



UNAM IZTACALA

Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

“El psicólogo como facilitador de la comunicación”

T E S I S I N A
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
P R E S E N T A (N)

Raúl Téllez Bejarano

Directora: Dra. Maía Antonieta Covarrubias Terán

Dictaminadores: Dr. José Trinidad Gómez Herrera

Dr. Adrián Cuevas Jiménez



Los Reyes Iztacala, Edo de México, 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México



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

Sincero agradecimiento a los doctores que de manera desinteresada me apoyaron en la elaboración de este trabajo para adquirir la titulación

DRA. MARÍA ANTONIETA COVARRUBIAS

A quien desde el primer momento de hacerle la propuesta para realización de la tesina noblemente aceptó

Dr. José Trinidad Gómez Herrera

Por ser parte del equipo de asesoramiento para la construcción de este sencillo trabajo.

Dr. Adrián Cuevas Jiménez

Por participar conjuntamente con ambos Drs., en la conclusión de este trabajo de titulación.

AGRADECIMIENTOS

A mi madre

Josefina + por haberme dado la vida, por enseñarme amar a la vida, por ser agradecido y por ser ejemplo de honradez, bondad, sacrificio y humildad y por inculcarme creer en Dios como proveedor de todo

A mi padre

Por su fortaleza e inculcarme valores, principios y responsabilidad, por enseñarse con su ejemplo hacer leal y fiel hacia los demás y enfrentar la vida

A mi hermano

José Martín+ quien fue el motivo de elegir esta bella profesión y encender una pequeña luz que me ha iluminado en todo este camino para alcanzar la titulación y mientras esta no se apague me permita seguir avanzando

A mis hermanos

Enrique, Juan Javier, Oscar, Norma Adriana, Nancy Gabriela y a los hijos de cada uno de ellos quienes me han acompañado en todos los momentos de formación, de tristeza y alegría.

A mis esposa

María Luisa por estar cerca en mis momentos de trabajo, estudio, tristeza y emoción para concluir este trabajo

Especial agradecimiento a

Mis dos hijas Lucero y Alejandra Esther que son la alegría de mi existencia y en quien finco mis ilusiones y responsabilidad para ser un padre eficaz y un profesional que las motive a ser futuras profesionales.

A mi suegra

Esther mi infinito agradecimiento por su inmenso apoyo, cuidado y atención hacia mis hijas, esposa y a mi persona

A mis amigos y compañeros de trabajo

Que por cuestiones de no llegar a omitir algún nombre no los menciono, pero que sin embargo les guardo un profundo cariño y afecto por sus consejos e ideas que hicieron posible que yo cumpliera este objetivo

A mis familiares

Carmen Bejarano, Guadalupe Flores, Concepción Bejarano, Gregorio Bejarano que en su momento de tránsito en esta vida me impulsaron a través de sus consejos y bendiciones a seguir adelante.

REFLEXIÓN

Dios manda ANGELES a la tierra

Dios estaba en el cielo mirando cómo actuaban los hombres en la tierra.

Reinaba la desolación

¡Más de 6 mil millones de seres humanos son pocos para alcanzar la magnificencia divina del amor! - suspiró el señor.

El padre vio tantos humanos en guerra, esposos y esposas que no completaban su espíritu, ricos y pobres apartados, sanos y enfermos distantes, libres y esclavos separados, que un buen día reunió un ejército de ángeles y les dijo:

¿Pueden ver a los seres humanos? ¡Necesitan ayuda! tendrán que bajar a la tierra. ¿Nosotros? preguntaron los ángeles ilusionados y asustados, llenos de fe.

Sí, ustedes son los indicados. Nadie más podría cumplir esta tarea.

Hice al hombre a imagen y semejanza mía, pero con talentos especiales cada uno. Permití diferencias entre ellos para que juntos formasen el reino.

Unos alcanzarían riquezas para compartir con los pobres.

Otros gozarían de buena salud para cuidar a los enfermos. Unos serían sabios y otros, muy simples para procurar entre ellos sentimientos de amor, admiración y respeto.

Los buenos tendrían que rezar por los que actuaran como si fueran malos.

El paciente toleraría al neurótico. En fin, mis planes deben cumplirse para que el hombre goce, desde la tierra, la felicidad eterna. Y para hacerlo, ¡vosotros bajaréis con ellos!

¿De qué se trata? preguntaron inquietos los angelitos. Como los hombres se han olvidado de que los hice distintos para que se complementasen unos a otros y así formaran el cuerpo de mi hijo amado; bajaran ustedes con francas distinciones y tareas especiales.

Tú tendrás memoria y concentración de excelencia, ¡serás ciego!

Tú serás elocuente con tu cuerpo y muy creativo para expresarte, ¡serás sordomudo!

Tú tendrás pensamientos profundos, escribirás libros. ¡Serás poeta! tendrás parálisis cerebral.

A ti te daré el don del amor y serás su persona, habrá muchos otros como tú en toda la tierra y no habrá distinción de raza porque tendrás la cara, los ojos, las

manos y el cuerpo como si fueran hermanos de sangre. ¡Tendrás síndrome de Down!

Tú serás muy bajito de estatura y tu simpatía y sentidos del humor llegaran hasta el cielo, serás gente pequeña.

Tú vivirás en la tierra, pero tu mente se mantendrá en el cielo; preferirás escuchar mi voz a la de los hombres, ¡tendrás autismo!

Al último angelito le dijo, serás hábil como ninguno, te faltarán los brazos y harás todo con las piernas y la boca.

Los ángeles se sintieron felices con la distinción del señor, aunque les causaba enorme pena tener que apartarse del cielo para cumplir su misión.

¿Cuánto tiempo viviremos sin verte? ¿Cuánto tiempo lejos de ti?

No se preocupen, estaré con ustedes todos los días. Además, esto sólo durará unos cuantos años. Está bien, padre. Será sólo un instante en el reloj eterno.

Y bajaron a la tierra emocionados.

Cada uno llegó al vientre de una madre, ahí se formaron durante 6, 7, 8, o 9 meses... al nacer fueron recibidos con profundo dolor, causaron miedo y angustia. Algunos padres rehusaron la tarea; otros la asumieron enojados; otros se echaron culpas hasta disolver su matrimonio y otros más lloraron con amor y aceptaron el deber.

Siguen bajando ángeles a la tierra con espíritus superiores en cuerpos limitados y seguirán llegando mientras haya humanidad en el planeta.

Como los ángeles saben que su misión y sus virtudes son unión, fe, esperanza y caridad gobernadas por el amor, ellos han sabido perdonar y con gran paciencia pasan la vida iluminando a todo aquel que los ha querido amar.

ÍNDICE

Resumen

Introducción.....	1
Capítulo I Trayectoria histórica de educación especial en México.....	4
Capítulo II Lineamientos iniciales técnicos pedagógicos de los servicios de educación especial.....	16
II.I Coordinación general de educación básica.....	16
II.II Normatividad inicial de educación especial.....	19
II.III Funciones iniciales de los integrantes de los servicios.....	22
II.III Funciones iniciales de los integrantes de los servicios.....	22
Capítulo III Funciones actuales de los integrantes de la USAER en el desarrollo del servicio.....	29
III.I Funciones actuales de los integrantes del servicios.....	33
III.I.I Director.....	33
III.I.II Psicólogo.....	34
III.I.III Maestro de apoyo.....	35
III.I.IV Trabajo Social.....	36
III.I.V Maestro de comunicación.....	37
Capítulo IV El psicólogo como facilitador de la comunicación en USAER...	40
IV.I Concepto de competencias.....	42
IV.II Líneas de trabajo del MASEE.....	44
IV.II.I Modelo de gestión educativa estratégica.....	51
IV.II.III Reforma integral de la educación básica.....	56
IV.III El psicólogo como facilitador de la comunicación.....	59
Conclusiones.....	66
Bibliografía.....	70

Anexo 1

RESUMEN

En este trabajo se presenta el trabajo del psicólogo como facilitador de la comunicación en el ámbito de la educación especial, USAER. Se describe su trayectoria desde los inicios de la USAER hasta el momento. Se plantean la diversidad de campos de acción del psicólogo dentro de la educación especial. Se analiza su trayectoria profesional en el marco de las políticas y reformas educativas que le permitan estar actualizado para dar respuesta a la diversidad educativa.

INTRODUCCIÓN

Hablar de la educación especial en México es remontarnos a los tiempos del periodo de Don Benito Juárez (1867), quien da la apertura mediante un decreto presidencial para que se funde una institución que atienda a individuos que presentaban sordera, Cuadernos de Integración educativa no. 1ª (Secretaría de Educación Pública -SEP-DEE-, 1994).

Muchos han sido los años desde que se establece la primera escuela especial en México como tal y éstos no han ido a la par con la atención que necesitaban todas esas personas que requerían atención especializada, pues en muchos de los casos por falta de instituciones abocadas a brindar apoyos a las familias con un integrante con una discapacidad no lo atendían por no haber instancias dedicadas a una atención médica y educativa por lo que las familias en el mejor de los casos recluían a sus integrantes con discapacidad en sus hogares para no ser visto por los demás o por temor a ser criticados o rechazados por la sociedad.

A pesar de esto, las instituciones gubernamentales dirigían más su atención al desarrollo de otros programas para cubrir la demanda nacional, sin embargo uno que otro personaje poco reconocido pensaba en hacer algo que ofrecer para aquellos que no se comportaban como el resto de la sociedad común y uno de ellos fue el Dr. José de Jesús González (1897), quien desde el campo de la medicina elabora una tesis para niños de lento aprendizaje, desde entonces el camino de la educación especial en México ha sido lento y largo hasta nuestros días, pues se han ido creando instituciones que con el paso del tiempo se han transformado en la forma de atención. Es entonces hasta la década de los 70's cuando educación especial se ha consolidado como un servicio, creándose así, la Dirección General de Educación Especial (DGEE) en 1970, con la cual se norma el tipo de modelo que habrá de atender a la población con requerimientos de educación especial; en un inicio de tipo asistencial, continuando con un modelo médico-terapéutico, hasta aterrizar en un modelo educativo cuyo propósito es brindar una educación integral, inclusiva, innovadora y de acompañamiento SEP-DGEE.(1985). Para ello, educación especial tuvo que reorientar sus servicios que actualmente ofrece a

través del centro de atención múltiple-básico y laboral (CAM-Básico y Laboral) y la unidad de servicio de apoyo a la escuela regular (USAER), con la finalidad de dar una cobertura que responda a las necesidades de individuos con alguna discapacidad y/o con capacidades sobresalientes. Cuadernos de Integración Educativa No. 6 f, y SEP-DEE Lineamientos técnicos pedagógicos de los servicios de educación especial (L.T.P.S.E.E, 2002).

Para dicha transformación fue necesario apearse a las propuestas internacionales en la atención de la población de educación, desde el principio de “educación para todos”, determinado que nuestro país realizara modificaciones en aspectos legales, filosóficos, entre otros, que no sólo respondiera a al terreno educativo, sino también en cuestiones de salud, aspectos laborales, derechos a múltiples servicios a los que se habían mantenido al margen por mucho tiempo.

Esta transformación ha valido la pena pues a los largo de estos 144 años de haber iniciado la educación especial en México, se han implementado diversos modelos como propuestas de atención con currículos asistenciales, paralelos a los currículos del momento hasta llegar al currículo educativo con fines integradores e inclusivos con cobertura de atención a la diversidad, tomando en cuenta a la población más vulnerable y en riesgo de enfrentar barreras para el aprendizaje y participación social.

Con esta transformación la Secretaría de Educación Pública (SEP) como institución rectora de la educación nacional, realiza acciones partiendo de las políticas internacionales e incidiendo en las nacionales para diseñar modelos educativos como el modelo del plan de 1993, donde reconsidera una educación más de preparación para la vida e integradora, con una vigencia de 16 años, y por esa constante búsqueda para ofertar el servicio. En el año 2009 propone un nuevo plan, el cual dos años más tarde presenta el plan 2011 con modificaciones específicas donde se resaltan los aprendizajes previos y el desarrollo de competencias, a través de campos de formación, brindándole un peso en especial al medio ambiente que pretende formar alumnos con un perfil de egreso al término de su educación básica considerada ésta en tres niveles: preescolar, primaria y secundaria.

Los cambios realizados por la secretaria de educación pública mencionados en la Reforma Integral de Educación Básica

(RIEB.2009), permitieron que la Dirección de Educación Especial dependiente de la misma Secretaría se enfrentara al reto y el compromiso de fortalecer su estructura educativa bajo tres principios básicos para su planteamiento que son: La Educación Inclusiva, el Modelo de Gestión y la Reforma Integral de Educación Básica, los cuales en su conjunto conforman el modelo de atención de los servicios de educación especial (MASEE, 2011).

Sin duda, éstos cambios que recientemente se han dado en la educación nacional a través de la política educativa, impulsa a todos los actores a involucrarse en la transformación de sus prácticas educativas, y al igual que ellos, los docentes de educación especial innovan sus acciones; en particular se tiene la oportunidad de dar a conocer la gama de funciones del psicólogo en el campo de educación especial dentro de la USAER, ya que en la estructura organizativa y operativa del servicio refiere que la plantilla de personal debe estar conformada por personal cuya formación guarde relación con el campo educativo, modelo de atención de los servicios de educación especial, MASEE (2011), tal es el caso del presente trabajo donde se describen las funciones del psicólogo como maestro de comunicación, ejerciendo así el papel de **facilitador de la comunicación en la USAER.**

Por lo tanto, el propósito del presente trabajo es: *describir las estrategias del psicólogo como facilitador de la comunicación en alumnos de primaria que son identificados con dificultad en la producción de su discurso, para favorecer su competencia comunicativa-lingüística, mediante un enfoque comunicativo.*

TRAYECTORIA HISTÓRICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

La educación especial en México no es reciente y mucho menos como una instancia remedial para la atención de individuos con necesidades educativas especiales (NEE) con y sin discapacidad.

La atención a individuos con NEE, con y sin discapacidad, data de más de 140 años que durante el gobierno de Don Benito Juárez, es quien decreta en el año de 1867 se funde la Escuela Nacional para Sordomudos y; dos años después la Escuela Nacional para Ciegos. Ambas escuelas fueron gestionadas por el entonces alcalde municipal de la capital del país, Don Ignacio Trigueros (Dirección de Educación Especial: SEP-DEE, 2010), estas escuelas son la punta de lanza del proceso cronológico de la atención de los individuos con requerimientos especiales.

Aunque también habría que hacer un señalamiento importante, y mencionar que uno de los precursores de la educación especial fue un distinguido oftalmólogo mexicano precursor en la educación de niños de lento aprendizaje.

Este notable personaje llamado José de Jesús González, nacido en Unión de San Antonio, estado de Jalisco en el año de 1874, y que desde niño dio muestra de ser brillante estudiante, lo cual lo ratifica con el paso de los años, cuando ingresa a la Facultad de Medicina en el año de 1894 en la ciudad de México y tres años después (en 1897), se titula con una tesis no relacionada a la educación de niños de lento aprendizaje. Lo notable de este personaje, es que él muestra interés de la atención de estos niños cuando da tratamiento a un caso de "*idiocia amaurótica*" lo que le motivó a investigar la relación que pudiera existir entre la deficiencia visual y la mental.

El Dr. González por sus múltiples investigaciones y la motivación de dar atención a la población que cursaba lento aprendizaje refiere en el año de 1929, la relevancia de construir una escuela modelo para la atención de los deficientes mentales, ideal que en el año 1933 en que murió nunca lo vio

cristalizado; sin embargo un año antes a su muerte (1932,) asistió a la inauguración de una escuela que llevó su nombre. SEP-DGEE (1985)

Durante este transcurrir del tiempo, los servicios de educación especial se han transformado e incrementado de tal forma que en:

- 1918 – 1927 se crea la escuela de orientación para varones y niñas
- 1932 se crea la escuela de Educación Especial para niños anormales
- 1935 se crea el Instituto Médico Pedagógico
- 1936 se crea la Clínica de la Conducta
- 1943 se crea la Escuela Normal de Especialización
- 1945 se agregan las carreras de Ciegos Sordos a la E.N.E
- 1952 se crea el Instituto Nacional de Audiología y Foniatría
- 1955 se agrega la carrera de lesionados del aparato locomotor a la E.N.E
- 1959 se crea la Oficina de Coordinación de Educación Especial
- 1962 se crea el Instituto Nacional de Comunicación Humana
- 1966 se crearon dos escuelas de educación especial
- 1970 se crea la Dirección General de Educación Especial
- 1982 se crea Bases Políticas de Educación Especial
- 1984 se implementa el IPALE PALEM
- 1989 1994 se crea al Programa Nacional de Integración

SEP-DEE,(1994a)

Las fechas antes citadas nos dan un parámetro de los alcances y avances de la educación especial en México cuya finalidad pretendía dar cobertura a la población con requerimientos de atención especial. Esta cronología de fechas también describe las creaciones de centros e instituciones que se comprometieron en brindar la atención de manera innovadora, con apoyos técnicos-administrativos que respondieran a las necesidades especiales de educación y reconociendo a la vez a ésta como población marginada y que su gran mayoría eran o son habitantes de zonas de economía baja. Dirección General de Educación Especial (DGEE) 1985

Así pues, desde los inicios de educación especial, ésta ha venido brindando una atención con diferentes modelos de intervención como:

a).- Asistencial. Considera al sujeto como un minusválido con requerimientos de apoyo permanente.

b).- Médico o terapéutico. Considera al sujeto de educación especial como un atípico, que requiere se le dé una terapia para conducirlo a la normalidad.

c).- Educativo. Logra el desarrollo y autonomía del sujeto, mediante la estrategia de integración y normalización SEP-DEE (1994a).

Este proceso de la educación especial en México, nos habla de la visión histórica de la atención de los alumnos con necesidades de educación especial, el cual se inicia de manera más tangible en la década de los 70's con la creación de la Dirección General de Educación Especial con el propósito de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación especial y formación de maestros especialistas. DGEE(1985)

Posteriormente, en la década de los 80's los servicios de educación especial se clasifican en dos modalidades:

INDISPENSABLES	COMPLEMENTARIOS
Centros de Intervención Temprana	Centros Psicopedagógicos
Escuela de Educación Especial	Grupos integrados "A", dirigidos a niños con deficiencias de aprendizaje, aprovechamiento escolar, lenguaje y conducta
Centros de Capacitación de Educación Especial	
Funcionaban de manera separada de la escuela primaria y estaban dirigidos a niños, niñas y jóvenes con discapacidad	En esta modalidad se incluían las Unidades de Atención a niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS)
En esta modalidad se consideraba a los Grupos "B" para alumnos con deficiencia mental leve y Grupos Integrados para Hipoacúsicos dentro de las escuelas regulares	

Tabla 1 del libro LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO de la SEP-DGEE (1985)

La derivación de los alumnos a los servicios, lo realizaban los Centros de Evaluación y Canalización conocidos como Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC).

A finales de los 80's y principios de los 90's, surgen los centros de orientación para la integración educativa (COIE) SEP-DGEE, (1992).

En el año de 1965 surgen los centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), que con el paso del tiempo tuvo diferentes denominaciones, pero sin perder la finalidad de su atención de alumnos de preescolar que finalmente desde 1985 y hasta la fecha continúa con la misma denominación inicial y la misma atención.

I.I Políticas educativas nacionales

En 1993 como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Reforma al Art. 3º Constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación, los servicios ofrecidos por educación especial se reorientan y reorganizan para promover la integración educativa. La finalidad de esta reestructuración era para combatir la discriminación y segregación de niñas y niños con discapacidad, que desde tiempos pasados se les atendía de manera separada de la educación regular y el tipo de atención era de carácter clínico-terapéutico, descuidando con frecuencia el aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas.

Esto implicó reorganizar los servicios de educación especial, de tal forma que los servicios indispensables se transformaron en centros de atención múltiple.

Los servicios complementarios se transformaron en Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), para promover la integración de niñas y niños con necesidades educativas especiales a la educación básica.

Como parte de este proceso de transformación, los centros de orientación para la integración educativa (COIE) se transforman en unidades de orientación al público (UOP), para brindar información y orientación a padres de familia y maestros en su proceso de la integración educativa.

Así como, los centros de atención psicopedagógica de educación preescolar (CAPEP) se transforman en servicios de apoyo en la integración educativa en jardín de niños.

Todo este proceso de transformación de los servicios vislumbraba un solo fin, el reconocimiento del derecho de las personas con discapacidad a la integración social y a una educación de calidad que posibilitara el desarrollo de sus potencialidades y con ello impulsar el concepto de necesidades educativas especiales.

Estos cambios propició la creación e implementación de modelos que han sido consecuencia el otorgar una respuesta a las demandas de una minoría denominada población con requerimientos especiales que aunados a las demandas internacionales, México dirige su atención a esa población y genera un cambio, partiendo del plano constitucional, propiciando por el acuerdo nacional para la modernización de la educación básica (ANMEB) y la modificación de la Ley de Educación. Una vez hecho los cambios pertinentes de educación especial, reorienta sus servicios generando los CAM Básico-Laboral y las USAER. Lineamientos Técnicos Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial (LTPSEE) (2002)

I.II Políticas educativas internacionales

Cabe decir que, para llegar a la reorientación de los servicios no fue la suma de buenas voluntades, sino que fue eso y algo más, ya que México al pertenecer al grupo de países que seguían las recomendaciones de la UNESCO, suscribe a la educación especial dentro del contexto de la educación en general, en particular nuestro país ha hecho grandes esfuerzos dentro del plano nacional, los cuales tienen que ver en gran medida de las recomendaciones sugeridas en el terreno internacional, donde sitúan a las necesidades educativa especiales en un marco más amplio del movimiento de *“Educación para Todos”* iniciado en Jomtien, Tailandia (1990), año internacional de impedidos (1981), Programa de Acción Mundial para Impedidos (Naciones Unidas, 1983), Convención sobre los Derechos del niño (1989), La Comisión Internacional sobre Educación para

el SXXI (1996), Foro Mundial sobre la educación, celebrado en Dakar (2000), Decenio de las Personas con Discapacidad de Asia y el Pacífico (1993-2002) y Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad SEP (2000), hace posible que al interior de cada país adopte el documento de carácter internacional y lo implemente conforme a sus legislaciones internas con la finalidad de asegurar los derechos y obligaciones que los demás, como lo refiere el modelo de atención de los servicios de educación especial (MASEE, 2011).

Aun cuando México ha realizado esfuerzos por iniciativa propia en la atención a la población de educación especial, también se ha apegado a las recomendaciones sugeridas de las instancias internacionales, pero muy especialmente a los compromisos adquiridos en la declaración de Salamanca, establecidos en España en junio de 1994 donde se ratifica el compromiso de la “Educación para Todos” aquellos individuos que presentan necesidades educativas especiales dentro de un marco de una educación común con el principio de “integración”.

Así, la Conferencia de Salamanca se convierte en la puerta de entrada en el plano internacional con las iniciativas de intentar que los niños y niñas con necesidades educativas especiales queden integrados en los planes nacionales y locales, logrando que las escuelas se transformen en medios pedagógicos agradables y estimulantes.

Para el logro de estas iniciativas todos los participantes coincidieron que para la realización de ellas era pertinente considerar la situación económica de cada uno de sus países (SEP, 2000)

I.III Políticas educativas actuales en México

Actualmente, México continúa avanzando en la atención de la población vulnerable (alumnos con NEE, con o sin discapacidad, indígenas, entre otros) dentro del marco de la atención a la diversidad.

En este momento los servicios de educación especial brindan atención a los alumnos que enfrentan **barreras para el aprendizaje** y que deben ser incluidos, entendiendo esto como el asegurar el derecho a la educación de

todos los alumnos cualesquiera que sean sus características para acceder al aprendizaje.

Lo anterior hace dar un giro en la atención que brinda el especialista dentro de los servicios de CAM y **USAER**.

En este momento los planteamientos de la política educativa y la demanda social por los resultados educativos reconocen tres elementos sustanciales:

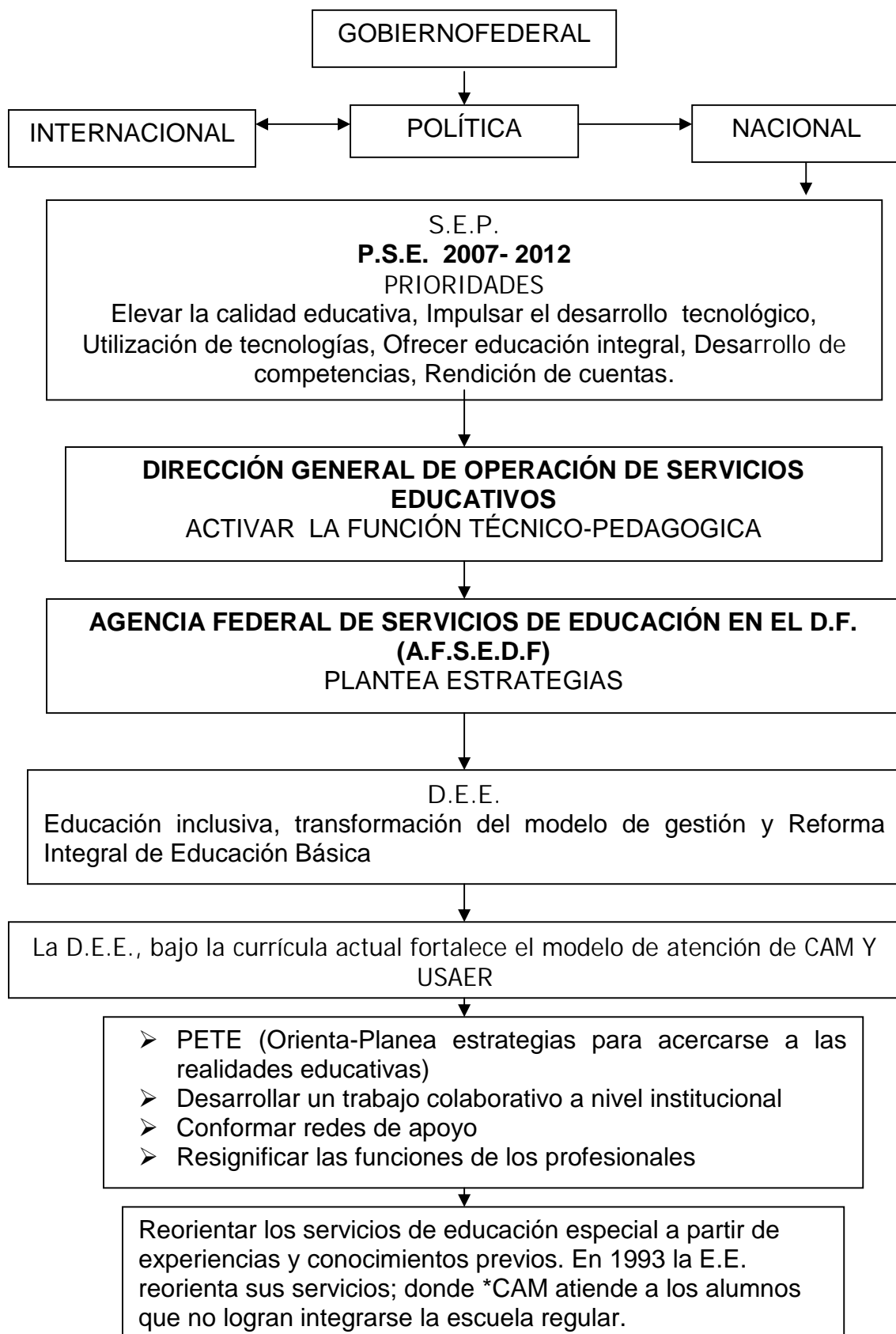
- Educación Inclusiva
- Transformación del Modelo de Gestión
- Reforma Integral de la Educación Básica

Con ello la Dirección de Educación Especial resalta el desarrollo de la propuesta curricular vigente para los servicios de CAM y USAER determinado con ello dirigir la mirada hacia una nueva gestión que esté basada en la planeación estratégica y que se opere mediante el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) en la dos vertientes de atención CAM y USAER, siendo la segunda la que participa en la construcción del proyecto educativo de las escuelas y colaboración en los procesos de planeación.

La consolidación del Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial aspira a una **educación paratodos** como medio de **inclusión social** que logre ser capaz de dar respuesta a la **diversidad**.

Este modelo de atención tiene como finalidad aplicar el **modelo curricular** en el **desarrollo de competencias para la vida y el trabajo**, documento de trabajo MASEE(2009).

Lo antes mencionado se puede esquematizar explicando, de dónde surgen dichos cambios desde el plano internacional y el desarrollo del plano nacional, el cual ha permitido que la educación especial en nuestro país esté transformando sus prácticas en la atención a la población con discapacidad como a continuación se muestra:



Esquema 1 *LTPSEE 2002 Pág. 124

Por su parte, USAER y su interacción con la comunidad educativa ha entendido, atendido y actuado frente a la diversidad de manera excluyente. Su atención ha consistido en **detección, determinación de NEE, intervención y seguimiento** mediante un **trabajo solitario**. Por lo tanto, la USAER debe desarrollar estrategias de transformación encaminadas a **ambientes inclusivos**, con estrategias que partan de la currícula, definir objetivos claros, criterios de evaluación, indicadores de procesos de enseñanza y aprendizaje, definición de materiales y recursos adecuados.

Lo anterior implica conocer el curriculum vigente, la discapacidad, la planeación, la evaluación y las tecnologías de la información y comunicación que favorezcan las estrategias pedagógicas adecuadas para alumnos y alumnas, y que proporcionen orientaciones a padres de familia.

*El nivel de concreción del nuevo modelo de atención de los servicios de educación especial es aspirar a una educación para todos, como un medio para la **inclusión social** que responda a la **diversidad**. El eje rector de este modelo es el modelo curricular que posibilite el desarrollo de **competencias** para la vida y el trabajo.*

Por ello, la USAER coadyuva a la escuela apoyando para el enriquecimiento de los ambientes que se articulan con los contextos escolar, áulico y sociofamiliar que es donde tiene lugar los procesos de aprendizajes para el logro de las competencias.

Los apoyos deben ser complementarios a los que el maestro de grupo dispone (biblioteca escolar, aula de medios, enciclopedia, entre otros).

Específicamente la USAER brindará estrategias, asesoría, orientación, acompañamiento y monitoreo mediante academias, talleres, participación de consejos técnicos, comisiones dentro de la escuela, asesorías específicas con asociación de padres de familia, consejo escolar de participación social e instituciones afines.

Con este apoyo brindado por la USAER, el cual debe ser dirigido a la comunidad educativa, primordialmente a los alumnos(as) que enfrentan **barreras para el aprendizaje** y la participación cualquiera que sea su situación discapacidad, aptitudes sobresalientes o en cualquier condición de vulnerabilidad.

El referente de apoyo de la USAER parte de un **currículum** que es el conjunto de competencias básicas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y evaluación de los estudiantes.

El **currículum** permite la formación de los educandos. El concepto es todo aquello que está en juego en el aula como en la escuela. México cuenta con un currículum de carácter nacional que define el tipo de educación que una sociedad determina.

El diseño curricular para toda educación básica incluye la educación especial, de la cual USAER debe organizar el apoyo que ofertará a la escuela, para que así permita el logro de una escuela para todos.

La USAER debe ofertar apoyo en el desarrollo curricular; aportando recursos especializados teóricos, conceptuales, metodológicos para dar respuestas diferenciadas en realidades escolares diversas.

Con esta visión la Dirección de Educación Especial considera al currículum como una norma oficial, un modelo que organiza la práctica social proporcionando a los alumnos habilidades, conocimiento, actitudes para desenvolverse competentemente en la vida social.

Con lo revisado en este capítulo estaría concluyendo la reseña histórica de la educación especial en México, desde el año de 1867 hasta hoy en día donde se propone un modelo de atención educativa con una visión más social; por este motivo, la razón de ser de la USAER será posible bajo una estructura organizativa operativa mediante la ejecución de actividades específicas de quienes integran la USAER, los cuales se norman bajo una serie de lineamientos donde especifican la función de cada uno de sus integrantes.

Anteriormente, cada uno de sus integrantes se regían por una serie de normas que para el momento actual están en desuso, pues se recordará que

educación especial reorienta sus servicios y de igual manera hace ajustes a sus lineamientos que en su momento respondían a los servicios que ofrecía. De esta manera, el siguiente capítulo dará a conocer los lineamientos que normaron los servicios por áreas de atención.

LINEAMIENTOS INICIALES TÉCNICOS PEDAGÓGICOS DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Para un adecuado funcionamiento de una institución de dimensiones diversas debe existir algún instrumento que describa su organización, en el caso particular de educación especial cuenta con un manual donde detalla los puestos de cada uno de sus integrantes (especialistas). En el presente capítulo se mencionarán aspectos de los lineamientos que han determinado el desarrollo profesional de cada uno de los especialistas en el campo de la educación especial.

La administración federal de servicios educativos en el distrito federal (AFSEDF), a través de la dirección general de operación de servicios educativos (DGOSE,) elabora un manual de organización de la dirección general de operación de servicios educativos en VI capítulos donde da a conocer los manuales de organización de los servicios en su control dentro de un cuadro normativo y administrativo y las funciones de su estructura orgánica-vigente; a continuación se resaltan las principales funciones de los integrantes que operan en los servicios de educación especial.

Cabe señalar que, para el año de 1992 la SEP hace una reestructuración para delegar funciones normativas a la dirección general de educación básica (DGEB) y a la coordinación general de educación en el distrito federal (CGSEDF).

II.I Coordinación General de Educación Básica

La secretaria de educación pública en el año de 1994, otorga a la coordinación general de educación básica (CGEB) el nivel de subsecretaria de servicios educativos para el distrito federal, quedando adscrita la dirección general de planeación, programación y presupuesto en el distrito federal.

Desde esa fecha, la dirección general de operación de servicios educativos en el distrito federal (DGOSEDF) se reordena quedando integradas diversas direcciones:

- Dirección de Educación Inicial
- Dirección de Preescolar
- Dirección de Primarias
- Dirección de Secundarias
- **Dirección de Educación Especial.**

Cada una de estas direcciones se destinó para generar impacto en la administración y organización de sus servicios.

Por ello, en el año de 2004, Educación Especial hace ajustes a sus departamentos cambiándoles el nombre a ellos por ordenanza de la CGEB bajo un sustento legal y en otros acuerdos, con el objetivo de organizar, operar, supervisar y evaluar los servicios de educación especial, al igual que ésta, las otras direcciones realizaron las mismas actividades con la aplicación de la normatividad y lineamientos establecidos de cada dirección (AFSEDF, 2007).

Con todo lo antes citado, los profesionales que están al servicio de la educación básica en el nivel de educación especial ejercen sus funciones en esta dependencia distribuidos de tal forma que unos cumplen la función directiva, otros de coordinadores, de supervisores, asesores, directivos de servicios, y docentes frente a grupo que en su conjunto se comprometen a desarrollar su función y para ello es de importancia contar con documentos normativos que sustenten su práctica educativa la cual garanticeen igualdad de oportunidades que niños y niñas aprendan dentro de un plano de **igualdad** que les permita cursar la educación básica.

Por tal motivo, es pertinente contar con la normatividad y lineamientos que posibiliten la operación de los servicios y los que ahí laboran, es así que la dirección de educación especial elaboró por parte de la SEP un “Manual de Organización de la Dirección de Educación Especial en el D.F.” (2006), donde refiere las funciones que se deben cumplir.

El manual está dividido en varios apartados, siendo la Coordinación Técnica la responsable de elaborar los Lineamientos Técnicos Pedagógicos de

los Servicios de Educación Especial en el periodo 2001-2006 (SEP-DEE, 2002).

Al referirnos a la elaboración de los lineamientos de educación especial debemos recordar que estos fueron diseñados partiendo de que la educación es un derecho constitucional para niños y niñas con discapacidad para ser educados en un modelo pedagógico que garantice la **integración** al sistema regular y además que este sistema se transforme en función de la **diversidad**, asimismo este sistema no sólo debe llegar a la **integración escolar**, debe ir más lejos, esto es, llegar a la **integración educativa**.

Cuando se consolide lo arriba citado puede cobrar fuerza en el aspecto de la socialización de niños y niñas con o sin discapacidad para crear una cultura de la discapacidad y con esto se romperían las cadenas entre la marginación y la discapacidad que en la mayoría de los casos viven estas personas.

Anteriormente la educación en México no reconocía la palabra integración y a partir de 1994 con los preceptos emitidos por la ONU y la UNESCO reconsidera el término; es así que en esta última década, México ha desarrollado diversos proyectos en educación especial referente a:

- Aspectos Jurídicos
- Aspectos Operativos
- Aspectos Administrativos
- Aspectos Pedagógicos

La consideración de estos aspectos en México se aproxima a los lineamientos internacionales establecidos. Esta aproximación de estos aspectos habla de la evolución de la educación especial en México que entre los años de 1979 y 1988, la dirección de educación especial, con el afán de ampliar su cobertura y ser compatible con la normatividad técnica, operativa y administrativa de la SEP, y contar con elementos para su expansión, elabora un documento donde se apropia de los conceptos de normalización e integración descrito en un documento llamado Bases para una Política de Educación Especial(SEP-DGEE, 1981).

II.II Normatividad inicial de educación especial

Así mismo, se implementa la normatividad de los servicios de educación especial en dos vertientes de atención, como se muestra a continuación:

VERTIENTES	
1°	2°
INCLUÍA A NIÑOS CON	INCLUÍA A NIÑOS CON
Deficiencia Mental	Problemas de Aprendizaje
Neuromotores	Problemas de lenguaje
Audición	Problemas de Conducta
Visión	En los servicios
En los servicios	Centro psicopedagógico
Preescolar	Grupo Integrado
Primaria	Centros de rehabilitación y educación especial (CREE)
Centros de capacitación para el trabajo	En 1995 se crea la USAER
Industrias protegidas	
Grupos integrados de sordos	
Grupos integrados "B"	

Tabla No.2

Los servicios antes descritos en el cuadro se regían por un Manual de Organización de la Escuela de Educación Especial (1984), elaborado por la entonces Dirección General de Educación Especial, éste describía la funcionalidad de las escuelas de educación especial que de manera organizacional facilitara la descripción de funciones y responsabilidades.

Dicho manual contenía un apartado para enunciar el propósito de la unidad del servicio, la estructura orgánica; resaltando la relación de jerarquías entre los diversos órganos de la dirección, así como el señalamiento de funciones para cada uno de éstos.

De manera paralela se describían los puestos de los órganos de la escuela de educación especial y las funciones por materia.

La difusión de este manual le correspondía a las escuelas, coordinación de educación especial y la dirección general de educación especial adoptándolo como un documento que facilitara la toma de decisiones y la congruencia en el desempeño de funciones (SEP-DGEE1984).

Este documento cumplió sus expectativas de funcionalidad aproximadamente 18 años, ya que a pesar que los servicios de educación especial se habían reorientado, no se contaba con un manual o lineamientos que respondieran a la nueva reorientación de los servicios (CAM-USAER). Sin embargo, en el año 2002, los servicios de educación especial no se regían por una dirección general y los cambios dados en esta reorientación no respondían al manual de organización de la escuela de educación especial editado en el año de 1984.

Así pues, con esta nueva modalidad de atención se tenían que replantear o diseñar documentos que normaran esta nueva visión de atención de los servicios de educación especial y es como surgen los Lineamientos Técnicos Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial (LTPSEE, SEP-DEE,2002).

Estos nuevos lineamientos preliminares de educación especial se basan para su elaboración en primera instancia en:

- Derecho a una educación básica de calidad
- La inclusión
- Formación Integral
- Consolidar un modelo de atención en atender a la diversidad

Estos elementos fueron fundamentales, ya que determinaron la elaboración de los lineamientos técnicos pedagógicos de los servicios de educación especial.

En este momento la educación especial brinda sus servicios a la atención y a la diversidad mediante una serie de normas que están reguladas a través de una serie de lineamientos técnicos, que ordenan la atención y dan cobertura a la población escolar que cursa con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad a alumnos con capacidades sobresalientes.

Como antecedente histórico, la implementación de los lineamientos que actualmente están en vigencia tienen como antecedentes a los lineamientos que surgen a finales del año de 1970, que por decreto presidencial, se crea la Dirección General de Educación Especial con el propósito de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación especial y la formación de maestros especialistas en diversas áreas (deficiencia mental, audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales).

Con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992), la reforma al artículo 3º constitucional y su reglamentación a través de la Ley General Educación (1993), se da inició con la reorientación de la Educación Especial para asegurar una educación básica de calidad para todos y propiciar la inclusión y formación integral, asumiendo el desarrollo de un modelo que dé respuesta a la atención a la diversidad. (SEP-DEE, 2002)

Es inevitable considerar que las cosas puedan permanecer estáticas, sin cambios como en el caso al que hace referencia el presente capítulo, ya que a inicio de la década de los 80, los servicios de educación especial para desarrollar sus funciones implementa un manual de organización de la escuela de educación especial, que en su momento, bajo un sustento y una visión contemplaba una operatividad donde describía las funciones del director, personal docente y equipo de apoyo técnico (a nivel de dirección general); a nivel de servicios refería el desempeño del director, secretaria, auxiliar de intendencia, maestro de grupo, maestro de lenguaje, psicólogo, trabajo social, maestro de taller, terapia física, audiometrista y maestro de educación física.

Ese manual de organización de la escuela de educación especial (editado en 1984), tenía como objetivo proporcionar un esquema funcional de la escuela de educación especial, el cual refería así:

“Proporcionar, a niños y jóvenes que lo requieran, atención especializada que les permita desarrollar sus posibilidades, a efecto de propiciar su integración y participación en el medio social”

La esencia de este manual era que mediante la organización que planteaba favoreciera el funcionamiento de los integrantes de los servicios brindándoles un apoyo organizado para el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades.

II.III Funciones iniciales de los integrantes de los servicios

El desarrollo de la escuela tendría que vislumbrar ciertas funciones en tres aspectos:

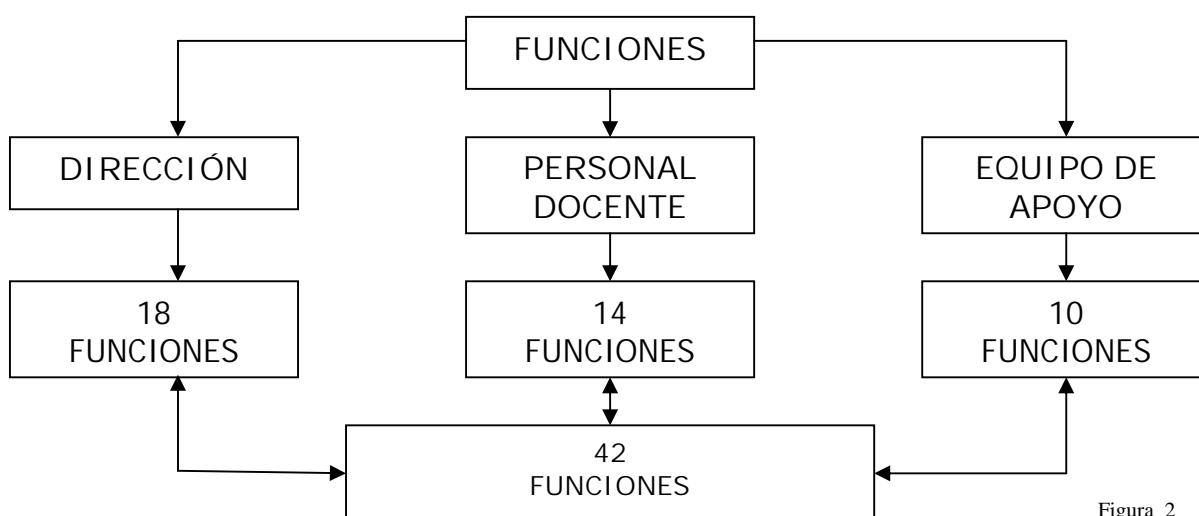


Figura 2

Conociendo las funciones conforme al manual, cada uno de los rubros enunciados en el esquema, se procedía a la descripción de puestos de todos y cada uno de los co-participantes en el funcionamiento de las escuelas de educación especial. En primera instancia se muestra el esquema de la escuela de educación especial:

DIAGRAMA DE PUESTOS

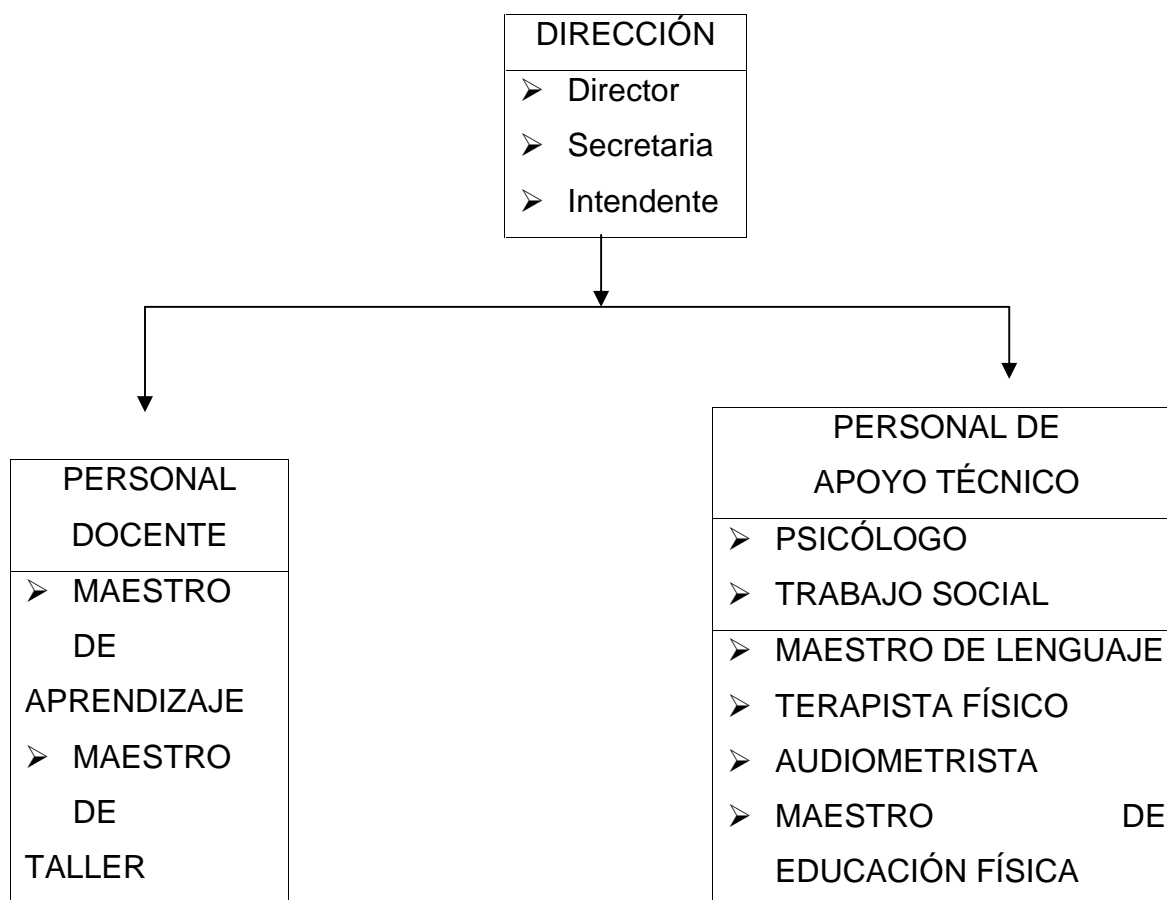


Figura 3

Estos puestos dependen de la(s) especialidad(es) que imparta la escuela (En: Manual de organización de la escuela de educación especial, 1984).

Los lineamientos de educación especial (SEP-DGEE, 1984), en su momento marcaban el propósito del puesto, la elaboración de una planeación la cual debería ser revisada y autorizada por el director, *en estos lineamientos no se menciona si la planeación se sustentaba bajo un currículum oficial*. En el mismo manual, también se mencionaba con el cumplimiento de un horario, brindar el apoyo al directivo en la elaboración de un inventario de los recursos materiales, manejo adecuado de un control escolar (asistencia, dar a conocer las evaluaciones de los alumnos, reuniones con padres de familia), promover acciones cívicas y socioculturales con alumnos y padres de familia, participación en reuniones interdisciplinarias. Por último, la participación en aspectos técnicos pedagógicos (elaboración del diagnóstico inicial, determinar

la planeación a aplicar, registros sobre el aprovechamiento del alumnos, entre otros).

En el caso concreto del maestro de lenguaje, psicología, trabajo social, maestro de educación física, audiometrista (si es que la escuela contara con él) y maestro de taller (si es que la escuela contara con él), el desarrollo de sus funciones se daba de la misma forma que el maestro de grupo, sólo que ellos conformaban el equipo interdisciplinario y debían estar en constante comunicación, primero con el directivo, segundo con el personal docente, y tercero, con el equipo de apoyo técnico.

Estos lineamientos se cumplían en las escuelas de educación especial que, anteriormente éstas se desarrollaban por áreas –deficiencia mental, audición y lenguaje, trastornos visuales y neuromotores.

Estas escuelas estaban sujetas al acato de **normas** que conforme a la especialidad se dabacumplimiento, para **deficiencia mental** se desarrollaba una **guía curricular** de preescolar y primaria especial; para el resto de las especialidades (neuromotores, audición y lenguaje y trastornos visuales), se desarrollaban con contenidos de preescolar y primaria regular y en los casos que se requiriera aplicar los contenidos de la **guía de preescolar y primaria especial**.

La primaria especial funcionaba con 6 grados, semejantes a la primaria regular. La primaria especial ofrecía terapias (física, lenguaje y ocupacional), apoyo psicológico y social.

El personal docente empleaba a la quincena cinco horas para elaboración de materiales o realización de actividades técnicas.

La atención en grupos se desempeñaba conforme a la especialidad:

- **Deficiencia Mental.**- Informe de evaluación inicial conformado por un estudio médico y psicológico (Wisc-RM), en grupo los resultados de la evaluación del progress assessment chart (PAC), edad y nivel de CI para su ubicación.
- **Trastornos de Audición y Lenguaje.**- Informe de evaluación inicial integrado por psicología y estudio audiológico; en grupo desarrollo del

método oral, implementación de contenidos de preescolar y primaria regular, la formación de grupo era en base a las características de los alumnos (edad, nivel de pérdida auditiva, grado de escolaridad, lenguaje, nivel de desarrollo).

- **Impedimentos Motores.**- Informe de evaluación inicial integrada por estudio de psicología y examen de médico especializado; en grupo resultados de evaluación de conocimientos, característica individuales (edad, tipo de impedimento motor, grado de escolaridad, entre otros).
- **Trastornos Visuales.**-Informe de evaluación inicial integrada por estudio de psicología y estudio oftalmológico que determine ceguera total, parcial o debilidad visual; en grupo en base a las características de los alumnos (edad, grado de pérdida visual, escolaridad, etc.).

De manera general, así es como durante un tiempo la Dirección General de Educación Especial hizo cumplir los lineamientos en los servicios a su cargo (SEP-DGEE, 1984).

Con el paso del tiempo y conforme a las demandas internacionales y nacionales los procesos de atención a la población de educación especial cambiaron de tal forma que se reorienta la atención de educación especial, para ello fue necesario hacer cambios en lo legal, filosófico, operativo y curricular, es así que actualmente existen **lineamientos técnico pedagógicos para CAM y USAER.**

Estos nuevos lineamientos surgen por la necesidad de reorientar la atención a la población vulnerable y susceptible de atención especial y considerando ciertos preceptos emitidos a favor de las personas con discapacidades como por ejemplo la Declaración de los Derechos Humanos (ONU-1948), el Informe Warnock (1978), Cumbre Mundial promovida en la ONU a favor de la Infancia 1990 y el Plan de Acción para cumplirse en el año 2000.

Tomando como base la declaración, el informe, la cumbre y el plan de acción, donde México participa, en general una serie de trabajos de organismos internacionales. En 1990 se promueve **“La Conferencia Mundial sobre**

Educación para Todos” Jomtien, (1990). Esta conferencia permite que se realicen diversos cambios en la atención sugiriendo algunas recomendaciones, adoptadas por nuestro país y con ello permitir hacer cambios legales (constitución y ley general de educación), filosóficos, en la atención educativa de la educación básica, el desarrollo a la inclusión, promoviendo la equidad e igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, reorientación de los servicios CAM y USAER y la propuesta de lineamientos para cada uno de los servicios.

Además de la parte contextual que se consideró para la elaboración de estos lineamientos, también fue necesario pensar en las condiciones sociodemográficas, económicas y políticas que determinaban la atención educativa en México, sobre todo al gran incremento y diversidad de población a la que actualmente se atiende en los servicios de educación básica.

Esta diversidad de población generó una cultura escolar que respondiera a las necesidades de los alumnos respetando sus diferencias. Con esto se permitió desarrollar el concepto de **necesidades especiales de educación** fortaleciendo el concepto de integración.

Esta cultura de la diversidad es la que da sustentó a este nuevo planteamiento de lineamientos, ya que la escuela es la primera instancia en fomentarla, convirtiéndose en un agente de transformación social.

Así pues, una escuela abierta a la diversidad reconoce y atiende a todos los alumnos permitiéndose comprender el proceso de integración a partir de la permanencia de los alumnos en la escuela, relacionado el concepto de inclusión como único fin educativo.

Para lograr este fin habría que emplear un instrumento con un enfoque más curricular, con una visión más pedagógica, dejando de lado la concepción organicista que favorecía el concepto de segregación, para eso era necesario implementar elementos que desarrollaran un vínculo más estrecho entre el maestro y alumno y para ello había que diseñar una ruta que resolviera los problemas que la escuela enfrentaba, de ahí la pertinencia de adoptar la currícula que norma los aprendizajes de los niños y niñas con cobertura nacional, siendo los Planes y Programas de Educación Básica de 1993, que como característica importante de estos planes era su **flexibilidad** y con la capacidad de desarrollar capacidades para el logro de aprendizajes

significativos, aprendizajes que debían ser evaluados, es decir, considerar a la evaluación como la medición entre los objetivos de los programas y los resultados obtenidos.

Implementar una evaluación institucional debe dar cuenta del impacto de los programas y acciones de la escuela para conducir a mejorar la calidad educativa desde el **marco de la diversidad**.

No hay que soslayar que los lineamientos anteriores eran muy generales y que respondían a las características de los servicios pero que no enunciaban aprendizajes adquiridos desde la perspectiva constructivista como los lineamientos actuales, pues es necesario recordar que con la reorientación de los servicios se derivan el CAM-laboral, CAM básico y la USAER, por lo que en este momento esos lineamientos no responderían a los servicios actuales.

De manera concreta, la USAER vista desde el modelo educativo reconoce las diferencias individuales y propone un modelo de atención el cual es normado bajo una serie de lineamientos a desarrollar en escuela regular mediante un trabajo colaborativo, iniciando por una **detección, determinación de las NEE, planeación y evaluación**.

Estos lineamientos describen las funciones de manera específica desde el *directivo, del equipo de apoyo interdisciplinario* (psicólogo, maestro de lenguaje y trabajador social), docente de apoyo y supervisor de zona, donde sus funciones se limitan en:

- **Director de la USAER.-** Trabajar con el proyecto escolar, coordinar la elaboración de una planeación de manera colaborativa con el personal docente de la unidad resaltando la importancia de la misión y visión como sentido de pertenencia ante los servicios que atiende, establecimiento de mecanismos para evaluar los logros acordados y plasmados en la planeación.
- **Docente de apoyo.-** Agente que vincula la educación regular, entre el equipo interdisciplinario y maestro de aula regular, participa en la elaboración, seguimiento y evaluación del proyecto escolar

donde desempeña su función, proceso de atención donde su función es trabajar con el maestro de grupo para identificar a los alumnos que requieren el servicio y brindarles adecuaciones curriculares en atención de esos alumnos determinados.

- **Equipo interdisciplinario.**- De igual manera se suscriben a las acciones que el docente de apoyo, pero desde su perfil profesional de cada uno de ellos (SEP-DEE, 2002).

Como colofón del presente capítulo, se puede decir que los lineamientos actuales que rigen a los servicios de educación especial tiene como base, a la teoría constructivista que rescata los elementos que existen en el contexto y la interacción que el alumno establece con el mismo, y así considerando al alumno como un ser que aprende mediante un ritmo y estilo de aprendizaje, y que la metodología a aplicar está en correspondencia a sus necesidades desde el enfoque educativo desarrollándose dentro de contextos incluyentes que generen una cultura de atención a la diversidad, esta atención está determinada con el cumplimiento de las funciones de cada uno de los integrantes del servicio y que de manera más amplia se expondrán en el siguiente capítulo.

III

FUNCIONES ACTUALES DE LOS INTEGRANTES DE LA USAER EN EL DESARROLLO DEL SERVICIO

Con la reorientación de los servicios que realiza la DEE conlleva la elaboración de una serie de documentos de trabajo y de carácter técnico que dio como resultado la construcción de los nuevos lineamientos técnicos-pedagógicos, los cuales en el presente capítulo se darán a conocer las funciones actuales de cada uno de los integrantes de la USAER y a la vez, como éste influye en cada uno de los profesionales que permiten se realice un trabajo en equipo mediante una organización. El beneficio de este trabajo es que todos los integrantes desempeñan su función de manera organizada.

Es necesario señalar que para realizar el trabajo de manera integral y de manera colaborativa debe existir un líder académico, que en este caso debe ser el director(a) que cuente con un conjunto de actitudes que perfilen su liderazgo.

Así como el líder que reúne una serie de actitudes, los subalternos también debe contar con elementos o actitudes que les permita desempeñar su función que beneficie a la población a atender, es pertinente contar con un marco de referencia conocido como Lineamientos Técnicos Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial de la USAER

Antes de referirnos a las delimitaciones y funciones de los integrantes de la USAER, es conveniente resaltar la importancia que cobra el apoyo a la escuela. Parrilla (1996), menciona los diferentes tipos de apoyo que puede brindársele a la escuela. En su libro, *apoyo a la escuela: un proceso de colaboración*, ella indica que los profesionales de apoyo tropiezan con una serie de problemas institucionales, organizativos, didácticos y hasta legales que llegan a limitar su labor, pero a fin de cuentas hay que dar respuesta a todas las cuestiones que se presentan en el servicio apostando por un *apoyo de tipo colaborativo*, centrado en el análisis de situaciones educativas desde una perspectiva de tipo global (integral) y con un fin orientado a la mejora de la educación. Para ella, la referencia de los apoyos que describe son varios, pero sin lugar a duda los modelos de apoyo que más se aproximan al tipo de apoyo

que la USAER está desarrollando dentro de las escuelas donde opera, es el modelo de apoyo colaborativo que se centra en el currículum que plantea la atención a la diversidad y a la escuela como mejora del proceso de enseñanza, pero no por ello deja de desconocer otro tipo de modelos de apoyo como por ejemplo: los externos, los de grupos de trabajo (creación y evolución) y el modelo de análisis e intervención en el aula como un espacio educativo de la diversidad.

Ampliando el modelo de apoyo al currículum donde se asume la importancia de la colaboración como una estrategia básica de aprendizaje y de desarrollo profesional y que el único fin de desarrollo es tener una visión global (holística) de la escuela que beneficie al alumno en atención, ella muestra el siguiente esquema:

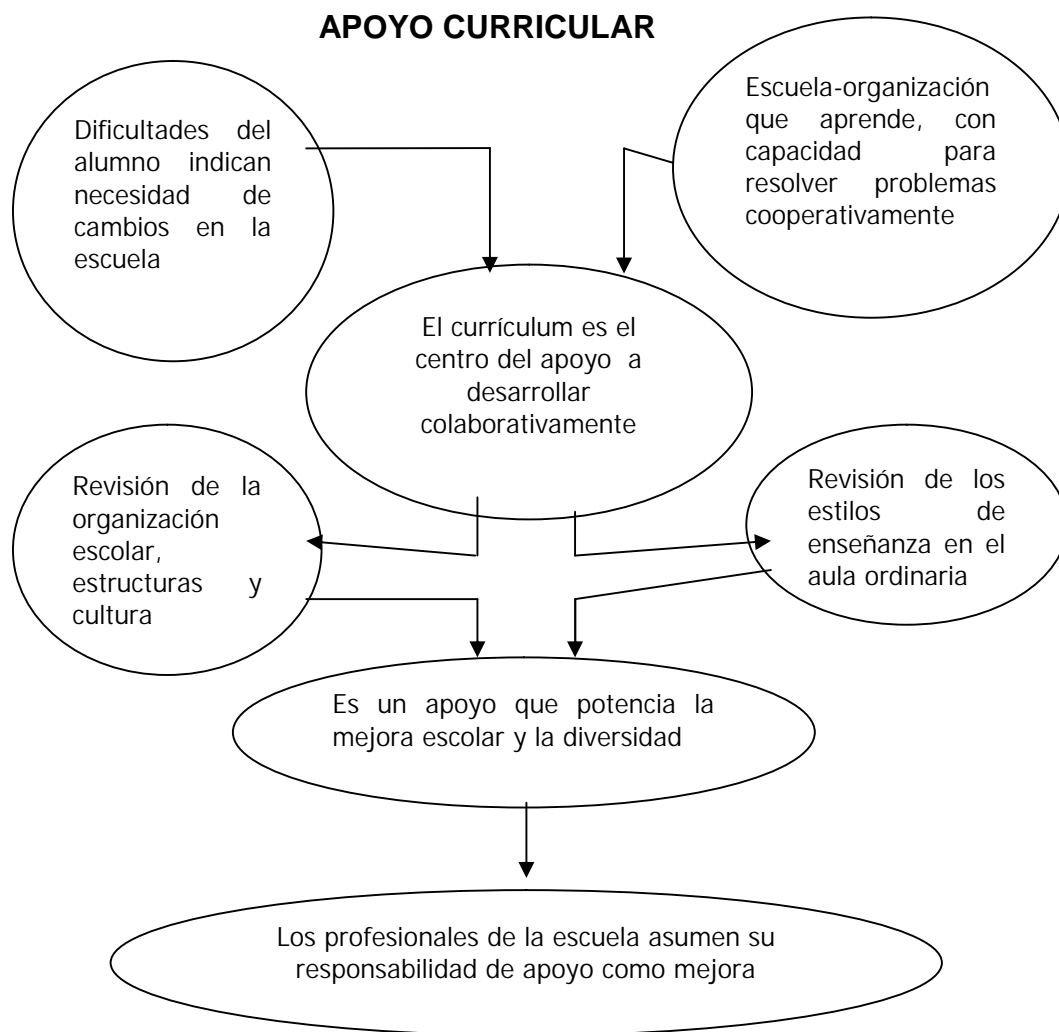


Figura 4 del libro: Apoyo a la Escuela: Un proceso de colaboración de Parrilla Latas (1996)

Parrilla (1996) refiere que la escuela debe contar con presupuestos de apoyo y uno de ellos es el apoyo curricular, el cual plantea dos ideas que requieren cambios radicales en la escuela:

1.- Cuando el alumno presenta dificultades en la escuela, las mismas surgen de la interacción, que en su conjunto refieren un problema institucional que se concreta en términos curriculares Ainscow(1991). Que en términos más concretos la escuela si desea adaptarse a la diversidad y en ella existen alumnos que son excluidos del curriculum al no respetar su ritmo y estilo de aprendizaje, es ella la que debe transformarse y no a la inversa.

2.- Si los problemas están en función de buscar nuevas formas de pensar y analizar los mismos (organizativamente, metodológicamente, didácticamente...), entonces parecería cuestionable la visión de los mismos como problemas.

Así pues, ante la imposibilidad de los profesores para proporcionar experiencias de aprendizaje significativo a ciertos alumnos en particular, los recursos y apoyos se dirigen en el desarrollo de procesos colaborativos, para estudiar y proporcionar nuevas formas de organizativas de escolarización que puede ser desde el nivel del centro, de aula o de los alumnos desde la perspectiva del respeto de las dificultades de aprendizaje de los alumnos (Balbás, cit. en Parilla, 1996).

Desde la perspectiva de Ainscow (1991) refiere que las necesidades educativas de los alumnos se definen según las tareas, actividades y condiciones que prevalecen en el aula, las cuales las resume en el siguiente cuadro:

<p>“Cualquier niño puede experimentar dificultades en el aula”</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Las dificultades pueden descubrir caminos para mejorar la enseñanza ➤ Estas mejoras marcan las condiciones de aprendizaje para todos los niños ➤ El apoyo puede ayudar a los profesores a desarrollar su tarea ➤ El objetivo es ayudar a ser un buen profesor ➤ Son vías para ayudar a todos los niños a aprender
--

Tabla 3

Por lo tanto, hay que asumir las dificultades como ocasión de mejora.

Otro punto de vista de la importancia del apoyo es el que menciona Molina(1996) quien señala que los apoyos externos (apoyos externos del aula) deben ser implementados cuando sean solicitados por el profesor ordinario, en el momento que lo necesita (si el apoyo externo no se da cuando es solicitado, se incrementa la ansiedad en el profesor ordinario repercutiendo en la integración del menor).

Otra aseveración es que las adaptaciones curriculares no están elaboradas en función de las necesidades reales del alumno que cursa una NEE o discapacidad.

También cuando el profesor de apoyo trabaja en aula de apoyo, la integración es menos eficaz que cuando se trabaja en el aula regular, ya que esto posibilita la enseñanza de destrezas básicas con la enseñanza de las disciplinas académicas.

Otro aspecto que resalta del porque la importancia del apoyo al maestro de aula regular, a la cual hace referencia Parrilla (1996) que anteriormente se ha expuesto, sería la relevancia que guarda entre la idea que se tenga entre ambos profesionales (maestro de aula regular y especialista de USAER, lo que determinaría un trabajo colaborativo que favoreciera la inclusión del alumno(a) que enfrente barrera para el aprendizaje y dando respuesta a la diversidad a través de una planeación y diseño de estrategias de manera conjunta (Limón,2001).

Como se puede determinar con lo antes citado, el apoyo no es una moda que en este momento se insista en quererla implementar, desde la década de los 90' se hablaba de la importancia de apoyar al maestro de aula regular en los casos que requería mayor atención del grupo.

Por ello, la educación especial para mejorar la calidad educativa propone a través de Lineamientos Técnico-Pedagógicos una modalidad de apoyo de estrategias y recursos que den respuesta a las N.E.E. mediante metodologías de trabajo vistas con un enfoque curricular abierto, flexible dentro del espacio del aula regular, que favorezcan el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas de los alumnos, en respuesta al principio de "escuela para todos" que ofrece una educación a la diversidad.

Es así que la USAER como instancia de apoyo trabaja con la escuela de manera conjunta desde un enfoque constructivista, compartiendo responsabilidades de manera conjunta dentro de un contexto colaborativo, donde el equipo interdisciplinario (psicólogo, maestro de lenguaje y trabajo social) debe realizar un trabajo de recopilación de información para determinar las N.E.E. de la población a atender y en las dificultades de acceso al currículum escolar, en si la función del equipo de apoyo es sensibilizar a la comunidad educativa en torno a la integración educativa. Dentro del trabajo directo del alumno atendido por el servicio está el docente de apoyo aportando metodologías alternativas que favorezcan el aprendizaje, brindando orientaciones a padres de familia y maestros de escuela regular. ¿Pero cuál es en si el papel del docente de apoyo al ser parte del servicio de USAER? La respuesta a esta pregunta es que él establece un puente de comunicación entre la escuela regular y el equipo interdisciplinario.

III.I Funciones actuales de los integrantes del servicio

De manera global se puede decir que la USAER (unidad de servicio integrada por cuatro escuelas en atención) está conformada por un directivo, una secretaria, el equipo interdisciplinario y docentes de apoyo que de manera particular cada uno desempeñan acciones factibles en atención de las N.E.E. de los alumnos, mediante dos modalidades de atención (apoyo en aula regular y apoyo en aula de apoyocuando se requiera), en ambas modalidades el desarrollo de sus funciones se especifican de la siguiente manera:

III.I.I Director

La finalidad del director del servicio tiene como consigna promover y propiciar la participación de la comunidad escolar para el alcance de los objetivos educativos mediante la construcción colectiva de un proyecto escolar, su labor en particular consiste en apoyar y promover un trabajo interactivo entre los profesionales.

El trabajo que se realice debe ser acordado con el personal docente de la escuela y/o nivel donde se preste el servicio, teniendo como figura importante al director de la Unidad.

En corresponsabilidad del director y personal del apoyo, ambos elaboran el proyecto escolar que posteriormente permitirá elaborar como unidad un plan de trabajo donde se definirán los apoyos dirigidos a la población escolar.

El director como coordinador del trabajo de la unidad tendrá la responsabilidad de dirigir el proceso de atención con un enfoque curricular, bajo el sustento del Plan y Programas de estudio.

Este trabajo debe ser evaluado por él mediante el cumplimiento de los acuerdos planteados en conjunto con los integrantes de la unidad. Así mismo, la comunicación es un aspecto importante que se debe establecer con los directivos de los niveles atendidos como parte de la retroalimentación de la acción ejercida en sus servicios

III.I.II Psicólogo

El psicólogo de manera conjunta con el profesor de grupo realizan observaciones para definir estrategias de participación en el aula, en los espacios lúdicos (recreo) y educación física de los alumnos que se consideren sujetos de atención para iniciar las valoraciones que ayuden la determinación de las causas que den un referente de la situación del alumno, así como también la información proporcionada por el maestro de grupo, padres de familia y del alumno.

De manera particular el psicólogo aplica una batería de pruebas que agrupa con las evaluaciones del maestro de lenguaje y el docente de apoyo que en su conjunto le permite hacer cambios a nivel de aula y escuela. Una vez analizados de manera conjunta los indicadores de los resultados de las evaluaciones, el psicólogo y docente de apoyo elaboran una serie de estrategias didácticas que se desarrollan conjuntamente con el maestro de grupo regular y padres de familia.

Para el psicólogo es de vital importancia saber como se ha venido presentado el desarrollo del menor en las áreas intelectual, emocional y de adaptación en inserción social. Con estos elementos le permite identificar los motivos que

causaron las N.E.E.y con ello determinar las estrategias y modalidades de atención.

El psicólogo implementa una planeación, ésta debe ser evaluada, para apreciar el área intelectual, emocional y de adaptación social conforme a las necesidades individuales del alumno.

De manera holística el psicólogo da una visión de las capacidades y dificultades del alumno para brindar sugerencias que se puedan desarrollar en aula regular.

Dentro de las funciones está el sistematizar y dar seguimiento al apoyo psicopedagógico partiendo de una hipótesis de trabajo elaborada por el docente de apoyo (observaciones, entrevistas, resultados obtenidos de evaluaciones psicológicas, intervención con el docente de apoyo, alumnos, maestros de grupo y padres de familia).

La sistematización de la información es compartida para su enriquecimiento con personal de supervisión escolar de educación especial, directivo de la unidad, docente de apoyo y con dos profesionales más, maestro de lenguaje y trabajo social, con el primero por si el alumno presentara una dificultad de lenguaje que limite el aprendizaje; y con el segundo, para identificar aspectos socio familiares y de la comunidad que aporten elementos para la evaluación y orientación psicológica y con el docente de aula regular se acuerdan los tiempos y espacios de observaciones en grupo.

Como este es un trabajo integral y todos los participantes deben estar enterados de los resultados del alumno, el profesor de grupo, docente de apoyo y psicólogo trabajan de manera conjunta con los padres de familia.

III.I.III Maestro de apoyo

La función del maestro de apoyo es proporcionar ayuda al sistema de educación regular con recursos materiales, metodológicos y sugiriendo alternativas a padres de familia.

El papel que desempeña es importante, ya que es él realiza el enlace entre el maestro de aula regular con el equipo interdisciplinario y el maestro de aula regular.

Además, aporta elementos para el diseño, elaboración, seguimiento y evaluación del proyecto escolar; realiza un trabajo compartido con el maestro de aula regular para la planeación de actividades escolares.

También acompaña al maestro en el proceso de identificación de alumnos que requieren ser atendidos por el servicio; por último, evaluar las acciones que de manera coordinada elaboró con el maestro de grupo

III.I.IV Trabajo Social

La función de este profesional es propiciar el proceso de integración de los alumnos que presentan NEE incidiendo en los ámbitos comunitario y sociocultural.

Así pues en el contexto comunitario una de sus funciones es identificar los factores que limitan o favorecen los procesos de la enseñanza-aprendizaje.

Con respecto al contexto sociofamiliar identifica los factores del medio social y familiar donde el alumno se desenvuelve.

Mediante esas acciones se intenta incorporar y/o modificar los recursos y estrategias para favorecer el contexto comunitario y sociofamiliar.

De igual manera, trabaja de manera colaborativa con el resto de los integrantes del servicio, maestro de grupo y padres de familia basándose en un plan de trabajo de la USAER.

Trabajo social participa de manera conjunta con el resto del personal de la unidad en el análisis del informe final del ciclo anterior sobre el rubro de la atención brindada de los alumnos que presentaron NEE.

Propicia información de los servicios complementarios y establece vínculos con ellos congruentes a las problemáticas atendidas los cuales son retomados para el diseño del proyecto escolar.

Otra de sus participaciones es trabajar colaborativamente con los demás integrantes del servicio para el diseño, desarrollo, evaluación y seguimiento del plan de trabajo de la USAER.

Una vez concluida su participación en el plan de trabajo, procede a trabajar de manera conjunta en el proceso de sensibilización del personal de la primaria, comunidad y padres de familia informando el tipo de atención respecto a las NEE. Como parte del equipo interdisciplinario elabora materiales

donde da a conocer la orientación que brinda el servicio. Emplea entrevistas, realiza visitas al contexto donde el alumno vive y convive para identificar elementos que favorezcan o limiten los procesos de enseñanza y aprendizaje para poder participar con el docente de apoyo en las orientaciones a padres de familia.

En las orientaciones a padres de familia, trabajo social da a conocer de los apoyos específicos que requieren los alumnos como: curbetas, lentes, exámenes de la vista, electroencefalogramas, entre otros. Como también realizar talleres, foros, conferencias y pláticas.

De todas sus funciones en las que participa trabajo social establece indicadores para una evaluación y seguimiento de las acciones contempladas en el plan de trabajo y el impacto logrado en el proyecto escolar de la escuela.

De estas acciones en la que participa elabora un registro que le permite evaluar y darle seguimiento de las actividades realizadas que se consideraron el plan de trabajo del plan de trabajo del servicio.

III.I.V Maestro de comunicación

El maestro de comunicación participa en el proceso de integración de los alumnos que presentan NEE y dificultades de lenguaje que obstaculizan el proceso de aprendizaje.

Mediante un trabajo colaborativo efectúa una serie de acciones como dar asesoría y proporcionar información al interior de la unidad a profesores de la escuela regular, a alumnos y padres de familia. Este trabajo es llevado a cabo con la participación del maestro de lenguaje (USAER) y maestro de grupo regular (escuela regular) para que ambos busquen estrategias que enriquezcan el ámbito áulico que favorezcan el desarrollo de habilidades y las competencias comunicativas.

En el transcurso del ciclo escolar la participación del maestro de lenguaje es diversa, pues deberealizar actividades de planeación, atención y evaluación.

Para diseñar la planeación, el maestro de lenguaje se reúne con los integrantes del equipo para el desarrollo, seguimiento y evaluación del plan de trabajo de la USAER para organizar el trabajo a realizar en cada una de las escuelas que asiste.

Posteriormente, el maestro de lenguaje identifica y determina las NEE en colaboración con el equipo interdisciplinario, maestro de apoyo y proponen estrategias de trabajo, las cuales son plasmadas en una planeación para cada una de las escuelas, donde el maestro de grupo y padres de familia son parte de este trabajo colaborativo.

El maestro de lenguaje desarrolla su proceso de atención mediante una sensibilización en la escuela regular, donde especifica a los maestros de grupo como se va a brindar el apoyo, cuáles serían sus alcances y limitaciones, como orientarlos para identificar a la población con dificultades en el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas.

Una vez que informa las acciones a realizar, éstas las orientará en dos sentidos:

a).- En la identificación de las NEE a través de material impreso (trípticos, folletos, etc.).

b).- En la orientación al docente de apoyo y padres de familia con respecto al lenguaje.

Estas dos acciones delimitarán las orientaciones y sugerencias que permitirán adecuar diversas estrategias que se les brindará al maestro de apoyo y maestro de grupo regular para superar las dificultades de lenguajes de los alumnos que las presenten.

Para poder orientar y sugerir estrategias, el maestro de lenguaje debe evaluar la competencia comunicativa del menor mediante la aplicación de diversos recursos que proporcionen resultados integrales. Estos resultados son compartidos con el resto de los integrantes del equipo y el maestro de grupo.

El análisis de los resultados permitirá plantear actividades acorde al desarrollo de habilidades lingüístico-cognitivas e intereses del alumno que le permitan establecer una comunicación con sus iguales.

Para determinar si las actividades planeadas están arrojando resultados, el maestro de lenguaje debe realizar una evaluación y determinar con ello si las actividades aplicadas de manera sistemática están favoreciendo la comunicación del alumno.

Esta información debe ser compartida para su modificación, certificación y/o enriquecimiento de las mismas con el área de supervisión, directivo de la USAER, directivo de la escuela primaria, con docente de apoyo, maestro de la

escuela regular, con psicología, trabajo social y padres de familia de los alumnos en atención.

Como se pudo apreciar con la información anteriormente planteada, es relevante el apoyo que recibe el maestro de grupo en atención a la diversidad y el papel particular que juega el profesional de apoyo dentro de un marco de trabajo colaborativo y de acompañamiento que permite diseñar estrategias de intervención que benefician el proceso de enseñanza –aprendizaje del alumno que cursa una NEE y/o con o sin una discapacidad y, o que enfrente barreras para el aprendizaje para llevar a cabo este trabajo sistemático debe desarrollarse bajo los acuerdos establecidos en una serie de lineamiento donde se especifican las funciones de todos y cada uno de los integrantes del servicio de la USAER.

Ahora bien, para el caso particular de este trabajo y conociendo las funciones de cada uno de los integrantes de la USAER, en el siguiente capítulo se abordará como el profesional del área de psicología puede favorecer el desarrollo de la comunicación, recordando que en el capítulo anterior se presenta un diagrama de puestos que hace referencia que el puesto de maestro de lenguaje dependen de la(s) especialidad(es) que imparta la escuela; por esta razón el psicólogo puede operar la función. Para ampliar la pertinencia de este especialista y potenciar la comunicación en los alumnos que lo requieran, en el siguiente capítulo ampliará el papel del psicólogo como facilitador de la comunicación desde la visión del modelo de atención de los servicios de educación especial (SEP-DEE, 2009).

IV

EL PSICÓLOGO COMO FACILITADOR DE LA COMUNICACIÓN EN USAER

Como se planteó en el primer capítulo la educación especial ha experimentado un proceso de cómo ha operado desde sus inicios hasta estos momentos, así como la conformación de directrices que permitieron elaborar los lineamientos técnicos pedagógicos de los servicios y posteriormente la delimitación de las funciones de cada uno de aquellos que participan en la atención de alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE) con o sin discapacidad.

Pues bien, es importante señalar que en este momento la educación especial ha sufrido cambios en su operatividad, lo que implica que el tipo de atención se ha modificado de tal forma que responde a los principios que se enuncian en la educación inclusiva (E.I), modelo de gestión (M.G) y la reforma integral de la educación básica (RIEB), la cual promueve una articulación curricular como requisito en el cumplimiento del perfil del egresado, evidenciándose en los tres niveles de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), en una correlación entre las competencias a desarrollar y el modelo de atención de los servicios de educación especial (MASEE), el cual no es un modelo paralelo a la reforma educativa sino que se apropia de dichos elementos y reorienta a la educación especial para brindar una educación basada en competencias y que en general responda a las necesidades de desarrollo del México actual, y que la Secretaria de Educación Pública lo implementa como el marco de la política educativa.

En el párrafo anterior se mencionan algunas siglas como E.I, M.G, RIEB, MASEE y competencias, ¿de dónde y cómo surgen esto?, para una mejor comprensión del tema, a continuación se expone el significado de las siglas:

En la década de los 80s, la secretaria de educación pública (SEP) propone elevar la eficiencia educativa; posteriormente en la siguiente década (1990), se emprenden acciones para la modernización educativa; dos años después (1992), se firma un acuerdo nacional para modernización de la educación básica (García, 2009).

En el año de 2002, se fortalece la educación con calidad y respeto de los derechos laborales, con este proceso surge la Alianza por la Calidad de la Educación. Con esta Alianza para la Educación se pretendió realizar una política de articulación para los 12 años de escolaridad (preescolar, primaria y secundaria) dirigiendo la atención a temas relevantes para la sociedad y en el aspecto integral para la vida y el trabajo, con ello se combatiría el rezago educativo, la diversidad cultural y la equidad.

Lo anterior permitió la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB, 2009) basada en habilidades y competencias (entrevista realizada a Noemí García, directora general adjunta a la Dirección General de Desarrollo Curricular, realizada el 29 de abril de 2009 en la Cd de México).

Ante lo anterior, la dirección de educación especial (DEE) asume su compromiso de fortalecer los procesos educativos dando importancia a tres elementos:

- educación inclusiva
- transformación del modelo de gestión y
- la reforma integral de educación básica, que en su conjunto pretende innovar los procesos de atención de la población.

Estos elementos serán aclarados durante el desarrollo del presente capítulo, como también la intervención del psicólogo como facilitador de la comunicación.

Previo a la descripción de los tres elementos a fortalecerse en educación especial es pertinente definir los conceptos de competencias, modelo y gestión, y posteriormente, enunciar la articulación de los elementos que conforman el MASEE.

IV.I Concepto de competencias

De inicio hay que mencionar que como tal no existe un concepto que defina el **concepto de competencias** en sí mismo; sin embargo dentro del campo educativo hay diversas connotaciones, algunos autores le dan mayor peso al conocimiento, o a las habilidades y destrezas o a las actitudes y valores, lo cierto es que todos los autores tienen ciertos puntos de vista en los que coinciden al hacer sus definiciones de competencias (Aspetia 2006, Tobón 2006, Coll 2009, Zabala y Arnau 2009, Denyer y Furnemont 2004), como se ilustra a continuación.

C O N C E P T O S
COMPETENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Es la aptitud para enfrentarse eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandoo a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (Perrenoud, 2004) ➤ Son un referente para la acción educativa y nos informan sobre lo que debemos ayudar al alumnado a construir, a adquirir y desarrollar (Coll, 2009). ➤ Son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad (Tobón, 2006).

Tabla 3.

Este enfoque por competencias en la enseñanza viene a transformar las prácticas mecánicas y repetitivas que estuvieron vigentes por mucho tiempo, actualmente se promueve una educación que responde a los retos que la

sociedad actual demanda. Dicho enfoque cobra realce en el ámbito educativo debido a las recomendaciones hechas por la UNESCO, alguna de ellas son:

- aprender a conocer
- aprender hacer
- aprender a vivir juntos y aprender a ser

Este es un concepto integral de la educación, y su finalidad es poner en práctica conjunta e interrelacionada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para enfrentar y resolver problemas de la vida cotidiana, social y laboral.

Otra idea de competencia es competencia-procede de “competente, término empleado en los primeros trabajos de Chomsky (1965, cit en: Grimaldi 2009) sobre la forma de lenguaje, explica la habilidad humana para aprender la primera lengua.

La competencia es la realidad mental que respalda la ejecución, el uso que el hablante hace de su lengua (Grimaldi, 2009).

En este tenor el concepto de competencia y quizá más amplio es el descrito por Beneitone, Esquetini, González, Marty, Siufi y Wagenaar, 2007 cit. en Andrade 2008 en un documento de Buenos Aires, Argentina 2005, mencionado en un trabajo titulado ***Elenfoque por competencias en educación***, realizado por (Andrade, 2005), quien menciona que el enfoque por competencias es como una red conceptual ampliada, que hace referencia a una formación integral de ciudadano, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas aéreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores) abarca todo un conjunto de capacidades que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas) lo que permite resolver un problema.

Si bien es cierto que diversos autores dan su concepto de competencias, esto hace que existan diversos conceptos de éstas. Sin embargo, los conceptos de competencias de los autores revisados coinciden en el desarrollo de habilidades y aptitudes.

El concepto de competencia del que se resalta en este trabajo es el que se define en la reforma integral de educación básica y menciona que “las

competencias movilizan y dirigen todos los conocimientos hacia la consecución de objetivos concretos. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integrada” (SEP, 2009).

Con base a lo anterior, y sustentado en la reforma integral de educación básica (RIEB) el concepto de competencias, se desarrolla conforme a la distribución del mapa curricular de la educación básica, éste se constituye en cuatro campos de formación y tres niveles, como a continuación se muestra en el rubro de líneas de trabajo del MASEE.

IV.II Líneas de trabajo del MASEE

La implementación del MASEE en ciclo escolar 2009-2010 ha generado un proceso de fundamentación y operatividad en cada uno de los centros de trabajo de educación especial.

En este sentido el MASEE se fundamenta en tres planteamientos importantes que cobran sentido en el quehacer institucional respecto a la organización y funcionamiento de los servicios, siendo la educación inclusiva (E.I), la primera, segunda el modelo de gestión educativa estratégica (MGEE) y tercera la articulación de la reforma integral de la educación básica (RIEB).

El mencionar estos tres aspectos es debido a que el MASEE así se conforma y que para su descripción es pertinente iniciar por un aspecto básico que es el mapa de curricular de educación básica

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PREESCOLAR			PRIMARIA						SECUNDARIA						
	1°	2°	3°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°				
Lenguaje y comunicación	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III						
				Asignatura estatal: lengua adicional						Lenguas extranjeras: Inglés o Francés						
Pensamiento matemático	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III						
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración y conocimiento del mundo			Introducen contenidos del campo de la Lengua	Exploración de la naturaleza y la sociedad: Ciencias Naturales Historia Geografía			Ciencias Naturales			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)			
	Desarrollo físico y salud							Geografía			Tecnología I, II y III					
								Historia			Geografía de México y del Mundo					
Desarrollo personal y para la convivencia	Desarrollo personal y social			Se establecen vínculos formativos con Geografía, Historia y Ciencias Naturales	Formación Cívica y Ética						Asignatura estatal			Formación Cívica y Ética I y II		
					Educación Física						Orientación y Tutoría			Educación Física I, II y III		
	Expresión y apreciación artísticas				Educación Artística									Artes: Música, Danza, Teatro, Artes Visuales		

Mapa curricular de la educación básica. Programas de estudio. Edición 2009

Como se observa en la ilustración anterior, se pretende articular los tres currículos para integrar los enfoques y contenidos de las asignaturas, como también vincular y cumplir con las competencias de los alumnos que deberán desarrollar y poner en práctica. En el mapa curricular arriba mostrado, los tres currículos están incluidos en los cuatro campos de formación.

En especial el campo formativo Lenguaje y Comunicación, es el campo donde el psicólogo puede participar en todos los seis grados de primaria, siempre y cuando existan alumnos que enfrenten barreras para el aprendizaje (BAP) que no estén favoreciendo su comunicación, y que por lo tanto, no posibilite su competencia en la asignatura de español.

Primero, hay que definir el concepto de competencia dentro del terreno pedagógico y el punto de partida para el sustento de dicha competencia comunicativa debe ser extraído conforme a lo que se plantea en la RIEB, pues es el insumo del cual se debe incidir y además de ahí tomar los elementos para diseñar la planeación para la intervención (plan y programa de estudio de la SEP, 2009 y/o plan y programa de la SEP, 2011).

Es pertinente mencionar que el plan y programa del 2009 sufrió algunas modificaciones siendo entonces el que actualmente está vigente es el plan y programas del 2011 de los seis grados de primaria. En este plan se menciona de manera específica como competencias para la vida como *la movilización de saberes que dirigen los conocimientos de objetivos concretos*, los cuales se manifiestan en la acción de manera integrada. Esta movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia del efecto de ese hacer) pueden presentarse en situaciones de la vida cotidiana y situaciones complejas, que permite vislumbrar problemáticas, hacer uso de sus conocimientos que le faciliten dar solución a lo enfrentado.

El campo formativo que se está describiendo plantea retos en el desarrollo de competencias lingüísticas con la finalidad de potenciar en los alumnos la capacidad de su comunicación oral y escrita para comunicarse adecuadamente y establecer una interacción con sus iguales en su espacio más cercano a él, que bien puede ser en la aula de clase, en la escuela y con su comunidad, iniciando con la familia Plan y Programas de Estudios de la SEP, 2009.

Según evaluaciones realizadas por la organización y el desarrollo económico (OCDE) en el programa para la evaluación internacional de los alumnos (PISA) 2006, y en la evaluación nacional de logro académico en centros escolares (ENLACE) de 2007 y 2009, los resultados no fueron tan halagadores donde el factor competencia lectora solo alcanzó un 18.9% de un nivel bueno a excelente.

En consecuencia, los nuevos programas pretenden que el trabajo se base en el desarrollo de competencias, concepto que previamente se ha descrito y ahora habría que preguntarse ¿qué se considera como competencia lingüística y como competencia comunicativa?, según documentos revisados refieren:

Competencia Lingüística.- Capacidad de producir e interpretar signos verbales que se pueden separar en reglas: fonológicas (capacidad de reconocer y producir los sonidos), sintácticas (capacidad de elaborar frases) o semánticas (capacidad de producir y reconocer significados) (Avendaño, 2010).

Chomsky (cit. en: Grimaldi, 2009) la define como la capacidad que tiene el ser humano de manera innata de poseer hablar y crear mensajes que nunca antes había oído. Esta competencia se centra en las operaciones gramaticales que tiene interiorizado el individuo y se activa según su desarrollo su capacidad coloquial. Es decir, el lenguaje nace desde dentro del individuo y no desde lo social como sostenía Saussure. *El maestro lo que tiene que hacer es desarrollar esta competencia lingüística en el alumno haciéndole que hable, enseñándole vocabulario y no solamente gramática.*

Lo anterior coincide con lo propuesto en el plan de estudio 2009 de español que desde raíz se deben hacer cambios esenciales desde el enfoque disciplinario y pedagógico, y desde ahí, abordar los procesos de enseñanza aprendizaje de la asignatura, iniciando con las prácticas sociales de lenguaje y de ahí, organizarlos en torno a las competencias.

Competencia comunicativa.- Se refiere hacer bien el proceso de comunicación, es la habilidad del que la utiliza la lengua para negociar, intercambiar e interpretar significados con un modo de actuación adecuada.

Desde el punto de vista de la **sociolingüística** **competencia comunicativa** son conocimientos y aptitudes necesarias para que un individuo pueda utilizar todos los sistemas de signos de comunicación sociocultural (Grimaldi, 2009).

Ambos conceptos manejan elementos que son retomados en el plan de estudios de la asignatura de español 2009 y que son enunciados de la siguiente forma:

Las competencias lingüísticas y comunicativas se deben considerar como herramientas para acceder a la información, comprenderla, interpretarla y reflexionarla a partir de ella como instrumento de argumentación, debate, expresión, ideas, sentimientos y conceptos.

El potencial lingüístico y comunicativo debe verse reflejando en lo individual, en lo profesional y en lo social, empezando desde los inicios de su educación formal. En síntesis, el uso del español, asignatura que se favorece con sugerencias de estrategias de intervención dirigidas al maestro de grupo para que sea él quien las desarrolle mediante un trabajo colaborativo, de acompañamiento y monitoreo permita como andamiaje de manera oral y escrita abrir brechas para crear las bases de una equidad social y que a la vez permita acceder a otras más competencias (SEP, 2009).

Como se advierte en el párrafo anterior, este nuevo enfoque del español compromete a quienes desarrollan en los alumnos esta competencia, poseer saberes ligados a la didáctica de la lengua para aterrizar en la enseñanza de la asignatura, ya que el alumno en primera instancia será beneficiado como usuario permanente de la lengua, pues en toda su práctica cotidiana y profesional le será utilizada como instrumento de aprendizaje que le permita realizar intercambios sociales, logrando ser competente de la lengua; entendiendo esto como la adquisición de conocimientos y destrezas, que le permitan realizar acciones para saber, saber hacer, saber pensar, saber ser y saber aprender (SEP, 2010).

Lo antes expuesto brinda una breve explicación de lo que se entiende como competencias de manera general, sin embargo en este mismo apartado es pertinente mencionar de manera contextual ¿qué es un modelo? y ¿qué es gestión? como previo a los conceptos de los tres elementos que conforman

el modelo de atención de los servicios de educación especial (MASEE) y posteriormente el desarrollo de lo que se entendería como educación Inclusiva.

MODELO

“Un modelo es un conjunto de representaciones de la realidad, elaborado para facilitar su comprensión y estudiar su comportamiento, asociado con el conocimiento previo y la experiencia” (SEP, 2009, p. 11)

En referencia del MGEE se cita otra definición de modelo conceptual explicada por Johnson-Laird (2007) quien refiere.

“Nuestro conocimiento del mundo dependen de nuestra habilidad para construir representaciones mentales acerca del mismo. Los modelos tienen como finalidad comprender y explicar sistemas físicos y sociales con los que interaccionamos continuamente y de esta manera, anticipar y predecir sus comportamientos; el sujeto sólo incorpora a éste los aspectos de los sistemas que son objeto de interés”(SEP,2009).

GESTIÓN

Conjunto de acciones para el logro de un objetivo a cierto plazo, y es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos a alcanzar.

Por su parte, Mintzberg y Stoner (1995) refieren que el término gestión es la disposición y organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener resultados o pudiera ser el arte de anticipar el cambio, con el propósito de crear permanentemente estrategias para garantizar lo deseado de una organización; es una forma de alinear de alinear esfuerzos y recursos para alcanzar un fin determinado (SEP, 2009)

Una vez mostrado de manera general los conceptos antes citados es conveniente desarrollar las líneas de acción que conforman el MASSE

IV.II.I. Educación inclusiva

Inclusión se refiere al proceso por el cual la escuela busca y genera apoyos para asegurar el logro educativo no sólo de alumnos con discapacidad, sino de toda la población.

Educación Inclusiva refiere que todos los alumnos y alumnas que su condición sea étnica, lingüística, de género, religiosa, cognitiva, económica o de vulnerabilidad deben educarse juntos en la escuela sin ninguna limitante que los discrimine en la participación de las oportunidades de aprendizaje conforme se plantean en el Plan y Programas de Estudio de Educación Básica (2009-2011) como también en las actividades que se desarrollen en la escuela y el aula.

Por otra parte, considerar a la educación inclusiva como el punto de partida para la intervención de un trabajo colaborativo con los docentes de educación básica y especialista de educación especial es favorecer la mezcla de ideas para analizar, evaluar y sistematizar la información para identificar las condiciones que circunscriben el aprendizaje y la participación del alumno (SEP-DEE, USAER, 2012).

Por lo tanto, educación inclusiva implica un enfoque diferente para identificar e intentar resolver dificultades que surgen en la escuela, talleres generales de actualización (T.G.A. 2005/2006), lugar donde existe una diversidad de niños y niñas que la escuela debe atender. Desde el punto de vista de *diversidad* se menciona que no todos los alumnos cuentan con un mismo bagaje de conocimientos y con un ritmo y estilo de aprendizaje homogéneo que le permita acceder a un currículo. Por lo que la diversidad plantea que los alumnos tienen necesidades educativas particulares para acceder al aprendizaje, para su formación y socialización, lo que advierte una atención pedagógica que responda a esa individualidad.

Transitar en la conceptualización de enfoques y modelos para reformar el papel que juega la educación en este momento para ir de un modelo educativo integrador, hacia un modelo social que persigue la *inclusión*, la integración como estrategia en el reconocimiento de las personas con discapacidad a acceder a los beneficios y servicios sociales y la necesidad de la colaboración es ofrecer una educación con **calidad y equidad**.

Por lo cual, *educación inclusiva refiere el logro de una cultura que no discrimine por acción u omisión y que encuentre en la diversidad de la población la posibilidad de avanzar hacia una sociedad más tolerante, equitativa, sustentable y democrática*. Ante esta situación, la escuela, los maestros y la comunidad en su conjunto juegan un papel muy importante en la

atención de los integrantes de una población vulnerable que por las condiciones de esa vulnerabilidad enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación (SEP-DEE, 2009).

Entre los grupos de niños, niñas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación o como anteriormente se les nombraba con necesidades educativas especiales, de manera frecuente son marginados dentro de los sistemas educativos como dentro de los contextos sociales donde interactúan, con ello experimentan exclusión, discriminación y la segregación entre sus iguales. Ocurriendo con esto a que ellos sean inscritos en otras escuelas o no se les lleven a recibir educación o en definitiva se les niegue la educación. Situación que no debería de suceder, ya que según las Naciones Unidas (1993) refiere en la Norma 6 “igualdad de derechos a la educación de los niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad, declara que la educación debiera darse en contextos escolares integrados y en el contexto de la escuela regular” (UNESCO, 2004, p.21).

Una escuela inclusiva se caracteriza cuando hace posible que la educación se base en prioridades y enfoques que socialmente son reconocidos para el desarrollo integral de los alumnos para la convivencia social y armónica y para fomentar el desarrollo nacional.

Con respecto a lo anterior, la educación inclusiva y el modelo social de dificultades de aprendizaje presentan un enfoque que orienta a la educación inclusiva para que se base en entender la discapacidad para que así este modelo social entienda las dificultades educativas. Alumnos y alumnas con deficiencias pueden enfrentar dificultades para acceder en el sistema educativo, ejemplo: para acceder en algunos aspectos o áreas del curriculum, no ser capaces para entender las consignas orales o escritas o no poder trasladarse en espacios físicos por diseños estructurales no acordes a sus condiciones y estas dificultades no pueden ser explicadas en términos de las dificultades de los alumnos o alumnas por el contrario son características propias del sistema educativo que están favoreciendo o creando “**barreras al aprendizaje**” .

Una forma de subsanar esta problemática es identificar cuáles son las barreras al o para el aprendizaje y construir instituciones educativas ordinarias

que como misión trabajen para removerlas y sean capaces de compensar las necesidades de aprendizaje de estos alumnos y alumnas (UNESCO, 2004). Para poder hablar de una manera más amplia sobre cómo se desarrolla la educación inclusiva, es pertinente mencionar la finalidad del modelo de gestión educativa estratégica (MGEE).

IV.II.II Modelo de gestión educativa estratégica

Como inicio de este aspecto se puede decir que el modelo de gestión se dirige hacia un fin: *mejorar la calidad de la educación básica*, bajo tres aspectos importantes

1.- Modificación a la normatividad, reorientación administrativa, participación social, cumplimiento del calendario escolar.

2).- Fortalecer las facultades de decisión directiva y colegiado escolar para establecer medidas organizativas y pedagógicas para alcanzar los propósitos educativos

3).- Reorientar la función directiva y fortalecer su función profesional en el ámbito académico para que promuevan la calidad de educación

El sistema educativo nacional requiere cambios orientados hacia la mejora de los servicios de educación básica, donde todos sus integrantes que van desde los supervisores escolares, personal de apoyo, directores, docentes, alumnos y padres de familia, deben hacer las cosas de manera distinta, con eficacia, eficiencia, equidad, pertinencia y relevancia en el campo educativo

Pero, ¿para qué los cambios?. Para transitar de un modelo rígido, formal y rutinario a un modelo que se introduzca en las sociedades complejas y diversas actuales, considerando a la escuela como el centro del sistema educativo, como lo refiere el modelo de gestión de educativa estratégica (SEP, 2009)

Con lo anterior la mejora de la escuela se da entre la relación del docente y la cultura de la escuela que permiten generar estrategias de perfeccionamiento mediante un **trabajoconjunto**. Con esto la escuela tiene que ser capaz de propiciar el cambio y mejorar los resultados de los alumnos.

de la acción, sea para describir, comprender o explicar tales fenómenos

Ahora bien la **gestión educación estratégica** se clasifica en tres categorías para comprender, organizar y conducir el sistema educativo y la organización escolar.

En cada una de ellas se desarrollan actividades que están interrelacionadas para la gestión educativa estratégica, también es importante mencionar que dicha gestión tiene ciertas características, tales como:

- a).- **Centralidad en lo pedagógico.**- La escuela es la unidad de organización de los sistemas de generación de aprendizajes
- b).- **Reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización.**- Los diversos actores educativos poseen los elementos indispensables para la comprensión de los nuevos procesos, oportunidades y soluciones a la diversidad de situaciones.
- c).- **Trabajo en equipo.**- Proporciona a la escuela de manera compartida la visión de lo que la escuela quiere hacer y cómo se quiere hacer
- d).- **Apertura al aprendizaje y a la innovación.**- Es la capacidad de los integrantes de encontrar e implementar nuevas ideas para la concreción de los objetivos
- e).- **Asesoramiento y orientación para la profesionalización.**- Espacios de reflexión para la formación permanente
- f).- **Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro.**- Que se planteen escenarios múltiples antes situaciones diversas, partiendo de objetivos claros consensuados que permitan ascender a estadios superiores como institución.
- g).- **Intervención sistémica y estratégica.**- elaborar estrategias y articular acciones para lograr los objetivos; hacer de la planeación una herramienta de autorregulación y potencialización de capacidades.

A continuación se apreciara el esquema de la gestión educativa estratégica.

ESQUEMA DE LA GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA

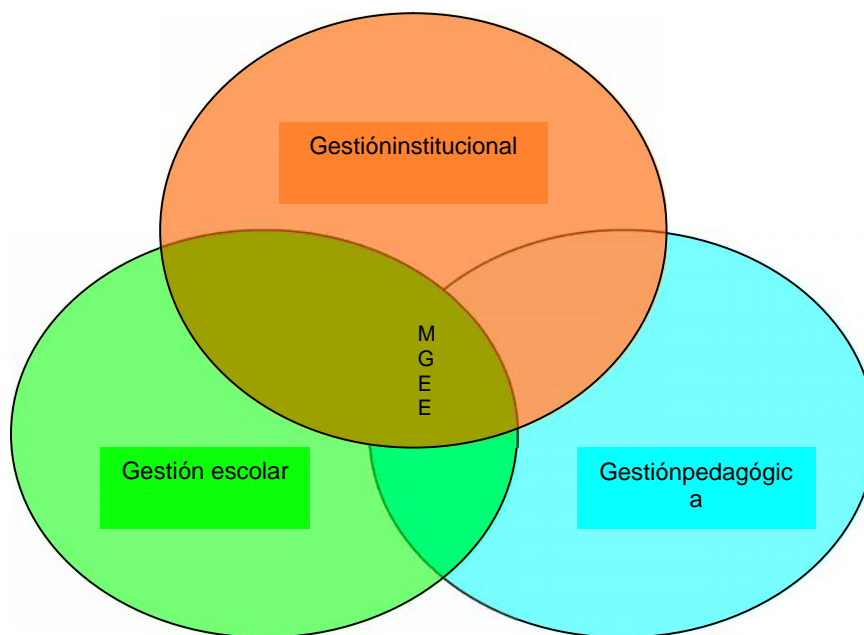


Figura 5.

Para que la gestión educativa sea estratégica ha de definirse partiendo de ciclos de mejoramiento constante de procesos y resultados; es pues una forma innovadora de entender, organizar y conducir el sistema educativo como la organización escolar siempre y cuando el cálculo estratégico situacional y transformacional se reconoce como uno de sus fundamentos.

Algunas de las principales características de la gestión educativa estratégica son:

- 1.- Las escuelas son unidades de organización de los sistemas educativos y generadoras de aprendizajes para los alumnos (centralidad en lo pedagógico).
- 2.- Los miembros educativos deben dominar elementos indispensables que les permita comprender los nuevos procesos de la diversidad de situaciones (reconfiguración, nuevas competencias y profesionalización).
- 3.- De manera colegiada se debe llegar a qué se quiere hacer y cómo, para que así de manera compartida, la escuela en su conjunto definirá su visión hacia donde quiere ir.
- 4.- Que los actores de las escuelas tengan la capacidad de implementar nuevas ideas que les permita cumplir sus objetivos (apertura al aprendizaje),
- 5.- Que existan espacios para la reflexión para la formación permanente.
- 6.- Plantear escenarios múltiples para situaciones diversas.

A nivel de bosquejo: se entiende por gestión escolar a todos aquellos que están vinculados con las acciones educativas que están asignadas a la escuela para que los alumnos aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos que la educación básica, las estrategias y actitudes son la base fundamental de su acción.

Con lo antes citado y a manera de introducción del modelo de gestión educativa estratégica es importante hacer notar las características que se plantean en el esquema de la gestión educativa estratégica (MGEE), para fines de análisis y de manera individual se describen los modelos siguientes:

- a).- Gestión institucional
- b).- Gestión escolar
- c).- Gestión pedagógica

a) Gestión institucional

En el escenario educativo, establece líneas de acción en las áreas administrativas. Esta gestión abarca acciones de índole administrativo, gerencial, de recursos humanos, presupuestales y económicas, de planificación, programación y de orientación. En general es la que orienta los proyectos y todas las acciones relacionadas entre sí que favorezcan la acción educativa.

Como lo plantea Cassaus (2005 cit en SEP, 2009) la gestión institucional educativa es uno de los desafíos que enfrentan las estructuras administrativas federales y estatales que permite abrir caminos y facilitar vías de desarrollo para un cambio educativo y que se considere a la gestión como una herramienta que les permita crecer en eficiencia, eficacia, pertinencia y relevancia, para que promueva el desarrollo de la educación.

b) Gestión escolar

Tapia (2003, cit en SEP, 2009) señala que es una organización dirigida a lo pedagógico, abierta al aprendizaje y a la innovación, que propicia acciones para comprender lo complejo, lo específico y lo diverso, permite centrar la atención en esfuerzos colectivos que sean enriquecedores y además permite centrar a la

comunidad educativa en un plan integral dirigido hacia a la transformación sistémica.

Esta acción cobra sentido como tal, cuando las experiencias, capacidades y habilidades del director, maestros, orientadores, alumnos y padres de familia desempeñan sus funciones

c) Gestión pedagógica

La gestión pedagógica es el punto donde se concreta la gestión educativa, ya que pone de manifiesto la forma de como el docente debe desarrollar el proceso de su enseñanza al reconocer y aplicar el currículo base, el cual lo interpreta en una planeación didáctica y después con un tipo de evaluación; sin soslayar la interacción con sus alumnos y los padres de familia que le permitan avalar el aprendizaje de sus hijos.

Batista (2001, cit en SEP, 2009) refiere que la gestión pedagógica *“es el quehacer coordinado de acciones y recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico que realizan los profesores”*. A esto se puede decir que la acción del docente se convierte en una gestión para el aprendizaje.

Sin incidir de manera macro en lo anterior, gestión pedagógica nos llevaría a hablar de aspectos relevantes como la concreción de los fines educativos, la aplicación de los enfoques curriculares, estilos de enseñanza que sin duda esto nos lleva a las formas y estilos de aprendizaje, lo cual es parte de lo que pretende la gestión pedagógica, ya que el aspecto medular de esta gestión es identificar la relación que existe entre la teoría y la práctica educativa.

Esta gestión se relaciona con la calidad de la enseñanza y el responsable en desarrollarla es el docente el que enfrenta su práctica en el aula, a esta situación hay tres autores que lo aseveran: Zubiría (2006) *“el concepto que cada maestro tiene sobre la enseñanza es el que determina sus formas o estilos para enseñar, así como las alternativas que ofrece al alumno para aprender”* (cit en: SEP, 2009,p. 49). Harris (2002) y Hopkins (2000) comentan que *“el éxito escolar reside en lo que sucede en el aula, y es éste el factor más importante en cuanto a resultados de aprendizaje, de ahí que la forma en que se organizan las experiencias de aprendizaje pueden marcar la*

diferencia en los resultados de los alumnos en relación a su desarrollo cognitivo y socio afectivo” (SEP, 2009)

La práctica docente es el detonante de los procesos de autoevaluación, retroalimentación y reconocimiento de los alcances educativos, como también los principios de calidad educativa, luego entonces, esta práctica docente debe generar una cultura de colaboración (SEP, 2009)

IV. II. III Reforma integral de la educación básica

En la reforma integral de educación básica se establece la articulación de la educación básica en los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria) RIEB (2011), la cual se desarrolla bajo ciertos principios pedagógicos, desplegados con los programas de estudio que contemplan estándares curriculares (define los logros que el alumno demostrará al término del ciclo escolar) y aprendizajes esperados (indicadores de logro que se espera de cada alumno de saber, saber hacer y saber ser).

En los programas de estudio también se establecen los aprendizajes esperados en enfoques y estándares. Estos en el salón de clases se traducen en situaciones de aprendizaje relevante y auténtico.

Por otra parte, la articulación de Educación Básica, la cual también se contempla en este currículo se orienta al desarrollo de competencias, en prioridades y finalidades de la educación básica, rasgos del perfil de egreso, evaluación de aprendizajes y los programas de estudios en los tres niveles y que de manera discreta se mencionan:

- ✓ Plan de estudios 2011 integra y articula los programas de los tres niveles
- ✓ El currículo 2011 identifica y da respuesta a la educación básica referida en términos de desarrollo de competencias y demostrables en pruebas estandarizadas nacionales e internacionales
- ✓ El currículo 2011 privilegia el aprendizaje orientado al desarrollo de competencias.

En este modelo se destaca la importancia y disfrute de la lectura como móvil de continuar aprendiendo durante toda la vida, también el desarrollo

de habilidades superiores de pensamiento, además desarrolla y presenta estándares de habilidad lectora.

- ✓ El modelo es transversal de una formación cívica para el desarrollo de actitudes, prácticas y valores, bajo la premisa de la democracia.
- ✓ La educación básica se reconoce como nivel propedéutico en el proceso educativo formal de los mexicanos.
- ✓ El desarrollo de competencias son compatibles a sistemas educativos internacionales, lo que le permite ser examinados públicamente, a rendir cuentas y a una mejora continua.
- ✓ Dentro de los estándares curriculares se considera el idioma inglés como una segunda lengua desde preescolar hasta la conclusión de la secundaria, el uso de las tecnologías de la información y comunicación.
- ✓ Se resalta la diversidad lingüística y sociocultural del alumno que participa en el nivel educativo
- ✓ La base de la gestión educativa será la planeación estratégica participativa en cada centro escolar, contará con el apoyo del Consejo de Participación Social
- ✓ Finalmente, es fundamental la evaluación como proceso continuo del desarrollo del currículo 2011. La autoridad educativa debe informar los resultados de la evaluación.

Este currículo debe estar formalizado para el 2011, cubriendo ya la demanda de los tres niveles de atención de educación básica, es importante considerar los principios pedagógicos con los que se deberá dar respuesta a la población escolar y tener presente que los alumnos son el centro de interés de la intervención educativa. Para ello hay que reconocer la diversidad social, cultural y lingüística, estilos y ritmos de aprendizaje; no olvidando que la población escolar cuenta con una serie de conocimientos, ideas, creencias sobre el mundo que vive y que con ello construye su conocimiento, haciendo suyos saberes nuevos que los relaciona con lo que ya saben.

El propósito de la educación básica es desarrollar competencias en el alumno, primero consolidando un currículo que se articule con los tres

niveles y segundo, que se desarrolle mediante *campos de formación y con un planteamiento formativo*.

Estas propuestas formativas permiten el desarrollo de competencias partiendo de estándares curriculares (arriba citados) y los aprendizajes esperados. Las propuestas constituyen una gama de oportunidades que se van articulando y desarrollando en toda la educación básica y que se agrupan en *campos de formación* que son espacios curriculares que proponen un estudio gradual de contenidos que determinan el *perfil de egreso* y además determinan el tipo de intervención educativa que la favorece. Estos campos permiten identificar el énfasis del estudio mediante un estudio gradual que se inicia en preescolar y concluye en secundaria.

Otro aspecto es que, en los 12 años de estudio que se consideran necesarios para concluir la educación básica se le nombra *trayecto formativo*, donde se desarrollan los estándares curriculares que agrupan descripciones de niveles de logro en Español, Inglés, Matemáticas, Ciencias, Tecnología y Habilidades digitales (SEP, 2011).

Los campos de formación que conforman el currículo de educación básica son cuatro, pero el campo formativo al cual se centra la atención de este trabajo es **Lenguaje y Comunicación**, no hay que soslayar que en los campos de formación restantes no se deja de emplear el lenguaje, en especial el escrito; los campos de formación son:

- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento Matemático
- Exploración y Comprensión del Medio Natural y Social
- Desarrollo Personal y para la Convivencia.

El campo de formación de *lenguaje y comunicación* como lo describe el acuerdo, refiere que la finalidad de este campo es desarrollar competencias comunicativas con el propósito que los alumnos desarrollen habilidades para escuchar, hablar y participar con otros o en la sociedad en su conjunto,

mediante la identificación y solución de problemas y además pueda acceder a conocimientos y usos formales del lenguaje. Es decir, el campo de formación de lenguaje y comunicación de la educación básica pretende que los alumnos participen eficazmente ante las diferentes prácticas sociales del lenguaje a través de las diversas formas del lenguaje oral y escrito para que les sirva para comunicarse y adquirir conocimiento.

A la escuela le corresponde proporcionar las convencionalidades sobre el uso del lenguaje y el desarrollo de las competencias comunicativas. Este estudio del lenguaje se inicia en preescolar, en este momento lo/as niño/as hacen uso del lenguaje oral, con el propósito de socializarlo y dirigirlo a diversos destinatarios; desde este punto de vista el niño emplea el lenguaje como un recurso para hablar y escuchar mejor, en este nivel el niño se interesa por conocer la escritura para expresar o interpretar diversos textos, de ahí que la propuesta pedagógica se orienta a que el niño se familiarice con materiales impresos.

Al concluir la descripción de los tres elementos que están inmersos en el MASEE, el cual opera en los servicios de CAM y USAER se puede decir que dicho modelo se potencializa cuando se pone en práctica rescatando los elementos significativos de cada uno de ellos.

IV.III El psicólogo como facilitador de la comunicación

Al inicio de este trabajo se habló ampliamente de las recomendaciones filosóficas, legales y pedagógicas que México ha adoptado por las diversas recomendaciones de la UNESCO, foros internacionales y nacionales en el ámbito educativo. Sin embargo, pocas han sido las líneas de investigación sobre competencias profesionales del psicólogo que ejerce su función dentro de éste ámbito, específicamente en educación especial (Torres, 2008).

Trabajos similares como los que refiere Torres(2008) son los que han realizado diversos investigadores con respecto a las funciones que debe desempeñar el psicólogo, para lo cual Solorio (2004) menciona que es lo que hace el psicólogo o que puede hacer el psicólogo en su trabajo de tesis y para

ello, él hace referencia en especial a un autor. Acle (1993-1994) refiere que el consejo nacional para la enseñanza investigación en psicología (C.N.E.I.P) define que el psicólogo es un profesional cuyo objetivo es el estudio del comportamiento humano, de manera individual y social. Y que a partir de sus investigaciones de los procesos cognitivos y afectivos y de la interacción del entorno se convierte en un promotor del desarrollo humano.

Solorio (2004) por su parte considera que el psicólogo en USAER se desenvuelve con la atención que brinda a los alumnos y alumnas es de tipo tutorial y orientador idea que coincide con dos autores españoles Nieto y Botías(2000), pero el caso específico de México donde el psicólogo cubre una doble función: la del psicólogo y psicopedagogo, como dice el autor que este papel que desempeña el psicólogo lo conceptualiza de una manera más emprendedora y sustancial para que incida en el aprendizaje. Este comentario coincide con lo que refiere Torres (2008) quien señala que el psicólogo educativo o profesional de la psicología su objetivo de trabajo es el análisis de comportamiento humano en el ámbito educativo y la intervención mediante el desarrollo de capacidades de las personas o grupos educativos que está incidiendo en los procesos psicológicos directa o indirectamente en los aspectos relacionados con el aprendizaje.

Esto da pie a plantear la posibilidad del psicólogo a desenvolverse hacia diferentes direcciones laborales y una de ellas es la educación especial. Para esta autora (Torres, 2008) le es de importancia realizar más investigaciones sobre las competencias del psicólogo, pero mientras esto sucede refiere que muchos egresados de la carrera de psicología se integran al ámbito laboral de la educación especial, sobre todo en la modalidad de la USAER para desempeñar las funciones que se les asigne traduciendo su función en la multiplicidad de funciones en mayor o en menor grado de afinidad.

Lo anterior nos lleva a la reflexión de que es necesario hacer más investigación sobre las competencias del psicólogo. Esta idea es retomada en un trabajo de tesis realizada por Limón (2001), donde refiere las dificultades a las que se enfrenta el psicólogo con funciones de maestro de apoyo en la USAER.

Esta situación es parecida a la que se está presentando en otros países de América Latina, caso específico Chile, donde el psicólogo educativo pasa a formar parte de la multiprofesionalización de la atención de la población de educación especial (Ossa, 2006).

Sin embargo, viendo las funciones del psicólogo que desempeña en educación especial sería oportuno hacer un alto en camino y reflexionar que el profesional de esta área tiene la posibilidad de ampliar y aplicar sus herramientas no solo en diversos contextos, pero que específicamente en el educativo pone en juego sus conocimientos para desarrollar en los alumnos procesos que les permitan dar respuesta en el plano pedagógico y sin desconocer el grado de cognición que el alumno presente propiciara que el alumno junto con sus intereses permitirá que sus conocimientos sean más significativos

Por lo anterior, cabe decir que el currículo que ha venido ofreciendo la F.E.S. Iztacala es amplio y flexible que ha permitido a los egresados trabajar en el área educativa de diferentes niveles y en particular en el nivel de educación especial para desempeñar su función, la cual puede ser como:

- maestro de grupo del área de intervención temprana
- maestro de grupo del área de deficiencia mental (D. I),
- maestro de grupo del área de audición y lenguaje (D.A)
- psicólogo, funciones que le permiten al mismo diversificar su función acción para incursionar en un centro de atención múltiple CAM:

Las funciones del psicólogo en la USAER pueden ser de maestro de apoyo, psicólogo y/o maestro de comunicación que se sustenta en la estructura organizativa y operativa de la SEP(2009) que refiere: *“La plantilla de personal está conformada por un director, un equipo de apoyo constituido por un maestro de comunicación, un psicólogo, un trabajador social y maestros de apoyo, cuya formación puede ser de especialistas en cualquier área de Educación Especial o disciplina que guarde relación con las necesidades de la población escolar (pedagogos, psicólogos, entre otros)”*(SEP-DEE, 2009p.127 y 128).

Esta gama de funciones que el psicólogo puede realizar, lo confirma López (2001) al referir que la intervención del psicólogo se da en una diversidad de actividades que se apropia en mayor o menor afinidad de ellas. Además refiere que en el campo de la educación es donde se encuentra diversas demandas de atención como por ejemplo: manejo de grupos, asesoría, mediación entre familia y escuela, elaboración de diagnósticos, desarrollo de metodologías, por mencionar algunas de sus acciones en el campo educativo, lo que le permite al psicólogo ejercer en dos espacios de acción el de la psicología y el de la educación.

El psicólogo en apego al nuevo modelo de atención de educación especial debe recordar que la educación inclusiva, la cual refiere que el logro de una cultura que no discrimine por acción u omisión encontrará en la diversidad de la población la posibilidad de avanzar hacia una sociedad más tolerante, equitativa, sustentable y democrática, cuando se comparten responsabilidades en el desarrollo de la atención de los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje o desarrollo de la competencia comunicativa, el tipo de atención debe estar en correspondencia en el estilo y ritmo de aprendizaje del alumno y que para ello es pertinente que los actores de la escuela (maestros y directivos son coparticipes de las responsabilidades del maestro de comunicación) diseñen su intervención en correspondencia con la misión y visión de la escuela, lo que conlleva al desarrollo de un trabajo compartido y de acompañamiento en atención del alumno que presenta dificultad en desarrollar su competencia comunicativa, pero como se menciona de manera general en el modelo, se gestionan formas de trabajo que den respuesta mediante una planeación a la necesidad del alumno en cuestión y fortalezca los aprendizajes del resto de los alumnos del grupo.

Como se viene describiendo, el amplio margen de intervención donde el psicólogo puede incidir, la atención de niños con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS) que también son sujetos de una atención especial y que dentro de los múltiples especialistas que intervienen, el psicólogo juega un papel importante al formar parte de un equipo que trabaja de manera colaborativa para diseñar y aplicar alternativas de atención y brindar orientaciones psicopedagógicas y psicológicas que demandan los docentes, alumnos y padres de familia para que les permita interactuar en los diversos ámbitos, con

esto se fortalece otra faceta del quehacer del psicólogo en educación (Zúñiga, 2000).

Ésta atención estaría incompleta si no se implementan estrategias innovadoras en el aula donde se desarrolla la gestión pedagógica para atender a la población vulnerable como también se le ha denominado, ya que aquí la intervención cobra sentido al desarrollar y favorecer la comunicación mediante prácticas que impacten en los alumnos que son la razón de ser de la intervención, y ¿cómo hacerlo?, mediante una planeación didáctica que esté diseñada de manera colaborativa y contemple el propósito, aprendizajes esperados, actividades y estrategias diferentes que den respuesta no sólo a uno o algunos alumnos, sino que impacte al grupo y que dicha intervención pueda ser evaluada, y con ello, determinar si el alumno estaría en el proceso de consolidar su competencia comunicativa. Al estar hablando ya de una planeación didáctica el psicólogo se estaría introduciendo en el cumplimiento de los elementos de la reforma integral de educación básica (RIEB), el cual refiere el desarrollo de competencias de manera gradual conforme a los estándares requeridos al bloque del grado donde se interviene. La finalidad única sería posibilitar que el alumno se comunique de manera oral, escrita o cualquier otro medio de comunicación, poniendo en juego las prácticas sociales que son leer y escribir.

Por lo antes expuesto desde el terreno de la psicología no se contraponen el perfil para favorecer la comunicación, ya que se requiere que el alumno organice sus ideas, que rescate de su mundo donde interactúa lo que le sea significativo y se apropie de él, que sea capaz de externarlo a través de las prácticas sociales donde al enfrentarse ante situaciones sociales que son espacios de intercambio de ideas orales, de discursos pequeños, hasta grandes discursos sea competente en dar y recibir información y que como parte de las prácticas sociales si sus respuestas no las puede exponer de manera oral, ponga en juego la escritura como recurso permisible a fallas ortográficas y estructurales, las cuales se pueden superar mediante el fomento a la lectura, por lo que el psicólogo que ejerza la función de maestro de comunicación en una USAER pueda hacer uso del programa de lectura como medio de mejora para favorecer la competencia comunicativa.

Pero la función del psicólogo no es tan simple como se expone aquí, tiene implicaciones de más alcance, pues para ello debe conocer la curricular de la educación básica, la cual con el conocimiento de ésta y la experiencia adquirida durante la permanencia en la función le permitirá respetar el momento, estilo y el ritmo que el alumno presenta para que se le facilite el desarrollo de la competencia comunicativa, ofrecer una gama de metodologías, estrategias y evaluaciones que respondan a la necesidad del alumno que se encuentra incluido en un grupo diverso se favorecerá su comunicación.

Al ofrecer propuestas de intervención y relacionadas con las propuestas grupales elaboradas por el responsable del grupo, para que se plasmen en una planeación didáctica se estaría dando respuesta primero a los aprendizajes esperados del alumno. Segundo, respetar los estilos y ritmos de enseñanza – aprendizaje. Tercero, diversificar metodologías y estrategias. Cuarto, implementación de diversas formas de evaluación. Quinto transformar la práctica del docente en cada una de las participaciones en el diseño de planeaciones de los casos donde se requiera dar respuesta pedagógica y sexto desarrollar la función de maestro de comunicación conforme a la propuesta del modelo de atención (SEP-DEE, 2009)

Así mismo, vale destacar la importancia del psicólogo al desempeñar su función, pero más relevante es mencionar que su cargo le permite desempeñar otras áreas del aprendizaje significativo como el favorecer la comunicación, no siendo su finalidad como tal, pero por el hecho de entrar en el plano educativo le permite favorecer tareas que de manera integral le sirven al alumno en su aprendizaje, como por ejemplo la comunicación, la cual se resalta en la RIEB, donde el aprendizaje debe ser significativo, entendiendo esto como la disponibilidad del alumno para relacionar el material nuevo con su estructura cognitiva y que éste, esté relacionado con su estructura, sería pues el papel del psicólogo fortalecer esta área con sus herramientas específicas para fusionarlas y desarrollarlas conforme el plan y programas de educación básica (SEP, 2011)

En la medida que el psicólogo logre combinar las herramientas psicológicas con las pedagógicas, considere los aprendizajes previos, los intereses del alumno y estimule el desarrollo de habilidades de la comunicación, promoverá

en el alumno que el aprendizaje sea significativo y posteriormente lo ponga en práctica en la competencia comunicativa ante situaciones de su vida diaria; de esta forma estaría desarrollando competencias para la vida del alumno y la participación. Luego entonces, el psicólogo con funciones de maestro de comunicación ostentaría la diversidad de su función con el compromiso de dar respuesta a aquellos alumnos que presentan dificultades en su comunicación.

Con esta composición de elementos psicológicos y pedagógicos surge la idea y la propuesta que el psicólogo como profesional pueda implementar sus herramientas psicopedagógicas y ponerlas al servicio de aquellos alumnos que por alguna razón enfrentan barreras de aprendizaje y participación y que afecte el desarrollo de su competencia comunicativa, así mismo se muestra la flexibilidad y diversidad del psicólogo para desempeñar su función dentro del servicio de USAER en beneficio de los integrantes del contexto áulico, sin olvidar que el ejercicio de su función siempre será de manera compartida, colaborativa de acompañamiento y de asesoramiento en los diferentes contextos (áulico, escolar y comunidad).

CONCLUSIONES

Antes de iniciar esta conclusión me gustaría mencionar a dos personajes importantísimos de cómo concibieron el desarrollo del lenguaje, y el primero que menciono es a Lev S. Vigotsky con su obra *Pensamiento y lenguaje* (1995), en la cual nos refiere que para él, el desarrollo del lenguaje es eminentemente social y que en la medida que el individuo se apropie de las actividades sociales y culturales será la clave del desarrollo humano lo que lo distingue de los animales. Así mismo, al apropiarse de estas actividades se está adjudicando la realidad la cual puede expresar a través de la palabra y éstas a su vez desarrollan el pensamiento.

Vigotsky refiere que la relación que existe entre el pensamiento y la palabra es un proceso viviente, pues el pensamiento nace a través de las palabras, estas palabras las desarrolla el individuo en la interacción que establece con el contexto.

Por otra parte, quien también dedico tiempo para el estudio del lenguaje fue Jean Piaget, (cit. en Vigotsky, 1995), en la cual menciona que el desarrollo del lenguaje en el niño se desarrolla con base a los factores biológicos y no culturales, y que este desarrollo del lenguaje va en correspondencia a las diferentes etapas en las que el niño va presentando y desarrollando la inteligencia, medio por el cual va adquiriendo su lenguaje y además a la interacción con el medio, o sea que para él es determinante la inteligencia para el desarrollo del lenguaje.

¿Por qué mencionar a estos dos personajes?

Sin duda gracias a sus aportaciones hoy entendemos desde una visión más constructivista como ambos desde su particular punto de explicación nos aclaran que el individuo establece una relación con los demás miembros de su medio y que al exponerse se enfrenta a situaciones donde pone en juego su comunicación, su inteligencia y su pensamiento para dar solución al conflicto, y estos conflictos los solucionará conforme a la etapa de desarrollo presente.

Cabe resaltar, como plantea Vigotsky, que en este proceso de construcción del lenguaje es importante y necesario para el desarrollo del pensamiento y lenguaje, el otro y la relación con éste, quien está inmerso en una *cultura*.

Lo anterior permite relacionar el actual Modelo de Atención de Educación Especial, que en esencia surge del modelo social, y que a través de las interacciones que el individuo establece con el medio, podrá ser incluido en éste poniendo en juego las prácticas sociales como son: el hablar, escribir, leer y escuchar considerando que a estas como prácticas sociales que son aprendidas y aprehendidas en los distintos contextos en los que participa el niño, como son el ámbito familiar y escolar –entre otros . Por ello resulta de gran interés el quehacer profesional en dichos ámbitos, que coadyuven a la calidad de los mismos a favor de un óptimo desarrollo infantil.

En la actualidad, el contexto educativo nacional se ha fortalecido con la implementación de políticas educativas que renuevan al sistema educativo nacional que se dirige hacia el logro de la calidad de la educación con la convicción de reducir la desigualdad e impulsar el aprendizaje. Esto hace que se construya una escuela pública que sea reconocida por la calidad, la inclusión y la seguridad.

Para la construcción de esta escuela pública será necesario que los participantes de esa obra se auto capaciten, se capaciten y se actualicen para el conocimiento de la reforma educativa que dará forma al diseño de escuela que se quiere.

Para el logro de esta edificación educativa siempre será oportuno realizar un trabajo colaborativo y de acompañamiento con el responsable del grupo (maestra- maestro) y un especialista (psicólogo) como apoyo a la guía o coordinación que ejerce el maestro de grupo y así ambos, logren cubrir los propósitos de grado en atención al alumno que enfrenta la barrera de aprendizaje y para la participación.

Al hablar de otro profesional que apoya al maestro de grupo, se refiere que en la práctica cotidiana del docente estará presente el especialista adscrito a la USAER, en este caso el psicólogo, el cual puede ejercer su función o la de maestro de apoyo o de comunicación para brindarle orientación, información y/o sugerencias en el empleo de estrategias, metodologías diversificadas, empleo de materiales didácticos, etc., que ayude a minimizar o eliminar la barrera de aprendizaje que enfrente el alumno.

En este caso en particular, el profesional de apoyo que trabaje de manera muy cercana con el maestro de grupo bien puede ser el profesional que por su perfil guarde una relación muy estrecha en los procesos de aprendizaje y que esté inmerso en el ámbito educativo de educación especial, éste puede ser el psicólogo que en el transitar de su formación en la facultad de estudios superiores de Iztacala (FESI) o en otra institución superior conozca y maneje plan y programa vigente (2009-2011) que le permitan incorporar estrategias como sugerencia de intervención a los alumnos que enfrentan barrera para el aprendizaje y la comunicación.

Lo anterior nos permite vislumbrar la diversificación de funciones del psicólogo y que con la finalidad de ejercer su perfil inmersos en el contexto educativo da muestra de la versatilidad de sus función le permiten desarrollarse no solo como psicólogo, sino también como un caso específico el de maestro de comunicación donde pone en juego sus herramientas psicológicas y el conocimiento de la currícula oficial es capaz de articular ambos conocimientos que le permite incidir en los alumnos que enfrentan problemas en su comunicación para potenciar la oralidad, lectura y escritura. y así cumplir con la finalidad comunicativa real.

Finalmente, los elementos de los que se va apropiando el psicólogo en el cumplimiento de sus funciones que le asignen le permite desarrollar su propia gestión pedagógica que pone al servicio de los alumnos que demandan una atención individualizada por estar en riesgo de vulnerabilidad o enfrenten barrera para el aprendizaje. Esto nos permite hacer la reflexión de que los modos de actuación del psicólogo no sólo redundan en la aplicación de

baterías psicológicas, orientar a padres, de familia, brindar orientación vocacional, intervenir como mediador en situaciones de conflictos maritales y de conducta, sino su participación es más amplia, aún cuando muestra una actitud de reto a otros campos de acción bajo el sustento de la flexibilidad de la currícula adquirida en su formación y en el conocimiento de las funciones asignadas en el campo educativo y la disponibilidad de compartir e intercambiar saberes con otro profesional del contexto educativo y que entre ambos estén posibilitando el logro del perfil de egreso de la educación básica del alumno en atención.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade, R, A (2008). *El enfoque por competencias en educación*. En Revista CONCYTEG. México 3 (39) 53-64.
- Avendaño, F. (2010) El desarrollo de la competencia comunicativa: meta de educación lingüística. Editor: Fernando García Cortés. *Las competencias en educación básica* (pp 29-33) Ed Santillana. Mex.
- García. N. (2009) *La necesidad de una Reforma Integral de la Educación Básica* notas básica.sep.gob.mx/SEB/blogseb/300/.../rieb_290409.pdf
- García, B. (2001). La participación del psicólogo en la detección de necesidades educativas especiales en la unidad de servicios de apoyo a la educación regular. *Tesis de Lic.* En Psicología. Ed. ENEPI-UNAM, México, pp 59
- García, F (2010) *Las competencias en la educación básica*. Ed Santillana
- Grimaldi, C (2009) *Competencia lingüística y competencia comunicativa*. Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales, Mex www.eumed.net/rev/ccss/06/cgh2.html
- Limón, C. (2001) Dificultades a las que se enfrentó el psicólogo con funciones de maestro de apoyo en la USAER II-40 en el proceso de integración educativa en los ciclos 98-99/ 99-00. *Tesis de Lic.* En Psicología. Ed. ENEPI-UNAM, México, pp 44-47.
- López. S (2001). Análisis del ejercicio profesional de los psicólogos egresados de la ENEPI en el ámbito educativo. *Tesis de Lic.* En Psicología. Ed. ENEPI-UNAM, México, pp 13-15.
- Molina. S (1996) *Sistemas de apoyo para una escuela integradora de los alumnos discapacitados: análisis crítico desde la perspectiva de los deficientes mentales*. Revista Interuniversitaria (2012), 26(10,2),pp 17-32.
- Ossa, C (2006) Factores que estructuran el rol del psicólogo en educación especial. Revista de psicología. Año /Vol XV, número 002. Universidad de Santiago de Chile, pp13-146
- Owens, R (2006) *Desarrollo del lenguaje* (5th). Ed Pearson Educación. España
- OREALC/UNESCO (2004) *Temario abierto sobre Educación Inclusiva*. Santiago de Chile.
- Parrilla, A (1996) Apoyo interno: modelos y funciones colaboración (En ed) Mensajero. *Apoyo a la escuela: Un proceso*

- de colaboración.* (pp 81-114) Bilbao.
- Rodríguez, C. (2010) Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. *Revista Corredel Maestro* 14 (168) 35-40.
- Secretaría de Educación Pública (1992) *Acuerdo nacional para la Modernización de la educación básica.* Cit. en Diario oficial de la federación. Mex.
www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/...5c33.../07104.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica.* México.
- Secretaría de Educación Pública – Dirección de Educación Especial (2011) *Orientaciones para la intervención educativa de la unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER).* Mex.
- Secretaría de Educación Pública (2000) *Antología de Educación Especial.* Carrera Magisterial. México.
- Secretaría de Educación Pública-Dirección de Educación Especial (2010) *Memorias y actualidad en la Educación Especial de México.* Mex
- Secretaría de Educación Pública (2011) *Acuerdo 592. Por el que se Establece la Articulación de la Educación Básica.* Mex
basica.sep.gob.mx/seb2010/pdf/destacado/Acuerdo_592.pdf
- Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Educación Especial (1981) *Bases para una política de educación especial.* FONAPAS. Mex.
- Secretaría de Educación Pública. (2009) *El enfoque por Competencias en la Educación Básica.* C.B.F.C.M.S Mex.
- Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Educación Especial (1985). *La educación especial en México.* Mex.
- Secretaría de Educación Pública (1993) *Ley general de educación.* Diario Oficial de la Federación (DOF) el 13 de julio de 1993. Última Reforma publicada DOF 28-01-2011. Obtenida el 11 de abril de 2011.
<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>
- Secretaría de Educación Pública – Dirección de Educación Especial (2002) *Lineamientos técnicos pedagógicos de los servicios de educación especial.* Mex.
- Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Educación Especial (1984) *Manual de organización de la escuela de educación especial.* Mex.

- Subsecretaria de Educación Elemental-Dirección General de Educación Especial (1992) *Integración educativa*. Mex.
- Secretaria de Educación Pública-Dirección de Educación Especial (1994) *Cuadernos de Integración Educativa. No:1a* Mex.
- Secretaria de Educación Pública-Dirección de Educación Especial (1994) *Cuadernos de Integración Educativa. No:6 f* Mex.
- Secretaria de Educación Pública-Dirección de Educación Especial. (2010) *Memorias y actualidad en la Educación Especial de México*. Mex.
- Secretaria de Educación Pública-Dirección de Educación Especial (2011) *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. Mex.
- Secretaria de Educación Pública (2009) *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Mex.
- Secretaria de Educación Pública(2009) *Plan de Estudios Educación Básica Primaria*. México.
- Secretaria de Educación Pública (2000) *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. Méx.
- Secretaria de Educación Pública (2002) *Programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. Mex
- Torres, C. (2008) *Funciones y competencias en psicólogos de educación especial. Tesis de maestría en investigación educativa*. Ed FEUAY. Yucatán, México
- Zúñiga, R. (2000) *El papel del psicólogo en la unidad de atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes (C.A.S.)*. Tesis de Lic. En Psicología. Ed. ENEPI-UNAM, México, pp42-43
- UNESCO (2004) *Temario abierto sobre Educación Inclusiva*. Santiago. Chile
- Vigotsky. L (1995) *Pensamiento y Lenguaje*. Ed Paídos

ANEXO

GLOSARIO DE SIGLAS

AFSEDF.....	Administración federal de servicios educativos en el distrito federal
BAP.....	Barrera para el aprendizaje y la participación
CAM.....	Centro de atención múltiple
CAPEP.....	Centro de atención psicopedagógica de educación especial
CAS.....	Capacidades y aptitudes sobresalientes
CGSEDF.....	Coordinación general de servicios educativos en el distrito federal
COEC.....	Centro de orientación, evaluación y canalización
COIE.....	Centro de orientación para la integración educativa
DEE.....	Dirección de educación especial
DGEB.....	Dirección general de educación básica
DGEE.....	Dirección general de educación especial
DGOSE.....	Dirección general de operación de servicios educativos
EI.....	Educación Inclusiva
ENLACE.....	Evaluación nacional de logro académico en centros escolares
FESI.....	Facultad de Estudios Superiores de Iztacala
LTPSEE.....	Lineamientos técnico pedagógicos de los servicios de educación especial
MASEE.....	Modelo de atención de los servicios de educación especial
MG.....	Modelo de gestión
MGEE.....	Modelo de gestión educativa estratégica
NEE.....	Necesidades educativas especiales
ONU.....	Organización de las naciones unidas
PALEM.....	Propuesta de aprendizaje de lecto-escritura y matemáticas
PISA.....	Programa para la evaluación internacional de los estudiantes
RIEB.....	Reforma integral de la educación básica
SEP.....	Secretaría de educación pública
UNESCO.....	Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura
UOP.....	Unidad de orientación al público
USAER.....	Unidad de servicios de apoyo a la escuela regular