



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

“ANÁLISIS CRÍTICO Y PROPOSITIVO DE LA FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO EN LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE BÁSICOS (CAM-B) DEL DISTRITO FEDERAL”

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

PANIAGUA MENDOZA SOLEDAD DE LOS ANGELES  
ROJAS CARRANCO CLAUDIA

ASESOR. LIC. JOSÉ RENÉ ALCARÁZ GONZÁLEZ  
DICTAMINADOR. LIC. JUANA ÁVILA AGUILAR  
DICTAMINADOR. MTRO. JOSÉ ANTONIO HERNÁNDEZ SILVEIRO



IZTACALA, EDO. DE MÉXICO

DICIEMBRE 2003



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

*De manera muy especial queremos dar las gracias a las personas que laboran en la SEP y la DEE que hicieron posible el presente proyecto y que fueron siempre tan amables con nosotras:*

*Lic. Patricia Sánchez Regalado.*

*Lic. José Antonio Aceves.*

*Mtra. Anita Serrano.*

*A los responsables de las siete coordinaciones de la DEE.*

*A los directores de los CAM-B a los que asistimos.*

*A los psicólogos que tan amablemente nos concedieron parte de su tiempo en las entrevistas y nos compartieron sus experiencias.*

*A las encargadas de la Biblioteca de la DEE.*

*A todas las secretarias que nos atendieron.*

*De la Facultad de Estudios Superiores Iztacala:*

*Al Lic. José René Alcaráz asesor de esta investigación, por la excelente guía que nos ofreció, porque más allá de lo académico en ti encontramos en todo momento tu sincera amistad. Mil gracias por las oportunidades y por creer tanto en nosotras.*

*Al Mtro. José Antonio Hernández Silverio por las excelentes ideas aportadas al proyecto y por la meticulosa atención a nuestro trabajo.*

*A la Lic. Juana Ávila por su apoyo y confianza en éste proyecto.*

*Al Mtro. Samuel Bautista Peña por sus invaluable enseñanzas durante nuestra etapa universitaria.*

*Al Lic. Alejandro Gaona por enseñarnos con su ejemplo la ética deseable en un psicólogo.*

*A todos los profesores que colaboraron en nuestra formación profesional.*

*Atentamente, Claudia y Soledad.*

## AGRADECIMIENTOS CLAUDIA.

*Mamá:*

*Quisiera decirte tantas cosas y por medio de ellas agradecerte todo el amor y paciencia que me has tenido siempre, pero ningunas palabras son suficientes ni tan claras para ello. Por amor a ti y porque me siento en deuda eterna contigo por la excelente educación que de ti he recibido y porque gracias a Dios te tengo y eres una bellísima persona llena de valores, hoy te entrego mi primer resultado profesional, del cual tú eres la máxima colaboradora. Gracias por educarme con tu ejemplo. Te amo siempre.*

*Papá:*

*Hoy cumplo la promesa que un día te hice; te agradezco el gran apoyo que me has brindado durante toda mi vida y sobre todo te doy gracias por enseñarme la importancia de un ser humano trabajador, con metas y actitud de ganador. Te admiro y quiero mucho.*

*Eduardo:*

*Eres mi más grande tesoro y la motivación de mi vida, tengo depositados en ti todo mi amor y mis más grandes sueños. Eres un ángel que me mandó Dios, te agradezco tanta paciencia y amor puro. Gracias por dejarme mirar en tus ojos que son los míos. Te amo hijo.*

*A mis hermanas:*

*Con todo mi corazón y mis mejores sentimientos, les ruego se sientan parte de lo que hoy logro, las amo como no imaginan. Les agradezco todo el amor y protección de hermanas mayores que siempre me han dado pero sobre todo gracias por su ejemplo y consejos.*

*Violeta, mi admiración y amor por ti es simplemente incalculable.*

*Karla, eres un ser humano excepcional, te amo.*

*Sergio:*

*Te agradezco que hayas seguido tan de cerca mi vida y éste proyecto. Gracias por todo tu amor y por acompañarme en la culminación de una de mis metas, pero sobre todo gracias por tanto amor y por compartir todo conmigo.*

*A Irving, Edgar, Carlitos y Lupita, niños los adoro por ser tan míos, su existencia es mágica.  
Los amo.*

*A mi mamá Carlota, mis tías, Mela, Mary, Piedad, Audelia; a mis tíos, Miguel, Eladio, Camerino y Raúl, les agradezco por ser una familia tan bonita, cariñosa, comprensiva y sobre todo porque con el ejemplo nos enseñan lo bueno de ser personas honorables.  
A todos gracias por todo. Los quiero mucho.*

*A mi incansable amiga y compañera de trabajo, Sol, quiero agradecerte la agradable y sana compañía desde que te conocí, eres una persona cabal, entera y honorable, quisiera decirte muchas cosas pero tu sabes lo mucho que te estimo y en cuanto valoro tu amistad. Gracias por mantenerte a mi lado, es difícil encontrar una amiga y mas difícil aún es encontrar en la misma persona alguien con quien se trabaja genial.*

*A la señora Soledad Mendoza y al señor Manuel Paniagua por su hospitalidad y simpatía al recibirme en innumerables ocasiones en su casa. Gracias por ser tan cariñosos.*

*A Lulú y Auro por ser tan agradables y buenas personas.*

*Al Lic. José Andrés Sánchez Tello por su inmenso cariño, apoyo, compañía y por seguir tan de cerca ésta investigación*

## AGRADECIMIENTOS SOLEDAD

*A mis padres:*

*Gracias por escucharme siempre que lo necesito, por respetar y apoyar mis decisiones, pero de manera particular por ser un ejemplo de lo que implica ser unos buenos padres y unos maravillosos seres humanos.*

*Los quiero mucho.*

*A mis hermanas:*

*Por ser mis mejores amigas y porque cada experiencia compartida con ustedes es única. Gracias por su alegría, amor, compañía e interés en todo lo que hago.*

*A mi abue Auro:*

*Por preocuparse por mí, por ayudarme a alcanzar mis sueños, por su paciencia, por ser un ejemplo de fortaleza, pero sobre todo, por su inmenso amor.*

*Mi admiración y cariño.*

*A mi abue Sebas, mis tíos (Cecilia, Cornelio, Felisa, Francisco, Gabriel, Guadalupe, Heriberto, José Antonio y Rosa), a todos mis primos y sobrinos, por compartir conmigo cada momento de mi vida y por apoyarme siempre.*

*Los quiero mucho.*

*A Andrés:*

*No existen palabras para agradecerte todo el apoyo, cariño, comprensión y paciencia que me has brindado. Sabes que ocupas un lugar especial en mi vida y que eres pieza fundamental para la culminación de este proyecto.*

*A mis amigos Daniel Omar, Gastón, Gisel, José, Raúl y Verónica:*

*Por compartir conmigo proyectos profesionales maravillosos y porque de cada uno de ustedes aprendí algo que me ayudó a ser mejor.*

*A Claudia:*

*Fue un placer realizar éste proyecto contigo; eres una excelente compañera de trabajo y amiga. Gracias por tu cariño, amistad, apoyo y confianza. Las experiencias vividas contigo son sinceramente invaluable.*

*A la familia Rojas Carranco, a los niños Irving, Carlitos y Lalo:*

*Gracias por todas sus atenciones y por los momentos gratos que compartí con ustedes. Los días de arduo trabajo se hicieron amenos en su compañía. Los aprecio mucho.*

*A todas las personas que fueron parte en mi formación profesional (usuarios de la CUSI y FMLS). Gracias por su confianza y disposición.*

# ÍNDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO 1. HISTORIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.....	7
1.1.Historia de la educación especial.....	7
1.2 Concepción actual de la educación especial.....	20
1.2.1Modelo asistencial (o segregacionista). ....	20
1.2.2 Modelo médico (u organicista).....	21
1.2.3 Modelo educativo (Psico-educativo o Psico-pedagógico).....	22
1.2.3.1 Integración escolar.....	25
1.2.3.2 La escuela inclusiva: el movimiento REI.....	38
1.2.3.3 Documentos y movimientos internacionales en pro de una educación inclusiva.....	47
1.2.3.4 Conclusión al modelo de integración escolar. ....	59
1.3 Historia de la Educación Especial en México.....	61
1.3.1 Historia de la Educación Especial en México desde la época prehispánica hasta su institucionalización.....	61
1.3.2 La Dirección General de Educación Especial.....	75
1.3.2.1 Organización administrativa de la Dirección General de Educación Especial. ....	79
1.3.2.1.1 Reorganización de la Dirección General de Educación Especial llevada a cabo en la gestión de la Dra. Margarita Gómez Palacio....	80
1.3.2.2 Los servicios de la Educación Especial.....	83
1.3.2.2.1 Servicios que se ofrecen a sujetos con necesidad de Educación Especial indispensable para su integración y normalización.....	83
1.3.2.2.2 Servicios de Educación Especial ofrecidos a personas cuya necesidad es transitoria y complementaria al proceso educativo regular.....	87
1.3.2.3 Instituciones de la DGEE (1984-1994).....	88
1.3.2.4 Perspectivas de la DGEE en los años 90.....	89

CAPÍTULO 2. SITUACIÓN ACTUAL DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO.....	91
2.1 Documentos que sustentan la política actual en relación con la Educación Especial.	91
2.1.1 Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (18 de mayo de 1992)....	91
2.1.2 Ley General de Educación (Última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación el 12 de junio del 2000).....	99
2.1.3 Reforma al artículo 3º constitucional.....	101
2.1.4 Ley para las personas con discapacidad del Distrito Federal.....	101
2.2 Programas en favor de las personas con necesidades educativas especiales puestos en práctica durante el sexenio del Dr. Ernesto Zedillo.....	107
2.2.1 Participación de México en reuniones Internacionales relacionadas con la discapacidad de 1995-2000.....	111
2.3 Acciones emprendidas durante el actual gobierno del presidente Vicente Fox a favor de las personas con Necesidades Educativas Especiales.....	112
2.4 Clasificación y lineamientos de los servicios de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública.....	114
2.4.1 Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.....	125
2.4.2 Centro de Atención Múltiple- Laboral.....	125
2.4.3 Centro de Atención Múltiple Básico.....	137
CAPITULO 3. FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL.....	161
3.1 Relación entre psicología y educación.....	161
3.2 Habilidades del psicólogo requeridas para su desempeño en una Escuela de Educación Especial.....	172
3.3 Funciones que el psicólogo está capacitado para desempeñar en una Escuela de Educación Especial.....	178
3.3.1 Funciones del psicólogo relacionadas directamente con el alumno.....	181
3.3.2 Funciones del psicólogo con relación al acto educativo.....	183
3.3.2.1 Funciones del psicólogo dirigidas a los profesores en cuanto a los procesos de instrucción en el aula.....	183

3.3.2.2 Funciones del psicólogo con relación al equipo directivo y organización del centro.....	185
3.3.3 Funciones del psicólogo en cuanto formación y asesoramiento familiar.....	187
3.3.4 Funciones del psicólogo en cuanto a la intervención socioeducativa.....	188
3.3.5 Funciones del psicólogo relacionadas con la investigación.....	189
CAPITULO IV. RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN EN LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE BÁSICOS (CAM-B).....	196
4.1 Metodología.....	196
4.1.1 Tipo de Estudio.....	196
4.1.2 Universo.....	196
4.1.3 Muestra.....	197
4.1.4 Sujetos.....	198
4.1.5 Situación Experimental.....	198
4.1.6 Materiales.....	199
4.1.7 Aparatos.....	199
4.1.8 Instrumentos.....	199
4.1.9 Procedimiento.....	199
CAPITULO V. RESULTADOS.....	202
5.1 Reporte cuantitativo y cualitativo de los datos obtenidos.....	202
5.2 Análisis de resultados.....	228
CONCLUSIONES.....	241
PROPUESTA PARA OPTIMIZAR LA FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO EN LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE- BÁSICO.....	256
PROPUESTA PARA QUE EL PSICÓLOGO SEA GESTOR DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL.....	274
BIBLIOGRAFÍA.....	289
ANEXOS	
Anexo 1. Cronograma de los planteles y horarios sugeridos	
Anexo 2. Formato de la entrevista para los psicólogos que laboran en los Centros de Atención Múltiple Básicos.	
Anexo 3. Cronograma de los planteles visitados.	

Anexo 4. Entrevistas realizadas a los psicólogos que laboran en los Centros de Atención Múltiple Básicos.

## RESUMEN

El objetivo de esta tesina es elaborar un análisis crítico y propositivo de la función del psicólogo en la estructura organizacional de los Centros de Atención Múltiple Básicos (CAM-B) del Distrito Federal; se aborda desde la óptica de la Integración Educativa y teorías que conlleva por ser el modelo que, actualmente, guía la labor de la Dirección de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública, dependencia de la cual forman parte los CAM-B.

Éste estudio es de tipo descriptivo y la muestra se eligió a través de la fórmula de Cochran con el fin de que cada categoría, de las 93 escuelas que conforman la población quedara representada. Una vez realizada la estratificación de la muestra se llevó a cabo el procedimiento de selección “tombola” para elegir los CAM-B a visitar. La información se recabó por medio de entrevistas abiertas a 15 psicólogos que laboran en los CAM-B del Distrito Federal.

Los resultados, en general, dejaron ver que no existe una clara delimitación de las funciones del psicólogo en los CAM-B del DF, dicha indefinición la identificamos desde los manuales con los que se rigen los CAM-B. Las funciones que tienen encomendadas los psicólogos no las realizan al 100%; la investigación no se realiza, la prevención propiamente no se lleva a cabo y en la cuestión de la evaluación existe una gran controversia por no tener una clara definición de lo que ello significa y un proceso aceptado por consenso para realizarla.

De nuestra investigación concluimos que existe una clara indefinición de funciones para el trabajo de los psicólogos y en gran parte es alimentada por la propia estructura de la institución, aunado a lo anterior tenemos que los mismos psicólogos no tienen muy claros los alcances de su propia actividad y limitan su potencial de acción en los centros. Por lo antes expuesto, se realizan dos propuestas; una para optimizar la función del psicólogo en los CAM-B y otra para que sea gestor de una institución de Educación Especial con base en su perfil profesional y la estructura organizacional de dichas instituciones.

# INTRODUCCIÓN

La Psicología es una ciencia que alude a la adquisición de un conjunto de conocimientos organizados en forma sistemática acerca de los fenómenos característicos de la conducta, aún no existe la acepción exacta del término conducta, algunos psicólogos como Watson, Skinner (Keller, 1975) coinciden en que únicamente deben estudiarse las acciones observables que pueden medirse objetivamente, otros como Wundt, Freud, Piaget, entre otros, sostienen que fenómenos subjetivos, pueden estudiarse científicamente aún cuando no se observen directamente. La mayoría de los psicólogos contemporáneos admiten que tanto la conducta objetiva como la subjetiva son objeto de investigación científica, resaltando la importancia de tomar como objeto de estudio al ser humano desde una perspectiva biopsicosocial (Meneses, 1978, citado en Harrsch, 1983).

La psicología toma como principal objeto de estudio el comportamiento y las diversas necesidades que un individuo posee, por tanto desarrolla campos de acción en las principales áreas en que el humano esta implicado (mismas que se mencionarán en el siguiente párrafo) debido a que resultaría sumamente difícil para el psicólogo dominar todos los aspectos que abarca la psicología, es por ello que se encuentra dividida en áreas donde se aplican los principios y teorías de su acervo común.

Como menciona Harrsch (1983) los campos o áreas son el experimental, educativo, ambiental, social, clínico, laboral, y el de la educación especial y rehabilitación; precisamente éste último será el que abordemos en lo sucesivo ya que como psicólogas y habiendo cursado asignaturas de educación especial y rehabilitación en la formación profesional nos percatamos de la amplitud de este campo en que incide el psicólogo sin estar suficientemente delimitadas sus funciones y que, como menciona Covarrubias (1999) lo lleva a invadir el campo de otros profesionales afines y viceversa dificultando los contactos o relaciones multidisciplinarios que en la práctica profesional son necesarios; impidiendo el cumplimiento de sus labores de manera cabal y porque es el área en que planeamos desempeñarnos en el futuro al parecernos sumamente interesante e importante debido a que el sector de la población con necesidades educativas especiales ha ido en

aumento; por lo tanto creemos que es necesario que se defina y delimite la función del psicólogo en una institución educativa de tipo especial.

De igual importancia es realizar mayor investigación en el campo de la educación especial, así como actualizar la ya existente con el fin de proporcionar un servicio de calidad, que permita a las personas que la requieren incorporarse a la sociedad de forma activa, lo cual tendría doble beneficio, en primer lugar que las personas con necesidades educativas especiales se sientan parte útil del grupo al que pertenecen, así como la posibilidad de acceder a un sustento económico que les permita mayor independencia, lo cual según Sánchez (1996), tendría una repercusión emocional en beneficio de su calidad de vida; en segundo lugar esto traería beneficios económicos a la sociedad, ya que al pasar a ser un sector productivo, podría recuperarse la inversión realizada en su educación modificando la visión y concepto asistencial que se tiene en la actualidad.

La educación especial y rehabilitación se conceptualiza (en Sánchez , 1997) como “una modalidad del sistema educativo cuyo objetivo es instruir a personas que no se ven favorecidas por la enseñanza regular, es decir, requieren estrategias de intervención diferentes a causa de algún retraso o desviación parcial o general en su desarrollo”, por lo que se sugiere el trabajo multi e interdisciplinario de distintos profesionales en las diversas instituciones de educación especial como son: médicos, maestros, terapeutas físicos, psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, entre otros, ya que las características que presentan las personas que requieren este tipo de educación no sólo se ubican a nivel psicológico, sino también en el fisiológico y social; es por ello que se requiere delimitar con precisión la función de cada especialista para llevar a cabo un trabajo organizado e integral donde, al tener clara su forma de intervención, no se obstaculicen su labor recíproca (Ribes, 1989).

En el caso particular de los psicólogos resulta sumamente difícil establecer los límites de su actividad, ya que la dimensión psicológica está presente en todo proceso humano, por lo tanto el área de la Educación especial y Rehabilitación no es la excepción, esto se hace evidente cuando encontramos al psicólogo realizando actividades que no son de su cabal

competencia como pueden ser llevar a cabo estudios socio-económicos o actividades administrativas entre otras, mismas que les corresponden a otros profesionistas.

Por ello consideramos que es de vital importancia especificar qué tipo de actividades está llevando a cabo el psicólogo en las escuelas de educación especial para saber si corresponden, en primer lugar a lo que está preparado para hacer y segundo a lo dispuesto por los órganos que regulan la educación en México, en este caso la Secretaría de Educación Pública. De igual relevancia es identificar otras posibles funciones que el psicólogo puede desempeñar acorde a sus conocimientos y habilidades que contribuyan a proporcionar un servicio de mayor calidad en una institución educativa de tipo especial y que hasta el momento están desperdiciadas.

Cabe destacar que las habilidades y conocimientos que le permiten al psicólogo realizar sus funciones son producto de la formación profesional que las distintas instituciones a nivel universitario ofrecen; por lo que el enfoque teórico bajo el cual se haya formado, será la estructura de su intervención en la práctica.

En nuestra opinión la formación profesional impartida en Iztacala proporciona gran parte de los conocimientos y herramientas que como psicólogos requerimos para desempeñarnos en el área de Educación Especial y Rehabilitación, puesto que manejamos aspectos básicos al respecto como son: historia de la Educación Especial, características del desarrollo normal y atípico, aspectos psicofisiológicos útiles para elaborar un diagnóstico, que aunado a lo visto en los primeros semestres nos permite crear una propuesta de intervención en pro del desarrollo integral de la persona atípica. Asimismo se nos brinda la posibilidad de realizar una práctica profesional con un individuo cuyas necesidades educativas son especiales, lo que nos permite confrontar la teoría con la práctica y desarrollar habilidades requeridas para el contacto directo con los usuarios; conformándonos una visión al respecto más amplia y desde una perspectiva biopsicosocial. No obstante estamos conscientes de la necesidad de trascender la formación más allá de la Universidad para conformar un cuerpo teórico de conocimientos más sólido, que nos brinde la posibilidad de desarrollar una visión más amplia y mejor fundamentada para abordar los problemas de éste campo.

Aún cuando la Educación Especial es un campo importante de demanda para el psicólogo, ya que es notable el aumento de la población que requiere de dichos servicios, aunando a esto la insuficiencia de instituciones oficiales y privadas que cubran esta necesidad. Por ello que la participación del psicólogo como gestor de una Escuela o Clínica de Educación Especial y Rehabilitación sería una opción viable para responder a los requerimientos de las personas con necesidades educativas especiales así como un área importante para el desarrollo profesional del psicólogo, en el presente trabajo únicamente nos abocaremos a dicha posibilidad en lo referente a una escuela puesto que son estas instituciones las que en su mayoría atienden a las personas atípicas y es necesario saber cómo están trabajando para proponer mejoras al respecto, ponderando el papel del psicólogo y su integración a un equipo multidisciplinario.

Con base en lo antes expuesto, el objetivo de la presente investigación es **ELABORAR UN ANÁLISIS CRÍTICO Y PROPOSITIVO DE LA FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO EN LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE- BÁSICOS DEL DISTRITO FEDERAL.**

La función del psicólogo como gestor de una escuela de educación especial no es inusual, pues lo constatamos en el campo y creemos que el psicólogo es un profesional indicado para llevar a cabo esta función por que conoce la manera y las condiciones bajo las cuales ocurre el desarrollo, tanto de los niños normales como de los atípicos a nivel intelectual y emocional, así mismo cuenta con la habilidad para diseñar y emplear instrumentos de evaluación que le permiten identificar el área en que se requiere de intervención, aunado a la capacidad de elaborar planes y programas para elegir las mejores estrategias de intervención con el fin de alcanzar los objetivos establecidos en un plan de trabajo determinado; el punto importante a destacar en la función del psicólogo como gestor es que esté fundamentado en los conocimientos y habilidades generales que le brinda la profesión. Uniendo estos dos relevantes aspectos: 1)planeación y 2)conocimiento de las bases generales del desarrollo del ser humano, tenemos al psicólogo como una persona adecuada para coordinar a un equipo de profesionales relacionados de manera más directa al campo

de la educación especial como por ejemplo el licenciado en educación especial, ya que al igual que él, el psicólogo conoce las técnicas y procedimientos mediante los cuales puede llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje en las personas con necesidades educativas especiales aunado al manejo de los factores afectivos implicados en los procesos antes mencionados; al pedagogo; por que el psicólogo comparte con él conocimientos acerca del desarrollo humano así como de los diseños, métodos educativos y materiales idóneos para lograr un aprendizaje óptimo en cada etapa de la vida del individuo.

De igual modo el psicólogo cuenta con las habilidades necesarias para ser gestor de una institución de educación especial por que puede coordinar al personal indispensable y a otros profesionales que laboren en la misma; aunque sus actividades no sean de la competencia del psicólogo; ya que maneja aspectos de organización laboral, motivación, detección de necesidades tanto de la institución como de sus miembros, reclutamiento y capacitación de personal fundamentales en toda organización; pero sobre todo, por el conocimiento que posee el psicólogo acerca de la educación especial que favorezca el desarrollo integral de las personas con necesidades educativas especiales, entendiendo por desarrollo integral, el potenciar todos los aspectos de un individuo desde una perspectiva biopsicosocial a través de instituciones que fomenten el trabajo multi e interdisciplinario, donde los objetivos del plan de trabajo de cada profesional se interrelacionen entre sí para lograr el desarrollo óptimo de las personas con necesidades educativas especiales.

# **CAPÍTULO 1. HISTORIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.**

## **1.1. Historia de la educación especial.**

Al igual que otras ramas de la psicología la educación especial ha atravesado por diferentes etapas históricas en las cuales han jugado un papel fundamental el contexto económico, político, científico y social; repercutiendo en un modo específico de conceptualizar y tratar a las personas con alguna alteración en el desarrollo.

Es necesario conocer la historia de la Educación especial para asumirla críticamente, para evitar cometer los mismos errores pero sobre todo con el fin de elaborar propuestas acordes a la realidad que favorezcan al sector de la población que requiere de éste servicio.

A continuación presentaremos los momentos más representativos que dieron lugar a la situación actual de la educación especial.

### ***Historia antigua ó periodo clásico.***

En esta época la concepción acerca de las personas con diferencias o malformaciones era bipolar; por un lado, existe evidencia de que las personas ciegas fueron respetadas e incluso se les brindó algún tipo de educación; aunado a ello en Egipto eran venerados como seres sagrados. Opuesto a lo anterior, la sordera durante siglos se definió como un defecto y, habitualmente a las personas que la padecían se les atribuyó falta de entendimiento; pero sin lugar a duda, el peor trato fue otorgado a los discapacitados intelectualmente y a quienes presentaban problemas físicos evidentes, siendo abandonados, rechazados socialmente o en algunos casos asesinados. Tal es el caso de Roma y Grecia donde todos los sujetos dependían de la decisión de sus progenitores quienes tenían el derecho de matarlos arrojándolos desde el monte Taigeto y de la roca Tarpeia, con el fin de desarrollar una sociedad libre de defectos, ya que las personas atípicas eran consideradas como “tontos” o “monstruos” sin sentimientos humanos (Aguilera, 1998).

### ***Historia de la edad media.***

Durante la edad media, la influencia de la iglesia cristiana fue decisiva en la manera de percibir y actuar ante las discapacidades. Los valores cristianos de respeto por la vida humana derivaron en la condena al infanticidio así como en actitudes de compasión, caridad e intensivos cuidados hacia los “impedidos”o “idiotas”, como eran nombrados en esa época los individuos con alguna deficiencia. Tal postura fomentó la creación, por parte de religiosos, de hospitales y casas para darles protección (como el caso del “bicetre” de Paris). Es importante destacar que la reclusión en los asilos no tenía fines educativos sino de aislamiento y de no ser internados en estos centros, los discapacitados sólo podían optar por la mendicidad o bufonería (Sánchez, 1996; Aguilera, 1998).

### ***Historia moderna.***

En el renacimiento la gente empezó a poner en tela de juicio tradiciones que se habían aceptado durante centenares de años y comienzan a surgir posturas novedosas de concebir el mundo, específicamente en relación con la ciencia y el arte en sus diferentes manifestaciones. Muestra de ello son las ideas humanistas que modifican por completo la percepción de la persona “atípica” al reconocerlo como miembro de la sociedad, sujeto a la administración y por tanto con derechos iguales ante la ley, de modo que al final del renacimiento Paracelso se hace famoso por utilizar medicamentos en los trastornos mentales; mientras que el fraile Pedro Ponce de León, en colaboración con Juan Pablo Bonet y Lorenzo Hervás y Panduro brindan por primera vez atención especial a las personas con sordera, en el Monasterio de Oña (Burgos); sin embargo, no va a ser hasta mediados del siglo XVII cuando Jacobo Pereira, enseña el lenguaje a los sordomudos e inventa una sencilla máquina que les permite hacer simples cálculos matemáticos (Castanedo, 1997; Higuera, 1998).

En el periodo que abarca los últimos años del Renacimiento al siglo XVIII, aunado a la asistencia hospitalaria mantenida por la iglesia, las administraciones civiles, preocupadas por la apariencia física y el funcionamiento de las ciudades, adoptaron medidas que iban desde la protección en instituciones (cuando las personas eran originarias del lugar), hasta la expulsión o la prisión (cuando eran foráneas).

### ***Historia contemporánea.***

#### ***Absolutismo.***

Se distingue por el gran encierro o el confinamiento masivo en instituciones para las personas que no compartían la imperante razón universal. Tomando en cuenta que para esta época el gobierno tenía a su cargo el cuidado de las personas diferentes aunado a la Revolución Industrial encontramos datos como el ofrecido por Scheerenberg (citado en, Sánchez, 1996) quien señala que de los 31,951 niños ingresados en el asilo de huérfanos de París, el 80% fallecieron antes de terminar el primer año de estancia en el lugar debido a que las condiciones en que se mantenían eran por demás precarias.

Además se crearon centros especializados lejos de las poblaciones urbanas, enfatizando así el carácter segregacionista hacia las personas con alguna discapacidad.

#### ***Revolución industrial.***

En las épocas preindustriales, en las que el trabajo en el campo o en talleres artesanales era más flexible y humanitario, no era tan evidente la marginación que sufrían las personas deficientes, no obstante, tampoco puede considerarse que existía un ambiente de integración social, ya que el trato brindado a éste sector de la población fluctuaba entre la protección y el rechazo, o en el desconocimiento de su existencia, ya que la familia, al sufrirlos como una penosa carga, como un castigo divino, los ocultaba para que no llegaran a provocarle un problema social.

Con el surgimiento de la Revolución Industrial y los cambios en las condiciones de vida subsecuentes, se hizo notable las dificultades que planteaban las personas diferentes, especialmente los idiotas a quienes se les consideraba improductivos y peligrosos, por lo que fueron en su mayoría reclusos en sanatorios mentales y tratados igual que otros grupos marginados como era el caso de: los locos, criminales, rebeldes políticos, indigentes, prostitutas, delincuentes, entre otros. Este sistema persiste hasta la gran reforma asilaria dirigida por Philippe Pinel. Pinel propone un trato moral para las personas con enfermedad “moral”, con el fin de evitar maltrato físico e introducir métodos terapéuticos que impliquen un trato digno y sistemático, a través de libros, música y terapia

ocupacional; sentando con ello las bases de la intervención actual. De igual modo, dicho autor, realiza la clasificación de las enfermedades mentales en cinco categorías:

- 1) Melancolías o Delirio.
- 2) Manías sin delirios.
- 3) Manías con delirios.
- 4) Demencia o supresión de la facultad de raciocinio.
- 5) Idiocia o anulación de las facultades intelectuales y los afectos (Enciclopedia general de la Educación,1999).

Durante estos años, se producen dos avances determinantes para la consolidación de la educación especial; la primera, implica la creación de una escuela pública para la educación de los sordomudos, única en su género, a manos del Abad Charles Michel de L'Épée en 1755, que más tarde sería el Instituto Nacional de Sordomudos. La metodología empleada en este centro facilitaba el trabajo en grupos pequeños a través del lenguaje mímico siendo menos costoso que el trabajo individual, favoreciendo a las clases sociales con menos recursos; el segundo avance, implica la fundación del Instituto para niños Ciegos de París a cargo de Valent Haüy en 1784 abandonando el modelo tradicional de asilo, dándole una connotación más educativa (Sánchez, et al, 1998; Sánchez, 1996).

La apertura anterior de instituciones destinadas a poblaciones especiales dio paso, por ejemplo en los Estados Unidos, a la asistencia obligatoria; de tal modo que durante la década de 1880, el tema del papel ampliado de la educación industrial predominó en los debates de las convenciones anuales de la Asociación Nacional de Educación, lo significativo aquí es la defensa pedagógica que se hizo de la formación manual, con la justificación de que se trataba de una parte integral del desarrollo intelectual general del joven y no de un modelo característico de enseñanza.

La motivación para establecer hospitales para los física y mentalmente defectuosos, reformatorios para los delincuentes, y un curriculum ampliado que abarca la formación manual, tuvo como resultado la creación de un orden institucional que era mucho más diferenciado y jerárquico, y que se basaba en la relativa autonomía administrativa de los

responsables locales; se crearon así una serie de escuelas que abarcaban una gama de instalaciones privadas y semipúblicas de variada denominación, desde la escuela-hogar hasta la escuela pensionista y la institución estatal; el propósito de las anteriores instituciones era de índole educativa por lo que se veía al débil mental como perfeccionable. La autoridad para intervenir en nombre del niño fue cada vez más asumida por el Estado.

La asistencia obligatoria necesitaba compartir la responsabilidad entre la autoridad de los padres y la de la escuela, se exigía a las escuelas que llevaran un censo de los matriculados, y que controlaran la asistencia, los padres cargaron con la responsabilidad de llevar a sus hijos a la escuela y se les impusieron multas por no hacerlo así pero las escuelas no tuvieron la capacidad de hacer cumplir la ley y como consecuencia surgió el estatus de delito de vagancia habitual. El niño retrasado era muchas cosas: de mentalidad lenta y de cuerpo a menudo defectuoso, de ambiente familiar pobre y perezoso aunque desafiante en la escuela, pero por encima de todo, el niño defectuoso era malo y varón, esta relación causal fue el vínculo que se remontaba a la vagancia habitual. La legislación estatal que ponía en marcha el primer reformatorio estaba destinada, casi exclusivamente a varones blancos, en cuanto a las chicas la escuela industrial fue la contrapartida institucional del reformatorio para los chicos. En el tribunal de menores se introdujeron principios de rehabilitación y guía vocacional en los que el tratamiento de la delincuencia se alejaba del énfasis penalógico de las primeras instituciones, éstos principios se vieron guiados a su vez por los conceptos de los roles apropiados de género. Las escuelas reformadoras habían descubierto la efectividad de agrupar a los chicos que eran lentos o que estaban “endurecidos” o eran “viciosos” y habían aprendido a adaptar la instrucción educativa a ellos como una unidad. No obstante de los aparentes logros, el principio guía que aún encontramos tras estas clasificaciones es el contagio, pues era necesaria la segregación para evitar la difusión de la depravación moral, y para separar a los chicos de acuerdo a sus diferencias físicas y mentales (Telford,1973).

### ***Siglo XIX.***

En el siglo XIX se da a conocer la teoría Darwiniana, la cual influyó de manera importante en varias disciplinas científicas, entre ellas la Psicología; ya que establece a grandes rasgos que la existencia de la variabilidad individual dentro de una especie, conduce a pensar que los diferentes organismos, en función de sus caracteres, se encuentran más o menos predispuestos a sobrevivir y procrear, son más o menos aptos para ello. Siendo esto así, una pequeñísima diferencia en lo morfológico, en el funcionamiento o en el comportamiento, le conferirá a ciertos individuos una ventaja decisiva en la lucha por la vida y los caracteres ventajosos, serán transmitidos a la descendencia a través de la herencia. Entre los descendientes, sobrevivirán principalmente aquellos beneficiados con ventajas un poco más claras. Como resultado de esta competencia entre individuos diferentes, hay entre ellos una selección. Así, la teoría darwiniana de la selección natural se basó en cuatro elementos centrales, que son: 1) la variabilidad individual y su potencialidad, 2) la transmisión a la progenie de las características variables, 3) las especies dejan más progenie de la que es posible que sobreviva y 4) la lucha por la existencia.

En otras palabras, ante la variabilidad individual, el efecto de la lucha por la existencia sobre las probabilidades de sobre vivencia y reproducción de los organismos no es al azar, sino selectivo. Los individuos mejor adaptados al ambiente en el que viven serán los que tengan mayor probabilidad de sobrevivir y dejar más progenie. Los individuos que tienen bajas probabilidades de sobrevivencia o de reproducción, dejarán poca o nula progenie (Ledesma, 2000). Dicha teoría repercutió de manera significativa en la manera de concebir y tratar a las personas con algún trastorno en el desarrollo; por un lado proporcionaba un sustento para las ideas de tipo segregacionistas; ya que al ser individuos con desventajas de tipo biológicas tenían menor probabilidad de sobrevivir, por ende no tenía ningún sentido gastar ni tiempo ni recursos en su atención. Opuesto a lo anterior, se pensaba que era necesario brindar apoyo a este sector de la población para que pudieran compensar la desventaja biológica al que estaban sometidos y así aumentar su probabilidad de adaptación al medio en que viven.

Asimismo éste siglo se distingue por un cambio de conceptualización de los deficientes mentales, mismos que hasta este momento se creía que no eran susceptibles de educación, apareciendo así dos tipos de tratamiento: el médico y el educativo.

El modelo médico (u organicista) establece que cualquier tipo de discapacidad (mental, física o sensorial) refleja un problema de tipo orgánico, siendo indispensable para lograr la recuperación del paciente la hospitalización, por lo cual aumentó la construcción de asilos-hospitales en muchos países de Europa y Norteamérica.

Opuesto al modelo organicista, surge la postura educativa, que en primer instancia incorpora la aplicación de pruebas psicométricas como la de Binet, Spirman, Wescheler, Galton, entre otros, que permiten clasificar las diferentes deficiencias y crear métodos de intervención que respondieran a las necesidades específicas de cada caso; disminuyendo así la tendencia prevaleciente de catalogar a los retrasados mentales con base en su fisonomía, edad mental, calidad del trabajo escolar, coordinación motora y signos físicos.

Las ideas de Pinel son retomadas por autores como Esquirol e Itard; el primero, introdujo el concepto de idiocia (entendida como privación de la razón) y abogó insistentemente por la creación de nuevos centros de asistencia específicos para los alienados.

Para Esquirol la idiocia no era una enfermedad, sino un estado en el que las facultades intelectuales de la persona no se desarrollaron jamás, imposibilitando la adquisición de conocimientos que corresponderían a su edad. Por lo tanto la, idiocia no debía ser confundida con la demencia o enfermedad mental ya que en ésta, las facultades habían disminuido por diversos motivos.

Itard, por su parte, es considerado el precursor de la Educación Especial a partir de sus intentos por educar a Victor de L'aveyron (niño salvaje encontrado en los bosques de Lacaune, quien presentaba un grave embotamiento de la sensibilidad, conducta antisocial, falta de lenguaje articulado y falta de atención relacionada con las dificultades sensoriales). Para afrontar las especificidades del caso, Itard desarrolló un método a partir

de su quehacer diario, sentando así las bases de los procedimientos psicopedagógicos de intervención frente a la preponderancia de los modelos médicos y dejando de manifiesto que en todo ser humano, incluso en las peores condiciones, siempre hay una puerta que permite trabajar, porque siempre se halla, en definitiva, una capacidad para el aprendizaje.

El trabajo realizado por Itard, logró atraer el interés hacia el problema del retraso mental, es así como se establecen varias escuelas en Europa, con la creencia de que los defectos mentales deben corregirse con educación, entre estas destacan la escuela de “Perkins” para ciegos en Estados Unidos, la “Escuela para Sordos en Hartford”, la “Pensilvannya Training School” (Castanedo, 1997; Aguilera, 1998, Enciclopedia General de educación, 1999).

Posteriormente, Seguín discípulo de Esquirol propuso una nueva definición de la idiocia, en la que señala que para llevar a cabo un tratamiento educativo es preciso tener en cuenta las posibilidades de desarrollo y no solamente las limitaciones que la idiocia presenta; además, con base en la categoría de Idiocia propuesta por Pinel, lleva a cabo la clasificación del Retraso mental en los siguientes grupos:

- 1) Idiocia. Que comprendía, probablemente a los individuos con retraso mental moderado, grave y profundo.
- 2) Imbecilidad, aplicable a una persona levemente retrasada con defectos graves en su desarrollo moral (social).
- 3) Debilidad mental o retraso en el desarrollo.
- 4) Simpleza o retraso superficial, manifestado por un desarrollo intelectual lento.

Seguín suponía que la actividad mental era el resultado de un proceso mental de combinación de nociones aprendidas previamente y que éste proceso puede ser asociado, reconocido y evocado mediante material didáctico adecuado, por ende, propone la educación de los niños retrasados mentales en instituciones de su comunidad para que al tener contacto con su medio social se despierte su curiosidad como una forma para adquirir el conocimiento, evitando así que su educación quede descontextualizada (Sánchez, 1996).

En consecuencia, Seguín, establece que el objetivo de la educación de los anormales consistía en enseñarles hábitos normales y aptitudes para el trabajo, ya sea intelectual o manual. Sus planteamientos educativos giraron en torno a tres áreas: la primera, la de la actividad que incluye la educación motora y la sensorial. La segunda, de la educación intelectual, engloba la educación de los instrumentos de acceso a lo intelectual, como son el dibujo, la lectura y la escritura; la educación para la formación de las ideas que se expresan por el lenguaje y la educación de la memoria y la enseñanza de la aritmética. Por último la tercera área, la de la moral, implica la libertad, los sentimientos afectuosos, los hábitos y la propiedad.

Influenciado por el modelo educativo, a mediados del siglo XIX, Estados Unidos establece diversas instituciones de Educación especial para retrasados, a pesar de la renuencia de un sector importante de la población que consideraba injustificable el hecho de gastar los fondos públicos en tales aventuras (Sárason, 1977). Otro país que persigue el objetivo de crear instituciones especiales es Dinamarca, quien en 1885 abre su primera escuela privada para niños con retardo mental.

Es así como el tratamiento pedagógico cada vez va cobrando más fuerza, a tal grado que autores como Bourneville y Decroly a pesar de su formación como médicos, pusieron de manifiesto a finales del siglo XIX la primacía y conveniencia de la educación.

Como establece la Enciclopedia General de la Educación (1999), Bourneville se proclamó a favor de una mayor atención educativa, médica y social, a la vez que sintetizó y medicalizó los métodos y procedimientos de Seguín. Estableció que la atención para los niños idiotas debería abarcar desde los dos hasta los dieciocho años. A él se debe la reivindicación de que es un deber absoluto del Estado obligar a las administraciones locales a tomar las medidas necesarias para que la ley fuera ejecutada, prestando atención a los niños idiotas, imbeciles y retrasados susceptibles de una mejoría.

Su método de trabajo tomó en consideración la educación sensorial y motora, la educación higiénica, la enseñanza primaria recibida en escuelas, junto con tratamientos médicos, en caso de requerirse, aplicando duchas, baños, masaje, bromuro para los epilépticos y algunos fármacos específicos para los tipos de idiocias señaladas en su clasificación anatomopatológica.

Decroly elaboró la primera clasificación de Deficiencia o Retardo Mental y propuso como objetivo fundamental de la educación: preparar al niño para la vida, estimulando el desarrollo de sus capacidades e incidiendo sobre el medio que lo rodea. De tal modo que la estimulación de los niños anormales debía dirigirse en una doble dirección: en el medio físico (que incluye la alimentación, la medicación, el reposo, los masajes, la gimnasia, y es propio del médico), y en la instrucción o educación propiamente dicha (propia del educador y que incluiría el tratamiento mental y social que saca partido a las actividades mentales y favorece el desarrollo de las aptitudes intelectuales y las relacionadas con el carácter (Castanedo,1997).

Decroly, a su vez fundó el Instituto Laico de Enseñanza Especial, la escuela “L’Ermitage” y desarrolló su propio método de trabajo que contempla las siguientes fases: la educación sensorial, la educación motriz, la educación afectiva, la educación intelectual, la educación del lenguaje y la preparación y orientación profesional (adquirir las técnicas instrumentales básicas -lectura, escritura, cálculo- que le permitan acceder a la formación profesional).

Su obra tuvo incidencia en numerosas instituciones y en diversos autores quienes la continuaron, tal es el caso de Monchamp (con quien publicó la obra “La iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos”), Descoedres, quien en su obra estableció los principios fundamentales de la educación especial (la actividad, la intuición, y la educación sensorial, la concentración, la individualización y la importancia de que esté dirigida hacia un fin práctico), enfatizando en la importancia de la educación sensorial en los anormales a través de los juegos.

Sustentado en el enfoque médico-pedagógico, comenzaron a surgir paulatinamente los asilos-escuela propuestos por De Sanctis y Bourneville. De Sanctis, consideró estos asilos-escuela como los centros en los que los niños recibían nutrición, atención médica, educación física y toda la ayuda necesaria.

Se establecieron categorizaciones clasificatorias de la deficiencia mental que demandaban respuestas diferenciadas en cuanto a la atención. Así algunos autores hablaban de anormales médicos y anormales pedagógicos, mientras que Decroly distinguió entre los irregulares inaptos para entrar en la sociedad (idiotas y casos de imbecilidad profunda) y los irregulares aptos para entrar en la sociedad (Enciclopedia General de la Educación, 1999).

El esfuerzo pionero de Alemania fue ejerciendo su influencia progresivamente en el resto de los países europeos, donde surgió un movimiento generalizado de apertura de centros especiales en la última parte del siglo XIX (Noruega, Suecia, Holanda, Francia, Inglaterra, Suiza y Bélgica); centros creados en algunos casos por el Estado (Francia y Noruega) en otros, por los poderes locales (Alemania, Bélgica) o por la iniciativa privada ( Suiza e Italia). Este movimiento creó diferentes opciones de atención según el nivel de la deficiencia: 1) Escuelas Especiales, a las que van los deficientes más profundos; 2) las clases anexas a las escuelas elementales, a las que van los retrasados más leves; 3) y las secciones infantiles de los asilos, destinadas a los “incurables”. No obstante, la educación especial para éste sector de la población, no se generaliza hasta principios del siglo XX.

### ***Siglo XX.***

Como se puede apreciar a principios del siglo XX se crearon las primeras instituciones de Educación Especial para atender deficientes mentales, tal es el caso de Barcelona que en 1908 inaugura una escuela privada para retrasados mentales y de Madrid, que en 1923 funda un Centro Educativo a nivel oficial. Es a partir de entonces cuando podemos hablar de educación especial. Tal atención se otorga a los más necesitados, identificándose, en un principio, más por un carácter asistencial que educativo, surgiendo así lo que se

ha venido denominando como “institucionalización especializada de las personas con deficiencias” (Sánchez, et al, 1998).

Afortunadamente, con el transcurso de los años fue adquiriendo mayor importancia la tecnología terapéutica enfocada a la educación de los niños cuyo desarrollo físico o psíquico presentaba alguna desventaja a causa de factores de naturaleza individual o social, repercutiendo en un mayor rigor científico. Lo anterior se observa en las contribuciones de personas como: Maria Montessori quien funda la “Casa del Bambini” y demuestra a través de su labor con deficientes mentales que vivían en los asilos de Roma la validez de la educación sensorial y motora como base para un acceso posterior a la educación intelectual y moral, destacando que para alcanzar el éxito de esta educación era preciso preparar al niño mediante una “educación higiénica”. Por ello, el método pedagógico para los deficientes debía ser al mismo tiempo médico y pedagógico, siendo indispensable la colaboración profesional. (Enciclopedia General de Educación, 1999); Mariane Frostig creadora de un método que explora la relación de los trastornos de la percepción visual con los problemas de aprendizaje, lesiones cerebrales y otras deficiencias; así como Alfred Strauss y Heinz Werner quienes investigaron las bases neurológicas de las dificultades de aprendizaje y distinguieron dos tipos de causas de la deficiencia mental: endógenas y exógenas.

Poco tiempo después, tienen lugar en Estados Unidos una serie de debates sobre la educación vocacional, los sistemas escolares urbanos empezaron a reconocer y prestar atención a la ineficiencia en la clasificación y promoción del alumno. Henry Goddard, quien fuera director del Departamento de Investigación de la escuela de Formación para Niños Débiles Mentales en Vineland, New Jersey, insertó el problema de los débiles mentales directamente en el tema de la eficiencia escolar, y lo hizo con dos recomendaciones políticas específicas, primero los alumnos tenían que ser clasificados en cuatro categorías: normales y super normales y simplemente retrasados y los débiles mentales; segundo, para Goddard la única opción política viable era mantener a estos niños dentro de la escuela urbana, y confiar su supervisión a un superintendente de escuelas y clases para deficientes; Goddard estableció un precedente para la importante

fase en la génesis de la educación especial y esa fase fue la de la prueba mental y su éxito en la instalación de un sistema de clasificación del alumno que contaba con legitimidad científica (Franklin, 1996).

La figura central de ese movimiento fue Lewis Terman, de la Universidad de Stanford, que popularizó e institucionalizó el trabajo de Alfred Binet con el concepto de CI. Todo el trabajo académico de Terman se basó en la medición de las diferencias humanas, y especialmente, de los casos excepcionales de subnormalidad mental, para él la promesa de la prueba de inteligencia se fundamentaba en un propósito social más amplio, el de identificar al débil mental significaba distinguir a aquellos a los que les faltaba el potencial hereditario para adquirir una conducta moral a partir del conocimiento impartido en las escuelas. El remedio de la clase especial fue un buen argumento para la introducción de la formación manual y de la ciencia doméstica, la forma “trabajo industrial” era asumida finalmente, y ahora solo se trataba de dilucidar si debía impartirse fuera o dentro del sistema escolar público.

La respuesta a la interrogante planteada referente a si la educación de los deficientes debía seguir impartándose en centros específicos, empieza a dar sus primeros frutos en la década de los setenta cuando se propone la escolarización conjunta de alumnos normales y personas con necesidades educativas especiales en el sistema educativo público, únicamente realizando una adaptación curricular individualizada partiendo del programa general, los padres comienzan a tomar un rol activo en la planificación de la instrucción para sus hijos, aunado al establecimiento legal y jurídico de los derechos de los alumnos excepcionales y de sus padres. En la actualidad se está viviendo una época donde la educación especial segregadora va siendo sustituida por el concepto de integración educativa.

## **1.2 Concepción actual de la educación especial.**

Después de haber revisado la Historia General de la Educación Especial, se pueden distinguir tres posturas principales bajo las cuales se ha conceptualizado, y por ende, dado tratamiento a las personas que poseen capacidades físicas, psicológicas o sociales diferentes de las del grueso de la población, así nos encontramos con 1.- el Modelo Médico, 2.-el Modelo Asistencial y por último 3.-el Modelo que actualmente podemos denominar Psico-Educativo pero que en realidad se ha ido conformando como tal ya que a lo largo de la historia y en diferentes momentos se podía distinguir un poco más el interés psicológico o bien el educativo. Es importante aclarar que los modelos mencionados antes no tienen un tiempo de duración determinado, es decir, no aparecen en un continuum en la historia antes bien se expresan de acuerdo a las circunstancias económicas, políticas y sociales de los lugares en donde se presentan, en ocasiones encontramos que se mezclan o aparecen simultáneos; para comprender mejor los modelos enseguida se presentan cada uno con sus particularidades.

### **1.2.1 Modelo asistencial (o segregacionista).**

El modelo asistencial, considera al sujeto con discapacidad como un minusválido que requiere apoyo permanente, mismo que solo se puede ofrecer en un internado (Chávez,2002). A la definición anterior, García (1999b) agrega que se trata de un modelo segregacionista.

Cuando hablamos de Modelo Asistencial necesariamente nos tenemos que remitir a la época en que mayor desconocimiento hubo acerca de la naturaleza de las deficiencias físicas, psicológicas y sociales, de hecho, por ello el trato que las personas “diferentes” recibían cuando este modelo era el que predominaba fluctuaban entre el rechazo y el olvido, claro pasando por la caridad. El Modelo Asistencial buscaba alejar a las personas deficientes del resto de la sociedad ya que por ignorar toda una serie de cuestiones referentes a la génesis de lo que no sabían si era una “enfermedad”, “locura” o “criminalidad” preferían asiliarlos en casas de reposo, manicomios o bien esconderlos en casa para no ser mal juzgados por la comunidad.

### **1.2.2 Modelo médico (u organicista).**

Los primeros que a principios del siglo se preocuparon por los problemas planteados y sobre la educación de los niños deficientes mentales, fueron los médicos. El pensamiento médico ha marcado los diferentes conceptos y enfoques de la deficiencia mental. La neuropsiquiatría reivindica como terreno propio el estudio científico de los problemas planteados por la adaptación del niño al mundo que le rodea, y distingue: - Los factores prenatales: herencia, procreación, incidentes del embarazo. - Los factores natales, es decir, las condiciones en que se da el parto, y - Los factores postnatales, diferenciados en factores físicos y factores afectivos. R. Bascou dice que la insuficiencia mental no constituye en sí una entidad clínica, el término implica una multitud de estados muy dispares unidos por el hilo del déficit intelectual, además ese déficit constituye el elemento dominante del cuadro (Vayer y Destrooper, 1979). Por lo que el deficiente es considerado como un enfermo y como un niño, permanente, sin posibilidades de decidir: es por ello, que es internado en instituciones donde todo está organizado y la atención que recibe es fundamentalmente de tipo médico.

Bajo este ambiente, no podrá desarrollar una verdadera educación, ni trabajo, ni disponer de su tiempo libre; estas actividades se convierten, en terapias educativas, ocupacionales o recreativas. Estos centros acogen a todas las personas que se alejan de la norma, con lo cual encontramos en ellos una gran variedad de deficiencias y están financiados por entidades caritativas de carácter religioso (Grau, 1998).

Podemos observar hasta el momento que el pensamiento por parte de los discapacitados acerca de sus propias dificultades ha sido poco tratado. La gran mayoría de los procesos de intervención no tienen en cuenta este pensamiento y ni siquiera los intereses personales de los deficientes. Se prescinde de la forma de ser peculiar de estos sujetos, bajo el supuesto de su incapacidad para obrar en beneficio propio, conformando un estado de paternalismo obligado (Jurado de los Santos, 1993).

Desde el Modelo Médico la idiocia era considerada un mal incurable y hasta ese momento los médicos eran quienes habían respondido a las necesidades de tratamiento médico-pedagógico y por lo tanto se consideraba que debían ser ellos los que ejercieran tal cometido y fue precisamente, el fracaso en los resultados de los médicos al tratar este “mal” el detonante para que se desarrollaran en el campo de la medicina oficial una serie de corrientes que sistemáticamente negaban cualquier utilidad a la atención educativa de los “idiotas, lo cual ocasionó el cierre del periodo denominado de la Pedagogía Médica del Anormal, favoreciendo así el Modelo Educativo (Enciclopedia General de la Educación, 1999).

### **1.2.3 Modelo educativo (Psico-educativo o Psico-pedagógico).**

Esquirol e Itard conceptuaban la Idiocia no como un mal incurable sino como un estado mental en el que las facultades se encontraban disminuidas por diversas causas por lo que su método de trabajo ponderaba el aspecto educativo, sentando así las bases de la Pedagogía Curativa (Castanedo, 1997). El término “Pedagogía Curativa” se usaba para referirse a la educación y cuidado de los niños cuyo desarrollo físico y psíquico se hallaba en situación de desventaja, debido a factores de naturaleza individual y social; posteriormente se empleó otro término y fue el de “Pedagogía Correctiva” en referencia al grado de madurez que debía conseguir el ser humano, adaptando el proceso enseñanza-aprendizaje correctivo al coeficiente de desarrollo evolutivo (Sánchez, 1996).

A partir de los autores antes mencionados la propuesta educativa se desarrolla paulatinamente en varias partes del mundo, 1) identificando y clasificando los tipos de deficiencias, 2) definiendo las áreas susceptibles de intervención, 3) desarrollando y adecuando metodologías específicas para cada caso y 4) creando instituciones educativas que respondieran a sus necesidades, en este momento el modelo imperante es el psicopedagógico, el cual considera que el niño puede ser educado y sus fundamentos principales según Grau (1998) son los siguientes:

- La aparición de disciplinas científicas como la psicología evolutiva y la psicometría, que permiten conocer las características psicológicas de los niños en diferentes momentos de su vida y clasificarlos con base en éstas.

- El desarrollo del movimiento de la Escuela Nueva, que se preocupó por la educación de los niños deficientes; así, los métodos de educación preescolar como el de Montessori y Decroly, cubrieron esa necesidad.

El desarrollo de las teorías clásicas de la organización tuvo su influencia en el ámbito escolar. Así, surge la agrupación de alumnos en grupos homogéneos, con capacidades y deficiencias semejantes, y la especialización de la enseñanza en función de estas características. Este modelo supone la creación de centros diferentes para cada tipo de deficiencia, donde se desarrolla una enseñanza especializada en cuanto a profesorado, recursos, instalaciones, etc. No obstante se considera que en estos centros la socialización del niño no es la adecuada ya que sólo se relaciona con niños de su misma deficiencia y, en la mayoría de los casos, es separado de su entorno familiar, todo lo cual dificulta la posterior integración social.

Cabe destacar que el modelo con el que trabajaban las instituciones dependía de varias circunstancias pero sobre todo de la concepción que se tuviera de las personas especiales. A finales del siglo XX, el empleo de los centros Específicos ha ido modificando su función original a partir de la concepción que se tiene de las personas física, psicológica o socialmente diferentes.

Actualmente el campo de la intervención de la educación especial acoge un extenso y heterogéneo número de personas catalogadas como susceptibles de tratamiento de la misma, con objetivos diversos pero complementarios, y que presentan incapacidades físicas, deficiencias intelectuales, perturbaciones de tipo psíquico y comportamental, deficiencias sensoriales, etc. Se suele asociar lo normal a una concepción de lo positivo y lo no normal a lo negativo, la idea de la normalidad desde la visión educativa tradicional contempla el tiempo de aprendizaje como un indicador de la normalidad del individuo. La categorización de un déficit sólo implica al mismo, desde el punto de vista global del tipo de déficit y presuponiendo de esta manera una minusvaloración del sujeto, aunque esto cambiaría si se entiende al déficit como capacidad de la que se parte, no que limita, y se procura establecer mínimos de partida y no máximos de limitación; de esta manera la

definición incluye no sólo el diagnóstico sino también la orientación y el tratamiento permitiendo una intervención funcional y eficaz. Se designa a esta diversidad de sujetos como susceptibles de tratamiento educativo especial lo que implica la aplicación de técnicas y adecuación de programas a las deficiencias específicas, con el objetivo de reeducar o recuperar en la medida de lo posible los déficits, atendiendo las carencias y, por tanto, objeto de la educación especial, que se entiende como: "...la combinación de currículo, enseñanza, apoyo y condiciones de aprendizaje requeridas para satisfacer las necesidades educativas especiales del alumno de manera adecuada y eficaz....."(Brennan, 1988, en Jurado de los Santos 1993, p.31 ).

Brennan apunta que hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia afecta el aprendizaje hasta el punto que son necesarios alguno o todos los accesos especiales al currículo, al currículo especial o modificado, o unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. Así, la educación especial procura responder a las necesidades individuales de los sujetos con "problemas de aprendizaje" a través de la modificación de los objetivos educativos en función de las necesidades, la modificación de los métodos, técnicas y recursos materiales y la modificación del entorno físico educativo, cuando sea necesario.

El ámbito de las necesidades educativas especiales hace alusión al conjunto de instituciones y servicios que se ocupan de todos aquellos sujetos que requieren una atención fuera de los cánones definidos como ordinarios, requieren alguna modificación de una fase, o en todas, del proceso de intervención educativa, entendiéndose este proceso como aquel que permita atender y ayudar a corregir o compensar las carencias de cualquier índole que se presenten al sujeto al encarar los aprendizajes escolares.

Se alude a necesidades educativas especiales como aquellas que los sujetos, discapacitados, presentan y son susceptibles de intervención multidisciplinaria y abarcan todo el desarrollo de la persona; como apuntan Stainback y Stainback (1992) por la fusión "de la educación especial y la educación ordinaria en un sistema unificado cuya estructura

responda a las necesidades propias de cada alumno”, con la incorporación de los recursos y servicios existentes a un solo sistema.

La postura planteada anteriormente da cabida al periodo de la Integración Escolar, mismo que predomina hoy en día.

### **1.2.3.1 Integración escolar**

Como hemos podido observar la postura educativa ha ido evolucionando hasta crear los conceptos de Normalización e Integración, en los cuales se basa el modelo de vanguardia en educación especial que se conoce como “Integración Escolar”.

A partir del enfoque de escolarización integrada podemos decir que la educación especial se entiende como el conjunto de servicios, estrategias didácticas y recursos puestos a disposición del sistema educativo ordinario para que éste pueda atender las necesidades, más o menos específicas que plantean todos los alumnos.

En 1978, Bank-Mikkelsen afirmó que normalizar no significa convertir al excepcional en normal, sino que consiste en ofrecerle condiciones de vida idénticas a las que reciben las demás personas. Al mismo tiempo, es necesario enseñar al deficiente a convivir con sus limitaciones, a llevar una vida tan normal como sea posible, beneficiándose de los servicios y de las oportunidades que pueda ofrecerle la sociedad en que vive.

En las mismas fechas se desarrolló en Estados Unidos el concepto de “integración escolar” (“mainstreaming”) como el equivalente al término “integración” empleado por los países europeos, aunque su particular puesta en práctica le ha conferido una cierta especificidad, lo cual hace que a menudo en Europa se distinga entre ambos modelos, considerando la propuesta estadounidense como un sistema teórico de integración escolar. De igual modo, en la década de 1970 apareció el concepto de “entorno menos restrictivo”, el cual es posible en la medida que la integración se ha convertido en algo habitual. Así en Estados Unidos las últimas leyes ya no necesitan hablar de integración escolar, puesto que este concepto está incorporado a la educación general. En la actualidad ha adquirido

importancia el de “ambiente menos restringido”, que refiere a la toma de decisiones respecto a las necesidades del alumno, los servicios y ayudas que deben ponerse a su disposición.

Este nuevo estado de cosas en relación con la educación especial supone una cierta revolución para la escuela “integrada”. Se postulan nuevos derechos que hay que reconocer a estos alumnos con necesidades educativas especiales, nuevos papeles que asumir por parte de los profesionales y como consecuencia de ello, nuevas responsabilidades. Todo ello plantea una serie de retos importantes para los próximos años (Enciclopedia General de la Educación, 1999).

De acuerdo con Grau (1998) los principios que defiende la normalización son:

- Toda persona, independientemente de su discapacidad, es capaz de aprender y enriquecerse en su desarrollo humano; tiene la misma dignidad, derechos humanos y legales que el resto de los ciudadanos; tiene derecho a decidir, a asumir riesgos, a evitar que se le etiquete y a que se le respete en sus diferencias individuales.
- Los servicios deben regirse por el principio de sectorización, es decir, la dispersión o descentralización de los mismos, por el principio de elección de los menos restrictivos posibles y la flexibilidad administrativa.
- La implantación en el campo de la educación especial de los supuestos de la normalización dio como resultado la puesta en práctica de la integración escolar, que se extendió en casi todos los países más desarrollados.
- En Italia, la política de integración fue promovida por la administración en un contexto renovador de la atención psiquiátrica, cuyo principal representante fue Basaglia, creador de las comunidades terapéuticas. La ley de 1971 reconoce el derecho a la integración escolar de los discapacitados.

En Inglaterra, el documento clave fue el informe Warnock dado a conocer en 1978, que inspiró la Ley de Educación de 1981 y dio un impulso definitivo a la integración. (Gonzalvo, 1967). Las ideas clave del informe Warnock son:

- Los fines de la educación ( en primera instancia, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en que vive, al igual que su comprensión imaginativa tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus responsabilidades en él; y en segundo lugar, proporcionarle las habilidades necesarias para que sea lo más independiente y autosuficiente posible) son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños.
- La educación especial debe brindarse lo antes posible en el caso de los niños que muestran signos de deficiencia al nacer o poco después del nacimiento.
- A los niños con deficiencias graves es necesario enseñarles cosas que otros niños adquieren sin necesidad de enseñanza.
- La enseñanza impartida por los padres constituye una parte importante de la educación especial.

Existen dos enfoques metodológicos por medio de los cuales se pone en práctica la integración escolar: : los servicios escalonados y el REI (Regular Education Initiative).

### ***Servicios escalonados.***

La creación de un sistema educativo en forma de cascada o servicios escalonados se realizó, fundamentalmente, en EEUU, Canadá y posteriormente, en Inglaterra. Es un sistema de organización escolar diversificado y coordinado, cuya finalidad es, en la medida de lo posible, situar a los alumnos con necesidades educativas especiales en una modalidad de escolarización lo menos restrictiva posible.

Es diversificado en la medida en que ofrece gran variedad de posibilidades de escolarización y coordinado, ya que todas las modalidades están interrelacionadas y forman parte de un mismo sistema, siendo posible y deseable cambiar de modalidad de escolarización siempre que el alumno lo necesite.

Los servicios escalonados se caracterizan por lo siguiente (Monereo Fonte, 1987):

- Están compuestos por diferentes niveles y dispuestos en forma de pirámide invertida, donde la base es el aula regular y la cúspide la enseñanza especializada en un centro educativo, hospital o residencia.
- Los entornos más restrictivos, y por lo tanto segregados, se encuentran en la cúspide de la pirámide, mientras que los menos restrictivos, se ubican en la base.
- La gravedad de la deficiencia determina el entorno elegido para la escolarización, la especialización del personal y recursos, el número de alumnos y la posibilidad de desplazamiento de un nivel a otro.

El primer autor que hizo la propuesta de servicios escalonados fue Reynolds, otros sistemas son el de cascada de servicios de Deno (1970) y el del informe COPEX (Comité provincial de la infancia inadaptada de Canadá) en 1976.

El sistema Reynolds (1987) reconoce los siguientes niveles:

- 1) Aula ordinaria, sin ningún tipo de servicios especializados.
- 2) Aula ordinaria, con servicios especializados de intervención indirecta: de consejo, asesoramiento y orientación, que apoyan al profesor del aula ordinaria.
- 3) Aula ordinaria, pero con servicios de apoyo al profesor ordinario y al alumno: utilización de servicios de intervención directa e indirecta. Implica la colaboración entre varios profesionales dentro de una misma aula.
- 4) Combinación de aula ordinaria y aula de apoyo: utilización de servicios de intervención directa y de servicios de intervención indirecta fuera del aula ordinaria.
- 5) Aula especial en centro ordinario: servicios de intervención directa especializados.
- 6) Escuela especial: servicios de intervención directa e indirecta especializados en entornos segregados.
- 7) Enseñanza domiciliaria y en hospitales.

Siguiendo a Shea (2000) el concepto de cascada de servicios, propuesto primero por Reynolds (1962), implica una estructura de adecuación de los servicios para satisfacer las necesidades de estudiantes individuales y es hasta ahora, el modelo tradicional de

distribución de servicios en muchos sistemas escolares. Los siete niveles de servicios van desde los servicios menos restrictivos, en los cuales se atiende a más estudiantes, hasta los servicios más restrictivos, donde se atiende a menos estudiantes. Los servicios en los niveles 1-6 son proporcionados por la escuela; los servicios del nivel 7, por instituciones de salud mental comunitaria y de bienestar para la familia.

A continuación se presenta un gráfico de los servicios escalonados elaborado por Jurado de los Santos (1993), que representa lo propuesto por Reynolds en relación a los servicios escalonados:

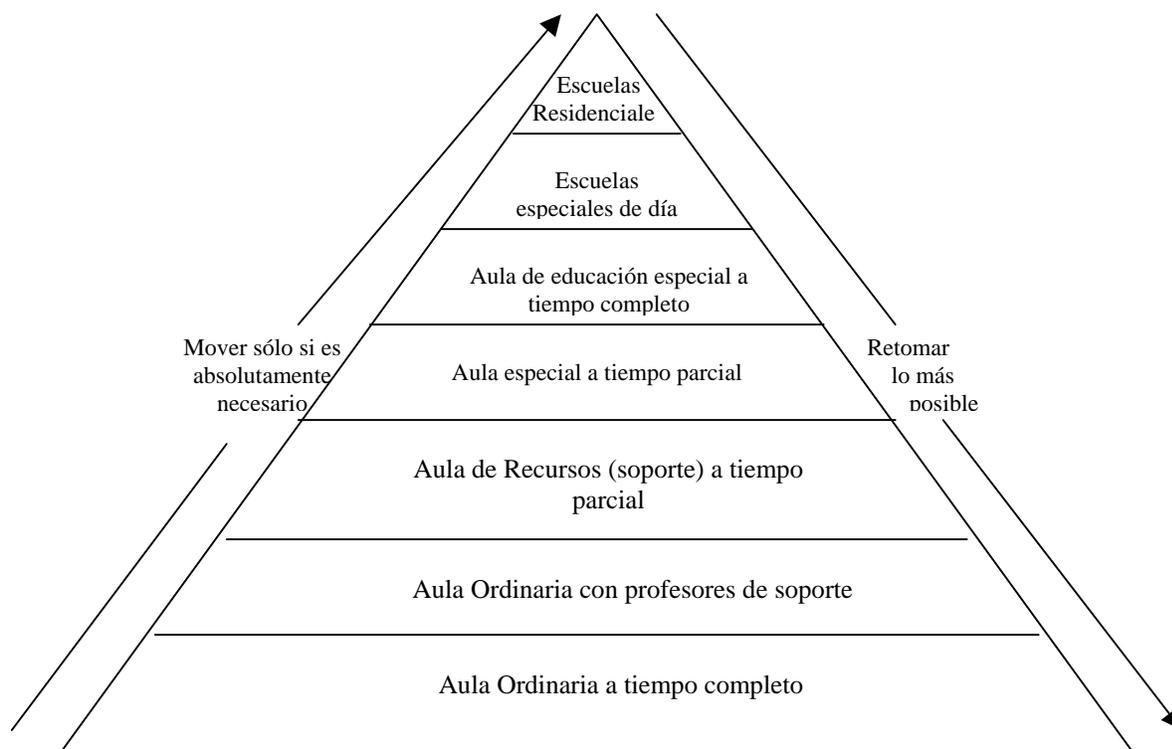


Figura 1. Continuum de Educación Especial. (Jurado de los Santos, 1993)

Es importante destacar que los servicios escalonados se complementan con los Sistemas de Intervención Indirecta y Directa, los centros específicos y servicios auxiliares; enseguida se explican cada uno (Grau, 1998):

### ***Sistemas de intervención indirecta (consulta, consejo y asesoramiento)***

Estos servicios están compuestos por profesores especialistas o psicólogos que colaboran con los profesores a los que asesoran, tanto en el aula ordinaria como en el aula de apoyo. Su acción es indirecta, es decir, no son ellos los que ejecutan el programa sino que lo hacen a través de una tercera persona (el profesor).

Entre los servicios de intervención indirecta destacamos: el sistema consultivo y los equipos multiprofesionales. El sistema consultivo, es un sistema que empieza a desarrollarse en los años 60 en EEUU, como consecuencia de la puesta en práctica de la psicología educativa en los centros educativos y ante la imposibilidad de los psicólogos escolares de atender personalmente a todos los alumnos que necesitaban programas específicos.

Con la implantación de los sistemas de integración escolar, el sistema consultivo se convierte en un elemento primordial. En el sistema de servicios escalonados, el sistema consultivo se utiliza principalmente para aquellos casos en que el niño está escolarizado todo el tiempo en un aula ordinaria a cargo de un profesor ordinario que necesita, a su vez, el apoyo de un profesional especializado.

El proceso consultivo es un servicio de intervención indirecta en el que el consultor (profesor especializado) intercambia información con otro profesional no especializado (mediador) el cual se responsabiliza ante el cliente, el consultor (psicólogo o profesor especializado) asesora y aconseja al mediador, el mediador (profesor ordinario) ejecuta el programa con el alumno, actuando directamente sobre él y el cliente es el alumno con problemas al que hay que atender.

Existen diferentes tipos de sistemas consultivos según la teoría que los sustenta, tal es el caso del sistema comportamental, fundamentado en el modelo conductista, por lo que utiliza técnicas de individualización didáctica para resolver problemas de instrucción y técnicas de modificación de conducta para los problemas de inadaptación.

Por su parte, el equipo multiprofesional se define como un conjunto de profesionales de diferentes disciplinas cuya función es prevenir, detectar, valorar y supervisar la problemática educativa del niño con necesidades educativas especiales con el fin de asesorar y proporcionar recursos al profesor de la escuela regular para potenciar la eficacia de su trabajo con el alumno.

Las funciones y composición de los equipos multiprofesionales varían de un país a otro. En el caso de España, después de la promulgación de la LOGSE, los equipos multiprofesionales se consolidan como equipos psicopedagógicos de apoyo y orientación al sistema educativo en general, adoptan un modelo consultivo basado en el mediador, cuyo objetivo es preparar al profesor en estrategias y habilidades que le permitan desarrollar tratamientos adecuados en sus alumnos; a través de un equipo técnico de asesoramiento externo, por lo cual su personal no forma parte de la plantilla de los centros educativos.

Las funciones del equipo psicopedagógico son:

Prevención educativa. Es el conjunto de acciones dirigidas a la institución escolar y a través de ella, a la familia y al entorno social para modificar las condiciones que generan la desadaptación y /o fracaso del alumno.

Detección y valoración multidisciplinar. Requiere identificar las necesidades educativas del alumno, las posibilidades de aprendizaje y establecer las orientaciones psicopedagógicas para la escuela y familia.

Colaborar en la elaboración de las adaptaciones curriculares.

Orientación escolar y vocacional.

Asesoramiento a los profesores.

Contribuir a la realización del cuadro de necesidades del sector.

### ***Servicios de intervención directa.***

Servicios de intervención directa dentro de la misma clase (enseñanza cooperativa).

Consiste en que el profesor ordinario y el especial trabajan coordinadamente y de manera

conjunta proporcionan programas educativos a grupos de alumnos heterogéneos en entornos integrados.

Los profesores ordinarios aportan su conocimiento del currículo y de su secuenciación en las áreas de conocimiento tradicionales, al igual que la experiencia de trabajar en grupo. Los profesores especiales comparten su experiencia en la adaptación del currículo en las áreas de mayor dificultad, preparación de materiales y de metodología adecuada, así como su habilidad en preparar programas de desarrollo individual para alumnos con necesidades específicas. Este sistema permite que los alumnos con necesidades educativas especiales se beneficien inmediatamente de las modificaciones curriculares pertinentes sin necesidad de utilizar los servicios ofertados fuera del aula ordinaria.

La enseñanza cooperativa puede presentar tres modalidades:

**Instrucción complementaria.** Consiste en que el profesor ordinario tiene la responsabilidad de los programas instructivos de todos los alumnos, el profesor de educación especial tiene la función de integrar al niño en el aula y desarrollar las destrezas imprescindibles y necesarias para seguir los programas instructivos del profesor ordinario.

**Enseñanza en equipo.** Los dos profesores trabajan conjuntamente en la preparación y realización de los programas instructivos. cada uno asume la responsabilidad de una parte del programa destinado al conjunto de alumnos de la clase.

**Actividades de apoyo al aprendizaje.** Los profesores ordinarios y especiales se reparten los contenidos que hay que desarrollar para todos los alumnos. El profesor ordinario imparte el núcleo esencial de cada contenido y el especial realiza las actividades complementarias.

### ***Servicios de intervención directa fuera del aula ordinaria.***

Existen dos tipos de servicios de intervención:

**Aulas de apoyo o de recursos.** Son aulas en los centros ordinarios donde se atiende, individualmente y en pequeños grupos, a alumnos con necesidades educativas especiales por profesores de educación especial o por especialistas.

Las principales ventajas que presenta son: el alumno no se separa totalmente de su grupo natural, al ser grupos reducidos, el alumno recibe un tratamiento intenso y directo, favorece la relación entre los profesores de apoyo y los tutores, el profesor de apoyo está más motivado al comprobar los resultados del alumno dentro del aula ordinario y la educación del alumno puede verse enriquecida con la participación de dos profesionales.

No obstante, los inconvenientes que presenta son: exige por parte del profesor tutor una reestructuración de horarios en función de los del aula de apoyo, existe el peligro de que el profesor tutor descuide su responsabilidad directa respecto al alumno, requiere coordinación entre el profesor tutor y el de apoyo, para alumnos con problemas de personalidad, la actuación de dos profesionales puede ser negativa.

Aula de educación especial en un centro ordinario (unidad de educación especial). Son un elemento que permite la integración escolar del niño deficiente, ofreciendo programas educativos individualizados a alumnos con necesidades educativas especiales, en tiempo completo. En este caso, el niño asiste a un centro ordinario, pero está escolarizado en un aula diferente a la enseñanza ordinaria.

Las ventajas que presenta esta modalidad son: el alumno recibe una enseñanza más adecuada a sus posibilidades, lo que le brinda mayor confianza consigo mismo, al desarrollar actividades comunes, no académicas, con otros niños del centro escolar puede establecer relaciones con ellas.

Los inconvenientes que presenta son: estas unidades pueden permanecer aisladas dentro del centro, también sus profesionales y pueden ser objeto de adjetivos calificativos peyorativos.

Dentro de los servicios de intervención directa en la educación especial cabe destacar la utilización de paraprofesionales, (personas con otros títulos, o padres de alumnos) cuya aparición se remonta a los años cincuenta; como un mecanismo para seguir ofreciendo educación a todos los estudiantes, a pesar de la gran escasez de educadores. Asimismo en

las décadas de los sesenta y setenta, se incrementa su empleo a consecuencia de la puesta en práctica de programas compensatorios y de estimulación precoz e intervención temprana en educación especial. Sus funciones son:

- Instruccional, en el sentido de que pueden proporcionar a los estudiantes acceso al conocimiento previo y ayudar a un nuevo aprendizaje, ya que conocen el lenguaje materno de estos estudiantes y pueden establecer relaciones entre la cultura de los hogares y la de la escuela.
- Relaciones escuela-comunidad. Pueden ser el nexo de unión entre los padres y la escuela.
- Evaluación.

### ***Servicios Auxiliares. (Centros de recursos y centros de profesores)***

#### ***Centros de recursos.***

Un centro de recursos es un lugar preparado para ofrecer asesoramiento, adiestramiento e información, sobre tecnología educativa, aplicación, adaptación y uso de materiales, ayudas técnicas en educación especial y en pedagogía terapéutica. Además, crea, elabora y suministra una parte de los materiales y publicaciones que dispone. Muestra representativa de estos centros en España, es el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial (CNREE).

#### ***Centro de formación de profesores.***

Surgen de una nueva forma de entender la formación de los profesores, caracterizada por la descentralización y conceptualización formativa y por la participación real del colectivo de profesores en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades de formación, de tal manera que el profesorado se convierte en un sujeto activo de su propia formación, participando en la institución, fomentando un auténtico diálogo y generando el desarrollo profesional desde la periferia.

En los centros de profesores debe potenciarse la formación entre iguales mediante compañeros asesores, que ya no son expertos infalibles, sino colegas que colaboran con sus compañeros en los procesos de formación permanente.

Este tipo de apoyo educativo supone Nieto (2000):

Dar más importancia a los servicios de intervención indirecta en detrimento de los de intervención directa e implementación de servicios de intervención indirecta de asesoramiento, de formación a profesores y a los padres.

El concepto de apoyo parte de una filosofía de resolución de problemas en común por todos los profesionales del centro escolar para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos atendidos en estos centros.

El apoyo educativo comprendería, entonces, el conjunto de procesos de carácter sistemático y sostenido a través de los cuales, personas, grupos o instituciones interaccionan y satisfacen necesidades profesionales orientadas a mejorar las condiciones de aprendizaje de los alumnos y las condiciones organizativas de los centros escolares, con el propósito último de mejorar la calidad de las experiencias educativas de los alumnos con necesidades y alcanzar más efectivamente las metas educativas.

Los apoyos se clasifican según el punto del sistema al que va dirigido en:

Apoyo a los individuos.

Apoyo a situaciones y procesos concretos que se realizan en el centro escolar y en la clase.

Apoyo a procesos o funciones sectoriales en los centros educativos.

Apoyos a la institución en su conjunto.

Los campos de actuación prioritaria de los servicios de apoyo son según Moreno Olmedilla (Grau, 1998):

- Desarrollo e innovación del currículo escolar.
- Redefinición de los procesos de evaluación y orientación de los alumnos de la escuela secundaria.
- Promoción de innovaciones relacionadas con el desarrollo organizativo de los centros de enseñanza, creación de departamentos y equipos de trabajo, identificación y resolución de problemas concretos, promoción de iniciativas locales de

investigación e innovación, conectando a los profesores con todo el conjunto de recursos humanos y materiales externos a la escuela.

Este tipo de enseñanza, en régimen de integración total, no es posible realizarla con un solo profesor; es preciso desarrollar sistemas que faciliten el trabajo conjunto, creando equipos de profesores y de personal especializado que mediante la consulta, la comunicación y la mutua colaboración, desarrollen una enseñanza efectiva (Reynolds, et al 1987).

### ***Los centros específicos.***

Como consecuencia de la integración escolar llevada a cabo, se han redefinido las funciones de los centros específicos, estableciendo que sus servicios deben dirigirse a alumnos que presenten deficiencias más graves, específicamente:

- Individuos con NEE permanentes asociadas a trastornos graves del desarrollo, retraso mental severo y profundo, perturbadores emocionales graves, autismo, o múltiples deficiencias; siempre y cuando los resultados de la evaluación psicopedagógica revelen que un alumno requiere a lo largo de su escolarización adaptaciones curriculares significativas en todas las áreas del currículo oficial, de tal grado y generalidad que conformarían un currículo substancialmente diferente del ordinario en cuanto a contenidos y objetivos a trabajar, y puede ser mínimo el nivel de adaptación e integración social de este alumno a un grupo escolar ordinario.
- Alumnos sordos profundos, grupo que incluye tanto a los individuos con distinto grado de pérdida auditiva y problemas asociados; así como a los alumnos con necesidades educativas especiales que derivan de su sordera profunda. Sin embargo cualquiera que sea el caso, las características que han de tenerse en cuenta si el centro está en disposición de ofrecer el sistema de comunicación que el niño necesita y de garantizar su desarrollo comunicativo y lingüístico con el fin de que llegue a alcanzar los objetivos de la educación primaria.
- Alumnos con deficiencias motoras que por sus características necesitarían un currículo substancialmente diferente del ordinario, en cuanto a objetivos a trabajar y contenidos.

- Niños de cero a 3 años que por causas prenatales, perinatales o postnatales, de origen biológico o ambiental, pudieran ver afectado el curso de su desarrollo y los mecanismos de interacción con el medio. Esta atención debería ser proporcionada de manera coordinada al niño y a sus padres por profesionales especialistas en educación infantil y en el tratamiento de las necesidades específicas que presenten estos niños.

Esta nueva clasificación referente a la población que deben de atender los centros específicos ha llevado a replantear su función dentro de los sistemas educativos actuales, situación que se está resolviendo de diferente modo en cada país. Por su parte, Hegarty, Hodgson, Clunies-Ross (1988) proponen establecer nexos entre la escuela ordinaria y los centros específicos. Los colegios especiales tienen algo que los ordinarios no poseen: experiencia en trabajar con niños con NEE; saben adaptar y desarrollar el currículo, emplean técnicas de enseñanza apropiadas y tienen tradición en trabajar con padres. Los centros ordinarios podrían beneficiarse de la experiencia que poseen los centros específicos y éstos a su vez, podrían actuar como centros de recursos que proporcionan información y asesoramiento a las escuelas vecinas.

Otra opción que se plantea es el establecimiento de conexiones entre centro específico y ordinario, dirigido a alumnos, profesores o al área de recursos. Cuando se hace el nexo a nivel de alumnos, supone el desplazamiento de miembros del centro especial al ordinario; por periodos breves o durante toda la semana escolar.

Cuando la relación es a nivel profesorado, el desplazamiento es de maestros especialistas y asistentes a un centro ordinario con los siguientes objetivos: enseñanza, apoyo a los profesores ordinarios o control y dirección de los proyectos de conexión.

Ahora bien, si la integración escolar supone introducir al niño discapacitado en la escuela ordinaria y no se modifica la organización ni se realiza la reforma de la enseñanza, los problemas se agudizan creando un sistema con pocas posibilidades de éxito.

### ***Críticas a los sistema escalonados.***

A mitad de los años 80 se produce en EEUU, una fuerte polémica, a raíz de los resultados obtenidos con la integración escolar y ante la perspectiva de una nueva reforma de la enseñanza, por lo tanto se cuestiona el sistema de servicios escalonados, que proporcionaba una amplia gama de posibilidades de escolarización, más o menos segregadas y el mantenimiento de la opción de clases y centros separados.

Para muchos autores no se ha avanzado en la integración; es más, se ha seguido promocionando la separación de niños en programas específicos organizados según las diferentes categorías de deficiencias. Según Gerten y Woodward (Grau, 1998) se ha aumentado alarmantemente la educación especial, es decir, cada vez más se incluyen en programas de educación especial a alumnos con problemas de aprendizaje, no con déficit, procedentes de determinadas minorías sociales. Estas críticas se hacían extensivas a los sistemas de identificación de los alumnos con deficiencias, a la eficacia de los programas fuera del aula y al costo que suponía mantener un sistema de educación especial dual.

### **1.2.3.2 La escuela inclusiva: el movimiento REI.**

Es un movimiento surgido en EEUU a mitad de los años 80, a partir de la polémica suscitada con la reforma de enseñanza que se propugna desde la administración. Autores representativos de esta corriente son: Stainback y Stainback (1992), Wang, Reynolds y Walberg (1987). En la administración educativa estadounidense este movimiento fue impulsado por Madeleine Will en 1986, cuando trabajaba como encargada de los programas de educación especial. El objetivo de este movimiento es:

- Unir los sistemas de educación especial y educación general en un único sistema.
- Educar el mayor número de alumnos con deficiencias en las aulas ordinarias.

El movimiento REI intenta reformar la educación especial a través de la educación general. Los defensores de este movimiento constatan que muchos estudiantes con deficiencias son el producto del fracaso de los educadores generales en reconocer y en responsabilizarse de la educación de los alumnos con deficiencias académicas y sociales. Por lo tanto, los objetivos de este movimiento son modificar la forma de trabajo de los profesores y la

búsqueda de nuevos programas educativos, potenciando los sistemas consultivos y de enseñanza cooperativa; ya que si la educación general se reforma no es necesario identificar a los alumnos con deficiencias, ni proporcionar servicios externos a las aulas ordinarias para su educación.

Siguiendo este enfoque Gartner y Lipsky (1987), la unificación del sistema de educación especial con el general va unido a:

- La necesidad de un cambio de paradigma que contemple las diferencias humanas como características que no llevan a una categorización y a la concepción de programas separados.
- La puesta en práctica de métodos eficaces para todos los alumnos.
- Una mejora en la calidad de las escuelas.
- Los padres son responsables de la educación de los hijos y poseen un conocimiento valioso.

Staintback y Stainback (1992) define la escuela inclusiva como aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados, que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, y cualquier apoyo que tanto ellos como los profesores puedan necesitar para tener éxito. Las características de las aulas inclusivas son:

- Filosofía del aula. Todos los niños aprenden en el aula ordinaria. La diversidad fortalece la clase y ofrece a todos sus miembros oportunidades de aprendizaje y de mejora.
- Reglas del aula. La escuela debe ofrecer un trato igualitario y un respeto mutuo entre los alumnos, los otros miembros de la escuela y la comunidad.
- Apoyo educativo dentro del aula ordinaria. La atención educativa tiene como objetivo buscar el modo cómo los estudiantes pueden favorecer sus necesidades educativas en el aula ordinaria.
- Promover la comprensión de las diferencias individuales mediante proyectos y actividades, considerándolos aspectos positivos y cómo pueden aprovecharse en beneficio de todo el grupo.

- Flexibilidad, que permita adaptarse a nuevas situaciones.

Los principios por los que debe regirse la escuela inclusiva son (Arnaiz, 1996):

- Clases que acojan a la diversidad
- Un currículo amplio que utilice el aprendizaje cooperativo, la instrucción temática, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la valoración.
- Enseñanza y aprendizaje interactivo
- Apoyo a los profesores
- Participación de los padres.

Para Kauffman (1989), uno de los principales críticos del movimiento REI, la ideología que sustenta la REI es defectuosa por las siguientes razones:

- Porque es una autocrítica de los educadores especiales que proponen a los educadores ordinarios participar en la solución de problemas de los niños con desventajas.
- Los partidarios de la REI dicen que la educación especial ha fallado en los sistemas de identificación y diagnóstico, y en los procedimientos instructivos; para ello entregan la educación especial a la educación general, cuando nada ha cambiado en ésta para que pueda resolver los problemas de los niños con desventajas.
- Este movimiento no especifica cómo se debe atender las necesidades educativas especiales, quién tendrá la responsabilidad y dónde se les proporcionarán los recursos.
- La propuesta de la REI es el resultado de la política Reagan-Bush de reducir el financiamiento a la educación y de la influencia del gobierno federal, lo que ha supuesto un descenso del apoyo destinado a asegurar la equidad de la educación a los alumnos en desventaja y con deficiencia.

Siguiendo esta crítica Kauffman señala que es necesaria una reforma de la enseñanza; sin embargo, en la revisión actual muchos problemas que se citan son superficiales: las modificaciones que se proponen son en realidad cambios de imagen, de emplazamientos y de estructura administrativa, pero no de interacción entre maestro-alumno, que es el punto más importante. Los profesores especiales deben acercarse a los problemas realizando

análisis lógicos de los mismos, propuestas de soluciones, evaluaciones meticulosas de datos, reconocimiento de soluciones y de la complejidad, comunicación clara de ideas y decisiones éticas. Para ello, dos críticas que deben considerarse ante la reforma REI son:

- El que un estudiante esté en el mismo lugar que otro no es condición suficiente para recibir las mismas oportunidades educativas y además ni la historia de la educación especial, ni las investigaciones sobre el emplazamiento han demostrado que la localización de los apoyos es la clave de los resultados de la educación especial.
- En el debate de la reforma se ha sustituido las ideas y los debates complejos sobre ellas por imágenes que son negativas para la educación especial, ya que se le ha tachado de segregacionista. Sólo cuando se centre la discusión en las ideas, haciendo un autoexamen, contestando preguntas y haciendo propuestas coherentes, es cuando se puede realizar un verdadero cambio en la educación especial.

Según Kauffman (1989) para producir un verdadero progreso en la educación especial deben desarrollarse las siguientes estrategias:

- Separar la población de la educación especial para asegurar una apropiada educación para todos. No solamente a los alumnos de educación ordinaria de los de especial, sino también a los alumnos con diversas deficiencias dentro de ésta.
- Reelaborar los fundamentos conceptuales de la educación especial y estrechar las bases empíricas de la educación especial.

Por su parte Molina (1994) critica la denominación de escuela inclusiva, apoyándose en los siguientes argumentos:

- Este término sustituye al de escuela integradora en un intento por esconder el fracaso de la misma, en el sentido de que en la práctica no han sido muchos los alumnos con deficiencias que han sido integrados en las escuelas ordinarias, situación que se agrava en la enseñanza secundaria.
- El término inclusión pretende incorporar en la escuela ordinaria a aquellos que estaban en la escuela especial.
- Desde el momento que se adopta el término de inclusión y se hace mayor hincapié en los aspectos comunes que poseen los alumnos discapacitados con los normales, se

produce una reducción drástica de los servicios de apoyo psicopedagógicos especializados desplazados para apoyar la escolarización de otros colectivos más conflictivos.

A partir del movimiento REI y de su crítica a los servicios escalonados, y las nuevas propuestas realizadas por la escuela inclusiva, se propone una nueva filosofía organizativa que, en vez de proporcionar sólo servicios a la escuela ordinaria, pretende otorgar apoyos al sistema educativo.

Como quedó de manifiesto, en la implantación de la integración podemos señalar dos grandes revoluciones: la desarrollada en los años 70, caracterizada por la implantación de los servicios escalonados o en cascada, y el modelo de escuela inclusiva o escuela para todos, que surge a mitad de los años 80 con el movimiento REI.

La primera, pugna por una enseñanza por objetivos, el establecimiento de un continuum de servicios (servicios escalonados), la medición interdisciplinar, la participación de los padres, la planificación individualizada y la elección de entornos lo menos restrictivos posibles.

El modelo de escuela inclusiva, rechaza los programas por categorías y elimina la distinción entre educación general y especial. Propone la colaboración, el mutuo ajuste y el acoplamiento discursivo, desarrolla organizaciones orientadas hacia el consumidor, formas interdisciplinares de profesionalismo y estructura post-industrial. Así mismo los servicios ya no están categorizados, todos forman parte de un sistema integrado (educación, salud, empleo, hogar, bienestar social, protección infantil y a la tercera edad, religión, etc).

Frente a la educación inclusiva; Molina García propone el de escuela interactiva, ésta asume que todos los alumnos, poseen unas necesidades específicas e individuales que deben ser respetadas a toda costa y otras comunes en tanto que pertenecientes a un mismo grupo social, lo cual supone la necesidad de compartir espacios, tiempos y componente

curriculares y, paralelamente, la necesidad de respetar espacios, tiempos y componentes curriculares absolutamente individualizados.

Nos parece sumamente importante hacer algunas aclaraciones acerca de las personas a las que va dirigida la Educación Especial, fundamentalmente por que de esta manera será más sencillo que podamos evaluar la factibilidad del modelo antes expuesto para emplearlo en nuestro país. Posteriormente abordaremos la Legislación que existe a favor del Modelo Integrador.

En la actualidad la Educación Especial no se considera como disciplina exclusiva para un tipo de alumnos, sino como la coordinación de los diferentes elementos que el sistema educativo puede ofrecer a las instituciones escolares y a los especialistas para que puedan responder a las necesidades presentadas por algunos alumnos de forma permanente o transitoria; el primer caso refiere a individuos para quienes es indispensable este tipo de educación con el fin de lograr cierta independencia y una mejor integración social; mientras que para los sujetos cuya necesidad es transitoria, sirve como apoyo a su educación “normal”; es decir sólo estimula algunas áreas que afectan o interfieren en su aprendizaje.

El origen de esta perspectiva se ubica en los años setenta, cuando surgieron nuevos postulados referentes a la Educación Especial que ponían en duda los procedimientos empleados en ese tiempo para atender a alumnos con necesidades educativas especiales; como menciona Adams (Ainscow, 1994) las ideas que tuvieron mayor impacto fueron las siguientes:

- El sistema de clasificación basado en criterios médicos no respondía a la diversidad y complejidad de las discapacidades a las que continuamente se enfrentaban los profesionales en el ámbito laboral.
- Las dificultades experimentadas por los niños en su desarrollo educativo no sólo eran causadas por deficiencias individuales, sino también por carencias notorias en el contexto familiar, ambiental, escolar y social.
- Los padres eran pieza clave en la educación de los niños.

- La intervención temprana era fundamental para los niños con necesidades especiales.
- Se reconoce que todas las personas tienen derecho a llevar una vida lo más completa, independiente y “normal” posible.

Por su parte la OMS en materia de salud, establece tres categorías de clasificación de las personas con necesidades educativas especiales, que son retomados por la ONU (1982) en su programa de “Acción Mundial para las personas discapacitadas”:

- a) Deficiencia. Es toda pérdida o anomalía de una estructura y/o función física, psicológica o anatómica en un individuo.
- b) Discapacidad. Implica toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad para realizar actividades consideradas “normales” para un ser humano.
- c) Minusvalía. Condición que ubica a un individuo en una situación de desventaja a consecuencia de una deficiencia o discapacidad que limita o impide el desempeño de un rol determinado según su edad, sexo, factores sociales y culturales (Castanedo, 1997; Sánchez, 1996).

Los criterios expuestos anteriormente siguen vigentes en la actualidad y son el sustento de la mayoría de los manuales, artículos especializados y modelos de intervención elaborados.

La Educación Especial entonces, va dirigida a personas que presentan dificultades mayores para acceder al aprendizaje que establece el programa curricular de acuerdo a su edad; ya sea por causas internas, carencias en su entorno o a consecuencia de una historia de aprendizaje pobre, por lo que van a requerir de la combinación del currículo, enseñanza, apoyos y condiciones de aprendizaje específicas, las cuales comprenden los siguientes aspectos en cuanto a la educación curricular: adaptación de objetivos, de contenidos, metodológica (utilización de métodos, procedimientos y actividades alternativas o complementarias, con materiales didácticos propios), adaptación de la evaluación (modificar instrumentos y procedimientos provistos para el grupo) y cambios en la temporalización, es decir aplazar el ciclo o etapa en que se pretende lograr un objetivo (Sánchez, et al , 1997a).

En el lenguaje profesional se utilizan diversos términos para referirse a este sector de la población, entre los más frecuentes encontramos: niños atípicos, alumnos con necesidades educativas especiales, alumnos o niños excepcionales, discapacitados, minusválidos; terminología que responde a una conceptualización determinada y dependerá del contexto en que se utilice; no obstante antes de emplear cualquier vocablo es necesario estar consciente de sus implicaciones a nivel educativo, social, familiar e individual; ya que como demostró Rosenthal y Jacobson , 1968 (en Enciclopedia general de la Educación, 1999) la etiqueta colocada en un niño influye de manera positiva o negativa en el trato que se le da y puede tener efectos estigmatizadores.

Existen diversas clasificaciones en relación con los sectores de la población a quienes va dirigida la Educación Especial; una de las más claras e integrales desde nuestra perspectiva; es la propuesta por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, “The Education for All Handicapped Children Act” - TEHHCA- (Castanedo, 1997) que establece los siguientes grupos de personas con NEE:

- Sordera e hipoacusia. Trastorno auditivo que dificulta al niño procesar la información lingüística y en consecuencia afecta su ejecución o rendimiento académico.
- Sordera- Ceguera. Combinación de ambos trastornos que origina dificultades severas en la comunicación y otros problemas de desarrollo, de tal modo que estas personas no se pueden adaptar a los programas educativos destinados a una sola deficiencia.
- Deficientes Mentales. Grupo conformado por individuos que tienen un funcionamiento intelectual más bajo que la media de la población, unido a déficits en la conducta adaptativa que repercute en su rendimiento académico.
- Discapacidades múltiples. Forman una combinación de discapacidades, que originan problemas instruccionales tan severos que la persona no puede seguir los programas educativos centrados únicamente en una discapacidad; por ejemplo Retraso mental con ceguera o sordera.
- Daños ortopédicos. Estos daños son severos y afectan negativamente al rendimiento escolar del niño. Incluye anomalías congénitas (malformaciones de los pies, ausencia de un miembro superior y/o inferior, etc); los daños originados por diversas

enfermedades (espina bífida,tuberculosis de los huesos, etc) y los daños producidos por otras causas (parálisis cerebral, amputaciones, etc).

- Otros trastornos de salud:
- Autismo. Manifestado por una dificultad severa en la comunicación y otros problemas de desarrollo y educacionales.
- Trastornos emocionales severos: Son trastornos que afectan negativamente al funcionamiento educativo y que actuando de forma marcada y prolongada, presentan una o más de las siguientes características:incapacidad para aprender, sin que se atribuya a factores intelectuales, sensoriales o de salud.
- Incapacidad para desarrollar o mantener relaciones interpersonales satisfactorias con los compañeros y con los maestros.
- Conducta o emociones inadecuadas en circunstancias normales.
- Humor general impregnado de depresión.
- Tendencia a desarrollar síntomas o temores infundados asociados con problemas personales o escolares.
- Dificultades específicas de aprendizaje. Implica un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que afecta a la comprensión y/o al lenguaje-hablado o escrito- y que puede manifestarse por una dificultad para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, pronunciar o realizar operaciones aritméticas elementales; es decir llevar acabo las conductas académicas básicas. Incluye los trastornos perceptúales, lesiones cerebrales, disfunciones cerebrales mínimas, la dislexia y la afasia.
- Trastornos del lenguaje. Refiere a dificultades para la comunicación tales como: el tartamudeo, disyunción en la articulación, disfunción en el lenguaje o disfunción en la voz, con efectos negativos sobre el rendimiento escolar.
- Trastorno visual. Siempre que resulte afectado negativamente el rendimiento escolar del niño a pesar del uso de algún tipo de prótesis; ya sea visión parcial o ceguera.

Cabe destacar que aunque los niños sobredotados son definidos en otra legislación, de acuerdo con Berdine y Blackhurst (1985) ( en Castanedo,1997) nosotros los incluiremos como individuos con necesidades educativas especiales, ya que al encontrarse arriba de la

norma establecida requieren de la Educación Especial para poder desarrollar al máximo sus capacidades.

### **1.2.3.3 Documentos y movimientos internacionales en pro de una educación inclusiva.**

Puede presenciarse una imagen más diferenciada del estatus de las reformas políticas de la integración en las sociedades occidentales a finales de los años setenta, para entonces la mayoría de los países de la OCEDE ya habían señalado su compromiso con el objetivo de la política de la integración y habían entrado así en la primera fase de un proceso de reforma en la que emprendieron investigaciones y/o algunos experimentos de campo, o bien se encontraban ya en el proceso de preparación de decisiones formales relativas a la introducción de reformas globales en este campo (como el Reino Unido).

Algunos países como Italia, Noruega y Estados Unidos aprobaron nueva legislación durante la década de los años setenta, y pudieron ser vistos así, como un ejemplo de países que habían alcanzado la segunda fase de la puesta en práctica. Francia participó en el proyecto de la OCEDE ya desde su primera fase: en 1965 el ministro francés había establecido la sección de educación especial (SES) y “los groupes de classes.ateliers”(GCA), adscritos ambos a las escuelas ordinarias. La reforma Haby de 1975 contenía algunas afirmaciones generales referentes al derecho a la educación de los alumnos discapacitados, y a la educación especial en particular.

Los diferentes enfoques con respecto a la reforma y la puesta en práctica emprendidos por los países europeos occidentales, deja al descubierto algunas de las disimilitudes más fundamentales entre ellos. Se pueden distinguir dos posturas diferentes: 1) una que se caracteriza porque pone el énfasis principal en la educación especial y 2) la otra pone el énfasis principal en el sistema general de educación. La educación especial había estado asociada durante mucho tiempo con los discapacitados que la petición de más educación en este ámbito fue interpretada casi inmediatamente con una necesidad de expansión en las medidas de educación especial, desde esta perspectiva la integración ha sido elaborada y presentada como “diferentes formas o niveles de integración” sobre la base de una escala que varía desde las escuelas especiales en un extremo, pasando por las clases/unidades

especiales en el seno de las escuelas ordinarias, hasta las aulas ordinarias en el otro extremo, lo que se ha conceptualizado como integración “locacional” “social” y “funcional”, respectivamente.

La educación especial no debería verse necesariamente como la única respuesta a las necesidades educativas de las personas discapacitadas. El otro propósito de la educación especial es el de satisfacer necesidades especiales, pero no el hacer que todas las necesidades sean especiales, en consecuencia la educación especial necesita ser controlada. En términos de una política tendente a la integración, la educación especial juega un papel menor. La educación especial creció a partir de la práctica segregacionista de la escuela moderna y está más firmemente vinculada a ella; las políticas de integración deberían optar por una mirada crítica y un ataque constante contra la práctica segregacionista del sistema general de educación, esta es una línea política muy sencilla de seguir y son pocos los países europeos occidentales que han realizado intentos significativos en esta dirección. Entre los países escandinavos la idea la idea de la escuela elemental para todos es quizá la más prolongada y probablemente también la más fuerte de todas en Noruega; a principios de los años ochenta cuando la OCEDE efectuó una revisión de los recientes desarrollos logrados en la escolarización obligatoria, incluyó en su informe una sección sobre la educación de los niños discapacitados y observó la aparición de una nueva tendencia en muchos países para educarlos dentro de las escuelas ordinarias y se añadía que la integración ha progresado más en lo países dotados de escuelas primarias integradas.

En 1990 empezaron a verse los primeros intentos de las autoridades mundiales para afrontar el problema de los marginados de la educación, muestra de ello son: La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Jomtien Tailandia, 1990) y la Cumbre Mundial a favor de la infancia (Nueva York, 1990) que aprobaron el objetivo de la Educación para Todos antes del año 2000, (UNESCO, 1994) (SEP, 2002b).

Cuatro años más tarde la conferencia de Salamanca, España representó un nuevo punto de partida para millones de niños privados de educación al situar las necesidades educativas especiales en el marco más amplio del movimiento de “Educación para todos”.

Pero sin lugar a duda, la UNESCO (SEP, 2002b) es la organización que mayores aportaciones ha brindado en cuanto a la captación, difusión y función concientizadora de todo lo relativo a las necesidades educativas especiales, esto queda sustentado con las numerosas acciones y documentos elaborados, entre las que destacan según la Enciclopedia General de la Educación (1999): el Año Internacional de los Impedidos (1981), el Decenio de las Naciones Unidas para los impedidos (1982-1992), el Programa de Acción Mundial para los Impedidos (Naciones Unidas, 1983), la Convención sobre los derechos del Niño (1989), el Decenio de las personas con Discapacidad de Asia y el Pacífico (1993-2002), la aprobación reciente por la Asamblea General de las Naciones Unidas de las Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad e investigaciones como el Review of the Present Situation in Special Needs Education (1995) y Legislation Pertaining to Special Needs Education (1996). Tales estudios presentan una síntesis de la información facilitada por los Estados miembros, en torno a la legislación, la definición de la educación especial y las necesidades educativas especiales; la respuesta a dichos planteamientos y necesidades; los aspectos administrativos y organizativos; la integración educativa, socioeconómica y los niveles de implantación; la identificación, evaluación y orientación, el currículo y las adaptaciones curriculares; sus objetivos, la orientación ocasional y la inserción socio-profesional, la importancia de los padres y la formación de los profesionales de la educación especial en la mejora de las personas con NEE.

Fundamentado en los datos anteriores, prácticamente todos los países han introducido cambios legislativos en relación a la educación de personas con necesidades especiales, aunque es evidente las diferencias entre ellos. Por ejemplo mientras que Europa responde con más decisión (políticas educativas y sociales adecuadas) y con un mayor financiamiento a la puesta en práctica de los principios que se plantean respecto a las personas con necesidades especiales; en muchos países latinoamericanos, se hace difícil la

implantación de políticas que contemplen las necesidades educativas especiales, principalmente por falta de recursos económicos. Sin embargo, las diferencias no son exclusivas de los países Latinoamericanos, incluso en los países de la OCDE, aun existiendo una importante homogeneidad en muchos aspectos culturales, persisten las diferencias en los sistemas educativos, en las definiciones relativas a los grupos con NEE, en las clasificaciones, en los términos utilizados para describir a las personas discapacitadas y respecto a las medidas de integración.

Cada vez son más los países que se incorporan al progresivo movimiento hacia la integración educativa, aunque éste tiene interpretaciones diferentes, para unos es una aspiración, para otros, un ensayo y para los menos, una realidad que requiere de un permanente esfuerzo. A continuación se hará una breve semblanza de cómo se fue desarrollando en algunos países la política de integración educativa.

*a) La integración de la niñez discapacitada en las escuelas alemanas.*

Franklin (1996) menciona que a principios de la década de 1970, en la República Federal de Alemania inició un movimiento de padres en el ámbito de la educación especial, análogo al realizado en los Estados Unidos en la misma década; uno de los objetivos principales de ambos movimientos fue el de aumentar las oportunidades para incluir a los niños discapacitados en las escuelas ordinarias.

En Alemania los padres se enfrentaron a la política educativa impartida a nivel de Estado (Land); en donde desde la década de 1960 los niños con discapacidades eran instruidos en un conjunto plenamente desarrollado de “escuelas especiales” (Sonderschule), diferenciadas según las categorías de discapacidad, y separadas del sistema escolar general. Los niños del sistema escolar general asisten a la Grundschule (escuela primaria) hasta el cuarto grado (en Berlín hasta el sexto grado). A continuación y según los niveles de rendimiento, los alumnos son divididos en tres vías: la Hauptschule, que termina en el noveno grado en la mayoría de los estados, y cuyos graduados suelen pasar a las escuelas de formación profesional; la Realschule, que termina en el décimo grado y esta diseñada para preparar a los estudiantes para las carreras no profesionales del nivel

medio; o el Gymnasium, que llega hasta el decimotercero grado, y prepara a los estudiantes para la educación superior en la universidad o en el sistema de colegios técnicos.

Las escuelas de educación especial funcionan en muchos aspectos como una vía paralela, totalmente separada, y están destinadas a aquellos alumnos de los grados de primaria que pueden llegar hasta el octavo o noveno grado y que son incapaces, sin ayuda especial, de mantener el ritmo de la enseñanza impartida en las escuelas generales. Los alumnos son clasificados en las categorías de la educación especial, cada una de las cuales tiene su propio conjunto de escuelas, con un personal constituido por maestros formados en esa especialidad particular, que trabajan en clases pequeñas.

Fue hasta 1973, cuando el Deutsche Bildungsrat (Consejo Alemán de Educación) publicó sus recomendaciones para que los gobiernos en general, se pusieran a trabajar hacia “la más amplia integración posible” de los alumnos con y sin discapacidades en las escuelas. No obstante, ni siquiera la Conferencia permanente de Ministros de Educación y de Asuntos Culturales de los Länder ha sido capaz de forjar una dirección política común en el ámbito de la educación especial. Los políticos dicen que esperan encontrar un verdadero apoyo público de amplia base antes de desmantelar el sistema de la Sonderschule.

Por su parte, los padres han obtenido estímulo y apoyo de por lo menos tres fuentes diferentes: 1) los individuos y grupos clave que actúan en Alemania dentro del ámbito de la educación especial y la general, que han ayudado a ofrecer el fundamento ideológico a ese movimiento de reforma; 2) otro conjunto de voces procede de fuera del país; y 3) las grandes reformas introducidas en el sistema educativo general de la República Federal de Alemania desde la década de 1960. Durante la década de 1980, y también bajo la presión de los padres, los once estados de la antigua Alemania Occidental iniciaron “proyectos experimentales” y “programas modelo” diseñados para que los niños de la Sonderschule pudieran tener un contacto regular con los niños de las escuelas regulares. Las características clave del “programa modelo de escuela integrada” en Berlín incluyen: 1) participación voluntaria; 2) capacidad para aprender juntos; 3) conexiones entre clases integradas y regulares; 4) equipo de enseñanza compuesto por educadores regulares y

especiales; 5) enseñanza de grupo e individualizada. El éxito de los programas modelo de demostración ha impulsado considerablemente el cambio hacia la integración escolar.

El modelo de integración de Bonn siguió la misma estrategia de los padres de Berlín; finalmente a principios de 1981/1982 empezó a funcionar la primera clase integrada con el mismo formato de Berlín. Dumke (en Franklin, 1996) ha documentado avances positivos para todos los niños con discapacidades incluidos los alumnos con retraso mental, algunos de esos progresos pudieron ser relacionados con el creciente uso de tareas de aprendizaje, tanto cooperativas como centradas en el individuo, dentro del ámbito de las aulas integradas.

Datos recientes procedentes de otras fuentes también muestran positivos efectos académicos y sociales sobre ambos tipos de estudiantes, tanto con discapacidades identificadas como sin ellas, en una variedad de estrategias de enseñanza que utilicen el aprendizaje cooperativo en las clases integradas (Margolis y Freund, 1991; en Franklin, 1996).

Los programas de integración anteriormente descritos se llevaron a cabo en Berlín y en Renania del Norte-Westfalia, bajo gobiernos dirigidos por el partido Social demócrata. En contraste, en Baden-Wurttemberg, gobernado por un Land de los más conservadores cristianodemócratas, los esfuerzos de inclusión en la corriente principal cayeron bajo una política denominada de cooperación; esta política deja intactas y sin integrar tanto la Sonderschule como las escuelas generales, pero aún reúne periódicamente a toda una clase de la Sonderschule con la clase de una escuela general cercana. Así pues, en los años noventa encontramos a un creciente número de niños sin clasificaciones de educación especial, pero también sin ayuda de educación especial o sin condiciones favorables en las escuelas generales.

*b) El principio de la escuela integrada en Noruega.*

Como señala Franklin (1996), un objetivo fundamental en Noruega durante el siglo XX ha sido el de elevar el nivel de educación general del conjunto de la población, y el

de ofrecer igualdad de oportunidades educativas para todos , históricamente el enfoque noruego ha estado estrechamente vinculado con el modelo de la escuela primaria integrada. Tras el final de la Segunda Guerra Mundial, la escolarización obligatoria se amplió de 7 a 9 años , una reforma que se puso plenamente en práctica con la promulgación de la Ley de Educación de 1969.

La impresión general es que durante este importante período de reformas educativas y sociales en Noruega, el cual se extendió aproximadamente desde 1890 a 1920, los alumnos discapacitados fueron segregados de la escuela local, al mismo tiempo que se veían en su mayor parte desatendidos por las autoridades estatales. En 1951 entró en vigor una nueva Ley de la Escuela Especial según la cual se formulaba el plan para establecer un sistema segregado de escuelas especiales que se extendiera por todo el país bajo la tutela del Estado. A mediados de los años sesenta se presentaron en el Parlamento planes concretos para construir una red de escuelas especiales estatales, el siguiente parlamento dejó de lado los planes y en su lugar lanzó un nuevo programa político basado en la “integración”, se dieron inmediatamente planes para preparar la fusión de la Ley de 1951 y la Ley de Educación de 1969 y esta integración legislativa se consiguió en 1975.

Las cuestiones relativas a la deficiencia y la discapacidad se convirtieron en el ámbito de una intensa preocupación política en la Noruega de mediados de los años sesenta, como consecuencia de estas discusiones un Libro Blanco presentado en el Parlamento afirmó la intervención pública en este ámbito, según lo anterior, el objetivo de la reforma era doble: mejorar las condiciones de vida de los discapacitados y hacerlo dentro de la estructura de los servicios públicos.

En 1967 el Parlamento había afirmado que al niño se le debe permitir vivir en su ambiente natural sin exigirle que se traslade fuera de su comunidad local, a menos que se considere absolutamente necesario. Se estableció en Noruega un sistema plenamente descentralizado de educación especial, las autoridades locales asumieron la responsabilidad de atender a todos los alumnos que vivieran en sus territorios locales; la escuela local ofrecerá y tendrá acceso a toda una gama de servicios y opciones

educativas para todos los niños, incluyendo a los que tengan discapacidades y problemas de escolarización, si la escuela no posee los recursos suficientes deberá pedir apoyo extra que necesite a las autoridades locales y a los equipos Pedagógico-Psicológicos (PP). A partir de 1980 se dejó a los padres la decisión final relativa a la posible colocación de un niño en una escuela especial, según otra enmienda a la ley de Educación hecha en 1980.

Como ya se había afirmado todos los niños y jóvenes, y no sólo los discapacitados tenían derecho a una educación de acuerdo con sus propias necesidades, intereses y capacidades, se abandonó la teoría de la no intervención, que fue sustituida por la práctica de una discriminación positiva; la comprensión básica existente por detrás de este cambio era que la escuela para todos tiene que aceptar la desigualdad y, por tanto, debe asistir activamente a todos los niños y jóvenes que debido a su ambiente social, sexo, etnicidad y/o deficiencia mental o física, se encuentran en una dificultad especial para integrarse en la escuela y en la sociedad, y compartir sus oportunidades en igualdad de términos; para ello era necesario asegurar que en cada escuela y en cada aula se dispusiera de variación de contenido, de programas diferenciados y de una gama de opciones, el centro de atención se desplazó hacia los planes curriculares y el papel de los maestros en el nuevo sistema.

Este cambio representó una invitación que se les planteó a los maestros noruegos para asumir un papel nuevo, más profesional que antes; a partir de entonces los equipos PP funcionan ofreciendo una guía o un asesoramiento más terapéuticamente orientado, tanto a los niños de manera individualizada como a las familias, o bien como expertos para los consejos estatales municipales en cuestiones relativas a la asignación de recursos extra a las escuelas locales.

Desde la década de los años setenta la formación de los maestros especiales ha recibido una alta prioridad y se ha ampliado el programa para incluir tres niveles y de cuatro a cinco años de formación ordinaria del maestro; la formación inicial general del maestro también incluye un estudio obligatorio de temas de educación especial que equivale a por lo menos medio año de estudios.

De 1980 a la actualidad, la mayoría de los niños noruegos en edad escolar obligatoria con discapacidades o problemas de escolarización, obtienen educación especial sin ser rechazados de la escuela o clase ordinaria a la que pertenecen. Además se ha aumentado la cantidad de horas extra de enseñanza dedicadas a los alumnos, sobre la base de necesidades educativas especiales y documentadas.

*c) Política de integración en Estados Unidos de Norteamérica.*

Autores como Sánchez, Cantón y Sevilla (1997) y Shea et al (2000) afirman que el cambio hacia los individuos con discapacidad surge en Estados Unidos entre los años 1950 y 1970 de demandas legales, tanto de ciudadanos como de grupos. En particular, resalta la enmienda 14 a la sección 1 de la Constitución de Estados Unidos promovida por Brown en 1954, la cual garantiza que los ciudadanos no pueden ser privados de la vida, la libertad o la propiedad sin un doble proceso legal y que todos tienen la misma protección de las leyes. Aunado a ello, la Suprema Corte de Justicia reglamentó que la discriminación de los estudiantes, racial o de cualquier otra índole, es inconstitucional. Dicho dictamen, que abolió la idea de “separados pero iguales” dio pie a los padres de niños con discapacidad a pedir libertad y educación apropiada para sus hijos por medio de diferentes asociaciones.

Este movimiento dio sus primeros resultados en 1975, cuando se acepta la Ley de educación para los niños discapacitados ( Ley Pública 94-142) que ordenaba a los distritos escolares proporcionar de manea gratuita una educación pública apropiada a todos los niños con NEE. Incluía una definición legal de educación especial, las categorías específicas de NEE y los “servicios relacionados” que se ofrecerían a los aprendices con estas necesidades y sus familiares.

Además, ésta ley innovadora para su época resaltaba que todo estudiante con limitaciones leves o graves, debía poseer un plan de atención individualizada (PAI) basado en sus necesidades específicas, elaborado de manera conjunta entre sus padres y educadores; pero sobre todo se enfatizó que todos los niños con discapacidad tenían el derecho de ser educados en ambientes menos restrictivos, con participación en las actividades escolares y lejos de cualquier discriminación.

Posteriormente se dio a conocer la ley Pública 99-457 “Ley de educación de los discapacitados, la cual incluía disposiciones para que los estados elaboraran programas importantes, suscritos por el gobierno federal, para que en 1991 comenzara a funcionar un sistema de intervención temprana en todo el país. A los estados se les dio libertad considerable en la definición y puesta en práctica de su sistema. Sin embargo, se establecieron los componentes esenciales. A cada estado se le requirió: a) definir la población beneficiaria y elaborar procedimientos confiables y válidos para identificar en forma rápida y precisa dicha población, b) elaborar políticas para asegurar la identificación y servicio de los niños que experimentan una demora significativa del desarrollo o tienen condiciones establecidas que generan un retraso en el desarrollo; y c) considerar la opción de dar servicio a los niños en riesgo.

En la ley Pública 99-457, el gobierno federal se comprometió a proporcionar educación pública y gratuita para todos los aprendices con NEE, reautorizó la Ley Pública 94-142 y extendió sus derechos y protecciones a los niños de tres a cinco años de edad en el año escolar de 1991, asimismo según ésta ley los padres tenían que participar en el programa de su hijo a través de un Plan de Servicios familiares Individualizados (PSFI).

En 1990, fueron aprobadas dos leyes de gran relevancia para las personas con Necesidades educativas especiales: La ley estadounidense para personas con necesidades educativas especiales ( Ley Pública 101-336) y la Ley Pública 101-476. La primera, (creada según el modelo de la Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1975, que ha garantizado los derechos civiles de las personas con NEE.) reconoce la participación plena de los individuos con NEE en la sociedad estadounidense, incluye el cambio de la definición de individuos con NEE y los requerimientos en las áreas de transporte, telecomunicaciones, empleo y edificios públicos para personas con NEE, así como protección para personas con síndrome de inmunodeficiencia adquirida o portadores del Virus de inmunodeficiencia humana.

Por su parte, la ley Pública 101-476, (IDEA, Individuals with disabilities Education Act) agregó a los aprendices con autismo o daño cerebral, y en un esfuerzo por eliminar el estigma del término “desventaja”, el Congreso cambió la terminología a “necesidades educativas especiales”, tanto en el contenido de la ley como en su título, dejó de ser la “ley para la educación de todos los niños minusválidos” para ser reconocida como la “Ley de educación de los individuos con necesidades educativas especiales”.

En otro apartado de la misma ley, se agregó y definió el concepto de “servicios de transición” como un conjunto coordinado de actividades para un estudiante, diseñados con el fin promover el paso de la escuela a actividades posteriores: educación media superior y superior, la capacitación vocacional, el empleo integrado (incluyendo empleo apoyado), educación continua y de adultos, servicios para adultos, vida independiente o participación en la comunidad. La declaración de los servicios de transición necesarios es obligatoria para los estudiantes cuando cumplen 16 años de edad (o antes cuando sea apropiado).

La ley Pública 101-476 también se reconoció que: las necesidades de educación especial de los niños no siempre eran satisfechas (más de la mitad no recibía los servicios requeridos), un millón de niños con NEE no asistía a la escuela con sus pares, muchos niños en la educación regular continuaban reprobando debido a NEE sin detectar y que a causa de los servicios inadecuados, se tenía que encontrar opciones para los niños fuera del sistema escolar público.

#### *d) La integración educativa en España.*

En España, con la creación en 1955 del Patronato Nacional de Educación Especial se sientan las bases de la primera reorganización de los centros de Educación Especial, que culminó con la aparición de la Ley General de Educación (1970) cuyos principios básicos eran:

- a) La normalización y el derecho a la integración laboral del deficiente mental (Art. 49)
- b) Diagnóstico y atención médico escolar mediante la colaboración de Profesores Especialistas en Pedagogía Terapéutica (Art. 50).

- c) Integración escolar en Centros Ordinarios para deficientes ligeros y medios, quedando los Centros Específicos para las minusvalías más graves (Art. 51).
- d) La creación de programas, estructura, duración y límites de la Educación Especial en función de cada deficiente y de su edad (Art. 52).

Por otra parte, la ley General de Educación permitió la unión de la Educación Especial al Sistema Educativo, surgiendo una nueva modalidad de atención que ofrecía un tratamiento integral (educativo, asistencial y médico-psiquiátrico) a través de los Centros específicos de Educación Especial. Dicho modelo prevaleció hasta que en la década de los ochentas comenzó a funcionar el Real Patronato de Educación Especial, documento oficial rector en la materia, en el cual se incluyeron los Decretos sucesivos promulgados en relación con la Educación Especial, teniendo como sustento los principios de:

- a) Normalización de servicios.
- b) Integración escolar
- c) Sectorización de los servicios y atención de los Equipos Multiprofesionales.
- d) Individualización de la enseñanza.

Las primicias anteriores se consagran en el Artículo 49 de la Constitución Española (1978) bajo los términos siguientes “los poderes públicos llevarán a término la política de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos a los cuales se les prestará la atención especializada que requieren y amparará especialmente en la consecución de los derechos que este título otorga a todos los ciudadanos” (Gonzalvo, 1967,p.36)

En 1982 surgen otras leyes en favor de la nueva política, tal es el caso del Decreto de la Ordenación de la Educación Especial y del artículo 48 desarrollado a través de la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) que establece la inclusión educativa en cuatro niveles: 1) integración completa (unidades ordinarias de enseñanza con programas de apoyo individualizados); 2) Integración combinada (unidades ordinarias y de Educación Especial); 3) Integración parcial (unidades de Educación Especial en centros ordinarios) y

4) No integración en centros específicos (escolarización en centros específicos de Educación Especial) (Castanedo, 1997).

Tres años después, el Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial puso en marcha un programa experimental de integración de los niños disminuidos, en la escuela ordinaria, reservando los centros de Educación Especial para la atención de aquellos a los que no se les pudiera garantizar, por la naturaleza de su discapacidad, una respuesta educativa adecuada en los centros ordinarios. Se adaptaron los Centros de Educación Especial para que a partir de entonces, fueran exclusivamente instituciones de apoyo para la Educación ordinaria. No obstante en 1992 el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, considera que los Centros de Educación Especial además de brindar apoyo a la educación tradicional debe atender a la población escolar con Necesidades Educativas Especiales más graves y permanentes. Tales reformas provocaron un cambio cualitativo en la manera de afrontar la educación a partir de criterios psicopedagógicos y sociales más normalizados.

Como se puede observar en los párrafos anteriores, la Ley Pública 94/d142/1975, las ideas retomadas informe Warnock (de origen inglés) y el artículo 49 de la constitución Española de 1978 fueron creando las condiciones para que en 1982 aparecieran la LISME y el Decreto de Ordenación de la Educación Especial, en 1990 la ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE); piezas fundamentales en la conformación del Decreto de Integración de 1985, postura que hasta la fecha sigue vigente en España produciendo resultados esperanzadores.

#### **1.2.3.4 Conclusión al modelo de integración escolar.**

Algunos autores critican la falta de realismo de los fines y objetivos de la educación especial establecidos desde la pauta del currículo base. Según Gains (en Castanedo, 1997), la propuesta esconde una mentira, ya que hasta ahora los métodos de enseñanza y de su organización han tenido poco impacto en la resolución de los problemas de la mayoría de las personas con necesidades educativas especiales.

Algunas críticas afirman que poco ha cambiado el sentido de la educación especial, ya que sigue teniendo un carácter terapéutico y los profesores piensan en términos de “nivel de normalidad”.

Una extensión popular de ésta crítica es que la integración de sujetos con NEE en la escuela normal potencia la disminución del nivel de interacción del resto de los alumnos.

No resulta difícil constatar que en muchas aulas integradas existe una segregación encubierta. Ya que la escuela no está capacitada ni preparada para asumir la integración con todas sus consecuencias, ni para, en definitiva, dar respuesta a las necesidades que el niño plantea sin recurrir a una ayuda exterior.

De igual modo se acusa a la educación especial de seguir propiciando una visión médico-psicológica de las realidades que contempla y abarca, en detrimento de la más necesaria perspectiva educativa. Sin embargo, parece que en realidad está sucediendo lo opuesto, es decir, una potenciación casi absoluta de los componentes educativos curriculares, cuando en muchos de los casos existen otros ámbitos comportamentales del desarrollo personal y social, que deben ser contemplados y abordados, y no precisamente a través del currículum.

#### *Dificultades que presenta la educación especial.*

- Falta de concreción de la formación profesional requerida. En este sentido hay quien preconiza que no deben existir especialistas en educación especial, sino que todos los docentes lo deben ser, por lo tanto los programas de educación especial deben incorporarse en el proceso de formación del docente no especializado. Ya que de lo contrario, la existencia de especialistas en diseños de programas para personas con NEE es una barrera para los docentes que van a tener a estos alumnos en su clase (vs integración de la forma en que se pretende llevar a cabo en México).
- El reconocimiento de la diferencia no debe implicar marginación. Las diferencias, la diversidad no son per se negativas ni marginadoras, no por eliminarlas conceptualmente se conseguirá una sociedad de iguales.

- Extensión de la educación especial a etapas posteriores a la infancia. La educación especial debe dejar de hacer referencia exclusivamente a la infancia y extenderse a los otros momentos evolutivos, en los que las necesidades del tipo que sean, pueden estar también presentes. Deben ampliarse las miras para considerar otras realidades sociales y culturales dentro de la educación especial

### **1.3 Historia de la Educación Especial en México.**

#### **1.3.1 Historia de la Educación Especial en México desde la época prehispánica hasta su institucionalización.**

La educación es una manifestación del estilo de vida de una época determinada, por ende está vinculado a la vida política y social de los grupos, siendo el Estado el que generalmente orienta y dirige la enseñanza (Castanedo, 1997).

#### *Antecedentes de la educación especial en la época prehispánica*

La educación en México, tiene sus inicios en las culturas Maya y Azteca bajo un modelo teocrático-militar que manifestaba el ideal religioso y la inclinación bélica de aquellos pueblos. Desde la infancia hasta los 14 ó 15 años el tipo de enseñanza que se proporcionaba era doméstica, siendo los padres quienes se encargaban de instruir a sus hijos con el fin de lograr en la juventud: reverencia a los dioses, a los ancianos, amor a la verdad, a la justicia y el desarrollo óptimo de los deberes propios de cada sexo.

En el caso de los Aztecas, concluida la educación en el hogar, la instrucción la impartía el Estado, a través de dos tipos de escuelas: a) el Calmecac para los nobles, donde prevalecía la enseñanza religiosa, y b) el Tepochcalli, al cual asistían los jóvenes de clase media, ya que brindaba instrucción enfocada a la guerra. El sistema maya era análogo al Azteca, pero además de la enseñanza religiosa, se impartían otras disciplinas como el cálculo, la astronomía y la escritura (Aguilar, 2000).

En cuanto al modo de enfrentar la enfermedad, el periodo prehispánico, se caracterizó por la consulta a los dioses, la práctica de sacrificios, el aislamiento de los anormales y la

interpretación de augurios. Al ser la persona atípica considerada como enfermo, eran tratados bajo el mismo sistema.

Ejemplo de lo anterior eran las instituciones de beneficencia pública, anexos al Tepochcalli, destinados a la atención de todo aquel individuo que lo requiriera; y el Tonalpouhqui, personaje que ponía en práctica métodos terapéuticos para eliminar el “padecimiento”, restableciendo así el equilibrio emocional de los individuos (Harrsch, 1998).

Con la llegada de los españoles, se lleva a cabo una reestructuración total en el modelo de vida de los pueblos prehispánicos que repercute en la transformación de su sistema educativo. La enseñanza enfatizó su carácter dogmático al ser encomendada a la iglesia y la división de clases sociales fue más evidente.

### ***Antecedentes de la educación especial en la época Colonial***

Una vez consumada la conquista, la tarea fundamental de los misioneros fue castellanizar e evangelizar a la población indígena; como resultado de la imposición de la religión católica, cambia la forma de considerar a la persona atípica, destacándose como señala Sevilla (1989) dos momentos diferentes:

Los primeros años, el “enfermo mental” se define como una persona desvalida que requería protección. Por tal motivo, los frailes españoles se encargaron de su cuidado, apoyados por civiles de buena posición económica quienes pretendían poner en práctica los principios cristianos ayudando a los más desvalidos.

Con este pensamiento se fundaron diversos hospicios entre los que sobresalen: el asilo para niños expósitos del fraile Vasco de Quiroga (1532), el de San Hipólito, donde se recibía a convalecientes, ancianos, inválidos y dementes por iniciativa de Fray Bernardino Álvarez (1567), una casa cuna para niños atípicos del Dr. Pedro López, el hospital del Divino Salvador dedicado al asilo de mujeres dementes a cargo del carpintero José Sayago (1687), el hospicio construido en 1764 por Fernando Ortiz Cortés para personas de ambos

sexos totalmente imposibilitadas para trabajar, a causa de su edad avanzada o las enfermedades que padecían así como la “Escuela Patriótica” (1967) dirigida por Francisco Zúñiga que tenía por objetivo educar a los niños huérfanos y a los jóvenes delincuentes con el propósito de hacerlos útiles a sí mismos y al Estado. Posteriormente, fue notable la influencia de la Santa Inquisición, que llamó herejes y poseídos por el demonio a los “perturbados mentales”, por lo tanto el clero trató a dichas personas por medio de técnicas provenientes del exorcismo, que al no dar resultados satisfactorios, dieron paso al castigo corporal, al aislamiento o incluso a la cremación, como medida de seguridad para proteger a la sociedad. (Harrsch, 1985).

Durante los últimos años del dominio español, inicia un interés por la ciencia y la filosofía que disminuye la influencia de la teología, ejemplo de ello es la realización del primer diagnóstico en 1754 y el dictamen neuropsiquiátrico de enfermedad senil en 1775.

#### ***Antecedentes de la educación especial en la época independiente.***

Durante la guerra de Independencia los establecimientos de beneficencia pública se encontraban en banca rota, debido a la falta de recursos económicos y materiales; como muestra de ello, en 1819 la escuela patriótica cerró, argumentando que los niños corrían el riesgo de morir de hambre.

Con la declaración de la libertad en 1821, aunado a la información proveniente de Europa, la iglesia empieza a perder parte del control que ejercía en todos los ámbitos de la sociedad y el ayuntamiento se hace cargo de la mayoría de los establecimientos caritativos y educativos de beneficencia pública, siendo esto fundamental para el surgimiento de la educación especial y rehabilitación en México (Márquez y Hernández, 1987).

El ambiente imperante en el México Independiente era de inestabilidad política, económica y social, la educación y la ciencia eran sumamente deficientes, se temía ver la educación como medio de ilustración social. Hasta 1857 los planteles destinados a la educación apenas alcanzaban a cubrir entre un 10 ó 12% del total de jóvenes y niños que requerían instrucción, mientras que el 88% restante no tenía acceso debido a la falta de

escuelas y personal especializado. Ante esta situación se abrieron algunas instituciones de carácter privado encabezadas por filántropos. Con la promulgación del artículo tercero en la constitución política de 1857, se buscaba establecer orden en la instrucción primaria, destituir el monopolio de los eclesiásticos sobre la educación y transferir el control al Estado, promoviendo con estas acciones una educación progresista (Rodríguez, en López Ramos, 1997).

### ***Antecedentes de la educación especial en la época de la Reforma.***

Este periodo es sin lugar a duda uno de los más representativos en la historia de la educación especial en México debido a los cambios conceptuales que en él surgieron. En primer instancia a través del decreto publicado el 2 de febrero de 1861 por el Lic. Benito Juárez García, el Estado asumió la obligación de brindar el servicio no sólo asistencial sino educativo especial a la población demandante. Más adelante, el 15 de febrero del mismo año, Juárez promulgó una ley que ordenaba el establecimiento de la Escuela de Sordomudos en la Ciudad de México. Este servicio fue interrumpido por la invasión francesa y reabierto en 1866 quedando a cargo de Eduardo Huet, sordomudo de nacimiento y fundador de la Imperial Institución de sordomudos en Rio de Janeiro. Un año después la Escuela de Sordomudos fue nacionalizada y se creó la Escuela Normal de Profesores para la Enseñanza de Sordomudos (Hernández, 1995).

En 1867 Juárez se dio a la tarea de crear el plan nacional de educación a través del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, en donde una comisión encabezada por Gabino Barreda, formuló la Ley Orgánica de Instrucción Pública, sustentada ideológicamente en la filosofía positivista; la Ley fue publicada en 1867 y empezó a regir para el siguiente año en el D. F y territorios federales.

El interés del gobierno por crear centros destinados a brindar Educación Especial continuó y en 1870 Ignacio Trigueros funda la Escuela de Ciegos con carácter de institución particular, situación que no duró mucho tiempo; ya que en 1871 se convirtió en Escuela Oficial y durante el gobierno de Porfirio Díaz Mori se nacionalizó, ese mismo año se decretó un impuesto a la lotería para su sostenimiento. En 1872 se expidió el reglamento

que establecía la educación y asilo de ciegos de ambos sexos, entre las edades de 6 a 16 años, en 1880 se aprobó el reglamento para la enseñanza de sordomudos, se publicó el diccionario universal de señas para sordomudos y se inició la enseñanza de oficios hoy conocida como capacitación laboral. Posteriormente se crean el Instituto Médico Pedagógico y el Instituto de Rehabilitación para niños ciegos, éstas organizaciones en conjunto han sido pilares del proceso de integración de las personas con necesidades educativas especiales al desarrollo social.

Desde entonces, la educación especial quedó consolidada como un sistema paralelo al currículum tradicional, enmarcado en un servicio médico-clínico de naturaleza asistencial.

#### ***Antecedentes de la educación especial durante el Porfiriato.***

Durante el Porfiriato destacan dos sucesos referentes a la Educación Especial: el Congreso Nacional de Instrucción Pública y la promulgación de la ley de Educación Primaria. En el Congreso Nacional de Instrucción Pública realizado el 1º de diciembre de 1890 al 3 de marzo de 1891 se llega a la conclusión de que es necesario aumentar el número de escuelas especiales, tanto de las que se dedican a la enseñanza de alguna profesión así como de las que tienen por objeto la educación de los ciegos, sordos y delincuentes jóvenes.

Asimismo, en el artículo 16 de la Ley de Educación Primaria promulgada el 15 de agosto de 1908 se señala que el ejecutivo establecerá escuelas o enseñanzas especiales para los niños cuyo deficiente desarrollo físico, intelectual o moral requiera medios de cultura diversos de los que se prescriben en las Escuelas Públicas y que dicho tipo de educación que posee carácter de obligatorio, durará sólo el tiempo indispensable para lograr normalizar el desarrollo de los alumnos, quienes deberán ser incorporados tan pronto como sea posible en los cursos que corresponden en las escuelas comunes.

Las ideas expuestas párrafos anteriores denotan las ideas innovadoras surgidas en el gobierno de Porfirio Díaz en materia de Educación Especial, aún cuando nunca se llevaron a la práctica.

### ***La educación especial durante la Revolución Mexicana***

Los años de 1910 a 1917 fueron años de lucha armada y de escasos logros educativos, a pesar de ello en 1915 el Dr. José De Jesús González, precursor de la educación especial para personas con retraso mental, fundó la primera Escuela de Educación Especial en la ciudad de León, Guanajuato, en 1917 se estableció en la escuela normal de Guadalajara la cátedra de educación de los niños anormales y se inicia el debate sobre el carácter de la enseñanza que tendría cabida en el proyecto constitucional. Así se conforma el artículo 3º constitucional donde se establece que la educación debe ser laica, obligatoria y gratuita, garantizando con ello los derechos individuales y suprimiendo en teoría las desigualdades sociales. Un gran desacierto en éste periodo fue la supresión de la Secretaría de Educación Pública, dictada por Carranza (Sánchez, et al, 1997a).

Por otro lado la psicología se perfilaba y adquiría autonomía aunque no intervenía en el ámbito educativo, en su lugar era utilizada para explicar los hechos sociales originados durante el gobierno de Díaz y para clasificar a los ciudadanos según su comportamiento; de este modo quienes no se encontraban dentro de la norma considerada como “buena” eran tachados de retrasados, locos, enfermos o inadaptados sociales, representando un peligro para el progreso del país. Se establecieron entonces hospitales de salud mental (como el Manicomio General de la Ciudad de México, conocido como la Castañeda, el cual ofreció sus servicios por más de medio siglo hasta ser sustituido por el hospital para enfermos mentales “Fray Bernardino Álvarez”) además de centros correccionales como una medida de control y solución a dicha problemática (López Ramos, 1997).

Sin embargo, este proyecto de nación tendría que enfrentarse con algunos obstáculos: la tercera parte de la población escolar infantil presentaba retardo mental y/o pedagógico. Tal como lo muestran las investigaciones realizadas entre 1910 y 1930, por el Doctor Solís Quiroga quien describe la existencia de niños con retardo pedagógico de más de tres años de edad estipulada para cada grado escolar (esto de acuerdo con la psicóloga francesa de Gesell), ante tal situación el Estado encontró dos formas de solución: 1) subsidio para la realización de investigaciones por profesores y especialistas, así como 2) integración de nuevas materias en el plan de estudios de la Escuela de Altos Estudios; a través de

este plan de estudios se pretendía dotar a los profesores y médicos de elementos e instrumentos adecuados para conocer y diagnosticar el estado físico y mental del niño, inicialmente se consideraba que el problema se encontraba solamente en el individuo sin tomar en cuenta otros factores, dicha concepción fue cambiando a partir de las investigaciones realizadas, comprendiendo que en las causas de la anormalidad se conjugan elementos sociales, médicos, psicológicos y psiquiátricos (García,1999).

***Periodo Post-revolucionario: Gobierno de Álvaro Obregón y Plutarco Elías Calles.***

El presidente Álvaro Obregón cumple el compromiso del Estado de llevar la enseñanza a todos los rincones del país a través de las escuelas rurales y por medio de un decreto fechado el 25 de julio de 1921 restaura la Secretaria de Educación Pública, bajo la dirección de José Vasconcelos, quien implementa una campaña de disminución del analfabetismo mediante centros culturales donde los que saben enseñan a otros y propone una educación nacionalista - populista que diera a México la verdadera libertad. Este mismo año se realiza el primer congreso del Niño Mexicano, que proporcionaba el estudio del niño mexicano para conocerlo, entenderlo y educarlo mejor mediante la acción escolar; dos años más tarde a raíz del segundo congreso se crea el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar que orientó su acción a explorar el estado de salud de maestros y alumnos, valorar las aptitudes físicas y mentales de los escolares para su acción profesional así como a diagnosticar los niños anormales. Es importante considerar que desde 1921 hasta 1935 los médicos manifestaron una preocupación, en el ámbito educativo, por los niños deficientes mentales quienes se les consideraba como enfermos con tendencias antisociales que podrían constituir un peligro para la sociedad (Ezcurra, 2000).

La política Educativa del presidente Plutarco Elías Calles, como establece Hernández (1995), pretendía combatir el analfabetismo y conseguir el desarrollo cultural de la población campesina e indígena con el propósito de incorporarlos a la civilización conservando su tradición y costumbres. Para lograr su objetivo desarrolló las siguientes acciones: Inauguró la Escuela Nacional de Maestros en el Distrito Federal bajo la dirección del Mtro. Lauro Aguirre, se crea el Sistema de Escuelas Secundarias a cargo del profesor Moisés Sáenz, en 1925 se creó el servicio de “anormales mentales” en la escuela de

Orientación para varones y niñas dependiente del gobierno del Distrito Federal y de la Secretaría de Educación Pública, a la vez que se estableció dentro de la estructura de la SEP el Departamento de Psicopedagogía e Higiene, a cargo del profesor Lauro Aguirre y el Dr. Rafael Santamarina, organizado en tres subsecciones (Previsión Social, Orientación Profesional y Escuelas Especiales).

Las metas de cada una de las subsecciones del Departamento de Psicopedagogía e Higiene eran:

- a) Previsión Social: Estudiar las causas del retardo infantil de los escolares y proponer la manera de remediarlo
- b) Orientación Profesional: hacer un análisis de las profesiones y los oficios.
- c) Escuelas Especiales: Realizar estudios que permitieran conocer las aptitudes de los escolares, así como la correspondiente clasificación y atención a los anormales físicos o mentales. Establecer y vigilar las clases al aire libre para niños débiles mentales, las llamadas colonias de vacaciones, las Escuelas para niños lesionados del aparato locomotor y las Escuelas para anormales sensoriales (ciegos y sordos) para que recibieran una educación de acuerdo con sus necesidades y adaptada a sus capacidades.

El 10 de diciembre de 1926 surge otra institución relacionada con la educación especial: el Tribunal para menores (hoy Consejo Tutelar para menores infractores) teniendo como objetivo la readaptación de las personas menores de 15 años que hayan cometido algún delito.

### ***El conflicto Religioso Cristero y el surgimiento de la “Educación Socialista”***

Siendo presidente de la República, Plutarco Elías Calles declara que la Iglesia Católica es un obstáculo para el progreso social del pueblo mexicano y apoya la reforma del artículo 3º constitucional propuesta por Puig Casauranc que impide la intromisión del clero en la educación Pública. Como consecuencia, en febrero de 1926, el Arzobispo Mora y del Río afirmó que el clero no reconocería los artículos 3º, 5º y 130º de la Constitución Federal; e inició un movimiento en contra de las Escuelas Oficiales, utilizando como recurso para

persuadir a los padres de familia de sacar a sus hijos de dichas instituciones, la amenaza de la excomunión y la idea del pecado mortal. Asimismo, el clero trató de imponer un sistema escolar propio, conocido como las Escuelas-hogares que consistía en que grupos pequeños de niños recibían clases impartidas por sacerdotes y damas voluntarias en casas particulares.

Este ambiente de tensión político-religioso decrece en el Gobierno de Portes Gil quien trata de conciliar los intereses. No obstante surgen algunos grupos de rebeldes que no desean someterse a las Leyes aceptadas por la mayoría. El Secretario de Educación Ezequiel Padilla pretende socializar la cultura, por ello enfatiza en la labor educativa del campesino y del obrero, a la vez que retoma programas de administraciones pasadas.

En estos años se fundaron en el Distrito Federal 2 escuelas de orientación para varones y mujeres, además en la Universidad Nacional Autónoma de México promueve grupos de capacitación y experimentación pedagógica de atención para personas con retraso mental. Pero sin lugar a duda el logro más representativo de su política educativa fue reconocer la Autonomía de La Universidad Nacional de México (Sánchez, et al 1997a).

Siendo presidente de la República Pascual Ortiz Rubio, en 1932 se crean: la Policlínica No 2 del Distrito Federal, constituyéndose como una escuela modelo en la ciudad de México y la Escuela de Recuperación Física dirigida por el Doctor Santamaría y el maestro Lauro Aguirre, teniendo como función principal investigar si alguna deficiencia en el desarrollo físico y mental de los niños mexicanos mantenía una relación con el aprovechamiento escolar, encontrándose resultados positivos. A su vez Santamaría y Aguirre reorganizaron el departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, dependiente de la SEP, dándole el nombre de Sección de Higiene Escolar (García, 1999).

En el gobierno de Ortiz Rubio destaca la acción del Secretario de Educación Pública Narciso Bassols quien se encarga de abrir las Escuelas clausuradas por el conflicto “religioso cristero” y pretende erradicar todo vestigio de enseñanza religiosa en los Centros Educativos, proporcionando a la educación un carácter social. Dentro de sus

reformas plantea la necesidad de otorgar a los alumnos Educación Sexual. Como era de esperarse, el clero y los sectores conservadores de la población se declaran en contra de esta propuesta argumentando que se corrompería a los menores. La presión fue de tal magnitud que el 9 de mayo de 1934 Bassols renuncia a su cargo y asume el mando de la Secretaría de Gobernación.

Como menciona Mena (citado en Aguilar, 2000) Bassols no era el único que pretendía implantar la educación Socialista, diversas agrupaciones obreras se manifestaron a favor e implantaron algunas reformas que pueden considerarse como los antecedentes del modelo socialista en México. Tal es el caso de la Escuela “Modelo de América” fundada por el Sindicato de Obreros en Cd. Mendoza, Veracruz en 1917, teniendo como bases pedagógicas las del Racionalismo, cuyo principio era la libertad, mismo que sólo se alcanzaría si se le permitía al niño actuar en ambientes reales (taller, granja, fábrica, laboratorio, etc) apoyado por el Maestro, en su papel de excitador de investigación. Las escuelas Racionalistas no tuvieron éxito y no se fundan más en la República, porque a juicio de la CROM (Confederación Regional Obrera Mexicana) no cubrían las aspiraciones del proletariado. En su lugar la CROM propone que las Escuelas Primarias ofrecieran una enseñanza general en consonancia con las necesidades sociales, dando énfasis a los adiestramientos de carácter técnico indispensables para el desarrollo industrial de país. Estas demandas fueron incorporadas durante la campaña presidencial de Cárdenas del Río siendo la base para la reforma que en 1934 se hace del artículo 3º bajo los siguientes términos:

Artículo 3º.- “La educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, por lo cual la Escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permitan crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social” (SEP,1993, p.220).

La reforma constitucional entró en vigor el 1º de diciembre del mismo año pero no tuvo implicaciones en la práctica debido a que no se conocía a fondo lo que era el socialismo,

como aplicarlo y sobre todo con qué métodos pedagógicos, de tal modo que la ley fue derogada durante el régimen del Gral. Manuel Ávila Camacho.

### ***Etapa de la Institucionalización de la Educación Especial***

En 1935, mientras ocupaba la presidencia el General Lázaro Cárdenas, Roberto Solís Quiroga, planteó al Lic. García Téllez Ministro de Educación Pública, la necesidad de institucionalizar la Educación especial en nuestro país. Como resultado de esta iniciativa se incluyó en la Ley orgánica de Educación un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del Estado, como queda de manifiesto en los artículos 9,104, 105 y 106 (Prontuario de disposiciones legales sobre educación pública,1972):

Artículo 9, fracción IX : el Sistema Educativo Nacional comprenderá el tipo de educación que se imparta en las Escuelas de Educación Especial.

En el artículo 104: en la designación genérica de escuelas o tipos de educación especial, se comprenderán todas las formas educativas escolares que no hayan sido materia de atención particular en los capítulos anteriores de esta ley.

Artículo 105: el Estado atenderá los siguientes tipos especiales de educación: a) la que se imparta en las escuelas de experimentación y demostración pedagógica (dirigida a los retrasados mentales, anormales físicos, menores en estado de peligro social, infractores de leyes penales y a adultos delincuentes); b) la estética, c) la que se imparta en escuelas de artes u oficios, d) la campesina, e) la primaria y secundaria para adultos, f) la enseñanza doméstica, g) la de educación física, h) la del cooperativismo y i) la referente a la administración y comercio.

Artículo 106: La educación especial para niños retrasados mentales o anormales físicos o mentales, que requieran medios diversos que los utilizados en las escuelas primarias, durará solamente el tiempo indispensable para que se logre normalizar a los educandos, los que entonces deberán ser incorporados a las escuelas ordinarias.

Aunado a las reformas constitucionales, el Poder Ejecutivo Federal (1941) establece que los alumnos tendrán que tener un conocimiento claro de lo que significa para la colectividad la existencia de los anormales no educados, la responsabilidad que la sociedad tiene para con ellos, ya que son productos de ella misma; de que su aparición es consecuencia de las condiciones biológicas, económicas, culturales, etc., de una sociedad que tiene que transformarse y que en la mayoría de los casos es evitable la producción de anormales; que son, con suma frecuencia, víctimas de explotación y de malsanas sugerencias; que no toman su puesto de trabajadores en la colectividad, sino que son elementos que viven aislados dentro de las masas humanas o causen a las mismas perjuicios que trastornan su economía y su progreso. Por todo ello se requiere capacitarlos para que sean elementos útiles y se evite de esta manera el enorme contingente que ellos dan a las masas de parasociales, de delincuentes habituales, de prostitutas, etc., y que es el maestro quien tiene la pesada y noble tarea de convertirlos en elementos útiles.

En el mes de junio del mismo año se creó el Instituto Médico Pedagógico de Tacubaya dirigido por el Dr. Roberto Solís Quiroga para la atención de los deficientes mentales contando con los siguientes servicios (Sánchez, et al, 1997a):

- a) Cursos destinados a formar maestros especialistas en la educación de los niños débiles mentales, ciegos y sordomudos.
- b) Clínica para el servicio público, atendiendo a los niños de Educación Primaria que padecían trastornos emocionales, problemas de reprobación y bajo rendimiento escolar.
- c) Centro de orientación y consulta de Médicos especializados en este tipo de problemática.
- d) Centro de prácticas para trabajadoras sociales psiquiátricas.
- e) Clínica de la Conducta destinada a los alumnos de las Escuelas Primarias y al público en general.
- f) Centro de salud para los padres, alumnos y Maestros.
- g) Centro de Consulta destinada al estudio de los problemas de la herencia.

En 1936 el Dr. Lauro Ortega Jefe del Departamento de Psicopedagogía y Médico Escolar, fundó el Instituto Nacional de Psicopedagogía funcionando con los servicios de: psicofisiología, educación especial, orientación profesional, higiene mental y clínica de la conducta, psicometría, paidografía y paidotecnia. En el mismo año se creó la escuela para niños lisiados. Simultáneamente, comenzó a funcionar la escuela número 3 destinada a la atención de lisiados del aparato locomotor, teniendo como objetivos principales: a) el tratamiento y educación de los niños anormales mentales, b) la formación de maestros especialistas, c) la orientación en la Educación Especial.

En 1938 se fundó la Clínica de la Conducta y Ortolalia, mismas que fueron casi por veinte años las únicas instituciones de carácter oficial dedicadas a la atención de personas con necesidades educativas especiales.

La Clínica de la Conducta tiene como función principal la de estudiar, diagnosticar y tratar a los niños que han manifestado alguna anormalidad de comportamiento en la escuela; comprende los siguientes servicios: psiquiátrico, de psicología, clínica, psicopedagógico, neurológico, electroencefalográfico, pediátrico, de trabajo social y administración. El diagnóstico se comunica al profesor del niño, mediante un informe que, respetando las normas del secreto profesional, incluye recomendaciones para el mejor manejo escolar del caso. Fue creada como un anexo del Instituto Nacional de Pedagogía, sin embargo a causa de que los servicios que ofrecía, al igual que la de Ortolalia, obligaban a utilizar criterios médicos y psiquiátricos esencialmente, y no exclusivamente pedagógicos, motivo por el cual el 2 de febrero de 1986, dispuso el Secretario de Educación que ambas fueran dependencias directas de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica (SEP, 1970).

En lo que respecta a la clínica Ortolalia se le confió la función de ayudar a los niños y jóvenes escolares con trastornos del habla, a través de un equipo multidisciplinario integrado por médicos, psiquiatra, psicólogo, trabajadores sociales y maestros terapeutas del lenguaje. Ésta atención incluye una intensa terapia musical que contribuye al adiestramiento auditivo, al sentido del ritmo, a la coordinación motriz y a los ejercicios

respiratorios. Aunado a dichas funciones, en 1965 la clínica Ortolalia fundó el Club Familiar, con la finalidad de ayuda mutua, orientación y actividades recreativas (SEP, 1970).

En 1943, comienza a funcionar la Escuela de Formación Docente para maestros especialistas en la educación de débiles mentales y menores infractores, dentro de las instalaciones del Instituto Médico-Pedagógico, dos años después se incorporaría la especialidad en ciegos y sordomudos (García, 1991).

En 1950 se crea el Instituto de Rehabilitación para niños ciegos y un servicio para la atención de personas con impedimentos motores a través del apoyo de la fundación de la Central Pedagógica Infantil, la cual atendía a niños con secuelas de poliomielitis. En 1951 se fundó el Instituto Mexicano de Audición y Lenguaje para la atención de niños y la formación de maestros especialistas, un año más tarde se estableció el Instituto Nacional de Audiología y Foniatría en el Hospital Infantil de México (García, 1999).

En 1953 se fundó la Dirección General de Rehabilitación para personas con trastornos neuromotores, ciegos, sordos y débiles mentales. El sector salud inaugura en el mismo año el Instituto Nacional para la Rehabilitación de niños ciegos, escuela dependiente de la SEP, en 1955 inicia sus funciones la Escuela Normal de Especialización y un año más tarde aparecen los servicios escolares en el centro de rehabilitación del Sistema músculo-esquelético de la SSA.

En 1959 se creó la oficina de coordinación de educación especial, dependiente de la dirección general de la educación superior e investigaciones científicas y un año después se fundaron las escuelas de perfeccionamiento; en 1962 empieza a funcionar una escuela para niños con Problemas de Aprendizaje en Córdoba, Veracruz y dos años después, como respuesta a la magnitud de la demanda de niños con necesidades de educación especial se crea la Escuela de Orientación y Rehabilitación infantil en el Estado de México (ORIEM) con el fin de brindar atención a toda la población del Estado que lo requiera, ya fuese de manera fundamental o complementaria a la educación normal. Cabe destacar que en 1975,

las instalaciones del ORIEM pasan a control federal dando origen al Centro de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) (García, 1991).

Para 1965 se crea el Instituto en el tratamiento de lesionados del aparato locomotor, sólo pocos meses después, se establecen escuelas de educación especial en diferentes ciudades de la República, tal es el caso de: Santa Cruz Meyehualco, San Sebastián Tecoloxitlán, Monterrey, Aguascalientes, Tampico, Puebla, Córdoba, Saltillo, Culiacán, Colima, Hermosillo, Chihuahua, San Luis Potosí y 10 más en el Distrito Federal y la Escuela de Especialistas en Comunicación Humana en 1969.

### **1.3.2 La Dirección General de Educación Especial.**

Como lo muestra el informe de la SEP (1976), a pesar de los avances logrados en la política de Educación Especial en nuestro país no va a ser hasta el 18 de diciembre de 1970 (siendo presidente Luis Echeverría Álvarez) cuando se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE) con el compromiso de promover en todas las áreas de la vida la participación plena de los individuos con problemáticas relacionadas a la Educación Especial fundamental de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el Sistema Federal de Educación de niños atípicos y la formación de profesores especialistas.

La institucionalización de la Dirección General de Educación Especial, fue un acto que además de representar un cambio notorio de actitud del Estado con respecto a la población con deficiencias físicas o Psíquicas, marca un hito importante en la evolución sociocultural de México, al incorporarlo al grupo de países que, aceptan la recomendación de la ONU de incluir la educación especial dentro del amplio contexto de la educación general.

La primera en ocupar el cargo de Directora General de Educación Especial fue la Profra. Odalmira Mayagoitia de Toulet de 1970 a 1976. En esta época se dio un fuerte impulso a la educación especial incrementando la atención a los grupos de personas con impedimentos físicos, mentales o sociales; abriéndose 256 escuelas de distintas especialidades, en toda la nación, aunque se atendía en mayor proporción a los niños con

deficiencia mental, logrando en 1976 atender a un total de 50000 alumnos bajo la responsabilidad de 759 profesores especialistas, distribuidos en 303 escuelas a lo largo del país, de las cuales 160 pertenecían al sistema Federal y 143 al estatal. Aunado a ello se realizaron acciones paralelamente por la SEP y la Secretaria de Salubridad y Asistencia para la rehabilitación de ciegos, sordos, deficientes mentales y personas con problemas neuromotores, surgiendo de ello un convenio para la creación de los centros de rehabilitación y educación especial (CREE) formados por equipos integrados que son coordinados por el DIF, así como la creación de diversas coordinaciones en diferentes puntos de la república mexicana (DIF, 1996).

De manera simultánea a los avances anteriores, la Escuela Normal de Especialización, establece las carreras de: maestro especialista en la educación de niños con problemas de aprendizaje y la de corrección de los trastornos en el lenguaje, aunado a ello se da inicio al Plan Experimental en Saltillo y al Plan Nuevo León, donde se atiende a alumnos de educación primaria con problemas de aprendizaje (1350 y 2400 alumnos respectivamente).

Por su parte, la clínica de Ortolalia reportó durante ese sexenio haber atendido a un total de 9000 niños y adolescentes con problemas de lenguaje, mientras que la Clínica de la conducta prestó sus servicios a 11000 casos y proporcionó orientación pedagógica a 90000 personas.

Un cambio trascendente en la forma de responder a las necesidades de las personas con alteraciones físicas o psíquicas se da durante la gestión de la Profra. Odalmira Mayagoitia, con el funcionamiento de los primeros Grupos Integrados en el Distrito Federal y en Monterrey, teniendo como objetivo abatir el problema de aprendizaje existente en los dos primeros grados de educación Básica. Este plan tenía como sustento teórico el modelo constructivista del aprendizaje y fue impulsado por la Dra. Margarita Gómez Palacio y Emilia Ferreiro. Como consecuencia aparecieron las primeras Coordinaciones de Servicios Educativos de Educación Especial en el Distrito Federal, así como los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE).

El sexenio de Luis Echeverría Álvarez se destaca por la gran aportación legislativa en el ámbito educativo, tal es el caso de la Ley de Normas mínimas publicada en mayo de 1971 que establece la educación de los inadaptados y menores infractores, siendo hasta la fecha directriz en los Centros de Reclusión; además de la abrogación de la Ley Orgánica de Educación Pública de 1973, la cual es sustituida por la Ley Federal de Educación que con relación a la Educación Especial postula lo siguiente (SEP, 1976):

Artículo 15: El sistema educativo Nacional comprende además, la Educación Especial o la de cualquier otro tipo o modalidad que se imparta de acuerdo con las necesidades educativas de la población y las características particulares de los grupos que la integran.

Artículo 43: Los habitantes del País tienen derecho a las mismas oportunidades de acceso al Sistema Educativo Nacional, sin más limitaciones que satisfacer los requisitos establecidos por las disposiciones relativas.

Con base en lo anterior queda explícito que las finalidades de la Educación Especial serían las mismas que las de Sistema Educativo Nacional, la única diferencia radicaría entonces en que para lograrlas se emplearían técnicas idóneas en consonancia con los requerimientos de atención y tratamiento que demandan los diferentes sectores de minusválidos. Algunas de las finalidades del Sistema Educativo Nacional suscritas en el artículo cinco de la misma ley fueron:

- a) Promover el desarrollo armónico de la personalidad, para que se ejerzan en plenitud las capacidades humanas.
- b) Alcanzar mediante la enseñanza de la lengua nacional, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo del uso de las lenguas autóctonas.
- c) Promover las condiciones sociales que lleven a la distribución equitativa de los bienes materiales y culturales dentro de un régimen de libertad.
- d) Vigorizar los hábitos intelectuales que permitan el análisis objetivo de la realidad.
- e) Lograr que las experiencias y conocimientos al adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, se integren de tal modo que se armonicen tradición e innovación.

- f) Enaltecer los derechos individuales y sociales así como postular la paz universal, basada en el reconocimiento de los derechos económicos políticos y sociales de las naciones.
- g) Promover actitudes solidarias para el logro de una vida social más justa.

En general, las finalidades de la ley reglamentaria no fueron cubiertas en su totalidad y en 1993 fue derogada.

La segunda persona en ocupar la Dirección General de Educación Especial fue la Profa. Guadalupe Hernández Grácida (1976-1978) quien propuso la renovación técnico-filosófica para la atención del atípico, para ello se realizó una evaluación Institucional en varios niveles para detectar la operatividad de los centros educativos y psicopedagógicos que existían en los diferentes Estados de la República Mexicana, dejando claramente establecido que la prioridad de este periodo sería mejorar la calidad de las instituciones existentes, más que la fundación de otras. Siguiendo la línea de la calidad de los servicios, se brindó apoyo técnico a los equipos interdisciplinarios integrados por médicos, psicólogos, trabajadores sociales y maestros especialistas.

A fines de 1976 la Universidad Nacional Autónoma de México funda el primer centro de educación especial y rehabilitación (CEER), al año siguiente (1977) se crea el segundo centro CEER en Naucalpan, Estado de México, funciona con el apoyo del programa para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF). El Centro de Educación Especial y Rehabilitación creado dentro de la clínica (CUSI) situada en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala inició sus labores en 1978, dicha clínica ofrece servicios médicos y psicológicos a la comunidad (Galguera,Hinojosa,Galindo, 1991).

Paralelamente al movimiento de la SEP un grupo de padres de adolescentes con deficiencia mental, se unieron para resolver sus problemáticas y por la búsqueda de la integración social de sus hijos, así se fortaleció la idea de formar una Confederación que reuniese a las asociaciones de padres de familia de toda la república en pro del deficiente mental. De este modo fue fundada legalmente el 19 de Septiembre de 1978 la Confederación Mexicana de

Asociaciones en Pro del Deficiente Mental, A.C. bajo el cargo del presidente Sr. Juan Vidal, posteriormente el Sr. José Barroso Chávez toma el mando hasta la actualidad, cambiando su nombre a Confederación Mexicana de Organizaciones a favor de la Persona con Discapacidad Intelectual (CONFE, 1990) (García, 1999).

### **1.3.2.1 Organización administrativa de la Dirección General de Educación Especial.**

En el artículo 18 del Reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública se establecen como funciones de la Dirección General de Educación Especial: Organizar, dirigir, administrar, desarrollar y vigilar el Sistema Federal de Educación Especial de niños atípicos, así como las Escuelas Normales de Especialización, las Clínicas de la Conducta, de Ortolalia y las clínicas y los centros psicopedagógicos (SEP, 1976).

Entendiendo por atipicidad, la alteración que sufre el individuo durante los procesos de crecimiento, maduración y desarrollo para el aprendizaje como consecuencia de condiciones físicas, mentales o sociales que le impiden el máximo desarrollo de sus potencialidades (artículo 2°).

Para poder desempeñar de manera satisfactoria las funciones que le competen, la Dirección General de Educación Especial tiene la siguiente organización (artículo 3°):

- Director General.
- Subdirección Técnica
- Departamento administrativo.
- Departamento social.
- Departamento de Detección.
- Departamento de Supervisión y Evaluación
- Departamento técnico
- Consejo Técnico Consultivo.

Capitulo II. Del Director General; en este capitulo de 2 artículos se aclaran las facultades y obligaciones del director general así como la manera de proceder si éste no se encuentra presente. En Capitulo III, en un solo artículo se habla de las facultades y obligaciones de

la Subdirección General. En el Capítulo IV, se expresan las facultades y obligaciones de la Subdirección Técnica. En el Capítulo V, igualmente, se aclaran las facultades y obligaciones de los Departamentos de la Dirección General de Educación Especial. Ya en el Capítulo VI toca el turno de aclarar las facultades y obligaciones de los Jefes de Departamento. Finalmente en el Capítulo VII; Del consejo Consultivo, se dice que es auxiliar del Director General en la solución de los asuntos que, sobre educación especial, éste someta a su consideración, y estará integrado por:

- El director general como presidente;
- El subdirector general como secretario;
- El subdirector técnico;
- El jefe del departamento administrativo;
- El jefe del departamento social;
- El jefe del departamento de detección;
- El jefe del departamento de supervisión y evaluación escolar;
- Un representante del área educativa de los centros de rehabilitación y educación especial de los estados;
- Un representante de las escuelas de educación especial de los estados;
- Un representante por cada una de las direcciones generales de educación preescolar, de educación primaria y de higiene escolar de la secretaria; y
- Un representante de la sección IX del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

En los demás capítulos del acuerdo se delimitan las obligaciones de cada uno de los funcionarios de la Dirección General de Educación Especial.

#### **1.3.2.1.1 Reorganización de la Dirección General de Educación Especial llevada a cabo en la gestión de la Dra. Margarita Gómez Palacio.**

En 1978, la Dra. Margarita Gómez Palacio es nombrada Directora General de Educación Especial y En el ciclo escolar 1979-1980 promovió como principios básicos de la Educación Especial los conceptos de Normalización e Integración que son la base de la práctica educativa actual en la educación especial.

Los hechos más significativos consumados durante su gestión fueron la adscripción de la Escuela Normal de Especialización del Distrito Federal a la Dirección General de Educación Normal (según acuerdo No. 25 de la Secretaría de Educación Pública) y en lo que respecta a la Dirección general de Educación Especial que estaba integrada por: una dirección General y tres Direcciones de Área (la Dirección Técnica, la Dirección de Operaciones y la Dirección Administrativa) coordinó la reorganización de las funciones y tareas de las mismas, a excepción de la general que conservó su esquema de trabajo (DGEE,1985).

La Dirección General estaba encargada de planear, organizar, controlar y evaluar las actividades de los servicios así como de promover el desarrollo de la Educación Especial en la República Mexicana. Tenía bajo su dependencia directa al Departamento de proyectos especiales, el cual ponía en marcha programas piloto de avanzada Pedagogía para promoverlos como servicio, siempre que hubieran logrado resultados exitosos.

La Dirección Técnica a partir de la reestructuración efectuada, tuvo como funciones las de asesorar a la Dirección general en cuanto a objetivos, formulación de planes, políticas del sistema de Educación especial así como establecer un sistema de información y estadística que evaluara el desarrollo de los proyectos, para dar a conocer sus progresos o proponer las correcciones necesarias. El cumplimiento de dichas tareas era posible a través de cuatro Departamentos: Programación académica, Desarrollo del Sistema, Investigación y Comunicación / Programación.

La Dirección de Operaciones organizaba, evaluaba y controlaba el desarrollo de las actividades de los planteles, Centros Psicopedagógicos y Grupos Integrados; vigilaba el funcionamiento conforme a la ley de las escuelas privadas incorporadas, además, asesoraba a las Delegaciones Generales en los Estados de la República mexicana sobre las normas educativas y de los problemas de funcionamiento del Sistema de Educación Especial. Para desempeñar sus funciones la Dirección de operaciones contaba con el Departamento de Servicios en el distrito Federal, tres Departamentos de Servicios para el

interior de la República Mexicana y 4 Coordinaciones de Servicios para el Distrito Federal y una para cada entidad federativa. Las coordinaciones elaboraban y proponían a la Dirección General de Educación Especial un programa anual de actividades e informaban periódicamente sobre el cumplimiento de las mismas.

La Dirección Administrativa, (por medio de los departamentos de Recursos humanos, Recursos financieros y Recursos materiales y de servicios) planeaba y organizaba la distribución de toda índole de Recursos de la Dirección General de Educación Especial; coordinaba la prestación de servicios generales en las dependencias, con base en las normas dictadas por la Secretaría de Educación Pública y dirigía el proceso de selección del personal de la dependencia.

De igual modo, la dirección administrativa promovía el buen funcionamiento de la dependencia, otorgando licencias a quienes cumplieran con el perfil deseado según el puesto; e imponiendo medidas disciplinarias al personal para prevenir o solucionar cualquier conflicto interno conforme a las leyes y reglamentos vigentes.

En 1984 se introducen algunas modificaciones en el Reglamento Interior de la SEP, cambiando el término de “atípicos” por el de “niños con requerimientos de educación especial”, haciendo referencia por primera vez a su integración a las escuelas regulares. Complementaria a esta acción en 1985, con el fin de crear las condiciones necesarias para responder al modelo de integración la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación básica y Normal desarrolló una línea de investigación al respecto, que consiste básicamente en la aplicación de tres programas: de actualización, de seguimiento y de experiencias controladas de integración, en el cual participan veintidós estados de la república.

El sistema de organización de la Dirección General de Educación Especial descrito párrafos anteriores estuvo vigente hasta que en 1993, con la publicación de la Federación de la Ley General de Educación cambió substancialmente.

### **1.3.2.2 Los servicios de la Educación Especial.**

Los servicios de Educación Especial se clasificaban hasta 1993 en dos grandes grupos, dependiendo el tipo de atención que requerían los alumnos. El primer grupo incluía a los sujetos cuya necesidad de educación especial era indispensable para su integración y normalización, comprendiendo las áreas de retraso mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales. El segundo grupo incluye a personas cuya necesidad de educación especial es transitoria y complementaria al proceso educativo regular, tal es el caso de los problemas de aprendizaje, lenguaje y conducta (Sánchez, 1997 a).

#### **1.3.2.2.1 Servicios que se ofrecen a sujetos con necesidad de Educación Especial indispensable para su integración y normalización.**

##### *Área de deficiencia mental*

La Dirección General de Educación Especial (1985) adoptó como definición de Deficiente Mental: sujeto que presenta una disminución significativa y permanente en el proceso cognoscitivo, acompañado de alteraciones de la conducta adaptativa, distinguiendo los siguientes grupos según el Cociente Intelectual:

- Leve.....50-70
- Moderado...35-50
- Severo.....20-35
- Profundo.....0-20

El proceso de diagnóstico, en el Distrito Federal, se realiza en las Coordinaciones de Servicios de educación Especial, en los Servicios de Diagnóstico o en las Escuelas de Educación Especial, a través del departamento de Psicología. Según el nivel de deficiencia que se determine y la edad cronológica del individuo se brinda el servicio educativo mediante técnicas específicas.

En el caso de los deficientes mentales leves el objetivo del programa es su integración en las Escuelas Primarias Regulares, por lo tanto se pone mayor énfasis en los contenidos académicos del currículo que incluye las áreas de: a) comunicación,

b) independencia personal y protección a la salud, c) socialización e información del entorno físico y social, d) ocupación. Siguiendo esta línea, para el ciclo 1995-1996 la DGEE tenía planeado canalizar a los sujetos deficientes mentales leves a la escuela regular.

En lo que respecta a los deficientes mentales moderados se aplica un programa de estimulación temprana y un tratamiento pedagógico que integra las áreas curriculares impartidas a los deficientes mentales leves, pero dando mayor importancia a los contenidos referentes a la creación de hábitos de trabajo y desarrollo de habilidades manuales. El sistema escolar está conformado por 4 etapas: la primera corresponde al nivel de preescolar y las restantes a los grados de 1° a 6° del nivel básico de Educación

Especial. Las primeras dos etapas son comunes a todos los alumnos, pero sólo acceden a la tercera aquellos que sus capacidades les permiten aprender temas más complejos. De lo contrario se pasa directamente a la cuarta etapa, en la que se intensifica su entrenamiento preelaborar, completándola con actividades de lecto-escritura y aritmética a nivel práctico.

Al finalizar el proceso escolar antes descrito, los alumnos son canalizados a los Centros de Capacitación para el Trabajo (CECADE) donde se cuenta con talleres donde los jóvenes pueden aprender uno o más oficios que les permita incorporarse a un centro de Trabajo y consecuentemente satisfacer sus necesidades básicas.

Un apoyo que ofrece la DGEE son las Industrias protegidas que debido a su sistema de control y seguridad permiten a las personas con necesidades educativas especiales desempeñarse en el ámbito laboral explotando las habilidades adquiridas en los centros de capacitación.

### *Área de Trastornos Visuales.*

El rubro de trastornos visuales incluye a los sujetos quienes poseen una disminución visual, misma que les dificulta o imposibilita el aprendizaje con las técnicas pedagógica comunes. La clasificación de los trastornos visuales con base en el modelo médico implica los siguientes grupos:

- a) Totalmente ciegos: Carecen de percepción luminosa
- b) Parcialmente ciegos: Aunque perciben luz, no pueden discriminar a las personas o a los objetos.
- c) Débiles visuales: Sujetos cuya visión en el ojo más afectado es de 20/200. Con corrección o disminución en el campo visual menor a 20 grados.

A diferencia de la clasificación médica, la DGEE desde el punto de vista educativo sólo diferencia dos grupos: el de los ciegos y débiles visuales; definiendo como ciegos a todos aquellos sujetos que percibiendo luz, color o no, y movimiento, no pueden usar papel y lápiz para la comunicación escrita. En ambos casos, la educación que se ofrece consiste en adaptar en cuanto a recursos didácticos experimentales los programas generales de preescolar y la Escuela Primaria regular, teniendo como objetivo formar a un sujeto autosuficiente, crítico y libre, que compense hasta donde se pueda, sus limitaciones físicas y logre integrarse a la sociedad normovisual de la que él forma parte. Al igual que los Deficientes Mentales complementan su formación en los CECADE o en las Industrias protegidas (DGEE, 1985)

### ***Área de Trastornos de Audición.***

El área de trastornos de audición atiende a los niños sordos e hipoacúsicos. Entendiendo por sordo, todo aquel individuo que por causas congénitas, de enfermedad o accidente, su audición no es funcional para los requerimientos de la vida diaria. Mientras que el término de hipoacúsico, incluye a quienes su audición es defectuosa, pero funcional para las exigencias cotidianas, con o sin ayuda de un auxiliar auditivo.

Los programas de educación Especial en ésta área abarcan la estimulación temprana a nivel preescolar y primaria, empleando un método oral de Comunicación Total (apoyado de lenguaje no verbal) para la adquisición del lenguaje y se aplican según la edad de iniciación y el grado de pérdida auditiva teniendo como base las clasificaciones que se exponen a continuación.

### Escala Internacional (ISO)

- Superficial.....entre 20 y 40 db.
- Media.....entre 40 y 70 db.
- Profunda.....entre 70 y 90 db.
- Anacusia .....de 90 db en adelante.

De acuerdo con la edad de la iniciación:

- Iniciación temprana...De los 0 a los 4 años.
- Intermedia.....De los 4 a los 7 años.
- Tardía.....De los 8 a los 13 años.

### *Área de impedimentos motores*

En el área de impedimentos Motores está dirigida a los niños con alteraciones del Sistema Nervioso Central que afecta de manera general o específica la motricidad voluntaria, dificultando sus actividades básicas, el aprendizaje escolar y su adaptación social. De acuerdo con las alteraciones Neuromotoras y su funcionalidad será el tipo de educación específica que se requerirá para desarrollar los procesos de aprendizaje y rehabilitación.

Los planes y programas para éste rubro se desarrollan en 4 etapas: a) Estimulación temprana (desde la detección de la alteración hasta el ingreso al Jardín de niños), b) Período de Educación preescolar, c) Período de Educación básica, d) Período de Capacitación Laboral; y abarcan dos áreas funcionales: el área de desarrollo y el área reeducativa. El área de desarrollo, refiere a las funciones que se mantienen intactas y pueden alcanzar un nivel de ejecución normal, mientras que el área reeducativa corresponde a las funciones distorsionadas que alteran el aprendizaje y deben ser modificadas. Asimismo, en el caso de los niños que aunado a los impedimentos motores padecen deficiencia mental u otra alteración en su desarrollo, son canalizados a grupos más especiales según las áreas de correspondencia.

Cabe destacar que la tendencia actual de la Dirección General de Educación Especial en todos los servicios que ofrece a sujetos con deficiencia mental, trastornos visuales, auditivos y motores tiene como objetivo proporcionar la formación psicopedagógica

necesaria que les permita su integración en la escuela regular, en la vida productiva así como su adaptación social.

#### **1.3.2.2.2 Servicios de Educación Especial ofrecidos a personas cuya necesidad es transitoria y complementaria al proceso educativo regular.**

##### ***Área de dificultades del aprendizaje.***

Al definir al aprendizaje como el proceso que determina una modificación adaptativa del comportamiento del niño, se pueden distinguir dos tipos generales de problemas de aprendizaje:

- a) Los que se originan en la propia escuela como resultado de la aplicación de Métodos inadecuados y que dificultan las habilidades de cálculo o lectoescritura.
- b) Aquellos que son resultado de alteraciones de un conjunto de funciones nerviosas superiores que intervienen en los procesos de aprendizaje.

La Dirección General de Educación Especial desarrolló programas de atención para los niños repetidores de primer grado con problemas en la adquisición de la lectoescritura y/o matemáticas a través de grupos integrados, anexos a las escuelas primarias regulares, a cargo de un maestro especialista, apoyado por un pedagogo, psicólogo, terapeuta de lenguaje y especialista en problemas de aprendizaje. Mientras que los niños de 2° a 6° grados de primaria regular que presentaban dificultades en el aprendizaje eran canalizados a los centros psicopedagógicos.

##### ***Área de lenguaje***

El rubro de lenguaje se caracteriza por prestar apoyo a todas las áreas mencionadas anteriormente, tanto en la comprensión del sistema lingüístico como en su expresión. Si las alteraciones del lenguaje se encuentran relacionadas con otros trastornos como pueden ser la deficiencia mental, debilidad visual, sordera, entre otros, los alumnos son atendidos en las escuelas para deficientes mentales y dificultades neuromotoras o en los CREE; de lo contrario, si se trata de alteraciones específicas del lenguaje, son apoyados por maestros especialistas en grupos integrados, en centros psicopedagógicos, en escuelas de audición y lenguaje o en los CREE.

### ***Área de trastornos de la Conducta***

El área de trastornos de la Conducta cuenta con el servicio de atención a niños y jóvenes inadaptados sociales, extendiéndolo hasta el asesoramiento de adultos en reclusión. A los menores infractores se les aplica un programa psicopedagógico que prevé los elementos necesarios para una reorientación de su conducta en la familia y en la sociedad, complementario a los programas académicos.

#### **1.3.2.3 Instituciones de la DGEE (1984-1994)**

García (1991) describe que de 1984 hasta el año de 1994 la DGEE respondía a los requerimientos de la población bajo su jurisdicción por medio de los Centros de educación Especial (CEE), Centros de atención psicopedagógica (CAPP), Consultorios de orientación psicopedagógica (COPP) así como Grupos de atención Psicopedagógica (GAPP).

#### ***Escuelas de Educación Especial.***

Las Escuelas de Educación Especial son instituciones oficiales que ofrecen atención médico-psicopedagógica de carácter fundamental y en algunos casos de forma complementaria a la educación regular de los sujetos que presentan padecimientos en las áreas de deficiencia mental educable y sordos. La estructura tipo de las escuelas de educación especial es la siguiente:

#### ***Centros de atención psicopedagógica (CAPP).***

Son establecimientos oficiales que proporcionan atención complementaria a la educación básica regular de los sujetos con problemas severos de aprendizaje y/o lenguaje que cursan el tercer grado de educación primaria en adelante. El personal que labora en dichas instituciones es análogo al de las Escuelas de Educación Especial, la única diferencia radica en que no hay Lic. en Deficiencia Mental, siendo su lugar ocupado por un Lic. En problemas de aprendizaje.

#### ***Consultorios de orientación psicopedagógica (COPP)***

Son instituciones oficiales que proporcionan atención psicopedagógica complementaria a la educación básica regular de los alumnos que presentan problemas de adaptación social

en su hogar y/o escuela. El equipo de profesionistas que ofrece sus servicios en dichas instituciones está conformado por: director, personal docente especializado, licenciado especialista en inadaptados e infractores, psicólogo, equipo de apoyo técnico, médico y trabajador social.

#### ***Grupos de atención Psicopedagógica (GAPP)***

Funcionaban dentro de las escuelas regulares atendiendo a alumnos de segundo grado de preescolar y de primer o segundo grado de educación primaria con problemas de aprendizaje.

El modelo presentado anteriormente, representa la organización y los servicios que se ofrecen en las diferentes entidades federativas relacionados con la Educación Especial. Sin embargo es necesario considerar que a pesar de los objetivos y metas que establece la DEE, ampliar la cobertura y calidad de los servicios se ve dificultado debido a que no se cuenta con los medios ni recursos; tanto materiales, financieros y de personal técnico especializado; para llegar a la población rural con mayor ímpetu, motivo por el cual, hasta hoy, la población urbana ha sido la más favorecida. (En el del Estado de México para 1989 existían ocho escuelas de educación especial, siete CAPP y ocho consultorios de orientación psicopedagógica).

#### **1.3.2.4 Perspectivas de la DGEE en los años 90.**

A principios de la década de los 90 las perspectivas que se planteaba el Departamento de Educación Especial para responder a las necesidades de la población “atípica” eran:

- a) Expandir los servicios en los niveles de preescolar y primaria, haciendo énfasis en el aspecto preventivo, sin descuidar el correctivo.
- b) Integrar los servicios que hasta la fecha se ofrecían separadamente por medio de las escuelas de educación especial, centros de atención psicopedagógica, y los centros de orientación psicopedagógica, en un solo sistema.
- c) Fortalecer los programas de capacitación de personal técnico, operativo y especializado que se traduzca en elevar la calidad en la oferta de servicios.

- d) Desarrollar estrategias y programas que propicien la participación de la comunidad (padres de familia, organizaciones empresariales, voluntariado, etc) a fin de apoyar e impulsar la ampliación y el mejoramiento de los servicios.

Una sociedad más activa y consciente de sus necesidades, estará en mejores posibilidades de resolver sus problemas y de exigir de las instituciones públicas y del Estado, la canalización suficiente de recursos así como su empleo óptimo para la atención de los problemas sociales que la aquejen.

Esta política guió las acciones realizadas a favor de la Educación Especial hasta que en 1993 se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa que aunado a la nueva Ley General de Educación modifican la organización, funciones y servicios de la Dirección General de Educación Especial, expresando la tendencia a seguir en materia de Educación Especial en el próximo milenio, donde destaca de manera significativa el modelo de Integración escolar.

Una vez expuesta la historia general de la educación especial, en nuestro próximo capítulo nos enfocaremos específicamente al sistema actual de educación especial en México, haciendo énfasis en los lineamientos vigentes para las instituciones que están debidamente legalizadas e imparten educación a personas con NEE, asimismo enunciaremos las escuelas dependientes de la SEP, coordinadas por la DGEE y sus particularidades.

## **CAPÍTULO 2. SITUACIÓN ACTUAL DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO.**

### **2.1 Documentos que sustentan la política actual en relación con la Educación Especial.**

Al principio de la década de los 90 existió un claro consenso acerca de la necesidad de transformar el sistema educativo nacional para que pudiera cumplir cabalmente con las funciones encomendadas, entre las que destacan el contribuir al desarrollo individual que repercute en el mejoramiento económico, social y cultural del país. Ésta demanda comenzó a generar una serie de transformaciones en la política educativa mexicana que finalmente se consolidan en: el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa publicado en 1992, así como en las reformas elaboradas a la Ley General de Educación y al artículo 3º constitucional; abarcando todos los rubros en cuestión y de manera trascendental a la modalidad de Educación Especial; ya que por primera vez en su historia, se da el reconocimiento legal de su existencia, a la vez que se reconceptualizan sus funciones y objetivos en favor de la integración escolar, rechazando por ende cualquier postura segregacionista.

Debido a que son directrices de la política actual en relación con la Educación Especial, resulta necesario llevar a cabo una breve revisión del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, de la Ley General de Educación, del artículo 3º constitucional y de la ley para las personas con discapacidad del Distrito Federal.

#### **2.1.1 Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (18 de mayo de 1992).**

El acuerdo nacional para la modernización de la educación básica recoge el compromiso del Gobierno federal precedido entonces por el Dr. Ernesto Zedillo, los organismos estatales de la república y el sindicato nacional de trabajadores de la educación, de unirse en un gran esfuerzo que extienda la cobertura de los servicios educativos y eleve la calidad de la educación a través de una estrategia que atienda la herencia educativa del México del siglo XX, que compromete recursos presupuestales crecientes para la educación pública, y que se propone la reorganización del sistema educativo, la

reformulación de los contenidos y materiales educativos, al igual que la revaloración de la función magisterial.

***a) La reorganización del sistema educativo***

A fin de corregir el centralismo y burocratismo del sistema educativo, con fundamento en lo dispuesto por la Constitución General de la República y por la Ley Federal de Educación, el Gobierno Federal y los gobiernos de las entidades federativas de la República celebran en esta misma fecha convenios para concretar sus responsabilidades en la conducción y operación de la educación básica y la educación normal. De conformidad con dichos convenios y a partir de ahora, corresponderá a los gobiernos estatales encargarse de la dirección de los establecimientos educativos en los que la Secretaría de Educación Pública ha venido prestando, en cada estado y bajo todas sus modalidades y tipos, los servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y para la formación de maestros, incluyendo la educación normal, la educación indígena y la educación especial.

En consecuencia, el ejecutivo Federal traspasa y el respectivo gobierno estatal recibe, los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, con los que la secretaria de educación pública venía prestando los servicios educativos mencionados, así como los recursos financieros utilizados en su operación.

El ejecutivo Federal vigilará en toda la República el cumplimiento del artículo tercero constitucional así como la Ley Federal de Educación y sus disposiciones reglamentarias; además promoverá y programará la extensión y las modalidades del sistema educativo nacional, formulará para toda la república los planes y programas para la educación preescolar, primaria, secundaria y normal, autorizará el uso de material educativo para los niveles de educación citados, mantendrá actualizados y elaborará los libros de texto gratuitos para la educación primaria, propiciará el desarrollo educativo armónico entre las entidades federativas, concertará con éstas las acciones necesarias para reducir y superar disparidades y dará atención prioritaria a las regiones con importantes rezagos educativos;

establecerá procedimientos de evaluación del sistema educativo nacional, promoverá los servicios educativos que faciliten a los educadores su formación y constante perfeccionamiento, y fomentará permanentemente la investigación que permita la innovación educativa.

Cada gobierno estatal, por conducto de su dependencia u organismo competente, sustituirá al titular de la SEP en las relaciones jurídicas existentes con los trabajadores adscritos a los planteles y demás servicios que se incorporan al sistema educativo estatal, asimismo deberán garantizar que los derechos laborales les serán respetados, igualmente las prestaciones derivadas del régimen de seguridad social de los trabajadores que se incorporen a los sistemas educativos estatales, permanecerán vigentes y no sufrirán modificación alguna en perjuicio de ellos.

Los gobiernos de los estados reconocen al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación como el titular de las relaciones laborales colectivas de los trabajadores de base que prestan sus servicios en los establecimientos y unidades administrativas que se incorporan al sistema educativo estatal. En observancia del artículo 30 de la Ley Federal de Educación, la SEP continuará a cargo de la dirección y operación de los planteles de educación básica y de formación de maestros en el Distrito Federal. Corresponde, por tanto, a dicha Secretaría ejecutar en el Distrito Federal las acciones convenidas en este Acuerdo.

Los estados no adquieren nuevas funciones que actualmente no tengan conforme a la Ley. La transferencia convenida propiciará que realicen actividades de la función educativa que la Ley señala como concurrentes y que hasta ahora, en algunos casos, no han realizado por falta de una precisa delimitación de responsabilidades. Será responsabilidad de los estados proponer a la SEP el diseño de los contenidos regionales y su adecuada inclusión en los planes de estudio, estos aspectos regionales deberán asegurar que los estudiantes adquieran un mejor conocimiento de la historia y geografía, la diversidad ecológica, las costumbres y tradiciones del estado correspondiente.

Al aprovechar nuestra organización federalista se fijan condiciones para una participación más dinámica y comprometida de los municipios. Los gobiernos estatales harán lo conducente para que, los municipios estén directamente encargados de dar mantenimiento y equipamiento a las escuelas sirviéndose de los recursos que, al efecto, reciban del gobierno estatal.

***b)La nueva participación social.***

Articular una vinculación más estrecha entre el sistema educativo y la comunidad ofrece innumerables ventajas, primero, la participación de la comunidad en las tareas educativas permitirá desplegar la energía social para un decidido enriquecimiento de la educación y segundo eliminará la intervención burocrática entre todos los actores del proceso educativo; es conveniente estimular la participación individual y colectiva de los padres de familia; asimismo, se tiende una red social de interés, motivación y participación propositiva en torno al proceso educativo de los hijos. Por último, al impulsar la participación social en el quehacer educativo se propicia una mayor atención de la comunidad en el correcto funcionamiento de la escuela, sus instalaciones, su mobiliario, el material didáctico de que disponen los maestros, y el cumplimiento de planes y programas de estudio. La nueva estructura organizativa implica el cumplimiento de responsabilidades, el uso de recursos, la correspondencia de los niveles de gobierno emanados del régimen federal, y la creación de figuras colegiadas en las que estén representados el maestro, los padres de familia, la comunidad y la autoridad; implica también funciones de gestión ante otras autoridades, colaboración y apoyo, en ningún caso, dichos cuerpos colegiados invadirán o duplicarán las atribuciones que correspondan a los consejos técnicos.

***c)Reformulación de los contenidos y materiales educativos.***

Los planes y programas de estudio de los ciclos que corresponden a la educación básica, casi tienen 20 años de haber entrado en vigor. Hoy muestran deficiencias que han sido señaladas por maestro, padres de familia, miembros de la comunidad científica, la SEP, así como por los estudios y propuestas del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

El fundamento de la educación básica está constituido por la lectura, la escritura y las matemáticas habilidades que permiten seguir aprendiendo durante toda la vida y dan soportes racionales para la reflexión. Es preciso que el educando comience a comprender los principios éticos y las aptitudes que lo preparan para una participación creativa y constructiva de la sociedad moderna.

Estos criterios normarán una reforma integral de los contenidos y materiales educativos que habrán de traducirse en la renovación total de programas de estudio y libros de texto para el ciclo escolar 1993-1994. La estrategia para cumplir los objetivos señalados consistirá en canalizar la mayor parte del esfuerzo hacia la información y orientación de los maestros.

#### ***d)Revaloración de la función magisterial.***

El protagonista de la función educativa en México debe ser el maestro, es él quien mejor conoce las virtudes y debilidades del sistema educativo, por ello uno de los objetivos centrales de la transformación educativa es revalorar su función. La revaloración de la función magisterial comprende seis aspectos principales:

##### ***1.Formación del maestro.***

En los términos de este Acuerdo Nacional, todos los establecimientos dedicados a la formación magisterial pasan a ser jurisdicción estatal, los gobiernos de las entidades federativas asumirán la responsabilidad de integrar un sistema, por cada estado, para la formación del maestro. En uso de sus atribuciones de normatividad, el gobierno federal expedirá los lineamientos conducentes. De este modo, en cada entidad federativa se establecerá un sistema estatal para la formación del maestro que articule esfuerzos y experiencias en los ámbitos para la formación inicial, actualización, capacitación, superación e investigación. La integración de este sistema fortalecerá los recursos educativos que se destinan a la formación del magisterio, la dotación del material y equipo -hasta ahora, sumamente escaso- y la disponibilidad de mayor atención al personal docente. En el caso de la formación profesional inicial, se diseñará un modelo con un tronco básico general y opciones orientadas a la práctica preescolar, primaria y secundaria.

Habrá una reforma curricular a fin de evitar la enorme dispersión de los actuales planes de estudio y, en cambio, capacitar al maestro en el dominio de los contenidos básicos. El gobierno federal expedirá los lineamientos necesarios para reformar la educación normal del país.

## ***2. Actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio.***

Apremia la actualización de conocimientos del magisterio nacional, se conviene el establecimiento de un programa emergente de actualización del maestro con miras a fortalecer en corto plazo los conocimientos de los maestros y ayudar así a que desempeñen mejor su función. El gobierno federal otorgará los lineamientos, materiales, así como el apoyo presupuestal y logístico para que los gobiernos de los estados emprendan programas emergentes de actualización en sus respectivas entidades federativas. Éste combinar  la educación a distancia, el aprendizaje en cursos, sesiones colectivas de estudio e intercambio de puntos de vista y el trabajo individual de los maestros. Se impartirán cursos de carácter intensivo destinados tanto a maestros como a directivos y supervisores. En los cursos se usaran las guías, los libros y otros materiales correspondientes al programa emergente de reformulación de contenidos y materiales educativos. A partir de esta primera fase, se proseguirá la actualización a través de actividades de concentración, pero, en especial, mediante actividades en los propios planteles de las zonas escolares.

Los cursos en el seno de los consejos técnicos de cada escuela serán complementados con cursos por televisión que familiaricen a directivos y maestros con los programas emergentes.

## ***3. Salario profesional.***

Desde el primero de diciembre de 1988 y hasta antes del pasado día del maestro, los salarios del magisterio habían recibido importantes incrementos que significaron para ellos comenzar a recuperar su poder adquisitivo, sin embargo, es preciso admitir que el obtenido es todavía insuficiente para remunerar y motivar adecuadamente a los maestros; el gobierno federal y los gobiernos estatales convienen continuar esforzándose para mejorar las percepciones del magisterio. El 15 de mayo de 1992, el gobierno federal acordó con el

SNTE el otorgamiento de un aumento adicional. Con este nuevo esfuerzo el salario de la plaza inicial que es el más bajo del escalafón docente y que en diciembre de 1988 equivalía 1.5 salarios mínimos superará el equivalente a 3 salarios mínimos, y la mayoría de los maestros estará recibiendo un equivalente superior a 3.5 veces el salario mínimo del país.

#### ***4. Vivienda.***

Se integrará un programa especial de fomento a la vivienda del magisterio en el que se aprovecharán los mecanismos institucionales de apoyo a la construcción de viviendas y las nuevas oportunidades de financiamiento a que dará lugar el sistema de ahorro para el retiro. Este programa ofrecerá opciones construcción y crédito, conjuntará los esfuerzos de los diversos organismos de vivienda de la federación y contará con la participación de los gobiernos estatales y municipales, así como de la iniciativa privada.

#### ***5. La carrera magisterial.***

En respuesta a la demanda del SNTE el gobierno federal y los gobiernos estatales adoptarán una medida de especial trascendencia: la creación de la carrera magisterial. Dará respuesta a dos necesidades de la actividad docente: estimular la calidad de la educación y establecer un medio claro de mejoramiento profesional, material y de la condición social del maestro. Se acuerda el establecimiento de un mecanismo de promoción horizontal para el personal docente frente a grupo en los ciclos de la educación básica, su propósito consiste en que esos maestros puedan acceder, dentro de la misma función, a niveles salariales superiores con base en su preparación académica, la atención de los cursos de actualización, su desempeño profesional, y su antigüedad en el servicio y en los niveles de la propia carrera magisterial.

#### ***6. El nuevo aprecio social hacia el maestro.***

Una educación de calidad contribuye a valorar mejor la tarea del maestro. El gobierno federal y los gobiernos estatales procuran el reconocimiento nacional al maestro mexicano instituyendo honores, premios, distinciones y estímulos económicos a su figura y labor. El fortalecimiento del federalismo educativo permitirá la adopción de mecanismos complementarios para estimular y premiar al maestro.

***e) Los retos actuales de la educación.***

La calidad de la educación básica es deficiente ya que no proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, actitudes y valores necesarios para el adecuado desenvolvimiento de los educandos y para que estén en condiciones de contribuir, efectivamente, a su progreso social y el desarrollo del país. El sistema educativo en su conjunto muestra signos inequívocos de centralización y cargas burocráticas excesivas.

La responsabilidad de la educación de niños y jóvenes no está siendo cabalmente compartida por la escuela, los padres de familia y la comunidad. En la práctica permanece una cierta ambigüedad en las atribuciones educativas que conciernen a los niveles del Gobierno Federal, estatal y municipal; hemos llegado al agotamiento de un esquema de organización del sistema educativo trazado hace ya 70 años. Sería erróneo atribuir la totalidad de los problemas del sistema educativo a la centralización, durante varios años y hasta antes del inicio de la actual administración, las condiciones financieras del país causaron una prolongada escasez de recursos lo que limitó el quehacer educativo y erosionó los incentivos y la capacidad de motivar al magisterio.

Para atender los retos educativos, es importante distinguir los campos de acción; entre ellos destacan el nivel y crecimiento del ingreso capital, la distribución del ingreso nacional, el acceso a los servicios básicos como la salud, vivienda, energía eléctrica, agua potable, y la calidad de la alimentación de los niños y jóvenes. El otro campo incluye los factores propiamente del sistema educativo, que son a los que se refiere este acuerdo nacional.

Una política fundamental para la lograr la modernización de la educación básica es el compromiso de los gobiernos federal y estatales de continuar incrementando, a tasas considerablemente superiores a las del crecimiento del producto interno bruto, su gasto de educación, una mayor disponibilidad de recursos significa la ampliación de la cobertura educativa, pero no implica necesariamente el mejoramiento en la calidad de la educación. Por ello es indispensable que el aumento de recursos previstos para los próximos años, vaya acompañado de la aplicación de estrategias que tengan efectos favorables en los

puntos neurálgicos del sistema educativo. Entre estos hay dos que revisten especial importancia para la calidad educativa y ellos son los contenidos y materiales educativos y la motivación y preparación del magisterio.

Este acuerdo entraña, en primer lugar, el compromiso de reconocer en la educación uno de los campos decisivos para el por venir de la nación, así como reiterar la vigencia del concepto de educación nacional. Este compromiso se expresa en continuar dándole a la educación la más alta prioridad en la asignación del gasto público, se asume también el compromiso de atender, con sustento en una creciente canalización de recursos públicos, tres líneas fundamentales para impartir una educación con cobertura suficiente y calidad adecuada: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los contenidos y materiales educativos, y la revaloración social de la función magisterial.

Este acuerdo nacional tendrá también el efecto de promover y mejorar la calidad de la educación que, con apego a las disposiciones vigentes, imparten los particulares (Poder Ejecutivo Federal, 1992).

### **2.1.2 Ley General de Educación (Última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación el 12 de junio del 2000)**

La ley General de Educación está integrada por ochenta y cinco artículos, clasificados en 8 capítulos ( capítulo 1 Generalidades, capítulo II Del federalismo educativo, capítulo III De la equidad en la educación, capítulo IV Del proceso educativo, capítulo V De la educación que impartan los particulares, capítulo VI De la validez oficial de estudios y de la certificación de conocimientos, capítulo VII De la participación social en la educación, capítulo VIII De las infracciones, las sanciones y el recurso administrativo),no obstante sólo retomaremos los artículos que refieren de manera específica a la Educación Especial.

El artículo 1º establece que esta ley regula la educación que imparten el Estado - Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios.

El artículo 2° reconoce el derecho que tiene todo individuo de recibir educación; ya que es un proceso permanente el cual contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad; siendo -según el artículo 3o- el Estado quien tiene la obligación de prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar los niveles: preescolar, primaria y secundaria.

El artículo 13° señala que corresponden de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, prestar los servicios de educación inicial, básica -incluyendo la indígena-, especial, así como la normal y demás para la formación de maestros; asimismo, el ayuntamiento de cada municipio podrá promover y prestar servicios educativos de cualquier tipo o modalidad (artículo 14o).

El artículo 32° ordena a las autoridades educativas tomar las medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos, dirigiendo estas medidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrenten condiciones económicas y sociales de desventaja.

El Artículo 41° expresa lo siguiente: la educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como para aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades

educativas especiales (SEP, 1993). Como se puede observar la idea fundamental que propone la Ley de Educación General respecto a la Educación Especial es brindar atención educativa a la diversidad de la población, incluyendo las Necesidades Educativas Especiales, bajo los imperativos de equidad y calidad, realizando la integración de los alumnos al sistema regular, siempre que sea posible.

### **2.1.3 Reforma al artículo 3° constitucional.**

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, obliga al estado a garantizar el derecho de todo individuo a recibir educación; ésta premisa se vio enriquecida con la modificación del Artículo 3° Constitucional llevada a cabo en 1993, mediante la cual se amplía la obligatoriedad a la educación secundaria, así como la educación preescolar para quien la solicite; considerando entonces a la educación básica integrada por los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, así como por las modalidades de educación inicial, especial y de adultos para todos los habitantes del país. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2003).

### **2.1.4 Ley para las personas con discapacidad del Distrito Federal.**

El 21 de diciembre de 1995, fue publicada La ley para las personas con discapacidad del Distrito Federal, que sin lugar a duda es uno de los documentos más relevantes en favor de las personas con discapacidad ya que reconoce sus derechos y propone acciones para promover su óptimo desarrollo, considerando los diversos ámbitos en que interactúan (escolar, social, laboral). Así, la ley para las personas con discapacidad del Distrito Federal está dividida en nueve capítulos, los cuales se resumen a continuación (Asamblea Legislativa del D.F I legislatura ,1999):

#### *Capítulo I. Disposiciones Generales.*

El Artículo 1° establece que la Ley es de orden público e interés social y tiene por objeto normar las medidas y acciones que contribuyan al desarrollo integral de las personas con discapacidad en el Distrito Federal.

En el Artículo 2° se definen los conceptos clave empleados en la ley, tales como:

- Persona con discapacidad.- Todo ser humano que padece temporal o permanentemente una disminución en sus facultades físicas, mentales o sensoriales que le impide realizar una actividad normal;
- Prevención.- La adopción de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales;
- Rehabilitación.- Un proceso de duración limitada y con un objetivo definido, encaminado a permitir que una persona con discapacidad alcance un nivel físico, mental, sensorial o social óptimo, proporcionándole así los medios de modificar su propia vida;
- Equiparación de oportunidades.- El proceso mediante el cual, el medio físico, la vivienda, el transporte, los servicios sociales y sanitarios, la educación, la capacitación y el empleo, la vida cultural y social, incluidas todas las instalaciones deportivas y de recreo se hacen accesibles para todos;
- Ayudas técnicas.- Aquellos dispositivos tecnológicos que ayudan a la movilidad, comunicación y vida cotidiana de las personas con discapacidad;
- Barreras físicas.- Todos aquellos obstáculos que dificultan, entorpecen o impiden a las personas con discapacidad, su libre desplazamiento en lugares públicos o privados, exteriores, interiores o el uso de los servicios comunitarios;
- Trabajo protegido.- Aquel que realizan las personas con discapacidad mental o de cualquier otro tipo y que no pueden ser incorporadas al trabajo común por no alcanzar a cubrir los requerimientos de productividad;
- Organizaciones de Discapacitados.- Todas aquellas figuras asociativas reconocidas legalmente que se han constituido para salvaguardar los derechos de las personas con discapacidad y que buscan facilitar la participación de los discapacitados en las decisiones relacionadas con el diseño, la instrumentación y evaluación de programas de asistencia y promoción social.

El Artículo 5º establece como facultades del jefe de Gobierno del Distrito Federal en materia de esta ley:

Establecer políticas y acciones necesarias para dar cumplimiento en el Distrito Federal a los programas nacionales y locales en materia de personas con discapacidad; definir políticas

que garanticen la equidad de derechos de las personas con discapacidad; planear el sistema de Identificación de las Personas con discapacidad; promover la difusión y la defensa de los derechos de las personas con discapacidad; propiciar la orientación y asistencia jurídica, en los juicios de interdicción y otras acciones legales para las personas con discapacidad, especialmente a las personas con discapacidad mental; planear y ejecutar el Programa de Desarrollo e integración para las Personas con Discapacidad que contemple entre otras acciones ( asistencia médica, educación, rehabilitación sexual, orientación a familias que apoyan población con discapacidad, educación especial y regular, empleo, capacitación para el trabajo, eliminación de barreras físicas, vehículos de servicio público de transporte adaptado, guardería para menores con discapacidad, servicios de turismo, construcción y adquisición de vivienda, creación de albergues y casas hogar).

Artículo 6° .- El Jefe del Distrito Federal constituirá el Consejo Promotor para la Integración al Desarrollo de las Personas con Discapacidad, el cual será un órgano de consulta y asesoría para establecer acciones específicas de concertación, coordinación, planeación y promoción de los trabajos necesarios, para garantizar condiciones favorables a las personas con discapacidad.

### *Capítulo II. De la salud y Rehabilitación*

Artículo 8° .- La Secretaria de Salud del Distrito Federal establecerá: Programas y centros para la orientación, prevención, detección y atención de las diferentes discapacidades; para la educación y rehabilitación sexual de las personas con discapacidad, así como bancos de prótesis, órtesis, ayudas técnicas y medicinas, accesibles a las personas con discapacidad de escasos recursos.

Artículo 9° .- El jefe de gobierno del D. F. formulará convenios con instituciones privadas y organizaciones, para personas con discapacidad con el fin de impulsar la investigación y la producción de ayudas técnicas a costos accesibles.

Artículo 10° .- La Secretaría de Finanzas del D.F. formulará los mecanismos de información y otorgamiento de estímulos fiscales, para la producción y adquisición de bienes requeridos por las personas discapacitadas (tales como: medicamentos, prótesis, sillas de ruedas, materiales educativos, vehículos adaptados, etc.)

*Capítulo III. Del empleo y la capacitación.*

Artículo 11°.- El jefe de gobierno del D.F. elaborará el programa de empleo y capacitación considerando las siguientes acciones: incorporar a personas con discapacidad al sistema ordinario de trabajo o protegido; incluyendo las instancias de administración pública del D.F., en condiciones salubres, dignas y de mínimo riesgo a su seguridad; asistencia técnica a los sectores empresarial y comercial; mecanismos de financiamiento para la ejecución de proyectos sociales propuestos por las organizaciones de y para personas con discapacidad, así como vigilar que las personas con discapacidad desempeñen su trabajo en condiciones no discriminatorias.

Artículo 12° - El jefe de gobierno del D.F. otorgará incentivos fiscales a aquellas personas físicas o morales que contraten personas con discapacidad, así como beneficios adicionales para quienes en virtud de tales contrataciones realicen adaptaciones, eliminación de barreras físicas o rediseño de sus áreas de trabajo.

Artículo 13°.- El programa de empleo y capacitación deberá incluir programas para la capacitación laboral para personas con discapacidad, creación de agencias laborales y centros de trabajo protegido.

*Capítulo IV. De la promoción y defensa de los derechos de las personas con discapacidad*

Artículo 14°.- El jefe de gobierno del D.F. realizará acciones para orientar y asistir jurídicamente a las personas con discapacidad, así como difundir sus derechos y las disposiciones legales que las contemplan a fin de garantizar su aplicación.

*Capítulo V. De las medidas, facilidades urbanísticas y arquitectónicas.*

En éste capítulo a través de los artículos 15, 16, 17, 17 bis y 17 ter se establece que los órganos político administrativos del D.F. vigilarán que las construcciones o modificaciones que se realicen en las instalaciones vinculadas con: los programas de desarrollo urbano tanto público como privado; los centros de recreación (cines, teatros, centros deportivos, etc.), servicios del D. F., ya sean de salud, educación, administración, procuración de justicia, etc. y programas de vivienda, cuenten con las facilidades arquitectónicas, exteriores e interiores, para el acceso y libre desplazamiento de las personas con discapacidad.

*Capítulo VI. De las preferencias para el libre desplazamiento y el transporte.*

Artículo 18°.- La Secretaría de Transporte y Vialidad del D.F. y el Sistema Colectivo Metro, establecerán las acciones que permitan a las personas con discapacidad cuenten con las facilidades y preferencias requeridas para su transporte y libre desplazamiento.

Artículo 19°.- La Secretaría de Transporte y Vialidad diseñará programas y campañas de educación vial y cortesía urbana, encaminados a motivar los hábitos de respeto hacia las personas con discapacidad.

Artículo 20°.- Las personas ciegas acompañados de perros guía tendrán libre acceso a todos los servicios públicos, al público o comerciales.

*Capítulo VII. Del desarrollo social*

Artículo 21°.- La Secretaría de Desarrollo Social establecerá acciones para: la atención a menores con discapacidad en los centros de desarrollo infantil y guarderías públicas, capacitando al personal asignado para esta labor; asesorar y atender psicológicamente a la familia propiciando la aceptación, respeto, integración de los menores con discapacidad; la oportuna canalización de los menores con discapacidad en el sistema de educación especial o regular, otorgándose becas educativas a aquellos de escasos recursos económicos.

Artículo 22°.- La Secretaría de Desarrollo Social establecerá programas de atención para personas con discapacidad de la Tercera Edad.

Artículo 23°.- Las bibliotecas públicas contarán con áreas determinadas y equipamiento apropiados para personas con discapacidad.

Artículo 24°.- El gobierno del D.F. en coordinación con las autoridades competentes, realizará las acciones necesarias para la práctica de actividades deportivas de las personas con discapacidad, incluyendo el otorgamiento de becas.

Artículo 26°.- La Secretaría de Turismo del D.F. fomentará programas turísticos, que incluyan las facilidades de acceso y descuentos para las personas con discapacidad.

Artículo 27°.- El Instituto de la Cultura formulará programas tendientes al desarrollo cultural de las personas con discapacidad.

### *Capítulo VIII. De la vigilancia*

Artículo 28°.- El jefe de gobierno del D.F. vigilará que autoridades competentes del D.F. impongan las sanciones que procedan por la comisión de las infracciones previstas en esta Ley.

### *Capítulo IX. De las infracciones, sanciones y del recurso de inconformidad.*

Éste capítulo (arts. 29 al 32) describe las diversas sanciones e infracciones que se llevarán a cabo en caso del incumplimiento de la presente ley, así como los organismos responsables de su aplicación.

Aún cuando la Ley para las personas con discapacidad del Distrito Federal descrita anteriormente, representó un gran paso en el tema de la discapacidad, lamentablemente, desde su promulgación no ha sido debidamente reglamentada, a pesar de que en sus artículos transitorios así lo estipulaba, solamente se ha tomado en cuenta a las personas con discapacidad en el reglamento de tránsito y de construcción. Ante esto, la Secretaria de Desarrollo Social argumenta que de llevarse a cabo lo estipulado, los costos serían muy elevados, ya que involucra a varias dependencias del Gobierno del Distrito Federal; situación que obstaculiza el proceso de adaptación de las personas con NEE en los diferentes ámbitos en que interactúan (Barroso, 2000).

## **2.2 Programas en favor de las personas con necesidades educativas especiales puestos en práctica durante el sexenio del Dr. Ernesto Zedillo.**

En el sexenio del Dr Ernesto Zedillo, aunado al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se dio a conocer el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el cual adopta la filosofía integradora como su eje rector y propone la creación de las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER), cuya función radica en promover los apoyos técnicos y metodológicos en la atención a los niños con necesidades educativas especiales en escuela regular.

En 1997, se llevó a cabo la Conferencia Nacional: "Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales: equidad para la diversidad", promovida por la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, cuyo propósito fue esforzarse para ofrecer una educación de calidad a la población objetivo.

En el nuevo plan de estudios de las Escuelas Normales se incorporó la asignatura "necesidades educativas especiales" relacionada con las asignaturas de desarrollo infantil, aunado a ello, a partir del 2000 el Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) ofrece el curso nacional de Integración Educativa a todos los profesionales de la educación especial que deseen tomarlo.

Asimismo se formó en los Pinos la Comisión Nacional coordinadora para el Desarrollo del Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad, que plantea los siguientes puntos (Sánchez, et al, 1997):

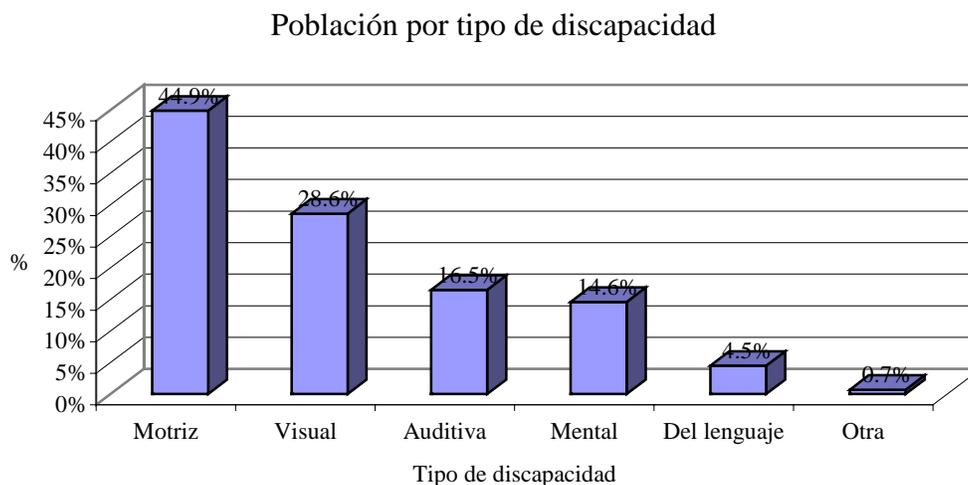
- Prevención de la salud y de la discapacidad.
- Ampliar el acceso a la rehabilitación y a la obtención de aditamentos.
- Integración de los menores con discapacidad a la escuela regular.
- Garantizar a las personas con discapacidad el acceso a la cultura, deporte y recreación.
- Derribar las barreras físicas, de transporte y comunicación.
- Difundir la cultura de integración y respeto hacia las personas con discapacidad y facilitar su acceso a los medios de comunicación.
- Registrar a la población con discapacidad para conocer el universo total y los porcentajes reales de las diversas discapacidades en México.

Retomando éste último punto, las reformas elaboradas tanto a nivel educativo como político a favor de las personas con algún tipo de discapacidad, pusieron de manifiesto la necesidad de tener información precisa al respecto que permitiera ofrecer un mejor tratamiento, rehabilitación e incorporación a la vida social, cultural y económica del país. Por tal motivo, en el Censo de Población y Vivienda 2000 se incluyeron preguntas

referentes a la población con discapacidad; acción que convierte a México en el primer país del mundo en presentar sus resultados censales relativos a las personas con discapacidad, los cuales se muestran a continuación (INEGI, 2001a):

Hasta el año 2002 en México hay 2.2 millones de personas con algún tipo de discapacidad física o mental, o con un problema de salud de largo plazo, que les impide realizar con plenitud algunas actividades que llevarían a cabo en condiciones normales. Este volumen representa 2.3% de la población total del país.

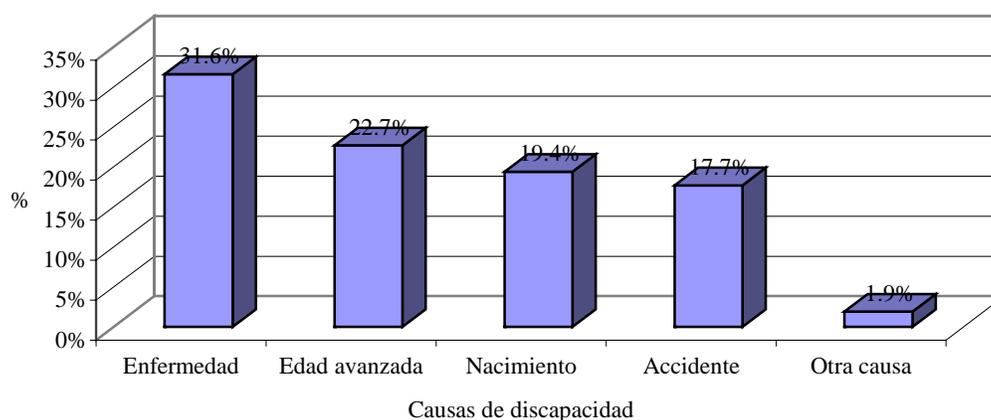
De la población con discapacidad, 44.9% presenta limitaciones relacionadas con sus brazos o piernas, 28.6% es invidente o sólo percibe sombras, 16.5% es sorda o escucha con ayuda de un aparato, 14.6% tiene algún retraso o deficiencia mental, 4.5% es muda, y el restante 0.7% presenta otra clase de discapacidad (INEGI, 2001 b) (Véase gráfica 1).



Gráfica 1. Muestra el porcentaje de discapacitados según su clasificación (etiología).

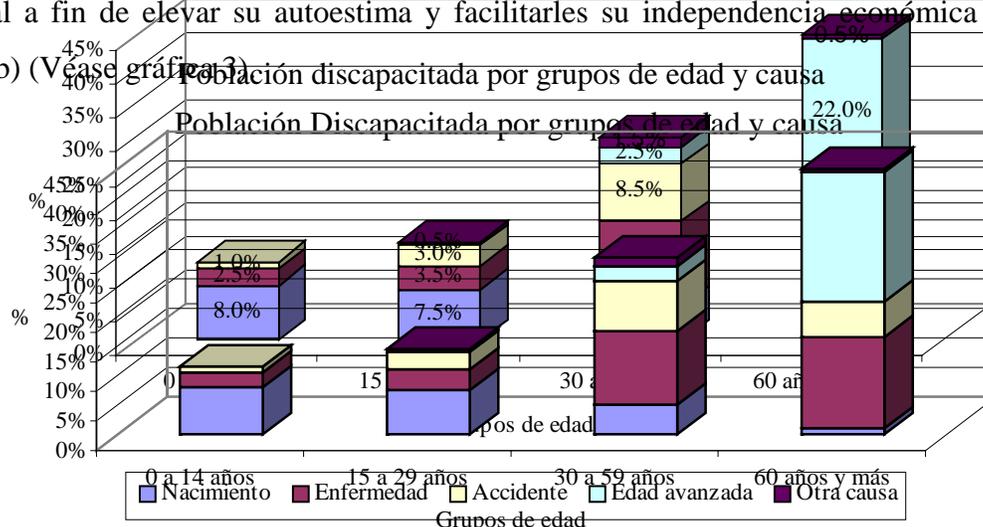
Respecto a las causas de la discapacidad se encontró que son variadas. El 31.6% adquirió esta condición derivada de alguna enfermedad, 22.7% como consecuencia de problemas relacionados con la edad avanzada, 19.4% nació con ella, 17.7% como resultado de algún accidente y 1.9% debido a otras causas (INEGI, 2001 b) (Véase gráfica 2).

Población discapacitada según causas



Gráfica 2. Muestra el porcentaje de personas con discapacidad según la causa de adquisición.

Como resultado de las limitantes que se llevan desde el nacimiento se le agregan las adquiridas en el transcurso de la vida, a mayor edad, es más frecuente observar personas con algún tipo de discapacidad. En efecto, 11.5% de la población discapacitada tiene de 0 a 14 años; 13.6% de 15 a 29; 30% se ubica entre los 30 y 59 años, y 44% señaló tener 60 años o más. Esta distribución muestra que poco más de 43.6% de la población con discapacidad en el país se encuentra en edades económicamente activas, por lo cual se hace necesario facilitar los mecanismos tendientes a lograr su plena incorporación al mercado laboral a fin de elevar su autoestima y facilitarles su independencia económica (INEGI, 2001 b) (Véase gráfica 3).



Gráfica 3. Muestra el porcentaje de población discapacitada considerando la edad y la causa de adquisición.

Entre las entidades que tienen un mayor porcentaje de discapacitados respecto al total de su población, se encuentran en el sureste: Yucatán con 3.4%, Tabasco y Campeche con 3.1% cada una, y dos en el litoral del pacífico: Colima y Nayarit con poco más de 3% cada una.

En términos absolutos, son las entidades más pobladas y que se encuentran en el centro del país las que registran un mayor número de población residente discapacitada: Estado de México, Distrito Federal, Veracruz y Jalisco con un total de 764 mil discapacitados, volumen que supera a la población total de entidades como: Colima, Baja California Sur y Campeche, consideradas de manera individual.

Cabe destacar, que aunque según el INEGI (2001a) la proporción de población discapacitada en cada una de las entidades federativas no parece tener un patrón relacionado con sus condiciones sociales o culturales, ni con regiones específicas del país; la Comisión Nacional Coordinadora para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad (CONVIVE), afirma que en México la discapacidad se asocia a bajas condiciones de bienestar tales: como la pobreza extrema, la marginación social, la malnutrición, el analfabetismo, la ignorancia, el acelerado crecimiento poblacional y su distribución geográfica en el país, que restringe la prestación de servicios de toda índole (DIF – CONVIVE, 1999).

### **2.2.1 Participación de México en reuniones Internacionales relacionadas con la discapacidad de 1995-2000.**

Por más de una década, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) ha trabajado en el ámbito de indicadores y estadísticas educativas. Durante los últimos años, este organismo internacional ha centrado su atención en el ámbito de las necesidades educativas especiales. El proyecto se inició con la operacionalización de la definición de éstas y con el diseño de un sistema para la recopilación de datos para establecer indicadores y comparaciones válidas entre los países. Se lleva a cabo de manera conjunta por la OCDE, UNESCO y EUROSTAT.

México inicia su participación en la 2a Reunión, celebrada en Washington, D. C., en noviembre de 1999, con la asistencia de la Lic. Isabel Farha Valenzuela, Directora de Relaciones Multilaterales de la Dirección General de Relaciones Internacionales, a partir de entonces nuestro país ha asistido de manera constante a dichas reuniones (México abril del 2000; Grecia octubre del 2000; París 2001, Paris 2002)

Las Instituciones participantes son: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Subsecretaría de Planeación y Coordinación (SPC), Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto (DGPPP), Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F. (SSEDF), Dirección General de Educación Indígena (DGEI), Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), Secretaría de Relaciones Exteriores (S.R.E.), Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRI).

Como resultado de lo anterior, se plantea el proyecto: Estudio UOE (UNESCO-OCDE-EUROSTAT) sobre Estadísticas e Indicadores de Necesidades Educativas Especiales, Incluyendo Discapacidades, Dificultades y Población en Desventaja para América Latina (UOE-AL) (SEP, 2003).

### **2.3 Acciones emprendidas durante el actual gobierno del presidente Vicente Fox a favor de las personas con Necesidades Educativas Especiales.**

El 23 de septiembre del 2002 el Secretario de Educación Pública Tamez Guerra y el Subsecretario de Educación Básica y Normal Gómez-Morín, presentaron ante el presidente Vicente Fox el programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración

Educativa, mediante el cual se busca alcanzar los siguientes objetivos (Gómez-Morin, 2002; Tamez, 2002):

- Incorporar a niños con discapacidad en escuelas regulares de nivel básico.
- Capacitar a maestros para generar condiciones que permitan educar con calidad a los alumnos con discapacidad dentro de las escuelas regulares.
- Garantizar que el personal de educación especial, inicial y básica cuente con las competencias necesarias y el compromiso ético para atender eficazmente a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, incluyendo a aquellos con aptitudes sobresalientes.
- Construir una plataforma sólida que permita generar un proceso educativo de calidad que, en un par de décadas, transforme niños con discapacidad en adultos bien preparados y competitivos.
- Desterrar la cultura de que la condición de discapacidad sea el elemento para que rechacen o acepten a una persona con discapacidad y cambiarla por otra en que las capacidades adquiridas en la escuela sean el punto de partida para evaluar a las personas con discapacidad.
- Informar y sensibilizar a las madres y los padres de familia y a la comunidad en general acerca de las necesidades educativas especiales y la discapacidad.
- Fortalecer la colaboración entre los distintos sectores, instituciones y organizaciones civiles para apoyar la atención integral de los alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente de quienes presentan alguna discapacidad.
- Garantizar la dotación de los recursos y apoyos técnicos necesarios para asegurar la atención eficaz a los alumnos con discapacidad, tanto en las escuelas de educación inicial y básica como en los Centros de Atención Múltiple.
- Desarrollar proyectos de investigación e innovación que aporten información destinada a mejorar la atención de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales, asociadas principalmente con alguna discapacidad o con aptitudes sobresalientes.
- Crear 160 Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa, que contarán con expertos de educación especial para orientar a los padres de familia

acerca de cómo ayudar a los niños con capacidades especiales, así como para preparar y apoyar a los maestros dedicados a esta labor.

- Ampliar los servicios de educación especial, así se pretende incrementar de cuatro mil a 20 mil escuelas de educación inicial y básica con servicios de educación especial, lo que significa un incremento del 20 por ciento respecto al año 2000.
- Ampliar la cobertura de los servicios de educación especial a todos los municipios del país y a todas las zonas escolares de educación inicial y básica, otorgando prioridad a la atención de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales por discapacidad.

Dentro de los acuerdos llevados a cabo en materia de Educación Especial, destaca el intercambio de información que mantiene la Secretaria de Educación Pública con los Estados Unidos de América que se refieren a (SEP, 2002):

- Intercambio de experiencias y materiales que fortalecen la integración educativa con Utah, Nuevo México, Arizona y Texas.
- Se llevó a cabo el seminario taller "La Visión Indígena de la Integración Educativa en las Personas con Discapacidad", en el estado de Oaxaca; se visitó Santa María Tlahuilottepec, donde se observó la integración educativa de las personas indígenas con discapacidad.
- Se desarrolló un seminario de intercambio de experiencias de integración con Very Special Arts (EUA), para impulsar la integración por medio de la educación artística.
- Se participó en la Reunión Anual de la Red Nacional de Directores de Educación Especial en los Estados Unidos (NASDE) y se organizó una Red de Responsables de Educación Especial en México, con el objetivo de promover el intercambio de experiencias y estrategias para la integración educativa y la reorientación técnica de los servicios de educación especial.
- Existe la propuesta de crear, con base en el modelo de Centros de Recursos para la Educación Especial en Estados Unidos, un centro regional similar en México, donde se ofrezca la asesoría y el apoyo técnico a las entidades federativas que lo soliciten.

Aún cuando es notable el interés que los últimos gobiernos han mostrado por acceder al modelo de integración educativa, el cual tiene reconocimiento a nivel internacional, es evidente, que en México, todavía existe gran discrepancia entre el discurso político (acuerdos, leyes, planes de trabajo) y la práctica; por lo que consideramos necesario realizar un análisis exhaustivo de la situación real del país así como de la educación básica y especial que sirva como sustento para desarrollar programas factibles que brinden mejores opciones de desarrollo a las personas con NEE.

#### **2.4. Clasificación y lineamientos de los servicios de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública**

La Dirección de Educación Especial da cumplimiento a los postulados de Equidad, atiende a la Diversidad y promueve la Integración Educativa a través de las USAER y los CAM, al satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y de capacitación laboral de todos los niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades especiales de educación con o sin discapacidad y aptitudes sobresalientes, conjuntamente con los niveles educativos y las organizaciones de la sociedad civil.

De acuerdo con el documento de Bienvenida al ciclo escolar 2002-2003 de la SEP, (2002a) los lineamientos por los que la Dirección de Educación Especial se rige son los siguientes, dando inicio por los Imperativos de la Dirección de Educación Especial que son:

- Asegurar el acceso, permanencia y éxito en Educación Básica de la población que presenta Necesidades Especiales de Educación con o sin discapacidad y con aptitudes sobresalientes. Garantizar el funcionamiento de los servicios de Educación Especial para brindar una atención con calidad, pertinencia y equidad social.
- Fortalecer conjuntamente con los niveles de Educación Básica el proceso de Integración Educativa.
- Promover la Participación Social, Interinstitucional e Intersectorial y la vinculación con Organismos Nacionales e Internacionales (OIT , Fondo Mixto México -España, OEA, UNESCO, OEI).

Procesos y proyectos de educación Básica.

- Diseñar y elaborar el Proyecto Escolar en cada escuela

- Fortalecer la dirección y la supervisión escolar.
- Ejecutar la asignación adecuada de recursos y promover acciones que impulsen la autogestión de la escuela.
- Realizar un diagnóstico de los programas existentes y definir nuevos lineamientos y desarrollo de programas operativos.
- Coordinar el empleo de los sistemas informáticos para automatizar los procesos administrativos en la escuela.
- Equipar los planteles y supervisar el mantenimiento de las escuelas programadas por las delegaciones políticas del D.F
- Diseñar e instrumentar un modelo de escuelas de tiempo completo.
- Empleo de sistemas de información para evaluar y mejorar el aprovechamiento escolar, el desempeño de docentes y directivos.

#### Transformación de la gestión educativa.

- Reestructuración de los servicios de USAER para proporcionar atención educativa con calidad y equidad.
  - Rezonificación geográfica de la supervisión
  - Redistribución de los servicios de CAM y USAER
  - Ampliación de zonas de supervisión.
  - Movilidad de supervisores.

#### Recursos y acciones para la autogestión educativa.

- Redistribución de personal para generar la apertura de 31 Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular.
- Reestructuración de la USAER para su intervención en 4 escuelas.

#### Lineamientos y programas operativos.

- Evaluación de las prácticas docentes, de la función directiva y de la cobertura de atención de CAM y USAER en el 100% de los servicios.
- Se establecieron criterios y normatividad: prácticas profesionales, proyectos de investigación, servicio social.

- Recuperación y sistematización de las experiencias de los 33 CAM de tiempo completo con énfasis en la Clínica de la Conducta, el Instituto de Rehabilitación de Niños Ciegos y Débiles visuales, Escuela Nacional para Ciegos.
- Elaboración de Lineamientos y Manuales de Organización y Funcionamiento de CAM Básico, CAM laboral, USAER y UOP.
- Se otorgaron 4566 Becas a alumnos de CAM y de USAER.
- Se beneficiaron a 5756 alumnos con una dotación alimenticia diaria durante el ciclo escolar con el Programa de Desayunos Escolares.
- Se impartieron 41 cursos a 540 docentes dentro del Programa de Seguridad y Emergencia Escolar.
- Se cubrió al 95% de la población escolar con el Programa de Salud Escolar.
- Se capacitó a 2700 alumnos en el Programa de Educación Vial.
- Se capacitó a 188 docentes en el Programa de Cruzada Escolar.
- Mediante los Programas de Música, Danza y Teatro 4461 alumnos tuvieron acceso a audiciones y representaciones.

#### Lineamientos y programas operativos técnico-pedagógico.

- Estrategias didácticas: Matemáticas, Ciencias Naturales y Educación Bilingüe para CAM en educación primaria
- Avance del 70% en lineamientos Técnico-pedagógicos de CAM Básico, CAM laboral y USAER.
- Implementación del programa de Educación Sexual, Equidad de Género y Prevención de las Adicciones en los servicios de CAM y USAER
- Implementación en 14 escuelas del Proyecto de Innovación e Investigación: Integración Educativa.
- Documento elaborado: Orientaciones Técnicas para la elaboración del Plan de Trabajo de la USAER.
- Actualización al personal técnico, directivo y docente de área central y de los servicios de CAM básico, CAM laboral y USAER (10940 total de personal capacitado).

#### Cobertura por Región y Servicio.

En el Distrito Federal hay 106 Centros de Atención Múltiple que ofrecen sus servicios a una población total de 9751 alumnos, 300 Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular que atienden a 26015 alumnos y 9 Unidades de Orientación al Público (UOP).

Sistemas informáticos para automatizar los procesos administrativos de la escuela.

- Creación del Sistema de Control Escolar para USAER.
- Implementación del Sistema Integral de Información de Educación Especial (SIIEE): recursos humanos, materiales y de control escolar.
- Asignación de equipo de cómputo a los servicios.

Equipamiento y mantenimiento de planteles.

- Asignación adecuada y proporcional de recursos destinados a los programas Especiales de Material didáctico, Mantenimiento Menor y Material de Oficina para zona de Supervisión.
- En materia de Recursos materiales, se realiza la identificación de bienes de cada servicio, con la finalidad de concretar acciones para dar de baja los bienes en mal estado y eficientar el Programa Anual de Inversión.

Documentos de Organización.

Con el objetivo de definir las funciones y servir de apoyo al personal que conforman los servicios de Educación Especial así como operativizar las acciones de cada uno de los puestos que en ellos funcionan, se editaron los siguientes documentos:

- Manual de organización del Centro de Atención Múltiple.
- Manual de Organización del Centro de Atención Múltiple Laboral.
- Manual de Organización de la Unidad de servicios de Apoyo a la Educación Regular.
- Manual de Organización de la Unidad de Orientación al Público.

Asimismo, con la finalidad de apoyar y fortalecer la planeación y organización de todas las actividades docentes y administrativas del quehacer cotidiano en los servicios de CAM básico y laboral se emitieron:

- Los lineamientos para la organización y funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple de Capacitación laboral(2002-2003).
- Los lineamientos para la organización y funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple de Educación Básica (2002-2003).

Retos y Oportunidades.

- Reconceptualizar el marco teórico metodológico que sustente el enfoque de la Educación Especial.
- Establecer un sistema complementario de indicadores educativos específicos para la Educación Especial.
- Fortalecer la vinculación institucional e intersectorial para promover la participación social.
- Consolidar las acciones de cooperación internacional.
- Eficientar los procesos de atención, acreditación y certificación para la operación del servicio.
- Promover la actualización del personal docente, directivo y de supervisión.
- Fortalecer la producción de materiales que apoyen la Integración Educativa.,j
- Promover la vinculación de las acciones de la Dirección de Educación Especial con los diferentes niveles educativos.
- Consolidar el Proyecto Escolar, Programa de escuelas de Calidad e implementación del Modelo de Calidad e Innovación Educativa.

Para dar cumplimiento a los preceptos establecidos en los documentos que norman nuestra política educativa nacional, la Dirección de Educación Especial, elaboró el Proyecto General para la Educación Especial en México, (SEP, DEE, 1994<sup>a</sup>) en marzo de 1993; los puntos esenciales de su contenido se destacan a continuación según la SEP (1997):

*PROYECTO GENERAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO.*

Terminar con un sistema educativo paralelo
Asumir la condición de modalidad de educación básica.
Operar bajo criterios de la nueva concepción de calidad educativa.
Operar con el Modelo Educativo
Establecer una gama de opciones para la Integración Educativa.
Procurar la concertación intersectorial

La integración educativa forma parte sustancial de las libertades básicas para acceder al bien común del currículo básico, la educación regular y la Educación Básica. Las posibilidades prácticas de acceso al currículum en una escuela regular, para un menor con discapacidad, es lo que se entiende por Integración Escolar. De tal modo que la Dirección de Educación Especial del Distrito Federal (SEP/DEE, 1994, núm. 2), considera los siguientes niveles de integración:

- Integrado en el aula con apoyo didáctico especial y con apoyo psicopedagógico en turno alterno.
- Integrado en el aula con apoyo didáctico especial y con reforzamiento curricular de especialistas en aulas especiales, saliendo del aula regular de manera intermitente.
- Integrado al plantel asistiendo a aulas especiales para su educación especial y compartiendo actividades comunes y recreos.
- Integrado al plantel por determinados ciclos escolares a) educación regular y después educación especial, b) educación especial y después educación regular y, c) ciclos intercalados entre educación regular y educación especial.

Siendo necesario señalar que a medida que se cuente con más recursos disponibles, será más fácil alcanzar la integración de tiempo completo en el aula regular.

Aunado a lo anterior, en el contexto de la transformación del Sistema Educativo Nacional y con base en el sustento legal, filosófico y técnico del Proyecto General, en el Distrito Federal, se inició un proceso importante para la reorientación del funcionamiento operativo de los servicios de Educación Especial, los cuales se han transformado de manera significativa tanto en su estructura como en la oferta educativa que brindan a la población

con NEE. En el cuadro siguiente, se plantean los esquemas anteriores y los actuales igualmente se especifica el orden cronológico y las principales acciones para la reorientación.

*REORIENTACIÓN OPERATIVA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL.*

<b>Esquema anterior</b>	<b>Esquema actual</b>
Centro de orientación, evaluación y canalización	Unidad de orientación al público
Unidad de grupos integrados a y b. Centro de orientación para la integración educativa. Centro psicopedagógico. Unidad de atención a capacidades sobresalientes.	Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular
Centro de intervención temprana. Escuela de educación especial. Centro de capacitación de educación especial.	Centro de atención múltiple

Esquema Anterior: ciclo escolar ... 1992-1993 ; Esquema Actual: 1993-1994

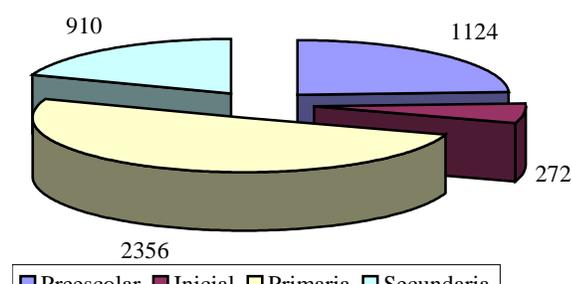
A partir de 1992 -como consecuencia de la suscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3º constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación- se inició un proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, cuyo punto de partida fue la adopción del concepto de necesidades educativas especiales (que implica el tránsito de un

modelo de atención clínico-terapéutico a un modelo de atención educativa), la promoción de la integración educativa y la reestructuración de los servicios existentes hasta ese momento (SEP, 1993):

a) *Transformación de los servicios escolarizados de educación especial en Centros de Atención Múltiple (CAM), adoptando los programas de los diferentes niveles educativos.* Así por ejemplo, las escuelas de educación especial deberían, en adelante, atender a alumnos con cualquier discapacidad y adoptar los planes de estudios de la educación básica; esta medida se tradujo en acciones como la organización de grupos por edad y no según tipo de discapacidad. Un proceso similar ocurrió en los “centros de intervención temprana” que deberían adoptar los programas de educación inicial, y en los “centros de capacitación de educación especial” que habrían de utilizar los programas de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial.

b) *Establecimiento de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) con el propósito de promover la integración de los niños con necesidades educativas especiales a las aulas y escuelas de educación básica regular.* Las unidades que atendían los llamados “grupos integrados” (dirigidos a alumnos con dificultades para el aprendizaje de la lengua escrita y las matemáticas en primer grado), los centros psicopedagógicos que apoyaban en turno alterno a alumnos con problemas de aprendizaje de 2° a 6° grado y las unidades creadas para los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS) se reorganizaron en este sentido. También se propuso que los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) se convirtieran en USAER. De acuerdo con la subsecretaría de servicios Educativos para el D.F (SEP, 2002a), los planteles de educación básica que presentan la demanda potencial de atención de USAER son: primaria, 2356; secundaria, 910; inicial, 272; preescolar, 1124 como lo muestra la gráfica 4.

Planteles de educación básica que representan la demanda potencial de atención USAER



Gráfica 4. Muestra el número de planteles de educación básica que demandan atención de USAER.

El Centro de Atención Múltiple fue definido como: “institución educativa que ofrece educación básica para alumnos que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad”, y se le otorgaron las siguientes propósitos:

- Proporcionar educación básica a los alumnos con o sin discapacidad que presentan necesidades educativas especiales realizando las adecuaciones pertinentes para lograr el acceso curricular.
- Propiciar el desarrollo integral de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales para favorecer su integración escolar, laboral y social conforme a sus requerimientos, características e intereses.
- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales para propiciar su integración social y laboral.

La información disponible indica que la creación de los CAM y las diversas interpretaciones acerca de sus funciones ha provocado situaciones como las siguientes:

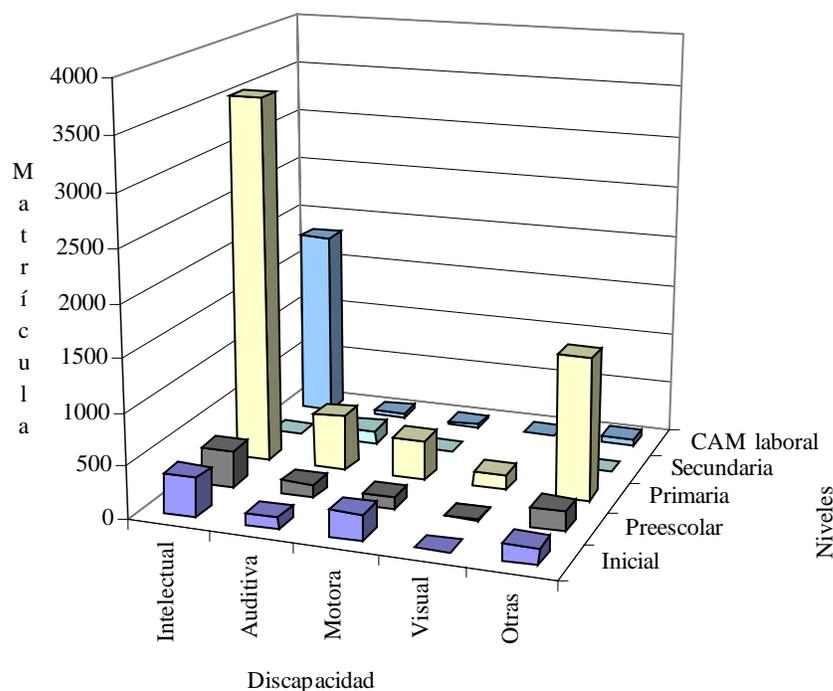
- Las adecuaciones curriculares en muchas ocasiones no son congruentes con las necesidades y características de los alumnos.
- En los últimos años estos centros han rechazado a muchos alumnos con discapacidad severa o con discapacidad múltiple, bajo el argumento de que por sus características “no pueden acceder al currículo de la escuela regular”.
- La atención de alumnos con distintas discapacidades en un mismo grupo ha representado un reto no superado por muchos profesionales de educación especial, debido a que su formación y experiencia se relacionaban con la atención de una discapacidad; aunado a que implica el tránsito de un modelo clínico-terapéutico de atención a otro de tipo pedagógico.

- Algunos CAM atienden alumnos sin discapacidad, con el argumento de que no hay diferencia con las escuelas regulares ya que en ambas instituciones se trabaja con el mismo currículo.

Actualmente existen 1,292 Centros de Atención Múltiple en el país, que atienden 101,491 niños y jóvenes. De éstos, 453 cuentan con la modalidad de intervención temprana, 1,127 de educación primaria y 376 de capacitación laboral. Cabe destacar que ocho entidades no cuentan con la modalidad de intervención temprana. La atención educativa de la población infantil y juvenil con alguna discapacidad, tal como se reconoce en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, constituye un desafío de la política educativa, no sólo por la insuficiente cobertura de los servicios sino también porque se identifican severos problemas en la calidad de la atención que reciben actualmente. El mejoramiento de estos servicios exige contar con un diagnóstico preciso acerca de los logros del proceso de reorientación, las principales dificultades y especialmente de los beneficios educativos que recibe la población atendida (SEP,2002a ).

La matrícula del CAM por discapacidad a nivel Educativo para el ciclo escolar 2001-2002, según la Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F se muestra en la gráfica 5:

Matrícula en el Distrito Federal por Discapacidad y nivel Educativo (2001-2002)



Gráfica 5. Muestra el número de alumnos inscritos en los CAM ubicados en el Distrito Federal de acuerdo a la discapacidad que presentan y el nivel escolar que cursan.

En seguida describiremos las modalidades de educación especial que ofrece la SEP a las personas con NEE. Es importante señalar que los servicios de educación especial contemplan una nueva visión en la atención de la población con NEE, enfocada a proporcionar una atención de calidad y equidad para la población escolar en educación básica enmarcada en la Ley General de Educación.

#### **2.4.1 Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.**

De acuerdo con el Manual de Organización de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular de la SEP (1997), la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es la instancia técnico-operativa que la educación especial ha impulsado para ofrecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con NEE dentro del ámbito de la escuela de educación básica.

Los propósitos de la USAER son: atender a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales en el ámbito de la propia escuela de educación básica, acordando con el docente de grupo regular las estrategias, actividades y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos en general y en particular con los que presenten necesidades educativas especiales, así como para la evaluación de sus avances conforme a su propia evolución; y orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales. Para cumplir con sus objetivos el organigrama de funcionamiento de la USAER está constituido de la siguiente manera: Zona de supervisión, Dirección, Auxiliar Administrativo, Consejo consultivo, Equipo docente y Equipo paradocente (ver esquema 1).

Las principales estrategias de la Unidad son:

- Atender a los alumnos con NEE dentro de su ámbito escolar, en el aula y/o de apoyo.
- Partir del currículo de educación básica.
- Establecer corresponsabilidad entre los docentes y el equipo paradocente.
- Orientar a los padres de familia.

Las principales acciones encomendadas a la USAER se describen a continuación:

- Determinar las necesidades educativas de los alumnos a nivel grupal y de los que presentan NEE en particular.
- Revisar y analizar el currículo de educación básica.
- Aplicar el perfil grupal que le permita identificar las características de la población por grupo con relación al currículo en la actividad cotidiana.
- Acordar con el docente de grupo las estrategias de atención y evaluación de los alumnos en el aula regular y/o de apoyo.
- Establecer las necesidades de orientación de los padres de familia a nivel individual o grupal.
- Orientar a los padres de familia de las necesidades de apoyo complementario en los casos que sea necesario.
- Participar en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo de la USAER y de la escuela de educación básica donde esté inmerso.

#### UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR.

(USAER)

#### DIAGRAMA DE ORGANIZACIÓN (1997).



Esquema No.1 Muestra de forma jerárquica la organización de las USAER.

#### FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN DE ZONA.

- Planear y programar las acciones propias de la supervisión.
- Desarrollar acciones de asesoría, orientación, y apoyo a la comunidad escolar para el desarrollo de estrategias en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de gestión, administración educativa y de vinculación con la comunidad.
- Fomentar las acciones de comunicación, enlace, coordinación y gestión que facilite las relaciones profesionales entre los miembros de la comunidad educativa.
- Realizar las acciones de verificación, valoración, seguimiento y retroalimentación del proceso educativo.
- Organizar acciones de asesoría, cursos, talleres, reuniones en grupos colegiados, dirigidas a proporcionar apoyo a los directivos y docentes.
- Verificar la aplicación de la normatividad establecida para la operación de los servicios educativos.
- Constituir el consejo técnico consultivo de la zona.
- Evaluar permanentemente el cumplimiento del Proyecto Escolar.
- Evaluar que el grado de aprovechamiento de los alumnos y rendimiento de los docentes este de acuerdo con el establecido en los planes y programas.
- Recabar e integrar la estadística educativa.

#### FUNCIONES DE LA DIRECCIÓN.

- Planear, organizar, orientar y participar en la elaboración del Proyecto Escolar. Vinculando las acciones del Proyecto de la USAER con las necesidades de los servicios de educación básica en los que incide.
- Difundir entre el personal a su cargo los lineamientos y normas establecidas para el funcionamiento y operación de la USAER.
- Apoyar, orientar y autorizar los Programas de Trabajo diseñados por el personal docente y paradocente de la Unidad.
- Propiciar y programar la atención educativa para la población escolar de la Unidad.
- Verificar que el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje se realice de acuerdo a las normas, lineamientos, planes y programas de educación básica.
- Integrar el Consejo Consultivo de la Unidad.

- Promover la orientación y participación de los padres de familia de alumnos con NEE y de la comunidad educativa en general.
- Detectar oportunamente las necesidades de actualización del personal a su cargo y desarrollar alternativas pedagógicas de actualización técnica.
- Organizar y dirigir las juntas técnicas con el personal a su cargo.
- Administrar los recursos humanos, materiales y financieros asignados a la USAER.
- Realizar las funciones adicionales que le encomiende el Supervisor de Zona.

#### FUNCIONES DEL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO.

- Participar en la elaboración del proyecto escolar de la Unidad.
- Proponer y acordar de manera colegiada las recomendaciones, estrategias y acciones de orden técnico pedagógico y operativo.
- Colaborar con el personal docente en la orientación y asesoría para los maestros de la escuela regular y padres de familia.
- Participar en la propuesta de estrategias metodológicas a desarrollar con los alumnos inscritos en la Unidad.
- Apoyar la gestión escolar y la superación profesional de los integrantes de la Unidad identificando las necesidades técnico-pedagógicas y promoviendo la actualización del personal mediante actividades de capacitación.
- Participar en las acciones de seguimiento de la población integrada a la escuela regular.
- Organizar actividades de participación conjunta con el personal de los servicios de educación básica.
- Establecer comunicación con los padres de familia, para favorecer su participación en la comunidad escolar.

#### FUNCIONES DEL EQUIPO DOCENTE.

- Participar en la elaboración del Proyecto Escolar de la Unidad.
- Elaborar los programas de trabajo para la intervención pedagógica de la población con NEE.
- Participar en las actividades del Consejo Técnico Consultivo de la Unidad.

- Revisar, analizar y aplicar las estrategias de intervención pedagógica.
- Participar en la evaluación inicial de la población con NEE.
- Acordar con los docentes de la educación básica las estrategias de atención y evaluación de los alumnos en el aula regular y/o de apoyo.
- Determinar las necesidades de los alumnos a nivel grupal y en particular de aquellos que presenten NEE.
- Determinar conjuntamente con el Director y el equipo paraprofesional de la Unidad así como con los maestros de educación básica el término de atención de los alumnos con NEE.

#### **FUNCIONES DEL EQUIPO PARADOCENTE.**

- Participar en la elaboración del Proyecto Escolar de la Unidad.
- Elaborar el plan de trabajo anual para la intervención pedagógica de la población con NEE.
- Participar en las actividades del Consejo Técnico Consultivo de la Unidad.
- Participar en la evaluación inicial de la población con NEE.
- Participar en la elaboración y desarrollo de los planes de intervención así como en el diseño y aplicación de las adecuaciones curriculares específicas para la población con NEE.
- Realizar las funciones adicionales que le encomiende el Director de la Unidad, que sean afines a las anteriores e informar de las actividades desarrolladas.

La unidad se encuentra en una escuela primaria como sede para su operación en la cual se ubica el director y el personal del equipo paraprofesional. Su ámbito de acción cubre aproximadamente cinco escuelas de educación básica, en las que participan uno o dos maestros de apoyo, de acuerdo a las necesidades de la población escolar.

#### **2.4.2 Centro de Atención Múltiple- Laboral.**

Ahora describiremos el servicio del Centro de Atención Múltiple Laboral que es otra de las modalidades de educación especial de la SEP, lo cual haremos con base en los

Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple de Capacitación Laboral de la SEP, (2002b).

#### 1. Disposiciones generales.

- Los presentes lineamientos son de observancia y aplicación obligatorias para la comunidad educativa en los CAM-LABORAL oficiales, así como particulares incorporados en el Distrito Federal.
- Las decisiones y acciones que se realicen, deberán sujetarse a lo previsto en el artículo 41 de la Ley General de Educación, en el que se resalta, la necesidad de integrar a la población con discapacidad, en aquellos que no logren esta integración se procurará en los CAM-L, la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje, para la autónoma convivencia social y productiva.
- El artículo 45 refiere que la formación para el trabajo procurará la adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas, que permiten a quién las recibe desarrollar una actividad productiva demandada en el mercado, mediante alguna ocupación u oficio calificado.
- El Centro de Atención Múltiple Laboral es un servicio de carácter técnico-operativo encargado de ofrecer atención educativa a los alumnos con discapacidad con necesidades especiales de educación, por lo que todas las acciones tendrán como punto relevante, el desarrollo de los procesos de formación basados y adaptados del enfoque educativo de competencia laboral, que permita a los alumnos adquirir los elementos necesarios para integrarse a una actividad productiva acorde a los requerimientos del mercado, y contar con un plan de trabajo que posibilite un proyecto de vida a través de la capacitación e integración laboral con equidad social.
- Las autoridades responsables de la Educación Especial en el Distrito Federal promoverán y vigilarán el conocimiento y cumplimiento de estos lineamientos.

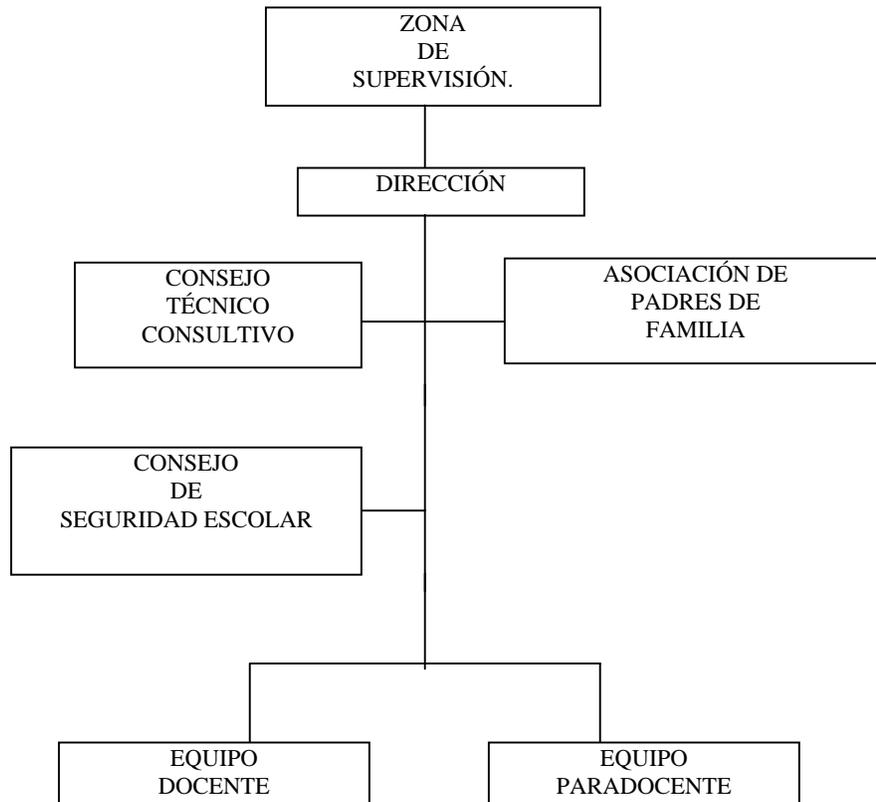
#### 2. Organización y control escolar.

Las inscripciones y reinscripciones se efectuarán de acuerdo a la Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto en el D.F (DGPPPDF), es la unidad administrativa de la SEP responsable de las actividades para la inscripción y establecerá los mecanismos de coordinación necesarios con la Dirección General de

Operación de Servicios Educativos en el D.F (DGOSEDF), y la Dirección de Educación Especial (DEE).

- La dirección del centro será la indicada para coordinar la inscripción y reinscripción así como la ubicación de los alumnos en todos los talleres y grupos, en función del nivel de competencia curricular, social, edad, necesidades educativas especiales, aspectos de carácter vocacional, así como el considerar como un elemento de apoyo la evaluación de habilidades para personas con discapacidad, realizada por parte de las instancias del Sector Salud, cuyo procedimiento se establecerá por parte de la DEE.
- Dentro de las atribuciones de la Asociación de Padres de Familia, está la decisión de acordar una aportación voluntaria misma que será destinada a la adquisición de material de uso didáctico y a la realización de mejoras a las instalaciones y equipamiento del Centro, las aportaciones reunidas se aplicarán como lo establece el Reglamento de Asociaciones de Padres de Familia.
- El director junto con el personal del Centro determinará la estrategia más adecuada para la atención de los alumnos del taller. La ausencia del instructor no será motivo para regresar a los alumnos a su casa, en observancia del Artículo 52 de la Ley General de Educación.
- El director revisará sistemáticamente la planeación de actividades de cada instructor en congruencia con el Proyecto Escolar.
- La estructura de organización autorizada garantizará la adecuada atención de los alumnos y se conformará con el siguiente personal, de acuerdo a las necesidades: Director, Auxiliar Administrativo, Secretaria, Intendentes, Vigilantes, Profesores de Educación Física, Instructores de taller, Psicólogos, Maestro especialista y Trabajador Social (ver esquema 2)
- Por ningún motivo se impondrá a los alumnos castigo corporal o psicológico conforme al Programa Operativo para la Transparencia y Combate a la Corrupción de la SEP.
- Las constancias de terminación de estudios de Capacitación Laboral del ciclo escolar vigente serán emitidas por el Departamento de Control Escolar, mediante el procedimiento que al respecto determine la DEE.

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE LABORAL  
DIAGRAMA DE ORGANIZACIÓN (1997)



Esquema No.2 Muestra de forma jerárquica la organización de los CAM Laboral.

### 3. Participación social y consejos de participación social.

- La Ley General de Educación, en su artículo 67, hace referencia a la organización y funcionamiento de las asociaciones de padres de familia, las cuales se sujetarán a las disposiciones de la Autoridad Educativa Federal.
- La Ley General de Educación en su artículo 68, hace referencia al “Consejo de Participación social” mediante el cual las autoridades educativas promoverán, de conformidad con los lineamientos que establezca la autoridad educativa federal, la participación de la sociedad en actividades que tengan por objeto fortalecer y elevar la calidad de la educación pública, así como ampliar la cobertura de los servicios educativos.

### 4. Proyecto escolar.

- En el CAM-L ha de considerarse que todo proceso de cambio, debe emanar de la escuela y de los diferentes elementos que la componen.

- En este contexto el proyecto escolar, que se basa en el trabajo colegiado, expresa las metas generales que debe alcanzar para que el Centro cumpla su misión, así como para mejorar continuamente la equidad y calidad del servicio educativo. Incluye las estrategias y acciones específicas que deberán ser realizadas para alcanzar las metas establecidas en cada uno de los ámbitos de la acción educativa escolar, el trabajo educativo en el taller, la organización y funcionamiento general del Centro y las formas de colaboración entre éste y la familia.
  - En el CAM-L el Proyecto Escolar será resultado del diagnóstico de la Institución y dará origen a la planeación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como la identificación de apoyos técnicos requeridos.
  - La educación a través del docente, de su familia, de su vida en comunidad y del conocimiento de su región y del D.F. en un contexto de diversidad y equidad fortalecerá en el alumno valores y actitudes reconocidas por la sociedad como: el respeto a la diferencia cultural, social, lingüística, étnica, de género y psicobiológica. Por tal razón es necesario que el centro realice actividades que pongan en relación todos los contextos de aprendizaje del alumno con la intención de afianzar las relaciones de convivencia y respeto entre ellos.
5. La atención del alumno con discapacidad y necesidades especiales de educación.
- El CAM-L constituye un servicio que brinda educación laboral a jóvenes de 15 a 20 años de edad (con la opción de dos años de diferencia).
  - El CAM-L como institución educativa responde a los fundamentos principios de la integración Educativa, organizando su respuesta en torno a la formación social y laboral para propiciar en los educandos el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas, valores y mejorar e incrementar su autonomía y adaptación en los entornos reales de la vida.
  - El carácter flexible de la formación socio-laboral constituye una respuesta para atender las necesidades especiales de educación de alumnos con discapacidad, éstas deberán ser determinadas a través de una evaluación que considere diversos elementos y los que el Consejo Técnico Consultivo considere pertinentes.

#### 6. Dirección escolar.

- Solicitar ayuda técnico-pedagógica requerida para continuar con las tareas establecidas dentro del proyecto escolar.
- Realizar la evaluación y seguimiento para el proyecto escolar y el plan de trabajo anual.
- Coordinar reuniones de asesoría técnica para continuar impulsando el Proyecto Escolar.
- Incluir en el proyecto escolar, estrategias que permitan el seguimiento y evaluación sistemática de la integración educativa y/o laboral de los alumnos, durante un periodo de dos ciclos escolares.

#### 7. Supervisión escolar.

- Atender de manera especial los CAM-L que presenten mayor índice de dificultades para la atención educativa y/o deserción, desde el inicio del ciclo escolar.
- Propiciar la vinculación del CAM-L con los Centros de Capacitación regular y/o sector productivo, escuelas de educación básica y Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular.
- Impulsar y conformar grupos de estudio formados por directivos, docentes y equipo de apoyo interdisciplinario de la zona escolar que busquen el mejoramiento de la práctica pedagógica.
- Elaborar el proyecto de zona de supervisión, como el instrumento de planeación que orienta la construcción, desarrollo, seguimiento y evaluación de los proyectos escolares de los servicios educativos de zona de su responsabilidad.
- Considerar las disposiciones de la DEE, para la apertura, ajuste o reconversión de los talleres del CAM-L.
- Verificar e incluir en el proyecto de Zona, estrategias que permitan el seguimiento y evaluación de la integración educativa y/o laboral de los alumnos.
- Actuar en todo momento como orientador y facilitador del proceso educativo.

#### 8. Consejo Técnico Consultivo.

- Representa un espacio pedagógico que resulta de la conjunción de voluntades e intereses para elevar la calidad de la educación.
- Apoya la gestión escolar tomando decisiones de carácter técnico, operativo y organizativo, que han sido revisadas por el colectivo, para responder adecuadamente a las necesidades de la comunidad educativa a través del proyecto escolar.
- El consejo Técnico Consultivo de Zona y el escolar deben participar en acciones educativas comunes, con las escuelas cercanas, con las que intercambiarán experiencias de carácter técnico pedagógico, apoyándose en la solución de sus problemas y atender conjuntamente las actividades de vinculación con la comunidad.

#### 9. Evaluación del proceso educativo.

- La evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje es un proceso sistemático para conocer las condiciones técnicas y operativas, de organización y funcionamiento del CAM-L, esto es posible a partir de la obtención de la información cuantitativa y cualitativa de lo que acontece interna y externamente en el Servicio, el personal del centro toma decisiones de cómo mejorar los procesos educativos en cada uno de los ámbitos detectados, sean estos de formación personal, de atención educativa y laboral de la población, de organización escolar y de orientación a la comunidad.
- La Evaluación del CAM-L se sujetará a las disposiciones de la DEE
- La evaluación inicial servirá de base para la ubicación de los alumnos de acuerdo a sus competencias, en el área ocupacional que les permita el mayor desarrollo posible de sus potencialidades.
- En los casos en que el CAM-L se vincule con el sector productivo para fomentar desde el trabajo a sus alumnos, será responsabilidad de todo el personal técnico y docente el evaluar las competencias laborales alcanzadas por estos y las condiciones de posibilidad para una incorporación laboral definitiva.
- En el CAM-L se hará un seguimiento sistemático de las competencias de los jóvenes en referencia a los requerimientos del campo laboral, para hacer los ajustes pertinentes en su formación y en la oferta educativa brindada por el servicio.

- El CAM-L realizará un seguimiento y evaluación de la demanda del sector productivo a través de las funciones que desempeñan los alumnos integrados, que permita valorar las áreas ocupacionales y pertinencia de la oferta de capacitación brindada.

10. Actividades cívicas, científicas de educación ambiental, de protección y seguridad escolar de fomento a la salud y de fomento físico, artístico y cultural.

- Las diversas y crecientes necesidades de apoyo en la formación y de aprendizaje de los alumnos es una realidad que se puede satisfacer a través de una variada gama de Proyectos y Servicios que aprovechados se convierten en un importante recurso para alcanzar los fines educativos.
- Los CAM-L y los Centros Educativos particulares incorporados en el D.F, tienen la obligación de cumplir con las disposiciones del Programa de Seguridad y Emergencia Escolar en el Distrito Federal.
- El comité de Seguridad y Emergencia Escolar quedará constituido al inicio del cada ciclo escolar y elaborará el programa interno de seguridad y emergencia escolar del centro educativo y desarrollará las acciones correspondientes.
- Las ceremonias cívicas reglamentarias serán orientadas por el personal del CAM-L, en ella se rendirán honores a la Bandera Nacional, dando la formalidad y dignidad necesarias para que los alumnos adquieran y fortalezcan el respeto hacía los símbolos patrios; dichas ceremonias se apegarán a lo establecido por la Ley sobre el escudo, la Bandera y el Himno Nacional .
- En el ciclo escolar 2002-2003, los centros participarán activamente en los programas a favor de la comunidad educativa, así como en los de la protección al ambiente.
- Los Supervisores, Directores, Docentes y apoyos interdisciplinarios apoyarán el desarrollo del Programa para la Atención Integral de la Salud Escolar en el Distrito Federal.

#### **2.4.3 Centro de Atención Múltiple Básico.**

Finalmente hablaremos del Centro de Atención Múltiple Básico (CAM), comenzaremos por describir su funcionamiento de acuerdo a los lineamientos para la organización y

funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple básico del ciclo escolar 2002-2003, SEP (2002b):

El centro de Atención Múltiple es la institución educativa que ofrece educación básica para alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el marco de la Ley General de Educación, de modo que la tarea docente se realiza con base en la currícula de Educación Básica, elaborando las adecuaciones curriculares pertinentes a los Planes y Programas de Estudio, los libros de textos gratuitos y los materiales de apoyo indicados por la Secretaría de Educación Pública.

Considerando que la educación es una condición para la viabilidad de la sociedad, la subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, está llevando a cabo una serie de acciones derivadas de los cuatro ejes establecidos en el Programa de Servicios Educativos par el Distrito Federal 2001-2006.

El primer eje a considerar es crear escuelas de calidad, definidas como aquéllas en que se asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados del aprendizaje; el segundo corresponde a la cobertura con equidad, en la que se busca una atención educativa diferenciada para todos los demandantes, de acuerdo con sus necesidades; el tercero fomenta la participación social y vinculación institucional, con el fin de hacer realidad la aseveración de que la educación es asunto de todos, y el cuarto propicia la administración al servicio de la escuela, con el objeto de crear un sistema educativo gobernable y eficaz, que esté cerca del beneficiario y responda a las particularidades territoriales del Distrito Federal.

Para llevar a la práctica dichas acciones se propone que en cada plantel educativo exista un Proyecto Escolar que permita cambiar la escuela desde ella misma, con metas encaminadas a favorecer la equidad, mejorar la calidad, elevar los índices de permanencia y egreso, disminuir la reprobación y mejorar el aprovechamiento de todos los alumnos, con el propósito de que la escuela sea una organización de aprendizaje que responda a la diversidad de su entorno, trabaje con autonomía y rinda cuentas sobre el servicio que ofrece.

A través del Proyecto escolar, se organiza e integran los grupos, tomando en consideración la edad cronológica, los perfiles de competencia cognoscitiva, curricular y socio adaptativa de los alumnos. La planeación de las actividades en el aula, se diseña de manera conjunta por el personal docente y paradocente, así como las adecuaciones curriculares y la operación de módulos requeridos por la población de acuerdo a sus posibilidades y características

#### Disposiciones Generales.

Los lineamientos que a continuación se expondrán tienen aplicación obligatoria para la comunidad educativa a en los CAM Básico oficiales y particulares incorporados. En la perspectiva de integrar educativamente de manera gradual a los menores, con discapacidad y NEE, las decisiones y acciones que se realicen, deberán sujetarse a lo previsto en el artículo 41 de la Ley General de Educación, en el que se resalta la necesidad de integrar a los planteles de la educación básica a la población con discapacidad, así como la procuración en los CAM Básico de la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, de quienes no logren su atención en la escuela de educación regular.

Es por lo anterior que los objetivos del Centro de Atención Múltiple (CAM) son:

- Proporcionar una educación básica con equidad, calidad y pertinencia a los alumnos con o sin discapacidad que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), realizando las adecuaciones pertinentes para lograr el acceso curricular.
- Proporcionar el desarrollo integral de los alumnos con NEE para favorecer su integración educativa, escolar, laboral y social conforme a sus requerimientos.
- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con NEE para propiciar su integración general.
- Involucrar en el proceso enseñanza-aprendizaje a la comunidad escolar y a la familiar.
- Sensibilizar a la comunidad escolar y a la comunidad general, en la aceptación de la población con NEE.

### Organización y control escolar.

Para poder ingresar a los CAM básico los niños deben cumplir con el requisito de edad establecido en el Acuerdo Secretarial No. 209, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 13 de marzo de 1996 (ver tabla 1) así como sujetarse al periodo de evaluación y observación de un mes para confirmar su inscripción; paralelamente habrá un proceso de sensibilización y orientación a los padres de familia.

Nivel	Edad
Inicial	45 días a 3 años 11 meses
Preescolar	4 a 5 años 11 meses
Primaria	6 a 13 años 11 meses

Tabla 1. Edad requerida para ingresar a los diferentes niveles de CAM Básico.

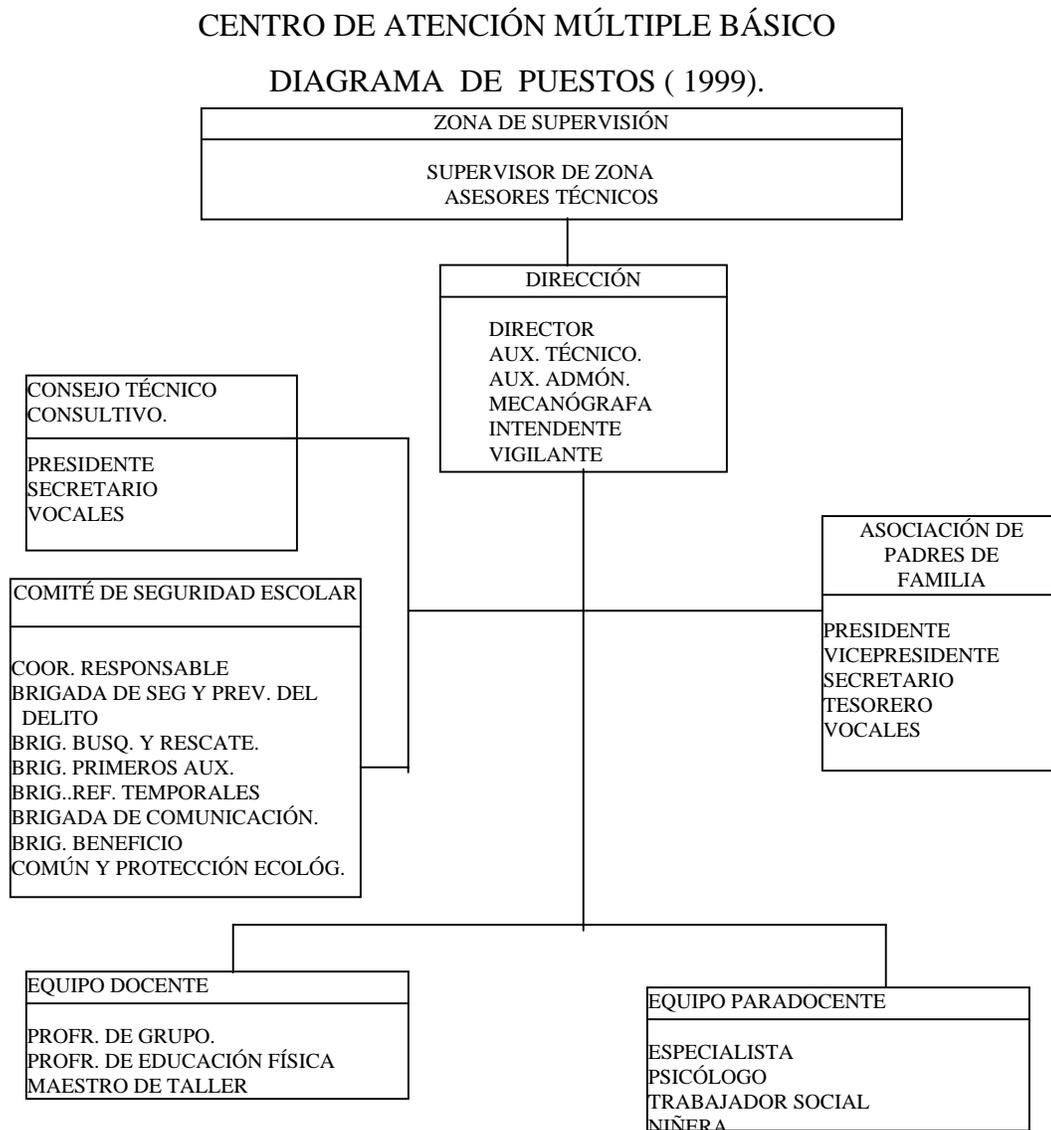
Las labores docentes de los CAM básico se sujetarán al calendario escolar oficial, de lunes a viernes, con los siguientes horarios de trabajo:

CAM Básico	Horario
Matutino	8:00 a 12:30 Hrs
Vespertino	14:00 a 18:30 Hrs
Tiempo Continuo	8:00 a 16:00 Hrs

Tabla 2. Horarios de labores de los CAM Básico.

En ningún caso se deberá negar el derecho del niño de recibir el servicio educativo ni se impondrá a los alumnos castigo corporal o psicológico conforme al Programa Operativo para la Transparencia y Combate a la Corrupción de la SEP. Los alumnos no podrán ser expulsados del plantel. Los problemas de conducta, de puntualidad u otros en los que incurran, deberán hacerse del conocimiento de sus padres o tutores, estableciendo estrategias para su solución de manera conjunta. Cuando esta medida no solucione la situación, el conflicto se presentará, analizará y resolverá por el Consejo Técnico Consultivo de la escuela y/o el Consejo Escolar de Participación Social.

El CAM básico garantizará la adecuada atención de los alumnos y funcionará con el siguiente personal: Director, Auxiliar Administrativo, Maestro Especialista, Profesores de Grupo, Profesores de Educación Física, Maestros de Taller, Psicólogo, Maestro de Lenguaje, Trabajador Social, Niñeras, Secretaria, Intendentes y Vigilante (ver esquema 3).



Esquema No.3 Muestra de forma jerárquica los puestos existentes en los CAM básico.-

Tomando en cuenta el Manual de organización del CAM, SEP (2002b) vamos a describir las funciones que tiene cada parte de dicha organización.

#### FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN DE ZONA.

- Planear y programar las acciones propias de la supervisión.
- Desarrollar acciones de asesoría, orientación, y apoyo a la comunidad escolar para el desarrollo de estrategias en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de gestión, administración educativa y de vinculación con la comunidad.
- Fomentar las acciones de comunicación, enlace, coordinación y gestión que facilite las relaciones profesionales entre los miembros de la comunidad educativa.

- Realizar las acciones de verificación, valoración, seguimiento y retroalimentación del proceso educativo.
- Organizar acciones de asesoría, cursos, talleres, reuniones en grupos colegiados, dirigidas a proporcionar apoyo a los directivos y docentes.
- Verificar la aplicación de la normatividad establecida para la operación de los servicios educativos.
- Constituir el consejo técnico consultivo de la zona.
- Evaluar permanentemente el cumplimiento del Proyecto Escolar.
- Evaluar que el grado de aprovechamiento de los alumnos y rendimiento de los docentes este de acuerdo con el establecido en los planes y programas.
- Recabar e integrar la estadística educativa.

#### FUNCIONES DE LA DIRECCIÓN.

- Planear, organizar, orientar, dirigir y controlar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Administrar los recursos humanos, financieros y materiales conforme a la normatividad establecida por la Secretaria de Educación Pública (SEP).
- Planear, organizar, dirigir y controlar las actividades inherentes al proceso de control escolar en la Educación Especial con apego a la normatividad vigente.
- Planear y dirigir el desarrollo de actividades extracurriculares de conformidad con el programa del trabajo del plantel.
- Difundir entre el personal docente, paraprofesor y de apoyo y asistencia a la educación, las normas y los lineamientos establecidos.
- Integrar, participar y en su caso convocar a una reunión, a los consejos y comités de la escuela, conforme al Proyecto escolar y la normatividad establecida.
- Detectar las necesidades de actualización y capacitación del personal docente.
- Participar en la implantación de planes y programas de estudio.
- Gestionar la incorporación al sistema de educación primaria regular de los alumnos que estén en condiciones psicopedagógicas óptimas.
- Organizar los servicios de conservación y mantenimiento del plantel.

- Mantener comunicación con la comunidad escolar e informar a la supervisión de zona acerca del funcionamiento del plantel.

#### FUNCIONES DEL CONSEJO TÉCNICO CONSULTIVO.

- Participar en la elaboración del proyecto escolar del Centro de Atención Múltiple.
- Proponer y acordar de manera colegiada las recomendaciones estratégicas y acciones de orden técnico pedagógico y operativo.
- Analizar el plan y los programas de estudio vigentes y proponer el uso de estrategias metodológicas para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje a favor de la integración educativa.
- Auxiliar a la dirección en la evaluación permanente del trabajo escolar.
- Participar en las acciones de seguimiento de la población integrada en los servicios de educación básica.

#### FUNCIONES DEL COMITÉ DE SEGURIDAD ESCOLAR.

- Establecer las brigadas señaladas conforme a los lineamientos para la organización y el funcionamiento del comité.
- Elaborar un diagnóstico situacional de la escuela y su entorno inmediato.
- Vincular las acciones del programa de seguridad escolar con la formación integral de los educandos.

#### ASOCIACIÓN DE PADRES DE FAMILIA.

- Colaborar con las autoridades e instituciones educativas en las actividades que éstas realicen.
- Reunir fondos para los fines propios de la asociación bajo los lineamientos establecidos.
- Promover actividades de capacitación para el trabajo.
- Colaborar en la ejecución de Programas de Educación para adultos que mejoren la vida familiar y social de sus miembros y su situación en el empleo, en el ingreso y en la producción.

- Cooperar con los programas de promoción para la salud y participar coordinadamente con las autoridades competentes en las acciones que estas realicen par mejorar la salud física y mental de los educandos, la detección y prevención de los problemas de aprendizaje y el mejoramiento del medio ambiente.

#### FUNCIONES DEL EQUIPO DOCENTE.

- Planear el trabajo escolar de conformidad con el calendario escolar, el Plan y Programas vigentes y proponer los materiales didácticos y los instrumentos de evaluación del aprendizaje que propicien el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Organizar y conducir las actividades extracurriculares en el apoyo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Detectar las necesidades que surjan en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, proponer estrategias de solución y presentarlas a la dirección para lo procedente.
- Participar en los consejos y comités que operen dentro del plantel y desempeñar las comisiones que se le asignen.
- Elaborar el listado de los alumnos en condiciones psicopedagógicas necesarias para su incorporación al sistema de Educación Básica.
- Asistir a los eventos de desarrollo profesional a que sea convocado y que contribuyan a optimizar su labor docente.
- Proponer actualizaciones, modificaciones e incorporación de contenidos a Planes y Programas de estudio y turnarlos a la autoridad correspondiente.
- Participar en la elaboración de la estadística educativa generada en el plantel.

#### FUNCIONES DEL EQUIPO PARADOCENTE.

- Prever las necesidades anuales de recursos didácticos y materiales, de acuerdo con las normas y lineamientos dados por la Dirección de Educación Especial (DEE).
- Programar las actividades pedagógicas que se realicen con los alumnos del centro.
- Orientar a los padres de familia sobre la importancia de su participación para garantizar la formación integral de sus hijos.

- Elaborar el informe de evaluación de los aspirantes para ingresar al Centro, según las normas y lineamientos de la DEE.
- Proporcionar atención individualizada a los alumnos que lo requieran, de acuerdo con las necesidades detectadas.
- Apoyar al personal docente y a los instructores en el desarrollo de las tareas técnico-pedagógicas.
- Asistir y participar en los eventos de desarrollo profesional que contribuyan a optimizar su labor docente.

Hasta aquí hemos presentado las tres modalidades básicas de educación especial con que cuenta la Secretaría de Educación Pública, dando una descripción general de sus objetivos, organización básica y por supuesto de cómo funcionan; en la siguiente parte daremos una revisión más detallada del Centro de Atención Múltiple Básico debido a que es la opción educativa en la cual desarrollaremos nuestra investigación, por lo tanto describiremos específicamente cada uno de los puestos dentro del CAM así como sus funciones.

#### DESCRIPCIÓN DE PUESTOS.

Nombre del puesto: Supervisor de Zona.

No. De plazas: Una por supervisión.

#### PROPÓSITO DEL PUESTO:

Verificar la realización de las actividades en materia técnico-pedagógica y administrativa de los centros, así como establecer los canales de enlace entre éstos y las autoridades educativas, con el propósito de lograr una mayor calidad, pertinencia, eficiencia, eficacia y equidad en el servicio educativo.

#### ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO.

Escolaridad: Título de Licenciatura en Educación Especial.

Experiencia: mínima de tres años en puesto de director en Educación Especial.

**FUNCIONES:**

- Elaborar el diagnóstico situacional de las instituciones de su jurisdicción.
- Elaborar el proyecto escolar de zona en reunión del consejo técnico.
- Asesorar al personal directivo y docente sobre aspectos técnico-pedagógicos y administrativos.
- Orientar a los directores y docentes para que realicen la correcta interpretación, adecuación y aplicación del Plan y de los programas de estudio.
- Orientar y apoyar al personal directivo en relación con los acuerdos que se establezcan con el equipo docente y paradocente de sus planteles.
- Fomentar acciones colegiadas de apoyo a directores y docentes.
- Fomentar el trabajo colegiado.
- Verificar la formación y funcionamiento de los Consejos Técnicos.
- Integrar el Consejo Técnico de zona.
- Propiciar y mantener comunicación con y entre los miembros de la comunidad escolar y de éstos con las autoridades.
- Elaborar y organizar colegiadamente programas de asesoría, cursos y talleres.
- Mantener informados a los directivos y docentes sobre actividades de actualización y superación académica.
- Verificar la aplicación del Plan y los Programas de estudio.
- Evaluar las estrategias que se estén aplicando en la resolución de los problemas de carácter pedagógico y administrativo.
- Evaluar los resultados de las acciones educativas de los centros a su cargo.
- Verificar que el grado de aprovechamiento de los alumnos y que el rendimiento de los directivos y maestros sea adecuado.
- Realizar el acopio de la estadística educativa.
- Concentrar, analizar y valorar los formatos generados en la administración de los recursos de los CAM.
- Analizar la estadística educativa.

**IDENTIFICACIÓN DEL PUESTO:**

Nombre del puesto: Director del Centro de Atención Múltiple.

No. De plazas: una por Centro.

#### PROPÓSITO DEL PUESTO:

Dirigir, coordinar, administrar y verificar la operación y funcionamiento del CAM a su cargo, proporcionando un servicio con calidad, pertinencia, eficiencia, eficacia, y equidad a la población con NEE con o sin discapacidad propiciando así la “Integración Educativa”.

#### ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO:

Escolaridad: Título de Licenciado en Educación Especial.

Experiencia: mínima de tres años de servicio docente en Educación Especial.

#### FUNCIONES:

- Prever las necesidades anuales de recursos humanos y materiales del Centro a su cargo.
- Realizar la distribución de comisiones para el personal administrativo.
- Coordinar las acciones del personal docente y paradocente.
- Recibir, analizar y autorizar los programas de trabajo que le presenten.
- Propiciar la integración educativa de la población a través de la operación de la currícula de la Educación Básica.
- Formar parte del consejo técnico consultivo de zona.
- Detectar las necesidades de actualización y/o capacitación del personal a su cargo.
- Desarrollar las actividades de capacitación en su centro de trabajo con el personal a su cargo.
- Analizar los programas de trabajo del equipo paradocente y docente.
- Calendarizar las actividades de educación física y artística.
- Verificar el logro de los objetivos de los programas de atención psicopedagógica.
- Detectar la problemática que surja en la aplicación de los planes y programas de estudio.
- Distribuir los desayunos escolares entre la población.

- Convocar a la Asamblea General de los Padres de Familia para la integración de la mesa directiva.
- Fomentar en los padres de familia su participación activa en el proceso educativo de sus hijos.
- Mantener actualizados los registros de asistencia e incidencias.
- Expedir los créditos escalafonarios correspondientes al personal escolar.
- Controlar el registro de los bienes muebles.
- Promover y en su caso, autorizar las solicitudes para realizar con los diversos grupos actividades extracurriculares.
- Elaborar y entregar al supervisor de zona los informes de las actividades desarrolladas por el centro.
- Recabar y enviar a través del supervisor de zona la estadística educativa del centro.

#### IDENTIFICACIÓN DEL PUESTO:

Nombre del puesto: Auxiliar Técnico.

No de puestos: uno por turno de atención.

#### PROPÓSITO DEL PUESTO:

Auxiliar al director, a los equipos docente y paraprofesor del Centro, en el establecimiento y aplicación de los contenidos técnico-pedagógicos para la elaboración del diagnóstico escolar y la planeación de los contenidos programáticos y curriculares; así como la verificación de su desarrollo y cumplimiento para la prestación del servicio educativo.

#### ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO:

Escolaridad: Título de Licenciado en Educación Especial.

Experiencia: en asesoría técnica, planeación y programación educativa.

#### FUNCIONES:

- Difundir las normas y lineamientos establecidos por la SEP.
- Orientar y asesorar al personal docente y paradocente para la elaboración de los programas de trabajo.
- Asesorar al personal docente en la elaboración del perfil grupal de la población escolar.
- Realizar visitas de observación, orientación y asesoría a los grupos.
- Orientar al personal docente para la elaboración y seguimiento de los avances programáticos.
- Verificar que los alumnos del Centro cuenten con los libros de Texto Gratuitos.
- Orientar al personal docente y paradocente para la ejecución de las adecuaciones curriculares.
- Participar en la formación de grupos y la asignación de personal docente.
- Desarrollar actividades cívicas y socioculturales con la participación de los padres de familia.
- Adoptar en coordinación con el director del centro las medidas que garanticen la atención del grupo que eventualmente quede sin profesor.
- Informar y proponer al director del centro alternativas y actividades de tipo académico para fortalecer el desempeño de los equipos docente y paradocente.

#### IDENTIFICACIÓN DEL PUESTO:

Nombre del puesto: Auxiliar administrativo.

No. De plazas: una por servicio.

#### PROPÓSITO DEL PUESTO:

Administrar en coordinación con el director del CAM, los recursos humanos, materiales y financieros destinados para el funcionamiento del mismo coadyuvando en la prestación del servicio educativo con calidad.

#### ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO:

Escolaridad: Certificado de estudios Contables y/o Administrativos.

Experiencia: en áreas administrativas del servicio educativo.

**FUNCIONES :**

- Registrar y mantener autorizados el inventario de los bienes muebles del plantel.
- Organizar la distribución de los desayunos.
- Organizar la distribución equitativa de los trabajos de limpieza, conservación y mantenimiento de las instalaciones entre el personal de apoyo y de asistencia a la educación.
- Elaborar y mantener elaborada la plantilla de personal, así como la documentación necesaria para la tramitación de asuntos relacionados con las incidencias y movimientos del personal.
- Distribuir los bienes muebles y materiales necesarios para el Centro.
- Realizar los tramites necesarios para la captación, notificación, fiscalización y utilización de los recursos financieros obtenidos por el Centro.
- Formular el programa de necesidades del Centro para la prestación del servicio educativo.
- Gestionar la baja y destino final de bienes, muebles y materiales de deshecho.
- Informar a través de la dirección del centro sobre las necesidades de conservación, ampliación y remodelación del edificio escolar.
- Verificar que las instalaciones y recursos materiales destinados al centro se usen adecuadamente.

**IDENTIFICACIÓN DEL PUESTO:**

Nombre del puesto: Profesor de Educación Física.

No. De plazas: una por turno de atención, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.

**PROPÓSITO DEL PUESTO:**

Planear, organizar, dirigir, controlar y evaluar las actividades de educación física que se realicen en la escuela, de conformidad con las normas y lineamientos establecidos en los programas de estudio vigentes, con la finalidad de contribuir a la formación integral de los educandos.

**FUNCIONES:**

- Elaborar y aplicar su programa anual de trabajo.
- Coordinar sus actividades con los maestros de grupo.
- Elaborar material didáctico, deportivo y aplicarlo.
- Realizar evaluaciones periódicas sobre el aprovechamiento de los alumnos.
- Desempeñar en sus horas de fortalecimiento en el desarrollo de investigación y/o actividades de apoyo a la comunidad escolar.
- Realizar y registrar evaluaciones continuas sobre la evolución del educando.
- Preparar y acompañar a los equipos que representen al Centro Educativo en eventos deportivos interescolares.

**DESCRIPCIÓN DEL PUESTO.**

Nombre del puesto: Maestro de taller.

No. De plazas: Las necesarias de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.

**PROPÓSITO DEL PUESTO:**

Conducir el proceso de enseñanza de acuerdo con las características de los alumnos a su cargo, en los aspectos ocupacionales y de orientación vocacional, conforme a las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública.

**ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO:**

Escolaridad: certificado de estudios técnicos en el área de atención específica.

Experiencia: mínima de 3 años en centros educativos.

**FUNCIONES:**

- Participar en los programas de actividades de conservación del inmueble.
- Controlar los bienes muebles y materiales didácticos bajo su custodia.
- Consignar el resultado de las evaluaciones practicadas a los alumnos, en los formatos autorizados.
- Colaborar y participar con el director en la formación de grupos.

- Integrar al expediente del alumno el informe de evaluación pedagógica del ciclo escolar correspondiente.
- Actualizar conjuntamente con el maestro de grupo las actividades propuestas para el ciclo escolar en el área ocupacional, a fin de mantener la vinculación y congruencia entre sus respectivos programas.
- Entregar al director del Centro mediante inventario el material didáctico y los bienes del activo fijo que estuvieron bajo su custodia.
- Verificar la realización de las actividades laborales y de capacitación de los alumnos.
- Favorecer el desarrollo de las habilidades laborales de los alumnos.

#### DESCRIPCIÓN DEL PUESTO.

Nombre del puesto: Psicólogo.

No. De plazas: Una por turno de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.

#### PROPÓSITO DEL PUESTO:

Contribuir en el proceso de atención que se brinde al alumno, mediante la asesoría en los aspectos psicopedagógicos al maestro de grupo y los padres de familia, de acuerdo a los normas y a los lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública.

#### ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO:

Escolaridad: Título de licenciado en Psicología.

Experiencia: Mínima de 2 años en servicios Educativos.

#### FUNCIONES:

- Realizar la evaluación diagnóstica inicial de los alumnos y las revaloraciones necesarias.
- Mantener actualizados los expedientes de los alumnos del Centro en los aspectos psicopedagógicos.

- Registrar observaciones continuas sobre el proceso educativo del alumno, que permitan detectar los casos que requieran atención psicopedagógica.
- Participar con el personal docente y paradocente en la organización del asesoramiento a los padres de familia.
- Evaluar el proceso de atención del alumno, a fin de establecer recomendaciones y/o sugerencias.
- Asesorar al personal docente y paradocente en los aspectos derivados del diagnóstico psicológico y de la observación del trabajo del alumno en grupo, que permita mejorar su atención.
- Participar en reuniones del Consejo Técnico para analizar los casos de alumnos que así lo requieran.
- Realizar observaciones a los grupos, a fin de analizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula.
- Apoyar al personal docente en la atención que se brinda los alumnos en el aula.
- Realizar el seguimiento de los casos en que se brinde apoyo psicopedagógico adicional.
- Organizar sesiones de trabajo individual con los alumnos que lo requieran.

#### DESCRIPCIÓN DEL PUESTO.

Nombre del puesto: Trabajador Social.

No. De plazas: Una por Centro, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.

#### PROPÓSITO DEL PUESTO:

Atender los aspectos socio-familiares que repercuten en el alumno con necesidades educativas especiales, a fin de favorecer su integración educativa y su desarrollo armónico.

#### ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO:

Escolaridad: Título de licenciado en Trabajo Social.

Experiencia: Mínima de 2 años en servicio educativo.

#### FUNCIONES:

- Mantener actualizadas los expedientes de los alumnos en los aspectos socio-familiares.
- Determinar conjuntamente con el personal docente y equipo paradocente, los alumnos que requieran evaluación socio-familiar.
- Sensibilizar y orientar a los padres de familia respecto al proceso de integración educativa.
- Colaborar y participar con el personal docente y paradocente para la orientación a los padres de familia.
- Establecer comunicación y enlace con las instituciones públicas y privadas a efecto de apoyar la tarea educativa y el proceso de integración.
- Participar con el director, personal instructor y paradocente en la formación de talleres del área de capacitación; en actividades de su competencia.
- Participar con el director y maestro especialista, en la supervisión de las prácticas laborales.
- Orientar , informar y asesorar al personal docente y al equipo paradocente en los aspectos derivados de la valoración socio-familiar y de la observación del trabajo del alumno en el grupo.
- Difundir entre la comunidad el servicio que proporciona el Centro.
- Apoyar la gestión escolar del Centro en lo que a integración educativa se refiere.
- Apoyar al director del Centro, personal docente y equipo paradocente en el seguimiento de los alumnos integrados a escuela regular.
- Realizar observaciones directas de los alumnos durante sus actividades educativas y laborales.

#### DESCRIPCIÓN DEL PUESTO.

Nombre del puesto: Maestro de grupo.

No. De plazas: las necesarias de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.

#### PROPÓSITO DEL PUESTO:

Favorecer la integración educativa de los alumnos con NEE con o sin discapacidad conforme a la currícula de educación básica, realizando las adecuaciones curriculares requeridas de acuerdo con sus características.

**ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO:**

Escolaridad: Título de Licenciado en Educación Especial.

Experiencia: Mínima de 2 años en servicio educativo

**FUNCIONES:**

- Participar en las actividades de detección de la población con necesidades educativas especiales que requieran de atención complementaria.
- Participar en la elaboración de los programas de trabajo para la intervención de la población atendida.
- Colaborar en las acciones de orientación y asesoría para los maestros de la escuela regular y padres de familia que se integren.
- Participar en las acciones de seguimiento establecidas por el centro para la población integrada.
- Colaborar en la elaboración de las adecuaciones curriculares específicas para la población atendida.
- Diseñar y proponer los auxiliares didácticos para elevar el rendimiento escolar de la población.
- Orientar y apoyar al maestro de grupo de la escuela de educación básica que integre a menores con necesidades educativas especiales para el empleo de los apoyos didácticos.

Las funciones comunes a los puestos de Director de CAM, Auxiliar técnico, Auxiliar Administrativo, Profesor de grupo, Profesor de educación física, Maestro de taller, Psicólogo, Trabajador social y Maestro de grupo son:

- Colaborar en la elaboración y conformación del Proyecto Escolar del Centro de Atención Múltiple.
- Elaborar y presentar al director para su autorización, su programa de trabajo.
- Proporcionar al director de Centro los datos estadísticos correspondientes del grupo a su cargo.
- Estimar y solicitar al director del centro los recursos materiales necesarios para la realización de sus actividades.

- Elaborar y entregar al director la documentación de control escolar de acuerdo a la normatividad establecida.
- Asistir, colaborar y participar en las reuniones de Consejo Técnico Consultivo del Centro.
- Participar con el personal docente y paradocente en la orientación a los padres de familia.
- Solicitar al director del Centro y/o al equipo paradocente, asesoría en los aspectos derivados de la evaluación del alumno, para orientar su programa.
- Solicitar al director del Centro, al equipo paradocente, la orientación para superar las dificultades que surjan en el desarrollo de sus funciones.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales con alumnos y padres de familia.
- Evaluar al término del ciclo escolar el proceso de atención al alumno, a fin de establecer recomendaciones y/o sugerencias.
- Participar en los cursos de actualización técnico-pedagógica y superación profesional a que convoquen las autoridades educativas.
- Evaluar de manera permanente el aprendizaje de los alumnos y representar al director los informes respectivos.
- Participar en el desarrollo de las actividades extracurriculares cívicas y socioculturales que se promuevan en el servicio.
- Participar en las actividades relacionadas con la conservación y mejoramiento de las instancias escolares que promueva el director del Centro.
- Informar al director del Centro de manera permanente sobre las actividades desarrolladas.

#### DESCRIPCIÓN DEL PUESTO.

Nombre del puesto: Niñera

No. De plazas: Las necesarias de acuerdo a las estructuras ocupacionales autorizadas.

#### PROPÓSITO DEL PUESTO:

Colaborar con el director del Centro en la atención, cuidado y asistencia de los niños inscritos para contribuir en su formación educativa.

**ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO:**

Escolaridad: Certificado de estudios de educación Secundaria o constancia de Auxiliar Educativo.

Experiencia: Mínima de dos años en la atención y asistencia de menores.

**FUNCIONES:**

- Auxiliar al personal docente en el control y cuidado de los niños atendidos en el Centro.
- Solicitar a la dirección del Centro el material y equipo que requiera para la adecuada realización de sus actividades.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales con alumnos y padres de familia.
- Auxiliar al director del Centro en la elaboración del inventario físico de los bienes muebles y del equipo.
- Participar en los programas y eventos relacionados con la conservación y mejoramiento de la planta física escolar, que promueva la dirección del centro.
- Participar en los cursos de actualización o capacitación técnica.
- Desarrollar todas aquellas actividades afines a su puesto que le señale el director

**DESCRIPCIÓN DEL PUESTO.**

Nombre del puesto: Mecnógrafa

No. De plazas: Una por centro, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.

**PROPÓSITO DEL PUESTO:**

Realizar las actividades y servicios secretariales, en apoyo al funcionamiento del Centro de Atención Múltiple.

**ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO:**

Escolaridad: Diploma de estudios comerciales.

Experiencia: Mínima de 6 meses.

**FUNCIONES:**

- Mecanografiar la información proporcionada por el director.
- Contestar la correspondencia que le indique el director.
- Despachar correcta y oportunamente la correspondencia que se genere en el servicio.
- Organizar y mantener actualizado el archivo del Centro.
- Operar los procedimientos de archivo y llevar el minutario y registro del mismo.
- Solicitar la papelería y el material de oficina requeridos para el cumplimiento de su trabajo.
- Desarrollar todas aquellas actividades afines a su puesto que le señale el director.

**DESCRIPCIÓN DEL PUESTO.**

Nombre del puesto: Intendente.

No. De plazas. Una por centro, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.

**PROPÓSITO DEL PUESTO:**

Llevar a cabo los servicios de aseo, resguardo y mantenimiento de las instalaciones para contribuir al funcionamiento del centro.

**ESPECIFICACIONES DEL PUESTO:**

Escolaridad: certificado de estudios de Educación Secundaria.

Experiencia: En labores de mantenimiento y servicios generales.

**FUNCIONES:**

- Conservar en impecable estado las áreas e instalaciones del Centro de Atención Múltiple.
- Mantener en buenas condiciones higiénicas el mobiliario y equipo del Centro.
- Contribuir en la realización de actividades de vigilancia y seguridad del edificio, del alumnado y del personal.
- Llevar a cabo acciones de reparación y mantenimiento de la planta escolar.

- Desarrollar todas aquellas actividades afines a su puesto que le señale el director.

#### DESCRIPCIÓN DEL PUESTO.

Nombre del puesto: Vigilante

No. De plazas: Una por centro, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.

#### PROPÓSITO DEL PUESTO:

Vigilar y resguardar a la población escolar, personal del Centro de Atención Múltiple, así como los bienes y la planta física del Centro.

#### ESPECIFICACIÓN DEL PUESTO

Escolaridad: Certificado de estudios de educación Secundaria .

Experiencia: Mínima de un año en puesto similar.

#### FUNCIONES:

- Vigilar el edificio, a efecto de garantizar la seguridad de la institución, durante las horas y días no hábiles.
- Cuidar la seguridad de la población escolar y el personal adscrito, al Centro durante el periodo hábil de labores.
- Colaborar con el personal docente para llevar a cabo acciones y/o campañas de vigilancia y seguridad en las actividades educativas.
- Verificar la entrada y salida de la población y del personal del plantel educativo.
- Vigilar la entrada y salida del plantel educativo de padres de familia y otras personas.
- Vigilar el cruce peatonal de acceso al plantel en los horarios de entrada y salida.
- Desarrollar todas aquellas actividades afines a su puesto que le señale el director.

En este capítulo podemos concluir que a pesar de que México ha adoptado el compromiso internacional de modificar el sistema de Educación Especial y que incluso ha elaborado leyes, firmado acuerdos, entablado pláticas con el magisterio nacional, reformado las funciones de la antigua Dirección de Educación Especial y lo que se considera más significativo aún, la famosa descentralización de la educación, que podríamos pensar

verdaderamente da mayor autonomía a los estados para trabajar acorde a sus necesidades; la realidad es otra, pues consideramos que el compromiso no ha trascendido gran cosa el papel en que fue firmado, hace falta más, mucho más que buena voluntad para reformar lo relativo a la educación especial. Y sí tomamos en cuenta que lo primero en nuestro país es la educación regular y le hacemos un breve análisis lógico, obtendremos como resultado un país en materia de educación bastante deficiente. Aunado a esto, no hay que olvidar que tiene poco tiempo que adoptamos el modelo de la Integración Educativa y aún no existe una idea clara de cómo manejarlo, por ende hace falta todo un sistema planeado que considere las características propias de la Integración Educativa, si es que finalmente decidimos que es, efectivamente, el sistema que nos conviene.

En nuestro siguiente capítulo ahondaremos en la relación de la psicología con la educación para comenzar a definir las funciones del psicólogo dentro del área educativa y específicamente en la educación especial y así ir formulando la idea de todo lo que el psicólogo es capaz de llevar a cabo en ésta área y por qué .

## **CAPITULO 3. FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL.**

### **3.1 Relación entre psicología y educación.**

La psicología, además de otros aspectos, abarca el estudio científico del comportamiento y la experiencia, y de cómo los seres humanos y los animales sienten, aprenden y conocen para adaptarse al medio que les rodea, es decir, la psicología es el estudio del comportamiento y de los procesos correlativos (Papalia y Wendkos, 1988). Según Menesses (1978, citado en Harrsch, 1985) la psicología es la ciencia que alude a la adquisición de un conjunto de conocimientos organizados en forma sistemática acerca de los fenómenos característicos de la conducta humana considerada en su totalidad, siendo su objeto de estudio el ser humano, visto desde su perspectiva biopsicosocial. Otra definición de la psicología que proporciona Haller (1993) es que es la ciencia que trata nuestros pensamientos, sentimientos y modos de hacer las cosas. Myers (1994) menciona que los temas básicos y las actividades de investigación de la psicología nos conducen a definir su campo como la ciencia de la conducta y los procesos mentales.

Como las anteriores definiciones de psicología existen una gran cantidad, aunque todas coinciden en tomar como eje el comportamiento del ser humano, las diferentes maneras de desarrollarse de acuerdo al medio en que interactúa y los procesos psicológicos que intervienen y determinan su conducta.

Como se puede apreciar a partir de las diversas definiciones de psicología mencionadas antes, en las cuales el eje de estudio es el comportamiento, la psicología es una ciencia compleja y con muchas y diferentes maneras de observar la conducta humana y de aplicar los conocimientos obtenidos; es por ello que dentro de la misma se fueron desarrollando distintas especialidades que se aplican a cualquier ámbito donde se encuentre un ser humano. Al mismo tiempo su campo puede variar según el contexto y el enfoque elegido para intervenir en una situación específica; por lo que no es sorprendente que la psicología haya desarrollado un vínculo estrecho con la educación.

Así, como consecuencia de la gran diversidad de perspectivas en torno al objeto de estudio de la psicología, las áreas de la psicología pueden describirse en términos de áreas de aplicación. Entonces la psicología, al desarrollarse en ambientes educativos, pasa a denominarse, psicología educativa, refiriéndose por tanto a la aplicación del método científico al estudio del comportamiento de los individuos y los grupos sociales.

La confluencia entre psicología y educación es un importante indicador de la clara relación entre ambas disciplinas que ha quedado de manifiesto durante su desarrollo histórico, encontrando sus primeros indicios en la época de los griegos entre los que destaca la figura de Platón.

Platón, afirma que la educación es una teoría de la vida e incluye todo aquello que hace que el intelecto y el alma sean más perfectos; debido a éstos vínculos existentes entre alma, intelecto y educación propone la creación de una psicología de la educación (Ribes, Fernández, Rueda, Talento & López 1980).

La influencia de las tendencias anteriores se ve reflejada en la psicología del siglo XX, originando una reorientación del enfoque psicológico con la convicción de que para entender la conducta del hombre era necesario estudiar la conducta del niño, convirtiéndose así el comportamiento infantil en uno de los principales centros de atención de los estudios psicológicos, cuyos resultados repercutieron de manera significativa en la educación; tal como lo muestran las siguientes investigaciones: Alfred Binet en su trabajo sobre la psicología del razonamiento y "L'étude expérimentale de l'intelligence" incorpora preguntas prácticas acerca de la educación para establecer las diferencias psicológicas entre los niños; Binet, después de observar a niños mentalmente retrasados en clases especiales de París llegó a la conclusión de que el énfasis en su educación debía estar centrada en la adquisición de las herramientas de pensamiento y aprendizaje, más que exclusivamente en los contenidos académicos del curriculum; y años más tarde Stanley Hall, publicó importantes trabajos centrados en la psicología aplicada a la educación (Beltrán, Bermjo, Pérez, Prieto, Vence & González 2000).

Así, el interés que se presentaba en los problemas y en el desarrollo de los niños fue en incremento debido a las exigencias tanto teóricas como técnicas de los educadores, ante los cambios en los planes de educación general que aparecieron en el Reino Unido a finales del siglo XIX. En un principio, lo más importante era el contenido, el cual se basaba sobre tres factores principales: la educación física, intelectual y moral de los niños. La educación física implicaba todas aquellas acciones necesarias para el desarrollo óptimo de las destrezas motrices, los estudios intelectuales para maestros versaban sobre el razonamiento inductivo y deductivo, la memoria, la imaginación y el juicio; mientras que la educación moral incluía el sentimiento, la voluntad, la emoción, el carácter, las recompensas y los castigos (Radford, 1984).

El maestro disponía ese contenido basándose en sus experiencias o en consejos que había recibido, y lo enseñaba de forma directa. La posibilidad de las discrepancias entre maestros o alumnos, o bien se pasaba por alto o no se creía en ella. Posteriormente, los profesores reconocieron las diferencias entre sus alumnos y empezaron a hacer preguntas sobre el cómo y el porqué del aprendizaje; siendo los psicólogos quienes pretendieron dar respuesta a éstas interrogantes a partir del conocimiento psicológico existente o a través de nuevas investigaciones, dejando claro que la psicología era una de las disciplinas que contaba con los recursos teóricos y metodológicos necesarios para buscar la explicación de gran parte de los fenómenos presentes en el proceso educativo.

Fue tal el impacto de la Psicología en la Educación que algunas obras tales como: la de McDogall (sobre los instintos y los sentimientos en particular), los psicómetros (exploración de la inteligencia), de los biólogos (Galton) y la búsqueda del componente heredado del comportamiento y de los psicoanalistas a partir de la obra de Freud, cobraron gradualmente importancia en el currículo de las normales para maestros. Los planes de estudio de los años que median entre 1910 y 1930 empezaron a tocar temas como: los instintos, la herencia, la variación, las diferencias individuales en las características físicas, mentales y emocionales, las leyes del aprendizaje, los intereses y las actitudes. A mediados de los 30 aparecieron otros factores relacionados con la psicología y la educación, entre estos están: una mayor consideración sobre el lugar del crecimiento y

desarrollo físico, mental y social, la naturaleza del maestro y la enseñanza, el ambiente (social e intelectual) dentro y fuera del aula. Las "cualidades del buen maestro" se comenzaron a investigar a principios de los años 40 y una década más tarde, la psicología social comenzó a hacer su contribución en la educación. En los años de la posguerra el equilibrio pasó de lo intelectual a las influencias efectivas (motivación, personalidad y actitudes) en cuanto al desempeño (Aguero, 1997).

De acuerdo con Coll, Palacios y Marchesi (1995) estamos ante una de esas problemáticas que requiere las aportaciones articuladas de diversas disciplinas y que ponen en evidencia la necesidad de una aproximación multidisciplinaria en el estudio de los fenómenos educativos.

La educación es un fenómeno esencialmente social y socializador cuya dinámica es incomprendible desde la consideración exclusiva de los procesos de aprendizaje y de desarrollo entendidos como fenómenos estrictamente individuales y espontáneos. La finalidad última de la educación es promover el desarrollo de las personas mediante la adquisición de unos saberes que el aprendizaje espontáneo o la simple actualización del calendario evolutivo de los miembros de la especie humana por sí solos no pueden asegurar. Desde ésta perspectiva la educación designa un conjunto de prácticas sociales mediante las cuales los grupos humanos ayudan a sus miembros a desarrollarse, facilitándoles la asimilación creativa y funcional de la experiencia colectiva culturalmente organizada.

La educación escolar debe pues ser considerada esencialmente como una actividad que responde a unas intenciones y cuyo desarrollo exige una planificación que concrete dichas intenciones en propuestas realizables; el término objetivo suele reservarse a las intenciones educativas formuladas con un cierto grado de concreción.

Existe una fuerte discrepancia entre tres perspectivas defendidas, respectivamente, por los "progresistas", los "esencialistas" y los "sociólogos". Los primeros destacan la importancia de estudiar al niños con el objetivo de descubrir sus intereses, sus problemas, sus propósitos

y necesidades, siendo ésta la información básica que debe presidir la elección de las intenciones educativas. Los esencialistas en cambio, consideran que la herencia cultural humana, los conocimientos acumulados, ha de constituir la fuente primordial de las intenciones educativas en el ambiente escolar; desde ésta postura, las intenciones surgirán de un análisis de la estructura interna de los contenidos de la enseñanza. Finalmente, los sociólogos, sostienen que la principal fuente de información para seleccionar las intenciones educativas debe ser el análisis de la sociedad, de sus características, de sus problemas y necesidades. Cada una de las fuentes citadas aporta información necesaria y todas deben tenerse en cuenta al planificar un proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta perspectiva equilibrada sobre las fuentes de información no evita de todos modos que de ellas puedan surgir una gran cantidad de intenciones y objetivos imposibles de materializar en la práctica. Finalmente la sociedad, a través de las instituciones representativas democráticamente elegidas, tiene la obligación de garantizar a todos los alumnos y alumnas las experiencias educativas que se consideran necesarias para su desarrollo y socialización (Coll, et al , 1995).

Con el paso de los años los aportes de la psicología a la educación fueron abarcando nuevos campos entre los que destacan los relacionados con: la didáctica, la interacción docente-alumno, los fines de la educación, la organización de las prácticas docentes institucionales, sistemas de evaluación, trabajo con padres, etc; y se extendieron a otras etapas escolares como la secundaria, nivel medio superior, superior y educación para adultos, conformándose así, como una de las principales áreas de desempeño profesional del psicólogo. No obstante en la actualidad existe la necesidad de delimitar su estatus epistemológico, además de definir específicamente sus funciones y relaciones con la pedagogía, didáctica y otras áreas afines, para así lograr un trabajo interdisciplinario que brinde a toda persona una mejor educación que promueva el desarrollo individual y por ende social.

Desde la perspectiva de Agüero (1997) la psicología puede realizar aportes significativos a la práctica pedagógica, evitando el riesgo de considerar al sujeto que aprende sólo como un sujeto epistémico, como una gran estructura cognitiva sin cuerpo, sin emociones, sin

intereses ni necesidades; reconociendo que la educación debe actuar en favor del desarrollo intelectual, moral y afectivo, ya que se tratan de aspectos indisociables. No obstante, también ha provocado riesgos entre los cuales encontramos el querer aplicar en el aula, sin mediación y sin el análisis pedagógico requerido, teorías que fueron construidas con otros intereses científicos y en otros contextos. La psicología educativa establece que es posible comprender, intervenir, regular el proceso de aprendizaje, facilitando que la toma de decisiones de los profesores tenga un fundamento teórico y no proceda solamente de la intuición.

De acuerdo con Coll et al (1995) como disciplina psicológica que es, la psicología de la educación mantiene relaciones de interdependencia-interacción con las restantes disciplinas psicológicas; como disciplina educativa, contribuye con sus aportaciones a una mejor comprensión, planificación y mejora de los procesos educativos desde una perspectiva multidisciplinar; y como disciplina de naturaleza aplicada, incluye conocimientos de naturaleza teórico-conceptual, de planificación, diseño e intervención práctica.

Tomando en cuenta a Urbina (1992) la psicología educativa es básicamente una ciencia aplicada y tecnológica que se interesa por el estudio científico de procedimientos psicológicos humanos en el ámbito de la educación y cubre cuatro dimensiones:

- 1) Dimensión Explicativa: en función de la práctica educativa esto es, la diversidad de escenarios y poblaciones en los que se dan los procesos educativos.
- 2) Dimensión Instrumental: con base en los modelos psicoeducativos la psicología educativa genera procedimientos de instrumentación, metodologías para construir y validar los diseños psicoeducativos tecnológicos generalizables a la práctica educativa.
- 3) Dimensión Interventiva: en el marco de una concepción axiológica de la educación, la psicología educativa aplica técnicas de intervención directa para mejorar las prácticas educativas.
- 4) Dimensión Prospectiva: prevee los futuros posibles de la educación para influir en la evolución del proceso.

El objetivo de la psicología escolar es conocer y controlar el desarrollo del niño; el objetivo de la pedagogía es realizarlo. Los conocimientos y presupuestos a que ambas recurren son en gran parte comunes porque su punto de conexión determinante es la propia educación (André, 1975).

La psicología de la educación depende en sus bases teóricas de la psicología general, pero su desarrollo y su realización son autónomos; son muchos los autores que consideran que la psicología de la educación no sólo describe los fenómenos sino que investiga las variables, condiciones o técnicas que logran una mayor o mejor influencia o cambio conductual, de acuerdo con los objetivos educacionales.

La preocupación por lo escolar ha sido fundamentalmente la preocupación por el intelecto, por lo instruccional. Si ha existido preocupación por la adaptación personal o social, ha sido en tanto influye en el rendimiento académico, y no como un fin en sí misma. Sin embargo autores como Eson y Cronbach (1972 y 1977 citados en Hernández, 1991) incluyen en sus manuales temas relacionados con el desarrollo de valores morales o aspectos referidos a la adaptación personal y social; el término “Educación” en sí mismo, está cargado de valores, hablar de educación es hablar de perfeccionamiento y de valores.

Se puede hacer referencia a la educación de la personalidad y de la relación social, marcando como principales objetivos la adaptación y realización personales, la adaptación social, familiar y escolar que son perfectamente objetivables. Cabe destacar que la educación intelectual se operacionaliza a través del rendimiento académico, mientras que el desarrollo personal y social lo hace a través de los criterios de adaptación y ajuste.

En América tradicionalmente se ha considerado educación sólo a lo escolar, instruccional o intelectual, mientras que en Europa se ha sostenido un criterio de perfeccionamiento integral de la personalidad. Finalmente, la psicología educativa puede definirse como la ciencia que, teniendo todos los aportes de la psicología general, estudia, en particular, las características, causas y condiciones del cambio cognoscitivo conductual humano en

situaciones educativas, y cuyo objetivo es lograr un mejor desarrollo intelectual, personal y social (Hernández, 1991).

### LOS SERVICIOS DE LA PSICOLOGÍA ESCOLAR.

Entre los principales servicios que ofrece la psicología escolar según Caglar (1985) se encuentran:

- Evaluación psicológica y pedagógica del funcionamiento de los alumnos en el ambiente escolar (exámenes psicológicos individuales, tanto en el plano intelectual como en el afectivo y social).
- Intervenciones con el fin de mejorar el desenvolvimiento del alumno, su inserción en el grupo terapia, consejos educativos, pedagogía especial, etc).
- Intervenciones para facilitar el funcionamiento de servicios pedagógicos, de educación especializada, ayuda a los padres tanto en el interior como en el exterior de los establecimientos escolares.
- Exámenes de los alumnos a petición de los profesores y de los padres.
- Colaboración con los profesores para captar mejor las necesidades de ciertos alumnos, mejorar las condiciones del aprendizaje aportando los cambios necesarios a los programas o al ambiente de la clase.
- Supervisión de los servicios de psicología escolar de los centros.

Para Colodrón (1999 ) el Psicólogo de la Educación es el profesional de la psicología cuyo objetivo de trabajo es la reflexión e intervención sobre el comportamiento humano, en situaciones educativas, mediante el desarrollo de las capacidades de las personas, grupos e instituciones. Se entiende el término educativo en el sentido más amplio de formación y desarrollo personal así como colectivo. El Psicólogo de la Educación desarrolla su actividad profesional, principalmente en el marco de los sistemas sociales dedicados a la educación en sus diversos niveles y modalidades; formales e informales. Asimismo, interviene en todos los procesos psicológicos que afectan al aprendizaje, o que de este se derivan, independientemente de su origen personal, grupal, social, de salud etc., responsabilizándose de las implicaciones educativas de su intervención profesional y coordinándose, si procede, con otros profesionales.

De la misma forma Gibson (1985) explica que el psicólogo se ocupa de la investigación sistemática de los fenómenos de la conducta, es decir, de constituir un conjunto sistemático de conocimientos acerca de ella y de establecer los principios mediante los cuales puede entenderse y mantenerse la conducta.

Brennan (1998) afirma que los psicólogos escolares tienen la formación necesaria para asesorar a las escuelas sobre los métodos de valoración y evaluación, tanto del currículo como de cada alumno. Tienen un papel más amplio en relación a la enseñanza y el aprendizaje, la ayuda en programas individuales para alumnos con dificultades especiales de aprendizaje y el asesoramiento sobre alumnos con dificultades emocionales o de conducta. La labor del psicólogo es de gran valor en cuanto a las relaciones interpersonales y salud mental, con el fin de mantener relaciones positivas y beneficiarse del currículo planificado y oculto. Sin embargo, estos profesionales de apoyo no tienen una responsabilidad personal en el currículo ni autoridad para intervenir en él directamente, y su utilidad depende enteramente de la iniciativa de los profesores, y en particular del director.

Igualmente Urbina (1992) explica que el psicólogo educativo puede ejercer como un *generalista* que en equipos interdisciplinarios está calificado para atender situaciones, fenómenos o problemas de naturaleza diversa que impliquen procesos de enseñanza-aprendizaje. Realizando funciones de: Investigador, que genera conocimientos científico innovador o práctica tecnológica creativa; Diseñador de modelos educativos; Interventor directo en procesos educativos; Agente de cambio o promotor en los procesos de enseñanza-aprendizaje y los mensajes educativos; Operador de técnicas y equipos destinados a la educación; Evaluador de sistemas y productos educativos.

Actualmente en el área de la educación, el psicólogo se aboca a la tarea de estudiar las condiciones y técnicas que faciliten los procesos de aprendizaje, los factores emocionales que en él se involucran, desde el desarrollo del niño hasta la educación profesional, así como los procedimientos de enseñanza adecuados a cada nivel. Su interés fundamental se basa en el estudio de la psicología del desarrollo, del aprendizaje, educación especial y evolución conceptual sobre la educación (Harrsch, 1985). Sin embargo, cabe señalar que la

psicología de la educación no sólo se ocupa de la conducta de profesores y estudiantes, sino que también se aplica a otros grupos como los ayudantes de profesores, primera infancia, inmigrantes y tercera edad. Por ello, las áreas de estudio de la psicología de la educación se superponen inevitablemente a otras áreas de la psicología, incluyendo la psicología del desarrollo, la psicología social, la evaluación psicológica y la orientación vocacional o educativa.

Es importante retomar aquí la importancia de la cultura de colaboración multi e interdisciplinaria que tan en boga se encuentra, aunque desgraciadamente al psicólogo todavía se le da un papel bastante secundario en esta actividad, en comparación con el potencial que tiene para desarrollarse, lo antes mencionado es perfectamente ilustrable con la aseveración de Ana Cortázar (citada en Coll et al, 1995) quien asegura que la introducción en los centros de un psicólogo o pedagogo como orientador, la presencia del equipo psicopedagógico de sector, así como la intervención de los profesionales, requiere una organización y coordinación que sume las capacidades profesionales en lugar de entorpecerlas. La cooperación entre estos profesionales cobra especial importancia para la rentabilización de los recursos humanos y materiales, y para que el establecimiento de los horarios del alumno garantice el correcto cumplimiento de su programa curricular. También es de gran importancia la colaboración en la evaluación de alumnos y en el establecimiento de prescripciones que vayan orientando su actividad futura.

Otro autor que retoma el trabajo en equipo de distintos profesionales es Santrock (2001) quien dice que además de los maestros de clases regulares, los maestros de apoyo y los maestros de educación especial, otros profesionales brindan servicios a niños con discapacidades; estos profesionales incluyen asistentes para maestros, psicólogos, consejeros, trabajadores sociales, enfermeras, médicos, terapeutas ocupacionales y terapeutas físicos, así como terapeutas de lenguaje y especialistas en audición y audiólogos. También entran en el rubro, los servicios de transportación cuando estos son indispensables para los niños con discapacidades. Los psicólogos pueden involucrarse en la evaluación de los niños con discapacidades, tanto ellos como los consejeros, en ocasiones también trabajan

directamente con algunos de los niños con discapacidades; los psicólogos escolares hacen recomendaciones a los maestros acerca de las maneras en que los niños con discapacidades aprenden con más eficiencia.

#### CULTURA DE COLABORACIÓN Y EQUIPO INTERACTIVO.

En las últimas dos décadas, los expertos en educación de niños con discapacidades se han enfocado a incrementar más la cultura de colaboración ( Idol, 1997; O Shea y O Shea, 1997 citados en Santrock, 2001). En las sesiones de colaboración la gente con diversa experiencia interactúa para proveer servicios a los niños. Los investigadores han encontrado que la cultura de colaboración resulta benéfica para niños y mejora las habilidades y actitudes de los maestros. La cultura de colaboración motiva compartir responsabilidades en la planeación y en la toma de decisiones. También capacita a los educadores de diversas áreas para proponer alternativas efectivas a los enfoques educativos tradicionales; cuando se pone en práctica la colaboración, muchos niños permanecen en el salón de clases regular y los maestros de éstos grupos se involucran de manera activa en la planeación de la educación del niño.

Como podemos observar la psicología educativa es un área de la psicología general bastante compleja, si tomamos en cuenta la dificultad de no tener una única y general definición de psicología y otra de educación; entonces podremos imaginar el obstáculo ante el cual estamos. La poca claridad que se tiene para definir la psicología educativa tiene repercusiones en la especificación de las actividades que el psicólogo desarrolla en el área educativa.

A continuación presentamos las habilidades que el psicólogo debe poseer para desempeñarse en el área educativa; la información, en su mayoría, fue retomada de la literatura que versa sobre la educación regular ya que acerca de la educación especial la literatura es mínima; en varios textos nos encontramos con que se habla del psicólogo educativo como un profesional que cuenta con conocimientos propios de la educación especial, aunado a que se habla de educación regular y no existe ningún criterio explícito que exponga la imposibilidad del traslado de los preceptos de la psicología educativa a la

educación especial y finalmente debemos contextualizarnos en la política de integración educativa.

### **3.2 Habilidades del psicólogo requeridas para su desempeño en una Escuela de Educación Especial.**

Según la propuesta de construcción curricular para el eje de desarrollo humano y procesos educativos elaborada por los profesores del área de Desarrollo y Educación de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (Martínez, 2002) el psicólogo educativo responde también a las necesidades de las organizaciones, asociaciones civiles y empresas a nivel de educación para adultos y formación permanente; asimismo es un elemento importante en la educación informal en áreas como la ecología, la salud y educación ciudadana. Debe dar respuesta a grupos especiales: discapacitados, grupos minoritarios, grupos étnicos, etc., tanto a nivel individual como colectivo.

Ausubel, Novak y Hanesian (1995) explican que los psicólogos pueden contribuir a resolver muchos problemas pedagógicos tratando de aportar sus conocimientos acerca de capacidades, procesos y aspiraciones de aprendizaje. Comúnmente, el psicólogo investiga la naturaleza de experiencias de aprendizaje simples, fragmentarias o de corto plazo, que supuestamente son más representativas del aprendizaje, en el lugar del aprendizaje permanente involucrado en la asimilación de cuerpos organizados de conocimientos.

La investigación psicoeducativa tiende a estudiar los siguientes tipos de problemas de aprendizaje:

- 1) Descubrir la naturaleza de aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que afecten la adquisición y retención a largo plazo de cuerpos organizados de conocimiento.
- 2) El amplio mejoramiento de las capacidades para aprender y resolver problemas.
- 3) Averiguar cuáles características cognoscitivas y de personalidad del alumno, y qué aspectos interpersonales y sociales del ambiente de aprendizaje afectan los resultados del aprendizaje de una determinada materia de estudio, la motivación para aprender y las maneras características de asimilar el material.

- 4) Determinar las maneras adecuadas y de máxima eficacia de organizar y presentar materiales de aprendizaje y de motivar y dirigir deliberadamente el mismo hacia metas correctas.

Reconocer el papel de las necesidades de los alumnos en el aprendizaje escolar no significa que deba restringirse el alcance del plan de estudio a las inquietudes e intereses que se hallan presentes en un grupo de niños que estén creciendo en condiciones intelectuales y sociales particulares (Ausubel, et al., 1995).

De acuerdo con Ribes y cols (1980) dentro de la educación el psicólogo es un profesionalista adiestrado para el análisis del comportamiento, capacitado con un marco teórico y un conjunto de técnicas para afrontar los problemas conductuales, propios de dicho ambiente. No obstante, el conocimiento que se tiene en los distintos campos de trabajo acerca de las habilidades del psicólogo, es sumamente restringido, lo cual genera problemas como la falta de reconocimiento oficial que permita crear plazas para psicólogos en cada institución educativa, así como la aceptación por parte de las autoridades y el personal docente de dichas instituciones que permita y optimice su labor.

Por todo lo expuesto, se considera que la actividad del psicólogo educativo debería encaminarse a:

- a) Ampliar su campo de trabajo interviniendo en toda la variedad de escenarios que su formación le permita como son: las escuelas, las instituciones educativas no escolares y los escenarios naturales donde se realiza una actividad institucional.
- b) Acumular sistemáticamente los conocimientos y experiencias que su práctica profesional le proporcione.
- c) Dar a conocer por todos los medios disponibles los resultados de su trabajo.

La psicología educativa combina dos campos: el de la educación y el de la psicología; consiste en el estudio científico de la conducta humana y de los principios según los cuales puede ésta dirigirse mediante la educación.

En consecuencia el psicólogo educativo :

- Estudia al individuo y al proceso de aprendizaje dentro del aula con el fin de mejorar la enseñanza.
- Examina los procesos del crecimiento y del desarrollo con el fin de idear técnicas de enseñanza adecuadas a diversas situaciones y a distintas personas.
- Analiza las diferencias individuales y la influencia de las mismas en la forma en que aprenden las personas, tal es el caso de las actitudes, motivaciones , intereses y ajustes.
- Investiga el proceso de aprendizaje en el aula con objeto de aumentar la eficacia de la enseñanza, a la vez que aplica los principios descubiertos por el psicólogo en el laboratorio a las situaciones escolares.
- Traza métodos de medición y evaluación de la conducta tanto para estudiar la conducta infantil como para determinar el nivel del aprendizaje adquirido gracias a la enseñanza que se ha proporcionado a los educandos.

El psicólogo puede y debe ayudar al sistema y al profesorado a responder el desafío que se les plantea y para ello Banz (2002) propone que el psicólogo debe deshacerse de las antiguas investiduras de su rol tradicional de psicólogo que resuelve problemas en una oficina de la escuela, manteniéndose aislado del sistema. Debe pasar a integrar el sistema, mirándolo como objeto de su intervención, promoviendo el cambio interior de éste.

Lo anterior implica una variación en la manera de enfocar una serie de aspectos relacionados con la intervención, los que se modifican de la siguiente forma, haciendo una transpolación:

- De lo individual a lo sistemático: en el que el sujeto de la intervención ya no es el individuo, sino los procesos que se desarrollan al interior de la institución y que van a determinar una metodología de acción.
- De lo remedial a lo preventivo, lo que consiste en poner el foco de la intervención en la creación de ambientes estimulantes al desarrollo de sujetos sanos e integrados.
- Del trabajo aislado al trabajo en equipo, el psicólogo participa en la co-construcción de intervenciones en las que aporta la mirada psicológica.

- Del foco en lo psicológico al foco en lo psicoeducativo, esto requiere un manejo de conocimientos, habilidades y competencias que son mucho más amplias.

Un psicólogo capaz de dar cuenta de los desafíos a que se somete su rol hoy en día, debe responder como un mediador de la Institución, para ello debe poseer conocimientos, habilidades y actitudes que potencien la capacidad de la organización escolar y de los profesores para promover aprendizajes significativos en un clima emocionalmente gratificante para todos los miembros que participan en el proceso educativo.

En relación con las habilidades que se requieren Banz (2002) afirma que se debe poner especial atención a aquellas relacionadas con la participación directa de los procesos propios de una institución educativa como son: liderazgo, capacidad de convocatoria, habilidades sobre manejo efectivo de grupos, capacidad de toma de decisiones y delegación de funciones, manejo de estrategias de resolución de conflictos de autocontrol, adaptabilidad para manejar en cambio, proactividad, capacidad para el trabajo en equipo, capacidad para impulsar la sinergia necesaria para alcanzar las metas colectivas, habilidades en la comunicación que permitir escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes y una capacidad para generar oportunidades de crecimiento y desarrollo de la diversidad de miembros de la comunidad.

Finalmente, es importante decir que ninguno de los conocimientos y habilidades puede lograr su propósito si no existe una clara concepción del rol que se juega en la institución, acompañando ésta de una actitud mediadora, en el sentido de transformarse en un agente que logre filtrar la diversidad de estímulos y experiencias a las que esta sometida la organización, para lograr darle el sentido, intencionalidad, significación y trascendencia que son necesarios para que las experiencias educativas cotidianas se transformen en oportunidades reales de aprendizaje y desarrollo de habilidades para la vida en todos sus miembros.

Finalmente tomaremos la concepción teórica de Margarita Castañeda (citada en Urbina, 1992) donde nos habla de las áreas de la psicología educativa, específicamente del área de

la Educación especial y las habilidades generales y específicas que se deben poseer así como de los problemas en los que el psicólogo educativo puede contribuir para su resolución.

Las áreas profesionales que abarca el ejercicio profesional de los psicólogos de la educación son:

- Psicología escolar
- Tecnología educativa
- Educación especial, perturbaciones emocionales, detección de atipicidades, deficiencia mental; y problemas de aprendizaje, comunicación y lenguaje, neuromotores y sensoriales.
- Desarrollo psicológico
- Investigación educativa

#### ÁREA DE EDUCACIÓN ESPECIAL.

Habilidad General del Psicólogo:

Diseñar modelos y programas de intervención de diversos niveles educativos para la descripción y análisis del fenómeno y la solución de problemas educativos especiales para sujetos atípicos bajo ambientes educacionales diversos, cubriendo los aspectos de diagnóstico, tratamiento y evaluación de la intervención acordes al código ético del psicólogo.

Habilidades específicas:

- Planear programas de intervención, capacitación y transferencia y mantenimiento para resolver problemas generados por trastornos de la conducta considerando el contexto familiar y/o social en que ocurren.
- Aplicar modelos diagnóstico-prescriptivos y estrategias diversas de evaluación para diagnosticar y evaluar situaciones desde diferentes perspectivas teóricas.
- Aplicar técnicas y procedimientos de cambio conductual para el establecimiento, incremento, mantenimiento, decremento de determinadas conductas.

- Participar en programas de intervención y asesoría aplicando procedimientos y técnicas psicológicas para sujetos atípicos.
- Diseñar e instrumentar programas de promoción al desarrollo, prevención de problemas asociados a las atipicidades y corrección de los mismos.
- Diseñar y validar instrumentos de medición del comportamiento de sujetos atípicos y agentes sociales involucrados.
- Promover, en equipos multidisciplinarios, el trabajo, la creación de modelos, programas, técnicas y procedimientos de índole psicopedagógica para la solución de problemas educativos con poblaciones especiales.
- Diseñar programas de capacitación para padres y maestros, en la atención de niños y jóvenes con requerimientos educativos especiales en el ambiente familiar e institucional.

El psicólogo educativo selecciona, del conjunto de conocimientos teóricos que la psicología general ha construido, aquellos que le permitan explicar la naturaleza del aprendizaje y los factores que influyen en la forma en como se realiza, de modo que respondan a las características particulares del terreno educativo en cuestión.

Debido a la diversidad de perspectivas teóricas, metodológicas y tecnológicas que integran la formación profesional del psicólogo educativo, el egresado está calificado para satisfacer una gran parte de los problemas de naturaleza educativa, enseguida se presentan dos grupos de problemas que el psicólogo educativo puede contribuir a resolver:

#### 1. Problemas referidos a los sistemas educativos.

- Fallas en la planeación, organización, coordinación y evaluación de los sistemas y servicios educativos.
- Ausencia de calidad en los servicios educativos.
- Fallas de concepción en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Obsolencia en el marco psicopedagógico de los sistemas psicoeducativos.
- Insuficiencia de modelos de diseño curricular.

- Desarticulaciones en cuanto a planes de estudio de los distintos niveles del sistema educativo.
- Modelos inadecuados de capacitación docente.
- Fallas y limitaciones en los métodos de enseñanza.
- Ausencia de instrumentos de evaluación docente.
- Ausencia de modelos para la comunicación educativa.
- Abuso de clases expositivas de contenido verbalístico.
- Ausencia de programas de prevención al fracaso y la deserción escolar.
- Ausencia de modelos psicológicos para la madurez y adaptación escolar.
- Ausencia de modelos prospectivos que contemplen y prevean futuros educativos.

## 2. Problemas referidos a las poblaciones especiales.

- Deficiencia e insuficiencias en la investigación psicométrica y la construcción de instrumentos de diagnóstico individuales y colectivos.
- Ausencia de programas preventivos para la educación especial.
- Insuficiencia, deficiencia y carencias en los modelos y programas de intervención de la pedagogía especial.
- Falta de producción de material didáctico adecuado a cada atipicidad.
- Ausencia de programas para padres y maestros que tienen contacto con sujetos atípicos.
- Fallas en la formación y capacitación de los profesores dedicados a la educación especial.
- Ausencia de bancos de conocimiento y sistemas expertos para la educación especial.
- Desordenes conductuales en la escuela y en el hogar.

### **3.3 Funciones que el psicólogo está capacitado para desempeñar en una Escuela de Educación Especial.**

El psicólogo debe ser un agente que promueva el cambio en las diferentes áreas en que desempeñe su labor, objetivo que sólo será posible si se delimitan las funciones que le corresponden a partir de los conocimientos y habilidades que le proporciona la psicología como profesión. En general las funciones del psicólogo se pueden clasificar según

Colodrón (1999), Harrsch (1998) y Maldonado (citado en Guadarrama y Moctezuma, 1999) en:

- Evaluación. Es un proceso de investigación que ante una incertidumbre o incógnita da la posibilidad de acceder a un saber y eventualmente trazar planes de acción en situaciones específicas. Implica la detección y diagnóstico de problemas, definidos en términos de carencias de formas de comportamiento socialmente deseables o de potencialidades cuyo desarrollo es requerido para satisfacer prioridades individuales o sociales. La evaluación se efectúa sobre las distintas áreas en función de la demanda, la problemática y las necesidades, priorizando su funcionalidad y operatividad a través de un análisis detallado de las variables psicológicas que influyen en el comportamiento humano dentro de un contexto determinado. Ello incluye la descripción e identificación de la situación valorada como problema, la formulación de hipótesis explicativas y la emisión de hipótesis de mejora. Para llevar a cabo el proceso de evaluación, es preciso contar con instrumentos, con marcos de referencia y reconocer la necesidad de actuar interdisciplinariamente.
- Intervención, consisten en promover cambios sobre las diferentes variables psicológicas a nivel individual o de grupos para facilitar la aparición de comportamientos potenciales requeridos para el cumplimiento de objetivos específicos. Cabe señalar que dentro de este grupo incluiremos las funciones de Tratar (o rehabilitar), asesorar y capacitar; ya que consideramos que son formas de intervenir.
  - Tratar, rehabilitar: implica acciones dirigidas al remedio de aspectos deficitarios en el comportamiento de individuos o de grupos. Esta es una dimensión posible, pero es indispensable definir con toda claridad sus objetivos generales y específicos, para que no se superponga a la práctica del maestro; no obstante esta posibilidad, cuando no ha sido descuidada ha sido devaluada, esto en el sentido de que para efectuarla no se ha trazado planes adecuados.
  - Asesorar. En virtud de que todo el quehacer educativo tiene en mayor o menor grado, articulaciones con la psicología, el psicólogo tendría que aportar su saber a todos aquellos directamente involucrados con la

educación: funcionarios, directores, maestros, padres de familia. Su contribución favorecerá a que las decisiones que tengan lugar en este campo se tornen más consistentes y fructíferas.

- Capacitación. Los maestros deberán ser tributarios naturales de su acción en este aspecto, sobre todo en lo que refiere al desarrollo afectivo cognoscitivo de los alumnos, aspectos sobre el aprendizaje, manejo de dinámicas de grupo, la comprensión de la influencia familiar en el proceso educativo, etc.
- Prevención, permite anticipar eventuales problemáticas a mediano y largo plazo que ya instauradas son difíciles de superar y que ocasionan un costo en todo sentido. El psicólogo debe revisar esta posibilidad de acción, promulgar sus beneficios, demostrarlos y para todo ello, es necesario diseñar técnicas específicas para operar, es decir debe crear una infraestructura que le permita dar cuenta en forma racional de las circunstancias que debe afrontar. La prevención puede desarrollarse en direcciones distintas, incluyendo actividades profesionales de apoyo entre personal paraprofesional y no profesional.
- Investigación, que se dirige a la evaluación controlada de instrumentos de medida, el diseño de tecnología y el análisis de diversas variables psicológicas que ayuden a explicar mejor la conducta. La investigación y experimentación debe ocupar un espacio en la práctica del psicólogo que este inserto en el marco educativo, ya que debe existir una dialéctica ente teoría y práctica. Tal hecho constituye un eficaz antídoto contra la burocratización y esterilidad de cualquier práctica.

Estos cuatro grupos comprenden en esencia todas las funciones específicas del psicólogo, las cuales son afines en todas las áreas donde interviene, lo único que cambia es el fenómeno particular de la conducta al que dirige su acción, siendo necesario frecuentemente hacer modificaciones a sus estrategias de trabajo. Habiendo realizado tal aclaración, a continuación expondremos las funciones del psicólogo requeridas para su desempeño en una Escuela de Educación Especial, cabe destacar que parte de la información fue retomada de la literatura referente a la educación regular; con base en los

siguientes autores: Beltrán, et al (2000), Brennan (1998), Caglar (1985), Colodrón (1999), García y González (1992), Gross (1998), Haller (1993) Ribes, et al (1980), Sánchez, et al (1997b).

### **3.3.1 Funciones del psicólogo relacionadas directamente con el alumno**

- 1) Participar en la atención educativa del desarrollo desde las primeras etapas de la vida, para detectar y prevenir efectos socio-educativos de las discapacidades e inadaptaciones funcionales, psíquicas y sociales.
- 2) Realizar la evaluación psicopedagógica referida a la valoración de las capacidades personales y grupales en relación a los objetivos de la educación y también al análisis del funcionamiento de las situaciones educativas. Para ello trata de determinar la más adecuada relación entre las necesidades individuales, grupales y los recursos del entorno inmediato, institucional o socio-comunitario requeridos para satisfacer dichas necesidades. A través de los exámenes de revisión sistemática, el psicólogo procede a evaluar: la evolución del nivel intelectual del alumno, la diferencia que subsista entre su nivel intelectual y escolar, su evolución afectiva y social, intereses escolares y extraescolares que manifieste el alumno, reacción de la familia frente a la escolaridad y porvenir del niño así como el nivel global de instrucción de los alumnos en cuanto al conjunto de materias que se enseñan analizando detalladamente lo aprendido y las lagunas respecto de una disciplina precisa (ortográfica, matemáticas, lectura, escritura) considerando los perfiles establecidos respecto a la clase. Otros aspectos que evalúa son los trastornos conductuales como: la agresividad, impulsividad, inhibición, inseguridad, ansiedad, entre otros. Una vez que interpreta los resultados obtenidos en la evaluación, el psicólogo puede proponer y/o realizar intervenciones que se refieran a la mejora de las competencias educativas de los alumnos, de las condiciones educativas y al desarrollo de soluciones a las posibles dificultades detectadas. Cabe señalar que dentro del proceso de evaluación, una de las funciones específicas del psicólogo es aplicar pruebas psicológicas, en particular de inteligencia o CI, pero no como una herramienta de clasificación psicosocial, sino con la intención de comprender, evaluar y apoyar el desarrollo de los procesos psicológicos.

- 3) Facilitar la integración de cada alumno en el grupo y en el centro.
- 4) Fomentar en el grupo de alumnos el desarrollo de actitudes participativas tanto en el centro como en su entorno.
- 5) Elaborar historias de casos y brindar ayuda psicológica a los alumnos que lo requieran, con el fin de mejorar su desenvolvimiento en el grupo y trabajar en el desarrollo de repertorios específicos, como los motores y los verbales, los sensorceptuales, los sociales y los académicos.
- 6) Tomar la decisión sobre la escolarización de los alumnos con Necesidades Educativas especiales en escuelas de educación regular, a partir de un análisis específico de caso.
- 7) Organizar, planificar, desarrollar y evaluar los procesos de orientación y asesoramiento profesional y vocacional, tanto para orientar a los alumnos ante las opciones que deban tomar frente a las distintas posibilidades educativas o profesionales, como en la elaboración de métodos de ayuda para la toma de decisión vocacional. El objetivo general de estos procesos es colaborar en el desarrollo de las competencias de las personas en la clarificación de sus proyectos personales, vocacionales y profesionales de modo que puedan dirigir su propia formación y su toma de decisiones. La orientación no es pues un mecanismo de clasificación extraescolar, sino que se debe basar en el conocimiento profundo del niño y de su proceso de escolarización, en que se objetive su rendimiento escolar y sus capacidades psíquicas.

Aún cuando en la actualidad casi no es considerado, el psicólogo debería evaluar en los planos cognoscitivo, afectivo, de relación y escolar; a todos los niños que pasan de la escuela maternal a la escuela primaria y de la escuela primaria a la secundaria, independientemente de si se trata de educación normal o especial. Esto debido a que ambos cambios exigen a los alumnos un esfuerzo de adaptación particularmente importante. Por ejemplo, durante su primer año de escolaridad primaria el alumno debe responder a una doble exigencia: una, de orden pedagógico, la otra, de naturaleza psicológica.

Por una parte, debe adquirir los aprendizajes básicos (lectura, ortografía, cálculo) y, por otra parte, debe demostrar su capacidad para separarse del medio familiar al penetrar en el

grupo de sus iguales, su aptitud para trabajar de manera autónoma respetando las reglas y la disciplina de la clase. Por ello, para evitar que nazcan o persistan dificultades escolares o de comportamiento originadas por la amplitud de esas exigencias, el psicólogo debería poder concentrar sus intervenciones a la altura de un curso preparatorio, donde se detecten oportunamente situaciones como: cambio de ciudad o de escuela, métodos pedagógicos que no se adaptaron a la personalidad o al modo del funcionamiento cognoscitivo del alumno, un grupo demasiado numeroso, una relación educativa de mala calidad, un estado de salud deficiente, dificultad para integrarse en el grupo-clase, cambio de clase mal tolerado, enfermedad o muerte de uno de sus padres, disolución familiar, etc que pudiera repercutir en un bajo rendimiento académico o problemas escolares. Aunado a que si el psicólogo informa al maestro los motivos de la conducta del niño, será más fácil que lo acepte y adapte sus exigencias y actitudes educativas, para ayudar al niño a recuperar su equilibrio.

### **3.3.2 Funciones del psicólogo con relación al acto educativo.**

Las funciones ligadas a esta intervención pretenden la adecuación de las situaciones educativas a las características individuales y/o grupales (evolutivas, cognitivas, sociales, etc) de los alumnos y viceversa. Estas funciones se realizan a través de asesoramiento didáctico, de la organización y planificación educativa, de programación, de asesoramiento y actualización del educador; y en general se refieren a la intervención sobre las funciones formativas y educativas que se realizan con el alumno.

#### **3.3.2.1 Funciones del psicólogo dirigidas a los profesores en cuanto a los procesos de instrucción en el aula.**

- 1) Propiciar el enlace entre la teoría explicativa y la praxis diaria del profesor tanto en: su actividad general, adaptación de la programación a las características evolutivas psicosociales y de aprendizaje de los alumnos, organización y selección del escenario educativo, del tiempo para el aprendizaje, de métodos de enseñanza-aprendizaje, niveles de concreción curricular, aplicación de programas psicoeducativos concretos, materiales requeridos, sistemas de evaluación, etc; facilitando que los maestros conozcan un abanico de posibilidades y seleccionen el enfoque más adecuado a los intereses, aptitudes y características de sus alumnos.

Poniendo principal énfasis, en su actuación educativa ante alumnos con necesidades educativas especiales de diferente índole, en lo referente a las adecuaciones curriculares (individuales y grupales), actuaciones compensatorias, programas individuales, diversificaciones y en general, procedimientos de atención a la diversidad.

- 2) Colaborar en la formación permanente del educador y en la producción de material didáctico adecuado a cada atipicidad, aportando su preparación específica sobre las áreas evolutivas, cognitivas, afectivas, comportamentales, psicosociales e institucionales.
- 3) Regular el proceso de aprendizaje, facilitando que la toma de decisiones de los profesores tenga un fundamento teórico y no proceda de la intuición.
- 4) Analizar dentro del grupo, las diferencias individuales y la influencia de las mismas en la forma en que aprenden las personas, tal es el caso de las actitudes, motivaciones, intereses y ajustes.
- 5) Asesorar en materia de organización y agrupamiento de alumnos, para favorecer respuestas flexibles
- 6) Llevar a cabo el análisis psicológico de una "clase problema" que generalmente es solicitado por el maestro cuando comprueba que existe un bajo rendimiento escolar unido a un comportamiento generalizado de los alumnos (pasividad, ansiedad, agitación, etc). Las observaciones que haga el psicólogo acerca del desenvolvimiento correspondiente a la clase (de acuerdo con el pedagogo), seguidas de un programa de intervención adecuado, permiten con frecuencia mejorar o hacer que desaparezcan esos factores del deterioro que sufre el ambiente pedagógico.
- 7) Proponer modificaciones en cuanto al ambiente de la clase y sistemas motivacionales con el fin de que mejore la cohesión grupal, propiciando climas socialmente participativos en el aula que puedan dar respuestas adecuadas a la diversidad, facilitar los criterios de ajuste y adaptación de los elementos básicos del currículo.
- 8) Capacitar al personal de la escuela, especialmente a los maestros en tareas de compensación en habilidades básicas, técnicas de estudio, programas de enseñar a pensar, manejo de símbolos abstractos y otras técnicas semejantes.

- 9) Valorar las consecuencias psicológicas de los métodos educativos empleados por el profesor mediante pruebas psicopedagógicas.
- 10) Explicar al maestro los resultados del examen psicopedagógico realizado a cualquier niño con el fin de ayudarlo a tener una idea y una comprensión más justa del niño, para adaptar mejor sus objetivos y sus métodos a las posibilidades del alumno, para matizar en forma distinta su relación pedagógica.
- 11) Conocer las actitudes de los profesores hacia los diversos aspectos de la enseñanza y con respecto a los diversos grupos humanos con quienes interactúa (alumnos, autoridades, otros profesores, etc).
- 12) Planificar y supervisar la enseñanza en las clases de apoyo así como elaborar diagnóstico psicológico y de los medios pedagógicos que se utilicen en las mismas.
- 13) Efectuar un seguimiento global de los procesos de aprendizaje de los alumnos para detectar las dificultades y las necesidades especiales, al objeto de articular las respuestas educativas adecuadas y recabar, en su caso, los oportunos apoyos.
- 14) Asesorar sobre la promoción de un alumno de un ciclo a otro.
- 15) Coordinar la acción tutorial y asesorar a los profesores en lo relacionado con esta función docente, además de participar con los demás tutores en la elaboración de líneas comunes para el plan de acción tutorial del centro.

### **3.3.2.2 Funciones del psicólogo con relación al equipo directivo y organización del centro.**

- 1) Detectar cuál es la estructura del centro, sus necesidades así como la participación de los distintos sectores en la toma de decisiones .
- 2) Investigar sobre las causas que puedan explicar fenómenos que se presenten en el centro, ya sea que estén relacionados con los profesores, alumnos o a nivel organizativo.
- 3) Analizar y proponer las modificaciones que requiere el sistema para adaptarse a las diversas necesidades educativas especiales de los niños; manteniendo los objetivos y características de la institución.
- 4) Ayudar en la conformación, desarrollo y seguimiento de equipos de trabajo, para en cuanto sea posible otorgarles su autonomía necesaria.

- 5) Generar durante las juntas de trabajo, ambientes formativos que posibiliten la participación activa, mediante la creación de un clima que facilite las sugerencias, valore el talento de los demás, potencie la creatividad y la conciencia organizativa en equipos humanos que tienen en la integridad ética su punto de partida.
- 6) También son objeto de la intervención del psicólogo los fenómenos institucionales que configuran los centros educativos: la relación entre los objetivos y las formas organizativas con el funcionamiento real, la mejora eficaz de las relaciones entre los componentes de la institución educativa etc; así presta su colaboración y apoyo técnico en la elaboración y desarrollo de proyectos educativos del centro, de proyectos de innovación curricular, integración y atención a la diversidad, nuevas tecnologías, compensación y apoyo educativo, etc; así como en los cambios organizativos y metodológicos requeridos por estos proyectos, con el fin de que las decisiones que se adopten partan de la realidad del centro, tengan coherencia interna y puedan, después llevarse a la práctica.
- 7) Coordinar las reuniones en las cuales se lleva a cabo la construcción del curriculum, por medio de las siguientes acciones:
  - Desarrollar un sistema de trabajo que permitan a los diferentes grupos con quienes trabaja crear vínculos con los acuerdos llegados, que faciliten su puesta en práctica.
  - Orientar las decisiones del profesorado, evitando las situaciones genéricas y procurando que se origine un debate deductivo.
  - Ofrecer algunas pautas de reflexión que eviten la toma de decisiones “mecánicas” sobre objetivos, dando lugar a soluciones preelaboradas; entre dichas pautas se encuentran la necesidad de socializar la acción educativa y por tanto, referirla a contextos concretos, así como el hecho de que la educación sea una respuesta a estímulos sociales lo que implica su adecuación a la cultura(s) de ese ámbito.
  - Propiciar que el profesor aprenda a aplicar las orientaciones psicopedagógicas aportadas por el diseño curricular base a su área de trabajo y utilice dichas orientaciones en un ámbito para la toma de decisiones adaptado a equipos de trabajo.

- 8) Dirigir y controlar el Plan de Acción Tutorial.
- 9) Dirigir y organizar el Refuerzo Pedagógico.

### **3.3.3 Funciones del psicólogo en cuanto formación y asesoramiento familiar.**

- 1) Ser el punto de unión entre la escuela y la familia, esto resulta de gran importancia; ya que los padres al ser quienes conviven la mayor parte del tiempo con el niño están en condiciones óptimas para:
  - Proporcionar información sobre las necesidades especiales del niño
  - Informar sobre las circunstancias familiares.
  - Transmitir información sobre la conducta del niño fuera de la escuela y su actitud hacia la escuela y los profesores.
  - Alertar a la escuela sobre cualquier interés o talento especial que el niño muestre en casa.
  - Dar a conocer sus ideas sobre la educación del niño y su relación con planes posibles
  - -Contribuir a asegurar la armonía entre el hogar y la escuela.
  - Participar activamente en el aprendizaje del niño.
  - Organizar visitas familiares que contribuyen al currículo.
  - Cooperar con otros padres y profesores en la discusión y evaluación del currículo, los recursos de la escuela, etc.
  - Usar su influencia y experiencia para crear lazos entre la escuela y la comunidad.
  - Poner sus conocimientos o habilidades especiales a disposición del currículo escolar.

Tales acciones favorecen el aprendizaje escolar y permiten que haya una correspondencia entre el ambiente en que el niño se desenvuelve de manera cotidiana y la escuela, facilitando así su integración social.

- 2) Analizar la dinámica de las relaciones familiares cuando se presenta algún problema de adaptación del niño en la escuela, ya que generalmente existe un vínculo entre ambos factores.
- 3) Proporcionar asesoría de padres en cuanto al manejo de niños y adolescentes que presentan deficiencias mentales, físicas, problemas de conducta o de aprendizaje.
- 4) Organizar la información y formación de padres de familia en una línea de apoyo al desarrollo integral del hijo.
- 5) Realizar la intervención para la mejora de las relaciones sociales y familiares, así como la colaboración efectiva entre familias y educadores, promoviendo la participación familiar en la comunidad educativa así como en los programas, proyectos y actuaciones que el profesional de la psicología desarrolle.

### **3.3.4 Funciones del psicólogo en cuanto a la intervención socioeducativa**

- 1) Participar en el análisis de la realidad educativa, y de los factores sociales y culturales que influyen en el proceso educativo de la comunidad concreta.
- 2) Intervenir en la prevención socioeducativa e impulsar la cooperación y coordinación de los servicios, instituciones y grupos sociales del entorno, estableciendo los roles y acciones específicas de su institución.
- 3) Participar en el diseño de planes de intervención comunitaria en el ámbito territorial, promoviendo criterios metodológicos, procesos de implantación, sistemas de evaluación etc.
- 4) Asesorar técnicamente a los responsables de la toma de decisiones de planificación y actuación a partir de su pronunciamiento especializado y de su aplicación al análisis y estudio del sistema educativo en una línea de mejora de la atención educativa.
- 5) Proponer la introducción de modificaciones del entorno educativo y social que eviten la aparición o atenúen las alteraciones en el desarrollo madurativo, educativo y social.
- 6) Plantear condiciones para un mejor desarrollo de las capacidades educativas, así como prevenir las consecuencias que pueden generar la diferencia entre las necesidades educativas de la población y las respuestas que dan los sistemas sociales y educativos; incluye tanto acciones específicas para la prevención de problemas

educativos concretos (como son a adaptación inicial a la escuela, la detección precoz de alumnos con necesidades educativas especiales, etc) como los aspectos de intervención desde las primeras etapas mediante técnicas de estimulación y, ya en las etapas escolares, los procesos dirigidos a permitir a los alumnos afrontar con progresiva autonomía y competencias eficaces las exigencias de la actividad educativa.

- 7) Asesorar a agentes educativos (educadores, padres etc) y desarrollar programas específicos relacionados con : educación para la salud, educación afectivo-sexual, uso y abuso de drogas y de los proyectos ligados en general a la transversalidad (educación de valores, educación no sexista,etc) con fines preventivos.

### **3.3.5 Funciones del psicólogo relacionadas con la investigación.**

- 1) Analizar y reflexionar sobre el propio trabajo; la mejora y actualización de su competencia técnica, la profundización y extensión de la teoría y los procedimientos propios de la psicología aplicados a la educación.
- 2) Contribuir en el progreso de los conocimientos dentro del campo de la psicopedagogía de las materias escolares, de la psicología del escolar, las dinámica de las relaciones entre niño y padres, padres y escuela, y sobre los fenómenos de interrelación propios de la institución escolar.
- 3) Investigar en cuanto a métodos de enseñanza, currículum, entrevista, métodos y técnicas de orientación.
- 4) Desarrollar y validar instrumentos de diagnóstico individuales y colectivos.
- 5) Descubrir la naturaleza de aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que afecten la adquisición y retención a largo plazo de cuerpos organizados de conocimiento.
- 6) Averiguar cuáles características cognoscitivas y de personalidad del alumno y qué aspectos interpersonales y sociales del ambiente escolar afectan los resultados del aprendizaje de una determinada materia de estudio, la motivación para aprender y las maneras características de asimilar el material.
- 7) Determinar las maneras adecuadas y de máxima eficacia de organizar y presentar materiales de aprendizaje y de motivar o dirigir deliberadamente el mismo hacia metas correctas.

Aunado a las funciones antes descritas, Galguera (1984) y García, et al (1992) destaca que existen algunos aspectos que deben considerarse en la función del psicólogo tales como: la interdisciplina, la multidisciplina, la desprofesionalización, la planificación, la prevención del problema así como su carácter sistémico y curricular.

### *Interdisciplina y multidisciplina*

Uno de los errores característicos en el desarrollo de varias disciplinas científicas es recurrir a la explicación totalitaria de los fenómenos utilizando un conocimiento limitado y lineal de éstos (reduccionismo), además en ocasiones sucede que monopolizan problemas que le competen no sólo a una disciplina sino que son propios de otras. Esta situación es muy frecuente en la psicología debido a que ciertas características de su objeto de estudio están relacionadas dentro del quehacer analítico o técnico-institucional de otras disciplinas como son: la fisiología, sociología, pedagogía, entre otras. Aunado a que, la psicología, lejos de ver la necesidad de conocer estas interrelaciones y aprovecharlas para su desarrollo, ha tendido en parte a desconocer su existencia, a interpretarlas desde un sólo punto de vista psicológico o bien, simplemente a plantear que no le competen, puesto que salen de los límites del campo de su objeto de estudio.

Un quehacer particular que ejemplifica lo dicho es el trabajo del psicólogo dentro de la Educación Especial, ya que cuenta con la influencia de múltiples factores, principalmente biológicos, sociales y pedagógicos.

En la actualidad, una alternativa viable para subsanar tal problemática es la interdisciplina y la multidisciplina. La interdisciplina es la actividad científica en donde diferentes disciplinas se integran para configurar orgánicamente un nuevo campo de acción y de conocimientos. Esto implica la formulación de un nuevo objeto teórico y práctico (Ribes, et al, 1980) El mismo autor define como multidisciplina la actividad en donde diferentes disciplinas actúan a nivel práctico ante un mismo objeto, pero en diferentes niveles; es decir aquellas características del objeto que le competen.

Además, debe mencionarse que si el trabajo inter y multidisciplinario no es entendido y conformado en la práctica concreta y contextualizado dentro de las condiciones reales del problema, éste no pasará de ser un conjunto de intenciones sin sentido práctico real.

### *Desprofesionalización*

Otro de los aspectos que debe considerarse en el trabajo del psicólogo es la desprofesionalización, entendiéndola como un proceso mediante el cual los profesionales y los no profesionales conjugan sus esfuerzos y conocimientos para entender su realidad, transformarla y servirse al máximo de ellos. El incluir al no profesional posibilita el conocer y resolver adecuadamente el problema, ya que se cuenta con el conocimiento necesario del desarrollo cotidiano del problema, de los elementos propios del contexto y de la forma como éstos se relacionan, así como la delimitación del mismo.

La desprofesionalización debe llevarse a cabo tanto en los aspectos de interés social, como en el desarrollo técnico y metodológico de una disciplina, aunque es innegable que adquiere vital importancia en el caso de la intervención en poblaciones marginadas.

### *Planificación.*

Una de las carencias más importantes de la situación actual de las distintas intervenciones psicopedagógicas en la escuela es la ausencia de planificación de las mismas. Esto es debido principalmente a que las actuaciones de los equipos psicopedagógicos obedecen a las demandas, múltiples y dispersas, de los más variados “usuarios”, como indica Sanz (citado en García, et al, 1992).

Que la intervención psicopedagógica deba poseer un carácter planificado resulta de vital importancia para que llegue a alcanzar los objetivos que persigue y el prestigio que ha perdido en los últimos años.

Para que la intervención psicopedagógica tienda a ser una actividad planificada es necesario que se tenga en cuenta las siguientes condiciones:

- a) El modelo de funcionamiento ha de estar referido a programas claramente definidos conceptual y operativamente.

- b) Las responsabilidades de los distintos elementos que participan en cada programa deben de estar claramente delimitadas.

Los compromisos del orientador o equipo y los centros y/o profesores respecto a cada programa de intervención han de explicitarse, siendo recomendable la firma de contratos.

### *Prevención.*

La prevención no sólo requiere de los conocimientos particulares de la disciplina, sino, necesita el análisis de las características infra y superestructurales del país, que son determinantes en la génesis de las problemáticas y que delimitan las posibilidades de prevención. Asimismo, el desarrollo técnico y metodológico que pueda alcanzar una disciplina en materia de prevención sólo podrá conformarse dentro de los contextos particulares en donde actúe y considerando los elementos propios de éstos.

El término prevención, con respecto a las necesidades educativas especiales, puede entenderse en dos niveles:

- a) Impedir la ocurrencia del problema.
- b) Impedir la agudización del problema ya presente.

Debido a que en el caso de las NEE las causas son múltiples (muchas de ellas se desconocen), así como al difícil acceso a ciertas variables causales, resulta sumamente complicada la prevención, adquiriendo entonces mayor relevancia la detección temprana del problema; alternativa de trabajo que posibilita, al menos, evitar la agudización de un problema ya presente.

Cualquiera que sea el nivel en que se trabaja, la tarea de prevención, por lo general, se caracteriza por implicar un conjunto de medidas y programas con la finalidad de atacar las condiciones que provocan el problema. En México, las tareas de prevención respecto a las NEE por lo general se han visto reducidas a simples campañas informativas y de atención, que en su mayoría carecen de operatividad y funcionalidad dentro del contexto social, reflejando la necesidad de fomentar un cambio de las estructuras sociales que permita desarrollar una verdadera política de prevención. En este sentido, se hace necesario que la

investigación en cuanto a la prevención de las NEE, esté dirigida al estudio de sus determinantes y a la relación de éstos con las estructuras socioeconómicas del país, para así poder diseñar y emprender trabajos congruentes con nuestra realidad.

Por otra parte, el principio de prevención en la actividad psicopedagógica, se puede decir que consiste en actuaciones planificadas sobre las variables (diseño curricular, metodología, objetivo, actitudes del profesorado, de la familia, etc) que actúan negativamente sobre una población escolar (comunidad educativa, sector de edad, nivel escolar, etc) produciendo un número determinado de alumnos con necesidades educativas, disminuyendo el número de ocurrencias. Implica básicamente: el cambio en el sistema y cambio en la persona. En este sentido para que una intervención psicopedagógica sea preventiva en el ámbito escolar ha de estar dirigida a dos objetivos básicos: el de disminuir factores de riesgo y optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Así una intervención psicopedagógica preventiva en el ámbito escolar debería implicar lo siguiente:

- a) Que surja de necesidades educativas objetivas de la comunidad.
- b) Que se dirija a una población concreta y no a individuos aislados.
- c) Que responda a una planificación (programa) y por lo tanto a unos objetivos.
- d) Que proporcione respuestas educativas individuales (hacia los sujetos: detección de los individuos de alto riesgo y tratamientos correspondientes) e institucionales (hacia las estructuras y otras variables extra-sujeto: modificación metodológica, adecuación de objetivos, innovación, etc).
- e) Que favorezca una mayor competencia general de la población a la que va dirigida.
- f) Que sea una actividad compartida entre profesores y psicopedagogo.

Que las intervenciones psicopedagógicas deban tender a la prevención no debe hacernos olvidar el aspecto terapéutico o correctivo que tienen hoy la mayoría de ellas, aspecto que disminuirá en la medida en que aumenten las intervenciones de carácter preventivo.

### *Carácter sistémico.*

La intervención psicopedagógica ha de tener un carácter sistémico, lo que implica las siguientes condiciones:

- a) Consideración de todos los casos, es decir hablar de situaciones problemáticas, como sistemas en los que están incidiendo multitud de variables que tienen entre sí relaciones interactivas, especialmente las de carácter contextual.
- b) Realización educativa a las necesidades detectadas tanto a nivel del sujeto como a nivel institucional-contextual (profesor, grupo, familia, etc).

### *Aspecto Curricular*

El currículo escolar es uno de los principales campos de acción de la intervención psicopedagógica, en doble sentido:

- a) Que el propio currículo escolar debe recoger de manera explícita la orientación e intervención psicopedagógica en cuanto a los criterios, contenidos, evaluación, tanto lo referido a la optimización de los procesos de aprendizaje como las referidas a las habilidades psicosociales.
- b) Que el currículo escolar sea el punto de referencia obligado de las respuestas educativas que la Orientación Educativa proporcione a las necesidades educativas planteadas por individuo, grupo o colectividad, bien sea mediante la adecuación del nivel de concreción curricular, como por la integración de determinados contenidos en el currículo ordinario.

Finalmente, si tomamos en cuenta la interdisciplina, multidisciplina, la desprofesionalización, la prevención, planificación, su carácter sistémico y curricular dentro de la función del psicólogo, posibilitarán la ubicación y el desarrollo social de nuestra disciplina en su quehacer práctico y analítico que resulta fundamental en todas las áreas de la psicología, pero de manera particular en la Educación Especial debido a que a partir de la reconceptualización que se hace de la misma, adoptando el término de necesidades educativas especiales y la política de integración educativa, se lleva a cabo un cambio radical en el sistema, por lo que es necesario redefinir las funciones de todos los profesionales inmersos, y entre ellos del psicólogo con el fin de delimitar su acción y

proponer otros parámetros de desarrollo profesional que contribuyan a mejorar los servicios Educativos Especiales en México.

En este capítulo tratamos, además de la relación entre psicología y educación, las habilidades que debe tener el psicólogo educativo y quizá sea en este punto donde pueda surgir alguna confusión al creer que es diferente el psicólogo educativo del psicólogo dedicado a la educación especial o puedan tener diferencias en especialización, pero existen habilidades generales que los psicólogos debemos poseer. Asimismo, no podemos olvidar que la educación especial de ninguna manera puede estar desvinculada de la educación general y mucho menos en un país que esta tratando de poner en práctica un sistema como lo es el de la Integración Educativa.

Tal vez estemos muy acostumbrados al estereotipo del psicólogo educativo más bien como orientador vocacional cuando, como en este capítulo, nos damos cuenta de que los psicólogos somos profesionales con ciertas habilidades que nos permiten desempeñar funciones bastante diversificadas y en muchos niveles, por ejemplo en la educación podemos trabajar en conjunto con la dirección o es más creando currículos, también es cierto que es muy importante el trabajo multi e interdisciplinario que finalmente siempre será benéfico para todos y obviamente dará un resultado integral.

En el siguiente capítulo llevaremos a cabo una serie de entrevistas a una muestra representativa de psicólogos que laboran en Centros de Atención Múltiple Básicos del Distrito Federal para hacer un análisis de las actividades que se encuentran realizando y saber cuál es el lugar que los psicólogos ocupamos actualmente en la escena de la Educación Especial Nacional.

# **CAPITULO IV. RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN EN LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE BÁSICOS (CAM-B).**

## **4.1 Metodología.**

### **4.1.1 Tipo de Estudio.**

Nuestro estudio es de tipo Descriptivo ya que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (1998) el propósito del investigador es describir situaciones y eventos. Esto es, decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986, p. 412, en Hernández, Fernández y Baptista, 1998). Asimismo, miden o evalúan aspectos diversos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, desde el punto de vista científico, describir es medir, esto es, en un estudio descriptivo se seleccionan una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente para así describir lo que se investiga.

### **4.1.2 Universo.**

93 Centros de atención Múltiple Básicos (CAM-B) ubicados en el Distrito Federal (DF) y coordinados por la Dirección de Educación Especial, los cuales se encuentran distribuidos de la siguiente forma:

DELEGACIÓN	TOTAL	TURNO MATUTINO	TURNO VESPERTINO	TURNO DISCONTINUO
Azcapotzalco	6	2	2	0
Coyoacan	8	5	0	3
Cuajimalpa	1	1	0	0
Gustavo A. Madero	17	9	8	0
Iztacalco	5	2	2	1
Iztapalapa*	13	7	6	0
Magdalena Contreras	1	1	0	0
Milpa Alta	1	0	0	1
Álvaro Obregón	4	0	0	4
Tláhuac	1	0	0	1
Tlalpan	6	1	0	5
Xochimilco	4	1	1	2
Benito Juárez	5	1	0	4
Cuahutémoc	11	7	4	0
Miguel Hidalgo	17	9	6	2
Venustiano Carranza	6	3	1	2

\*Es importante señalar que los CAM-B de la Delegación Iztapalapa no fueron retomados para el actual estudio ya que no están coordinados por la Dirección de Educación Especial y como se mencionó en capítulos anteriores tiene autonomía, aunque se rige por los lineamientos de la SEP; el total de los CAM-B en el DF es de 106.

#### 4.1.3 Muestra.

A partir de la fórmula contenida en Cochran (1981) la muestra quedó constituida por 15 CAM-B.

$$n=4PQ/25$$

Con .05 % nivel de significación

$$n= 4 (93) / 25 = 15$$

Asimismo se llevó a cabo la estratificación de la muestra con el fin de que cada categoría o estrato que se presenta en la población (turno matutino, turno vespertino y discontinuo) tuviera la misma probabilidad de ser elegido, por medio de la fórmula citada por Hernández, Fernández y Baptista (1998):

$$kSh = n/N$$

$$kSh = 15/93 = .16$$

$$\text{Turno matutino} \quad 42 * .16 = 6.72 = 7$$

$$\text{Turno vespertino} \quad 26 * .16 = 4.16 = 4$$

$$\text{Turno discontinuo} \quad 25 * .16 = 4 = 4$$

Una vez realizada la estratificación de la muestra se llevó a cabo el procedimiento de selección “Tómbola” (Hernández, Fernández y Baptista 1998) para elegir los CAM-B a visitar cumpliendo con el siguiente criterio:

- uno de cada Delegación.

En el anexo 1 se presenta el listado propuesto de CAM-B para efectuar las entrevistas a los psicólogos.

#### **4.1.4 Sujetos.**

Los sujetos empleados para ésta investigación fueron 15 psicólogos (sin distinción de sexo) que se encuentran laborando en alguno de los CAM-B del DF, cumpliendo con el puesto de psicólogo.

#### **4.1.5 Situación Experimental.**

En todos los casos la entrevista con cada uno de los psicólogos se llevó a cabo en el espacio destinado al equipo de apoyo (psicólogo, trabajador social y maestro de lenguaje); generalmente había, al menos, un escritorio, tres sillas, un par de archiveros y una máquina

de escribir. El aspecto del cubículo siempre fue similar al de la escuela, es decir, el color de las paredes, las ventanas y el tamaño concordaban con las del cubículo. Al aplicar la entrevista el psicólogo se sentaba de un lado del escritorio y las investigadoras al frente, turnándonos para hacer las preguntas.

#### **4.1.6 Materiales.**

1. Un par de juegos impresos de la entrevista (ver anexo 2 ).
2. Un par de bolígrafos.

#### **4.1.7 Aparatos.**

1. Una minigrabadora marca Sony , modelo M-530V con número de serie 1003209.
2. Ocho microcassettes de 60 minutos cada uno.

#### **4.1.8 Instrumentos.**

1. Una entrevista semiestructurada de 38 preguntas titulada “Entrevista para los psicólogos que laboran en los Centros de Atención Múltiple Básicos” (ver anexo 2).

#### **4.1.9 Procedimiento.**

Para poder llevar a cabo la aplicación de las entrevistas en los CAM-B tuvimos que presentarnos en la Dirección de Educación Especial (DEE) ubicada en Lucas Alaman, s/n, en la Colonia Obrera para pedir información de cómo se otorgan los permisos para llevar a cabo prácticas en los CAM-B, así nos indicaron que el Lic. José Antonio Aceves era quien nos atendería, una vez que nos contactamos con él nos pidió que le comentáramos el propósito de nuestra investigación y luego de que lo hicimos nos dijo que no habría ningún problema y que teníamos que presentar una carta de la escuela dirigida a la Lic. Patricia Sánchez Regalado, Directora de Educación Especial donde se especificaran los datos de las interesadas que confirmaran la información que le habíamos dado, además se tendría que incluir el proyecto de titulación aceptado por la escuela y finalmente en ella pediríamos la autorización para entrevistar a los psicólogos de los CAM-B; la carta tendría que estar firmada por el asesor del proyecto.

El día 10 de abril del presente año acudimos a la Dirección de Educación Especial a entregar la carta, en la oficialía de partes nos la recibieron y sellaron; luego el Lic. José Antonio Aceves nos informo que en cuanto hubiera respuesta se contactaría con nosotras para informarnos la resolución. Así el día 8 de mayo nos contactó vía telefónica para decirnos que la petición había sido aceptada y que teníamos que dirigirnos a los responsables de cada una de las Coordinaciones a las que pertenecían los CAM-B que habíamos elegido para confirmar que el oficio SO/ 238/ 2003 les hubiera sido girado y acordáramos bajo qué condiciones se llevarían a cabo las entrevistas.

A partir del día 9 de mayo comenzamos a ponernos en contacto con los responsables de las 7 Coordinaciones que existen en el DF; en este proceso de llamarlos por teléfono para confirmar y acordar las fechas y los CAM-B nos encontramos con que el cronograma de planteles y horarios sugeridos no quedaría como lo habíamos planeado por que en algunos casos los CAM-B que habíamos elegido no tenían psicólogo o por encontrarse en fechas festivas no sería posible la visita, etc., finalmente logramos que en los casos que la visita no sería posible se nos intercambiara por otro CAM-B (ver anexo 3, con el listado final) de la misma delegación para no afectar la muestra. En algunos casos (CAM-B 1, 12, 39, 41, 44 y 66) fue necesario que nos trasladáramos hasta su coordinación para recoger cartas de presentación ya que sin ellas el acceso al plantel nos sería negado, por cuestiones de seguridad; el resto de las coordinadoras se encargaron de enviar directamente el documento correspondiente a los planteles de su jurisdicción.

Es importante destacar que el proceso estadístico para obtener la muestra y la estratificación fue necesario elaborarlo cuando entregamos la petición a la DEE para realizar las entrevistas por lo tanto al tener cambios en los CAM-B se afectó el anterior procedimiento ya que en uno de los planteles no fue posible llevar a cabo la entrevista, por lo que se nos asignó otro CAM-B y en turno distinto al acordado por lo que quedaron dos CAM-B en una misma delegación y un plantel menos en el turno matutino (6) y uno más en el turno vespertino (5).

El día 12 de Mayo comenzamos a efectuar las entrevistas en los CAM-B y la forma de trabajo siempre fue que las investigadoras nos citáramos un par de horas antes de la entrevista en la estación del metro más cercana al CAM-B para tener tiempo suficiente de encontrar el domicilio exacto del plantel y llegar puntuales, la mayoría de los CAM-B se encuentran en lugares muy retirados y escondidos; una vez en el CAM-B mostrábamos los documentos que nos acreditaban para poder ingresar al plantel, en algunos casos eran las cartas de presentación y en otros una copia del documento que presentamos a la DEE así nos indicaban en donde podíamos esperar al psicólogo (a); casi siempre nos saludaba primero él o la directora del plantel; una vez que nos presentaban al psicólogo (a) le explicábamos el motivo de nuestra visita y se le pedía su autorización para grabar la entrevista. Sólo en un caso esa petición nos fue negada aunque a la mayoría de los entrevistados les preocupaba si luego mostraríamos las grabaciones a alguna autoridad del CAM-B o la SEP y cuando esa duda era disipada se mostraban tranquilos y podíamos grabar.

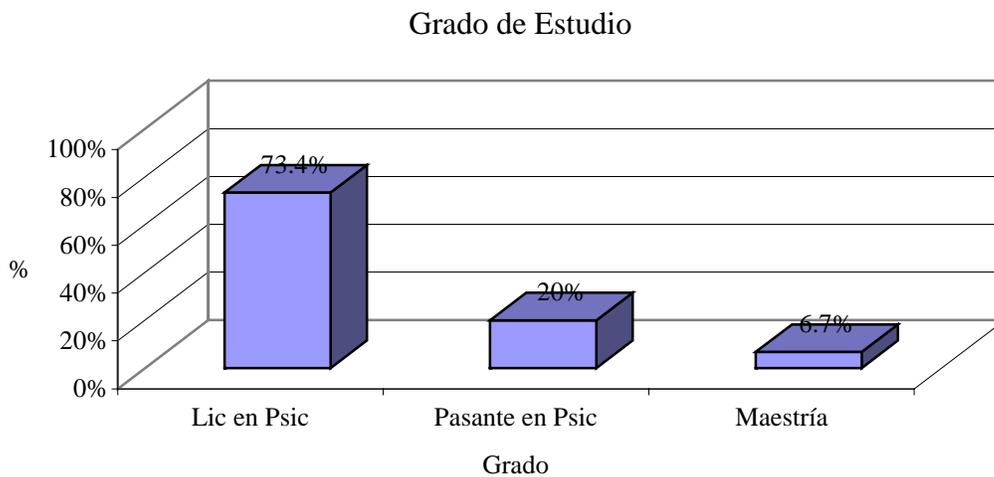
Al finalizar la entrevista les dábamos las gracias por habernos ayudado en la investigación. Es importante señalar que en todas las escuelas nos trataron de manera muy amable y sobre todo los responsables de las coordinaciones con quienes teníamos hasta 5 llamadas para poder acordar las visitas fueron siempre muy corteses.

El día 27 de mayo terminamos de entrevistar a los psicólogos, esto por el cambio de fechas y horarios que se tuvieron que llevar a cabo puesto que originalmente la fecha para terminar la aplicación era el día 23 de mayo.

## CAPITULO V. RESULTADOS.

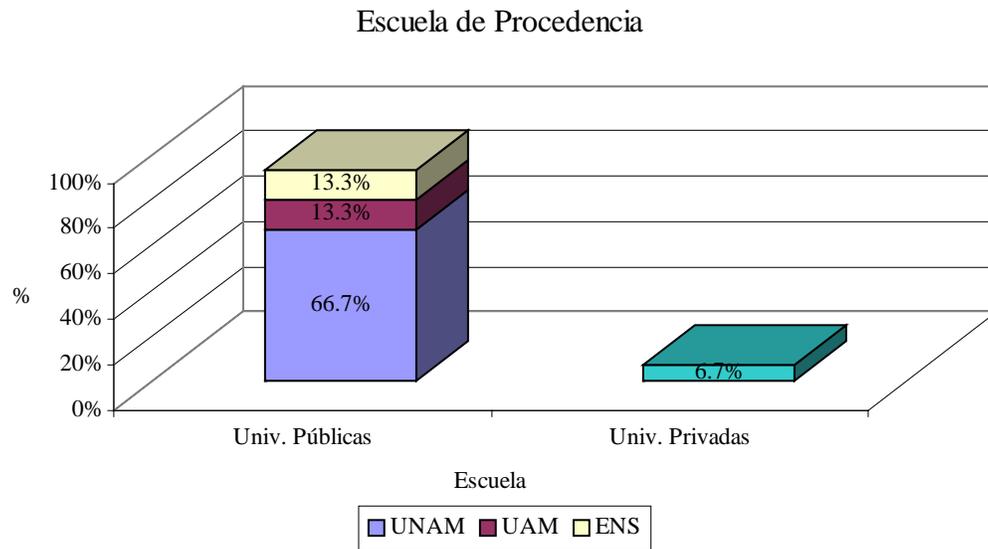
### 5.1 Reporte de los datos obtenidos.

El reporte de los datos se realizó con base en la información recabada en las entrevistas (ver anexo 4) encontrando que de los 15 psicólogos entrevistados: El 73% son Licenciados en Psicología, cumpliendo con el requisito estipulado por la SEP según el manual de organización del CAM (1999), mientras que el 20% son pasantes de la Licenciatura en Psicología y el 6.7% tienen el grado de Maestría. Lo anterior se muestra en la gráfica 6:



Gráfica 6: Muestra el grado de estudios de los psicólogos que laboran en los CAM.

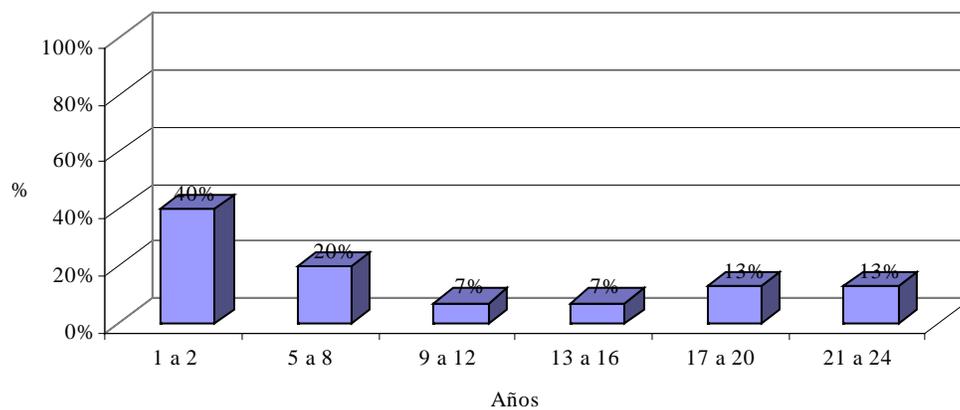
En cuanto a la escuela de procedencia el 93.3% son egresados de Universidades Públicas (UNAM 71.4%; UAM 14.3% y la Normal Superior de Maestros 14.3%) y el 6.7% de Universidades Privadas (UVM) lo cual se ilustra en la gráfica 7:



Gráfica 7: Muestra la escuela en la que los psicólogos cursaron sus estudios profesionales así como la modalidad de la misma (pública o privada).

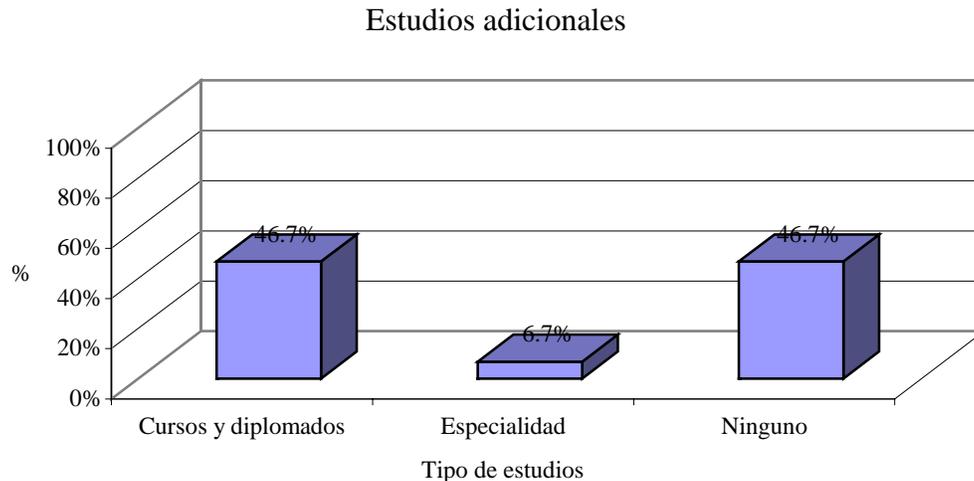
En lo referente al tiempo que tienen desempeñándose en el puesto varía de 1 a 23 años, como se muestra a continuación y en la gráfica número 8: 1 a 4 años el 40%, 5 a 8 años el 20%, 9 a 12 años el 7%, 13 a 16 años el 7%, 17 a 20 años el 13%, 21 a 24 años el 13%.

#### Tiempo de desempeñarse en el puesto



Gráfica 8: Muestra a través de rangos el tiempo que los psicólogos llevan desempeñándose en el puesto.

En lo que respecta a los estudios adicionales relacionados al área de la psicología educativa se observa que el 46.7% de los psicólogos no cuenta con ningún estudio adicional; el 46.7% tiene cursos y Diplomados orientados a la educación y el 6.7% cuenta con una especialidad realizada posteriormente a la Licenciatura, esto se muestra en la gráfica 9:



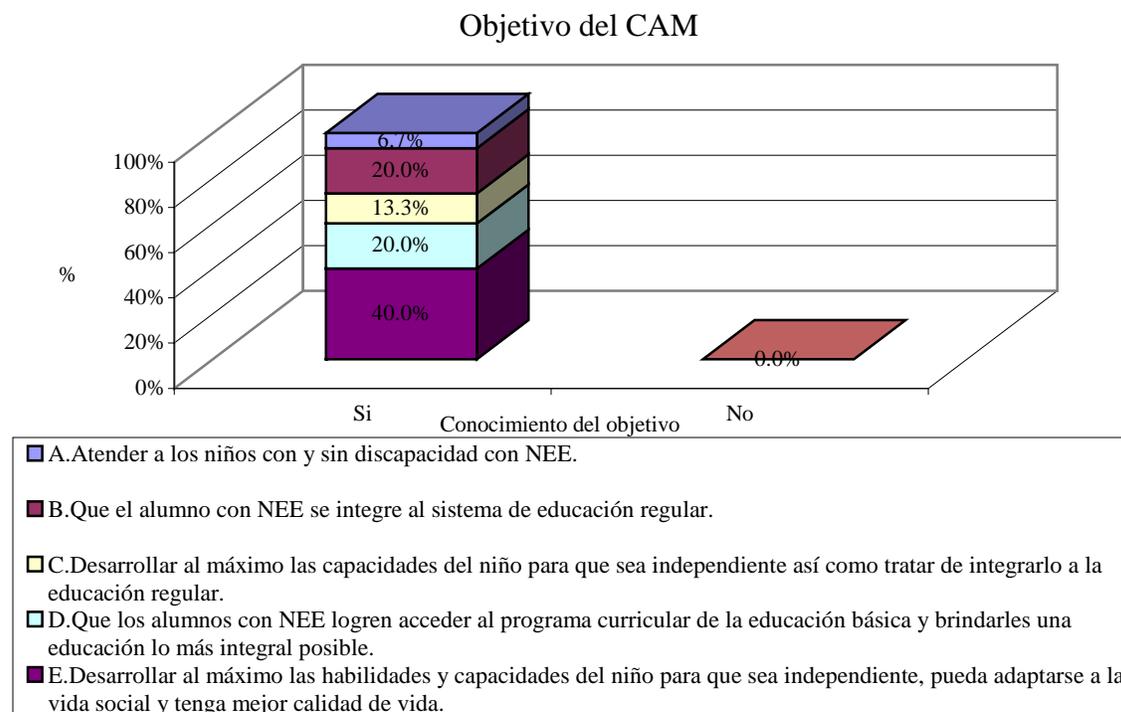
Gráfica 9: Muestra los estudios adicionales que poseen los psicólogos entrevistados.

El análisis de los datos obtenidos en cada pregunta se llevó a cabo categorizando los reactivos de la entrevista en 8 grupos dependiendo del contenido de cada uno y se encuentran de la siguiente forma:

1. Conocimientos relacionados al puesto (preguntas 1, 3, 10, 18, 19, 20 y 21).
2. Funciones relacionadas a la evaluación (preguntas 4, 5 y 7)
3. Funciones relacionadas a la intervención (preguntas 8 y 16)
4. Funciones relacionadas a la prevención (preguntas 11 y 12)
5. Características de formación profesional (preguntas 2, 13, 14, 24, 25 y 29)
6. Percepción de su trabajo (preguntas 15, 17, 22 y 32)
7. Aspectos relacionados a la organización (preguntas 6, 9, 23, 26, 27, 28, 30, 31 y 33)
8. Opinión con respecto a la función del psicólogo como gestor. (preguntas 34 y 35)

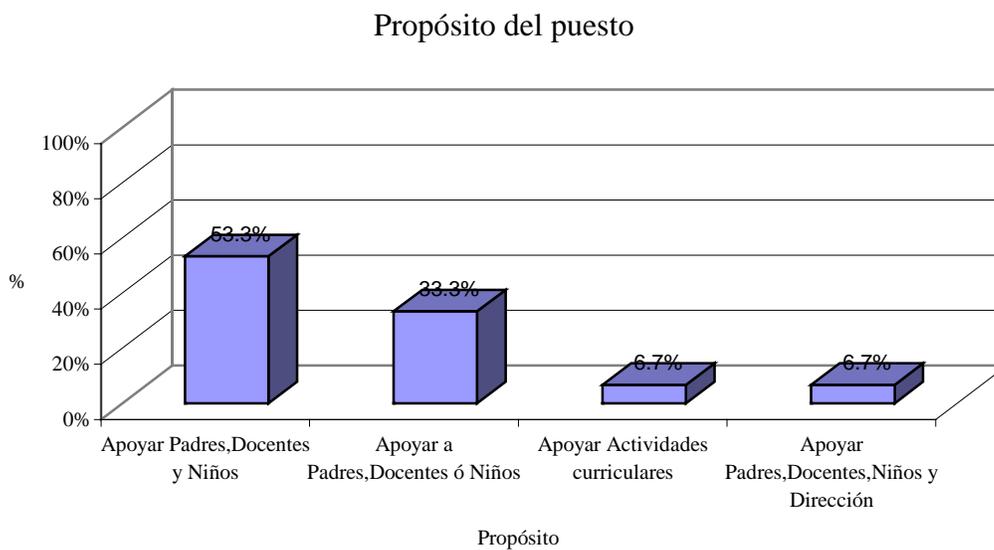
### 1. Conocimientos relacionados al puesto.

Consideramos que para que el psicólogo pueda regular sus funciones dentro de un CAM es indispensable que conozca el objetivo que persigue como institución (pregunta 18); al respecto encontramos que el 100% de los psicólogos aseguró conocerlo, expresándolo de diferentes formas que giran sobre los siguientes contenidos: el 40% dijo que era desarrollar al máximo las habilidades y capacidades del niño para que sea independiente, pueda adaptarse a la vida social y tenga mejor calidad de vida (A); el 20% que los alumnos con necesidades educativas especiales logren acceder al programa curricular de la educación básica y brindarles una educación lo más integral posible (B); el 13.3% Desarrollar al máximo las capacidades del niño para que sea independiente así como tratar de integrarlo a la educación regular (C), el 20% que el alumno con necesidades educativas especiales se integre al sistema de educación regular (D) y el 6.7% atender a los niños con y sin discapacidad con necesidades educativas especiales (E) (ver gráfica 10). Es importante mencionar que la información mencionada por los psicólogos como objetivo del CAM-B concuerda con lo establecido por la SEP no obstante está incompleta puesto que todos dejan fuera los siguientes aspectos: orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con NEE para propiciar su integración general, involucrar en el proceso enseñanza-aprendizaje a la comunidad escolar y familiar así como sensibilizar a la comunidad escolar y a la comunidad general en la aceptación de la población con NEE.



Gráfica 10: Indica el porcentaje de psicólogos que conocen el objetivo del CAM, así como el contenido sobre el cual versa el mismo.

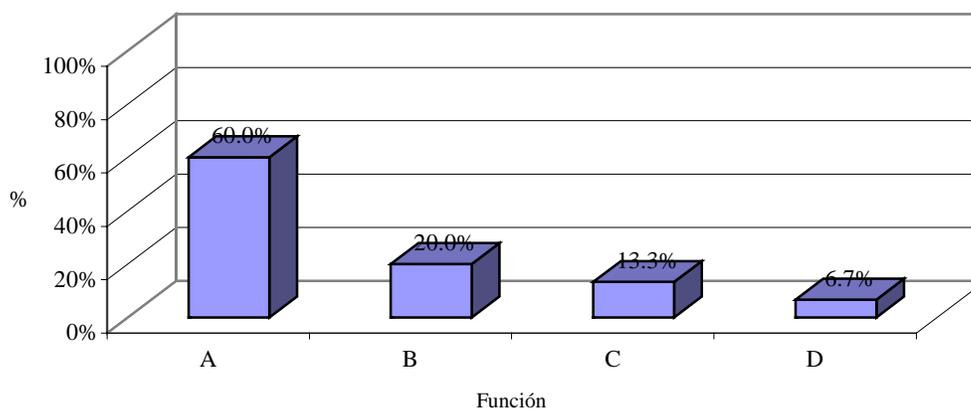
Por otro lado encontramos que el 53.3% de los psicólogos considera que el propósito de su puesto (pregunta 1) es apoyar a docentes, padres y niños en el transcurso del proceso de enseñanza- aprendizaje en el cual se encuentran inmersos todos, concordando con lo establecido por la SEP; por otro lado el 33.3% no toma en cuenta a alguno de los grupos anteriores y el 6,7% únicamente expresa dar apoyo a actividades curriculares, sin considerar como objeto de su acción a ninguno de los grupos antes mencionados; reduciendo con ello su campo de trabajo y descuidando las necesidades de ese (os) grupo (s) lo que finalmente repercute en el desarrollo del niño. El 6.7 % restante apoya a padres, docentes, niños y a la dirección con lo cual además de cumplir con lo establecido por la SEP extiende su labor hacia la dirección del Centro convirtiéndose así en un apoyo técnico para ésta. (Ver gráfica 11).



Gráfica 11: Muestra el propósito del puesto según los psicólogos entrevistados.

Con respecto a las funciones que realizan (pregunta 3) encontramos que el 60% da apoyo psicopedagógico a padres, maestros y niños (A) ; el 20% realiza trabajo conjunto con maestros (B), el 13.3% brinda atención individual y grupal a niños y padres (C) y el 6.7% da apoyo psicopedagógico a padres, docentes, niños y a la dirección (D). El apoyo psicopedagógico a padres se realiza con actividades como las conferencias, talleres, sesiones individuales de carácter informativo y de asesoría para los casos que así lo requieran. El apoyo a los maestros está encaminado a cuestiones de planeación por ejemplo el proyecto escolar y actividades diarias, adaptaciones curriculares, asesoría sobre casos especiales (comúnmente de conducta) e intercambio de información respecto de los alumnos, en cuanto a sus funciones con los niños encontramos el horario de intervención en aula dirigiendo el trabajo por medio de conferencias, pláticas, proyección de videos, etc., apoyo psicológico individual en casos específicos y la evaluación (psicológica o psicopedagógica) de los alumnos (Ver gráfica 12).

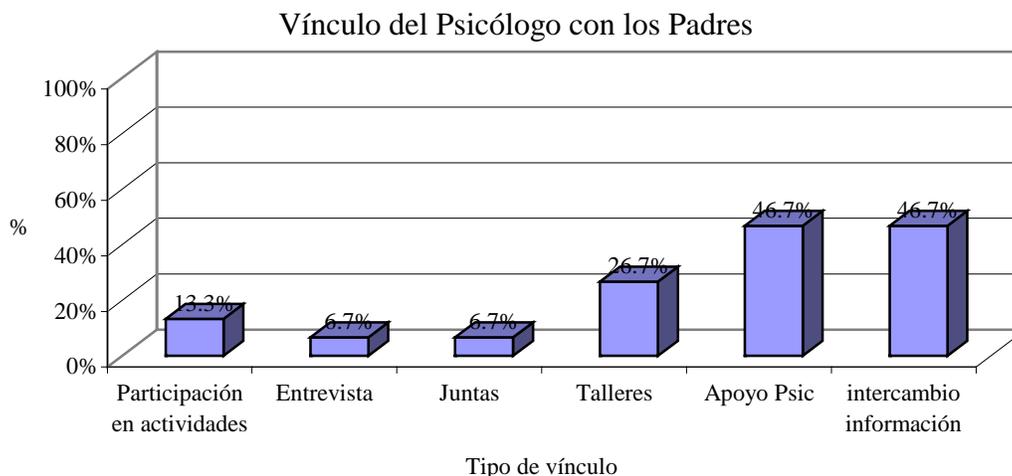
### Funciones que realizan en el CAM



- A. Da apoyo psicopedagógico a padres, maestros y niños.
- B. Trabajo conjunto con maestros.
- C. Brinda atención individual y grupal a niños y padres.
- D. Da apoyo psicopedagógico a padres, docentes, niños y a la dirección.

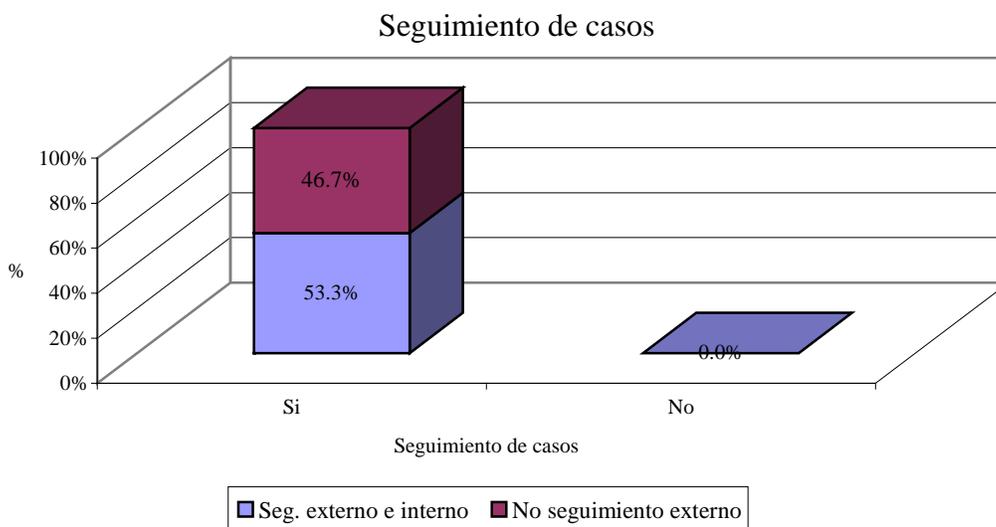
Gráfica 12: Muestra las funciones que los psicólogos llevan cabo en el CAM.

A continuación se indagó acerca del tipo de vínculo que el psicólogo del CAM tiene con los padres de familia (pregunta 21), encontrando que, el 46.7% les brinda apoyo psicológico individual en los casos necesarios, el 46.7% menciona el intercambio de información respecto a sus hijos así como la orientación que se les brinda al respecto, el 26.7% el contacto a través de los talleres, el 13.3% refiere la participación de los padres en ceremonias cívicas y actividades en el aula, el 6.7% la entrevista que les realiza al inicio del curso y el 6.7% las juntas mensuales (ver gráfica 13). Al respecto la SEP indica que es importante fomentar una buena relación con los padres del alumno, así como involucrarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar la formación integral de sus hijos. Aun así observamos que los psicólogos centran su atención en uno sólo de los varios aspectos que podrían trabajar con los papás incluso en algunos casos no es trabajo que pueda beneficiar el desarrollo del niño sino contacto verbal esporádico.



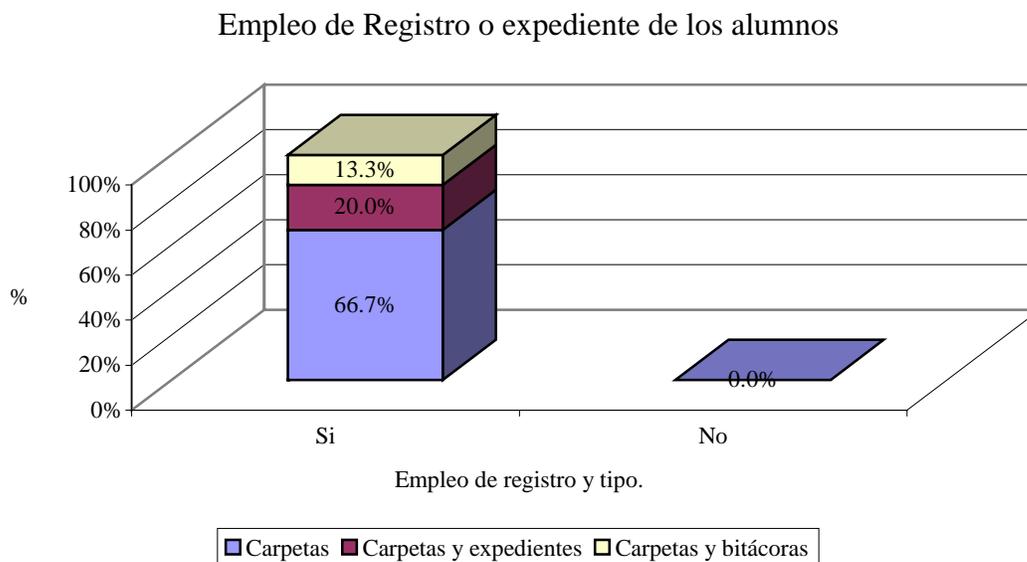
Gráfica 13: Muestra el tipo de vínculo que los psicólogos mantienen con los padres de familia.

El 100% de los psicólogos indican llevar a cabo seguimiento de casos (pregunta 10) lo cual concuerda ampliamente con lo establecido por la SEP ya que es un requisito de los CAM-B mantener actualizada la carpeta y los expedientes de los alumnos, no obstante únicamente el 53.3% realiza tanto seguimiento interno como externo, es decir, cuando el alumno se integra a la escuela regular, mientras que el 46.7 % no elabora seguimiento externo por distintas razones entre las cuales destacan la falta de tiempo y que es una función propia de la USAER (ver gráfica 14).

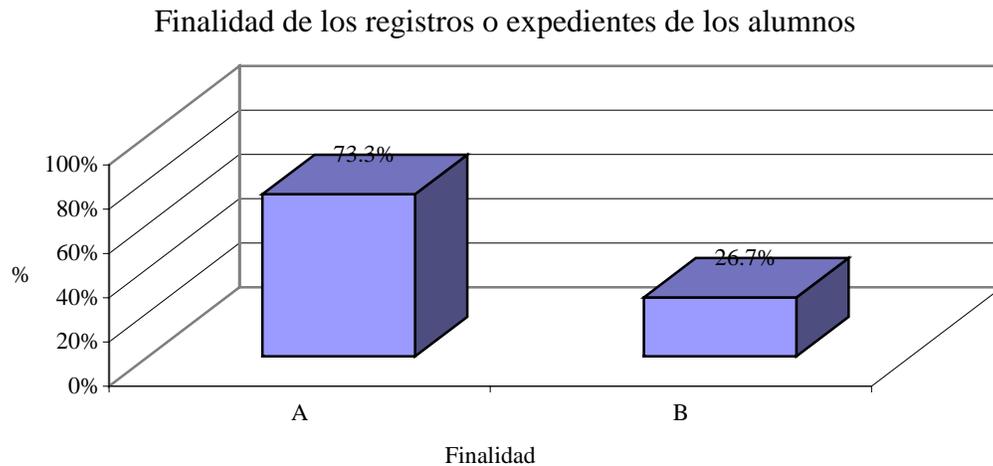


Gráfica 14: Indica el porcentaje de psicólogos que realizan seguimiento de casos ya sean de manera interna o externa.

En la pregunta 19 se encontró que el 100% de la muestra realiza algún tipo de registro o expediente de los alumnos, de los cuales el 66.7% lo hace a través de carpetas, el 20% maneja tanto carpetas como expedientes y el 13.3% carpetas y bitácoras (ver gráfica 15). Referente a la finalidad de las carpetas y/o expedientes de los alumnos (pregunta 20), el 73.3% comentó que era conocer las estrategias de trabajo implementadas con el alumno y los avances obtenidos para retomarlos (A); mientras que para el 26.7% restante es conocer toda la información referente a los niños (situación escolar, familiar y desarrollo personal) para brindarles una educación integral (B) (ver gráfica 16). Es importante destacar que aún cuando en los documentos oficiales de la SEP (véase capítulo 2) se sigue manejando el término “expediente”, algunos psicólogos afirman que a partir de la reorientación educativa los expedientes dejaron de funcionar para dar paso a las carpetas, las cuales además de contener información pedagógica por parte de los profesores, incluyen anotaciones del equipo de apoyo; mientras que otros psicólogos siguen empleando expedientes; ya que consideran que en las carpetas únicamente va mencionado lo pedagógico y en el expediente se maneja la historia integral del alumno.



Gráfica 15: Muestra el porcentaje de psicólogos que emplean registros el tipo al que pertenecen.



A. Conocer las estrategias de trabajo implementadas con el alumno y los avances obtenidos para retomarlos.  
 B. Conocer toda la información referente a los niños (escolar, familiar y desarrollo personal).

Gráfica 16: Muestra la finalidad con la cual se utilizan los registros.

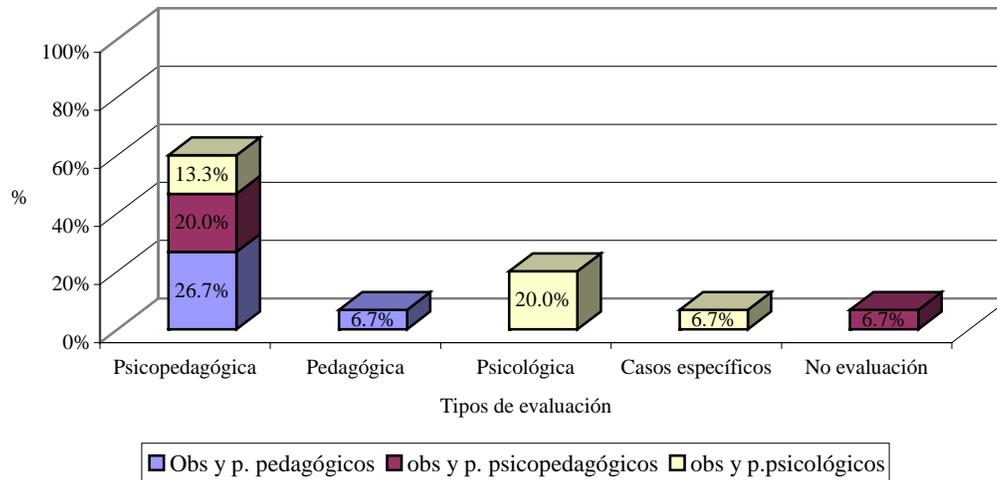
## 2. Funciones relacionadas con la evaluación.

Cuando preguntamos acerca de la evaluación (pregunta 4) el 60% mencionó que era de tipo psicopedagógica, 6.7% que era pedagógica, el 20% psicológica, el otro 6.7% que era para casos específicos y el otro 6.7% afirmó no llevar a cabo la evaluación. Como se puede observar no existen criterios homogéneos acerca del tipo de evaluación que deben llevar a cabo, aún cuando dentro de los lineamientos que rigen los CAM se considera la evaluación como una de las funciones de los psicólogos, mencionando de manera específica la evaluación diagnóstica inicial de los alumnos y las revaloraciones necesarias así como el proceso de atención del alumno, a fin de establecer recomendaciones y/o sugerencias.

La situación anterior repercute en la diversidad de instrumentos empleados para evaluar y en la idea que tienen del diagnóstico y su utilidad. De tal modo que respecto a los instrumentos de evaluación (pregunta 5), del 60% que lleva a cabo la evaluación de tipo psicopedagógica el 26.7% utiliza la observación y parámetros pedagógicos (principalmente los planes y programas de estudio), el 20% observaciones y parámetros psicopedagógicos y el 13.3% observación y pruebas psicológicas. El 20% que realiza evaluación psicológica lo hace a través de la observación y pruebas psicológicas como el Bender, HTP, Figura

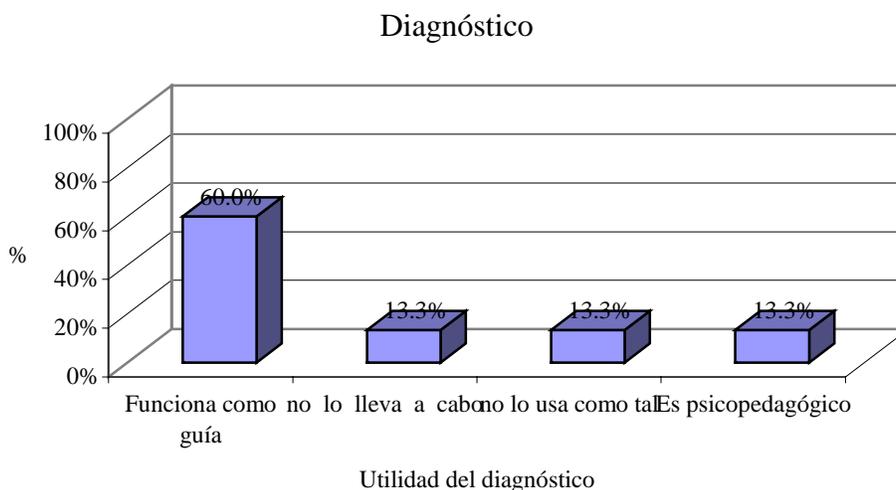
Humana, el WISC, el WAIS; el 6.7% que mencionó la evaluación pedagógica emplea observaciones y pruebas pedagógicas, el 6.7% que emplea la evaluación en casos específicos se apoya en la observación y pruebas psicológicas; mientras que el 6.7% restante que afirmó no evaluar, elabora informes a través de parámetros psicopedagógicos (ver gráfica 17).

Tipos e instrumentos de evaluación.



Gráfica 17: Muestra el tipo de evaluación llevada a cabo por los psicólogos.

En lo que respecta al diagnóstico y su utilidad (pregunta 7) el 60% dijo que era muy importante ya que funcionaba como una guía, el 13.3% no lo lleva a cabo, otro 13.3% no lo usa como tal y el 13.3% final dice que es psicopedagógico (ver gráfico 18). Al respecto cabe señalar que según los lineamientos de los CAM una de las funciones de los psicólogos es asesorar al personal docente y paradocente en los aspectos derivados del diagnóstico psicológico y de la observación del trabajo del alumno en grupo, que permita mejorar su atención. Comparando este punto con las respuestas obtenidas es notorio que existe una discrepancia en cuestión del término empleado, aspecto que está repercutiendo en que no todos los psicólogos estén considerando la importancia del diagnóstico.

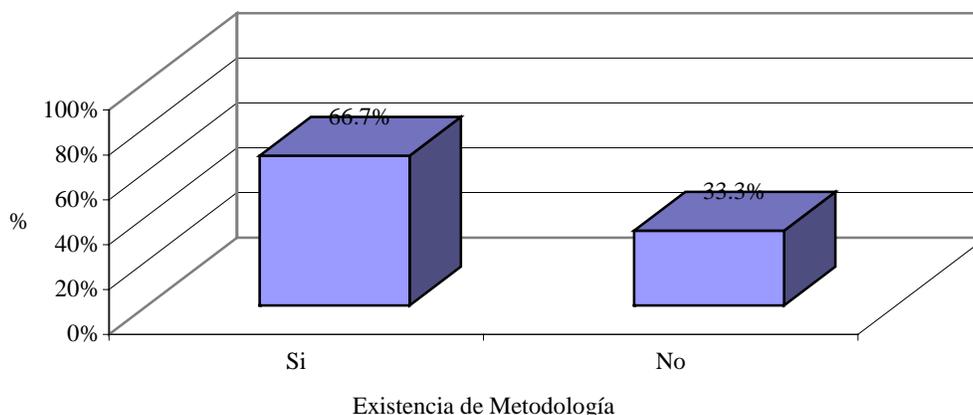


Gráfica 18: Indica la utilidad del diagnóstico según los psicólogos entrevistados.

### 3. Funciones relacionadas con la intervención

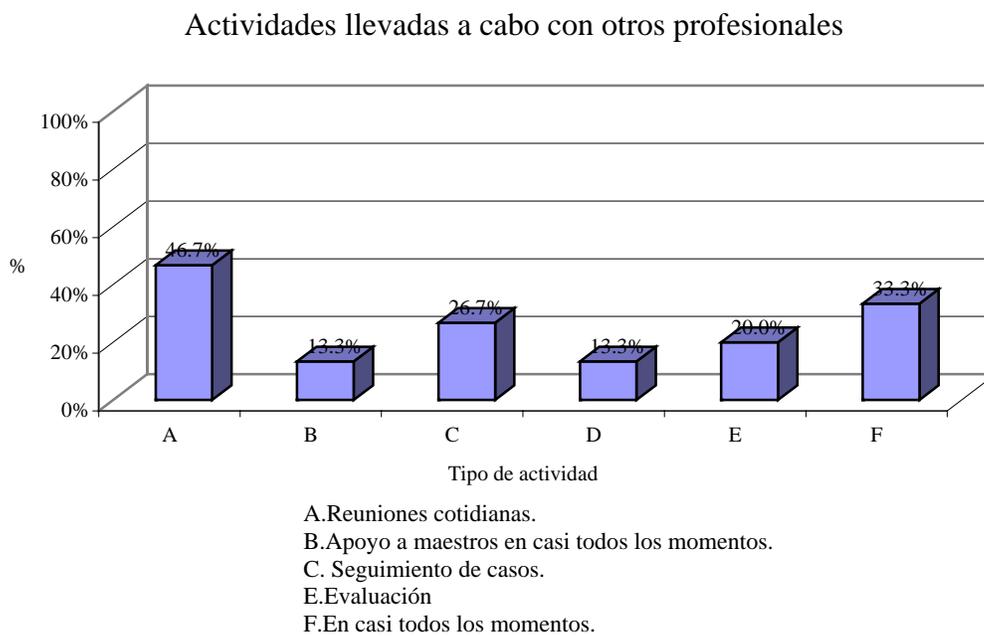
En la pregunta 8 se indagó acerca de si existe alguna metodología por la cual los psicólogos se guíen para realizar sus funciones de intervención, encontrando que el 33.3% respondió negativamente y el 66.7% indicó si emplear alguna metodología, entre las que se encuentran: la constructivista, la asesoría a maestros, padres y alumnos, planes y programas elaborados por la SEP, formación de grupos de alumnos con problemas específicos (ver gráfica 19) Los psicólogos que no usan una metodología aseguran que es muy difícil hacerlo por la diversidad de situaciones que atienden, en tanto los que aseguran usar una metodología más bien tienen definidos algunos esquemas de trabajo.

#### Existencia de guía metodológica en la Intervención.



Gráfica 19: Muestra la existencia de una guía metodológica mediante la cual los psicólogos orienten su intervención.

Referente a las actividades que llevan a cabo en conjunto con otros profesionales (pregunta 16), el 46.7% menciona que corresponden a la planeación y desarrollo de actividades relacionadas con los niños (A), el 13.3% señala las reuniones cotidianas (B), el 26.7% el apoyo a maestros en casos específicos (C), el 13.3% el seguimiento de casos (D), el 20% la evaluación (E) y el 33.3% en casi todos los momentos (F) (ver gráfica 20). Como podemos observar existe una gran diferencia entre los resultados aquí expuestos y lo que dice la SEP en los Lineamientos para los CAM-B, ya que la mayoría del trabajo debería llevarse a cabo de forma multidisciplinaria en todos los momentos.

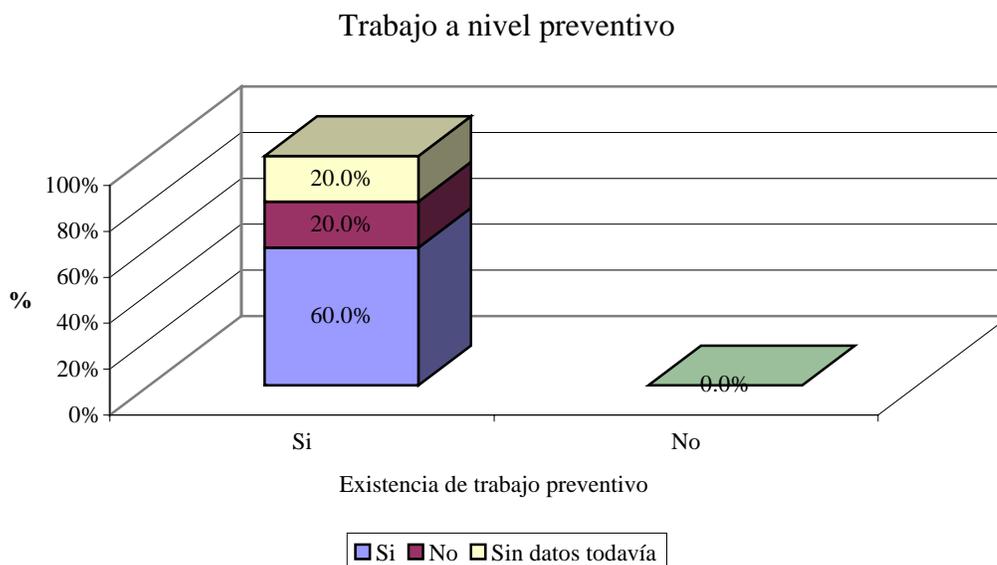


Gráfica 20: Muestra las actividades que los psicólogos llevan a cabo en conjunto con otros profesionistas.

#### 4. Funciones relacionadas con la prevención.

El 100% menciona trabajar a nivel de prevención (pregunta 11), principalmente enfocada hacia: el abuso sexual, adicciones, violencia intrafamiliar, derechos humanos; utilizando como estrategia de trabajo los talleres, videos, pláticas y cursos; no obstante reconocen que es de manera muy superficial. Así mismo, el 60% ha podido constatar la eficacia de su trabajo preventivo, el 20% no lo confirma y el 20% todavía no tiene datos al respecto debido a que el trabajo apenas inicia. (pregunta 12) (ver gráfica 21). En el caso de los psicólogos que confirman haber constatado la eficacia de su trabajo es importante aclarar

que no existen datos específicos ni procedimiento alguno mediante el cual hayan sido recabados; lo único que los avala son los cambios que han observado en los papás, comentarios por parte de los niños y en un caso, una denuncia de los padres con respecto a un niño maltratado.

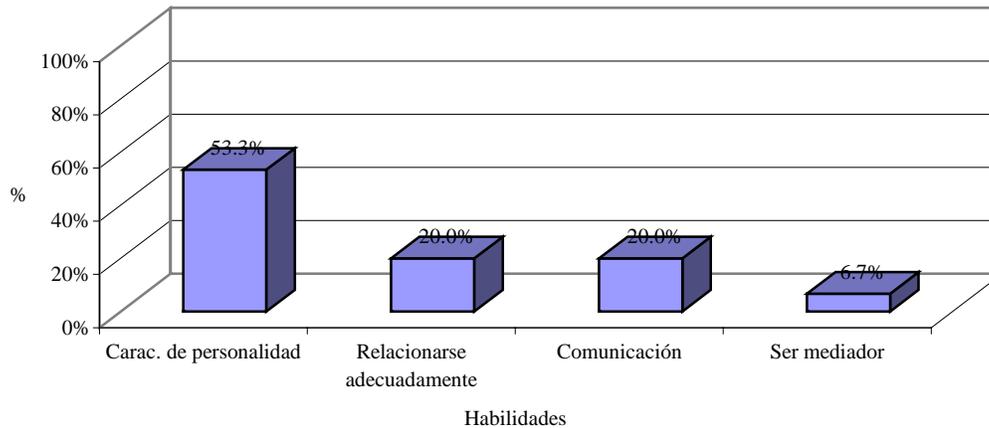


Gráfica 21: Muestra la existencia de trabajo preventivo así como si han podido constatar su eficacia.

##### 5. Características de formación profesional.

Para las habilidades básicas de los psicólogos que trabajan en educación especial (pregunta 2) el 53.3 % mencionó características de personalidad como la empatía, paciencia, sensibilidad, gusto por la profesión, actitud de servicio, buen trato a los niños, ser observador, analista y creativo; el 20% habló de habilidad para relacionarse adecuadamente, otro 20% mencionó habilidades de comunicación y el 6.7% restante habló de habilidad para ser mediador. Al conocer las respuestas a ésta pregunta nos podemos dar cuenta de que los psicólogos no coinciden en lo que es una habilidad en lo profesional; se ubican más en actitudes personales que en los aspectos que debieron haber desarrollado durante su formación (ver gráfica 22).

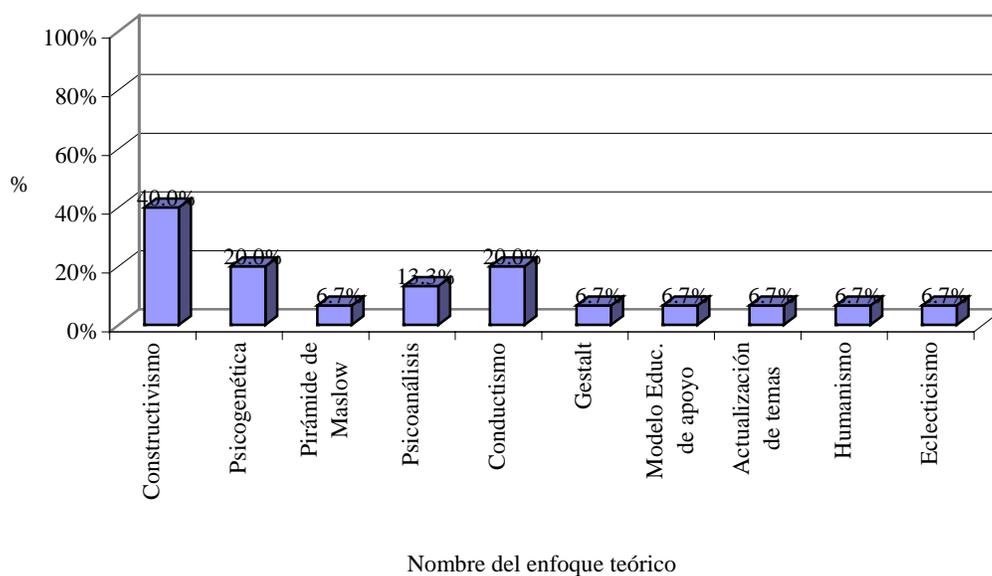
### Habilidades requeridas para trabajar en Educación Especial.



Gráfica 22: Indica las habilidades profesionales que los psicólogos consideran necesarias para trabajar en un CAM.

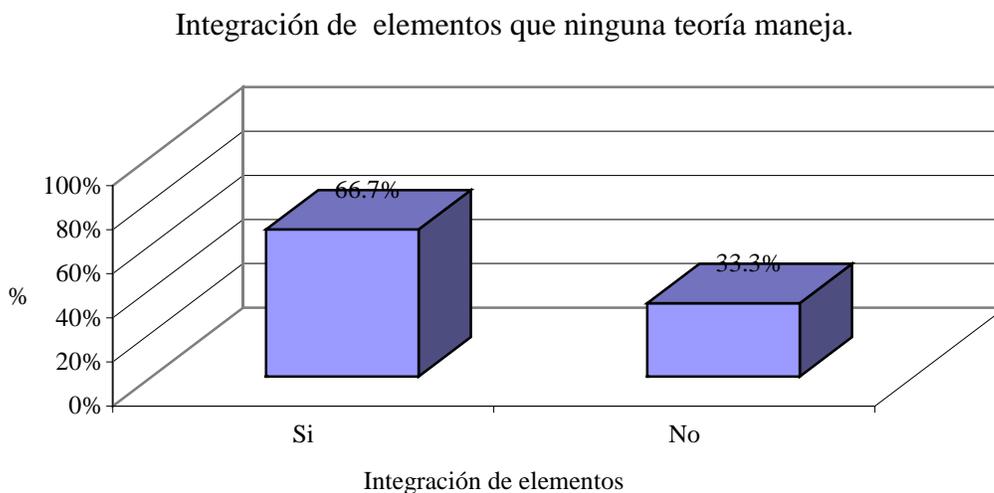
En la pregunta 13 se les preguntó el enfoque teórico bajo el cual rigen su trabajo, encontrando los siguientes datos: el 40% se basa en el Constructivismo, el 20% en la Psicogenética, el 6.7% en la pirámide de las necesidades de Maslow, 13.3% en el Psicoanálisis, 20% en el conductismo, 6.7% en la Gestalt, 6.7% en el Modelo Educativo de Apoyo, 6.7% en la actualización de temas, 6.7% en el Humanismo y el 6.7% se consideran eclécticos. Como podemos observar la cantidad de enfoques es bastante diversa aunque todas se perfilan hacia la educación y por supuesto existen quienes declaran usar de todo un poco (ver gráfica 23)

### Enfoque teórico empleado.



Gráfica 23: Muestra el enfoque teórico bajo el cual los psicólogos entrevistados rigen su trabajo.

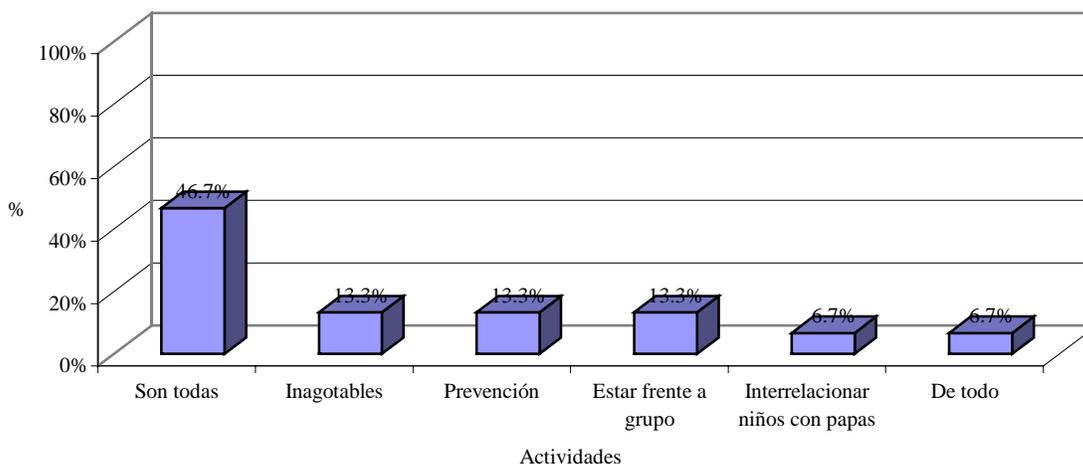
Sin embargo el 66.7% expresan haber tenido que integrar elementos que ninguna teoría maneja para poder desempeñar sus funciones, mientras que el 33.3% señala lo contrario por que expresan que nadie descubre “el hilo negro” más bien se apoyan en cosas que ya se han hecho pero adecuándolas a sus necesidades. Entre las estrategias empleadas destaca la experiencia de otros colegas así como la propia, el sentido común, el tanteo y adecuaciones a actividades propuestas por la SEP (pregunta 14) (ver gráfica 24).



Gráfica 24: Indica el porcentaje de psicólogos que han tenido que integrar elementos que ninguna teoría maneja para desempeñar su trabajo adecuadamente.

En el reactivo 24 les cuestionamos qué otras actividades podrían realizar en el CAM a lo que el 46.7% respondió que las actuales son todas, el 13.3% afirmó que en educación especial son inagotables, otro 13.3% mencionó la prevención, igualmente un 13.3% estar frente a grupo y un 6.7% interrelacionar niños y papás y el restante 6.7% dijo que de todo (ver gráfico 25) Como se puede observar en la mayoría de los casos no existe una idea clara de qué otras actividades podría realizar el psicólogo dentro de una institución educativa; ya sea que consideran que las que están llevando a cabo son todas o por el contrario las ideas son imprecisas (de todo, inagotables), situación que resulta importante si tomamos en cuenta que es a los propios psicólogos a quienes les corresponde proponer y analizar nuevas vertientes donde su labor favorecería al desarrollo de la población con quien trabajan.

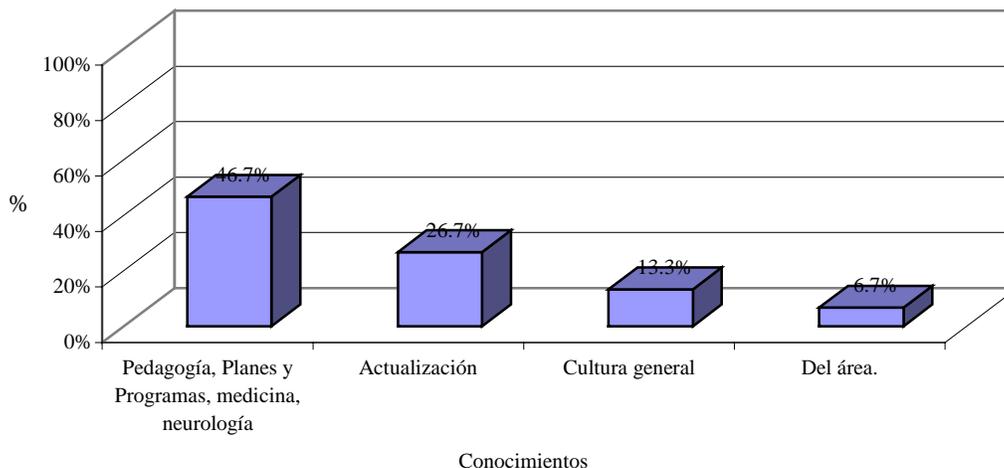
### Actividades que podrían realizar en el CAM



Gráfica 25: Muestra las actividades que los psicólogos consideran que podrían realizar en el CAM con base en sus habilidades

Por otra parte quedó de manifiesto que el psicólogo debe tener conocimientos adicionales a los de la psicología para trabajar en educación especial (pregunta 25). El 46.7% mencionó que debe saber de pedagogía, planes y programas, neurología y medicina, el 26.7% la actualización, el 13.3% la cultura general y el 6.7% conocimientos teóricos del área en que se desempeñan (ver gráfica 26) .

### Conocimientos adicionales a la psicología necesarios para trabajar en E.E.



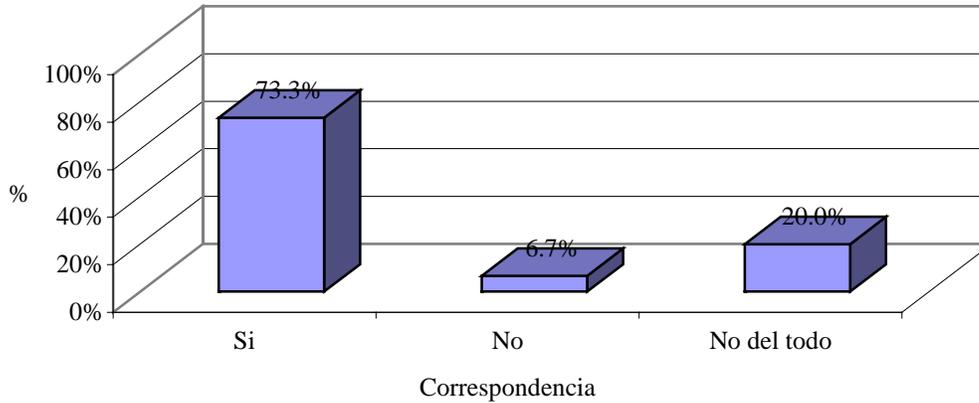
Gráfica: 26: Indica los conocimientos adicionales a la profesión que los psicólogos consideran necesarios para desempeñar su función adecuadamente.

Asimismo se recabaron diversas propuestas para optimizar el trabajo del psicólogo en el CAM (pregunta 29) el 13.3% comentó la Coordinación interdisciplinaria y cada una de las siguientes respuestas representan un 6.7% y son 1) que trabaje, 2)depende de cada psicólogo, 3)horarios más largos, 4)preparación continua, 5)definición de funciones y recursos, 6)que los alumnos ingresen con un informe neurológico, 7)que haya un proyecto escolar claro, 8)que los provean de elementos físicos, 9)optimizar su trabajo, 10)que los capaciten, 11)que haya más de un psicólogo 12)reducir la burocracia y 13)tener tiempos adecuados. Las propuestas anteriores giran en torno a dos ejes principales: el primero considera que es responsabilidad de cada profesionista optimizar su trabajo, mientras que el segundo se centra en aspectos de tipo institucional que favorecerían dicho objetivo.

#### 6. Percepción de su trabajo.

En la tercera categoría se indagó acerca de la percepción que tienen los psicólogos de su trabajo, debido a que como menciona Delgado (2002) aspectos como las características de los recursos humanos de una institución y su remuneración económica van a influir en su desempeño profesional y por ende en la calidad de la educación proporcionada a los alumnos. Así encontramos que el 73.3% reconoce que sus expectativas profesionales concuerdan con la institución (pregunta 15), el 6.7% que no coinciden con éstas y el 20% restante comenta que no corresponden del todo (ver gráfica 27). Los argumentos que dan al respecto son que: es diferente lo que se maneja teóricamente a la práctica, que al salir de la universidad sus expectativas son muy diferentes al trabajo real; ya que existen lineamientos de la SEP por los cuales tienen que regirse así como que la no concordancia entre los requerimientos y sus expectativas es positivo, porque implica la necesidad de una mayor preparación.

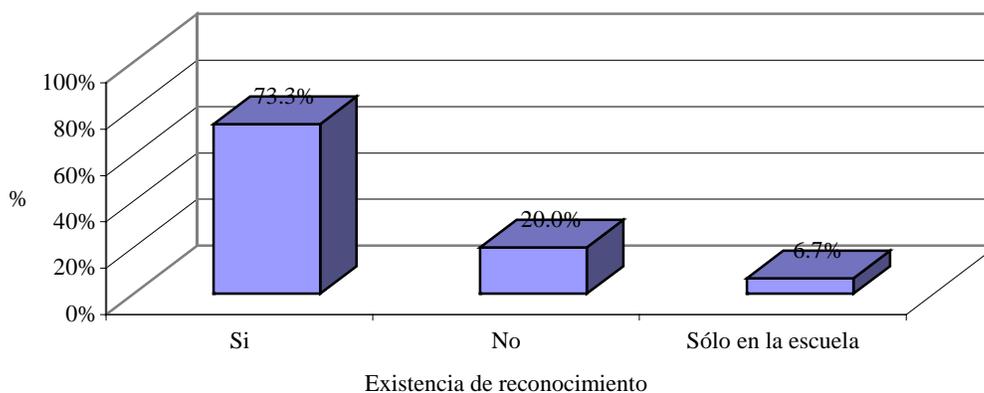
### Correspondencia de expectativas profesionales Psicólogo-Institución



Gráfica 27: Muestra el porcentaje de la correspondencia de expectativas entre el psicólogo y la institución.

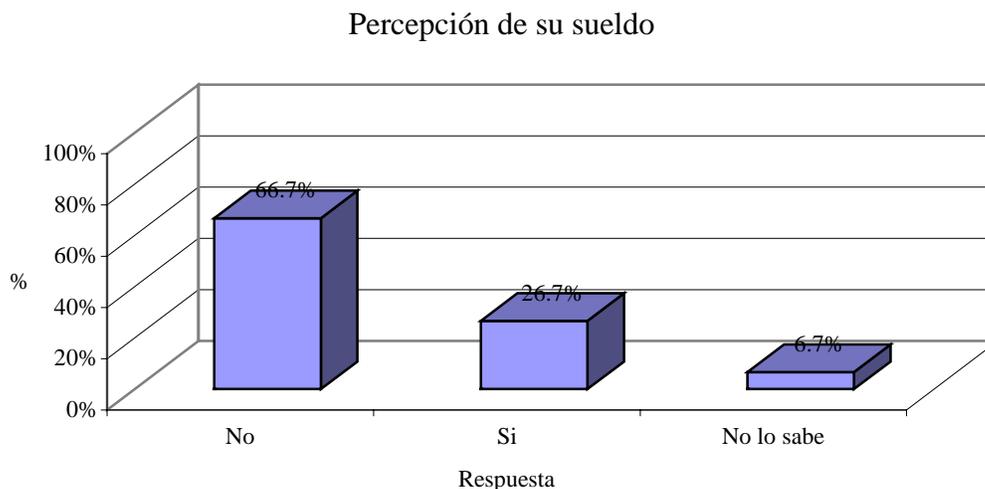
En cuanto a si creen que su labor tiene reconocimiento institucional (pregunta 22) el 73.3% dicen que si, argumentando que el trabajo del psicólogo en una escuela siempre va a ser indispensable, no obstante el hecho de que el psicólogo se vea como parte del equipo se ha logrado de manera gradual; el 20% afirman que no, entre las explicaciones otorgadas están: lo poco definidas que están las funciones del psicólogo, la falta de apoyo, que el principal reconocimiento que desearían es el económico y al no recibirse existen otros factores por los que siguen en la institución así como que el psicólogo no sólo carece de reconocimiento institucional, sino también del de los maestros; mientras que el otro 6.7% ubica el reconocimiento sólo en la escuela; ya que la directora valora mucho su trabajo (ver gráfica 28)

### Existencia de reconocimiento institucional a la labor del Psicólogo



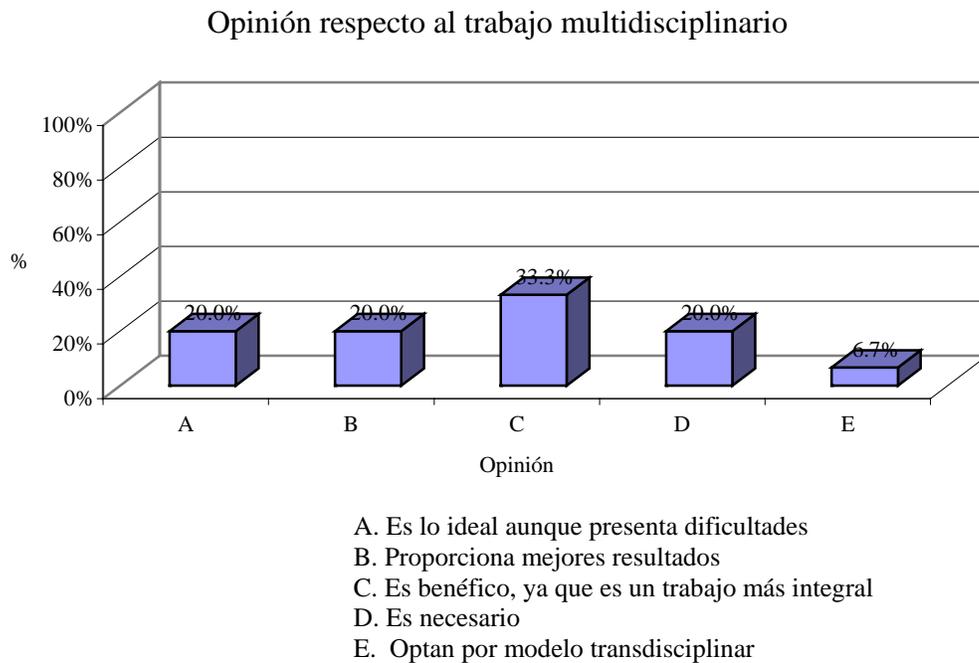
Gráfica 28: Indica el porcentaje de psicólogos que considera que su labor tiene reconocimiento institucional.

En tanto que la pregunta 32 referente al sueldo que reciben, una parte significativa de los psicólogos entrevistados (el 66.7%) no cree que sea proporcional al trabajo que desempeñan, considerándolo como bajo, el 26.7% cree que si es proporcional y el 6.7% sin respuesta, debido a que comentó que era una pregunta difícil (ver gráfica 29).



Gráfica 29: Muestra el porcentaje de psicólogos que consideran que el sueldo percibido es proporcional a las funciones que desempeñan.

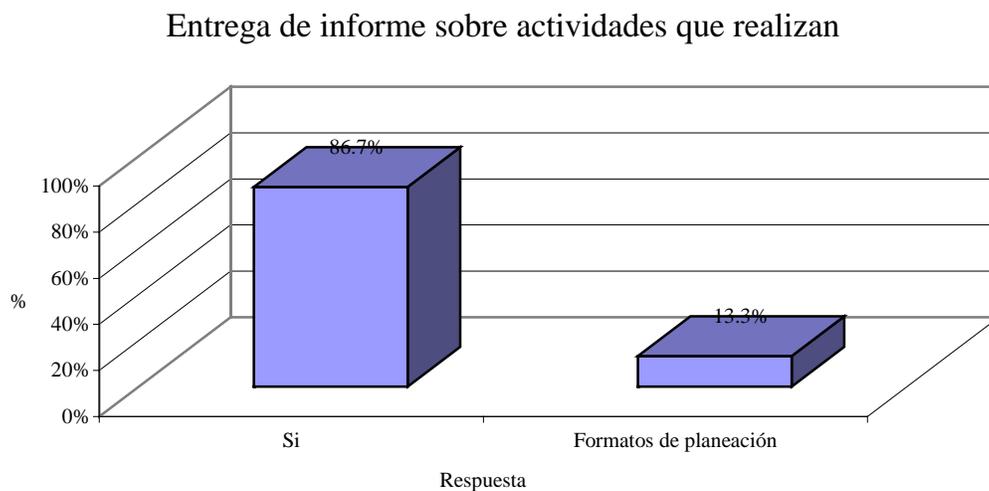
Por otra parte como queda de manifiesto en los lineamientos de la SEP el psicólogo forma parte del equipo paraprofesional, cuya función es apoyar tanto al personal docente, padres y alumnos; siendo por ende el trabajo multidisciplinario fundamental en su desempeño. Cuando se les preguntó que opinaban respecto éste tipo de trabajo ( pregunta 17) el 20% de los psicólogos entrevistados respondió que es lo ideal aunque presenta dificultades (A), el 20% que proporciona mejores resultados (B), el 33.3% que es benéfico, ya que es un trabajo más integral (C), el 20% que es necesario (D) y el 6.7% restante señaló optar por un modelo transdisciplinario (E). Como se puede observar a pesar de las diferentes ideas que aportan, el 100% de los psicólogos está a favor del trabajo multidisciplinario concordando así con lo estipulado por la SEP (ver gráfica 30).



Gráfica 30: Indica las diferentes opiniones respecto al trabajo multidisciplinario.

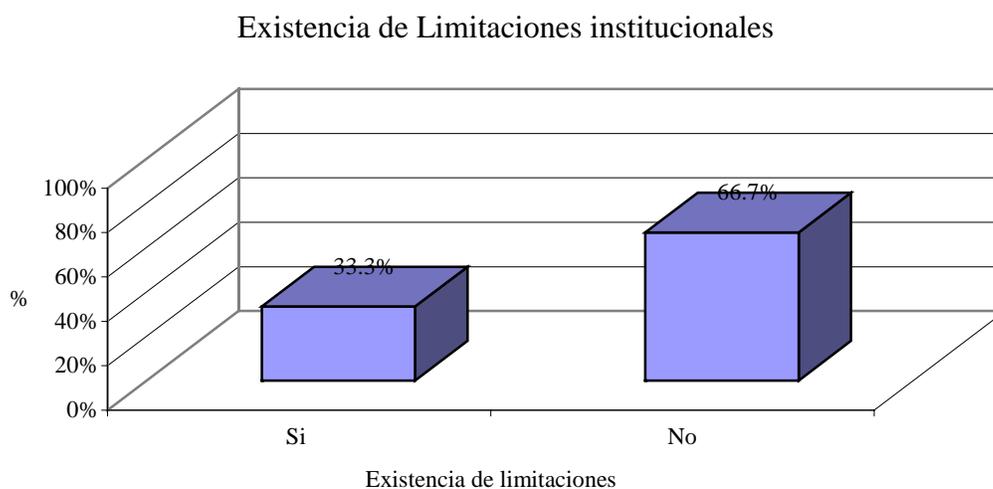
## 7. Aspectos relacionados a la organización

Preguntamos si la institución les requería algún informe de las actividades que realizan (pregunta 6) a lo que el 86.7 % respondió que si y el 13.3 % mencionó que usaba formatos de planeación en los cuales registran todo, pero no los entregan. Hay que añadir que los que entregan la información lo hacen por escrito (ver gráfica 31).



Gráfica 31: Indica el porcentaje de psicólogos que entregan informes sobre las actividades que realizan.

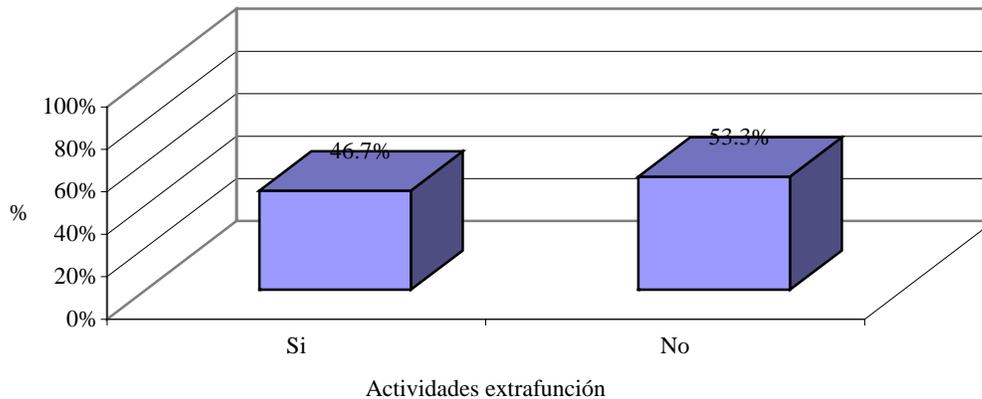
De entre los psicólogos entrevistados, 66.7 % manifiestan que no existe ninguna limitación institucional para que ejerzan las actividades necesarias en el desempeño de su trabajo (pregunta 9), por otro lado, 33.3 % señalan que sí las tienen; entre estas restricciones se encuentran: falta de tiempo, falta de apoyo a propuestas, falta de elementos teóricos, inestabilidad en el trabajo (no plaza), asistencia de niños que no corresponden al CAM, falta de apoyo en caso de canalización por parte de las instituciones, falta de autorización para proporcionar ayuda psicológica individual y el hecho de no poder utilizar pruebas psicológicas (ver gráfica 32). Es importante añadir que los psicólogos consideran únicamente las limitaciones que corresponden a las jerarquías y no toman en cuenta las posibles limitaciones materiales.



Gráfica 32: Muestra el porcentaje de psicólogos que consideran la existencia de limitaciones institucionales para llevar a cabo su trabajo.

Preguntamos a los psicólogos si realizan alguna actividad que no esté dentro de sus funciones (pregunta 23) y el 46.7% dijo que si y el 53.3% respondió que no (ver gráfica 33). En este reactivo notamos que de inicio los psicólogos no tenían muy clara su respuesta ya que si la basaban únicamente en su puesto de psicólogos resultaba que si cumplen otras funciones pero si toman en cuenta que están inmersos en una institución escolar todas las actividades están justificadas.

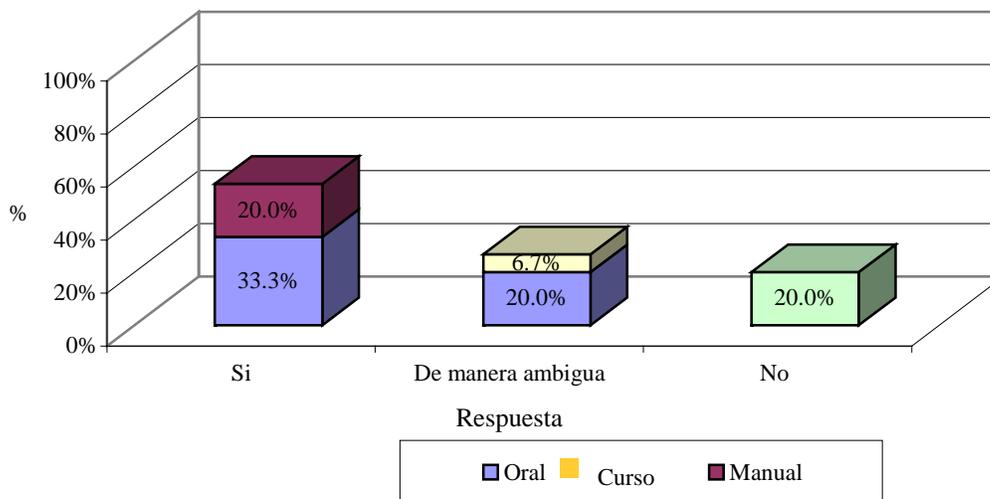
### Realización de actividades que no corresponden a sus funciones.



Gráfica 33: Indica el porcentaje de psicólogos que consideran realizar actividades ajenas a su función.

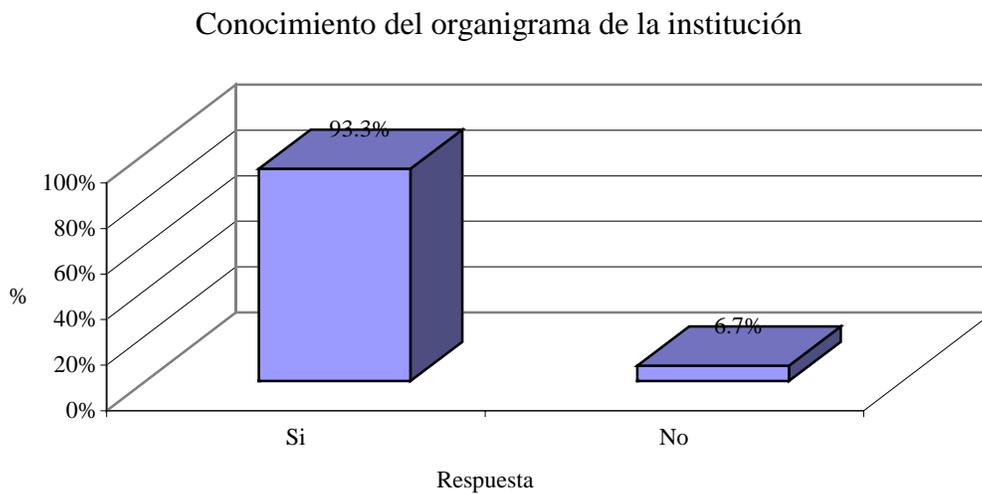
En la pregunta sobre la especificación de funciones (número 26) el 53.3% dijo que si (33.3% fue de forma oral y al 20% mediante un manual), el 20% dijo que no y el 26.7% mencionó que la información había sido ambigua (20% de forma oral y 6.7% con un curso). Cabe señalar que el medio por el cual les fue dada la información se indagó en la pregunta 27 (ver gráfico 34). Este reactivo nos parece sumamente importante ya que de su respuesta depende la claridad con que desempeñan su trabajo.

### Especificación de funciones a realizar



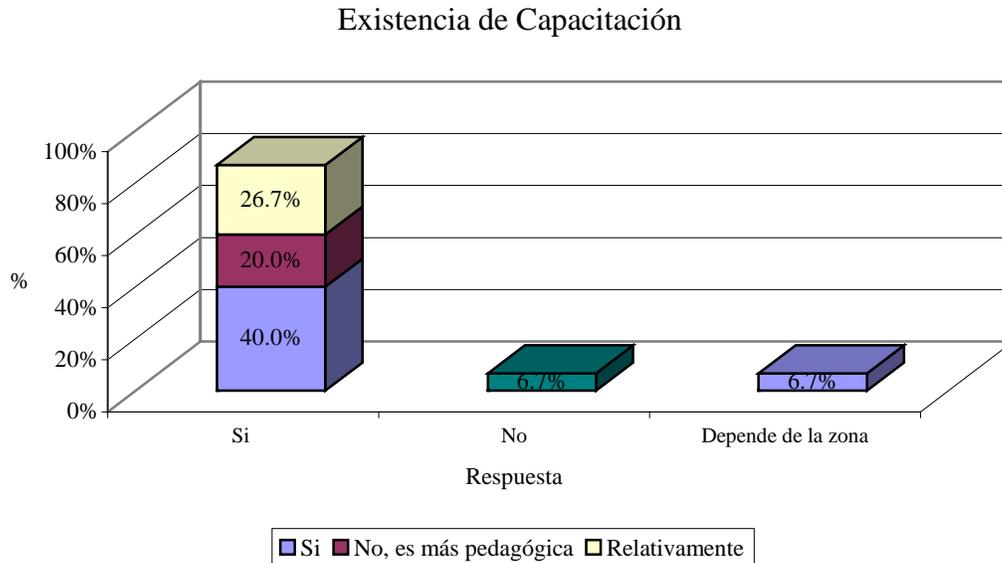
Gráfica 34: Señala el porcentaje de psicólogos a quienes se les especificaron las funciones a realizar así como la estrategia empleada

Acerca del organigrama de la institución (pregunta 28) el 93.3 % si lo conoce, el 6.7% no lo conoce (ver gráfica 35).



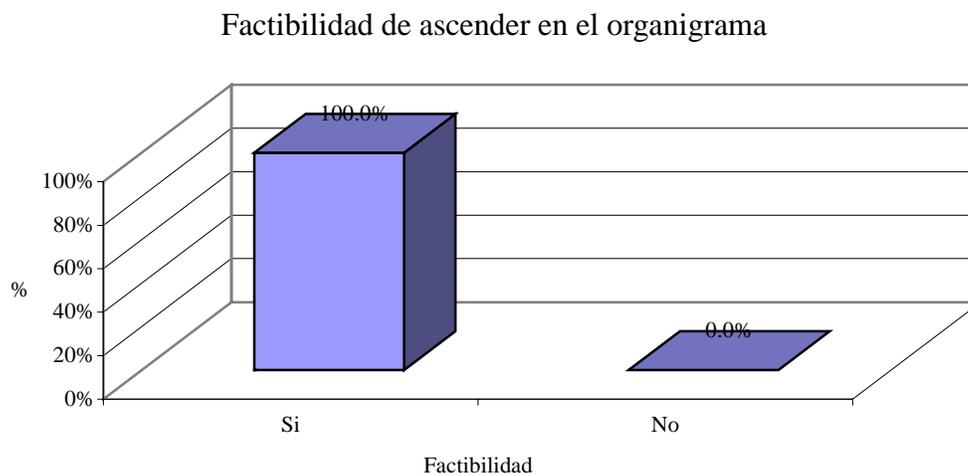
Gráfica 35: Muestra el porcentaje de psicólogos que conocen el organigrama de la institución.

Con respecto a que si la institución les proporciona alguna capacitación (pregunta 30) el 86.7% dicen que si, 40% cree que dicha capacitación está acorde con sus necesidades, el 20% que no, debido a que es más de tipo pedagógica y el 26.7% que es relativo. El 6.7% respondió que no y el 6.7% dijo que depende de la zona, de tal modo que en los casos en que se proporciona si es congruente con los requerimientos de los psicólogos (ver gráfica 36) Los datos referentes a si la capacitación está acorde a sus necesidades se preguntó en el reactivo 31. Es importante destacar que la capacitación es sumamente importante en cualquier desempeño y en la educación especial lo es aún más a partir de la reorientación educativa.



Gráfica 36: Indica el porcentaje de psicólogos que reciben capacitación así como si considera que está acorde con sus necesidades.

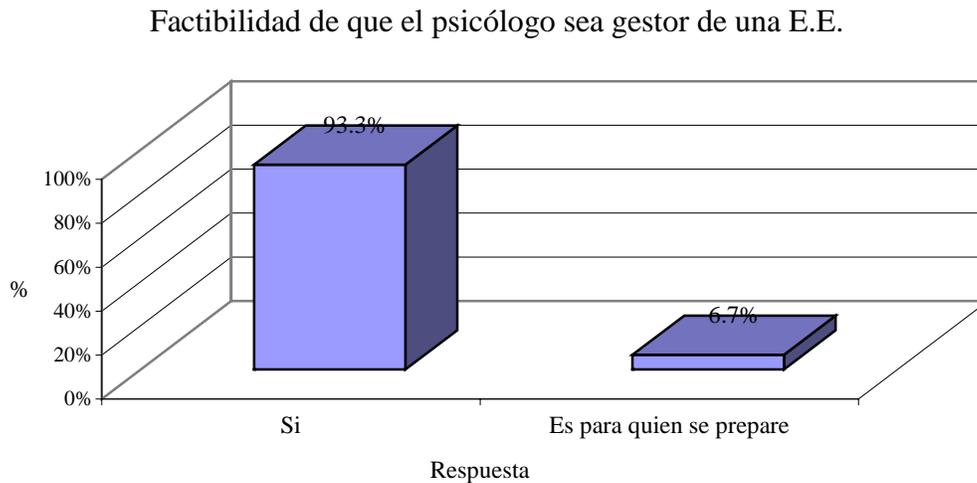
En lo concerniente a que si conocen la posibilidad de ascender en el organigrama (pregunta 33) el 100% afirma que existe esa posibilidad. Aunque una cantidad importante de psicólogos expresan no estar interesados en un ascenso con tal de no manejar la parte administrativa (ver gráfica 37).



Gráfica 37: Indica la factibilidad de que el psicólogo ascienda en el organigrama según los entrevistados.

### 8. Opinión con respecto a la función del psicólogo como gestor.

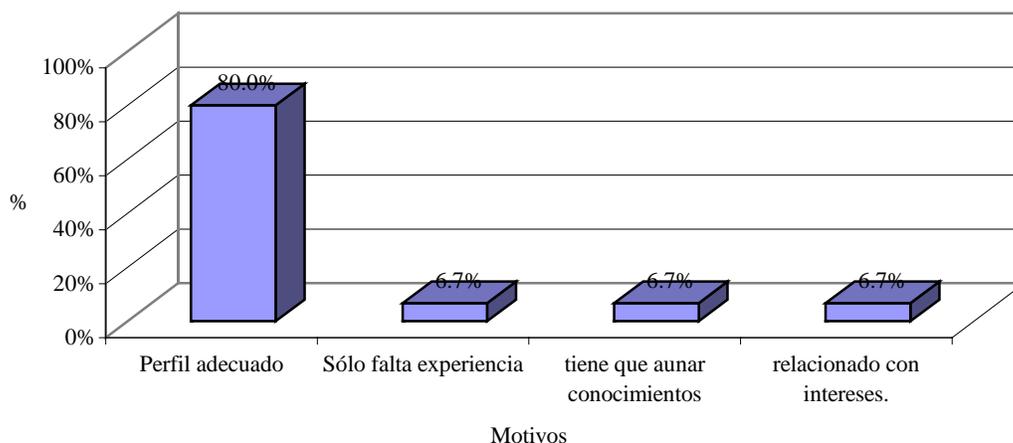
Al considerar si el psicólogo puede ser gestor de una institución de educación especial (pregunta 34) el 93.3% dijo que si y el 6.7 % restante afirma que es para todo el que se prepare (ver gráfica 38).



Gráfica 38: Muestra el porcentaje de psicólogos que consideran factible que el psicólogo sea gestor de una EE.

Les cuestionamos el por qué de su anterior respuesta (pregunta 35) y el 80% mencionó que por su formación profesional cuenta con el perfil adecuado, un 6.7% dijo que sólo le falta experiencia, otro 6.7% afirma que puede serlo pero tiene que aunar conocimientos de pedagogía, lenguaje, administración, etc., y el 6.7% restante contestó que eso depende de los intereses particulares (ver gráfica 39). Por lo tanto el que el psicólogo sea gestor de una institución de educación especial resulta una opción viable para su desarrollo profesional desde el punto de vista de los profesionistas entrevistados; no obstante, aun cuando un porcentaje significativo (80%) considera que cuenta con el perfil adecuado, resulta evidente la necesidad de especificar cuales serían esas características de formación profesional que podrían sustentar ésta posibilidad.

### Motivos por los cuales el psicólogo podría ser gestor de una EE



Gráfica 39: Señala las razones por las cuales los entrevistados consideran que el psicólogo puede ser gestor de una EE.

Como hemos visto durante el desarrollo del presente capítulo existe una gran variedad de respuestas ante la mayoría de las preguntas y eso es precisamente el común denominador en las entrevistas, la falta de un punto de convergencia en el total de los psicólogos. En seguida presentamos el análisis de los resultados anteriores.

## 5.2 Análisis de resultados.

En primer lugar consideramos que es importante conocer el objetivo de la institución en la cual el psicólogo se encuentra laborando, en este caso el CAM-B, sobre todo si tomamos en cuenta que existen personas que antes de la Reorientación Educativa se encontraban trabajando bajo un objetivo distinto del que hoy en día se maneja, ya que en la actualidad el modelo imperante en Educación Especial en México es el de la Integración Escolar o Educativa mismo que se encuentra explicado en el apartado 1.2.3.1 del primer capítulo y que dicho brevemente consiste en un conjunto de servicios, estrategias y recursos puestos a disposición del servicio educativo ordinario para que pueda atender las necesidades de todos los alumnos en ambientes lo menos restrictivos posible; por ende los centros específicos, de los cuales el CAM-B forma parte, deben dirigir sus servicios a alumnos con necesidades educativas especiales con o sin deficiencias de manera transitoria a través de la adaptación curricular que permitan su integración a la educación regular sin olvidar su

integración a la sociedad y la familia que le permitan acceder a los servicios y oportunidades que ofrece el medio en que vive; al conocer el objetivo del CAM-B la labor del psicólogo estará en función de ello pues como podemos observar la SEP tiene muy claros los objetivos de los CAM-B y se encuentra bastante específicos en sus lineamientos que textualmente indican que debe “ proporcionar una educación básica con equidad, calidad y pertinencia a los alumnos con o sin discapacidad que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), realizando las adecuaciones pertinentes para lograr el acceso curricular; proporcionar el desarrollo integral de los alumnos con NEE para favorecer su integración educativa, escolar, laboral y social conforme a sus requerimientos; orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con NEE para propiciar su integración general; involucrar en el proceso enseñanza-aprendizaje a la comunidad escolar y a la familiar así como sensibilizar a la comunidad escolar y a la comunidad general, en la aceptación de la población con NEE” (SEP, 1999 p. 7 ) sin embargo, los psicólogos no cubren con su acción todos los aspectos que ese objetivo contempla pues siempre se cargan más hacia alguno de los elementos y olvidan o dejan de lado el resto.

A partir del objetivo de la institución se van a determinar los propósitos del puesto de cada una de las personas que laboran en los centros, en este caso el propósito del psicólogo según la SEP es contribuir en el proceso de atención que se brinde al alumno, mediante la asesoría en los aspectos psicopedagógicos al maestro de grupo y los padres de familia, de acuerdo a las normas y lineamientos establecidos por la SEP sin embargo encontramos que una parte importante de los psicólogos no consideran los tres grupos a la vez, esto lo relacionamos con la falta de conocimientos del objetivo del CAM-B y de su propio puesto. A esto hace falta agregarle que otro grupo al que el psicólogo podría dirigir su acción es al equipo directivo y organización del centro según Nieto Cano (en Grau, 1998), Beltrán et al (2000), Brennan (1998) y Colodrón (1999) con el propósito de mejorar la calidad de las experiencias educativas de los alumnos y alcanzar más efectivamente las metas educativas. Lo anterior repercute en que los psicólogos no lleven a cabo todas las funciones que les son encomendadas con cada uno de los grupos.

Una de las principales causas por las que consideramos que existe ambigüedad en la información que los psicólogos tienen acerca del CAM-B y de su puesto es la forma en que los inician en sus labores ya que la mitad de los casos reportan haber recibido información poco específica y generalmente de manera oral, acerca de cómo deberían desempeñar su trabajo así mismo quienes ya estaban en los centros al ocurrir la Reorientación Educativa comentan que no se les informó de manera explícita cuáles serían sus nuevas funciones y éstas las fueron definiendo al desarrollar su trabajo y a partir de sus propios elementos (formación profesional, perspectiva teórica, habilidades, etc.). es importante mencionar que aún cuando existe un manual con los lineamientos de la SEP para el funcionamiento del CAM-B no es lo bastante específico como para guiarse con él en el desempeño laboral, además de que la mayoría de los psicólogos ni siquiera lo menciona. Un aspecto relacionado a lo anterior es la capacitación, ya que empleada adecuadamente podría ser un elemento importante para que los psicólogos conozcan y comprendan de manera óptima el funcionamiento del CAM-B y de su puesto, lo cual repercutiría en un mejor desempeño de sus labores.

Dentro de las funciones que la SEP marca a los psicólogos se encuentran :

1) Realizar la evaluación diagnóstica inicial de los alumnos y las revaloraciones necesarias. Según la información recabada los psicólogos realizan evaluación en tres momentos durante el ciclo escolar, al inicio del año, a mitad del curso y al final del curso con el objetivo de identificar la evolución del niño en su proceso educativo. En este aspecto lo relevante es la discrepancia que existe en el proceso de evaluación ya que la mayoría la menciona como psicopedagógica y el resto como únicamente psicológica o pedagógica, lo que creemos es debido a la confusión en los términos empleados para referirse a la evaluación y la forma en que la conceptúan lo cual se refleja en los medios que usan para evaluar ya que en los casos donde mencionan que la evaluación es de tipo psicopedagógica (60%), sólo el 20% utilizan parámetros psicopedagógicos y la observación, mismos que forman parte de una verdadera evaluación psicopedagógica, el otro 13.3 % usa la observación y pruebas puramente psicológicas mientras que el restante 26.7% toma en cuenta la observación y parámetros pedagógicos; queda implícito que las dos últimas categorías no corresponden al tipo de evaluación psicopedagógica por solo

emplear alguno de los elementos que debería contener. Asimismo, la confusión existente la notamos nuevamente en la respuesta del 6.7% que considera que el término evaluación es incorrecto en éste contexto por lo cual expresa no llevarla a cabo sin embargo realiza el procedimiento propio de una evaluación psicopedagógica por medio de entrevistas, informes, observaciones escolares y pruebas psicológicas, del igual forma el restante 6.7% considera que la evaluación sólo se debe llevar a cabo en casos específicos a través de pruebas psicológicas. A diferencia de la confusión que existe en la evaluación psicopedagógica, los psicólogos que dicen emplear la evaluación psicológica o pedagógica tienen una total correspondencia con los medios que emplean para realizarla.

2) Evaluar el proceso de atención del alumno, a fin de establecer recomendaciones y/o sugerencias.

Esta encomienda la cumplen a través del trabajo en aula que realizan no obstante los horario de intervención están en función del número de grupos que atienden; este trabajo consta de visitas en las que observan el trabajo del profesor con los alumnos y otras en las que ellos toman el grupo para realizar distintas actividades relacionadas con el Proyecto Escolar.

3) Asesorar al personal docente y paradocente en los aspectos derivados del diagnóstico psicológico y de la observación del trabajo del alumno en grupo, que permita mejorar su atención.

En este punto hay muchas cosas por decir ya que aquí se propone al psicólogo para asesore al resto de los profesionales en el manejo de los resultados del “Diagnóstico Psicológico” cuando la mayoría de los entrevistados señala que desde la reorientación cambiaron muchas cosas entre ellas la del diagnóstico y sobre todo psicológico por su relación con la clínica así que ahora se habla de un diagnóstico psicopedagógico que según la información recabada en nuestra investigación se realiza en conjunto con la profesora y en él el psicólogo funge más como un apoyo y nunca como alguien que además vaya a asesorar al respecto. Otra cuestión importante es que al referirse al diagnóstico psicopedagógico cada quien lo describe como le parece más adecuado y dichas descripciones son de lo más variadas.

4) Mantener actualizados los expedientes de los alumnos del Centro en los aspectos psicopedagógicos así como registrar observaciones continuas sobre el proceso educativo del alumno, que permitan detectar los casos que requieran atención psicopedagógica.

Las dos funciones anteriores se encuentran bastante relacionadas ya que al mantener actualizados los expedientes se puede detectar de manera más sencilla a los alumnos que requieren atención psicopedagógica adicional.

Es importante señalar que en los lineamientos de la SEP (2002 b) sigue vigente la palabra “expediente” aún cuando se supone que en contexto de la política de Integración Educativa se evitan conceptos que están relacionados con las cuestiones clínicas puesto que se busca dirigir todas las acciones y preceptos al campo educativo solamente, lo anterior lo ratifican el 100% de las entrevistas ya que los psicólogos afirman que palabras como expediente, terapia y pruebas psicológicas ya no se usan por no estar de acuerdo con el actual modelo educativo.

5) Realizar el seguimiento de los casos en que se brinde apoyo psicopedagógico adicional.

Una vez más encontramos la función del seguimiento aunque ahora nos parece un tanto redundante si tomamos en cuenta que el expediente o carpeta son precisamente para tener por escrito la historia escolar del alumno y anotar las cosas relevantes de su desempeño sean positivas o no pero aquí lo interesante es que se habla de un apoyo psicopedagógico adicional y según los psicólogos es muy importante evitar la atención individual a menos que se trate de casos extremos.

6) Participar con el personal docente y paradocente en la organización del asesoramiento a los padres de familia.

Esta función queda cubierta con el trabajo que realizan los profesionales de la escuela para planear y llevar a cabo las conferencias, pláticas, talleres, etc., que se organizan en los centros precisamente para formar e informar a los padres de los aspectos importantes del desarrollo, trato, características y manejo en diferentes ámbitos de sus hijos así como maneras de convivir en los niveles familiar y social con sus niños entre otros muchos. Es importante tomar en cuenta que no solo se tratan temas de índole psicológica sino todos los

que se consideren necesarios por ello imprescindible el trabajo en equipo de los profesionales de los centros.

7) Apoyar al personal docente en la atención que se brinda los alumnos en el aula.

Aquí los psicólogos realizan visitas a los salones cuando los maestros se encuentran dando clase, observan el trabajo del grupo y por supuesto del maestro para luego emitir algunas recomendaciones con el fin de mejorar el desempeño de los niños. En este punto encontramos algunos comentarios interesantes por parte de los psicólogos ya que señalan que en ocasiones este trabajo se torna un tanto difícil por que a los maestros no siempre les agrada que se les propongan otras maneras de tratar a los niños o de dar su clase.

8) Participar en reuniones del Consejo Técnico para analizar los casos de alumnos que así lo requieran.

Durante las entrevistas los psicólogos nos expresaron que en los casos difíciles mantenían comunicación con el resto de los profesionales acerca del niño en cuestión e incluso planean estrategias o programas y los pone en práctica la persona indicada, esto de acuerdo con la necesidad que se tenga, también nos comentaron que en las reuniones de consejo se plantean algunos casos para analizarlos además de intercambiar experiencias en conjunto así que esta función se cubre de la anterior manera.

9) Organizar sesiones de trabajo individual con los alumnos que lo requieran.

Al respecto, los psicólogos expresan que tratan de evitar el trabajo individual pero notamos que a menudo cuando se habla de este tipo de trabajo, lo relacionan con terapia quizá por que no se ha especificado cómo se llevará a cabo y la finalidad del mismo. Por último, se realiza el trabajo individual en los casos “extremos” o “específicos”.

En relación a la investigación nos dimos cuenta que en realidad es algo complicado aplicar la teoría al pie de la letra en el plano laboral ya que aunque la mayoría expresó emplear alguna metodología para intervenir en los casos en realidad sólo tienen algún marco teórico que finalmente no emplean por que como ellos mismos dicen no siempre es posible hacerlo de manera adecuada incluso algunos hablaban de constructivismo y cuando se les

cuestionó en que consistía solo respondían que en construir el conocimiento con lo que nos damos cuenta que generalmente el trabajo va saliendo al paso y se resuelve empleando de todo un poco o lo que al parecer más convenga; algunos otros psicólogos manifiestan no usar ninguna metodología por parecerles imposible pues dicen que dependiendo del caso se determinan las estrategias para trabajar con quien más convenga.

Aunque el trabajo inter y multidisciplinario agrada a la mayoría y es muy recomendado por la SEP y los directivos de los CAM-B no siempre es posible trabajar en equipo y aunque un buen porcentaje (33.3%) manifiesta trabajar en casi todos los momentos de manera multidisciplinaria y en reuniones cotidianas (6.7 %) lo que más hacen juntos son adaptaciones curriculares y la planeación de actividades relacionadas con los niños, es decir que si se lleva a cabo pero desgraciadamente en la mayoría de los casos es para temas específicos.

A pesar de que ya se mencionaron varios aspectos de la evaluación nos parece importante destacar algunos puntos acerca del tema de la evaluación y el diagnóstico ya que a nuestro parecer es uno de los temas más confusos para los psicólogos que laboran en los CAM-B del Distrito Federal.

Comenzaremos por decir que desde que se habla de evaluación no hay un consenso de lo que ello significa ya que la mayoría lo relaciona directamente con la actividad terapéutica y por ende le parece que es inadecuado para el contexto en el que nos encontramos, otra cuestión es que en cuanto se habla de evaluación los psicólogos comentan que ya no se usan las pruebas psicológicas como si fueran la única opción en psicología y la explicación que dan para no usarlas es que son un elemento para discriminar a los niños aunque casi siempre terminan por decir que en realidad si son necesarias y que en ocasiones las usan para tener elementos que les ayuden a obtener datos psicológicos aunque no las reporten, es decir, que en realidad expresan no hacer uso de ellas por que lo tienen prohibido.

Otro punto a destacar es que el tema de la evaluación no lo toman como un continuo, esto lo vemos cuando preguntamos acerca del diagnóstico y hubo quienes contestaron que no lo

realizaban aunque si llevan a cabo evaluación y viceversa lo cual es una fuerte incongruencia si tomamos en cuenta que el diagnóstico es una parte de la evaluación; en verdad existe una gran gama de opiniones y creencias alrededor de la evaluación y el diagnóstico ya que en algunos casos los psicólogos comentan hacer evaluación grupal y diagnóstico individual o bien evaluación sin diagnóstico o peor aún diagnóstico sin evaluación, también hubo quien respondió a éste cuestionamiento que el diagnóstico médico es importante. Otra de las causas que consideramos que mantienen la confusión respecto a la evaluación y términos relacionados con esta como diagnóstico, pruebas y expediente es que en general los psicólogos consideran que tienen un significado único y no logran contextualizarlo en el campo educativo. Con lo antes expuesto podemos darnos cuenta de la falta de información acerca de las funciones que el psicólogo debe desempeñar en el CAM-B como profesional individual y las funciones que debe poder cumplir como parte de un equipo multidisciplinario por que si bien es cierto que el trabajo multidisciplinario es básico en éstos centros también es cierto que depende de la soltura y dominio que cada profesional tenga en su campo y si el psicólogo no maneja y/o conoce perfectamente sus funciones (evaluación, intervención, rehabilitación, planeación, prevención y la investigación) en el plano puramente psicológico no podemos confiar plenamente en que sepa conjuntarlo con otras disciplinas como la educación y la pedagogía. Por último, el tema de los aparatos o instrumentos con los cuales evalúan es igualmente confuso pues lógicamente dependen de cómo evalúan y diagnostican y como vemos van de la pura observación y las pruebas psicológicas hasta las cuestiones pedagógicas.

Respecto a la función de prevención nos percatamos de que sólo se lleva de manera muy superficial, no existe un trabajo sistemático que permita valorar sus resultados e incluso, su consideración dentro del manual de organización de los CAM es mínima. Por su parte, todos los psicólogos entrevistados refieren el trabajo preventivo con relación a aspectos de tipo social como: el abuso sexual, adicciones, violencia; dejando a un lado la prevención de problemas de tipo psicopedagógicos que son fundamentales en el ámbito educativo. Asimismo, la prevención la dirigen principalmente a los padres de familia y a los niños sin contemplar a los profesores que son uno de los grupos básicos a los que deben enfocar su acción así como a la comunidad en la que se encuentran inmersos.

El valor de indagar las características de formación profesional radica en que las habilidades y conocimientos adquiridos durante la educación superior constituyen la base a partir de la cual el psicólogo fundamentará su desempeño laboral, siendo necesario que exista un grado de correspondencia entre la formación profesional y los requerimientos del campo laboral, la cual consideramos que puede ser adquirida a través de la capacitación proporcionada por la institución en la que presta sus servicios y el compromiso profesional de la constante actualización; pues todos los psicólogos admiten que es necesario contar con conocimientos de las áreas que convergen en la educación especial entre las que destacan: la pedagogía, neurología, medicina así como información específica relacionada con el modelo actual imperante en la educación especial.

En cuanto a las habilidades básicas que debe poseer un psicólogo para desempeñarse en un CAM el manual de organización del CAM-B (1999 ) establece la capacidad para escuchar, retroalimentar, relacionarse y proponer líneas de acción; no obstante a partir de los datos recabados nos podemos percatar que en ninguno de los casos se consideran dichas características en su totalidad y que el porcentaje de psicólogos que considera alguno de estos elementos es muy bajo, ya que sólo el 20% habló de la habilidad para relacionarse adecuadamente, otro 20% de la habilidad de comunicación y el 6.7% de habilidad para ser mediador; no siendo considerada la opción de proponer líneas de acción y retroalimentar; elementos que son indispensables dentro de sus funciones. Aunado a esto, la mitad de los psicólogos entrevistados no ubican lo que es una habilidad en lo profesional y en su lugar mencionan características personales. Pensamos que ésta insipiente identificación de habilidades profesionales repercute en que no visualicen claramente otras actividades que podrían llevar acabo en un CAM, situación que se observa en el número reducido de propuestas y en la ambigüedad de las expuestas; ya que una gran mayoría expresa la imposibilidad de realizar otras funciones debido a la falta de tiempo y problemas de organización en los Centros, sobre todo si tomamos en cuenta la amplitud del campo de la educación especial; por ende su labor profesional se ve disminuida y con ello el grado de credibilidad entre sus compañeros, especialmente entre los maestros quienes no siempre aceptan sus propuestas. Lo anterior se reitera con las propuestas que los psicólogos

expresaron como alternativas para optimizar su trabajo las cuales demuestran un notable interés por resolver las problemáticas que surgen a partir de la organización en el sistema educativo de estos centros tales como: demasiadas actividades para los horarios tan cortos, opciones de capacitación que no corresponden del todo a las necesidades de los psicólogos, definición ambigua de funciones, falta de infraestructura y equipo así como excesiva burocracia; lo que obstaculiza una visión más profunda y vanguardista del papel del psicólogo en un CAM.

Otro elemento que va a estar determinado por el tipo de formación profesional recibido es el enfoque teórico bajo el cual rigen su trabajo, al respecto es notoria la diversidad existente, encontrando que sólo un 40% se basa en el constructivismo, aún cuando la SEP establece que es el modelo que impregna la labor educativa nacional y que debe ser la directriz de la intervención psicopedagógica (González, Guadarrama, Martínez, Mendoza, 1996). Asimismo, encontramos que a pesar de la amplia gama de teorías psicológicas que existen, un porcentaje considerable de los entrevistados (66.7%) expresan haber tenido que integrar elementos que ningún enfoque teórico maneja para desempeñar sus funciones, entre los que destacan tanto las experiencias de otros colegas como las propias, el sentido común, el tanteo y adecuaciones a actividades; con lo que se corrobora la necesidad de que el psicólogo cuente con iniciativa para crear y proponer alternativas de trabajo, elementos citados en la especificación del puesto en el Manual de Organización del CAM.

En la categoría referente a la percepción de su trabajo se observa que un elemento sumamente importante en el desempeño de cualquier profesionista en su trabajo es la relación que existe entre sus expectativas laborales y las del lugar en que se desempeña y el caso de los psicólogos no es la excepción, en la investigación encontramos que si bien la mayoría dicen que si existe concordancia de expectativas no están respondiendo exactamente eso más bien lo toman como un nuevo aprendizaje o una manera de tener que seguir preparándose para poder desempeñarse en la educación especial aunque es innegable que existen quienes realmente lo disfrutan y lo ven como un campo de trabajo enriquecedor y en el que se puede proponer mucho sobre todo hay un especial interés en trabajar con un tipo de población que necesita mucho apoyo y el cual les preocupa que sea independiente y

feliz. Finalmente los que declaran que no concuerdan sus expectativas con lo que encuentran en su trabajo y con la institución lo atribuyen a las limitaciones de todo tipo con las que se encuentran y no les permiten desarrollarse libremente en su profesión o bien se conforman con que están muy vinculados al trabajo psicológico. Un dato curioso al respecto de este punto es que la mayoría de las respuestas no toman en cuenta el aspecto material y las carencias tan fuertes que tienen en este sentido.

El aspecto del trabajo inter y multidisciplinario esta bastante generalizado ya que el 100% de los psicólogos afirma que es benéfico, eficaz, necesario, integral y muy rico en contenidos aunque no niegan que es un tanto difícil por la diferencia en los conceptos que maneja cada uno de los integrantes del equipo y sobre todo que al inicio, es decir, cuando comenzó la Reorientación Educativa fue complicado adaptarse a esta forma de trabajo y aún hoy en día algunos suelen ser algo individualistas. Lo relevante en este aspecto es que aunque todos están a favor del trabajo inter y multidisciplinario en general no existen las condiciones necesarias para llevarlo a cabo; ya que como algunos de ellos comentan es difícil poder trabajar de éste modo por los horarios tan apretados con los que cuentan.

Aunado a ello tenemos el desconocimiento o poca claridad de los servicios que pueden ofrecer los miembros del equipo paradocente, el cual integra el psicólogo, por parte del resto del personal que labora en los centros; situación que en la mayoría de los casos genera la desconfianza en los profesores o hace que los vean como un último recurso ante las problemáticas que definitivamente creen que están fuera de su control. Otro factor relacionado con este punto es que incluso en el organigrama al psicólogo, terapeuta de lenguaje y trabajador social se les considera sólo como un apoyo al personal docente y no como una parte fundamental e integrante de la institución, anulando la capacidad que poseen de coordinar el funcionamiento de la institución y de analizar las problemáticas que surjan en el centro desde una perspectiva integral.

En la cuestión del reconocimiento institucional podríamos decir que todos comentan que si cuentan con él aunque la mayoría no lo expresa muy convencidos puesto que lo ubican de forma bastante local, es decir, al interior de la escuela, con la directora o los padres de

familia pero un reconocimiento a nivel de la SEP, por ejemplo, o de las Supervisiones pues no lo sienten incluso comentan que un buen reconocimiento podría ser a nivel económico o con documentos que avalen su desempeño dentro de los CAM-B.

Un aspecto bastante polémico fue el de los sueldos ya que sólo una psicóloga afirma que la remuneración que recibe por su trabajo en el CAM-B es justa si se toma en cuenta que el horario de trabajo es corto y tiene servicios de guardería, seguridad social, prestaciones de Ley y unas buenas vacaciones, pero el resto de los psicólogos expresa que la carga de trabajo es mucha para el pago que reciben aunque están concientes de que no sólo son mal pagados sino el magisterio en general atraviesa por una situación difícil y aún más el país.

Dentro de los aspectos relacionados a la organización encontramos que un 33.3% reconoce la existencia de limitaciones institucionales para ejercer las actividades propias de su puesto. Una de las limitaciones señaladas de forma recurrente fue la falta de tiempo debido a la excesiva carga de trabajo, ya que según los lineamientos de la SEP, sólo existe una plaza de psicólogo por turno, sin considerar que en algunos planteles no es suficiente, debido al número de grupos que manejan y las necesidades específicas de la población.

Otras limitaciones expresadas, surgen a partir de la reorientación educativa donde se modifica las funciones del psicólogo de tal modo que el apoyo que deben brindar los psicólogos es de tipo psicopedagógico, sin embargo, algunos psicólogos consideran que en ocasiones deberían poder brindar apoyo en el ámbito psicológico, ya que cuando canalizan a los alumnos o a sus padres a instituciones cuya función es cubrir éste aspecto, no obtienen la ayuda requerida, situación que obstaculiza su labor. Otra dificultad mencionada es el hecho de no poder utilizar pruebas psicológicas; al respecto podemos decir que aún cuando en su mayoría mencionan que se les indicó que con la implantación del nuevo modelo educativo quedaba prohibida la utilización de pruebas psicológicas, en la literatura revisada tanto de la SEP como de la Política de integración educativa, no encontramos ningún documento que explicita lo anterior, de tal modo que atribuimos esta confusión a la diferente forma en que cada persona comprende y asume los principios del modelo de integración educativa; ya que recordemos que una de las funciones del psicólogo es la

evaluación psicopedagógica, la cual incluye factores de tipo psicológicos, pero enfocados a la pedagogía, por ende no se descarta la utilización de algún instrumento para recabar información, la diferencia radica en su empleo e interpretación.

Otras limitaciones mencionadas son la inestabilidad en el trabajo y la asistencia de niños que no corresponden al CAM, elementos que nos remiten a reflexionar sobre la organización del sistema educativo Nacional. Aunado a lo anterior, casi la mitad de la muestra expresó que está realizando actividades que no están dentro de sus funciones, entre las que se encuentran: el cuidar grupos, apoyar al director en actividades, por falta de personal estar en el ámbito administrativo (hacer boletas, listas, etc.) así como apoyar a los maestros o coordinadoras haciendo sus trabajos; esto repercute en que en ocasiones sus funciones específicas queden pospuestas.

Por otra parte, los psicólogos en su mayoría conocen el organigrama de la institución y afirman, con base en su experiencia (propuestas que han recibido o casos que conocen), que es factible la posibilidad de que el psicólogo ascienda a supervisor o director. Al comparar esta información con lo estipulado en el Manual de organización del CAM-B es notoria la incongruencia existente; ya que en éste se señala que la escolaridad requerida para el puesto de director, supervisor de zona y auxiliar técnico es el de licenciado en Educación Especial, y no incluye a otros profesionales que formen parte del equipo paraprofesional como lo son: el Lic. en psicología, el Lic. en pedagogía o el Lic. en trabajo social. Finalmente se encontró que la mayoría de los entrevistados coinciden en que por su perfil profesional resulta viable el hecho de que el psicólogo sea gestor de una escuela de educación especial; no obstante en ninguno de los casos se mencionaron cuáles serían esas características de formación profesional que podrían sustentar esta posibilidad; quedando así de manifiesto la necesidad de analizar este aspecto debido a que implicaría una opción importante para el desarrollo profesional del psicólogo así como favorecería la organización del centro; lo cual repercutiría en una mejor calidad de los servicios ofrecidos a las personas con necesidades educativas especiales.

## **CONCLUSIONES.**

Con respecto a nuestro estudio que estuvo enfocado a analizar las funciones del psicólogo como uno de los miembros del equipo de apoyo en los CAM básico podemos hacer una serie de comentarios y propuestas con los que pretendemos reubicar la labor del psicólogo en dichos centros.

Comenzaremos por mencionar que en lo referente a los conocimientos relacionados al puesto la información en todos los niveles se encuentra bastante dispersa y ambigua ya que si nos centramos en el conocimiento de los objetivos del puesto del CAM-B y de las funciones que los psicólogos deberían cubrir, al respecto tenemos que no los conocen, al menos no como se espera para tener un rendimiento óptimo de ellos como profesionales ya que regularmente se cargan hacia un solo aspecto de los tantos que pretende abarcar la SEP por medio de la DEE y específicamente por medio de los CAM-B, claro que lo anterior lo podemos atribuir a varios aspectos que la misma organización de los Centros provoca como es la evidente falta de capacitación cuando los psicólogos ingresan a laborar en los CAM-B si tomamos en cuenta la gran utilidad de la capacitación en cualquier área laboral pues por medio de ésta podemos asegurar una parte del desempeño que los psicólogos tengan en las escuelas o por lo menos tener la certeza de que cuentan con los elementos de información y formación adecuados y concordantes con el sistema al cual ingresan para su desenvolvimiento laboral; otro factor, es la falta de distribución de material impreso que sea lo bastante claro como para poder guiarse con el para llevar a cabo las funciones del psicólogo ya que sí existe podemos pensar que los psicólogos no lo conocen por que durante las entrevistas no lo mencionaron y si nos guiamos con los Lineamientos Vigentes para los CAM-B podemos decir que no son claros ni específicos si lo tomamos como el único elemento con él que en varias ocasiones inician a los psicólogos en sus labores y creemos que existe la necesidad de hacerles varias modificaciones; como puede ser una redacción clara y específica de las actividades que los psicólogos van a desempeñar, aclarando los elementos básicos que deberán manejar para cada fin, por ejemplo, podríamos pensar en un manual que contenga las partes más importantes de lo que es la perspectiva de la Integración Educativa en sus aspectos más generales que además sea, tanto vertical como

horizontal en su organización, es decir, que exponga cómo debe relacionarse el psicólogo con sus superiores, los del equipo de apoyo (del que forma parte) y con quiénes de alguna manera sean sus subalternos, y de qué o quiénes se va a auxiliar para llevar a cabo sus actividades además puede contener los materiales propuestos para las actividades que se espera desarrolle el psicólogo, por supuesto se debe saber que hay flexibilidad para aumentarlos y lo más importante debe exponer las funciones básicas que se espera cumpla, esto con la finalidad de aclarar lo que el psicólogo tiene que hacer, básicamente, en un Centro; un aspecto más, es la falta de actualización como un requerimiento dispuesto por la DEE para optimizar el trabajo de los psicólogos y para asegurar que sus contenidos sean los adecuados al tipo de trabajo que requieren los CAM-B y podría ser dada por la misma Dirección lo cual les permitiría realizar evaluaciones constantes al desempeño de los psicólogos.

Relacionado al conocimiento de las funciones que realizan los psicólogos dentro del Centro, las respuestas que nos dieron podrían estar en función de su actividad cotidiana, es decir, de los requerimientos más próximos que tienen en el Centro, quizá si posean la información o tal vez en alguna ocasión se les proporcionó pero lo cierto es que no realizan cabalmente todas las funciones que el Manual menciona y sí cumplen otras que no se especifican en dicho manual como realizar actividades administrativas o secretariales por falta de personal; aunado a lo anterior faltan recursos para poder desarrollarlas, sobre todo de organización.

Las funciones de los psicólogos son básicas y por ende muy importantes, es precisamente ahí donde hace falta mayor claridad y trabajo pues por definición los psicólogos tienen que dirigir su acción a tres grupos: alumnos, padres y maestros; a nuestro parecer aquí falta cubrir el sector directivo, el punto es que por cuestiones de tiempo, espacio, recursos y organización lo anterior no se cumple y de acuerdo a los datos arrojados de la presente investigación los psicólogos suelen dirigirse más a los maestros y alumnos y brevemente a los papás pues nos percatamos que el vínculo de los psicólogos con los padres de familia en la actualidad de los CAM-B es bastante restringido y por lo que pudimos notar en ocasiones los psicólogos creen que entablar una relación estrecha con los padres conlleva a un

contexto terapéutico y eso no es adecuado en el presente modelo educativo; observamos también que la actividad en la que más se relacionan es en las pláticas o conferencias en las que vierten información de distintos tipos con respecto al trato o manejo de los niños o bien cuando los mandan llamar por cualquier aspecto relacionado con sus hijos; lógicamente no abarcan adecuadamente todo lo que se supone deberían hacer, es en éste punto donde se encuentran inmersos la evaluación, los instrumentos que emplean y el diagnóstico mismos que representan una gran confusión para el desempeño de los psicólogos ya que no existe una serie de criterios claros y unificados con los que se puedan guiar para llevar a cabo el proceso de la evaluación por lo que el trabajo en ocasiones toma caminos que no son los adecuados para lograr el óptimo desarrollo del niño. También tenemos aquí la cuestión de los expedientes o carpetas y el seguimiento que se realizan de los alumnos del Centro y que se encuentran bastante relacionados pues por medio de las carpetas o expedientes se tendrá un antecedente para el seguimiento de los casos que además en determinado momento debe ser responsabilidad de la USAER y nos parecen relevantes por que nos expresan incongruencias de fondo en la Política de Integración Educativa y la Reorientación Educativa que llevó a cabo la SEP en México ya que si ponemos atención en los Manuales (SEP, 1997; SEP, 1999; SEP, 2002b) seguimos encontrando palabras como: “expediente” y “diagnóstico psicológico”.

En la función de Intervención encontramos que se cumple a través de la asesoría y el trabajo directo que proporcionan a padres, maestros y alumnos sin embargo no existe una estructura metodológica para lo anterior cuando se trabaja con el equipo de apoyo ya que cada uno emite recomendaciones desde su propio marco teórico sin que exista un lenguaje común que finalmente tendría que ser el de la Integración Educativa. Si nos enfocamos únicamente al trabajo individual que el psicólogo realiza podemos darnos cuenta que no tiene un respaldo teórico sólido ya que como ellos mismos mencionan cada caso requiere ser tratado con distintos elementos sin tomar en cuenta que aunque cada caso es diferente el trabajo que con él se realice debe tener un fundamento teórico-metodológico lo que permitiría identificar estrategias y elementos útiles en la práctica profesional que servirían en el intercambio de experiencias en las reuniones que llevan a cabo con otros psicólogos y en última instancia se favorecería el desarrollo de la Psicología. Lo anterior lo decimos por

qué creemos que con base en el trabajo que un profesional realiza se adquiere la confianza en la disciplina científica que representa y esto se logra mediante el uso de las teorías, metodologías y técnicas que maneja y si no son empleadas adecuadamente se complicará la obtención de un buen resultado en el trabajo que se encuentre realizando y en dado caso que los resultados sean satisfactorios no sabrá a qué atribuirse si no se llevó a cabo un trabajo sistematizado que haya sido respaldado por una teoría o enfoque metodológico, lo que dificultará la opción de replicabilidad y desarrollo de nuevos principios y procedimientos psicológicos que permitan una mejor comprensión de la conducta así como la planeación de sistemas de intervención más óptimos.

Con respecto a la función de Prevención es la que menos se toma en cuenta, por lo tanto el trabajo existente está poco estructurado y dirigido solo a una parte de la población a la que debería llegar como son los padres, maestros, alumnos y la comunidad lo cual, en concordancia con la Política de Integración Educativa permitiría identificar a tiempo a la población que necesiten servicios educativos especiales así como prevenir a las poblaciones en riesgo y finalmente facilitar la integración social de las personas con NEE. Un aspecto relevante en la cuestión de la prevención es que aún cuando realizan los cursos y las conferencias por medio de las cuales trabajan la prevención, no existe ningún interés en evaluarlas o darles seguimiento y saber si en realidad están sirviendo o no a quien las dedican. Luego de analizar la anterior información consideramos que en realidad no se está llevando a cabo un trabajo preventivo real sino de información lo cual es únicamente una parte de todo lo que implica la función de Prevención.

En lo relacionado con la Investigación en el CAM-B encontramos que es la única función que no se realiza y lo atribuimos a la excesiva carga de trabajo que se ve agravada con los horarios tan cortos para laborar aunado a la falta de difusión y promoción de la Investigación por parte de la SEP esto lo corroboramos en la revisión de la literatura emitida por la **Secretaría de Educación Pública** en donde simplemente **no se menciona la Investigación**. Y como menciona Maldonado en Guadarrama & Moctezuma (1999) al referirse a la nula investigación en la educación especial de nuestro país la investigación y experimentación deberían ocupar un espacio en la práctica del psicólogo en el marco

educativo, ya que es necesaria una relación entre teoría y práctica, tal hecho constituiría un eficaz antídoto contra la burocratización y esterilidad de cualquier práctica. El anterior comentario nos parece bastante atinado ya que de muy poco sirve estar llevando a cabo un sinnúmero de prácticas y modificaciones en relación a la Educación Especial en México si no existen trabajos de investigación que avalen o expongan la eficacia o no de lo que se está haciendo, igualmente al interior de los Centros los profesionales que ahí laboran deben saber si su trabajo está siendo útil o los está llevando a cumplir los objetivos que tienen establecidos y si no existe la Investigación difícilmente lo sabrán; es imposible que en un campo tan novedoso en México, como es la Educación Especial, no haya investigación al respecto.

En relación a las características de formación profesional notamos que sólo una mínima parte de los entrevistados mencionaron algunas habilidades que son básicas para el desarrollo profesional del psicólogo y ello nos parece muy grave ya que de eso depende el cómo se desenvuelven en el trabajo, desgraciadamente los psicólogos se enfocaron a características de personalidad, pero las habilidades profesionales en general no fueron tomadas en cuenta y pensamos que es muy importante que el psicólogo no pierda de vista su acción profesional por someterse a las exigencias inmediatas del Centro esto lo comentamos porque las características que enumeraron tienen que ver con “ser pacientes y generosos”, de alguna manera comprendemos que de ello se auxilian para trabajar, lo cual no significa que lo hayan desarrollado durante su formación profesional y sea lo que verdaderamente se requiere. De igual forma es necesario que los psicólogos tengan muy claras las habilidades con las que cuentan ya que con base en ellas pueden proponer nuevas acciones para mejorar la calidad de su desempeño a favor de la población e Institución a la que sirven, lo anterior se manifestó en la ambigüedad de las propuestas que hicieron para expandir su trabajo.

Asimismo encontramos que durante su formación profesional los psicólogos de los CAM-B fueron formados bajo diversos enfoques teóricos, lo cual se ve reflejado en su práctica donde encontramos que para intervenir en un caso mezclan arbitrariamente elementos de varias teorías psicológicas y en ocasiones elementos pedagógicos (aspecto sobre el

cual la mayoría coincide en que requieren capacitación) incluso admiten que han tenido que integrar elementos que ninguna teoría maneja para poder trabajar, por lo tanto al no existir un trabajo sistematizado y fundamentado metodológicamente no puede haber una evaluación de su propio trabajo, lo cual impide saber qué de lo que emplearon es efectivo. Otro punto relevante al respecto es que el enfoque teórico propuesto por la DEE es el constructivismo y sólo un 40% menciona emplearlo aún cuando al cuestionárseles sobre él mismo nos percatamos que en algunos casos no sabían exactamente en qué consistía lo cual ocasiona problemas de comunicación con el resto de los profesionales, específicamente maestros y pedagogos ya que al no estar usando los mismos términos tienen complicaciones para trabajar.

Aún cuando los psicólogos reconocen que la SEP imparte cursos de capacitación y generalmente opinan que concuerdan con las necesidades básicas que tienen en los CAM-B no las están cubriendo cabalmente lo que nos hace pensar que algún problema existe en la forma de impartir la capacitación por parte de la SEP pues aún la gente que asiste a dichos cursos manifiesta la necesidad de una capacitación más extensa, esto se refleja en la cuestión de los estudios adicionales donde encontramos una fuerte incongruencia ya que a pesar de que todos los psicólogos consideran que se requieren conocimientos adicionales sólo la mitad cuenta con algún tipo de curso relacionado a la educación incluyendo una persona con estudios de posgrado y los restantes no tienen ninguna preparación posterior a la licenciatura aunque también hay que contemplar que no todos tienen este nivel, ya que hay pasantes y algunos con varios años de haber salido de la carrera y no han podido titularse, cabe destacar que, en la actualidad, según la SEP ser Licenciado es requisito para poder obtener el puesto.

Existe un tópico específico que nos llama mucho la atención y es lo poco reconocidos institucionalmente que se sienten los psicólogos en los CAM-B, situación que se evidencia por que a pesar de que se trabaja con un Modelo Integral se les sigue ubicando en el organigrama como parte de el “Equipo Paradocente” sin considerarlos parte fundamental para el funcionamiento del Centro sino como profesionales opcionales que en determinado momento pueden ayudar lo cual constatamos cuando al solicitar los permisos para llevar a

cabo las entrevistas se nos negaron algunos CAM-B por no haber psicólogo en ellos; esta falta de reconocimiento repercute en su desempeño laboral ya que al pedirseles una propuesta para optimizar su desempeño éstas no iban más allá de la solución de los problemas internos actuales tales como la necesidad de capacitación que abarque sólo aspectos psicológicos y no únicamente pedagógicos que les permita vincular los anteriores conocimientos para tener como resultado el actual enfoque psicopedagógico requerido por la institución; que el Proyecto Escolar sea lo suficientemente claro como para diferenciar las funciones de cada profesional; que los provean de recursos materiales y humanos ya que en el caso de los psicólogos se especifica que debe haber uno por plantel sin tomar en cuenta las necesidades de cada CAM-B. Lo anterior deviene en una serie de limitaciones para el desempeño profesional del psicólogo como son el incumplimiento del total de sus actividades por estar cubriendo comisiones o por la gran cantidad de grupos a los que debe atender en horarios tan reducidos y sobre todo el hecho de tener tantas actividades con el equipo paraprofesional y la dificultad de conciliar horarios, y la última es sin duda la cuestión del **sueldo** que en general los psicólogos concuerdan en decir que para nada corresponde su sueldo en comparación con la gran carga de trabajo que tienen como responsabilidad aunque están concientes de que el magisterio en general atraviesa por la misma situación con la diferencia de que los maestros con plaza tienen la opción de ingresar a la carrera magisterial que sin duda les proporciona una enorme mejoría en sus ingresos, aunque tenemos que tomar en cuenta que en la actualidad conseguir una plaza es sumamente difícil y lo es aún más para los psicólogos.

En la cuestión del conocimiento del organigrama de la institución todos lo conocen y saben que pueden ascender cumpliendo los requisitos que sean necesarios para el puesto en cuestión, aunque en el manual del CAM-B uno de esos requisitos sea ser Licenciado en Educación Especial.

El último punto a considerar es que los entrevistados en general creen que el psicólogo puede ser **gestor** de una institución de educación especial y lo interesante es que al cuestionarles el por qué de su afirmación la mayoría explicó que su perfil profesional es el adecuado pero no ahondaron en las características de ese perfil o acerca de sus capacidades

específicas, lo cual creemos es debido a que no tienen la información básica relacionada a las habilidades con las cuales cuentan los psicólogos, por lo tanto contestaron con base en su experiencia personal y sobre todo por que en varios CAM-B los directores son psicólogos; otra parte de los entrevistados mencionó que lo único que le falta al psicólogo para poder ser gestor en una escuela es tener experiencia y se referían más que nada a las cuestiones administrativas que se deben manejar cuando una persona está al frente de una escuela, otra porción de los entrevistados comenta que puede ser gestor un psicólogo pero le hacen falta conocimientos de pedagogía, lenguaje, administración, etc., con lo cual confirmamos la idea de la falta de una adecuada preparación de los psicólogos para desarrollarse efectivamente en una escuela de educación especial si no hay una serie de estudios específicos que lo respalden. A lo largo de la aplicación de las entrevistas los psicólogos estuvieron mencionando que necesitan tener conocimientos que se relacionen con el área educativa, pedagógica, médica y neurológica y en este punto se corroboran. Finalmente, tenemos a la parte de entrevistados que opinan que ser gestor de una institución de educación especial depende de los intereses particulares del profesional y al respecto de este punto escuchamos varios comentarios de los entrevistados que conocen colegas a los que les han propuesto ser directores de CAM-B pero rechazan la propuesta para no lidiar con las cuestiones administrativas y organizacionales que ello conlleva por parecerles demasiado engorroso, incluso algunos de los entrevistados habían recibido ya esa propuesta y su motivo para rechazarla había sido el mismo, además comentaban que ascender a director exige horarios de trabajo mucho más largos y por cuestiones personales y familiares ya no querían aceptar. Esta misma porción de entrevistados enfatizó que el psicólogo puede ser gestor de una institución de educación especial, lo mismo que cualquier otro que se lo proponga o así lo desee.

Con base en la revisión teórica realizada a lo largo de los capítulos precedentes podemos afirmar que a partir de la reorientación de los servicios de educación especial (en 1992) se han promulgado diversos documentos legales que pretenden crear las condiciones necesarias para que la política de integración educativa pueda llevarse a cabo en México. Tal es el caso del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, reformas a la ley general de educación (2000), la reforma al artículo 3° y la ley para las personas con

discapacidad del Distrito Federal, las cuales cuentan con principios innovadores que corresponden perfectamente con las reformas realizadas en países altamente desarrollados como lo es el caso de España y Estados Unidos; quienes han sido pioneros de la política de integración. Así mismo, en conjunto estas leyes abarcan en su totalidad los diversos rubros y dimensiones a considerar para el desarrollo integral de las personas con NEE; de tal modo, que existen leyes que regulan sus derechos tanto en el ámbito laboral, escolar y social (cultura, salud, deporte), toman en cuenta las diversas etapas de la vida en que puede darse ésta condición (niños, adolescentes, adultos y adultos mayores), a la vez que reconocen la necesidad de emprender acciones en su favor tanto a nivel de prevención, rehabilitación, investigación e intervención.

Sin embargo, es notoria la discrepancia existente entre la teoría y la práctica debido a que realizar un cambio tan radical requiere de gran inversión económica, dada la situación de crisis actual del país es difícil financiar tales proyectos, muestra de ello es el aumento de la pobreza que en comparación con 1980 se ha registrado (Martínez, 2002a). Aunado a los factores económicos, se encuentran los de tipo social, donde es notorio que en nuestro país aún no existe una cultura de respeto y aceptación de la diversidad, de la cual forman parte los individuos con NEE. Otro hecho destacable es el rezago educativo del nivel básico existente en México desde esa época, el cual todavía permanece.

Bajo esta panorámica, la SEP adopta la política de Integración Educativa como el eje rector de la atención dirigida a las personas con NEE, teniendo como principal sustento el modelo español. A partir de entonces, se firman diversos acuerdos que tienen como principal objetivo el favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo regular a niños y jóvenes que presenten NEE, particularmente a aquellos con alguna discapacidad, a través de recursos que les permitan desarrollar sus potencialidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente. A la vez, se reorganizan los servicios de educación especial cuya expresión más representativa es la creación de las USAER y CAM. Al hacer la revisión teórica de los documentos que sustentan esta nueva perspectiva se detecta un sistema aparentemente coherente y bien fundamentado análogo al modelo español mismo que retoma las ideas claves del sistema escalonado de Reynolds, que desde nuestra

perspectiva es un enfoque sumamente vanguardista, en los países de primer mundo, principalmente europeos, que lo han adoptado, ya que permite situar a los alumnos con NEE en una modalidad de escolarización lo menos restrictiva posible a través de una organización diversificada y coordinada, reduciendo notablemente el número de alumnos educados en centros específicos, evitando con esto la sectorización de esta población.

No obstante, al compararlo con lo llevado a cabo en nuestro contexto se hace evidente lo lejos que está México de acceder a este modelo, a pesar de las diversas acciones emprendidas por el gobierno en coordinación con la SEP y la DEE. Las razones nuevamente están relacionadas con la situación económica, política y social, resultado de la historia, particularmente, de la educación pública mexicana. Así, ubicamos que para integrar alumnos con NEE en planteles regulares se requieren cambios en la arquitectura de la escuela, en la estructura organizacional y el perfil del personal, principalmente. En el caso de la infraestructura encontramos que en su mayoría las escuelas regulares no cuentan con las instalaciones adecuadas para el libre desplazamiento de las personas con discapacidad, tanto en exteriores como en interiores, es decir, calles y banquetas con rampas, elevadores en las escuelas, señalizaciones y transporte adecuado, servicios sanitarios y médicos permanentes en cada Centro, así como el uso de servicios comunitarios. Al respecto cabe señalar que incluso algunos de los CAM-B donde realizamos nuestro estudio no cuentan con este requisito; por ende el adecuar tanto las instalaciones físicas, así como de material didáctico requiere de una fuerte inversión económica.

En cuanto a la estructura organizacional se requiere un aumento considerable del número de profesionales que laboren en estos centros para que puedan cubrir los cuatro niveles de integración propuestos: 1. Integrado en el aula con apoyo didáctico especial y con apoyo psicopedagógico en turno alterno. 2. Integrado en el aula con apoyo didáctico especial y con reforzamiento curricular de especialistas en aulas especiales, saliendo del aula regular de manera intermitente. 3. Integrado al plantel asistiendo a aulas especiales para su educación especial y compartiendo actividades comunes y recreos. 4. Integrado al plantel por determinados ciclos escolares a) educación regular y después educación especial,

b) educación especial y después educación regular y, c) ciclos intercalados entre educación regular y educación especial); por lo tanto, sería indispensable la creación de nuevas plazas.

En cuanto al personal, no hay que olvidar que fue contratado para una función específica de acuerdo a su perfil profesional y a partir de la nueva política realizan labores para las cuales no se evaluaron sus actitudes. La cuestión del perfil profesional nos lleva a considerar otro punto, que es la educación recibida por los profesores quienes en el caso de ser normalistas hasta antes de 1996 no tenían dentro de su programa de estudios ninguna materia relacionada a NEE por lo que consideramos que al no contar con las habilidades y conocimientos para afrontar los requerimientos laborales actuales resulta normal que presenten resistencia e incluso angustia ante esta función, lo que repercutirá en que su nivel de desempeño no sea el óptimo. Por su parte los profesores egresados de la Normal Superior de Especialización son formados y especializados en un ámbito del conocimiento; y ahora deben atender grupos donde están inmersos alumnos con distintas NEE sin estar preparados para ello. Por lo antes expuesto, creemos indispensable hacer la revisión y actualización de los planes de estudio tanto de la normal superior de maestros y de especialización; así como la creación de un subsistema que se avoque a la capacitación de profesionales afines (psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, especialistas en lenguaje) y para-profesionales (niñeras, vigilantes, personal de intendencia) que desempeñan su labor tanto en las escuelas integradas como en los CAM, de tal modo que la capacitación se otorgue de manera continua y con base en las necesidades de cada grupo a partir de la nueva política; siendo un derecho y a la vez un requisito para todos independientemente de que pertenezcan o no a la carrera magisterial.

La Dirección General de Investigación Educativa (2002) reconoce que no existe una evaluación global acerca de la reorientación de los servicios y que hay una gran diversidad en la orientación y el funcionamiento de USAER y CAM; por lo que consideramos necesario realizar una evaluación institucional de todo el sistema relacionado con la educación especial (escuelas integradas, CAM, USAER) analizando todos sus componentes (infraestructura, desempeño profesional, tanto de los docentes como de los miembros de equipo de apoyo, directivos, supervisores, resultados obtenidos en caso de integración tanto

a nivel académico como en las repercusiones en el desarrollo integral de los alumnos, así como el sentir y repercusiones en los padres de familia) y con el resultado de esa investigación elaborar medidas para superar las problemáticas detectadas y evaluar su factibilidad en una muestra representativa realizando las correcciones necesarias hasta que existan datos consistentes de que este modelo es el adecuado para las características de nuestro país ya que esté proporcionando resultados satisfactorios, comprobados con un procedimiento metodológico específico que permita su replicabilidad con un alto nivel de confiabilidad.

Mientras esto no suceda y el sistema siga mostrando fuertes inconsistencias consideramos que no es recomendable aumentar el número de escuelas integradas, ya que no sólo el costo es excesivo sino por la desconfianza que se podría crear hacia este modelo y lo más importante, las repercusiones desfavorables que podría tener en los alumnos con NEE y sus familias, las cuales podrían ser, entre otras, la pérdida de tiempo (qué tan importante es en la mayoría de los casos con NEE) de los alumnos y por ende, el retraso en su desarrollo, el sentimiento de impotencia y rencor por parte de los padres hacia las Instituciones Gubernamentales, la deficiente selección que se hace de los niños que ingresan a CAM-B ocasiona que haya niños ahí que no son candidatos y otros que lo necesitan más no estén ocupando un lugar, el hecho de que no se logre una cantidad importante de niños integrados y el deficiente seguimiento de los que lo logran puede ocasionar un sentimiento de fracaso en los alumnos y sus familias, finalmente para el país es desastroso invertir tantos recursos en un modelo educativo que ni siquiera ha sido perfectamente evaluado para saber si es factible o no.

Una consideración final respecto a los CAM es que a partir de la reorientación educativa la dirección de educación especial en el D.F. Se enfoca específicamente al desarrollo intelectual del alumno mediante una formación docente basada en los planes y programas de las escuelas regulares, dejando atrás el enfoque físico-rehabilitatorio y clínico de los niños con problemas motores, sensoriales, de conducta, emocionales o con deficiencia mental; situación que ha provocado que no se acepten en los CAM a niños con discapacidad severa o múltiple, bajo el argumento de que no pueden acceder al currículum

regular; hecho que va en contra de lo estipulado por el artículo 3° donde se reconoce el derecho de todos los individuos a acceder a alguna modalidad del sistema educativo nacional. Así mismo, al priorizar el aspecto educativo se han dejado de lado las características propias de algunas discapacidades las cuales requieren de rehabilitación física y/o atención psicológica; así como la atención a las repercusiones emocionales que originan las NEE tanto en los alumnos como en sus familias. Tomando en cuenta que los seres humanos somos biopsicosociales, la SEP al enfocar los programas de sus dependencias sólo a lo intelectual, aún cuando se rige bajo el Modelo de Integración, esta desconociendo partes fundamentales para el verdadero desarrollo de los educandos al no tomar en cuenta sus necesidades físicas y psicosociales. Si bien ya los CAM no se encargan de estos aspectos es indispensable crear instituciones que cubran esta necesidad ya sea por parte de la SEP o de la Secretaría de Salud para dar así una educación integral.

Finalmente, queda un punto importante por analizar y es que a pesar de la gran cantidad de acuerdos firmados por el gobierno mexicano en los que se compromete a nivel nacional e internacional con la educación en México el pasado 23 de Septiembre del 2002 el Secretario de Educación Pública Tamez Guerra (2002) demanda sumar esfuerzos para superar una realidad en la que únicamente el 42 % de los municipios del País tienen alguna escuela donde se puedan ofrecer servicios de educación especial ; sólo el 4 % de los profesores de educación básica están formados para dar educación especial y nada más en 14 escuelas normales del país se ofrece la licenciatura en educación especial.

Por todo lo antes expuesto, podemos concluir que, en general, toda la información expuesta en nuestra justificación para llevar a cabo la presente investigación concuerda con lo encontrado en nuestro trabajo ya que, evidentemente, no están delimitadas las funciones de los psicólogos que se dedican a la Educación Especial en los CAM-B de la SEP y lo relacionamos directamente con la propia indefinición de la Psicología como ciencia y además con la poca claridad que existe en la definición laboral que hay en la DEE lo que realmente dificulta el trabajo inter y multidisciplinario en los Centros puesto que lo anterior lleva a los profesionales a invadir el campo de acción de otros.

Otra idea que pudimos constatar es la falta que hace llevar a cabo Investigación relacionada a la Educación Especial y la eficacia de lo que se está haciendo en esta materia; realmente la investigación en los CAM-B no se realiza y tampoco es algo a lo que la DEE le de la importancia que merece.

Respecto a las actividades que los psicólogos están llevando a cabo en los Centros y su concordancia con lo estipulado por la SEP, a través de la DEE, encontramos que la mayoría se cumplen pero el punto aquí es que no se llevan a cabo de forma óptima, en realidad, ni siquiera de forma completa esto por las múltiples razones expuestas en el Análisis de Resultados; lo que si existen son innumerables opciones de funciones que los psicólogos son aptos para cumplir y que definitivamente no están siendo aprovechadas, por lo que nos parece muy importante la revaloración del potencial de los recursos humanos con que cuentan los Centros.

Otra cuestión que es evidente en nuestra investigación es la falta de conocimientos específicos que presentan los psicólogos que trabajan en los CAM-B ya que a ciencia cierta, la mayoría, no maneja perfectamente lo relacionado al área educativa, claro, desde la psicología, lo cual nos reafirma la idea de la falta de capacitación y de estudios posteriores a los universitarios para desempeñarse en el campo de la Educación Especial.

Habiendo expuesto lo anterior podemos decir que cumplimos nuestro objetivo al Elaborar un análisis crítico y propositivo de la función del psicólogo como gestor en la estructura organizacional de los Centros de Atención Múltiple Básicos pues realizamos una investigación en la que quedaron expuestas las funciones que están institucionalmente asignadas al psicólogo en un CAM-B y las contrastamos con lo que los psicólogos que ahí laboran dicen al respecto; posteriormente analizamos toda la información recabada, respaldadas por todo un bagaje teórico, para poder hacer una propuesta para optimizar las funciones que actualmente se encuentran realizando los psicólogos en los CAM-B y finalmente elaboramos una propuesta en la que exponemos por qué un psicólogo tiene la capacidad de ser gestor de una Institución de Educación Especial.

En última instancia proponemos una serie de Investigaciones y sugerencias que pueden aportar bastante a la regulación de la impartición de la Educación Especial en México a nivel Público:

- Llevar a cabo investigaciones en la SEP para identificar su estructura organizacional y evaluarla.
- Crear todo un sistema de capacitación en la SEP y por supuesto en la DEE para que todas las personas que ahí laboran cumplan con los objetivos que tiene planteados la Institución.
- Hacer de la Investigación y la Evaluación dos elementos indispensables y constantes al interior de la SEP y sus dependencias.
- Tomar en cuenta la importancia de la Rehabilitación física en el sistema educativo nacional ya que un número importante de alumnos requiere de ella y sin la cual su desarrollo académico, social y familiar se obstaculiza.
- Investigar sobre la posibilidad de vincular a las Instituciones de Educación Superior que preparan a los futuros trabajadores de la SEP con ella misma con la finalidad de dar difusión a su Modelo Educativo y los perfiles profesionales que requiere.
- Estudiar la factibilidad de la creación de Servicios Médicos permanentes en los Centros.
- Evaluar el modelo de Integración Educativa y hacerle las adecuaciones necesarias para que pueda ser útil en México.
- Hacer públicas las investigaciones y resultados de lo que se lleva a cabo en la SEP, así como las estadísticas de los ingresos, egresos e integraciones que se logran.
- Aumentar el número de escuelas tanto públicas como privadas de educación especial en México.
- Llevar a cabo trabajos preliminares acerca de la eficacia del psicólogo como gestor.
- Evaluar la eficacia del trabajo que esta llevando a cabo el Departamento de Recursos Humanos de la DEE y de ser necesario proponer las modificaciones.

A continuación se presentan las propuestas para optimizar las funciones del psicólogo en el CAM-B y para que sea gestor.

# **PROPUESTA PARA OPTIMIZAR LA FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO EN LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE- BÁSICO.**

A partir de ésta investigación nos percatamos de que el psicólogo no tiene bien claras sus funciones y creemos que uno de los principales motivos es que el Manual de Organización de los CAM-B (documento en el que se especifica la organización general de los Centros y las funciones de cada profesional) no es lo suficientemente claro, sobre todo si tomamos en cuenta que es el medio por el que algunos psicólogos se guían para la realización de sus funciones, por lo que proponemos una reorganización clara, específica y que tenga una visión más amplia de las capacidades de cada profesional, con la finalidad de que sea empleado como guía básica para el desempeño de todos los profesionales que laboran en los CAM-B para así evitar la tergiversación de la información por el medio sólo oral. A continuación hacemos una propuesta para reorganizar la parte referente al psicólogo; lo que se encuentra en letra cursiva son aspectos que definitivamente no se toman en cuenta en los manuales de la SEP.

Nombre del Puesto: Psicólogo.

No. De plazas: uno por plantel. *Al menos una por turno (el número específico se determinará de acuerdo a las necesidades específicas del centro, aspecto que debe ser evaluado anualmente).*

Ubicación Física: en el Centro de Atención Múltiple-Básico.

Propósito del puesto: contribuir al desarrollo y óptimo funcionamiento de los diferentes elementos del CAM-B (equipo directivo, personal docente, paradocente, padres de familia y alumnos) por medio de la adecuada detección y evaluación de sus necesidades así como de la planeación y desarrollo de las actividades que permitan el pleno cumplimiento de los objetivos del CAM-B y el proyecto Escolar.

*Es importante destacar que las cuestiones relacionadas a la prevención e investigación en la actualidad no son tomadas en cuenta, sin embargo, sugerimos que se lleven a cabo ya que a largo plazo disminuirían el trabajo en el nivel de intervención evitando los problemas que son susceptibles de prevenir así como sus repercusiones sociales, económicas y personales permitiéndole así al psicólogo enfocarse al desarrollo de las capacidades y posibilidades de acción de cada grupo del CAM-B con el que trabaje.*

*La función de Investigación se ha descartado completamente dentro de la labor del psicólogo en un CAM, desperdiciando, con ello, una de las habilidades con las que cuenta este profesional, la cual podría aportar mucho al desarrollo y mejoramiento de la atención de las personas con NEE, ya que permitiría:*

- 1) Analizar y reflexionar sobre el propio trabajo; la mejora y actualización de su competencia técnica, la profundización y extensión de la teoría y los procedimientos propios de la psicología aplicados a la educación.*
- 2) Contribuir en el progreso de los conocimientos dentro del campo de la psicopedagogía de las materias escolares, de la psicología del escolar, la dinámica de las relaciones entre niño y padres, padres y escuela, y sobre los fenómenos de interrelación propios de la institución escolar.*
- 3) Investigar en cuanto a métodos de enseñanza, currículum, entrevista, métodos y técnicas de orientación.*
- 4) Desarrollar y validar instrumentos de diagnóstico individuales y colectivos.*
- 5) Descubrir la naturaleza de aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que afecten la adquisición y retención a largo plazo de cuerpos organizados de conocimiento.*
- 6) Averiguar cuáles características cognoscitivas y de personalidad del alumno y qué aspectos interpersonales y sociales del ambiente escolar afectan los resultados del aprendizaje de una determinada materia de estudio, la motivación para aprender y las maneras características de asimilar el material.*

*Por lo antes expuesto, proponemos crear un programa que motive a los psicólogos que laboran en los CAM-B a desarrollar un proyecto de investigación anual, cuyo tema sea elegido de manera individual con base en las necesidades que ha detectado durante su*

*desempeño profesional, creando foros de discusión donde puedan darse a conocer los resultados obtenidos así como un sistema escrito de difusión. Una opción viable considerando el bajo número de psicólogos que ha podido ingresar a la carrera magisterial y la notable demanda de mejora de su sueldo, podría ser la estipulación de un bono extra a las personas que realicen esta función. Lo cual no implicaría restarle tiempo a las otras funciones que desempeña si tomamos en cuenta que le estaría facilitando la optimización de su trabajo en otras áreas.*

*La labor preventiva en el ámbito escolar debería estar dirigida básicamente a:*

*Disminuir factores de riesgo. Este objetivo está relacionado con la función de evaluación, ya que la detección oportuna de individuos de alto riesgo así como de factores relacionados con la labor del docente, características del centro, variable socioculturales que puedan no favorecer al desarrollo integral del alumno, permitirán desarrollar medidas antes de que existan repercusiones desfavorables sobre los alumnos.*

*Optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje para favorecer el desarrollo de los alumnos y evitar el fracaso escolar.*

### **Especificación del puesto.**

*Escolaridad: título de Licenciado en psicología. En la actualidad la DEE solicita el mismo requisito aunque en la práctica no se cumple ya que encontramos algunos pasantes ocupando el puesto de Psicólogo por lo que proponemos que en el momento de realizar las contrataciones se haga cumplir cabalmente dicho requisito y en el caso de los pasantes que ya se encuentran laborando en los CAM-B se les fije un plazo razonable para cumplir con su titulación.*

*Experiencia: en servicios educativos. O en su defecto acreditar conocimientos relacionados al área educativa, lo cual podría ser constatado por alguna evaluación diseñada por la Departamento de Recursos Humanos de la DEE o con la presentación de los Documentos que avalen dichos conocimientos.*

## **1. Funciones que puede desarrollar el psicólogo en relación al Equipo Directivo.**

En cuanto a este punto en el Manual de organización de los CAM-B al psicólogo se le especifican ciertas funciones que son comunes a las de otros profesionistas, sin considerar que por su perfil profesional podría tener una serie de funciones particulares al respecto que favorecerían al mejor funcionamiento del centro, tales como

### **a)Evaluación:**

- *Detectar cuál es la estructura del centro, sus necesidades así como la participación de los distintos sectores en la toma de decisiones.*
- *También son objeto de la intervención del psicólogo los fenómenos institucionales que configuran los centros educativos: la relación entre los objetivos y las formas organizativas con el funcionamiento real, la mejora eficaz de las relaciones entre los componentes de la institución educativa etc; así presta su colaboración y apoyo técnico en la elaboración y desarrollo de proyectos educativos del centro, de proyectos de innovación curricular, integración y atención a la diversidad, nuevas tecnologías, compensación y apoyo educativo, etc; así como en los cambios organizativos y metodológicos requeridos por estos proyectos, con el fin de que las decisiones que se adopten partan de la realidad del centro, tengan coherencia interna y puedan, después llevarse a la práctica.*

### **b)Intervención:**

- *Analizar y proponer las modificaciones que requiere el sistema para adaptarse a las diversas necesidades educativas especiales de los niños; manteniendo los objetivos y características de la institución.*
- *Generar durante las juntas de trabajo, ambientes formativos que posibiliten la participación activa, mediante la creación de un clima que facilite las sugerencias, valore el talento de los demás, potencie la creatividad y la conciencia organizativa en equipos humanos que tienen en la integridad ética su punto de partida.*

- *Coordinar las reuniones en las cuales se lleva a cabo la construcción del currículum, por medio de las siguientes acciones:*
  - Desarrollar un sistema de trabajo que permitan a los diferentes grupos con quienes trabaja crear vínculos con los acuerdos llegados, que faciliten su puesta en práctica.
  - Orientar las decisiones del profesorado, evitando las situaciones genéricas y procurando que se origine un debate deductivo.
  - Ofrecer algunas pautas de reflexión que eviten la toma de decisiones “mecánicas” sobre objetivos, dando lugar a soluciones preelaboradas; entre dichas pautas se encuentran la necesidad de socializar la acción educativa y, por tanto, referirla a contextos concretos, así como *el hecho de que la educación sea una respuesta a estímulos sociales, lo que implica su adecuación a la cultura(s) de ese ámbito.*
- *Propiciar que el profesor aprenda a aplicar las orientaciones psicopedagógicas aportadas por el diseño curricular base a su área de trabajo y utilice dichas orientaciones en un ámbito para la toma de decisiones adaptado a equipos de trabajo.*
- *Dirigir y controlar el Plan de Acción Tutorial.*
- *Dirigir y organizar el Refuerzo Pedagógico.*
- *Ayudar en la conformación, desarrollo y seguimiento de equipos de trabajo, para en cuanto sea posible otorgarles su autonomía necesaria.*

*En general la literatura no aborda el tema de la rehabilitación en relación con el Equipo Directivo y Organización de los Centros por lo que proponemos, con base en la presente investigación, la intervención del psicólogo para desbloquear los canales de comunicación efectiva entre la Dirección y el resto de los profesionales; es obvio que en la actualidad existe comunicación entre los grupos anteriores, sin embargo, no es una comunicación que posibilite un verdadero intercambio de inquietudes para el óptimo cumplimiento del trabajo por ambas partes.*

### **c)Prevención:**

*Como ya hemos visto la prevención no es una función que se priorice con ningún grupo, pero relacionada con la Dirección es sumamente importante tomarla en cuenta ya que es precisamente la Dirección quien puede generar toda una estructura de trabajo preventivo con la que puedan guiar su acción el resto de los profesionales.*

*La dirección escolar del centro como generadora de decisiones tiene la posibilidad de asignar y crear programas enfocados a distintos tópicos de tipo preventivo, puede ser que pida a su lista de colaboradores un listado de los temas más urgentes a tratar en el plano preventivo, para después con sus propias observaciones se haga un consenso y plan de trabajo para el abordaje de dichos temas; se podían tomar en cuenta las peticiones de los padres de familia para ser evaluadas también.*

*La dirección tiene la posibilidad de acudir a instancias superiores para solicitar que sus colaboradores o la misma dirección sean perfectamente capacitados en cuestiones preventivas, para con ello llevar a cabo su labor en el nivel de prevención con un conocimiento real y sólido de lo que ello significa, y si lo anterior no se pudiera realizar existe la opción de poner en práctica la autocapacitación por medio de reuniones con el equipo docente y paradocente en donde se distribuyan temas a investigar para cada uno de los participantes y luego ser discutidos en dichas reuniones.*

### **d)Investigación:**

- *Investigar sobre las causas que puedan explicar fenómenos que se presenten en el centro, ya sea que estén relacionados con los profesores, alumnos o a nivel organizativo.*

*Gestionar una escuela no es tarea fácil y son precisamente los contratiempos que se generan durante esta actividad los que pueden ser un tema de investigación. La dirección posee los resultados del funcionamiento del centro, por ello, es fácil que pueda detectar los puntos en los que hace falta trabajo. La investigación dirigida por la dirección puede estar enfocada a la explicación de los factores que dificultan determinados objetivos o tareas del personal, alumnos o padres de familia del centro y por el contrario, también se*

*pueden investigar los aspectos que estimulan o facilitan algunas cuestiones. La dirección tiene conocimiento de los programas que son llevados a cabo en el centro y por medio de la investigación se les puede dar seguimiento y saber porque funcionan o no y sobre todo, con la investigación se sabe el impacto real del trabajo realizado en las escuelas.*

## **2. Funciones que puede desarrollar el psicólogo en relación al Equipo Docente.**

### **a)Evaluación:**

*Con respecto a éste punto existen varias recomendaciones que hacer pero nos parece que lo más importante es tener una definición real y unificada de lo que es la evaluación y, lógicamente, el diagnóstico, claro el de tipo psicopedagógico que de acuerdo con Bassedas (1991 ) se define y consta de las siguientes características:*

- *Es un proceso, dado que aporta nuevas informaciones y nuevas pistas a partir de las cuales se puede ir desarrollando el programa individualizado de cada alumno.*
- *Se desarrolla en el interior de la escuela y por tanto es necesaria una contextualización. Este hecho supone un enfoque institucional de la intervención y la elaboración de instrumentos propios más vinculados a la situación escolar.*
- *En cuanto a la elaboración de instrumentos propios, resalta la idoneidad de instrumentos como la observación y , en concreto, la observación de clase. Debido a que la observación permite conocer y actuar sobre los aspectos fundamentales del contexto escolar, como son las interacciones personales, los diversos estilos de aprendizaje de los alumnos y los aspectos metodológicos y de organización escolar.*
- *El diagnóstico psicopedagógico no sólo intenta ayudar al alumno, sino también al propio maestro y a la institución escolar, asimismo no sólo pretende facilitar la solución de problemas concretos, sino incidir de una manera más preventiva e institucional evitando que aparezcan otros.*
- *Ha de tener en cuenta aspectos relacionales, de organización escolar, de enfoque pedagógico y establecimiento de contenidos.*
- *En lo que atañe al currículum escolar debe referirse a los contenidos, objetivos, orientaciones marcados por la administración, combinando los objetivos generales*

*con las estrategias de intervención adecuadas a los niños y a las necesidades educativas.*

- *Intenta modificar las manifestaciones de los conflictos que se expresan en el ámbito escolar. Otros tipos de intervenciones dirigidas a mejorar aspectos de la personalidad del alumno, como pueden ser las actuaciones con las familias o bien los tratamientos psicológicos, se entienden como un cierto soporte de la tarea educativa de la escuela.*
- *En el diagnóstico psicopedagógico hay que distinguir diferentes fases o elementos: demanda o iniciación del problema por parte del maestro, o en ocasiones de los padres, entrevista con el maestro y entrevista con los padres; revisión de los trabajos de clase; exploración individual, orientaciones y seguimiento. Sin embargo, no es necesario aplicar en cada caso todos los elementos del diagnóstico psicopedagógico, y la elección de unos u otros por parte del pedagogo dependerá del tipo de demanda y de las condiciones que la enmarquen. A veces el psicopedagogo puede optar por detener el diagnóstico a partir del momento en que considere que la información obtenida y por tanto, las orientaciones que puede ofrecer son susceptibles de producir cambios en relación a la demanda inicial. Posteriormente, durante el curso, irá complementando el conocimiento del problema con el seguimiento del caso. Finalmente, en el diagnóstico psicopedagógico el psicólogo juega un papel fundamental, no únicamente como elemento de asesoramiento y de ayuda al alumno y al maestro sino como un agente que puede provocar rigidez o, por el contrario, cambios positivos en la organización escolar.*

*Si el psicólogo y los maestros tienen claro en qué consiste el proceso de evaluación éste será mucho más rápido, sencillo, fidedigno y lo más importante es que los resultados tendrán que reflejarse en el desarrollo del niño y el adecuado funcionamiento del Centro. A continuación presentamos algunas funciones que podría trabajar el psicólogo con el docente:*

- *Analizar dentro del grupo, las diferencias individuales y la influencia de las mismas en la forma en que aprenden las personas, tal es el caso de las actitudes, motivaciones, intereses y ajustes.*

- *Llevar a cabo el análisis psicológico de una "clase problema" que generalmente es solicitado por el maestro cuando comprueba que existe un bajo rendimiento escolar unido a un comportamiento generalizado de los alumnos (pasividad, ansiedad, agitación, etc).*
- *Conocer las actitudes de los profesores hacia los diversos aspectos de la enseñanza y con respecto a los diversos grupos humanos con quienes interactúa (alumnos, autoridades, otros profesores, etc).*
- *Planificar y supervisar la enseñanza en las clases de apoyo así como elaborar diagnóstico psicológico y de los medios pedagógicos que se utilicen en las mismas.*
- *Efectuar un seguimiento global de los procesos de aprendizaje de los alumnos para detectar las dificultades y las necesidades especiales, al objeto de articular las respuestas educativas adecuadas y recabar, en su caso, los oportunos apoyos.*

#### **b)Intervención:**

- *Propiciar el enlace entre la teoría explicativa y la praxis diaria del profesor tanto en: su actividad general, adaptación de la programación a las características evolutivas psicosociales y de aprendizaje de los alumnos, organización y selección del escenario educativo, del tiempo para el aprendizaje, de métodos de enseñanza-aprendizaje, niveles de concreción curricular, aplicación de programas psicoeducativos concretos, materiales requeridos, sistemas de evaluación, etc; facilitando que los maestros conozcan un abanico de posibilidades y seleccionen el enfoque más adecuado a los intereses, aptitudes y características de sus alumnos. Poniendo principal énfasis, en su actuación educativa ante alumnos con necesidades educativas especiales de diferente índole, en lo referente a las adecuaciones curriculares (individuales y grupales), actuaciones compensatorias, programas individuales, diversificaciones y, en general, procedimientos de atención a la diversidad.*
- *Proponer modificaciones en cuanto al ambiente de la clase y sistemas motivacionales con el fin de que mejore la cohesión grupal, propiciando climas socialmente participativos en el aula que puedan dar respuestas adecuadas a la*

*diversidad, facilitar los criterios de ajuste y adaptación de los elementos básicos del currículo.*

- *Valorar las consecuencias psicológicas de los métodos educativos empleados por el profesor mediante pruebas psicopedagógicas.*
- *Las observaciones que haga el psicólogo acerca del desenvolvimiento correspondiente a la clase (de acuerdo con el pedagogo), seguidas de un programa de intervención adecuado, permiten con frecuencia mejorar o hacer que desaparezcan esos factores del deterioro que sufre el ambiente pedagógico.*
- *Asesorar en materia de organización y agrupamiento de alumnos, para favorecer respuestas flexibles*
- *Explicar al maestro los resultados del examen psicopedagógico realizado a cualquier niño con el fin de ayudarlo a tener una idea y una comprensión más justa del niño, para adaptar mejor sus objetivos y sus métodos a las posibilidades del alumno, para matizar en forma distinta su relación pedagógica.*
- *Asesorar sobre la promoción de un alumno de un ciclo a otro.*
- *Coordinar la acción tutorial y asesorar a los profesores en lo relacionado con esta función docente, además de participar con los demás tutores en la elaboración de líneas comunes para el plan de acción tutorial del centro*
- *Regular el proceso de aprendizaje, facilitando que la toma de decisiones de los profesores tenga un fundamento teórico y no proceda de la intuición.*
- *Colaborar en la formación permanente del educador y en la producción de material didáctico adecuado a cada atipicidad, aportando su preparación específica sobre las áreas evolutivas, cognitivas, afectivas, comportamentales, psicosociales e institucionales.*
- *Capacitar al personal de la escuela, especialmente a los maestros en tareas de compensación en habilidades básicas, técnicas de estudio, programas de enseñar a pensar, manejo de símbolos abstractos y otras técnicas semejantes.*

**c)Prevención:**

- *Al respecto hay una gran cantidad de posibilidades de desarrollar esta función puesto que el psicólogo en conjunto con el maestro son una excelente mancuerna para trabajar este punto si tomamos en cuenta que el profesor comparte la mayor parte del tiempo con los niños y tiene más información cotidiana de la familia y el psicólogo sabe como planear el trabajo preventivo y hacer la detección real de las necesidades que el profesor puede reportarle aunado a que de cierta manera también cuenta con datos sobre la familia y los alumnos sólo que dichos datos son más específicos y son analizados de forma que aportan más de lo aparente. Lo anterior nos habla del trabajo con padres pero también se puede desarrollar entre los profesores o igualmente planearlo para el equipo multidisciplinario y trabajarlo en relación a las cuestiones internas que se pueden estar gestando en el Centro, esto con la finalidad de que favorezcan el funcionamiento del mismo.*

**d)Investigación:**

- *Al igual que en la prevención la investigación es un amplio campo a desarrollar por los profesores y los psicólogos de los CAM-B, además es muy necesario desarrollarlo por que con ello se evitaría la intervención a largo plazo en problemas que son susceptibles de prevenir y una manera de saberlo es por medio de la investigación y el seguimiento de los programas que se pongan en marcha, ésta es bastante benéfica para el Centro y en general para el desarrollo de la Integración Educativa que tan incipiente es en la práctica; existe mucho material y temas para hacer investigación incluso a varios programas sólo les hace falta sistematizarlos para darles forma de investigación y lo más importante es que evitaría la pérdida de tiempo en la utilización de prácticas infructuosas.*

### **3. Funciones que puede desarrollar el psicólogo en relación al Equipo de apoyo.**

#### **a) Evaluación:**

- *La función de evaluación en este rubro podría estar enfocada a detectar situaciones que dificultan el trabajo en general con el equipo de apoyo principalmente a nivel de comunicación.*

#### **b) Intervención:**

- *Participar de manera conjunta en la planeación y el desarrollo de actividades de intervención dirigidas tanto a alumnos, padres y docentes según las necesidades detectadas en el centro, aportando los conocimientos de su área.*
- *Asesorar al equipo paradocente en factores de tipo psicopedagógico que favorezcan el desarrollo del trabajo de cada profesional desde una perspectiva integral.*
- *Coordinar las reuniones del equipo paradocente, fomentando un ambiente participativo que permita llegar al establecimiento de acuerdos, así como el intercambio de información referente al desarrollo del alumno que permita formar una evaluación e intervención integral donde cada uno trabaje desde su perspectiva para llegar a un objetivo común.*

#### **c) Prevención:**

- *Participar de manera conjunta en la planeación y desarrollo de campañas de prevención aportando la información y trabajo que corresponde a su área, de tal modo que los temas se aborden desde una perspectiva integral, considerando los diversos elementos inmersos, permitiendo lograr un mayor impacto en el grupo a quien son dirigidos. Uno de los temas principales a los que debería ser dirigida la labor preventiva a nivel comunitario es a disminuir los factores de riesgo relacionados con las diferentes discapacidades y las necesidades educativas especiales y de aprendizaje.*

#### **d) Investigación:**

- *Coordinar investigaciones donde se aborde un tema desde sus diversas perspectivas, de tal modo que cada miembro del equipo paraprofesor aporte la información del área que le corresponde para obtener como resultado una visión integral del tema en cuestión. En este punto, consideramos que uno de los temas a investigar podría ser el tipo de métodos más efectivos para el desarrollo de campañas preventivas en sus diversos niveles que tengan un verdadero impacto en la población a la que van dirigidos.*

#### **4. Funciones que puede desarrollar el psicólogo en relación con el alumno.**

##### **a) Evaluación:**

- Realizar la evaluación psicopedagógica de los alumnos dirigida en tres grandes momentos: al inicio, mitad y final del ciclo escolar teniendo como ejes rectores los siguientes puntos:
  - *Valoración de las capacidades personales y grupales en relación a los objetivos de la educación. Para ello trata de determinar la más adecuada relación entre las necesidades individuales, grupales y los recursos del entorno inmediato, institucional o socio-comunitario requeridos para satisfacer dichas necesidades.*
  - *Análisis del funcionamiento del alumno ante las situaciones educativas (nivel de adaptación escolar y habilidades requeridas para el aprendizaje tales como: proceso de atención del alumno, seguimiento de instrucciones, hábitos de estudio, en resumen, el estilo de aprendizaje).*
  - *La evolución del nivel intelectual del alumno, la diferencia que subsista entre su nivel intelectual y escolar, su evolución afectiva y social, intereses escolares y extraescolares.*

- *El nivel global de instrucción de los alumnos en cuanto al conjunto de materias que se enseñan analizando detalladamente lo aprendido y las lagunas respecto de una disciplina precisa (ortografía, matemáticas, lectura, escritura) considerando los perfiles establecidos respecto a la clase.*
  - *Trastornos conductuales como: la agresividad, impulsividad, inhibición, inseguridad, ansiedad, entre otros que puedan originar repercusiones negativas o dificultar su proceso de aprendizaje.*
- *Cabe señalar que en el proceso de evaluación, los psicólogos podrán hacer uso de los instrumentos de evaluación que consideren adecuados, con el único requisito de que no sean utilizados como una herramienta de clasificación psicosocial, sino con la intención de comprender, evaluar y apoyar el desarrollo de los alumnos y su interpretación sea orientada con fines de carácter psicoeducativo.*
  - *Evaluación psicopedagógica continua del alumno por medio de registros de observaciones frecuentes, teniendo como ejes rectores los puntos mencionados anteriormente, que permitan establecer recomendaciones y/o sugerencias así como detectar los casos que requieran atención psicopedagógica específica.*
  - *Detectar a los alumnos que requieran atención psicológica, realizar la canalización correspondiente así como el seguimiento del caso.*
  - *Realizar un análisis específico de caso para aquellos alumnos de su centro que se pretendan integrar en escuelas de educación regular, que permita tomar la decisión sobre la factibilidad de esta opción.*

#### **b)Intervención:**

- *Organizar sesiones de trabajo grupal dirigidas a aspectos psicopedagógicos, a partir de las necesidades detectadas en la evaluación.*
- *Trabajar en el desarrollo de repertorios específicos, como los motores, los verbales, los sensorceptuales, los sociales y los académicos según las necesidades del grupo.*

- *Organizar sesiones de trabajo psicopedagógico individual o psicológico (en casos extremos) con los alumnos que lo requieran con el fin de mejorar su desenvolvimiento en el grupo.*
- *Facilitar la integración de cada alumno en el grupo y en el centro.*
- *Fomentar en el grupo de alumnos el desarrollo de actitudes participativas tanto en el centro como en su entorno.*
- *Organizar, planificar, desarrollar y evaluar los procesos de orientación y asesoramiento para los alumnos que serán integrados a escuelas regulares o a CAMs laborales.*
- *Mantener actualizadas las carpetas de los alumnos del Centro en los aspectos psicopedagógicos.*

#### **c) Prevención:**

- *Respecto a la prevención existen varias opciones para trabajarla con los alumnos del CAM-B además de que hacerlo es sumamente importante; con los niños es posible planear una serie de actividades (películas, juegos, ferias, exposiciones con material didáctico, etc.) que apoyen las conferencias o talleres planeados para ello, de hecho, se puede hacer un plan que inicie en el primer grado de educación básica y culmine junto con la enseñanza primaria, claro, tomando en cuenta las evaluaciones que nos digan qué temas han de ser revisados y cuál es el mejor momento para hacerlo, es decir, que de acuerdo al grado de evolución que los alumnos vayan manifestando se podrán tratar temas cada vez más complejos y que sirvan para el óptimo desarrollo del alumno desviándolo de situaciones de riesgo.*

#### **d) Investigación:**

- *El punto de la investigación en relación a los niños es un campo basto para ser explotado; aquí, la investigación puede ser llevada a cabo por el psicólogo respecto a los resultados que está teniendo la forma de trabajo del maestro con los alumnos*

*para determinar qué tipo de estrategias son las más adecuadas y en qué situaciones , pero también puede haber investigación por parte de todo el equipo paraprofesor y la dirección con la finalidad de evaluar el proceso, que en general, están teniendo los profesionales para con los alumnos y determinar si es benéfico o hay que modificarlo.*

## **5. Funciones que puede desarrollar el psicólogo en relación con los padres de familia.**

### **a)Evaluación:**

- *Analizar la dinámica de las relaciones familiares cuando se presenta algún problema de adaptación del niño en la escuela, ya que generalmente existe un vínculo entre ambos factores y realizar la canalización pertinente en caso de que los padres o algún miembro de la familia relacionado directamente con el niño que requiera apoyo psicológico.*
- *Evaluar la reacción de la familia frente a la escolaridad y porvenir del niño.*
- *Aplicar sistemas de evaluación continua que permitan detectar la repercusión de las diversas actividades llevadas a cabo con los padres de familia tanto a nivel de prevención así como de intervención.*

### **b)Intervención:**

- *Ser el punto de unión entre la escuela y la familia, de tal modo que se favorezca el aprendizaje escolar y permita que haya una correspondencia entre el ambiente en que el niño se desenvuelve de manera cotidiana y la escuela, facilitando así su integración social; aprovechando la condición óptima que tienen los padres para :*
  - *Proporcionar información sobre las necesidades especiales del niño*
  - *Informar sobre las circunstancias familiares.*
  - *Transmitir información sobre la conducta del niño fuera de la escuela y su actitud hacia la escuela y los profesores.*

- *Alertar a la escuela sobre cualquier interés o talento especial que el niño muestre en casa.*
  - *Dar a conocer sus ideas sobre la educación del niño y su relación con planes posibles*
  - *Contribuir a asegurar la armonía entre el hogar y la escuela.*
  - *Participar activamente en el aprendizaje del niño.*
  - *Organizar visitas familiares que contribuyen al currículo.*
  - *Cooperar con otros padres y profesores en la discusión y evaluación del currículo, los recursos de la escuela, etc.*
  - *Usar su influencia y experiencia para crear lazos entre la escuela y la comunidad.*
  - *Poner sus conocimientos o habilidades especiales a disposición del currículo escolar.*
- Participar con el personal docente y paradocente en la organización del asesoramiento a los padres de familia.
  - *Organizar la información y formación de padres de familia en una línea de apoyo al desarrollo integral del hijo.*
  - *Proporcionar asesoría de padres en cuanto al manejo de las necesidades especiales de sus hijos.*
  - *Realizar la intervención para la mejora de las relaciones sociales y familiares, así como la colaboración efectiva entre familias y educadores, promoviendo la participación familiar en la comunidad educativa así como en los programas, proyectos y actuaciones que el profesional de la psicología desarrolle.*
  - Realizar una carpeta donde registre las acciones llevadas a cabo con los padres de familia.

**c) Prevención:**

- *Desarrollar programas específicos relacionados con: educación para la salud, educación afectivo-sexual, uso y abuso de drogas y de los proyectos ligados en general a la transversalidad (educación de valores, educación no sexista, etc) con*

*finés preventivos, priorizando aquellos aspectos que sean necesarios según las características de la población que acude al CAM.*

- *Desarrollar programas específicos donde se establezcan maneras óptimas en que los padres pueden apoyar la labor educativa de su hijo para facilitar el proceso de aprendizaje y evitar el fracaso escolar.*

#### **d) Investigación:**

- *Los padres de alumnos con necesidades educativas especiales son un elemento poco estudiado en la dinámica escolar de sus hijos, se sabe que son un elemento de enlace y mantenimiento importante entre el niño y la escuela, pero investigaciones específicas acerca de cómo intervienen en el proceso educativo y las relaciones que desarrollan con los profesionales del Centro y sus repercusiones en el alumno no hay, sobre todo es importante que existan investigaciones acerca de los padres mexicanos que acuden a los CAM-B para poder detectar las cuestiones anteriores y diseñar estrategias que permitan optimizar o modificar el papel de los padres de familia en el desempeño académico de sus hijos.*

*Cabe destacar que estas funciones en general son las que podría llevar a cabo un psicólogo dentro de un CAM, pero para que esto sea factible se requiere evitar que el psicólogo lleve a cabo funciones que no le corresponden como son todas las relacionadas con el ámbito administrativo, realizar las funciones de profesor de grupo por falta de personal, etc., reconsiderar el número de psicólogos que laboran en un CAM según las características particulares de cada centro.*

## **PROPUESTA PARA QUE EL PSICÓLOGO SEA GESTOR DE UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL.**

Es sumamente importante destacar la función del psicólogo en las escuelas, en este caso, los CAM-B; en la actualidad frecuentemente encontramos en la literatura relacionada al ámbito educativo la figura del psicólogo que es ahora llamado psicopedagogo (incluso en algunos países europeos se plantea ya la posibilidad de que se genere como una profesión) pero las actividades del psicopedagogo no son otras que las del psicólogo educativo de nuestro país, y se halla implicado en diversos sistemas (el propio equipo, la escuela, las diferentes administraciones de las cuales puede depender), de aquí se desprende la gran complejidad de su campo de intervención; complejidad que es necesario aceptar, considerar y analizar para que se aporte una visión más amplia y global de las diferentes situaciones en que tiene que actuar.

*Características que el psicopedagogo tiene que respetar en su trabajo en las escuelas:*

- Debe establecer un contexto de colaboración con los maestros y la escuela frente a cualquier objetivo que se plantee.
- Necesidad de definir las relaciones que establece con los otros con claridad al principio de la relación y después se redefine tantas veces como sea necesario. Ya que si el psicólogo no se define, lo definirán los otros en función de sus experiencias anteriores y expectativas.
- Para abordar un trabajo de colaboración es necesario establecer relaciones constructivas con los maestros y otras personas con las que trabaja.
- Dentro de la escuela debe de respetar además de su funcionamiento y los canales de comunicación de los que se ha dotado, potenciarlos si hace falta para evitar la desorientación con informaciones o comunicaciones paralelas.
- Gran parte de su labor se centra en colaborar con la escuela en relación a determinados alumnos que presentan dificultades en su proceso educativo, ya sea a nivel de aprendizaje o a nivel relacional.

- La escuela espera que los psicólogos ayuden a desarrollar una enseñanza más individualizada y adaptada a los diferentes sujetos; en estos casos, se cumple un papel de apoyo y de colaboración en el proceso de individualización de la enseñanza.
- Colaborar con la escuela para potenciar todas las propuestas y cambios que se planteen para asumir más a la diversidad y prepararse para acogerla.
- En cuanto a los alumnos, debe colaborar según la demanda del maestro (replantear cambios en su práctica, buscar ayuda exterior, orientar a la familia...), en función de la valoración de las necesidades tras haber realizado el diagnóstico y finalmente en función del análisis de las circunstancias de los diferentes sistemas (familia-escuela-entorno) y más concretamente del sistema clase.
- Otra función en relación a los alumnos con dificultades es la de ofrecer al maestro la posibilidad de compartir la angustia y la responsabilidad que siente ante determinados alumnos con problemas. El hecho de poderlo hablar, de saber que otro profesional está buscando y aportando soluciones junto con él es importante, y en ciertos casos, indispensable para continuar el trabajo de cada día.
- El psicopedagogo tiene que aportar una visión diferente, tiene que ampliar el campo de observación en relación con los alumnos y tiene que ayudar a plantear respuestas pertinentes.
- Es necesario que el psicólogo esté más distanciado de la situación; que pueda observar y analizar al alumno en diferentes contextos (clase, recreo, familia...) y que pueda ver las relaciones e interacciones que establece con unos y otros (maestro, compañeros, padres, hermanos..) sin estar tan influido por la situación y conducción del grupo-clase. De esta forma se pueden relativizar determinados problemas, destacar aspectos positivos que quedan encubiertos y resituar el conflicto en un contexto más amplio que tenga en cuenta toda su globalidad. A partir de aquí, será posible pensar y buscar conjuntamente instrumentos y estrategias para ayudar al niño a desarrollarse.

En resumen, la finalidad básica del trabajo del psicólogo en una escuela es ayudar a promover cambios, ya sea cuando interviene en relación a problemas que la escuela le plantea (individuales, de grupo o metodológicos), como también cuando colabora para

mejorar las condiciones, los recursos y la enseñanza realizando una tarea preventiva que haga que disminuyan los problemas con que se encuentra la escuela.

Además de realizar las anteriores actividades, en la actualidad los psicólogos son bastante solicitados como asesores psicopedagógicos en el funcionamiento general de las escuelas y en las adaptaciones curriculares que hay que llevar a cabo ya que en el campo del currículum el asesor psicopedagógico no solo ha de cumplir con la tarea genérica de asesoramiento y orientación a la institución escolar, y más concretamente a los profesores de los centros en los que intervienen, con el fin de conseguir un correcto desarrollo del currículum (Miras, 1986) sino que necesita concretar y ampliar sus funciones desde posiciones marcadas por la singularidad de cada centro y cada grupo de enseñantes. En la actualidad no se encuentra fácilmente a quienes tengan la formación y disposición profesional para ejercer funciones asesoras en el campo del currículum, ya que no se trata únicamente de realizar correctamente un desarrollo curricular del centro sino de llevarlo a la práctica y evaluarlo desde cada idiosincrasia decente, y esto supone ser a la vez formador, animador, evaluador y sobre todo conocer a fondo lo que suponen las interacciones e intercambios comunicativos entre y con los enseñantes.

La figura del asesor surge en un contexto educativo concreto y como consecuencia de los cambios y revisiones que, sobre todo en los últimos quince años, se han ido produciendo en las relaciones profesionales entre los expertos y quienes tienen que llevar a cabo la práctica diaria de la educación institucional (Pérez Gómez, 1987).

La elaboración de un proyecto curricular de una escuela según Hernández (1991) es sólo una parte de un proceso asesor en la que además se pretende:

- Mejorar la práctica profesional de los enseñantes a partir de la reflexión psicopedagógica sobre su acción en las tareas de planificación, actuación y evaluación.
- Definir, fundamentar, poner en práctica y evaluar un nuevo proyecto curricular para la escuela.

- Desarrollar una nueva estructura de organización de los conocimientos escolares en base a una propuesta globalizadora mediante la cual los alumnos aprendan a aprender que se concreta didácticamente en los proyectos de trabajo.

Además, la persona en disposición de encarnar este modelo de intervención profesional puede ser no solo alguien externo a la escuela sino también alguien que desde la propia institución, ejerza la función de dirección o de coordinación de estudios y que, por tanto, actúe sobre todo como animador psicopedagógico y no como gestor administrativo, situación que en la actualidad se perfila en los cursos de formación para directores. En cualquier caso, el asesor es alguien que asume como funciones posibles las de:

- Formador, clarificando las referencias que se están incorporando en el discurso curricular.
- Supervisor – animador, en la medida que promueva la definición y búsqueda de alternativas a los problemas que se derivan de la toma de decisiones curriculares por parte de cada enseñante.
- Investigador, ya que en muchas ocasiones ha de disponer de recursos metodológicos que le permitan recoger situaciones que luego puedan ser transformadas en conocimientos por parte de los profesores.
- Evaluador, en el sentido de que ha de ser quien vaya ofreciendo la sistematización del resultado que el proceso de desarrollo curricular va teniendo en la práctica y sobre quien se ha de ir construyendo el proceso de toma de decisiones curriculares.

Asumir estas funciones supone tener presente un currículo de referencias, implicaciones, capacidad de toma de decisiones en torno al campo del currículo y de la actuación del asesor.

Así pues, el asesor psicopedagógico según Hernández (1991) debe:

- Poseer (e ir adquiriendo) una sólida formación teórica sobre la problemática de la educación institucional.
- Tener elaboradas y explicadas sus propias posiciones curriculares básicas.
- Saber comprender significativamente el contenido curricular.

- Poder evolucionar con el grupo de enseñantes.
- Hacer de armador de grupos.
- No puede actuar desde la omnipotencia profesional.
- Ha de cubrir, en las primeras fases de la asesoría, la función de ser la memoria del trabajo curricular que se lleva a cabo en el centro.

Todas estas funciones van más allá del sentido de mejoramiento y orientación a los profesores que se lleva a cabo en la mayor parte de los actuales equipos psicopedagógicos. Pero sobre todo, requiere situarse en una perspectiva profesional que implica la ardua tarea de sumergirse con los profesores en un complejo fondo de reflexiones, decisiones, frustraciones y disposición para realizar el nuevo aprendizaje necesario para adecuar el currículo general a un proyecto curricular del centro. Especialmente si se tiene en cuenta que ha de contar para llevarlo a cabo con la ambigüedad, la falta de apoyo y el menguado reconocimiento de las diferentes administraciones educativas.

Con la anterior información no es raro que tengamos los elementos básicos para afirmar que el psicólogo es un excelente candidato para ser gestor de una institución educativa especial, esto por las habilidades que le proporciona su profesión. En seguida abordaremos cuestiones generales acerca de lo que conlleva la gestión de una escuela.

De acuerdo con Marchesi, Coll y Palacios (1990) debemos reconocer que la gestión de un centro escolar entraña unas particularidades que la convierten en una tarea especialmente ardua y difícil, entre éstas podemos citar, en primer lugar, la naturaleza de las funciones que los poderes públicos le han ido encomendando y que de hecho han variado sustancialmente a lo largo del tiempo; en segundo lugar, las opciones y expectativas de la sociedad, en general, y de la comunidad educativa en particular, en relación a los objetivos; en tercer lugar, la necesidad de garantizar las participaciones de los distintos sectores que integran la comunidad educativa como base de la toma de decisiones en una escuela para la toma de decisiones en una escuela para la democracia junto con las necesidades de articular el diálogo que lleve al consenso; por último, y sin pretender agotar el análisis, las múltiples

áreas que debe abordar la gestión en un centro escolar en relación con los medios que provee la Administración educativa.

De acuerdo con Antúnez (1987) el Proyecto Educativo del Centro (PEC) se concibe como un instrumento para la gestión que –coherente con el análisis del contexto escolar- enumera y define los rasgos de identidad del centro; formula los objetivos que es necesario conseguir y expresa la estructura organizativa y funcional de la institución.

El PEC debe establecer, en sus aspectos generales, las funciones del profesor de apoyo y la de los profesionales, en especial el departamento de orientación, que pudieran intervenir con carácter estable o no en el centro, así como la relación entre éstos, el claustro y cada uno de los profesores tutores. Asimismo, debe quedar establecido el tipo de relación con el equipo psicopedagógico de sector; con carácter general, debe fijarse el tiempo de demandas que el centro va a formularle, a concretar cada curso de acuerdo con las prioridades que puedan apreciarse por ambas partes; la dimensión institucional del trabajo del equipo sólo puede garantizarse vinculando su actuación a las características, organización y necesidades expresadas a través de su proyecto educativo.

- En la actualidad, de acuerdo con Ortega, C., Castillo, B., (1994) los directivos escolares, con el apoyo de docentes, organizan, promueven, gestionan, coordinan y deciden.
- Organizan la integración del proyecto escolar; logrando una organización adecuada de los tiempos y espacios para el desarrollo del trabajo docente.
- Promueven la comunicación fluida y horizontal entre la comunidad escolar; la formación y actualización del personal docente de la escuela, lo que nos permite favorecer los cambios educativos necesarios y pertinentes; promueven ambientes favorables de trabajo para estar en posibilidades de construir metas y tareas que hagan la labor más gratificante; promueven la responsabilidad compartida entre los miembros de la comunidad escolar; al promover la innovación pedagógica en la escuela estimulamos la creatividad y originalidad del trabajo realizado en el aula.

- Gestionan el desarrollo de un trabajo colegiado, grupal y participativo con la comunidad escolar.
- Coordinan el trabajo institucional que permite agilizar las tareas y corresponsabilidades que tienen, recuperando las iniciativas y esfuerzos de los maestros.
- Deciden la conveniencia de alternativas a una situación dada; el impacto, oportunidad, viabilidad y pertinencia de las alternativas en el trabajo del aula.

Es importante destacar que cada una de las anteriores acciones son llevadas a cabo por medio de variadas actividades. Si tomamos en consideración las actividades que se encuentran realizando los gestores de las escuelas, reafirmamos que el psicólogo tiene todas las habilidades necesarias para poder desempeñar dicha función, además, de forma bastante eficiente y creativa.

Luego de exponer las actividades generales que desempeñan los gestores escolares vamos a describir el modelo organizacional con el que se rige la SEP, con la finalidad de detectar qué tipo de gestor se necesita para una institución como ésta.

La naturaleza de la organización escolar y el estilo de las relaciones sociales que se producen en ella actúan de manera significativa en la calidad del servicio educativo ofrecido a sus alumnos. Este hecho ha de tenerse en cuenta al elegir el tipo de gestión que se quiere para la Institución.

En el caso particular de la política de integración educativa, se requiere de una organización colaborativa, crítica, participativa, autónoma y flexible que posibilite y potencie la integración de los alumnos, de sus necesidades e intereses, el autoconocimiento de los mismos y de sus posibilidades futuras, la compensación de desigualdades y la mejora de la calidad de la enseñanza del centro, por lo que implica más una filosofía de centro que una actuación puntual en las características del personal que labora en él.

Este proceso de desarrollo de la escuela es mucho más que una simple metodología de acción, investigación, gestión y desarrollo de currículo, para constituirse en una constante y firme apuesta ética y moral que necesita de un compromiso ideológico, capaz de vincular las obligaciones prácticas de acción con los esfuerzos indispensables de reflexión teórico-práctica que justifique, legitime y contextualice de forma provechosa sus planteamientos y acciones; por ende, cualquier organización escolar que pretenda regirse bajo éste enfoque, ha de girar sobre la toma y desarrollo de decisiones que estimulen y apoyen las acciones creativas de pequeños grupos básicos.

Para que esto sea factible, resulta imprescindible el establecimiento de una red de comunicaciones bien definida, cuya función radica en asegurar que el órgano de dirección de la escuela sepa lo que ocurre en el sector de enseñanza y viceversa, así como en establecer contactos estrechos y de cooperación entre los diversos grupos que integran el centro (profesores, padres, personal paradocente, alumnos y directivos) que repercuta en un mejor funcionamiento del mismo.

Lo antes expuesto permite vislumbrar que en un sistema participativo como éste, el director es una figura clave debido a que constituye un elemento de enlace entre los diversos grupos (padres, alumnos, personal docente, personal paradocente) y la administración, correspondiéndole fundamentalmente, el papel de actuar de mediador entre las diversas exigencias administrativas inconexas (tales como uniformidad, disciplina, eficacia y economía) y las diversas demandas de los grupos internos. Así, con base en la información analizada consideramos que el tipo de director que conviene en este tipo de centros es el que Arias (1998) define como demócrata, debido a que dicho director, sabe que el proceso de influir en una persona reside en la relación, y promueve una fuerte consideración y sensibilidad a las necesidades y sentimientos humanos. También proporciona a sus subordinados el medio para que puedan mejorar, pero piensa que lo demás depende de ellos mismos. Sabe que un director puede lograr que el equipo quiera reconocer sus problemas, aumentando la responsabilidad de éstos, dándoles más autoridad y autonomía. Este tipo de gestión provoca las siguiente tipo de reacciones:

- a) Un alto índice de entusiasmo hacia el trabajo

- b) Producción de excelente calidad y cantidad (si la tecnología y los procedimientos de la organización son adecuados)
- c) Excelente trabajo en grupo
- d) Menos problemas de rendimiento y motivación
- e) El director cuenta con más tiempo para planear y ejercer una dirección constructiva
- f) Los empleados se sienten satisfechos en sus necesidades básicas
- g) Sienten que pertenecen a un todo, despliegan participación y comprensión a través de las decisiones a que llega el grupo

Aunado a lo anterior, el director de un centro escolar como los CAM debe poseer los siguientes tres tipos de autoridad: formal, personal y profesional. La autoridad formal es la que le confiere el puesto, la personal consiste en que posee ciertas características personales que lo convierten en líder de un grupo, de tal modo que puede conciliar las oposiciones y las presiones ambientales, dando una atención mayor al comportamiento adaptativo en relación al carácter organizacional de la institución. El tercer tipo de la autoridad es el profesional, que comprende todos los conocimientos, experiencias, habilidades, etc, que el director debe poseer ya que se espera que tenga las cualidades profesionales para solucionar las dudas de los empleados o resolver los problemas relativos al trabajo. Definitivamente su puesto le proporciona la autoridad formal (jefatura) necesaria, pero la carencia de cualquiera de las otras dos fuentes de autoridad acarreará problemas que van a reflejarse en un funcionamiento inadecuado de la organización y en una serie de frustraciones y conflictos para los miembros del equipo.

Esta concepción de director tan particular, desde nuestra perspectiva, requiere de ciertas habilidades específicas que resulta indispensable identificar, sobre todo si tomamos en cuenta que, como menciona De la Orden (1999), el director es casi siempre elegido y nombrado por los órganos de gobierno o por autoridades escolares especiales (democráticamente elegidas); pero el principal objeto de crítica no es tanto este aspecto, cuanto el hecho de que, generalmente se estima que un buen profesor y pedagogo será un buen director; y es evidente que aún no se han fijado claramente otros criterios de

selección. Corroborando lo anterior Arias (op cit) afirma que la tendencia manejada actualmente de que los directores salgan de los mejores trabajadores ha traído consecuencias perjudiciales para el funcionamiento de las organizaciones. Por tal motivo, realizaremos una breve revisión de las habilidades deseables para un gestor o director de un centro participativo, para después proponer al psicólogo como uno de los profesionales que cubre con el perfil.

Perfil deseable para un gestor o director de un centro participativo, como lo son los Centros de Atención Múltiple.

1. Habilidad para evaluar las capacidades y limitaciones del centro, aunado a los intereses y las habilidades particulares del personal; y con base en esta evaluación, elaborar propuestas adaptadas a posibilidades reales de acción, para no caer en promesas o abrir más expectativas de las que se puedan cumplir y afectarían a la organización.
2. Liderazgo emancipador, capaz de integrar y hacer partícipes de la idea de la colaboración, el encuentro, la interdependencia y en definitiva, de una visión de centro, al resto del profesorado.
3. Capacidad de capitalizar las acciones emprendidas en todo lo referente al centro. (que actúe como mediador de las innovaciones diseñadas desde fuera del centro y que se pretenden instaurar en el colegio, a la vez que potencie y capitalice las creadas en el interior del mismo).
4. Habilidad para planear y desarrollar múltiples alternativas y modalidades de trabajo reflexivo-colaborativo, así como para crear espacios y tiempos, con criterios operativos y realistas, que fomenten la reflexión, el trabajo en equipo y un desarrollo profesional centrado en la escuela.
5. Flexibilidad para aceptar las sugerencias del resto del equipo y para no implantar un modelo, por muy bueno que sea, sino ir consensuado compromisos pequeños, asumibles y que todos estén dispuestos a llevar a cabo, para sobre ellos, ir desarrollando programas más ambiciosos, que se perciban como más viables.
6. Tener una actitud abierta y positiva hacia la diversidad.

7. Habilidad para identificar y crear alternativas de solución cuando se presenten conductas entre cualquiera de los grupos del sistema que interfieran con el funcionamiento óptimo del centro. Al respecto, es necesario considerar que el personal que labora en el centro suele establecer relaciones sociales que pueden tener un destacado influjo sobre el ambiente laboral, al grado que pueden actuar como mecanismos de refuerzo o rechazo de propuestas elaboradas.
8. Poseer habilidades de comunicación, considerando sus formas básicas (silencio, palabra y diálogo) con sus potencialidades (comprensión, empatía, respeto y libertad, conocer la verdad del otro....) y obstáculos (no saber escuchar, no dar importancia a lo que el otro comunica, falta de tiempo, prisas, falta de respuesta, diferentes visiones del mundo, etc), para optimizar las primeras y minimizar los segundos en busca de un productivo y cotidiano diálogo con todos los grupos del sistema.
9. Constancia y compromiso profesional para motivar el trabajo continuo que adquiera un lugar e identidad, tenga opciones de crecimiento y madurez, evitando el estancamiento y la burocratización.
10. Capacidad de análisis y observación que permita tener una visión más global de la realidad, para llegar a una priorización de ambientes de mejora que sean realistas y asumibles. Esto resulta de vital importancia, sobre todo si recordamos que la educación es una respuesta a estímulos sociales, por lo tanto, debe existir una correspondencia entre el centro y la cultura de ese ámbito social.
11. Poseer una perspectiva crítica de la educación, que motive el debate de la información que se estime necesaria por todos los miembros del equipo, a fin de que se conozcan bien los objetivos, procedimientos y necesidades del trabajo coordinado; para crear soluciones inteligentes a las problemáticas existentes e incluso permita introducir modificaciones o matizaciones en el mismo, con la perspectiva de posibilitarlo y de obtener el apoyo requerido.
12. Habilidad de negociación para alcanzar apoyos, acuerdos y compromisos de colaboración, aceptación e implicación.

13. Habilidad para manejo de grupos con el fin de establecer una relación productiva de trabajo mediante la comunicación abierta, aceptando las críticas y sugerencias, debatirlas argumentadamente e integrar las que se estimen interesantes, oportunas, cuidando no caer en parcialismos, ni en compromisos irrealizables, así como actitud empática que permita comprender, para vencer las resistencias propias de todo grupo y persona.
14. Conocimientos sobre motivación para mantener el interés del personal, la constancia y el compromiso entre los diversos grupos del sistema, particularmente, en el caso del equipo docente y paradocente, para impulsar el trabajo interdisciplinario, estimulando el análisis y la valoración informales así como para promover que contribuyan no sólo en los aspectos del currículo, sino también en lo referente a la asignación de los recursos y los medios, planificación económica, elección de materiales, distribución, etc.
15. Habilidad para coordinar la asociación del personal no docente con el currículo de manera que no entre en conflicto con el papel de los profesores, sino que haga conscientes a los ayudantes del trabajo que se está realizando y de la importancia de su contribución
16. Conocimiento relacionados con la población a quien presta sus servicios el centro, así como en lo que respecta a las funciones de cada persona que labora en el centro, sin necesidad de ser experto.
17. Interés por la actualización permanente tanto para él como para el resto del personal.
18. Manejo de técnicas de análisis de la instrucción y de formación de procesos constructivos de retroalimentación.
19. Poseer elementos de evaluación, que le permitan medir de manera objetiva, la actuación de cada trabajador ante las obligaciones y responsabilidades de su puesto. De los resultados obtenidos, se derivarán los estímulos y ascensos así como se identificará las situaciones que son necesarias modificar para lograr un mejor desempeño de cada trabajador.

20. Capacidad de realizar un proceso de selección de personal que implica el análisis de las habilidades y capacidades de los solicitantes a fin de decidir, sobre bases objetivas, cuales tienen mayor potencia para el desempeño de un puesto y posibilidades de un desarrollo futuro, tanto personal como de la organización. De tal modo, que el departamento de recursos humanos sólo auxiliará a cada entidad administrativa presentándole varios candidatos idóneos, pero la decisión final debe corresponder al director de cada escuela, debido a que él conoce las características del centro y su personal, por ende, está en posición idónea para tomar una decisión con mayores fundamentos.

Después de haber realizado esta revisión de las habilidades que requiere el director de un centro nos podemos percatar de que existe un elevado nivel de correspondencia entre éstas y el perfil profesional del psicólogo, ya que este profesional domina información teórica relacionada al área, por ejemplo, conoce la manera y las condiciones bajo las cuales ocurre el desarrollo, tanto de los niños normales como de los que tienen NEE a nivel intelectual así mismo cuenta con la habilidad para diseñar y emplear instrumentos de evaluación que le permiten identificar el área en que se requiere de intervención, complementado por la capacidad de elaborar planes y programas para elegir las mejores estrategias de intervención con el fin de alcanzar los objetivos establecidos en un plan de trabajo determinado.

Uniendo estos dos relevantes aspectos: 1) planeación y 2) conocimiento de las bases generales del desarrollo del ser humano, tenemos al psicólogo como una persona adecuada para coordinar a un equipo de profesionales relacionados de manera más directa al campo de la educación especial, como por ejemplo al licenciado en educación especial, ya que al igual que él, el psicólogo conoce las técnicas y procedimientos mediante los cuales puede llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje en las personas con NEE aunado al manejo de los factores afectivos implicados en los procesos antes mencionados; al pedagogo; porque el psicólogo comparte con él conocimientos acerca del desarrollo humano así como de los diseños, métodos educativos y materiales idóneos para lograr un aprendizaje óptimo en cada etapa de la vida del individuo. De igual modo, el psicólogo

cuenta con las habilidades necesarias para ser gestor de una institución de educación especial porque puede coordinar al personal que labora en el centro (personal docente, paradocente, administrativo, etc); ya que maneja aspectos de organización laboral, motivación, detección de necesidades tanto de la institución como de sus miembros, reclutamiento y capacitación de personal, fundamentales en toda organización; pero sobre todo, en aquellas que manejan sistemas de tipo participativo, como lo son los Centros de Atención Múltiple.

Otra ventaja que le facilitaría al psicólogo ser un director óptimo de un CAM, es que su labor previa en el puesto de psicólogo del CAM le permite tener contacto interdisciplinario con el equipo docente, paradocente y con la dirección, de modo que conoce a fondo el trabajo que lleva a cabo cada uno de los profesionales, a la vez que identifica aspectos relacionados con la organización como: el sistema de relaciones existente entre el personal, la familia y la comunidad, las necesidades particulares de la población que asiste al centro, las cualidades y limitaciones tanto del personal como del funcionamiento del centro, etc. y todo este conjunto de experiencias obtenidas le darán una visión más compleja y realista del centro; lo cual le dará la opción de establecer un sistema de trabajo congruente con mayor posibilidad de éxito. Sumado a esto, es necesario considerar que las habilidades con las que debe contar un psicólogo para cubrir el puesto de psicólogo en un CAM son análogas a las requeridas para el puesto de director, ya que al incluir dentro del objetivo de su puesto el trabajo dirigido tanto a padres, personal docente, paradocente, alumnos y dirección se requiere que posea liderazgo, capacidad de convocatoria, habilidades sobre manejo efectivo de grupos, capacidad de toma de decisiones y delegación de funciones, manejo de estrategias de resolución de conflictos de autocontrol, adaptabilidad para manejar el cambio, proactividad, capacidad para el trabajo en equipo, capacidad para impulsar la sinergia necesaria para alcanzar las metas colectivas, habilidades en la comunicación que permitir escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes y una capacidad para generar oportunidades de crecimiento y desarrollo de la diversidad de miembros de la comunidad. Por este motivo, el que el psicólogo de un CAM ascendiera al puesto de director reduciría en demasía el costo de la capacitación requerida y el tiempo de

preparación para que se habituara a sus nuevas funciones, favoreciendo con esto a la mejora de servicios prestados en el centro y la reducción de gastos económicos a la institución.

A pesar de los beneficios antes expuestos, es necesario considerar que para que el director pueda cumplir con las funciones que le son estipuladas desde un sistema de tipo participativo, es fundamental que se le releve en trabajos cotidianos rutinarios de tipo burocrático y debería, por tanto, contar con personal administrativo a su servicio, a fin de disponer de tiempo para dedicarse a tareas más importantes relacionadas con la organización del centro, lo que, sin lugar a duda, traería mejoras significativas en el funcionamiento del mismo y, como consecuencia, en la calidad de la educación proporcionada a las personas con NEE.

Finalmente, la factibilidad de que el psicólogo funja como director o gestor de un centro no se reduce solamente al ámbito de la educación pública, sino también podría ser una opción en el ámbito privado que ayudaría a responder a los requerimientos de las personas con NEE así como un área importante para el desarrollo profesional del psicólogo, sobre todo si consideramos que, por un lado, éste profesional posee las habilidades requeridas para llevar a cabo esta función de manera óptima y, por otro, el poco interés de la iniciativa privada hacia este sector de la población, a pesar de que es notable el aumento de la población que requiere de dichos servicios; muestra de ello es que en el Distrito Federal según la base de datos de la Secretaría de Educación Pública (<http://www.sep.gob.mx>, 2003), sólo están registrados 7 Centros de Educación Especial particulares. Por ende, la creación de nuevos centros que cuenten con la capacidad de brindar una educación de calidad a los individuos con NEE resulta sumamente atractiva, ya que sería una opción para aquellas personas que por diferentes causas no se ven favorecidas por el sistema de enseñanza brindado en los Centros de Atención Múltiple, y, en particular, si tenemos presente que en la actualidad debido al nuevo perfil de dichos centros gran cantidad de individuos no están siendo aceptados porque poseen deficiencias demasiado profundas las cuales les impiden acceder a la currícula normal.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguero, R y Colussi, G. (1997) *El sujeto del aprendizaje en la institución educativa*. Argentina: Homo Sapiens ediciones.
- Aguilera, G (et al) 1998. *Cuerpo, identidad y Psicología*. México: Plaza y Valdés.
- Aguilar, J.M (2000) *Desempeño profesional del psicólogo en una unidad de Atención Múltiple de una escuela de Educación Especial perteneciente a la Secretaría de Educación Pública*. Tesina. FESIztacala.
- Ainscow, M (1994) *Necesidades especiales en el aula:Guía para la formación del profesorado*. España: ediciones UNESCO-NARCEA.
- André; I (1975) *Psicología Servicio Público*, Bilbao:Editions Denoël.
- Arias, F (1998) *Administración de recursos humanos*. México: Trillas.
- Arnaiz, S(1996) *Las escuelas son para todos*.Madrid: PEPAS.
- Asamblea Legislativa del D.F I legislatura (1999). *Ley Orgánica del tribunal Superior de justicia del D.F y Ley para las personas con discapacidad del D.F*. México: Colección de ordenamientos Jurídicos.
- Ausubel, D; Novak, J & Hanesian, H (1995). *Función y alcances de la psicología educativa*. México: Trillas.
- Bassedas, E, Huguet, T, Marrodán, M, Oliván, M; Planas, M; Rossell, M; Seguer, M & Vilella, V (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Paidós.

- Banz, L. C. (2002) *El rol del psicólogo educacional en tiempos de reforma: desde el clínico en la escuela al mediador de la institución*. [www.ecampus.uniacc.cl](http://www.ecampus.uniacc.cl)
- Beltrán, J. Bermjo, V. Perez, L. Prieto, M. Vence, D & González, R. (2000). *Intervención Psicopedagógica y curriculum escolar*. Madrid: Pirámide.
- Brennan, W. (1998) *El currículo para niños con necesidades especiales*. México: Siglo XXI.
- Caglar, H. (1985). *La psicología Escolar*. México: Fondo de cultura Económica.
- Castanedo, C. (1997). *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial: evaluación e intervención*. España: Editorial CCS.
- Coll, C, Palacios, J & Marchesi, A (1995) *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Colodrón, M (1999) *Psicología Educativa: Rol del psicólogo de la educación. Documento aprobado por la Junta Estatal del Colegio Oficial de Psicólogos*.  
educativa\_copm@correo.cop.es
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2003) México: Porrúa
- Chavez, E (2002) *descripción del proceso de un proyecto curricular para niños con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual en un CAM. Reporte de trabajo*. FESIztacala.
- Desarrollo Integral para la Familia (1996) DIF. “Servicios especializados para la población con Discapacidad” *Revista para padres con Necesidades Especiales*. México: Ararú.

- DIF- CONVIVE (1999). *Programa para el bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con Discapacidad*. México.
- Dirección General de Educación Especial (1985). *La Educación Especial en México*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Dirección general de investigación educativa. Subsecretaría de Educación básica y Normal. Secretaría de Educación Pública (2002) Programa de fortalecimiento de la educación especial e integración: *Metas de enero a mayo del 2002*. [http://basica.sep.gob.mx/dgie/II\\_metas.html](http://basica.sep.gob.mx/dgie/II_metas.html).
- Enciclopedia General de la Educación (1999) Océano Grupo Editorial, Tomo 2.
- Ezcurra, M (2000). *Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en las escuelas del Distrito Federal*, DDF, México.
- Franklin, B., M., (1996) *Interpretación de la discapacidad*. Barcelona; Ediciones Pomares-Corredor.
- Galguera (1984) *El retardo en el desarrollo*. México: Trillas
- Galguera, I, Hinojosa R, Galindo, E. (1991) *El retardo en el desarrollo: teoría y práctica*. México: Trillas.
- García, G. (1999) *El papel del psicólogo educativo en un centro de educación Especial particular: una alternativa para la enseñanza de lecto-escritura*”Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala .Tesis.
- García, J & González, D.(1992) *Evaluación e informe psicopedagógico*. Vol I. Madrid: Eos

- García, M. M (1991). *La educación especial en el Estado de México*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- García, R. M.G., (1999) *El papel del psicólogo en las comunidades rurales en la educación especial*; Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala; Reporte de Trabajo.
- Gartner, A & Lipski, D (1987) *Beyond Special Education: Toward a quality system for all student*. Estados Unidos: Harvard Educational.
- Gibson (1985) *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Gómez-Morin, L (2002) Discurso del Subsecretario de Educación Básica y Normal, Durante el Evento de *Presentación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*, el 23 de Septiembre del 2002. Los Pinos, Salón Adolfo López Mateos.  
<http://discapacidad.presidencia.gob.mx/?P=63>
- González, S; Guadarrama, B; Martínez, A.& Mendoza, O. (1996) *Proyecto de actualización y superación profesional: "la participación del psicólogo en el centro escolar"*. México: SEP.
- Gonzalvo, M. (1967). *Educación Especial: organización escolar y didáctica*. España: Ediciones morata.
- Grau, R.C (1998). *Educación especial: de la integración escolar a la escuela inclusiva*. Valencia: Editorial Promolibro.
- Gross, R (1998) *Psicología: la ciencia de la mente y la conducta*. México: Manual Moderno.

Guadarrama, V & Moctezuma, C (1999). Proyecto de Actualización y Superación profesional: Curso taller: El psicólogo en Educación Especial. México: Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F. Dirección de Educación Especial.

Haller, G. (1993) *Psicología General*. México: Harla.

Harrsch, C (1985) *El psicólogo, ¿qué hace?* México: Alambra mexicana.

Harrsch, C (1998). *La identidad del psicólogo*. México: Addison Wesley Longman

Hegarty, Hodgson, Clunies-Ross. (1988) *Aprender Juntos: La integración escolar*. Barcelona: Morata.

Hernández, P. (1991) *Psicología de la educación*. México: Trillas.

Hernández, D. J (1995) *Desarrollo histórico de la educación especial en México*. UNAM. ENEP. Aragón. Tesis para obtener el título en pedagogía.

<http://www.asambleadf.gob.mx>

INEGI (2001a) *Síntesis de resultados de los Estados Unidos Mexicanos. XII Censo General de Población y vivienda, 2000*. México.

INEGI (2001 b) *Tabulados básicos de los Estados Unidos Mexicanos. XII Censo General de Población y vivienda, 2000*. México.

Jurado de los Santos, P., (1993) *Integración socio-laboral y educación especial*, Barcelona: P.P.U.

- Kauffman, J. (1989) *The REI as Regan Bus education policy: A trickle down theory of education of the hard-to teach*. Estados Unidos: The journal of Special Education.
- Ledesma, M. (2000) *Historia de la biología*. México: AGT.
- López Ramos (1997) *Historia de una Psicología*. México: Centro de Estudios y atención Psicológica: Plaza y Valdés.
- Márques y Hernández (1987). El papel del psicólogo en la educación especial y rehabilitación. Universidad Nacional Autónoma de México. ENEP Iztacala. Tesis de licenciatura Psicología.
- Martín del Campo, R. (2002) *El autorregistro como espejo de la práctica docente: El apoyo psicopedagógico a la escuela.¿"intervenir sobre" o "trabajar con"?*. [www.educación.jalisco.gob.mx](http://www.educación.jalisco.gob.mx).
- Martínez, A. (2002a). *La educación especial en la Ciudad de México: Concepción educativa sustentada en el humanismo y la ética*. Ponencia presentada en el Congreso de Educación Pública de la Ciudad de México: Hacia una alternativa democrática. [www.alternativaeducativa.df.gob.mx/ponencias](http://www.alternativaeducativa.df.gob.mx/ponencias)
- Martínez, R (2002b). *Propuesta de construcción curricular para el eje: desarrollo humano y procesos educativos*. FESIztacala. <http://Psicologia.iztacala.unam.mx>.
- Miles, C., (1990) *Educación especial para alumnos con deficiencia mental*. México: Ed. Pax México.
- Molina, S. (1994). *Deficiencia Mental: Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga. Aljibe.

Monereo Fonte (1987) *Alternativas Pedagógicas a la diversidad en la escuela*. Barcelona: Perspectiva Escolar no. 119.

Myers, D (1994). *Psicología*. España: Editorial Médica panamericana.

Nieto, C. (2000) *Los equipos de orientación educativa y Psicopedagógica*. Barcelona: Ariel.

Papalia, D & Wendkos, S (1988) *Psicología*. México: McGraw-Hill.

Poder Ejecutivo Federal (1941) *La educación pública en México (1º de Diciembre de 1934 a 30 de noviembre de 1940)*. México, Tomo III, 399-412.

Poder Ejecutivo Federal (1992) *Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica*. México: SEP.

Prontuario de Disposiciones legales sobre educación pública (1972), *Disposiciones legales que son básicas para el funcionamiento de la Secretaría de Educación Pública*. México, SEP.

Radford,R (1984). *Enseñanza de la psicología: Métodos, áreas y aplicaciones*. México. Limusa.

Real Patronato de Atención a Personas con Minusvalía, (1993)*Discapacidad y conducta adaptativa*. Bilbao, Universidad de Dausto.

Reynolds, Walberg, et al (1987) *Learner Characteristics and adaptative education*. Estados Unidos: Pergamon.

- Ribes, E. Fernández, G; Rueda, B; Talento, C & López, F. (1980). *Enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología. Modelo Integral*. México. Trillas.
- Sánchez, A. (1996) *Necesidades Educativas intervención psicopedagógica*. España: EUB
- Sánchez, A & Torres, J (1997). *Educación Especial I: Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. España: Pirámide.
- Sánchez, E. Cantón, M. & Sevilla, S. (1997) *Compendio de Educación Especial*. México: Manual Moderno.
- Santrock, W (2001) *Psicología de la educación*. México: McGraw-Hill.
- Sárason, I. (1977) *Psicología Anormal*. México: Trillas.
- Secretaría de Educación Pública (1970). *La educación pública en México 1964-1970*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1976) *Legislación educativa (enero 1 de 1974/ noviembre 30 de 1976) SEP*; México, Editado por la coordinación de publicaciones, promoción editorial y bibliotecas.
- Secretaría de Educación Pública (1993) *Artículo 3º constitucional y Ley General de Educación*, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2003) Base de datos de reporte de escuelas por ubicación y servicio. <http://www.sep.gob.mx>.

Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F. (1997) *Manual de organización de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F. (1999) *Manual de organización del Centro de Atención Múltiple*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el D.F. Dirección de Educación Especial. (2002a). *Bienvenida al Ciclo Escolar 2002-2003*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de servicios educativos para el Distrito Federal. Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal. (2002b) Lineamientos para la organización y funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple-Básico: Ciclo Escolar 2002-2003. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2003) *Boletín 154 "Se reúnen 17 países para acordar estrategias de medición a la Educación Especial"* México.

Sevilla, R (1989) *Memoria de datos históricos de la Educación Especial en México*. México: Escuela Normal de Especialización.

Shea, M. T y Bauer, A. M. (2000) *Educación Especial: un enfoque ecológico*. México: Mc Graw-Hill.

Spock, B., y Lerrigo, M., (1967), *El cuidado del niño lisiado*. La Prensa Médica Mexicana; México.

Stainback, W y Stainback, S (1992) *Curriculum considerations in inclusive classrooms*. Baltimore: Paul Brookes.

Tamez, R. (2002) Discurso del Titular de la Secretaría de Educación Pública, durante el Evento de *Presentación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*, el 23 de Septiembre del 2002. Los Pinos, Salón Adolfo López Mateos.  
<http://discapacidad.presidencia.gob.mx/?P=62>

Telford, C (1973) *El individuo excepcional*. España. Prentice-hall international.

Urbina, S. J (1992) *El psicólogo: formación, ejercicio profesional y prospectiva*. México: UNAM.

Vayer, P., y Destrooper, J., (1979) *La dinámica de la acción educativa en los niños inadaptados.*, Barcelona, España, editorial Científico Médica.

Villalobos, a (1999). *Bosquejo histórico de la Educación Pública en México*. México: SEP.

# ***ANEXO 1***

## ***CRONOGRAMA DE LOS PLANTELES Y HORARIOS SUGERIDOS***

Cronograma de los Planteles y Horarios sugeridos.

Plantel	Clave	Dirección.	Turno.	Fecha de la entrevista	Horario
CAM No. 98	09DML0118V	2a priv. de Áquiles Serdan. s/n, Santo Domingo. Azcapotzalco	Vespertino	12 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No.1	09DML0092D	Lago Banguelo no 24-a planta baja, Granada. Miguel Hidalgo.	Matutino	13 de Mayo del 2003	11-12 hrs
CAM No. 12	09DML0096Z	11 de abril no 188, Tacubaya. Miguel Hidalgo.	Vespertino	13 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No. 10	09DML0064H	Santa Anita no 50 viaducto Piedad. Iztacalco	Matutino	14 de Mayo del 2003	11-12 hrs
CAM No.86	09DML0057Y	Francisco Espejel no 96 Moctezuma 1a sección. Venustiano Carranza.	Vespertino	14 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No.40	09DML0013A	Melchor Ocampo no 1 Santo Tomás Ajusco. Tlalpan	Matutino	16 de Mayo del 2003	10-11 hrs
CAM No.44	09DML0001W	Zaragoza s/n San Pablo Oztotepec. Milpa Alta	Discontinuo	16 de Mayo del 2003	14-15 hrs
CAM No.23	09DML0031Q	Honorio Segura s/n Huizachito. La palma. Cuajimalpa	Matutino	19 de Mayo del 2003	10-11 hrs
CAM No. 37	09DML0111B	Francisco Benítez no 82 Progreso. Álvaro Obregón.	Discontinuo	19 de Mayo del 2003	14-15 hrs
CAM No. 66	09DML0025F	Av. Rafael del Castillo y Av Chalco s/n. La Magdalena. Tláhuac.	Discontinuo	20 de Mayo del 2003	14-15 hrs
CAM No. 55	09DML0102U	Iris s/n Jardines de Coyoacán	Matutino	21 de Mayo del 2003	11-12 hrs
CAM No. 41	09DML0051D	Muyuguarda s/n. Xochimilco.	Vespertino	21 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No. 2	09DML0113Z	Castilla no 148 Álamos. Benito Juárez.	Discontinuo	22 de Mayo del 2003	11-12 hrs
CAM No. 17	09DML0036L	Fco Márquez no 144, Condesa Cuauhtémoc.	Vespertino	22 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No.54	09DML0061K	Avenida Contreras no 428 San Jerónimo Lidice. Magdalena Contreras.	Matutino	23 de Mayo del 2003	11-12 hrs

**ANEXO 2**

**FORMATO DE LA**

**ENTREVISTA PARA LOS**

**PSICÓLOGOS QUE**

**LABORAN EN LOS**

**CENTROS DE ATENCIÓN**

**MÚLTIPLE BÁSICOS**

## **ENTREVISTA PARA LOS PSICÓLOGOS QUE LABORAN EN LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE BÁSICOS.**

### **Ficha de identificación.**

Último grado de estudios:

Escuela de procedencia:

Nombre del puesto que actualmente ocupa:

Tiempo de desempeñarse en el puesto:

Estudios adicionales a la profesión:

1. ¿Cuál es el propósito de su puesto?
2. ¿Qué habilidades son básicas para que el psicólogo que trabaja en las escuelas de educación especial se desenvuelva efectivamente?
3. ¿Cuáles son las funciones que desempeña en su puesto?
4. Aquí, en su trabajo ¿En qué casos se usa la evaluación?
5. ¿Por medio de qué instrumentos o aparatos lleva a cabo la evaluación?
6. ¿La institución le requiere algún informe de las actividades que realiza?
7. ¿Qué utilidad tiene el diagnóstico en su desempeño?
8. ¿Una vez que ha definido el problema, existe una metodología por la cuál se guía para intervenir en el caso?
9. ¿Existe alguna limitación institucional para que ejerza las actividades que le son necesarias en su desempeño?
10. ¿Realiza seguimiento de los casos?
11. ¿Trabaja a nivel de prevención?
12. ¿Ha podido constatar su eficacia?
13. ¿Bajo qué enfoque teórico rige su trabajo?
14. ¿Ha tenido que integrar elementos que ninguna teoría maneja para poder trabajar?
15. ¿Concuerdan sus expectativas profesionales con las de la institución?
16. Para desarrollar su trabajo ¿En que momentos y actividades es necesario que trabaje en conjunto con otros profesionales?
17. ¿Qué opina del trabajo inter y multidisciplinario?

18. ¿Sabe cuál es el objetivo del CAM?
19. ¿Realiza algún tipo de registro o expediente de los alumnos?
20. ¿Con qué finalidad?
21. ¿Qué tipo de vínculo tiene con los padres de familia?
22. ¿Cree que su labor tiene reconocimiento institucional?
23. ¿Realiza alguna actividad que considera no esta dentro de sus funciones?
24. De acuerdo a las habilidades que le proporciona su profesión ¿qué otras actividades considera que podría desempeñar en el CAM?
25. ¿Cree que el psicólogo debe tener conocimientos adicionales a los de la psicología para desarrollarse en la educación especial?
26. A su ingreso a esta institución ¿se le especificaron las funciones que debía realizar?
27. ¿A través de qué medio?
28. ¿Conoce el organigrama de la institución?
29. ¿Qué propone para que el trabajo del psicólogo se optimice en los centros de educación especial?
30. ¿La institución le proporciona algún tipo de capacitación?
31. ¿Cree que esa capacitación esta acorde a sus necesidades laborales?
32. ¿Considera que el sueldo que percibe es proporcional al trabajo que desempeña?
33. ¿Existe alguna posibilidad de ascender en el organigrama de la institución?
34. ¿Considera que el psicólogo puede ser gestor de una institución de educación especial?
35. ¿Por qué?

# ***ANEXO 3***

## ***CRONOGRAMA DE LOS PLANTELES VISITADOS***

Cronograma de los Planteles visitados.

Plantel	Clave	Dirección.	Turno.	Fecha de la entrevista	Horario
CAM No. 98	09DML0118V	2a priv. de Águiles Serdan. s/n, Santo Domingo. Azcapotzalco	Vespertino	12 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No.1	09DML0092D	Lago Banguelo no 24-a planta baja, Granada. Miguel Hidalgo.	Matutino	13 de Mayo del 2003	11-12 hrs
CAM No. 12	09DML0096Z	11 de abril no 188, Tacubaya. Miguel Hidalgo.	Vespertino	13 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No. 10	09DML0064H	Santa Anita no 50 viaducto Piedad. Iztacalco	Matutino	14 de Mayo del 2003	11-12 hrs
CAM No.86	09DML0057Y	Francisco Espejel no 96 Moctezuma 1a sección. Venustiano Carranza.	Vespertino	14 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No.40	09DML0013A	Melchor Ocampo no 1 Santo Tomás Ajusco. Tlalpan	Matutino	16 de Mayo del 2003	10-11 hrs
CAM No.44	09DML0001W	Zaragoza s/n San Pablo Oztotepec. Milpa Alta	Discontinuo	16 de Mayo del 2003	14-15 hrs
CAM No.23	09DML0031Q	Honorio Segura s/n Huizachito. La palma. Cuajimalpa	Matutino	19 de Mayo del 2003	10-11 hrs
CAM No 6	09DML0059V	Antiguo camino a Acapulco no. 128. Progreso, Alvaro Obregón	Discontinuo	19 de Mayo del 2003	14-15 hrs
CAM No. 66	09DML0025F	Av. Rafael del Castillo y Av Chalco s/n. La Magdalena. Tláhuac.	Discontinuo	20 de Mayo del 2003	14-15 hrs
CAM No. 41	09DML0051D	Muyuguarda s/n. Xochimilco.	Vespertino	27 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No 39	09DML0104S	Moras No.634. Del Valle. Benito Juárez.	Discontinuo	22 de Mayo del 2003	11-12 hrs
CAM No. 17	09DML0036L	Fco Márquez no 144, Condesa Cuauhtémoc.	Vespertino	22 de Mayo del 2003	16-17 hrs
CAM No.54	09DML0061K	Avenida Contreras no 428 San Jerónimo Lidice. Magdalena Contreras	Matutino	23 de Mayo del 2003	11-12 hrs
CAM No 39	09DML0104S	Moras No.634. Del Valle. Benito Juárez.	Discontinuo	22 de Mayo del 2003	11-12 hrs

## **ANEXO 4**

# **ENTREVISTAS REALIZADAS A LOS PSICÓLOGOS QUE LABORAN EN LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE BÁSICOS**

## ENTREVISTA 1.

Licenciado en Psicología.

Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza.

Psicólogo.

Seis años.

Un diplomado en psicoterapia, un curso de Montessori dirigido a la educación especial y uno de sexología en el Instituto Nacional de Sexología.

- 1) Básicamente de apoyo a las actividades, obviamente, curriculares, con base en el currículum se apoyan las actividades escolares.
- 2) Se necesita una formación técnica y una de personalidad, tendría que ser un psicólogo educativo, y tiene que hacer un trabajo para su persona ya que esa es su herramienta.
- 3) Aquí se trabaja con un proyecto escolar que nos ha servido para ir ubicando las funciones del psicólogo en el CAM , también tenemos un horario de intervención en aula, y sólo en casos muy específicos realizamos intervenciones individuales, trabajamos con los maestros intercambiando impresiones de cómo se puede trabajar con los niños.
- 4) Al inicio y ahorita estamos trabajando con indicadores de expresión oral y lenguaje porque en el proyecto el objetivo es la expresión oral y lo que tratamos de hacer ahora es que la evaluación sea constante, incluso las evaluaciones que estamos haciendo son más cualitativas que cuantitativas, nuestra evaluación es interdisciplinaria.
- 5) No, y la que estamos usando ahorita es como una lista de indicadores relacionados con el currículum, pero no tenemos nada estandarizado, claro que al final tenemos que trasformarlo todo en números.
- 6) Si, desde luego yo reporto a la directora lo que hago en función de este proyecto.
- 7) Si, también con base en las reuniones interdisciplinarias revisamos los posibles diagnósticos que nos traigan y vamos tratando de ubicar a los niños y canalizar también a algunos de los que nos traen, y todo esto viene a ser como un diagnóstico básicamente para ubicarlos.

- 8) Tengo un horario a cumplir cada semana, mis actividades siempre van encaminadas a desarrollar actividades intelectuales o temas relacionados con moral, valores etc. Ahorita estamos trabajando con lo que es Piaget pero todos.
- 9) No, por que con el proyecto escolar cada quien sabe lo que tiene que hacer y lo demás depende de tu creatividad.
- 10) Si desde luego, claro que luego por tiempo no logramos hacer los seguimientos al 100% de los que egresan o se integran pero internos claro que si lo hacemos.
- 11) No, no propiamente porque sería más a nivel de USAER, pero quizá aquí podría ser el trabajo mensual con padres para trabajar temas centrales como la familia, la tarea etc.
- 12) No tenemos todavía una evaluación de ello y sólo cualitativamente y por observación y creo que si se ha logrado que los grupos vayan mejorando y la manera en que si se va viendo el cambio es cuando existen cambios en la casa, si se toman los medicamentos y hay cambios sustanciales entonces si se pueden ver los cambios.
- 13) Yo soy ecléctico, tienes que ser realista.
- 14) Si, desde luego.
- 15) Si, he aprendido mucho antes solo había trabajado en la clínica, esto ha sido muy enriquecedor.
- 16) Con las maestras, las de educación especial, unas pedagogas que están frente a grupo, la maestra de lenguaje, la trabajadora social y el maestro de educación física, trabajamos en las reuniones de manera cotidiana y todos subimos a grupo, entonces la interacción es constante.
- 17) Yo creo es lo mejor, es necesario absolutamente.
- 18) Brindar recursos técnicos, humanos y materiales para que los alumnos con necesidades educativas especiales, incluyendo aquellos con talentos potenciales y con o sin discapacidad logren acceder al programa curricular de la educación básica atendiendo a los principios de la calidad educativa.
- 19) Si, tenemos la carpeta que tiene la maestra y ahí todos reportamos.
- 20) La de registrar los avances y actividades de los alumnos.
- 21) Hay una buena relación con ellos, tienen confianza en acercarse.

- 22) No así que diga ¡uff!. Porque el principal reconocimiento que quisiera uno es el económico pero finalmente existen otro tipo de satisfactores que son por los que uno esta aquí.
- 23) Pues algunas veces, de repente hay actividades fuera de la escuela y las comisiones o la guardia.
- 24) ¿más? Lo que pasa es que las actividades que realizamos aquí son muy variadas entonces no se me ocurre otra cosa más que pueda hacer.
- 25) Yo creo que sí, la educación es como un universo tienes que saber acerca de las diferentes discapacidades o síndromes o de los medicamentos y además la cuestión educativa y mucho conocimiento de los planes y programas.
- 26) No muy claramente, creo que hasta ahora voy teniendo claro cuál va a ser mi papel aquí
- 27) Ninguno.
- 28) Si.
- 29) Que haya un proyecto escolar claro y cuando está bien estructurado define las funciones de cada uno.
- 30) Si, además de la capacitación que hay en la zona la SEP tiene toda una parafernalia para que vayas y te capacites y se publican en el periódico la lista de los cursos.
- 31) Yo creo que sí, por que gracias a la variedad que hay puedes informarte de temas que no manejas muy bien y de ahí aprendes.
- 32) No, en la educación en general no.
- 33) Si, creo que sí depende del interés que tengas.
- 34) Si.
- 35) La directora es psicóloga de hecho creo que cualquiera de los que trabajamos aquí, creo que lo único que falta es la experiencia en la función y lo único que falta cuando estás en la función es la parte administrativa, yo creo que si servimos para eso.

## ENTREVISTA 2.

Licenciatura en Psicología.

FES-Iztacala.

Psicóloga.

5 meses.

Diplomados en Educación Especial.

- 1) Atender a los niños, sus necesidades y en área de psicología.
- 2) Observación, análisis, la actitud hacia los niños.
- 3) Atención individual a los niños, atención grupal y atención de los padres de familia con talleres.
- 4) Antes de la evaluación tiene que haber una observación, detección, determinación del trabajo y posteriormente viene la evaluación, donde se determina el desarrollo de los niños, sus habilidades y su conducta, porque tiene que ir de la mano el trabajo del psicólogo con el académico.
- 5) El test de figura humana, árbol, figura y casa (THP).
- 6) Sí, se informa como va el desarrollo psicológico de los niños encaminado a lo pedagógico ya que el objetivo es que el niño se integre al aula regular, también se realiza un informe del aspecto grupal.
- 7) Sí, el diagnóstico tiene una importancia fundamental ya que es la base de cómo va a girar el resto del trabajo.
- 8) En el nivel de desarrollo del niño, con la familia y con los maestros, porque tiene que haber una comunicación entre psicólogo, padres de familia y maestros.
- 9) Ninguna, he tenido mucho apoyo por parte de la directora y asesores.
- 10) Sí, nada más a nivel interno.
- 11) Sí, actualmente estoy llevando un programa llamado PESEGPA (Programa de Educación Sexual, Equidad de Género y Prevención de Adicciones) (Elaborado por ella y la maestra de lenguaje), está dirigido a los niños, padres de familia y maestros.
- 12) Hasta el momento no porque apenas estamos en la etapa de aplicación.

- 13) Retomo de varios enfoques: psicoanálisis y conductismo principalmente.
- 14) No.
- 15) No, pero es un aspecto positivo porque implica prepararme más en cuanto a la investigación del desarrollo de los niños, cómo interactuar con ellos, con los padres de familia, maestros.
- 16) Maestras (especialistas en discapacidad intelectual, psicólogos, pedagogos). En cuanto a actividades de desarrollo de los niños, los maestros me proporcionan información respecto a los niños porque ellos conviven más tiempo con los niños, aspecto que me resulta muy valioso.
- 17) Es muy importante para que haya una comunicación, uno solo no podría somos un equipo.
- 18) Básicamente que el niño se integre al aula regular.
- 19) Expediente sobre el desarrollo de los niños; incluye historia desde el nacimiento y académica, también hay carpetas; las cuales son muy útiles para el trabajo con los niños.
- 20) Conocer el desarrollo de los niños.
- 21) A través de los talleres.
- 22) Sí.
- 23) No.
- 24) Está relacionado es la interacción de los niños con los papás.
- 25) Sí, informados sobre algunos aspectos sobre pedagogía y sus objetivos porque estamos trabajando en conjunto con ella.
- 26) Sí.
- 27) El director me lo informó y también hay un documento que me proporcionó un colega que tiene muchos años trabajando en CAMS (asesor).
- 28) Sí.
- 29) Una continua preparación.
- 30) Sí (tengo entendido que hay talleres y diplomados en psicología).
- 31) En el poco tiempo que he estado considero que sí, que se inserta dentro del ámbito de educación especial y las aulas regulares, no está descontextualizada.
- 32) Yo no lo enfoco desde el punto de vista económico porque a mi me gusta el trabajo que estoy haciendo.

33) Sí.

34) Va enfocada a todas las profesiones, si les gusta y se preparan continuamente.

35) Las habilidades con que cuenta el psicólogo si lo ayudarían a desempeñar esta función de manera más óptima.

### **ENTREVISTA 3.**

Licenciatura en psicología.

Escuela de procedencia Universidad Autónoma Metropolitana.

19 años.

Maestra normalista, estudios sobre orientación vocacional.

- 1) Colaborar conjuntamente con los maestros para desarrollar al máximo las habilidades de los niños con necesidades educativas especiales participar con los maestros en la elaboración del programas y atención a los padres de familia.
- 2) Paciencia, sensibilidad, conocimientos de diferentes teorías psicológicas, habilidad para ser mediador (ya que esta acción la realizas todo el tiempo con los maestros, padres de familia y directivos) facilidad para llevar relaciones interpersonales adecuadas.
- 3) Participar en la elaboración de programas con los maestros, asesorar a los padres cuando es necesario.
- 4) Si, en todos los casos psicología realiza una evaluación del niño en los aspectos emocional, familiar y social.
- 5) Observación, entrevista, trabajo con padres y maestros. Primero observo al niño, elaboro preguntas dirigidas a los padres respecto a la situación del niño, de ser necesario elaboro los memorandums para canalizar a los niños cuando la problemática es de la competencia clínica, la mayoría de los casos se envían al Instituto Nacional de Rehabilitación y comunicación, hospital psiquiátrico infantil.
- 6) Se realizan informes iniciales y generales así como con el maestro por cada grupo.
- 7) Diagnóstico médico es importante al igual que la evaluación conjunta del niño que se realiza con el equipo interdisciplinario.

- 8) Trabajo con padres, apoyo al niño, se dan sugerencias a los maestros de ser necesario se trabaja con los hermanos, en general el trabajo es sólo con las madres pues en la mayoría de los casos el padre abandona el hogar .
- 9) Si, deberíamos poder brindar ayuda terapéutica complementaria.
- 10) Seguimiento de casos internos, si se lleva a cabo, externo no, porque falta personal (trabajadora social quien es la que realiza esta actividad).
- 11) Si por medio de talleres.
- 12) Si.
- 13) Actualización de temas.
- 14) Si, tanteo.
- 15) Si, tengo que actualizarme, me gustaría hacer una maestría.
- 16) En la elaboración de adecuaciones curriculares, la mayoría de las actividades se realizan en conjunto, apoyo a los maestros, seguimientos en casos específicos. Otros profesionistas con quien interactúo son: Especialista del lenguaje, aprendizaje, pediatras, maestros normalistas, maestros de educación especial, Licenciado en pedagogía.
- 17) Todo trabajo compartido es el más completo, porque cada uno aporta el conocimiento que le corresponde.
- 18) Brindar al alumno la mejor calidad de vida, fortalecer sus habilidades y capacidades para que pueda adquirir un nivel competitivo.
- 19) Si, carpetas.
- 20) Debido a que la identificación del problema y todos sus componentes facilitan el trabajo.
- 21) Se realiza una entrevista formal con todos los padres de familia, si hay una situación específica se llama a los padres, yo procuro que la maestra del grupo este presente para que no cambien la información y este enterada de lo que se va a trabajar de esta manera si se involucra al profesor es mas fácil hacer el seguimiento, también los padres de familia en ocasiones piden hablar conmigo aunque sea de temas que ellos consideran que no están relacionados directamente con el niño (problemas de pareja, familiares etc.) información que aunque ellos no lo consideran afectan de alguna manera al niño.
- 22) Si.

- 23) No.
- 24) Todas las realizo.
- 25) Si, información referente a aprendizaje, planes y programas de estudio, pedagogía, neurología.
- 26) Si, pero más bien especificaron cuales no iban a ser mis funciones.
- 27) Manuales.
- 28) No.
- 29) Que haya mayor tiempo para registrar información, ya que es sumamente necesario (horarios de trabajo más largos).
- 30) Si por medio de cursos.
- 31) No, porque toda la información está enfocada hacia lo pedagógico y no hay cursos para psicología.
- 32) Difícil.
- 33) Si.
- 34) Si, los hay.
- 35) Está mas relacionado con habilidades personales que profesionales.

#### **ENTREVISTA 4.**

Licenciatura en psicología educativa de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Psicólogo.

Cinco años.

Especialidad en ciegos y débiles visuales de la escuela normal de especialización.

- 1) Apoyar todas las necesidades educativas que se vayan presentando en los alumnos y personal docente además de ser un apoyo técnico para la dirección.
- 2) Tener elementos para poder apoyar a los profesores en el aspecto psicopedagógico y a los padres para poder elaborar todo lo que implica la discapacidad y algunos procesos como el duelo.
- 3) Apoyo para el maestro, para que resuelva las situaciones que se le van presentando en su trabajo cotidiano, llevar a cabo seguimiento de los casos más relevantes. Apoyo en

reuniones técnicas, principalmente en el aspecto de planeación, ser recurso técnico para la dirección. En grupo coordinar actividades extracurriculares a partir de las necesidades conjuntas que se detectan en algunos alumnos, en este caso estoy manejando a uno con problemas de conducta, trabajo con padres, coordinamos algunos eventos (conferencias, pláticas brindadas por especialistas según las necesidades de nuestra población) de ser necesario apoyamos en la junta mensual a los profesores.

- 4) Sí, Al inicio del ciclo escolar en la formación de los grupos, detectar alumnos con alto riesgo a través de la observación, en algunos casos específicos como los niños ciegos si se realiza evaluación pero enfocada al desarrollo del sujeto, evaluación diaria en cuanto a los grupos extracurriculares que manejan.
- 5) Se retoman algunos autores en cuanto al desarrollo del niño, la guía Portage, Gesel que permiten ubicar los logros del alumno y establecer el programa a trabajar. En todos los casos se parte del desarrollo general para establecer el nivel del desarrollo de los niños del CAM.
- 6) Si, existe una carpeta en la cual se realizan anotaciones referentes a los niños respecto a ficha de identificación, diagnóstico inicial intermedio y final, seguimiento, avance programático (llevado a cabo por los profesores) y trabajo con padres; equipo para docente: área médica, psicología; aula interactiva: organización, dirección y supervisión).
- 7) Como psicólogo no realizo diagnósticos, ya que éste es llevado a cabo por el maestro al inicio del curso a través de la observación y lectura de la carpeta de ciclos anteriores, y apoyamos en lo que es necesario. El psicólogo realizará observaciones en cada grupo para ir conociendo a la población y realizamos sugerencias o lo analizamos de manera conjunta, la evaluación tiene como objetivo saber las condiciones en que está llegando el alumno, apegado a los programas que marca la SEP.
- 8) Se trabaja con los programas que determina la SEP en el caso de preescolar (área ambiental, social y personal). En primaria planes y programas; y en co-curriculares nosotros planeamos las actividades que pueden favorecer a los alumnos en cuanto a sus destrezas y habilidades. En capacitación ahí hay actividades más específicas. En cuanto a algunos alumnos con problemas específicos (como problemas de conducta) detectamos la necesidad y formamos grupos donde intervengo de manera directa, ya en

casos extraordinarios los canalizamos a algunas instituciones como el hospital Juan Navarro, Samuel Ramírez, al DIF de Tuyehualco, Tlaltenco. Hemos tratado de abocarnos a la parte educativa ya que la demanda de los padres frecuentemente es a lo terapéutico. Se le brinda orientación a los padres acerca de la situación de su hijo y la institución a la cual será canalizado.

- 9) No, porque trabajamos a partir del proyecto escolar que todos los profesionistas conformamos y en cuanto a lo económico se nos provee todo el material que necesitamos debido a que estamos en el proyecto de escuela de calidad, o se pide ayuda a los padres.
- 10) Seguimiento de casos en cuanto a evolución del alumno dentro del grupo y en el caso de los alumnos integrados lo valora la dirección para saber como está respondiendo y que manejo se le está dando en la escuela regular y si requiere algún apoyo, información que se anota en la carpeta.
- 11) Si, nuestra finalidad es prevenir para evitar llegar a los extremos. Detectamos necesidades de los padres, en este caso estamos trabajando con los temas de discapacidad, sexualidad, en éste último encontramos que los padres siguen visualizando a sus hijos como niños sin percatarse de los cambios sexuales. En el caso de los alumnos hemos implementado talleres de sexualidad, tabaquismo, hacemos semanas de determinados temas, por ejemplo tabaquismo, las cuales se manejan a través de periódico mural, pláticas y en co-curricular también manejo actividades respecto del cuidado del cuerpo, entre otros temas.
- 12) Si, a través de pláticas cotidianas que tenemos con los padres de familia y con los alumnos observamos los resultados de nuestros talleres.
- 13) La parte humanística, de que nuestros niños son sujetos pensantes que pueden aprender, y desarrollar sus habilidades, en cuanto a planes y programas tomamos a Piaget, en cuanto al desarrollo del niño, técnicas de integración grupal, establecimiento de normas.
- 14) Si, se retoman algunas actividades de diversos materiales proporcionados por la SEP u otras fuentes haciendo las adecuaciones necesarias.
- 15) Si, porque mis intereses personales estuvieron enfocados a trabajar con esta población y por ende dirigí mis actividades profesionales al respecto, estoy satisfecha con lo que hago.

- 16) Con la directora, los maestros, trabajo social, área médica. En cuanto a las actividades, apoyo a los maestros para que resuelvan las situaciones que se les presentan en su trabajo cotidiano y también apoyo en reuniones técnicas, en lo referente a planeación.
- 17) Si se puede lograr si tenemos disposición todos, no es fácil porque a veces somos individualistas.
- 18) Que los alumnos con diferentes discapacidades desarrollen diversas habilidades y destrezas así como hacerlos sujetos independientes; en el aspecto institucional trabajar acorde a lo que nos marca los planes y programas y el proyecto escolar que es el que riga las acciones de todos los profesionales inmersos en el CAM. Todos participamos en la elaboración del proyecto escolar.
- 19) La carpeta es responsabilidad de la maestra, pero todos podemos realizar anotaciones en ella en el apartado correspondiente.
- 20) Conocer las características y el trabajo que se está realizando con cada uno de los niños por parte de cada uno de los profesionales inmersos.
- 21) Todo relacionado en cuanto a sus hijos, lo educativo. Tratamos que nos vean como un apoyo, trabajamos con ellos en talleres y solo los casos extremos en modo individual.
- 22) Si, pero ha sido difícil que se tenga la idea de lo que implica un equipo de apoyo, se ha construido poco a poco que nos vean como parte del grupo.
- 23) Si y no, a veces vamos a cuidar grupos y dentro de las funciones del psicólogo no incluiría esta acción no obstante el realizar esta actividad me permite conocer y observar más a los alumnos, además como la institución es amplia se necesita en ocasiones que participe de este modo.
- 24) El estar frente a grupo.
- 25) Más que nada necesitamos conocer el desarrollo del niño y tener información más específica de las diferentes discapacidades, ser investigador para poder afrontar las diferentes situaciones que se presentan en el CAM, ya que de la normal de especialización egresas con orientación hacia una discapacidad en específico en mi caso deficientes visuales y ya en el campo de trabajo te encuentras que los grupos están conformados por niños que tienen diferentes discapacidades.
- 26) A partir del cambio de la integración educativa a mi me costo mucho trabajo replantear mi función aunque se me notificó todo lo que no podía hacer por ejemplo no aplicar

pruebas, sin embargo mi formación profesional como psicóloga me dio los elementos para afrontar la situación.

27) La directora de manera verbal.

28) Si.

29) Que nos dieran mas cursos de capacitación.

30) Si, algunos cursos.

31) Si nos apoyan, pero no es suficiente y nosotros tenemos la necesidad de buscar en otros lados.

32) No estamos mal pagados, aunque no he podido ingresar a carrera magisterial.

33) Si, he estado como apoyo técnico de supervisión, de apoyo técnico en una consultoría, como maestra de apoyo de USAER, de directora.

34) Si.

35) Cuenta con los elementos y herramientas para poder realizar a nivel particular y público.

## **ENTREVISTA 5.**

Pasante de la licenciatura de psicología.

Facultad de psicología de la UNAM.

Psicóloga.

1 año.

Diplomado sobre apoyo para lectura y cursos.

- 1) Apoyar tanto a padres de familia, alumnos y maestros en el proceso educativo.
- 2) Conocimiento del desarrollo tanto cognitivo como emocional-afectivo (personal, afectos). Disposición e interés para trabajar con niños con necesidades educativas especiales. Trabajo y visitas previas de las personas que tengan interés en trabajar en los CAMs. Elementos teóricos referentes a las diferentes discapacidades.
- 3) Tengo que ver en la relación maestro-alumno, padre-maestro-alumno, con el fin de buscar en los alumnos tanto procesos de adaptación como de aprendizajes mas

significativos. Orientación a padres en reuniones preestablecidas donde se tratan temas básicos como sexualidad, adicciones, relaciones personales, la adaptación.

- 4) Si, la evaluación que se lleva a cabo es más de manera grupal con el fin de determinar las necesidades de la escuela, maestro, padres, y sólo en casos extraordinarios evaluaciones específicas. Ya no se usa en educación especial pruebas de evaluación específica, ahora la evaluación va encaminada al aprendizaje y los factores que están interviniendo en ese desarrollo.
- 5) No hay instrumentos específicos para evaluar. Lo que se emplea es la pedagogía, el aprendizaje del alumno, sus avances, sus conocimientos. Observaciones conjuntas del maestro, psicólogo y el resto del equipo. Ya no hay parámetros para que un niño ingrese al CAM. La evaluación permite que el trabajo de cada uno de los profesionistas éste enfocado hacia el desarrollo del alumno y a determinar su desarrollo y capacidades en relación a si mismo,
- 6) Si, se maneja un expediente en el cual se determinan las acciones de los profesionistas que están llevando a cabo.
- 7) Por supuesto que es indispensable tener elementos de diagnóstico, no obstante varían entre cada profesionista por que la institución no te da un parámetro.
- 8) Siempre vía maestro porque es muy importante en la educación de los alumnos y buscando el apoyo de los papás. En ocasiones, también entra el apoyo con el alumno cuando hace algo indebido dentro de la escuela pero no terapéutica, si la requiere se canaliza porque no tenemos tiempo.
- 9) No, a nivel de institución porque hay mucha apertura pero, si a nivel de economía de tiempo porque tengo once grupos aproximadamente que atender.
- 10) Si, lo procuramos hacer de manera conjunta por ejemplo cuando se presenta un caso determinado se cita al papá, se le comunica a los maestros las estrategias que se tomaron con relación a los papás, se establecen también formas de trabajo en la escuela y se acuerdan fechas para revisar los avances obtenidos. Por supuesto algunos seguimientos no se concluyen porque los padres no asistieron o los profesores no te dijeron nada, pero la mayoría de los casos se trata de concluir. También se lleva a cabo seguimiento de casos de alumnos integrados sobre todo cuando son dentro de nuestro

sistema porque en el caso de que se integren a escuela regular USAER se hace cargo y los padres saben que tienen la opción de venir a pedir asesoría cuando lo requieran.

- 11) Si, a través de cursos por ejemplo como sexualidad.
- 12) Si, en función del propio desarrollo y nos percatamos de los cambios que se van dando, en un sentido práctico en nuestra población, en algunos niños en algunos padres. No llevamos a cabo una evaluación directa al inicio y al finalizar nuestros cursos.
- 13) Si, el educativo desde el desarrollo cognitivo del niño, Piaget básicamente y otros autores relacionados, en cuanto a lo psicológico para el desarrollo de la personalidad recurrimos a Freud, conductismo; en general es muy variado.
- 14) El práctico, experiencias de la vida
- 15) Tu tratas que concuerden. La institución te proporciona los elementos que requieres en cuanto a lo educativo no obstante desde el punto de vista de la adaptación tocamos lo que está en crisis o sufriendo cambios en la escuela, como: la moral, problemáticas familiares y en ese sentido trabajamos con el material que nos da la SEP que son buenos elementos, complementado con bibliografía que nosotros buscamos que concuerde.
- 16) Con profesores, compañeros psicólogos en reuniones de trabajo que hacemos en conjunto con trabajo social, terapeutas del lenguaje.
- 17) Es lo ideal aunque presente muchas dificultades por formación, por manejo de conceptos diferentes.
- 18) Que el alumno desarrolle en relación a si mismo sus mayores capacidades de aprendizaje como de adaptación y en la búsqueda de una vida autónoma y que pueda satisfacer la mayoría de sus necesidades.
- 19) Carpetas.
- 20) Para conocer las estrategias de trabajo implementadas con cada alumno, los avances obtenidos, los acuerdos establecidos con padres y maestros.
- 21) En ocasiones los padres solicitan apoyo por parte del departamento de psicología ante alguna problemática específica; si nos es factible los atendemos y si no los orientamos hacia que institución podrían asistir. Aquí existe una problemática que muchos de los padres requieren atención psicológica específica, pero en México no tenemos lugares reales para que les brinden el apoyo; ya que los mandamos y sabemos que no vamos a obtener la respuesta necesaria, en ese sentido creo que psicología desde el punto de vista

gubernamental debería tener espacios para atender a tanta demanda que hay sin recursos.

- 22) Si. Como psicóloga por supuesto que mi trabajo es importante pero principalmente en apoyo al maestro para que el tenga mas elementos con sus alumnos, por lo general los profesores si aceptan mis sugerencias, pues las realizo de manera conjunta con ellos.
- 23) Tenemos muchas, como formar a los niños, apoyar al director en algunas actividades entre otras pero al formar parte de una escuela no puedes decir que no te corresponde, tú como agente libre las asumes a tal grado que puede haber un día en el que tus funciones específicas se van quedando pospuestas, sería deseable que te pudieras enfocar exclusivamente a tus funciones.
- 24) Tengo suficientes.
- 25) Si, primero los elementos y después interés en cuanto a conocimientos adicionales, debes estar actualizándote constantemente y tener la capacidad de evaluar tus propias acciones y la situación del trabajo a nivel grupal.
- 26) Si, ya tenemos estructurado desde el artículo 41, además la directora me dio un panorama.
- 27) De manera verbal(la directora) y existen escritos al respecto.
- 28) Si
- 29) Que hubiera más de un psicólogo en los casos necesarios, ya que los recursos no se están considerando respecto a las necesidades específicas del CAM; y por otra parte la organización, que nos compete a toda la escuela.
- 30) Si, hay cursos o pláticas y también dentro del programa de escuela de calidad hay una parte destinada a capacitación para los maestros y ahí entramos los psicólogos.
- 31) Es relativo, porque siempre y cuando la capacitación esté dada por personas que tengan los conocimientos necesarios tu vas a extraer lo que deseas y de repente nosotros tenemos necesidades específicas y esas vienen por la capacitación de PEC porque ahí tu determinas como escuela que quieres revisar y a pesar que somos mas de 23 escuelas se hace un consenso para cubrir lo mas posible.
- 32) El sueldo es bastante desproporcionado en general (psicólogos y maestros ganan lo mismo) el sueldo base es muy bajo, lo que ayuda es la carrera magisterial para los profesionales que tienen la opción de integrarse, pero existe inequidad.

33) Si, todos tenemos la opción de ascender en el organigrama depende de tus intereses, el psicólogo puede ser asesor, director, supervisor.

34) Si, de hecho hay

35) La dirección de la escuela de repente debería ser como esperamos que sea la atención para el niño, en este sentido entre más elementos tenga el director es mucho mejor y un psicólogo tiene muchas ventajas para ser un director, pero también desventajas al igual que un maestro por lo tanto lo ideal sería que fuera alguien con mayores elementos o que fuera un equipo que pudiera tomar las decisiones de la escuela por ejemplo como en algunas escuelas particulares, donde está el director administrativo, el director técnico; entonces ahí tienes una visión diferente. El director tiene un papel bastante difícil.

## **ENTREVISTA 6.**

Licenciatura en Psicología.

UNAM .

Psicólogo.

6 años en educación especial como maestra de apoyo y posteriormente psicóloga.

Estudios adicionales ninguno.

- 1) Detectar y desarrollar las capacidades de los alumnos que asisten al CAM.
- 2) Entender que es una discapacidad, saberla distinguir y detectar. Amplio conocimiento de diferentes teorías, ser muy sociable, comunicativo con padres de familia, maestros, directivos, niños etc. para que te tengan confianza y busquen tu asesoría cuando lo requieran.
- 3) Atender a los niños en todo, posteriormente orientar a los maestros y a los padres. Aunque, orientar a los maestros casi no lo realizo porque afortunadamente ellos están súper preparados y a los padres sólo en algunas situaciones sobre todo de conducta; ya que como están consientes de la problemática de sus hijos, el apoyo que requieren es muy específico.

- 4) Ya no se lleva a cabo, porque la dinámica del CAM ha cambiado. Ahora se trabaja de manera conjunta con la maestra, se planea el programa de manera participativa, ella realiza una evaluación cualitativa y yo realizo informes, anoto observaciones y sugerencias de cada uno de los grupos pero finalmente son para mi, para mi desarrollo, para mi trabajo con los niños y cuando hacemos la planeación comentamos esos casos de cada grupo, como vamos, como hay que trabajar con ellos. Las observaciones pueden ser de tipo escolar, familiar, psicomotor.
- 5) De manera oral, escrita y conforme a sus habilidades, no utilizamos pruebas psicométricas porque trabajamos conforme a lo que nosotros observamos, las habilidades que manifiestan desde un principio. Aunque bien las pruebas son válidas, pero finalmente no están adaptadas a nuestros niños mexicanos. Empleo sobre todo la entrevista, platico con ellos, les pregunto sus gustos, lo que quieren, esperan, y a partir de esas necesidades les aplico la figura humana, la mayoría de los niños mediante el dibujo expresan como están, después aplico el test de la familia para ver la relación familiar, ya que si lo haces a través de un cuestionario no te van a responder, tiene que ser a manera de platica y voy registrando la información. Ya que tengo un registro, saco conclusiones que es un diagnóstico psicológico de cómo está el niño y que es lo que necesita.
- 6) Si, un informe inicial al principio del ciclo escolar, tenemos un mes para observar y en octubre lo entregamos, posteriormente en enero un reporte intermedio y en julio uno final. El inicial es en cuanto como encontramos al niño, las posibilidades que va presentando, las habilidades que tiene, como se está desarrollando el niño, si está funcionando de acuerdo a su edad, sus necesidades y posteriormente se evalúan los avances respecto a estos puntos.
- 7) El diagnóstico es importante porque cuando entran a través del informe médico, ya sabes que tienen y posteriormente tu puedes observar sus habilidades y es la base para elaborar las adecuaciones que requiera a partir de todas sus características.
- 8) Varía dependiendo de cada grupo o de cada niño. Hay niños que con una plática es suficiente o en ocasiones si se requiere mando llamar a sus padres. Es necesario tener en cuenta la edad del niño y su etapa de desarrollo, ya que hay ocasiones en que no concuerdan.

- 9) Si hay, porque a partir de la nueva estructura y nuevo funcionamiento del CAM ya no puedes brindar atención individualizada, hay que trabajar en grupo, adecuar el programa a todo el grupo y en ocasiones, yo quisiera emplear estrategias o dinámicas, pero como están presentes los profesores cuando ven que los alumnos lloran debido a los procesos que se están manejando, detienen la dinámica, ya no le dan seguimiento a mi trabajo.
- 10) Si todo el tiempo que permanecen en el centro, se realiza seguimiento en cuanto a los niños que toman algún tipo de medicamento, ya sea con los padres o con los maestros para ver como han evolucionado, si se establecen acuerdos en cuanto a reglas de disciplina u otro aspecto con las mamás se verifican que se estén llevando a cabo, aunque cuesta trabajo porque al preguntarles dicen que si, pero los niños afirman lo contrario.
- 11) Si, dentro del área de civismo se trabaja en cuanto a abuso sexual y adicciones de manera grupal, con videos con pláticas o según el grupo se busca la manera que ellos puedan comprender.
- 12) no, se puede llamar evaluación porque los alumnos preguntan respecto a las pláticas. Además, recientemente yo no me enterado de ningún abuso y los niños luego hablan de lo que se les dice y eso es bueno. Sin embargo, hasta que grado hayan comprendido no se puede saber porque ellos van creciendo y hay niños que les enseñan una cosa y después se les olvida, por eso se les recalca mucho para que traten de recordar algo.
- 13) La pirámide de las necesidades de Maslow la aplico mucho.
- 14) Si hay cosas que aparentemente te sacas de la manga pero no es así, son cosas que recuerdas que alguien puso en práctica y tú a través de las lecturas o clases lo recuerdas y lo retomas.
- 15) Es diferente lo que se maneja teóricamente a la práctica, la cual resulta mucho mejor.
- 16) Siempre estamos en coordinación, por ejemplo en la planeación (maestro de grupo, de lenguaje, trabajo social) licenciados en problemas de aprendizaje (como maestros de grupo), terapeuta de lenguaje.
- 17) Es muy benéfico ya que te permite conocer lo que los otros profesionistas están realizando y se puede trabajar en un mismo contenido cada uno desde su enfoque.
- 18) Formar a los niños para que sean independientes y tengan mejor calidad de vida.
- 19) Sí, bitácoras donde se registra lo sobresaliente de cada alumno.

- 20) Para saber el trabajo que se ha realizado anteriormente con el niño y poder retomarlo.
- 21) Muy poco sólo en casos extraordinarios donde se requiere hablar de manera particular con ellos y miércoles taller de padres a partir de temas que ellos propusieron (cuidado de los niños, terapias, lenguaje, etc.).
- 22) Si, todos tenemos igual reconocimiento de nuestra función, asimismo cuando fallamos recibimos una sanción.
- 23) No, todo está estipulado.
- 24) Hago todo.
- 25) Si, sobre educación, cocina, arte, porque los niños te preguntan diversas cosas y al estar como formador debes responder.
- 26) No, sólo me entregaron los expedientes y me dijeron que deberían de contener.
- 27) Ninguno.
- 28) Si.
- 29) Que todos los niños que ingresen en CAM tengan un informe neurológico que nos permita guiarnos.
- 30) Si, pocos cursos.
- 31) No, hay muy pocos cursos para psicólogos, la mayoría están enfocados para maestros incorporados a la carrera magisterial.
- 32) Si.
- 33) Si, asesora de educación especial, de maestros o del área psicológica.
- 34) Si.
- 35) Porque el psicólogo conoce a los niños, las diferentes discapacidades, las características del trabajo en grupo y cada uno de los casos.

## ENTREVISTA 7.

Pasante de la licenciatura en psicología educativa.

Escuela Normal Superior.

Psicólogo educativo, apoyo técnico al CAM.

10 meses.

Diplomado en orientación educativa y cursos.

- 1) Ayudar a realizar el informe pedagógico inicial y final, las carpetas de trabajo, respuesta curricular adaptada, orientación psicopedagógica, hacer entrevistas a padres, hacer valoración a alumnos, de una manera general, y en algunos casos de problemas de conducta específica hacer programas de intervención y manejarlos con los maestros.
- 2) Ver la situación desde un punto de vista específico del propio niño. Yo no puedo decir específicamente que habilidades necesitaría el psicólogo para trabajar en un CAM pues depende del director de la zona en la que te desarrollas, de la coordinación, del contexto. Mucha paciencia, mucho sentido común ya que las teorías sólo son una base.
- 3) Ayudar a realizar el informe pedagógico inicial y final, las carpetas de trabajo, respuesta curricular adaptada, orientación psicopedagógica, hacer entrevistas a padres, hacer valoración a alumnos, de una manera general, si tienen algún problema de conducta específica hacer un programa de intervención y manejarlo con los maestros. Prefiero trabajar de manera grupal pues si trabajo en forma individual algunos padres al enterarse solicitan el mismo tipo de atención para sus niños y no es posible.
- 4) Se evalúa de manera conjunta con el maestro a partir de los avances que el niño realiza en las actividades que se le establecen y en el caso de que no se estén encontrando resultados entonces se analiza de manera específica los factores que están interviniendo.
- 5) Observación directa y en ocasiones utilizo pruebas pero no las reporto, porque a partir de la política de integración educativa está prohibido emplearlas, incluso pueden levantarte actas administrativas por tal motivo.
- 6) Sí.
- 7) Si, pero mi diagnóstico no lo realizo yo, incorpora elementos del diagnóstico elaborado por el psiquiatra, el médico, el maestro de grupo en escuela regular, el maestro de

USAER, la trabajadora social, el director, el maestro frente a grupo, entonces yo sólo hago la integración y aumento algunos elementos en cuanto a desarrollo social y emocional del niño. Su utilidad es mucha porque te da la etiología, el problema en si y determina las estrategias de trabajo a emplear en el niño, pues un mal diagnóstico te puede determinar a un niño como deficiente intelectual cuando tal vez el problema radica en un ambiente de desarrollo no adecuado y te obstaculiza el proceso de intervención.

- 8) Sólo brindo asesoría a la maestra cuando existe algún problema que no puede controlar y de no ser suficiente el trabajo en el aula, ya trabajo con los padres, y en algunos casos con los niños, muy rara vez soy yo quien propongo trabajar con la maestra para algún caso, porque son ellas las que están mas identificadas con los niños.
- 9) Hasta hace algunos meses la distancia, porque hacía tres horas para llegar a mi trabajo; además el director cuando no le parece alguna de mis propuestas no la apoya.

En este CAM está sucediendo lo opuesto a lo que se pretendería con el modelo de integración, tenemos que aceptar a niños que no corresponden porque en las escuelas regulares no los aceptan; ya sea por problemas no tan graves de conducta, por cuestiones sexuales, económicas, culturales; además por lo mismo de la integración a una escuela de 60 alumnos la dejan en 20 alumnos y entonces por la idea del director de no me vayan a cerrar la escuela, no me vayan a cambiar de zona prefiere aceptar niños y aunque en el reporte digo que no corresponden los dejan y opuestamente la mayoría de los niños que son integrados requieren el servicio del CAM y este tipo de situaciones repercuten en que te bajan la motivación para realizar tu trabajo, pero después lo retomas por los niños.

Continuando con la problemática anterior, llegan niños al CAM que no corresponden, pero para determinarlo yo sólo puedo utilizar la observación directa y creo que daría mas sustento y sería más rápido si se aplicaran algunas pruebas.

Otro motivo por el cual llegan al CAM niños que no corresponden considero que está relacionado con el propio sistema educativo, ya que según lo estipulado ningún niño puede reprobado primero y segundo año de primaria porque se consideran de adaptación y desarrollo de habilidades sociales, pero esto ocasiona que se acrediten algunos niños que no adquirieron competencias curriculares como lo es el leer y escribir. Por ende al

llegar a tercer grado se reportan como niños de educación especial y los canalizan al CAM entonces no comprendo cual es el trabajo de USAER. Aquí cabría analizar que pasó durante esos dos primeros años de primaria para que el niño no haya adquirido los conocimientos curriculares. Desde mi punto de vista en ocasiones el niño no es el que representa el problema real, ni la escuela o el maestro, sino podría ser resultado de las condiciones sociales o entorno familiar en el que se desenvuelve siendo aquí necesario la intervención de USAER.

En la formación profesional el problema es que en la normal superior tenemos un acuerdo con la SEP de que al egresar te darán empleo como maestro orientador en las secundarias y por ende nuestra preparación está enfocada hacia ese rubro, sin embargo no se respeta y nos mandan a cualquier otra área por ejemplo un CAM y nos faltan elementos para enfrentarnos, además no se nos da la plaza y esto te crea inestabilidad. Al no tener plaza no tengo una seguridad por ende en ocasiones te preocupas mas por eso, en lugar de enfocarte mas a tu trabajo. La seguridad laboral no te la dan tus capacidades en ocasiones es necesario conocer alguien en la dirección o en el sindicato, ahí entre otra cuestión como evaluar tu desempeño profesional; ya sea como maestro o como psicólogo, ahora con las escuelas de calidad se habla de que tenemos que rendir cuentas, pero no estamos preparados como sistema para hacerlo, las pocas personas que son honestas y lo hacen tienen conflictos laborales y otros que falsean la información en su trabajo les va mejor y ahí entra el conflicto si aceptar mis limitaciones y errores con el riesgo de perder mi trabajo o digo que todo está bien y conservarlo.

Otra dificultad es que no hay criterios con los cuales tenemos que entregar nuestro reporte. Por ejemplo, hay psicólogos que cuentan como número de personas asesoradas (maestros o padres) cada vez que brindan apoyo aunque sea a la misma persona y en mi caso considero una persona asesorada aunque sea en múltiples ocasiones, situación que desmerita la cantidad de mi trabajo respecto al de los demás compañeros.

10) Si.

11) Si se hacen pláticas de prevención, sobre todo a la violencia, pequeños talleres que forman parte de la escuela para padres donde se incluyen como tratar al niño, higiene personal, aspectos familiares y sociales, sobre derechos humanos.

- 12) Si, por ejemplo a partir de un taller de violencia intrafamiliar las madres de familia se sensibilizaron e hicieron la denuncia de un niño que era maltratado.
- 13) No, me baso en el sentido común y retomo lo que me sirve de cada teoría (a veces el conductismo etc.) aunque si pudiera hacer un trabajo mas amplio me basaría en el enfoque humanista.
- 14) Sí.
- 15) En parte, pero como siento que me falta para llenar mis expectativas realizo trabajo por mi cuenta.
- 16) Trabajadora social, maestras normalistas, maestras de educación especial. Para realizar la evaluación, respuesta curricular adaptada, orientación psicopedagógica, seguimiento de casos y en algunos casos de problemas de conducta específica hago programas de intervención y explico a los maestros como manejarlos.
- 17) Es muy bueno, cuando se cuenta con todos los profesionistas que deberían ser, cada una de las partes tiene el tiempo suficiente y cada una de las partes del equipo de apoyo se dedica a lo que le corresponde; porque en nuestro caso la trabajadora social esta cubriendo grupo por falta de personal, lo que imposibilita que nos reunamos.
- 18) Trabajar con niños con NEE para integrarlos al sistema educativo regular, aunque hay niños que no es posible integrarlos.
- 19) Si, carpetas.
- 20) Conocer al niño, su situación escolar, familiar, etc y con base en esto, guiar tu trabajo.
- 21) Tienes que tratar que sean únicamente laborales, aunque en ocasiones se desarrollan vínculos afectivos con los padres que colaboran mucho. Te comentan los casos que ellos observan y tú los retomas. Hay casos en los que el vinculo es nulo porque aunque platicas con ellos, no toman en cuenta tus sugerencias; mientras que otros quieren que resuelvas los problemas que tienen con sus hijos. En ocasiones das pláticas en las juntas mensuales, respecto a las situaciones que observas en los grupos.
- 22) Si tengo reconocimiento institucional pero no apoyo, te dan las gracias y te reconocen lo que has hecho con los maestros, padres etc. Pero no te dan capacitación, te falta el apoyo que te brindaría un equipo interdisciplinario completo y que hubiera el personal administrativo necesario para que tú no tuvieras que cubrir estas actividades. El

reconocimiento en este caso no sirve de nada cuando la falta de apoyo obstaculiza tu trabajo.

- 23) Si, por falta de personal me ha tocado estar en el ámbito administrativo, esto causa problema porque al apoyar estas actividades dejas tu trabajo. Hago boletas, listas, labores de secretario del director.
- 24) En cuanto a los padres, trabajo mas directo con ellos que repercutiría en mejores resultados con los niños.
- 25) Si, conocimientos teóricos más relacionados al área en que te estás desempeñando profesionalmente.
- 26) Los elementos que nos dan son muy abiertos y no queda claro cuales son las funciones de cada profesional, me dieron un curso en el que se supone que se establecía como se debería trabajar la educación especial en el CAM pero fue muy rápido, muy ambiguo no me sirvió, no se apega a la realidad. Al llegar a la escuela el director no me especificó mis funciones y cuando le solicité que me orientara al respecto, me dijo que era bueno que tuviera disposición de aprender, que durante el trabajo lo iría comprendiendo.
- 27) De un curso.
- 28) Sí.
- 29) Reducir el número de tramites administrativos porque tenemos que realizar mucho papeleo (reportes de todas las actividades) que considero inútil y quita mucho tiempo que necesitamos para dedicarnos a nuestras actividades. El trabajo del psicólogo en un CAM es muy pobre porque podrías retomar otros aspectos como el manejo de terapias corporales que apoyarían el trabajo pedagógico del niño, pero sin embargo por el enfoque no está permitido. Quizá un psicólogo con un enfoque humanista sería el mas apto para desempeñarse en el CAM.
- 30) Si, a través de cursos.
- 31) Si, por ejemplo ahorita en educación especial, los cursos no los está dando personal altamente capacitado sino el curso consiste en compartir experiencias sobre tu trabajo y considero que esta bien porque se fundamenta en la realidad. Pero por otra parte, te falta una metodología, una guía teórica en este tipo de encuentros y de cursos y la poca información que hay es muy vaga, por ende es necesario retomar estos intercambios y hacer una unificación de criterios para saber que ha aplicado cada CAM y porque han

funcionado; ya que hay mucha información, mucho trabajo todo puede servir pero falta sistematización.

- 32) No, mi trabajo me da para comer, para pagar mi renta, mis pasajes, me gustaría ganar mejor pero para ese me tengo que preparar mas, pero el problema es que con mi sueldo no me alcanzaría para seguirme preparando y vivir mejor, si quisiera estancarme ahí mi sueldo estaría bien. Si necesitaría mas dinero, pero no hay los recursos.
- 33) Si, muchos psicólogos ascienden, nada más que aquí también se da lo de los compadrazgos, recomendaciones, etc.
- 34) Si, pero es necesario esta perspectiva de querer hacerlo de creer que es capaz y un psicólogo tiene mas manejo de esas capacidades que muchas otras personas. Porque la sociedad está permeada de inseguridades y limitaciones, pero también es necesario que el psicólogo haya estudiado la profesión con un deseo de saber y no por querer resolver sus problemas o si entraste por este último motivo reconocerlo y tratar de solucionarlo antes de egresar.
- 35) El psicólogo por su formación profesional tiene mas elementos para la relación social y para subir un poco mas rápido, pero para eso necesitas prepararte.

## **ENTREVISTA 8.**

Licenciatura en Psicología.

Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala.

Psicólogo.

23 años.

Cursos.

- 1) Trabajar conjuntamente con los maestros en el proceso educativo de los niños.
- 2) El conocimiento del desarrollo del niño, de los aspectos educativos, conocimiento general de las áreas: clínica, educativa y conductismo.
- 3) Trabajo conjunto con maestros considerando el desarrollo del niño para favorecer el proceso de aprendizaje basándonos en los niveles cognitivos del niño.
- 4) En algunos casos que ameriten este tipo de atención específicamente.

- 5) La observación y esporádicamente algún instrumento psicométrico, por ejemplo hay una propuesta de lecto-escritura.
- 6) En general un informe, seguimientos de caso.
- 7) Se lleva acabo un diagnóstico individual para conjuntar el grupal y con base en este determinar las estrategias a emplear.
- 8) Dependiendo del caso, se determina que estrategias vas a trabajar con el niño, el papá, la mamá o el maestro. Además, estamos apoyando a las maestras que llevan un método de trabajo a través de proyectos y considerando el principal método en psicología.
- 9) La principal limitación es el tiempo. Ya que a lo mejor se podría trabajar más específicamente con algún caso, pero el tiempo no te lo permite, por lo que tienes que hacer canalizaciones.
- 10) Seguimiento interno y el seguimiento externo se realiza, en los casos que es posible a través del equipo de apoyo.
- 11) Si, la población ya llega con un diagnóstico determinado y solamente con las mamás se puede trabajar de alguna manera en relación a las probabilidades que existen de que procee otro niño así y también se les dan pláticas en cuanto prevención del maltrato y del abuso sexual.
- 12) Como tal no.
- 13) Estamos sustentando nuestro trabajo en la Escuela Psicogenética, el constructivismo.
- 14) No.
- 15) De alguna manera están muy vinculadas con la psicología. La educación especial me ha dado la oportunidad de aprender diversas cosas en beneficio de mi desarrollo profesional.
- 16) Con las maestras de la Normal, maestras de la normal de especialización. Las labores que realizo con ellas son principalmente la identificación de niveles de desarrollo del niño así como planeación de actividades que fomenten dicho desarrollo a través del constructivismo.
- 17) Es muy rico porqué se va complementando las estrategias de trabajo a través de las aportaciones de cada profesionista.

- 18) Dar formación integral a los niños para que estos desarrollen habilidades de conductas básicas de autonomía, autogobierno que les permitan desarrollarse o enfrentarse a una vida social y laboral.
- 19) Se trabaja un expediente o carpeta dividido por áreas donde se integra información en cuanto a los aspectos pedagógico, psicológico, social y médico.
- 20) Con la finalidad de conocer toda la información referente a los niños con el objeto de brindar una educación integral.
- 21) El que nos lleva a un trabajo conjunto que permite conocer las experiencias familiares y su influencia ya sea de manera positiva o adversa sobre el desarrollo y aprendizaje del niño.
- 22) Si, la psicología en una escuela siempre va a ser indispensable, ya que existen elementos que las maestras desconocen.
- 23) No porque todas están relacionadas de alguna manera al trabajo con los niños.
- 24) De todo un poquito, puedes trabajar aspectos sociales con los papás, con las maestras o estar frente a grupo.
- 25) Cuando egresé de la carrera solo se llevaba una materia referente a educación especial, por ende me hicieron falta diversos conocimientos al respecto, situación que en la actualidad aparentemente ya no se presenta porque tengo entendido que se incrementó el número de semestres al respecto, no obstante sería conveniente que se enviara a los alumnos a realizar prácticas en instituciones como esta para que observaran que tanto concuerda la información teórica que se les brinda con la actividad laboral.
- 26) Si.
- 27) La directora me las especificó de manera oral.
- 28) Si.
- 29) Depende de la formación, intención, capacidad, ideales y metas de cada psicólogo.
- 30) Si, hay capacitación tanto para maestros, psicólogos o cualquier profesionista inmerso en el CAM.
- 31) Si.
- 32) Si, ya que la carrera magisterial ha beneficiado a muchos profesionistas inmersos en la educación dando la oportunidad de ascender económicamente no obstante es el tiempo

el que te permite incorporarte a este programa y no tu capacidad o desempeño profesional.

33) Si, por supuesto.

34) Si, hay una gran cantidad de directores psicólogos.

35) Debido a sus capacidades, habilidades e intereses.

## **ENTREVISTA 9.**

Licenciatura en psicología.

Universidad Nacional Autónoma de México. C.U.

Psicóloga.

12 años.

No.

- 1) Brindar apoyo psicológico a toda el área educativa niños, maestros, papás.
- 2) Saber escuchar, ponerse en los zapatos de la persona a la que se esta escuchando, estar dispuesto a darse y tener la concepción de que se va a servir, sobre todo a los niños.
- 3) Apoyo psicopedagógico a los alumno y de ahí se desglosan las demás actividades que se van realizando, orientación, evaluación, trabajo individual, etc.
- 4) Se usa para saber cuáles son la áreas fuertes del niño, es decir las cosas positivas para saber sus habilidades, la evaluación es en grupo y se toman en cuenta todas la áreas.
- 5) Fíjate que aquí últimamente hemos vuelto a usar varias pruebas para evaluar, como el Bender, el WISC, WAIS, la figura Humana, la Casa, etc, por que la verdad también hacen falta.
- 6) Si, desde el ingreso del niño al CAM hay que tener integrada toda la información al respecto.
- 7) Si, el diagnóstico es clave, si no hay un buen diagnóstico nunca vas a poder solucionar el problema y es básico para hacer un trabajo adecuado, el diagnóstico aquí viene siendo definir la necesidad del niño.
- 8) Todo el equipo interdisciplinario trabajamos para obtener la necesidad del niño y ya que lo hicimos definimos qué requiere el niño para su desempeño escolar, si requiere que se

dé orientación a los padres, etc. guiándonos principalmente por la teoría constructivista. Yo como psicóloga trabajo con todos los niños en grupo pero observo su trabajo individual y hago las adecuaciones pertinentes al currículo en conjunto con la maestra.

- 9) Si existe, por que el mayor problema es el tiempo tenemos demasiadas actividades para el poco tiempo del que disponemos y además no concuerdan siempre los tiempos con el resto del equipo de apoyo y realizamos varias actividades en conjunto.
- 10) Si, no como uno quisiera pero si lo llevamos a cabo durante todo el año incluso de los niños que egresan o de los que se integran.
- 11) Casi no, más bien trabajamos con los problemas que ya están aunque sí pudiera ser con la orientación a padres, pero es muy leve.
- 12) No.
- 13) Pues aquí se trabaja con el constructivismo.
- 14) Si, aquí no puedes aplicar una teoría pura por que no funciona, tienes que adaptarlo todo o elaborar algo; además para que sea un buen trabajo tienes que aplicar de todo.
- 15) Si, si concuerdan me gusta ayudar a una persona a que se adapte y sea productiva para que no la desprecien en la sociedad y pueda ser feliz e independiente.
- 16) En todos los momentos tengo que trabajar con el equipo de apoyo o con alguno de los que lo conformamos.
- 17) Me gusta, a lo mejor por que no tengo ciertas habilidades para trabajar sola, además cuando trabaja todo el equipo multidisciplinario queda un trabajo bueno, bonito y en muy poco tiempo.
- 18) Si, que los alumnos sean independientes, productivos y los que tengan la posibilidad que alcancen su máximo desempeño académico y si no al menos que puedan autocuidarse y hacer todo lo posible por que se integren.
- 19) Si, la carpeta.
- 20) La usamos para hacer las anotaciones de los progresos del niño, ésta la tiene la maestra pero cualquiera del equipo puede pedirla para registrar lo que le parezca relevante.
- 21) Aquí se trata de que el trabajo sea colaborativo con los papás, hay un vínculo más estrecho con los papás, incluso ellos pueden proponer acerca de la forma de trabajo, pueden estar en las clases y formar parte de varias actividades que realizamos aquí, de

hecho nos ayuda que estén más cerca por que saben mucho de los niños y en ocasiones nos dan soluciones.

- 22) Pues, depende con quién y cuando, pero en general creo que sí.
- 23) No, creo que si pongo un periódico mural si esta dentro de mis funciones como trabajadora de una escuela.
- 24) Pues quizá sería un trabajo más rico con los maestros, bueno en realidad con todos por que hay compañeros que están siempre tan presionados por que tienen los dos turnos que no compartimos el tiempo suficiente, por ejemplo la gente de intendencia podría interactuar con los niños de manera que les ayudaran si nosotros tuviéramos tiempo de asesorarlos, de igual forma con los papás, existen muchos temas que podrían darse incluso en cursos pero no hay tiempo.
- 25) Si, necesitas saberlo prácticamente todo, debes saber los niveles de desarrollo y cómo se combinan con el aprendizaje, debes saber acerca de planes y programas, de pedagogía, creo que debes saber de las áreas con las que trabajas interdisciplinariamente además de saber todas las discapacidades, de neurología, de medicamentos, acerca de la currícula.
- 26) Si, aunque ha sido todo muy lento a partir de la reorientación.
- 27) Con un manual.
- 28) Si lo conozco.
- 29) Yo creo que entre más se vaya trabajando interdisciplinariamente se va a optimizar, mejorar y beneficiar el trabajo de todos.
- 30) Si.
- 31) No responde a lo que nosotros quisiéramos, a mi me gustaría que nos dieran todo lo referente a las discapacidades y los nuevos términos que semejan a partir de la integración educativa, nuevas técnicas de trabajo que se manejan en cuanto a lecto-escritura, aprendizaje de números, etc., la capacitación no es de tipo psicológico, se refiere más al aspecto educativo, si está acorde pero no cubre todas mis necesidades que se inclinan hacia la psicología.
- 32) Si, si considero el horario de trabajo que tengo, las prestaciones (guardería que incluye alimentación; vacaciones, etc) así como la situación del país.
- 33) Si, como director.

34) Si.

35) Depende de los gustos, habilidades, metas y otros factores.

### **ENTREVISTA 10.**

Licenciatura en Psicología.

Escuela Normal de Maestros.

2 años.

No.

- 1) Dar apoyo a los niños, los padres de familia y los maestros, así como trabajar con ellos en distintas actividades.
- 2) Saber tratar a los niños, tener facilidad para expresarte y saber escuchar, además de conocer las discapacidades.
- 3) Trabajar apoyando a los maestros, dar atención a los alumnos y a los padres de familia.
- 4) La evaluación se hace tres veces por año y la realizamos en conjunto con la maestra de grupo, en ella observamos las capacidades que el niño tiene y podemos determinar sus necesidades, en esas evaluaciones yo pongo las observaciones que me parecen importantes.
- 5) Básicamente la observación y las pruebas que los programas marcan.
- 6) Si, por supuesto todo lo que hagas lo entregas por escrito o en números.
- 7) Si, es muy importante porque con él ya sabes como vas a tratar al niño o los cuidados que debes tener y lo más importante sabes cómo vas a trabajar.
- 8) No, es muy difícil hacerlo ya que tengo que adecuar mi trabajo a las necesidades de los alumnos, a cada niño se le trata diferente.
- 9) No, al contrario, la directora nos apoya en todo.
- 10) Si, todo el año se lleva el seguimiento de los niños y aún a través del tiempo dentro de la escuela.
- 11) Si, hacemos talleres para los papás de los niños en los cuales tratamos temas que son de interés para ellos como la prevención del maltrato o el abuso sexual, etc., y también lo hacemos con los niños.

- 12) Pues se notan cambios en el trato de los papás a los niños.
- 13) Actualmente trabajamos el Constructivismo.
- 14) No, nadie descubre el hilo negro.
- 15) Si, me gusta mucho mi trabajo.
- 16) Siempre, en cualquier actividad se trabaja en equipo o al menos con alguno de los profesionales, a menos que yo como psicóloga trate un caso individual o a los papás.
- 17) Es maravilloso, porque se hace un trabajo integral, abarcas todos los aspectos de la situación.
- 18) Es desarrollar al máximo las capacidades del niño para que sea independiente así como tratar de integrarlo a la educación regular.
- 19) Si, existe una carpeta en la que registramos los avances del niño, es ahí donde hago mis anotaciones.
- 20) La finalidad es saber como ha ido evolucionando el niño, es decir cuáles avances ha tenido, es la historia del niño.
- 21) Es muy estrecho, es importante estar en contacto con los padres, yo los cito muy a menudo para que sepan de sus hijos.
- 22) Dentro de la escuela si, la directora me valora mucho pero un reconocimiento general en la institución creo que no lo hay.
- 23) Si sólo quiero ser psicóloga diría que sí, pero si tomo en cuenta que estoy dentro de una escuela yo diría que no, aquí también soy la encargada de las salidas, para el funcionamiento de la escuela es necesario que todos hagamos más que desempeñar nuestra profesión.
- 24) ¿más?, yo creo que más bien falta tiempo para desarrollar adecuadamente las que tengo.
- 25) Si, es necesario que sepa de cuestiones generales de pedagogía o acerca de los medicamentos.
- 26) Muy brevemente me explicaron lo que sería mi trabajo.
- 27) De forma oral.
- 28) Si.
- 29) Yo diría que es necesario tener los tiempos adecuados para realizar las actividades.
- 30) Existen cursos que la SEP imparte, si hay capacitación pero no siempre está al alcance.

- 31) En ocasiones.
- 32) No, de ninguna manera, es más lo que trabajamos que lo que nos pagan.
- 33) Si.
- 34) Claro.
- 35) Porque sabe manejar cosas que los gestores tienen que trabajar y lo más importante es que quiera serlo.

### **ENTREVISTA 11.**

Licenciatura en psicología educativa.

Universidad Nacional Autónoma de México campus Zaragoza.

Psicólogo.

17 años.

Especialidad en percusiones, saxofón, armónica, bajo eléctrico, batería.

- 1) Acompañar todo el trabajo técnico metodológico y pedagógico que se lleva a cabo en las aulas con respecto al desarrollo del alumno y la comunidad, la familia, los padres de familia, los alumnos, los maestros, tiene que estar en contacto con todos sus elementos; la aplicación de pruebas psicológicas ya no se lleva a cabo, eso es más bien del sector salud, al psicólogo en el CAM lo que le importa son las actividades pedagógicas dentro y fuera del aula con el alumno y con la familia.
- 2) Que su preparación, además de la psicología, tenga que ver con el campo educativo; le debe agradar, le debe gustar el campo educativo; y por último la actualización profesional del psicólogo es muy importante y debe ser constante la actualización y la profesionalización.
- 3) Tienes que estar en contacto con el niño, debe estar en contacto con la familia del niño, es decir da orientación psicopedagógica a la familia y esa es una función importantísima.
- 4) Se emplea al inicio, a medio ciclo escolar y al final, pero es la evaluación de la escuela no la evaluación del niño, y en ésta se incluye la evaluación psicopedagógica del chico pero lo hace con la maestra y el terreno es más bien pedagógico, tiene que ver con el

desarrollo y los estilos de aprendizaje del niño, y la evaluación del psicólogo y de los demás profesionales se refiere al proyecto escolar y es para poder planear. Aquí evaluamos desarrollo.

- 5) Uno de los instrumentos para evaluar pudiera ser la observación pero ésta es con el maestro y otra de las estrategias es la evaluación inicial y la del proyecto escolar y con esto ya les puedo hablar del niño sin usar instrumentos de medición que lo que hacen es segregar al niño para etiquetarlo y discriminarlo. Pero me hablaban de los instrumentos y no hay por que nos son necesarios. Y si me hablan de un instrumento en si estructurado yo le podría decir que tenemos el Plan y Programas de estudio por que trae su propia evaluación. Pero es pedagógica no psicológica.
- 6) Si, hay una sistematización dentro de la carpeta del niño, en su hoja de evolución, avances o retrocesos.
- 7) No hay diagnóstico, por lo mismo que no hay una instrumentación para aplicar, existe la evaluación inicial del chico como punto de partida para planear las actividades estratégicas que puedan ayudar al pequeño. De lo que me hablan pertenece más el área de la psicología clínica. No hay diagnóstico psicológico, existe el diagnóstico médico pero nosotros hacemos evaluación psicopedagógica.
- 8) Se emplea la intervención con el niño pero en grupos y desarrollo mis trabajos y observaciones para ir definiendo como responde mejor el niño al trabajo individual o a un trabajo grupal; también tenemos que entrar a grupo a observar que hace la maestra para hacerle sugerencias.
- 9) No, ninguna si el psicólogo trae la orientación que les vengo comentando él no necesita más que el desarrollo curricular y esa es su mejor herramienta, la escuela no requiere más que el libro, el lápiz y el cuaderno lo demás es adicional, que el rompecabezas, etc., eso es adicional lo esencial es el desarrollo curricular y con ello se trabaja.
- 10) Claro, cuando el niño se integra el USAER le da seguimiento.
- 11) Si, se trabaja la prevención a nivel de trato, alumno, familia, adicciones, prevención del maltrato y abuso sexual, la SEP tiene programas específicos.
- 12) Si, se ve en el corto o mediano plazo, uno de los más importantes es que gracias a este trabajo el papá varón se involucra más en la educación del niño.
- 13) Si, al Modelo Educativo de Apoyo, donde el trabajo es más colectivo y colegiado.

- 14) No, yo creo vamos al nivel conforme el desarrollo y la política van demandando.
- 15) Si, si le queda claro a que viene.
- 16) Con la maestra de grupo, que tiene la licenciatura en educación especial, con la maestra que tiene la licenciatura en lenguaje, con la trabajadora social, con el pedagogo, con la parte administrativa y con la dirección de la escuela. Las actividades serían básicamente en la evaluación, planeación de actividades y el dar sugerencias al profesor respecto a lo que observas en el grupo.
- 17) Es un trabajo de acompañamiento entre diversos elementos y diversos profesionales de tal manera que a nivel colectivo se pueda dar respuesta a la problemática específica de un niño, de un padre o de la misma escuela. Yo creo que es un tipo de trabajo muy importante y con mayores resultados.
- 18) Promover, estar a favor y propiciar la integración educativa.
- 19) La carpeta del niño, la palabra expediente pertenece al modelo clínico y la de carpeta al modelo pedagógico.
- 20) Con la de registrar los avances del niño y todos tienen acceso a la carpeta, vamos todos escriben dentro de la carpeta.
- 21) Muy importante, los padres de familia siempre buscan el apoyo del área de psicología para una plática, para una conferencia, consulta, individual o grupal, etc., en dado momento generamos un desahogo momentáneo.
- 22) Si, por que muchos compañeros están en el área pedagógico, frente a grupo, entonces la institución desde mi punto de vista si le da un reconocimiento al área de psicología.
- 23) No, creo que todo tiene que ver.
- 24) Tiene muchas habilidades el psicólogo para desempeñar un sin fin de actividades con los pequeños, en otras escuelas e observado que el psicólogo es el guionista de todo el trabajo pedagógico, a nivel cultural, de juego, poesía, teatro, etc. Lo importante es que el psicólogo es muy analista y se la sabe.
- 25) Debe tener claro que si va a entrar a la educación especial tiene actualizarse, y no necesita eso lo va a ir demandando él mismo.
- 26) Si.
- 27) La dirección del CAM lo específica.
- 28) Si.

- 29) No tiene que optimizarse, ya de por sí es óptimo, es alguien que tiene un fin de actividades y optimizarlo sería generar su participación.
- 30) Si, son talleres metodológicos y se dan una vez al mes y tenemos que traer informes es decir informarles a los demás el contenido.
- 31) Si, definitivamente.
- 32) No, por supuesto que no ni el del psicólogo ni el de nadie, uno esta aquí por convicción.
- 33) Si, pero para eso no se tiene que centrar sólo en la parte psicológica, tiene que saber pedagogía, psicopedagogía, lenguaje, política educativa, etc.
- 34) Si.
- 35) Por que tiene todos los elementos técnicos y metodológicos y por que pudiera trabajar la parte de orientación, la parte metodológica, la parte pedagógica, psicopedagógica que tienen que ver con los procesos de mejora en la escuela y con un modelo que se centre en la escuela y no en el alumno y sobre todo puede aprender lo que le hiciera falta.

## **ENTREVISTA 12.**

Maestría en Terapia Gestalt.

Del Instituto Gestalt y la Licenciatura de la Universidad del Valle de México.

Psicólogo del turno vespertino.

4 años.

Cursos, un Diplomado en Docencia diferentes cursos que he tomado, no los recuerdo ahora pero están en relación con la educación.

- 1) Dar apoyo a maestras, papás, niños, apoyo terapéutico, orientación, hacer evaluaciones psicológicas, dar cursos, talleres, igual para maestros, papás o niños.
- 2) Mucha creatividad, mucha tolerancia a la frustración, estarse preparando constantemente, poder trabajar con la gente sin ponerte en un lugar omnipotente y sobre todo el manejo con la gente.
- 3) Básicamente lo que son observaciones, el apoyo a padres, niños y maestras.
- 4) La evaluación psicométrica se realiza cuando van a cambiar de grado o de prepi a primaria y de primaria a secundaria.

- 5) Bender, WISC el área verbal y de ejecución, figura humana, familia y el HTP.
- 6) Siempre cada mes se entrega en números lo que se estuvo haciendo, también de las evaluaciones que se hagan se tiene que hacer un informe e integrarlo a la ficha del muchacho y al final del ciclo escolar se hace un informe general de lo que se hizo en el año y de los cursos, en sí todo se entrega por escrito.
- 7) Si, yo creo que es muy bueno nos ayuda a saber cómo llegarle a ese niño; con el Bender te das cuenta cuando el niño puede tener un daño neurológico para poderlo canalizar y acompañarlo y con el diagnóstico sabes cómo ayudarlos.
- 8) No, es diferente, de acuerdo con el caso de cada niño, ya que no a todos los niños les funciona lo mismo; lo que hay es una metodología para cada caso.
- 9) No, la limitación es personal.
- 10) Si, el seguimiento trasciende el ciclo escolar, claro que al pasar el tiempo se convierte en algo más sencillo, claro que es solo interno.
- 11) Es una de las partes que trabajamos con talleres a los alumnos.
- 12) Yo creo que todavía no por que el trabajo apenas comienza.
- 13) Gestalt.
- 14) Claro.
- 15) Me gusta lo que hago, me gusta trabajar a este nivel por que te lo agradece mucho y te exige también y sobre todo por que te da la facilidad de proponer cosas y de llevar a cabo cosas nuevas.
- 16) Cuando hay que ver a los niños con problemas neurológicos estoy con las maestras, además aquí el trabajo es en equipo, con los papás, las coordinadoras, los profesionales, es de todos, neurólogos, médicos, terapeutas externos, terapeutas de lenguaje, auxiliares, maestra de educación física.
- 17) Es necesario para que los niños salgan adelante.
- 18) Ayudar a los chavos, sacarlos adelante y que salgan con conocimientos.
- 19) Si hay un expediente de cada alumno.
- 20) Tener un record de lo que se ha hecho con él.
- 21) Trato de que sea cercano sobre todo con los talleres, ahora hay mucha cercanía.
- 22) La directora nos valora mucho, sabe que psicología es una parte esencial no porque sea más o menos que otra, simplemente es esencial.

- 23) Quizá, apoyar a los maestros o las coordinadoras haciendo trabajos en la computadora, que obviamente no siempre son míos, pero es como extra cuando tengo tiempo, es una ayuda que en ocasiones yo necesito.
- 24) Dar clases, dar asesorías a los mismos psicólogos, dar cursos de psicología, dar terapia, manejar grupos de crecimiento.
- 25) Claro, cultura general es básica por que la diversidad de la gente con la que tratamos es increíble, saber como trabajan las otras partes de la institución.
- 26) Algunas sí, no todas.
- 27) Verbal.
- 28) Si, si los conozco.
- 29) Yo creo que tal vez el proveerlo de más elementos físicos porque a veces yo los puedo conseguir pero sería mucho mejor si estuvieran aquí.
- 30) Al principio del ciclo escolar nos dan una capacitación de tres o cuatro día y a veces nos dan los que son talleres.
- 31) Siempre.
- 32) No, para nada, considero que es bajo para la cantidad de gente con la que trabajo.
- 33) Si, pero no creo que a la subdirección o dirección yo creo que sólo a la coordinación de psicología.
- 34) Por supuesto.
- 35) Por que puede tener las habilidades y los estudios, la cosa es estar preparado y tener experiencia, creo que cualquier profesional que esté preparado y metido en esto puede.

### ENTREVISTA 13.

Licenciada en psicología.

Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Psicóloga.

21 años.

No.

- 1) Auxiliar al maestro, básicamente, en la planeación de sus actividades y a los niños.
- 2) El conocimiento de planes y programas de estudio de la SEP y habilidades de relación con el mismo maestro y con los niños.
- 3) El auxilio en la planeación con el maestro, la orientación pedagógica, el trabajo con padres, cuando es necesario, y el trabajo con niños en situaciones especiales.
- 4) Si, cuando el niño ingresa hay un filtro y éste recae en el psicólogo y actualmente evaluamos básicamente conocimientos pedagógicos y habilidades de auto cuidado, antes se hacía una evaluación con test pero esto ya quedo descontinuado hace como 5 años, entonces ahora nos avocamos más a un perfil pedagógico.
- 5) Se utilizan los planes y programas de la SEP dependiendo del grado en el que el niño este se aplica lo correspondiente a ese grado.
- 6) Si, desde que el niño entra debe de haber un perfil de ingreso y posteriormente se complementa.
- 7) Si, el diagnóstico de principio en relación con las habilidades académicas del niño pero básicamente nuestros niños no tienen competencia académica como un niño de escuela regular y como tenemos niños con distintas discapacidades no son tan importantes los diagnósticos en cuanto a etiquetación sino en cuanto a trabajo con ellos en la socialización y educación.
- 8) Pues la globalización, ahorita lo que se pretende es que todas las asignaturas contenidas en los planes y programas de la SEP los manejen los maestros de una manera globalizada. Asimismo los casos en que más intervenimos, a petición de los maestros, es en cuanto a problemas conductuales o en relación a los problemas neurológicos para canalizarlos.

- 9) No, las limitaciones son de tipo administrativo por lo espaciado de los tiempos con los que se trabaja, por ejemplo, en los centros a los que se canaliza a los niños. En cuanto a al trabajo de prevención yo creo que si hay limitaciones, no hay tiempo, no hay presupuesto y no hay suficiente personal y un trabajo preventivo tendría que involucrar a la comunidad y zonas aledañas.
- 10) Si, es por lo regular durante todo el ciclo escolar.
- 11) Si, en cuanto a orientación a padres pero el trabajo en este sentido realmente no es muy fuerte y para hacerlo más adecuado tendríamos que salir a comunidad, ahorita estamos trabajando un programa de sexualidad.
- 12) Sólo hemos tenido un programa al que se le ha dado seguimiento incluso aún lo tiene.
- 13) Ahorita estamos trabajando con el Constructivismo eso es lo que se maneja básicamente en el aspecto pedagógico.
- 14) No, aquí hechas mano de todo lo que sabes teóricamente, siempre hay un sustento.
- 15) No del todo, cuando sales de la carrera tienes expectativas muy diferentes de lo que es el trabajo real aquí, existen muchas limitaciones para el trabajo desde que dependes de un jefe, de los programas de la SEP y de muchas cosas que te marcan la línea y te limitan a irte por los lineamientos.
- 16) Si, esta el doctor, trabajadoras sociales, pedagogas, maestra de lenguaje y en todos los momentos trabajamos juntos.
- 17) Actualmente creo que está mejor, por que al principio fue bastante complicado.
- 18) Tratar de que los niños del CAM tengan una currícula regular y tratar de darles los mayores elementos tanto en el aspecto formativo como en el informativo es decir a nivel pedagógico y social y buscar que no se les catalogue como los que no pueden.
- 19) Si, de cada niño se maneja un expediente y una carpeta, bueno el expediente lo manejamos básicamente psicología, trabajo social y pedagogía y el maestro de grupo lleva una carpeta en la cual también participamos nosotros.
- 20) Con la finalidad de llevar el seguimiento, los avances y actividades del niño.
- 21) Es una relación más cercana con ellos por la cuestión de la orientación.
- 22) Yo creo que no, nuestra labor no sólo no lo tiene fuera sino entre los mismos maestros.
- 23) Yo creo que todos, en la institución en algún momento todos.
- 24) Yo creo que la prevención.

- 25) Si, la pedagogía, las cuestiones neurológicas y médicas.
- 26) No, tampoco con la nueva política de Integración Educativa, de hecho las funciones se han ido definiendo a medida que se ha ido definiendo lo que es la Reorientación educativa.
- 27) Ninguno.
- 28) Si.
- 29) Definir muy claramente lo que son las funciones del psicólogo y los recursos, aparte de los que se refieren a la capacitación.
- 30) Si.
- 31) A veces, no del todo.
- 32) No, haces más de lo que te pagan.
- 33) Si.
- 34) Si.
- 35) Porque tiene las herramientas para trabajar una escuela no sólo de educación especial sino en cualquier escuela por que se tienen que manejar muchas situaciones de relaciones humanas.

#### **ENTREVISTA 14.**

Pasante de la carrera de psicología.

Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza.

Psicólogo.

16 años.

No, son a nivel personal.

- 1) La atención directa a los alumnos, la asesoría a maestros, la planeación con ellos, y la orientación a padres de familia.
- 2) Son varias, la capacidad de comunicación, la de reflexión.
- 3) Actualmente hay más sensibilidad en ello, yo formo parte de un equipo interdisciplinario que está conformado por una trabajadora social, una maestra de lenguaje y el psicólogo.

- 4) La evaluación para nosotros ya no es una evaluación limitada a lo psicológico, aquí la evaluación es más amplia tiene que ver con el desempeño del niño en el aula, su desarrollo, como se adapta, se evalúa su adaptación y el nivel de desempeño en lo curricular, su estilo de aprendizaje, la evaluación es pedagógica.
- 5) Básicamente con observaciones.
- 6) Usamos un formato de planeación pedagógica conjunta en el que vamos haciendo anotaciones y en el que se planea todo el trabajo del equipo interdisciplinario.
- 7) Muy importante, pero es un diagnóstico pedagógico para hacerle un perfil.
- 8) Nos basamos mucho en la cuestión curricular y el constructivismo, aunque a la hora de aplicar no siempre puede hacerse como la teoría lo dice.
- 9) No ninguna, al contrario.
- 10) Claro, a los internos se les da un seguimiento más sistemático aunque también a los que egresan o se integran pero ya no es tan cercano.
- 11) Si, a través de la orientación con cursos, talleres y pláticas a los padres donde tratamos diversos temas.
- 12) Al menos de la evaluación directa con los papás sí, aquí dentro se ha notado un poco.
- 13) El constructivismo, con sus altas y sus bajas.
- 14) No, las teorías son muy bastas.
- 15) Si, completamente.
- 16) Afortunadamente todo el tiempo, son muy pocas veces cuando no trabajamos juntos.
- 17) Para nosotros va más allá de lo multi o lo inter aspiramos aun modelo transdisciplinar en el que todos vayamos hacia un mismo objetivo.
- 18) El que nuestros alumnos accedan lo más posible a los aprendizajes y brindarles una educación lo más integral posible.
- 19) Si, las carpetas.
- 20) Es donde nosotros como equipo realizamos las observaciones y los avances del niño y nos sirven para evaluar, todos tenemos acceso a ellas y yo de manera personal llevo mi diario de campo.
- 21) En el trato diario, también participan en algunas ceremonias cívicas, en actividades en el aula, etc, en general existe una buena relación con ellos.
- 22) Yo creo que si, nos lo hemos ido ganando poco a poco.

- 23) No, con esta propuesta curricular no, a menos que sean cosas que tienen que ver con el funcionamiento de una escuela.
- 24) Ahorita estamos muy saturados de actividades.
- 25) Si, todo el tiempo por que todo va cambiando, es necesario actualizarse.
- 26) No, fue algo muy chistoso solo me dijeron que iba a trabajar con niños con problemas mentales.
- 27) Verbal.
- 28) Si.
- 29) Que exista una buena coordinación con el equipo interdisciplinario, las maestras y la directora.
- 30) Bueno no, trabajamos mucho lo que es la auto-capacitación con las reuniones de consejo técnico.
- 31) Pues discutimos temas que a todos nos sirven y abordamos cuestiones centrales las reuniones son muy buenas, preparamos material y luego lo discutimos.
- 32) No, para nada creo que es una de las cuestiones más añejas en la cuestión educativa general aunque hay una opción por ahí que es la Carrera Magisterial que es demasiado injusta.
- 33) Si.
- 34) Si.
- 35) Yo creo que es de los perfiles que se acercan más por las características mismas de la formación y de hecho es de los mejores, no digo que no haya otros.

## ENTREVISTA 15.

Licenciada en psicología.

Egresada de la Universidad Nacional Autónoma de México de CU.

Psicóloga del CAM.

Tres años.

No.

- 1) Es como más complementario, por que realiza acciones conjuntas con el maestro de la escuela para poder hacer todo lo que se relaciona con la cuestión de enseñanza-aprendizaje, se trabaja con el padre de familia, se trabaja con el docente, también se trabaja con los alumnos, su trabajo por eso es de carácter complementario.
- 2) Yo creo que es básico que conozca que es un CAM primario, aquí en este caso que es primaria, que conozca las características de los alumnos, que los conozca muy muy bien, las bases del desarrollo del niño, que conozca las discapacidades que se manejan en el CAM, el contexto en general, tanto el áulico, el de la escuela y el social para que pueda realmente incidir en lo que quiere.
- 3) Pues aquí las funciones básicas creo que son apoyar, a los alumnos, a los padres y a los docentes.
- 4) Si, en el CAM la maestra de grupo hace tres tipos, bueno no tipos, más bien momentos de evaluación, y es la evaluación inicial en donde se determinan las necesidades del alumno, la evaluación intermedia para ver como va ese proceso de aprendizaje del alumno y el psicólogo de alguna manera interviene en la evaluación inicial y la evaluación final.
- 5) Aquí se cuenta con instrumentos digamos que ya elegidos, se cuenta con una especie de inventario para reconocer los estilos de aprendizaje del alumno, se cuenta en la evaluación psicopedagógica con un programa de las competencias, la edad, de su grado o de grados anteriores, entonces se tiene que hacer una revisión para ver que es lo que el alumno puede dar en cuanto a su competencia curricular, entonces haces una análisis y se da un apartado en el instrumento que está predeterminado en donde tu reportas esas competencias pero también es importante ese análisis de los contextos, inclusive ahora a

nivel de zona estamos profundizando un poco más en los estilos de enseñanza. Como que hemos modificado todo ese esquema de atención. El instrumento de estilos es un documento que se bajó de Internet y lo demás es de los planes y programas y se forma más un estereotipo en cuanto a todo lo que tiene que ver más con los contextos y lo que tu indagues acerca del niño y de su propia familia y se va complementando con la información de las maestras.

- 6) Pues de hecho aunque no te lo pidan es obligación tuya que si tu llevas el seguimiento de un alumno debes registrar en el expediente toda la información al respecto. Por ejemplo si hoy entrevistaste al papá porque lo mandaste al médico es importantísimo registrar en el expediente lo que te dijo o te trajo.
- 7) Nosotros si requerimos de un diagnóstico pero es psicopedagógico por que de hecho de ahí se parte para ver las necesidades que tenemos y bueno tratar de incidir en esas necesidades que detectamos y para eso es importante el diagnóstico.
- 8) Es como te comentaba hace un rato, regularmente la intervención va en función de la necesidad que ya determinaste y que se requiera la presencia del psicólogo, porque bueno si podrías siempre estar en grupos e implementar actividades pero bueno qué tanto eso está realmente favoreciendo el que el alumno progrese en sus aprendizajes o que los alumnos en general por que de lo que se trata es más bien de impactar a todo el grupo más que algún individuo en específico. Claro que hay casos en los que tienes que trabajar de manera particular. Además la metodología sería mucho en cuestión de facilitar el aprendizaje del alumno y tratamos de que sean los enfoques que nos marcan los planes y programas de estudio aunque ya sabes que cada quien se apropia de todas esas situaciones de acuerdo a sus marcos referenciales pero a la hora que tu aplicas en el aula esa metodología a lo mejor no tiene nada de constructivista y más que ecléctica es sacada de no sé donde, sino que son situaciones bien raras que aplican en el aula y no tienen un fundamento pero eso depende como te la apropias.
- 9) Ninguna, siempre y cuando vaya en función de esas necesidades que te plantea el plan y programa de trabajo del CAM.
- 10) Se realiza el seguimiento a través de la misma USAER si de aquí se reintegra un alumno a la escuela, por que sí ha sucedido, la USAER es la que le lleva el seguimiento y en el CAM tenemos reuniones mensuales y lo comentamos y aquí desde zona se le

dice a la maestra necesito los reportes de la carpeta y los visitamos si es que nos queda cerca, por que también se ha dado el caso de que hay niños que se han integrado, por ejemplo, hasta Copilco y ahí, yo he sido la que he ido a una visita nada más para ver cómo está la niña, para sensibilizarla y para solicitar que se le dé apoyo en su aprendizaje; ya que la niña estuvo en el CAM pero no debería haber estado aquí. Cuando las escuelas son cercanas es mucho más propicio que se dé el seguimiento.

- 11) Trabajamos a nivel de prevención, con los talleres, con el programa de prevención del maltrato mira por ejemplo aquí en Ajusco hay una problemática muy fuerte en relación al maltrato intrafamiliar, al maltrato a la esposa y al maltrato con los hijos y llevamos durante dos años un programa, en un primer año trabajamos con los padres todo lo que sería la sexualidad y dentro de ese trabajo se tocaba lo que era la violencia intrafamiliar, lo que era la equidad de género y para un segundo año se retoma esta parte, se trabaja con ellos qué es el maltrato, qué es la violencia, por qué se hace un modo de vida cuando no debiera serlo.
- 12) Lo único que te puedo asegurar es que todo esto es a largo plazo y que sí puedes ver algunos cambios en las señoras.
- 13) Pues nosotros, digamos que con la influencia de este enfoque educativo tratamos de ser constructivistas y tener un punto de vista que el maestro tenga que enfocarse mucho a él.
- 14) Yo creo que siempre aquí siempre tratamos de llevar a cabo esas prácticas que se desarrollan dentro del constructivismo sin embargo no puedes dejar de lado a lo mejor una modificación de conducta, a lo mejor una figura humana o un Bender que a lo mejor no las usas como pruebas específicas pero que a lo mejor te pueden ser útiles, pero a parte de que ya no es la línea pues no dependemos ya de ellas sino del trabajo directo con el alumno y de lo que te está dando allá en el aula.
- 15) Pues fíjate que yo he tenido mucha suerte por que también trabajé en los centros psicopedagógicos integrados y cuando los inicios de la USAER como psicóloga y aquí en el CAM y nunca me han limitado y jamás me han dicho esto está prohibido, esto está mal por que pienso que cuando estas en función de la necesidad que se te está presentando y realmente se ve que el trabajo se está llevando a cabo pues no hay por

que negarte que implementes las estrategias siempre y cuando tu tengas los elementos para sustentarlo.

- 16) Pues mira yo he tenido la fortuna de trabajar con Trabajador Social , con Maestra de Lenguaje y es cómo tu te apropias de la función yo siempre lo vi como muy complementario. Para todo lo relacionado a la enseñanza aprendizaje de los niños llevamos acciones conjuntas con el maestro.
- 17) Yo siempre lo he visto así como que el trabajo multidisciplinario debe de ser así, irnos complementando, inclusive buscar estrategias entre los involucrados a lo mejor pon tu que no sean las mismas, pero desde tu enfoque desde tu punto de vista qué podría ser mejor para esto, pienso que si se trabaja así se tienen muy buenos resultados, más que en aislado, por que el enfoque, antes, en el terreno especial era menos psicopedagógico.
- 18) Pues atender a los niños con o sin discapacidad que tengan necesidades educativas especiales.
- 19) Hay una carpeta pedagógica en donde la maestra va poniendo sus informes, es decir los avances del niño pero es ahí donde todos los profesionales hacen sus anotaciones, también existe un expediente que si va por apartados, el de cada área y también es de uso general.
- 20) Es la de saber los avances del niño en todos los aspectos, y llevar un seguimiento de todas las actividades que se realizan con los niños, éstos documentos te ayudan también a elaborar el seguimiento, pero no hay nada mejor que sentarte a trabajar un rato con ellos.
- 21) Mucho, sobre todo en un CAM el trabajo con los padres de familia es muy importante, aunque se da de manera diferente con todos, existen algunos que si se involucran mucho y otros no, incluso hay algunos con los que se tiene que trabajar de manera mucho más sistemática porque parece que no están aceptando la situación de su hijo, y es importante decir que los papás aún siguen depositando expectativas muy altas en el psicólogo.
- 22) Yo creo que a ultimas fechas no, y esto tiene que ver con lo poco definidas que están las funciones del psicólogo.

- 23) En el CAM no, bueno a veces el mismo caso te va llevando a situaciones que no te corresponden, como indagar cierto tipo de información que quizá correspondería un poco más a la trabajadora social.
- 24) Yo creo que es inagotable la cantidad de estrategias y habilidades que adquieres en tu desempeño, y vas adquiriendo y desarrollando tantas habilidades como tu quieras, yo creo que el campo de la educación especial es inagotable y puedes desarrollarte tanto como lo desees, tienes que conocer el desarrollo normal y de los niños que tienen determinada discapacidad, tienes que tener la habilidad de conjugar todo esto para llevar a cabo una programación, tienes que desarrollar muchísimas cosas durante tu vida profesional y debes ser muy abierto porque si te cierras ya no la hiciste.
- 25) Bueno mira una cosa es la formación que tu tienes como psicólogo y otra la formación laboral y dependiendo de la institución en donde tu vayas a laborar tienes que aprender las herramientas que ahí usan para trabajar. Aquí tienen que involucrarse en lo que son planes y programas, lo que son ficheros, en estrategias diversas, esto que podríamos llamar autogestión.
- 26) Si.
- 27) De hecho hay manuales de lineamientos para el funcionamiento y te dicen cuales serían tus funciones aquí dentro.
- 28) Si.
- 29) Pues que trabaje.
- 30) Me parece que eso depende de la zona.
- 31) Actualmente la capacitación va en función de lo educativo y las cuestiones de la integración entonces no es sólo en cuestiones psicológicas, de hecho es también encaminado a las cuestiones legales y pienso que si responde a las necesidades actuales.
- 32) No, yo creo que en todo lo que es educación está mal pagado porque trabajas mucho.
- 33) Si existe la posibilidad y depende del desempeño.
- 34) Definitivamente.
- 35) Por que tiene que ver con relaciones humanas, trabajo en equipo, coordinar prácticas, por que a lo mejor si me pongo a hacer un balance de qué tantos elementos debo tener para estar en grupo, qué tantos elementos para ser psicólogo, en general se combinan con las de directivo o gestor.