



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional
Programa de Profundización en Necesidades Educativas
Especiales

Educación Inclusiva: Formación del Docente en México y el
rol del psicólogo.

Reporte de Investigación Teórica

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

María Rosa Olivares Palma

Director: Mtra. Julieta Meléndez Campos.
Dictaminador: Mtra. Lizbeth Escobedo Pedraza.

Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México.
Junio, 2017.





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.

ÍNDICE DEL CONTENIDO

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN..... | 3 |
| OBJETIVO..... | 5 |
| | |
| 1. LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO..... | 6 |
| 1.1 Definición de Educación Especial..... | 7 |
| 1.2 Desarrollo Histórico de la Educación Especial..... | 8 |
| 1.2.1 Surgimiento y definición del término de Necesidades Educativas Especiales..... | 11 |
| 1.3 Políticas a favor de la Educación Especial..... | 14 |
| 1.3.1 Políticas Internacionales..... | 15 |
| 1.3.2 Políticas en México..... | 16 |
| 1.4 De la Normalización a la Educación Inclusiva..... | 18 |
| 1.4.1 Definición de Educación Inclusiva..... | 20 |
| 1.5 La Educación Inclusiva en la atención de las Necesidades Educativas Especiales..... | 20 |
| | |
| 2. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LA FORMACIÓN DEL DOCENTE..... | 25 |
| 2.1 El papel del Docente en la Educación Inclusiva..... | 27 |
| 2.2 Profesionalización del Docente de cara a la Educación Inclusiva..... | 28 |
| 2.3 Formación del Docente en la Educación Inclusiva..... | 30 |
| 2.4 Prácticas educativas en Educación Inclusiva..... | 34 |
| 2.5 El rol del Docente en la Educación Inclusiva..... | 36 |
| 2.6 Retos y desafíos del Docente en la Educación Inclusiva..... | 38 |
| | |
| 3. EL ROL DEL PSICÓLOGO EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA..... | 40 |
| 3.1 Tareas del Psicólogo en la atención de las Necesidades Educativas Especiales..... | 41 |
| 3.2 El rol del Psicólogo en la Educación Especial..... | 43 |
| 3.3 Retos y desafíos del Psicólogo en la Educación Inclusiva..... | 44 |
| | |
| CONCLUSIONES..... | 47 |
| REFERENCIAS..... | 51 |

INTRODUCCIÓN

Durante este proceso de formación profesional a la licenciatura en Psicología en el área de las Necesidades Educativas Especiales [NEE], he tenido la oportunidad de trabajar con docentes de educación básica que atienden a alumnos en condición de presentar o no, una NEE, además, he observado que carecen de elementos básicos en la práctica educativa con relación a la atención de alumnos con alguna condición especial por tal motivo, presento el siguiente trabajo de investigación teórica sobre la Educación Inclusiva: Formación del Docente en México y el rol del psicólogo.

La educación es una parte fundamental para la vida de un ser humano que vive en sociedad. A través de ésta se transmiten valores, normas, creencias, comportamientos y forma parte del proceso de socialización. Con la educación se busca favorecer el desarrollo de las cualidades morales, intelectuales y físicas que toda persona posee.

En la actualidad, el sistema educativo de nuestro país vive cambios importantes, como lo señala la Secretaría de Educación Pública [SEP], en 2015, al citar que en materia de educación el principal objetivo ha sido implementar el nuevo modelo educativo y, ofrecer así, una educación de calidad e incluyente, donde el estado garantice el acceso a la escuela a todos los alumnos (independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género), brindándoles una educación donde se les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para su vida.

Es así como la Educación Especial [EE], atribuye al sistema educativo la máxima responsabilidad de la atención integral del alumno, lo cual rebasa su capacidad y competencia y no permite que se diferencien los compromisos de los contextos en los que se encuentran inmersos los alumnos con alguna condición de NEE (familia, salud, comunidad, escuela, etc.).

Con lo anterior, el Estado apoyado de instituciones públicas y privadas se da a la tarea de garantizar una educación que vaya más allá de alcanzar el acceso a las aulas de todos aquellos alumnos que presenta alguna condición de NEE. Pero también, que les permita trabajar a la par con sus demás compañeros, dando pauta a su desarrollo personal, familiar, académico, social, laboral, etc. (SEP, 2015).

Por lo antes mencionado, considero significativo retomar la EE en México, iniciando con su definición y cómo ha cambiado a favor de los alumnos con condición de NEE, para ello se presenta un breve desarrollo histórico, así como el surgimiento y definición del término de NEE, con la finalidad de comprender cómo se presentó y fue evolucionando el trato a las

personas que presentaban alguna condición de NEE, y cómo el concepto mismo fue adoptando cambios desde su instrumentación.

Por otro lado, y siguiendo el contenido de la investigación, se presenta la revisión de la literatura con relación a las políticas internacionales y nacionales en pro de la EE, así como también, el camino que ha seguido hasta llegar a la Educación Inclusiva, materia de estudio de este trabajo, incluidas las instituciones a nivel nacional que se encargan de atender a los alumnos con alguna condición de NEE.

En este mismo contexto, se analizará la Educación Inclusiva, desde dos perspectivas, es decir, el papel del Docente en relación a su práctica dentro del aula regular y especial y el rol del Psicólogo en función de la atención de alumnos con alguna condición de NEE en la Educación Inclusiva.

De lo anterior, cabe señalar que las perspectivas tanto del Docente, como del Psicólogo, estarán en relación a su formación profesional, práctica docente, roles, así como, sus retos y desafíos de cara a su responsabilidad en la Educación Inclusiva en nuestro país.

El docente debe de poseer las capacidades para identificar los diferentes estilos de aprendizaje que se dan dentro de un aula, y hacer efectivo este proceso. Los modelos de estilos de aprendizaje conciben al mismo como un proceso activo, es decir, entendiendo al aprendizaje como la elaboración de la información por parte del aprendiz, y no sólo actuando pasivamente como receptor.

Mientras tanto, el Psicólogo requiere de una formación que cuente con conocimientos teórico-prácticos, de acuerdo a los planes de estudio a nivel nacional, que le permita contar con métodos, técnicas y/o estrategias que le faciliten sus actividades con alumnos con alguna condición de NEE, además de poder trabajar de manera multidisciplinaria, lo anterior con el propósito de alcanzar su desarrollo personal y profesional en su campo de acción.

OBJETIVO

A partir de lo señalado previamente, el objetivo de la presente investigación teórica es:

Investigar teóricamente dentro del campo de la Educación Especial, la importancia de la Formación del Docente sobre la Educación Especial e Inclusión al aula regular y el papel que desempeña el psicólogo en la atención de alumnos con alguna condición de NEE.

Objetivos específicos:

1. Exponer brevemente los antecedentes de la Educación Especial, desde sus inicios, evolución y adaptación en México, asimismo presentar las medidas internacionales y nacionales que han surgido a favor de las personas con discapacidad en relación a la educación, como derecho universal.
2. Analizar la importancia que tiene la formación del docente en relación con la atención a las NEE, desde la Educación Inclusiva.
3. Analizar cuál es el papel del psicólogo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de aquellos alumnos que presentan alguna condición de NEE.
4. Plantear una propuesta acerca de la importancia de la formación docente y el rol del psicólogo en relación a la atención de alumnos con alguna condición de NEE, abriendo la posibilidad de diseñar a futuro un instrumento que permita evaluar a docentes de educación básica que atiende a alumnos con NEE.

1. LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO.

La atención de alumnos con alguna condición de NEE representa un reto para el sistema educativo nacional, porque implica, entre otras cosas, eliminar barreras ideológicas y físicas que limitan la aceptación, el proceso de aprendizaje y la participación plena de estos alumnos. Sin embargo, cada vez son más las escuelas públicas y privadas de nuestro país que abren sus puertas a alumnos con alguna condición de NEE y así, no sólo enfrentan el desafío de proporcionarles una educación de equidad, sino también, de asegurar que todos reciban la atención que requieren para el desarrollo de conocimientos y habilidades para la vida.

Esta atención está a cargo del estado mexicano, quien es responsable de ofrecer los servicios de EE y es así como a lo largo de su historia, ha brindado respuestas educativas a esta población, a través de acciones encaminadas a los distintos momentos educativos; sin embargo, en los últimos años y a partir de la promoción de la integración educativa, la educación básica en el país ha asumido esta responsabilidad.

Con base en lo anterior, considero que la educación es o debería ser parte fundamental de los Derechos Humanos e inherente a todos los niños y niñas. Por ello, la educación en todos sus niveles es importante por el simple hecho de ser la base del desarrollo humano tanto a nivel individual, como social, laboral o económico y así, forma parte también de un futuro esperanzador y productivo de cualquier nación. De acuerdo al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia ([UNICEF], (2005), la educación debe cubrir estándares como lo es la igualdad de género, la calidad de sus servicios y así dar respuesta a las necesidades educativas que pueden presentarse, sin tener que negar el derecho a la educación a alumnos en condición de NEE. De tal forma que, se llevaría una educación de calidad y se estaría contribuyendo a establecer una vida digna, erradicando los círculos viciosos de la pobreza y la enfermedad.

Finalmente, la educación no debe ser ajena a la preocupación por la EE que caracteriza a las sociedades actuales, va más allá de educar en la diversidad, supone pensar en una escuela para todos, una escuela que incluya a los alumnos en condición de NEE y excluya las desigualdades, en unas posibilidades sociales no excluyentes para nadie y en dar a cada uno lo más útil y beneficioso para que consiga avanzar en su desarrollo a partir de lo que es y desde donde se encuentra.

1.1 Definición de Educación Especial

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] en 1893, menciona que la EE es:

Una forma de educación destinada a aquellos sujetos que no alcanzan o es improbable que alcancen, a través de las acciones educativas normales, los niveles educativos, sociales y otros apropiados a su edad, y que tiene por objetivo promover su progreso hacia estos niveles (Sánchez & Torres, 1997 como se citó en Sánchez, 2006, p. 2).

Así mismo, en el Diario Oficial de la Federación publicado en 2013, sobre la Reforma publicada a la Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad, en el título primero, en su Art. 2., menciona que “La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género” (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2013, p. 24).

Mientras que la Secretaria de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán en coordinación con la Dirección de Educación Especial [SEGEY-DEE] en 2013, concibe a la EE como un servicio educativo destinado para los alumnos y alumnas que presenten NEE, con mayor prioridad a los que presentan discapacidad o a aquellos con aptitudes sobresalientes. Además de atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Teniendo como misión la de favorecer el acceso, la permanencia y el egreso del sistema educativo a los niños, las niñas y los jóvenes que presentan NEE, asociadas principalmente con alguna discapacidad, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente.

Contreras y Cedillo (2013), mencionan que la EE en México tiene una larga tradición, ya que se inició de manera institucionalizada desde mediados del siglo XIX. En los años 1990 sufrió cambios muy importantes a partir del inicio de la integración educativa y hoy con el nuevo enfoque inclusivo, se ha transformado progresivamente para dar respuesta a una educación de equidad y calidad.

Con lo antes mencionado, la EE es un servicio de apoyo a la educación en todos sus niveles, que aborda de manera global e integrada a los procesos de enseñanza-aprendizaje, y que se define por los apoyos necesarios que requieren los alumnos, nunca por las limitaciones de los mismos, con el fin de lograr su desarrollo personal y social útiles para la vida.

Ante estas definiciones, se puede decir que la EE es un conjunto de adaptaciones y apoyos que se han de ofrecer a los alumnos con alguna condición de NEE, con el objetivo de que

puedan implementarse desde la edad temprana, abarcado también, un conjunto de factores que desde un enfoque interdisciplinario, procuren buscar soluciones diversas a los problemas de aprendizaje y adaptación que presentan los alumnos afectados por una o varias condiciones de NEE.

Por lo tanto, considero que la EE es un reto gigantesco, donde no solo está en juego el ser, el saber y quehacer de los profesionales involucrados en su práctica, sino que también es importante señalar el trabajo enorme de aquellos padres y/o familiares comprometidos por el bienestar y la educación de los alumnos con alguna condición de NEE. Asimismo, es importante involucrar más a la sociedad, que muestra signos de indiferencia y poca atención ante esta situación, además de exigir a las autoridades correspondiente los apoyos necesarios, evitando que se quede sólo en papel y no sea aplicable, esto conlleva a mencionar que la EE es un concepto holístico, del cual, una parte por sí sola, no sería nada, más bien, es como el funcionamiento del cuerpo, donde todos los miembros están involucrados para realizar una tarea, así cada uno de los implicados (profesionales, padres, sociedad, gobierno, etc.) son responsables de éxito de la EE.

1.2 Desarrollo Histórico de la Educación Especial

En el afán de cubrir esta necesidad de educación, a lo largo de la historia el hombre ha buscado respuestas para afrontar las necesidades de una EE y el trato que deberían recibir las personas que presentan alguna condición de NEE, algo que sin duda ha generado controversias y críticas con el paso del tiempo, pero también, es importante mencionar que han habido logros significativos, los cuales tienen como objetivo principal, conseguir que estas personas puedan llegar a la vida adulta participando activamente en la sociedad (Deutsch, 2007).

La EE no siempre fue así, ya que las personas que presentaban algún tipo de discapacidad eran discriminadas y segregadas de la sociedad, por lo que a continuación presento una breve reseña de los acontecimientos más sobresalientes que dieron pauta a su origen, tomando como referencia la historia de la humanidad y culminado su implementación en nuestro país.

Desde los inicios de la humanidad, las personas con discapacidad han estado presentes a lo largo de la historia, las cuales fueron discriminadas y etiquetadas por los severos prejuicios de las sociedades a las que pertenecían, ejemplo de esta situación la encontramos en la antigua Grecia, con Esopo, un poeta ciego. Asimismo, en la Edad Media, esta población en su mayoría servía de entretenimiento a la corte como bufones, mientras que otros, quizá los menos afortunados y los más vulnerables, eran abandonados al nacer o bien, eran encerrados en monasterios y/o instituciones, por pensar que estaban poseídos. Posteriormente, a mediados del siglo XX en Alemania, fueron exterminados miles de ellos en campos de concentración, además, hay registros de algunos casos de abuso y abandono a niños con

discapacidad, sin mencionar que muchas personas (niños y adultos) que padecían algún tipo de enfermedad mental, vagaban por las calles sin algún tipo de asistencia, pero expuestos a la mira de una sociedad llena de prejuicios y etiquetas que manifestaban crueldad e indiferencia ante esta situación (Deutsch, 2007).

Entre otros acontecimientos más recientes, la teoría señala en 1876 la fundación de la American Association on Mental Retardation [AMMR], así como los trabajos con alumnos con discapacidades cognitivas desde edades tempranas de Montessori en Italia; posteriormente en 1975 se aprobó la Ley Nacional en Estados Unidos [IDEA], la cual trata de una ley que protege el derecho a la educación y desarrolla medidas adicionales, teniendo como antecedente la historia de Itard y Víctor, que sin duda marcaron el inicio del trabajo con niños con discapacidad, esto, por señalar algunos de logros conseguidos para el tratamiento y el servicio de la EE (Deutsch, 2007).

Consideró importante hacer mención de los primeros cursos de especialización en 1905, donde el objetivo principal era brindar un mejor servicio, tanto a los alumnos con alguna condición de NEE, como a los profesionales que se encargan de atenderlos; es así como la exclusión y la segregación se convirtieron en fuertes herramientas para luchar por los derechos del acceso de niños con discapacidad al sistema educativo especial y no permitir más abusos, esto contribuyó a la aprobación de la American with Disabilities Act [ADA], ley que garantiza el acceso de las personas con discapacidad a todos los ámbitos de la sociedad y con ello, estableciendo el principio de normalización, lo que también ha sido un preámbulo a la aceptación y la integración a la vida en sociedad, libres de prejuicios y haciéndoles llegar algunos y muy variados beneficios -rampas, guías, edificios con “diseño universal, etc.- (Deutsch, 2007).

Mientras que para Chiner (2011) la obligatoriedad de la enseñanza fue el detonante para la creación de numerosos centros educativos que acogieran a un elevado número de alumnos en edad escolar. La mayor presencia de alumnos en las aulas supuso, a su vez, la detección de un mayor número de casos con dificultades y problemas de aprendizaje. Ante esta nueva situación, se consideró necesaria la clasificación de los alumnos y su asignación a clases ordinarias o especiales en función de sus capacidades, con el objeto de darles la mejor respuesta educativa. Esta nueva situación contribuyó a que se fuera gestando una EE paralela a la general que se vería fuertemente influida por el auge del diagnóstico psicológico y por la progresiva especialización de los programas, métodos y servicios ofrecidos a los alumnos con alguna condición de NEE.

En México la EE institucionalizada se inició con la fundación de la Escuela Nacional de Ciegos (1870), seguida por la fundación de la Escuela Nacional de Sordos (1861). En 1970 se crea la Dirección General de Educación Especial [DGEE], con la formación de escuelas especiales en todo el país, ejerciendo una fuerte influencia en todos los estados, quienes

organizaron sus sistemas de EE de manera diversa (en algunos estados estaba conformada en direcciones, en otras en departamentos y en otros en institutos). Independientemente de su organización, la EE estaba muy por debajo de las estructuras educativas (Dirección de Educación Especial [DEE], 2010).

En la década de los setenta las investigaciones en este ámbito de la EE se caracterizaban por temas centrados en el diagnóstico y tratamiento de las deficiencias y discapacidades donde los marcos de referencia eran teorías y modelos psicológicos que servían de guía a los procedimientos de investigación basados sobre los principios positivistas buscando resultados para la mejora del diagnóstico y la intervención; el objetivo de la investigación se orientaba hacia la mejora de la educación de los alumnos con deficiencias (Fernández, 2008).

A partir de entonces el servicio de EE prestó atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales. En la década de los ochenta los servicios de educación especial se clasificaban en dos modalidades: a) Los servicios de carácter indispensable: Centros de Intervención temprana, Escuelas de Educación Especial y Centros de Capacitación de Educación Especial, b) Los servicios complementarios: Centros Psicopedagógicos, los grupos integrados; prestaban apoyo a alumnas y alumnos inscritos en la educación básica general con dificultades de aprendizaje o en el aprovechamiento escolar lenguaje y conducta, también incluía las unidades de atención a niños con capacidades y Aptitudes sobresalientes (CAS). Por lo que la Secretaría de Educación Pública [SEP] en el 2002, planteó reorganizar los servicios de EE con el propósito de combatir la segregación, la discriminación y la etiquetación que implicaba atender a las niñas y niños con discapacidad en dichos servicios, separados del resto de la población infantil y de la educación básica general.

Más adelante, con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en el DOF en 1992, se originaron grandes cambios en la estructura de la EE, pues en dicho acuerdo se modificó la Ley General de Educación, en cuyo Artículo 41 el país inició formalmente el proceso de integración educativa (Diario Oficial de la Federación en las Reglas de Operación del Programa [DOF-ROP], 2016), lo que también implicó un cambio en la orientación de los servicios, pues pasaron a trabajar desde un modelo médico a un modelo social-educativo.

Después de la reorganización, los servicios fueron: a) Los servicios indispensables se transformaron en los Centros de Atención Múltiple [CAM] que atienden a alumnos con distintas discapacidades en la misma institución y b) Los servicios complementarios se transformaron en las Unidades de Servicio de Atención a la Escuela Regular [USAER] que atienden a un promedio a cinco escuelas de manera itinerante, con excepción de los maestro de apoyo, que puede permanecer en una sola escuela. Además, se crearon los Centros de Recursos para la Integración Educativa [CRIE], cuya función es ofrecer orientación a los

docentes con respecto al trabajo con los niños con NEE, organizar cursos y proporcionar bibliografía especializada y apoyo de cómputo para realizar búsquedas en Internet (DEE, 2010).

En este mismo plano en la normatividad en materia de educación, se pide que los maestros de apoyo trabajen con padres de familia y docentes de las escuelas regulares. La SEP (2010) sugiere que los maestros de apoyo deben trabajar con los docentes regulares en el diseño de estrategias que permitan el aprendizaje de todos los niños, además deben trabajar con los padres. Así, en la formación de educadores especiales se oferta un programa nacional con un tronco común y un área de especialidad para atender uno de cuatro tipos de discapacidad (lenguaje y audición, motora, intelectual y visual).

Por lo antes mencionado, considero que a pesar de los logros alcanzados desde el inicio de la EE y hasta el día de hoy, con la creación de leyes, declaraciones, reformas, organizaciones en pro de la atención de alumnos con alguna condición de NEE, los resultados aún son a cuenta gotas, es decir, existe discriminación, rechazo y abandonado hacia estas personas, incluso con la existencia de lugares e instituciones públicas y privadas donde se atiende e imparte la EE, hay casos en lo que no existe personal preparado, o bien los estigmas sociales son los que aíslan, ocultan y/o separan a estas personas del resto de la sociedad, negándoles el derecho a la educación y a la sana convivencia

1.2.1 Surgimiento y definición del término de Necesidades Educativas Especiales

El término de Necesidades Educativas Especiales surge como producto de un devenir histórico y modifica profundamente la concepción y la atención de los alumnos con alguna condición EE. En los años setenta se empieza a usar el término NEE, pero es hasta 1978, a partir del informe Warnock, que se da a conocer e inspira en Gran Bretaña la Ley de Educación de 1981 y con ello se generan cambios en la EE. A partir de esto, surge una serie de iniciativas en diferentes países que reforman significativamente la concepción y la atención social y educativa de los alumnos con alguna condición de NEE, Fernández, Arjona, Tamayo y Cisneros (2012), citan entre las más relevantes las siguientes:

- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, en Jomtiem, Tailandia (1990).
- Cumbre Mundial a Favor de la Infancia, en Nueva York (1990).
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, en Salamanca, España (1994) (p. 14).

En México, Fernández et al. (2012) señalan que tales iniciativas han determinado la política social y educativa actual en pro de la atención de las personas con NEE, la cual se ha plasmado en los siguientes documentos:

- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en México (1992).
- Declaración de la Conferencia Nacional sobre la Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad, en Huatulco, México (1997).
- Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad, en México (1995).
- Programa del Desarrollo Educativo 1995-2000.
- Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, en México (a partir del 2001) (p. 15).

Cabe señalar que las necesidades educativas son las que presentan los alumnos a lo largo de su escolaridad y que implican ayudas pedagógicas de tipo personal, técnicas o materiales para el logro de los fines educativos. Fernández et al. (2012), consideran que las necesidades educativas son las que “toda persona precisa para acceder a los conocimientos, las habilidades, las aptitudes y actitudes socialmente consideradas básicas para su integración activa en el entorno al que pertenece, como persona adulta y autónoma” (p.15).

Cuando el alumno requiere ayudas adicionales, menos comunes y diferentes para el logro de los fines educativos, sus necesidades educativas se convierten en especiales. Por lo tanto, las NEE constituyen un continuo que va desde las más generales a las más específicas.

El informe Warnock (1978) define las NEE como aquellas necesidades que implican la dotación de medios especiales de acceso al currículo mediante un equipamiento, unas instalaciones o unos recursos especiales, la modificación del medio físico o unas técnicas de enseñanza especiales, la dotación de un currículo especial o modificado y una particular atención a la estructura social y al clima emocional en los que tiene lugar la educación (Torralbo, 2009, p. 2).

Esta definición de NEE atribuye al sistema educativo la máxima responsabilidad de la atención integral del alumno, lo cual rebasa su capacidad y competencia y no permite que se diferencien los compromisos de los contextos en los que se encuentran inmerso el alumno (familia, salud, comunidad, escuela, etc.). Además, implica considerar que las dificultades tienen un origen interactivo y un carácter relativo, ya que dependen no sólo de circunstancias intrínsecas a la deficiencia que puede presentar un niño o una niña, sino también de circunstancias extrínsecas, tales como el entorno, la estimulación que le proporciona el adulto y el grupo, los recursos disponibles, etc.

A continuación, se enlista las principales características de la terminología de las NEE, según lo expuesto por UNESCO en 1997:

- Las NEE constituyen un continuo que va desde las más generales a las más específicas.
- Las NEE están vinculadas a las características del estudiante así como las condiciones y oportunidades que el entorno físico, familiar y social le ofrecen.
- La identificación de NEE guarda relación con las oportunidades de su manifestación en el contexto escolar.
- Una adecuada intervención pedagógica puede mejorar las condiciones de aprendizaje y de vida de los propios alumnos/as.

Con lo anterior las NEE están relacionadas con la ayuda y los recursos especiales que hay que proporcionar a determinados alumnos y alumnas que, por diferentes causas, enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación (UNESCO, 1997). La EE constituye una de las áreas de la educación que más se ha desarrollado en los últimos años. Tal vez han sido razones políticas, administrativas, de capacitación profesional y compromiso educativo las que han posibilitado dicho desarrollo. Ese avance ha sido posible también por el conocimiento más depurado y la aplicación de metodologías y estrategias de investigación más adecuadas a los problemas de estudio.

Así, la misión de trabajar con alumnos en condición de NEE, es la de favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que las presentan, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad y proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente a la sociedad.

La acción educativa en NEE, es de gran beneficio para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, ya que constituye una experiencia educativa y social valiosa que les permitirá desarrollarse en mejores condiciones. Sin embargo, también es una oportunidad para la comunidad educativa de crecer como personas y de fortalecerse como equipo de trabajo, además de generar cambios en la organización de la escuela y en las prácticas del personal docente que, sin duda, impactarán favorablemente al resto de los alumnos (SEP, 2002).

Finalmente, las NEE están vinculadas a las características del estudiante, así como las condiciones y oportunidades que el entorno físico, familiar y social le ofrecen. La identificación de NEE guarda relación con las oportunidades de su manifestación en el contexto escolar, lo que puede mejorar las condiciones de aprendizaje y de vida de los propios alumnos.

1.3 Políticas a favor de la Educación Especial

Revisando la literatura sobre las políticas nacionales e internacionales sobre la EE, considero que la mayoría coincide en un mismo objetivo “lograr escuelas de equidad y calidad” en donde todos los alumnos puedan ser incluidos y cubrir así sus necesidades de aprendizaje; sin duda se convertiría en un reto enorme que viviría nuestra sociedad, ya que la situación de marginación y exclusión que sufren algunos niños, jóvenes y adultos con alguna condición de NEE dentro del sistema educativo regular, debería convertirse en un trabajo que se llevará en conjunto, donde autoridades, padres de familia, profesores y sociedad en general, puedan ser partícipes de las prácticas inclusivas en la educación y no dejar el esfuerzo a unos cuantos, ya que esto podría acabar con la exclusión de la población en condición de NEE y permitiría modificar la situación en la que están inmersos, tanto a nivel mundial, como nacional y local (SEP, 2012).

Por ello, considero que las autoridades internacionales, nacionales o locales, así como la sociedad en su conjunto, son las que deben buscar alternativas concretas para diseñar programas, aplicarlos e integrarlos a sus políticas y prácticas educativas para mejorar sus sistemas educativos, todo ello de acuerdo a las características, capacidades y necesidades propias de sus habitantes, y así se efectuaría lo que se menciona en el marco de acción de la Declaración de Salamanca “escuelas para todos”.

El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados...Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares. En el contexto de este Marco de Acción el término "necesidades educativas especiales" se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje (Declaración de Salamanca, 1994, pág.6).

Contreras y Cedillo (2013), en su estudio sobre Educación especial en México: desafíos de la educación inclusiva, hacen referencia a como se ha ido transformando y aplicando la EE en algunos países durante las últimas décadas incluido México. Primeramente señalan la normalización, seguida de la atención a la diversidad, la integración educativa y hoy en día, de cara al proceso de educación inclusiva. Por lo tanto, los autores mencionados reflexionan sobre la EE, especulan que la teoría es un tema que se debe reajustar, ya que aún no es aceptado del todo por algunos otros autores, en cambio en la práctica, comentan que la educación inclusiva es un movimiento que va ganando terreno y a su vez, se va consolidando con la creación de instituciones capaces de subsistir a cambios radicales a corto plazo.

1.3.1 Políticas Internacionales

A partir del informe Warnock, en 1978, surge la necesidad de replantear una serie de iniciativas en los diferentes países, para que reformen significativamente la concepción y la atención social y educativa de los alumnos con alguna condición de NEE. Las Conferencias Mundiales sobre Educación para Todos realizadas en 1990 y sobre Necesidades Educativas Especiales desarrolladas en 1994, en conjunto con el Marco de Acción en Dakar, en 2000, fueron las bases que establecieron la incorporación del concepto NEE en las políticas educativas. La Declaración de Salamanca reafirma el derecho fundamental de los niños/as al acceso a la educación y reconoce que cada uno de ellos “posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizajes que le son propios” (López &Valenzuela, 2015, p. 47).

Del mismo modo los avances en materia de inclusión educativa se reflejan a nivel mundial en el artículo 24 de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad en 2007 se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación a través de un sistema de educación inclusivo en todos los niveles y a lo largo de la vida, sin mencionar la EE u otro tipo de circuito especializado. Asimismo, en la Conferencia Internacional de Educación en Ginebra en el año 2008 en torno al tema “*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*”, se enuncia “la necesidad de contar con docentes sensibilizados con las distintas necesidades de aprendizaje y la importancia de una formación centrada en el desarrollo de las capacidades y materiales necesarios para enseñar a distintas poblaciones estudiantiles” (Misischia, 2011, p. 9).

Así mismo la SEP (2010), menciona que la atención educativa de las personas con discapacidad y de manera particular, la promoción de su inclusión en las escuelas de educación regular, se señalan en distintos instrumentos y documentos internacionales, tales como:

- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, “Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”/Jomtien, Tailandia, 1990.
- Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales/UNESCO, 1994.
- Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad/OEA, 1999.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad/ONU, 2008.

Finalmente, de acuerdo a lo citado anteriormente, se ha retomado como base principal para el impulso de leyes y programas en pro de la población con o sin condición de NEE entorno a su derecho a la educación, la Conferencia Mundial de Educación para Todos, Jomtien 1990, y el Foro Mundial de Educación para Todos, Dakar 2000, donde los países y la comunidad

internacional manifiesta que, a pesar de los esfuerzos realizados en pro de esta población, todavía existen en el mundo millones de niños, jóvenes y adultos excluidos del derecho a la educación. Así mismo en el Foro Mundial de Educación para Todos, los países reafirmaron su compromiso con la educación de calidad para todos y la necesidad de adoptar medidas sistemáticas para reducir las desigualdades y suprimir las discriminaciones referidas a las posibilidades de aprendizaje de los grupos en situación de desventaja. Más aun y a pesar de todas las disposiciones internacionales y nacionales, todavía hay un rezago en la práctica de una “educación para todos”, ya que los grandes sistemas y estructuras educativas necesitan conocer de primera mano las condiciones y necesidades que rigen a cada región o país, para aprovechar sus recursos, dando lugar así a una educación inclusiva, donde sea prioridad el derecho de todos a educarse en las escuelas de su comunidad y a recibir una educación de calidad que respete las diferentes necesidades e identidades de las personas, y promueva su desarrollo integral dentro y fuera del aula regular.

1.3.2 Políticas en México

En el ámbito federal existen por lo menos 14 leyes que contienen al menos un artículo referente a personas con discapacidad, en los cuales se reconocen sus derechos, se otorgan facilidades o se indica la creación de programas específicos para las personas con discapacidad (SEP, 2015).

Leyes importantes como: la Ley Federal del Trabajo, la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, o la Ley General de Salud, que fueron promulgadas hace varios años, hacen referencia a “incapacitados” o “minusválidos”, términos con los que eran etiquetadas aquellas personas que contaban con alguna condición de NEE, los cuales fueron reformándose con el paso del tiempo. Leyes de reciente creación, manejan ya el término de “personas con discapacidad”, mismo termino con el que se identifican a los alumnos con alguna condición de NEE.

Si bien se ha legislado en varios campos, la falta de reglamentos, de las leyes estatales vigentes para personas con discapacidad, impide que exista una efectiva implementación y seguimiento. Existe también la ventaja de que las personas con discapacidad se encuentran consideradas en el artículo primero de la Constitución (SEP, 2015).

Así mismo la SEP (2010), menciona que la atención educativa de las personas con discapacidad y de manera particular, la promoción de su inclusión en las escuelas de educación regular, se señalan en distintos instrumentos y documentos nacionales, tales como:

- Ley Federal para Eliminar y Prevenir la Discriminación, 2003.
- Ley General para las Personas con Discapacidad, 2005.
- Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

- Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-2012/CONADIS, 2009.
- Programa Sectorial de Educación 2007-2012.
- Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa 2007-2012/SEP, 2007.

Por su parte en el Art. 12 de Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, la SEP promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional. Para tales efectos, realizará las siguientes acciones:

- I. Establecer en el Sistema Educativo Nacional, el diseño, ejecución y evaluación del programa para la educación especial y del programa para la educación inclusiva de personas con discapacidad.
- II. Impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, desarrollando y aplicando normas y reglamentos que eviten su discriminación y las condiciones de accesibilidad en instalaciones educativas, proporcionen los apoyos didácticos, materiales y técnicos y cuenten con personal docente capacitado.
- III. Establecer mecanismos a fin de que las niñas y los niños con discapacidad gocen del derecho a la admisión gratuita y obligatoria así como a la atención especializada, en los centros de desarrollo infantil, guarderías públicas y en guarderías privadas mediante convenios de servicios (DOF, 2013, p.9).

Mientras que en el Art. 15 de Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, sobre educación, menciona que:

La educación especial tendrá por objeto, además de lo establecido en la Ley General de Educación, la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales que comprende entre otras, dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando así la desatención, deserción, rezago o discriminación (DOF, 2013, p.10).

Por lo anterior, asumir la diversidad en el ámbito educativo, exige otra manera de entender la educación que nos lleva a trabajar por el desarrollo de la igualdad de oportunidades, la eliminación de las desigualdades y la búsqueda de nuevas formas de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con alguna condición de NEE.

1.4 De la Normalización a la Educación Inclusiva

A lo largo de la historia se han utilizado multitud de conceptos los cuales han ido evolucionando, desde la desatención y marginación iniciales se pasó a la EE, y vista la segregación que ésta generaba se transitó a la Normalización e Integración de las personas en el ambiente menos restrictivo, lo que finalmente dio lugar a la Inclusión educativa, laboral y social de los individuos basada en las modificaciones ambientales. Aún en la actualidad existe una discusión terminológica entre integración e inclusión, pues ciertos autores vienen señalando que el “término integración supone una segregación previa y, por ello, proponen una educación inclusiva que, de entrada, acepte a cualquier alumno sin presuponer categorizaciones” (Torralbo, 2009, p. 5).

Y fue así como en 1959, en Suecia, Bank-Mikkelsen, formuló un nuevo principio al que denomina normalización y lo define como “la posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible”, diez años después, en 1969, será B. Nirje, director ejecutivo de la Asociación Sueca para Niños Retrasados, profundizó este principio formulándolo como: "Hacer accesibles a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad" (Rubio, 2009, p. 1). Desde los países escandinavos, este principio se extiende por toda Europa y alcanza los Estados Unidos y Canadá.

Posteriormente, el principio de normalización comienza a tener una importante presencia en la formulación de políticas de intervención sobre la discapacidad y su principal consecuencia será la presentación en el Reino Unido en 1978 del documento conocido como "Informe Warnock", donde se plantea el principio de la integración en el ámbito escolar (Fernández et al., (2012).

La integración educativa surgió en los años ochenta como una tendencia mundial hacia la igualdad de oportunidades y hacia la práctica de los derechos humanos, todo ello como resultado de diversos movimientos y demandas internacionales que han pretendido establecer opciones de desarrollo social, educativo y ocupacional adecuadas a las diferencias y dificultades individuales para alcanzar la eficiencia económica de los pueblos a partir de la globalización enmarcada en los términos de las políticas del neoliberalismo.

Por su parte Cardona (1996, como se citó en Chiner, 2011) señala algunos de los factores que determinaron el cambio de rumbo hacia la integración en la educación, los cuales fueron: la crisis mundial de la educación, las críticas ideológicas al propio sistema de la EE, los movimientos a favor de los derechos civiles y la promulgación de los principios de normalización, sectorización e integración.

Mientras tanto, Rubio (2009) menciona que la integración educativa constituye una serie de planteamientos que promueven la ubicación de niños con discapacidad en las escuelas regulares con la firme intención de resolver su derecho a la educación, de abrirles contextos “normalizadores”, de promover su aceptación social y de eliminar las “etiquetas”. También promueve la atención de alumnos con NEE, es decir, de aquellos que muestran un ritmo de aprendizaje diferente al de sus compañeros, por lo que requieren un maestro mejor preparado para responder a las diferencias de estos alumnos y una organización escolar que colabore con el maestro que les atiende.

Con base en lo mencionado con antelación, se sientan las bases donde el principio de integración deja evidente la necesidad de una aproximación al entorno del sujeto (familia, escuela, trabajo, sociedad, etc.), con lo que queda desplazando este principio, ya que no solo basta integrar al individuo, sino hacerlo participe de su entorno sin tomar en cuenta su condición, lo que pudiera llegar a hacer una limitante para su desarrollo en todos los contextos en que se desenvuelva.

Por consiguiente, Toloza y Mayaney (2015), consideran relevante el origen del término inclusión Educativa, por ello mencionan que éste se usó por primera vez en los documentos Warnock (1978), el cual ha evolucionado de manera paulatina, así en la misma década en los Estados Unidos de Norte América, se crea una ley para que toda la educación de los infantes sea igual sin discriminación alguna por el hecho de tener algún tipo de discapacidad; mientras tanto diez años después, la UNESCO en 2009, establece leyes internacionales para la educación de esta población, en los años 90 se incluye el término integración donde cada país lo asume según sus normativas y constitución política, para dar paso finalmente a la inclusión educativa que tiene por objetivo acabar con la exclusión que es consecuencia de actitudes negativas y de una falta de atención a la diversidad en materia de raza, situación económica, clase social, origen étnico, idioma, religión, sexo, orientación sexual y aptitudes.

La Inclusión Educativa implica entonces, una mirada a la educación desde un enfoque participativo partiendo de una educación de calidad para todos y todas. De acuerdo a López y Valenzuela (2015), es necesario cambiar la forma en que se integra a un estudiante con características distintas en los colegios regulares, así que, para el logro de los procesos educativos inclusivos, la institución debe responder a las diversas necesidades de sus estudiantes de manera diferente.

Así la Educación Inclusiva en el periodo actual, tiene lugar en múltiples contextos, tanto formales como no formales, y en el seno de las familias y de la comunidad en su conjunto, vinculada a una Educación para Todos (UNESCO, 2009).

1.4.1 Definición de Educación Inclusiva

En la actualidad prácticamente ya no se habla de integración educativa, ahora se hace referencia a la Educación Inclusiva. En México, en el Diario Oficial de la Federación se publican las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa [DOF-ROP] para el ejercicio fiscal 2017, en donde define a la Inclusión como:

Proceso que se basa en el principio que asume a la diversidad como característica inherente a los grupos sociales, misma que debe aprovecharse en beneficio de cada una/o de sus integrantes, por lo que el sistema y los programas educativos deben diseñarse e implementarse en apego a esta diversidad, con el fin de identificar y responder a las necesidades, características y capacidades de todas/os las/os estudiante (DOF-ROP, 2016, Pág. 6).

Además la SEP (2011), menciona que la Educación Inclusiva es aquella que garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos y que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos, las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas.

Así mismo en el Art. 12 de Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, define a la Educación Inclusiva como:

La Educación Inclusiva es la educación que propicia la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos (DOF, 2013, p. 9).

En este sentido, no basta que todos los alumnos aprendan juntos dentro de una escuela abordando contenidos curriculares de educación básica, sino es necesario que a cada alumno con NEE, se enseñe lo que realmente requiere, dando respuesta a sus necesidades e incluyéndolo con el resto de sus compañeros.

1.5 La Educación Inclusiva en la atención de las Necesidades Educativas Especiales

La acción educativa en EE, es de gran beneficio para los niños, las niñas y los jóvenes con alguna condición de NEE, ya que constituye una experiencia educativa y social valiosa que les permitirá desarrollarse en mejores condiciones. Sin embargo, también es una oportunidad para la comunidad que los atiende, de poder crecer como personas y de fortalecerse como equipo de trabajo, además de generar cambios en la organización de los centros de atención

en vías de mejorar sus servicios y sus prácticas, ya que, sin duda esto impactará favorablemente a la población que atienden (SEP, 2002).

Veamos ahora como ha sido la atención a los alumnos que presentan alguna condición de NEE en nuestro país. Fue con la integración educativa como se dio inició oficialmente mediante la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. A pesar de los cambios realizados en la EE, en el plano operativo, la integración educativa comenzó de manera ordenada y sistemática a partir de 1998, con el Proyecto Nacional de Integración Educativa, mismo que se transformó en 2002 con el actual Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa [PNFEEIE].

En el Diario Oficial de la Federación en las ROP (2016) se señala el marco normativo sobre la educación en México, donde en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en sus párrafos primero, tercero y fracción V, disponen que toda persona tiene derecho a recibir educación, que el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, y que el Estado-Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios, impartirán educación preescolar, primaria, secundaria y media superior y además, promoverán y atenderán todos los tipos y modalidades educativas, incluyendo entre otras, la educación superior necesarias para el desarrollo de la nación.

Asimismo, Cuéllar (2012) en su investigación menciona algunos parámetros de operación de la Reforma Integral de la Educación Básica [RIEB], misma que responde a una intención de política expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo [PND] 2007-2012, como en el Programa Sectorial de Educación correspondiente a esta administración federal, en el cual se traza las nuevas exigencias para los docentes en educación básica, teniendo dos áreas que han resultado particularmente desafiantes: la planificación del trabajo educativo y la evaluación de los aprendizajes.

Del mismo modo, en el PND 2013-2018 en la Meta Nacional con relación a la EE, "México con Educación de Calidad", Objetivo 3.2. "Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo", Estrategia 3.2.1. "Ampliar las oportunidades de acceso a la educación en todas las regiones y sectores de la población", la cual hace referencia entre otras cosas a las líneas de acción, con relación a la Educación Inclusiva en pro de la atención a las NEE, tales como:

1. Definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en la escuela y en el aula.
2. Desarrollar la capacidad de la supervisión escolar y del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela para favorecer la inclusión

3. Impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión para favorecer la atención de los jóvenes con discapacidad (DOF-ROP, 2016).

De ahí que se haga énfasis en el fortalecimiento al principio de inclusión señalado en el PND 2013-2018, asignado y ratificado por México en diversos instrumentos internacionales en el marco de la cooperación global en materia de Derechos Humanos, pues muestran la convicción y el compromiso del estado mexicano por el desarrollo de marcos de actuación y de mecanismos que faciliten la promoción, protección y aseguramiento de su pleno ejercicio así como de las libertades fundamentales de las personas con diversas condiciones, asegurando su efectiva inclusión a la sociedad en un contexto de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades (SEP, 2015).

En ese mismo orden, la SEP (2015), en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, plantea en el Objetivo 3 asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población, para la construcción de una sociedad más justa ya que es urgente reducir las brechas de acceso a la educación, la cultura y el conocimiento, a través de una perspectiva de inclusión que erradique toda discriminación. Para ello, la SEP, a través de la Subsecretaría de Educación Básica, ha impulsado una serie de cambios de orden normativo, que se desprenden de la actual Reforma Educativa, entre los cuales se incluye el establecimiento de un Sistema Básico de Mejora que define pautas de acción para alcanzar el logro educativo de todos los estudiantes en condiciones de calidad y equidad.

Por lo tanto, la Dirección de Educación Especial [DEE], para hacer frente al compromiso por una Educación Inclusiva y a los cambios que el actual contexto social de la política pública intersectorial demanda, transforma, mediante una reingeniería de procesos a la USAER y al CAPEP, en la actual Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva [UDEEI] (SEP, 2015).

Con lo anterior, se conceptualiza la UDEEI como un servicio educativo especializado que, en corresponsabilidad con docentes y directivos de las escuelas, garantiza la atención de calidad con equidad al alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo de exclusión, debido a que su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la educación básica, es obstaculizado por diferentes barreras en los contextos escolar, áulico y/o socio-familiar (SEP, 2015).

La UDEEI contribuye con las escuelas a garantizar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y características físicas, psicológicas, sociales, culturales y económicas, ejerzan su derecho a una educación de calidad. Es un servicio educativo que cuenta con una serie de recursos teóricos, metodológicos y didácticos especializados que le permiten sumarse corresponsablemente con las

escuelas para aumentar su capacidad de brindar una respuesta educativa pertinente a la diversidad de condiciones y características del alumnado (SEP, 2015, p. 11).

De ahí que la UDEEI esté conformada de la siguiente manera y donde cada uno de los participantes es asignado a una escuela:

- Un director(a)
- Un apoyo administrativo
- 7 u 8 maestros (as) especialistas

Cabe mencionar que la SEP (2015), señala que la DEE tendrá que trabajar a mediano plazo en el fortalecimiento de todas las UDEEI con un equipo interdisciplinario, el cual estará conformado por los siguientes especialistas, cada una responsable de profundizar y analizar los aspectos psicológicos, sociales, comunitarios, culturales y lingüísticos de los alumnos que atienden:

- Un psicólogo
- Un maestro de comunicación y lenguaje
- Un trabajador social

Es así como la UDEEI asume como parte del Sistema Educativo, el desafío del más preciado patrimonio humano, una educación que consolide una sociedad democrática y garantice la libertad y la justicia para todas y todos.

Una de las medidas de la UDEEI tiene que ver con ayudar a los profesores a entender su función en el marco de la educación, pero además que vean en la inclusión de la diversidad en el aula, una oportunidad y no un problema. Así una escuela inclusiva debe brindar posibilidades y oportunidades para aplicar diversos métodos de trabajo y de trato individual de modo que ningún niño quede excluido del compañerismo y la participación en la escuela.

Por lo anterior, Contreras y Cedillo (2013), establecen que el programa de formación docente, no ofrece contenidos ni espacios curriculares específicos para desarrollar competencias para las actividades escolares en general, ni para el trabajo con padres de familia, lo que ocasiona que en la práctica, los egresados laboren de manera aislada y desarticulada del resto del sistema, reproduciendo así un modelo segregacionista. Por lo que en su estudio mencionan que los docentes deben conocer diversas formas de enseñar para utilizar las adecuadas al contexto y a los alumnos que atienden.

En México, la formación docente no provee de suficientes recursos para el conocimiento de propuestas didácticas disciplinares. Mientras que los docentes en formación, al menos hasta ahora, reciben instrucción respecto de los contenidos que deben enseñar y no sobre cómo

enseñarlos y ajustarlos a las necesidades de sus estudiantes, ya que su formación solo les ofrece algunos elementos de planificación y puesta en práctica de estrategias didácticas, lo que a todas luces parece insuficiente, para las demandas actuales de la educación especial (Contreras & Cedillo, 2013).

En relación a lo anterior la SEP (2010), considera que México está inmerso en un proyecto de modernización que se entiende como un proceso socioeconómico de industrialización y tecnificación, donde la educación juega un papel esperanzador, en el sentido de que puede permitir superar los rezagos y disparidades acumuladas, satisfacer la creciente demanda de servicios educativos y elevar su calidad.

En este contexto y teniendo como elementos fundamentales las políticas generales y las recomendaciones y propuestas internacionales sobre educación para todos, el gobierno mexicano decidió tomar en consideración esos lineamientos e implementarlos en el aparato educativo (Garnique, 2012). Esto llevó a una serie de iniciativas no planeadas que van encaminadas hacia el proceso de inclusión de la diversidad escolar, entendida ésta como el compromiso que el sistema educativo hace para que todos los niños no sólo asistan a la escuela, sino que se les brinde una educación de calidad que fomente el respeto a sus derechos, que tome en cuenta sus características individuales, así como las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales, motoras, y el rol sexual de los sujetos. Es decir, que se dé el reconocimiento del otro como diferente pero con iguales derechos y deberes (SEP, 2010).

De ahí que el reconocer al otro, implica también cambios importantes en la forma de entender la EE. Al plantear la inclusión, los fines de la educación son los mismos para todos los niños sin importar las barreras que enfrentan en su proceso de desarrollo y de aprendizaje. Con este enfoque se concibe a la educación como un continuo de prestaciones y esfuerzos que da respuesta a las diversas necesidades de los alumnos, de forma que se puedan alcanzar los ideales (Garnique, 2012).

Y es así, como la calidad educativa en todos los niveles del sistema escolar en México debería constituir un objetivo primordial de la política educativa gubernamental, y de cada institución que desea ser acreditada como una escuela de calidad. Sin embargo, pocas –por no decir ninguna– se preocupan por ser consideradas como escuelas inclusivas (Juárez Núñez, Comboni, Sonia, y Garnique, 2010).

En este sentido, es necesario trabajar en una Educación Inclusiva, que tome como referente a todos los niños, las niñas y los jóvenes que estudien en las mismas escuelas; que nadie sea excluido, que todos tengan un lugar y alcancen los aprendizajes planteados. Una escuela inclusiva es capaz de responder, desde su organización y planeación, a las necesidades específicas de un alumno con discapacidad; tendrá herramientas para dar una respuesta

adecuada a los alumnos con diferentes características de índole cultural, racial, lingüística, de salud, entre otras (Garnique, 2012).

2. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LA FORMACIÓN DEL DOCENTE

México al igual que la mayoría de los países actuales reconoce que la educación es un motor fundamental del desarrollo humano y de diversos cambios sociales y por eso, es considerada como una prioridad dentro de sus agendas de trabajo.

Según la UNESCO (2009), el concepto y la práctica de la educación inclusiva han cobrado importancia en los últimos años. Así en el plano internacional, la interpretación que se da del término es cada vez más amplia, entendiéndose como una reforma que apoya y acepta de buen grado la diversidad de todos los educandos, por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la educación para todos, teniendo como principio general, el de orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria.

Con lo anterior, se pretende que en las escuelas se mejore el aprendizaje de todos los alumnos atendiendo a las necesidades de cada uno.

En la Educación Inclusiva se promueve la mejora de la escuela a partir de una investigación-acción coordinada por el centro escolar, mediante la cual se identifican los aspectos que dificultan el aprendizaje y la participación de todos los alumnos, enseguida se establece un plan de acción que permea todas las actividades escolares y a todos los integrantes de la comunidad escolar, así como a los del contexto social de la institución (Cárdenas y Barraza, 2014, p. 51).

En este mismo contexto Pachón, Peirats, y Rubio (2014), en su estudio mencionan que “la inclusión trata de responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos para incrementar su participación en el aprendizaje, cultura y comunidad, eliminando la exclusión con y desde la educación” (p. 2). Por lo tanto, la inclusión es considerada como un derecho a ser respetado, a pertenecer y participar en un grupo como un miembro más, además de ser semejantes en igualdad de oportunidades tanto en la escuela como en la sociedad en general, sin considerar a la inclusión como un simple contenido fundamental o elemento constitutivo del derecho a la educación, sino como un elemento estrechamente relacionado con la calidad educativa. Los autores señalados consideran que es la única vía para garantizar este derecho a todas las personas, en igualdad de condiciones y sin ningún tipo de discriminación.

Con lo anterior la SEP (2010), en su Programa de Escuelas de Calidad, elabora una Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en las escuelas que participan, donde la inclusión tiene que ver con la convicción de que los estudiantes son capaces, pero

también de que los maestros y la escuela pueden responder a las necesidades educativas de todos sus alumnos.

Por su parte Frola (2012), cita en su obra *Escuelas Incluyentes* que en “el apartado 8.1 del Plan de estudios 2011 establece ejes conductores para respaldar acciones, estrategias y medidas para alcanza la inclusión, resta para cada institución, instancia o plantel construir sus formas pertinentes de hacer esto operativo y funcional” (p. 20).

De manera concreta, la Educación Inclusiva alude a la necesidad de que todos los alumnos y alumnas, sea cual sea su condición, se eduquen juntos en la escuela de su comunidad y participen, sin discriminaciones, del currículo y de las actividades educativas; detona un movimiento permanente y sostenido de políticas, culturas y prácticas para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas e involucra el desarrollo de las escuelas, tanto de sus docentes como del alumnado (SEP, 2012, p. 28).

A su vez Rodríguez y Vaca (2012), consideran que la Educación Inclusiva involucra un cambio profundo, no solo a nivel de estructura y preparación, también al crear conciencia y compromiso social, un cambio de actitud por parte de maestros y familias, al ofrecer las mejores condiciones educativas para que los niños y niñas potencien ó desarrollen una serie de habilidades que no se vean frenadas por las necesidades educativas que presenten, concluyen su investigación sobre las *Representaciones sociales de padres y maestros en relación con la inclusión educativa de preescolares con discapacidad visual*, mencionando que “es obligación de las instituciones educativas garantizar el derecho a la educación y a la inclusión escolar, brindándole la oportunidad a niños y niñas, sin importar sus limitaciones ó habilidades diferentes, un apoyo para su desarrollo e integración a la sociedad” (p. 19)

De ahí que los sistemas y ámbitos educativos deban actuar bajo los principios de igualdad y de equidad, y desde las propuestas de *Educación para todos* la educación es, pues, una condición necesaria para la obtención y el desarrollo de la salud y el mantenimiento de la autonomía, para lo cual es necesario contar con un marco institucional democrático, con sistemas justos que velen por la igualdad y la equidad, de manera que se garantice el acceso a la satisfacción de las necesidades, así una escuela inclusiva es, aquella que da respuesta a todos sus alumnos, en sus características personales y atendiendo a sus necesidades educativas, sin exclusión de algún tipo y animando a la pertenencia a la comunidad y a su convivencia (Parra, 2009).

Hoy en día la inclusión educativa es un asunto de derecho, que garantiza la educación de los niñas y niños en todos sus niveles sin importar su raza, condición social, condición económica, condición física o intelectual, derecho que tiene un apoyo dentro de un marco jurídico nacional (Tolosa & Mayaney, 2015).

De acuerdo con las investigaciones consultadas, los diferentes autores coinciden que la escuela inclusiva, supone que la educación especial se define ya no como un lugar en el cual se ubica a los niños con necesidades educativas especiales, sino como un conjunto de recursos que se ponen en práctica para superar en gran medida las limitaciones impuestas por las discapacidades propias, no en el sentido de una educación especial, sino como posibilidad de colaborar y aprender a partir de la solución de problemas desde el punto de partida y competencia intelectual de cada uno de los alumnos. Por lo tanto, Juárez, Comboni, y Garnique (2010) consideran que los alumnos tienen la posibilidad de desarrollarse intelectual y socialmente en el mismo sentido que lo hacen aquellos niños que no presentan alguna condición de NEE.

En síntesis, la escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, respetando la diversidad y atendiendo a las necesidades de cada uno de forma diferencial, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales, y se aprende a respetar y valorar al “diferente”. Se busca la mayor calidad educativa para todos, para lograr su plena participación e integración social y productiva en el mundo adulto. La escuela inclusiva es una concepción pedagógica y política de la escuela y de una nueva manera de gestión del currículo y de organización, en cierta manera es la perfección de la escuela de integración (Juárez et al., 2010).

2.1 El papel del Docente en la Educación Inclusiva.

En el año 2001, el entonces presidente de la República Mexicana Felipe Calderón Hinojosa decretó la “Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad” la cual asegura una plena inclusión de las personas con discapacidad a la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades. Lo cual permite, entre otras cosas, lograr una educación Inclusiva, en donde se propicie la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para lograr atender la demanda, es necesario contar con profesionales de la educación especial en cada institución, quien entre sus funciones debe considerar la capacitación al docente para atender al alumnado con necesidades educativas especiales, debe proporcionarle las herramientas para trabajar y estimular el aprendizaje en estos pequeños sin excluirlos de ninguna forma del resto del grupo (Infante, 2010).

Ante las nuevas demandas que la integración plantea, se ve hoy como exigencia contemplar la preparación básica en Educación Especial en todos los planes conducentes a titulaciones de profesorado, en el «Informe Warnock» (1978) se proponen como contenidos básicos a incluir en los programas de formación inicial los siguientes: conocimientos sobre educación especial en general y familiarizarse con las distintas formas de provisión de servicios de apoyo y orientación, especialmente saber cuándo y dónde dirigirse para pedir ayuda.

A partir de lo que se estableció en la Declaración de Salamanca (1994) donde se mencionó sobre la importancia de la formación de los docentes que atienden a los alumnos con alguna condición de NEE a la que refiere lo siguiente:

Los programas de formación inicial deberán inculcar en todos los profesores tanto de primaria como de secundaria, una orientación positiva hacia la discapacidad que permita entender qué es lo que puede conseguirse en las escuelas con servicios de apoyo locales. Los conocimientos y las aptitudes requeridos son básicamente los de una buena pedagogía, este es, la capacidad de evaluar las necesidades especiales, de adaptar el contenido del programa de estudios, de recurrir a la ayuda de la tecnología, de individualizar los procedimientos pedagógicos para responder a un mayor número de aptitudes, etc. (p. 27)

Con relación a lo mencionado anteriormente y lo establecido por la Ley General de Inclusión de las Personas con Discapacidad, así como lo planteado en el informe de Warnock, considero la importancia de que cada profesional de la educación, por lo menos a nivel básico, debe recibir una formación donde pueda adquirir conocimientos teórico-prácticos, estrategias, herramientas y/o recursos materiales que le permitan desempeñar su trabajo con los menores contratiempos, pueda manejar situaciones adversas, así como contar con el apoyo de autoridades e instancias encargadas de brindar apoyo a este tipo de poblaciones, para desarrollar las capacidades del alumnado con condiciones de NEE y lograr así, la inclusión en el aula regular como lo establecen dicho documentos, sin olvidar que la inclusión también implica el ámbito social, familiar y productivo, todo va de la mano para generar un buen desarrollo y sobre todo lograr autonomía de las personas que cuentan con una condición de NEE.

2.2 Profesionalización del Docente de cara a la Educación Inclusiva

Durante las últimas décadas, se ha cambiado y se plantea como un nuevo desafío la profesionalización de los docentes en México, por ello se han apoyado de diferentes programas en pro de beneficios que les permitan alcanzar paso a paso una carrera magisterial, en donde la finalidad principal es que puedan alcanzar un desarrollo personal y profesional que les permitan atender a sus alumnos y brindarles una educación de calidad.

Es así que algunas universidades del país, así como las escuelas normales deberían trabajar en conjunto un mismo plan de estudios que les permita a los futuros profesionales adquirir conocimientos tanto teóricos como prácticos acordes a los tiempos y demandas que solicitan abordar en el aula regular o especial, de tal manera que al egresar, cuenten con lo necesario para enfrentarse a la fuerza laboral del país, siendo grandes y futuros profesionistas que nuestro sistema educativo requiere.

Se considera que el desarrollo profesional es más que una simple formación, ya que no solo son contenidos formativos los que se adquieren a lo largo de la formación, sino que implica

alcanzar conocimientos teóricos y prácticos de los mismos, en pro del desarrollo de habilidades, actitudes, emociones, etc., que se adquiere de manera personal o en grupo.

Por eso la última reforma aplicada al Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria de las escuelas normales, se desarrolló con apoyo del Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) y siempre apegada a la Ley General de Educación en el año 2012, con la que se diseñó y estructuró del nuevo Plan de Estudios, además de contar con la participación de especialistas de diferentes áreas y enfoques (SEP, SNTE, etc.), los cuales se mencionan continuación:

- Enfoque centrado en el aprendizaje
- Enfoque basado en competencias
- Flexibilidad curricular, académica y administrativa.

Por otro lado, para Vela (2010, como se citó en Palomino, 2014), considera que en la Educación Superior se pueda ofrecer una formación docente desarrollada desde una perspectiva más curricular y colaborativa y cercana a la práctica, “tomando como base disciplinas como la Psicología, Pedagogía, refuerzo educativo, Tecnologías de la Información y la Comunicación y la formación y asesoramiento del profesorado” (p. 187).

Asimismo, el Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América [IEESA] en el 2012 en su estudio sobre *¿De dónde vienen y a dónde van los Maestros mexicanos? La formación docente en México, 1822-2012*. Señala que el proceso de profesionalización del magisterio ha sido enmarcado por algunos de los procesos históricos, políticos y económicos vividos en México, marcado el rumbo de la educación y por ende la de la profesión de los maestros, afectando no solo su preparación, sino su papel desarrollado dentro del aula.

En México esto forma parte de una construcción histórica en la cual se combinan racionalidades institucionales, prácticas corporativistas, modelos educativos, culturas y subjetividades docentes que dan cuenta de la identidad profesional del maestro de educación básica. Por otro lado, asegurar la calidad de la enseñanza no es una demanda reciente hacia el trabajo del magisterio; de hecho, ha estado presente en diferentes momentos de la historia del sistema educativo nacional a la par de variadas exigencias políticas y sociales en torno a la profesionalización de los docentes. En las circunstancias actuales, estamos presenciado una reorganización de su labor en el marco de visiones hegemónicas de corte neoliberal y conservador, las cuales desde posiciones autoritarias trazan un perfil deseable del maestro en correspondencia con las demandas de la globalización económica (Pérez, 2014, p. 119).

2.3 Formación del Docente en la Educación Especial

De acuerdo a varios estudios realizados con relación a la Educación Inclusiva, se ve la necesidad de que los docentes tanto de educación regular como de aquellos de educación

especial tenga una formación que les permita llevar a cabo una educación inclusiva en todos los aspectos

Desde la segregación hacia la inclusión, se requiere de un enorme esfuerzo de capacitación, colaboración y creatividad de nuestros maestros y de toda la comunidad escolar, pero a la vez “debe acompañarse de un profundo proceso de comprensión social de lo que es la diversidad humana, que no sólo incidirá positivamente en el clima del aula y la escuela, sino también en la sociedad entera” (López & Valenzuela, 2015, p. 50).

Misischia (2011) refuerza la lógica de una formación docente especializada, junto a la ausencia de estrategias para la inclusión en la formación de docentes regulares.

Mientras tanto, Palomino (2014) señala que “el docente debe disponer de una adecuada formación específica inicial sobre educación inclusiva así como suficiente formación permanente capaz de actualizar y reciclar los conocimientos adquiridos” (p. 186).

A su vez Pachón et al. (2014), en los resultados preliminares de su investigación destacan la importancia de la formación docente, como un aspecto que mejora la actitud del profesorado en el desarrollo de los programas de compensación educativa. En consecuencia, los docentes, el equipo de apoyo y las escuelas ordinarias deben estar suficientemente preparados para ofrecer tales oportunidades a cualquier alumno, pues todos tienen el mismo derecho a una educación de calidad adaptada a sus propias necesidades.

La formación docente cumple un papel fundamental, primero porque, aunque no es obligatoria en todos los casos, se hace en forma individual o grupal, siendo una “herramienta básica para el conocimiento de las estrategias necesarias para la solución de conflictos en situaciones similares sociales o de cualquier tipo que se encuentren en la escuela” (Pachón et al., 2014, p. 8).

Por tanto, desde la nueva perspectiva de la educación inclusiva, es necesario realizar una revisión al momento que vive la formación de los docentes, sus actitudes y creencias, así como de delimitar su relación con unas buenas prácticas inclusivas a la hora de la planificación y actuación en el aula (Lledó & Arnaiz, 2010). La escuela inclusiva demanda al docente una formación más acorde con la heterogeneidad de ritmos y aprendizajes que presenta el alumnado, como se constata en diferentes investigaciones (Pachón et al., 2014; Misischia, 2011; López & Valenzuela, 2015; Garnique, 2012; Damm, 2014; Duk & Murillo, 2010; y Contreras & Cedillo, 2013) donde la mayoría de ellos coincide que es necesaria la formación del profesorado, ya que gran parte de los profesores de grupo (docente que está al frente de un grupo de educación regular) y del especialista (docente, psicólogo, pedagogo, trabajador social, logopeda, etc., que atiende a alumnos con o sin condición de NEE) manifiesta una deficiente formación para dar respuesta a la atención a la diversidad existente en las aulas.

Por tanto, la necesidad del profesor de grupo como del especialista es de renovar, mejorar y adaptar las estrategias de enseñanza y aprendizaje ante la diversidad del alumnado en las aulas y de la apuesta por una organización del aula en grupos heterogéneos para beneficio del alumnado con NEE. Aunque el profesorado tutor realiza actividades en las que puede participar todo el alumnado, no hay una creencia por parte de éstos de que la intervención de este alumnado se realice en el aula ordinaria para conseguir una verdadera inclusión (Lledó & Arnaiz, 2010). Sin embargo, ante estas realidades, se podría considerar muy lejos la inclusión, pues los docentes regulares y especiales carecen de herramientas para favorecer la comprensión y aceptación de las diferencias individuales.

Damm (2014), considera que los sentimientos de competencia del profesorado frente a la inclusión escolar, deja de manifiesto la inseguridad que sienten al verse enfrentados a este proceso, el cual es percibido como una actividad compleja que genera incomodidad debido a la falta de preparación para dar respuesta a las necesidades educativas especiales y a la falta de experiencia en el trabajo pedagógico con niños/as que poseen características distintas a las del resto de los estudiantes.

Dentro de todo lo señalado Luna, Cordero, Gorosave y Castro (2016), realizaron un análisis conjunto de las políticas, programas e instrumentos de evaluación que hacen evidente que en México a partir de 1993, se han mantenido políticas educativas orientadas a la mejora del profesorado de educación básica y al uso de la evaluación como uno de los instrumentos para lograrlo.

Frente a esto, en México la formación de los docentes para la implementación de la RIEB es un reto, fundamentalmente la formación continua que se brinda a los maestros en servicio (Cuéllar 2012). Desde este punto de vista, para el sistema educativo mexicano, la formación continua tiene relevancia en tanto permite alinear los conocimientos y competencias de los docentes con prioridades nacionales y/o con las más recientes innovaciones del saber disciplinario. De ahí que las necesidades de estas actualizaciones, es que un docente que constantemente se capacite en nuevos conocimientos y competencias tendrá un mayor impacto en los aprendizajes de sus alumnos, y con ello, contribuirá a mejorar la calidad del sistema de educación. Por lo tanto, la formación y capacitación de maestros promoverá la educación inclusiva y desarrollará las competencias necesarias para su adecuada atención.

Así, en las prácticas del profesorado preexistentes, la RIEB exige al docente una dosis importante de participación en el diseño de situaciones didácticas que permitan el logro de los aprendizajes esperados contemplados en el currículum, alineados éstos a las competencias planteadas en el perfil de egreso de la educación básica y a los estándares curriculares definidos para este tipo educativo (Cuéllar, 2012).

Para la SEP (2012), hablar de competencias también incluye al docente que pone en juego todas sus capacidades, conocimientos declarativos, habilidades, actitudes y valores en cada

momento del proceso de enseñanza. “Dichas competencias se desarrollan como resultado de la formación, de la capacitación y actualización permanente y como resultado de la práctica cotidiana. Su puesta en acción moviliza conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales más específicos, esquemas de evaluación y de toma de decisiones” (p. 48).

En tanto que la inclusión implique la transformación de las escuelas y de los maestros, el personal que labora en la escuela debe estar informado, formado, convencido y comprometido con la educación de todos sus estudiantes, y de manera particular de los alumnos y las alumnas que más apoyo requieren, como es el caso de quienes presentan alguna discapacidad (SEP, 2010).

Asimismo, la formación continua de un docente debe impactar en su ser y en el hacer del docente de manera positiva, independientemente del servicio al que se encuentra inmerso en el campo profesional (escuela regular o de apoyo, UDEEI y CAM), como lo es en lo conceptual y de fundamentación, en lo procedimental y en la parte humana, ética y actitudinal.

En otras palabras, los programas de formación que se imparten están lejos de satisfacer los requerimientos actuales del sistema escolar (Duk & Murillo, 2010). En efecto, las instituciones de educación superior han mantenido sus programas y planes de estudio y los cambios que se observan se han producido más como reacción a presiones externas que a consecuencia de iniciativas propias de innovación y desarrollo en el campo de la inclusión educativa.

Numerosos estudios (Cuéllar, 2012; Pachón et al., 2014; Luna et al., 2016; Mischia, 2011; López & Valenzuela, 2015; Garnique, 2012; Damm, 2014) son concluyentes en señalar los sentimientos de inseguridad e incompetencia que experimentan los profesores ante la dificultad de llevar a cabo la enseñanza en contextos heterogéneos y suelen atribuirlos a la falta de apoyo y a la poca preparación y conocimientos recibidos para tratar las diferentes condiciones sociales, culturales y niveles de aprendizaje con que los estudiantes enfrentan la enseñanza.

En este sentido, la atención a la diversidad debe constituirse como un eje transversal de la formación pedagógica, bajo el entendido de que todo profesor, al margen de su especialidad, necesita desarrollar a lo largo del trayecto formativo ciertas competencias básicas (Duk & Murillo, 2010) que le permitan:

- Identificar las competencias iniciales, estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes y detectar oportunamente las dificultades que estos pueden presentar para proporcionarles el apoyo necesario.
- Diversificar el currículo, la evaluación y la enseñanza mediante el uso de un amplio repertorio de estrategias y recursos educativos para dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes.

- Crear un clima propicio para el aprendizaje y la convivencia, basado en el respeto y valoración de las diferencias que favorezca la comprensión y apoyo mutuo entre los estudiantes y docentes.
- Gestionar acciones de colaboración entre los distintos actores de la comunidad escolar y con otros especialistas y servicios externos en beneficio del aprendizaje de todos.

Con lo anterior, la formación de los profesionales de la educación especial también requiere ser replanteada, avanzando hacia una concepción amplia de educación inclusiva (Duk & Murillo, 2010). Como consecuencia, ésta debe vincularse fuertemente con los planteamientos curriculares y con las prácticas pedagógicas comunes, superando los enfoques clínicos centrados en el déficit.

Para Garnique (2012), las competencias profesionales que necesitan los docentes están relacionadas, principalmente con: la evaluación y seguimiento de las necesidades educativas especiales, la organización de sistemas, recursos y modalidades de apoyo en sus múltiples formas y el diseño y desarrollo de adaptaciones curriculares, entre otras. Estas competencias son esenciales para ejercer funciones de apoyo y asesoramiento tendientes a facilitar el acceso y progreso en el aprendizaje de los estudiantes con necesidades especiales a lo largo de la trayectoria escolar.

Garnique (2012), en su estudio *Las representaciones sociales, los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar*, comenta que los docentes que intervinieron en su investigación aportaron propuestas para lograr la inclusión, entre ellas se mencionan las siguientes: capacitación, talleres para los maestros, asistir a cursos y a pláticas. Al respecto considera necesario indagar acerca de si la capacitación en los docentes frente a grupo, puede ser concebida como instrumento para alcanzar una educación inclusiva, para todos.

La importancia de reflexionar sobre la formación del docente y la atención a la diversidad, responde a que la inclusión educativa de las personas con discapacidad, es considerada hoy día una meta de los sistemas educativos a nivel mundial, lo que ha llevado al diseño de políticas, normas y reglamentos que garanticen la incorporación de estas personas, comenzando en la infancia, a los diferentes niveles educativos, fundamentalmente desde la educación inicial. Para la puesta en práctica de dichas normas, se requiere el compromiso de todos los actores involucrados y de manera relevante, el del docente de aula común, pues será el encargado de marcar el proceso de inclusión (Fermín, 2014).

Finalmente, la formación docente, abordada ya en los nuevos planes y programas de estudios de maestros de educación básica, debe insistir no sólo en las teorías educativas, sino en prácticas tanto en escuelas especiales como en las escuelas regulares.

2.4 Prácticas educativas en Educación Inclusiva

Pareciera que el docente, al interactuar con la discapacidad, queda enfrentado a su desconocimiento y reclama conocimiento teórico, en la creencia que esta base ontológica, cognoscitiva, le permitiría relacionarse con el alumno con discapacidad (Misischia, 2011).

El desarrollo de prácticas inclusivas en los centros se producirá como consecuencia de la reflexión conjunta de todos los profesionales que inciden en el aula en relación a tres aspectos básicos: averiguar qué es lo que funciona en un entorno inclusivo, conocer cómo funciona y saber por qué funciona, es decir, identificar las condiciones necesarias para que se produzca (Vasco, 2012). Las prácticas inclusivas son el reflejo de la cultura y las políticas inclusivas. El desarrollo de estas prácticas se centra en dos aspectos: orquestar el proceso de aprendizaje y movilizar los recursos.

De modo similar se ejemplifica y evidencia cómo la huella del origen del sistema educativo y de las lógicas de la formación docente, quedan reflejadas hasta la actualidad, son asignadas por mecanismos de distinción y reclasificación de los sujetos sociales

Formadores y docentes se instalan en prácticas clasificatorias, que acompañan políticas públicas asignadas por la fractura y segmentación del sistema educativo y concluye cuestionándose ¿cómo incluimos a las personas con discapacidad al sistema educativo y cómo formamos a los docentes para ello?, ¿qué aportes podemos realizar desde la formación docente para una educación que genere personas autónomas, desde la dimensión ética del hecho educativo? (Misischia, 2011, p. 7).

En México y su actual sistema educativo presenta múltiples problemas que hace muy complejo lograr la calidad educativa deseada en los planes sexenales de gobierno. En el Programa Sectorial de Educación (2007-2012), el magisterio es un elemento fundamental de la reforma educativa (Luna et al., 2016). No obstante, los resultados del logro educativo, evidenciados tanto en las pruebas nacionales como internacionales, son insatisfactorios para la sociedad mexicana en general. De ahí que se ha fortalecido la cultura de evaluación de los procesos educativos en general y de la evaluación del trabajo docente en particular en tanto que, se considera que la mejora de las prácticas del profesorado permite mejorar la calidad de la educación.

Las prácticas instructivas como el aprendizaje cooperativo promueven la inclusión de todos los alumnos con o sin condición de NEE dentro del aula, ya que el apoyo entre compañeros de clase es una herramienta fundamental. Las actitudes inclusivas que muestran los maestros, se relacionan con prácticas más colaborativas con todos los profesores y miembros de la comunidad y utilizan de manera más oportuna el aprendizaje cooperativo entre sus estudiantes, teniendo en cuenta la diversidad de cada centro (Pachón et al., 2014). Cuando el maestro encuentra una adecuada disposición de la comunidad para su trabajo, obtiene mejores resultados.

Para Lledó y Arnaiz (2010), la inclusión de aspectos formativos en competencias profesionales orientadas a la implementación de actuaciones de colaboración y asesoramiento desde tareas diversificadas y de calidad para todos, podría ser un indicador clave de prácticas educativas inclusivas.

Por su parte Damm (2014), en las conclusiones de su investigación, hace referencia a que los profesores evidencian en sus prácticas pedagógicas actitudes de indiferencia, sobreprotección, bajas expectativas y aceptación hacia los alumnos con NEE. Las representaciones del profesorado sobre estos alumnos dejan ver que aún persiste la práctica del modelo clínico rehabilitador como el más adecuado a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Torres, Lissi, Grau, Salinas y Silva (2013), a través del análisis de los componentes socioafectivos en este contexto y de los factores que se relacionan directamente con los docentes, les fue posible observar que ciertas estrategias pedagógicas potencian la inclusión de las alumnas en su contexto de aula, y que por otro lado, una relación cercana y de confianza con las profesoras, puede facilitar el aprendizaje de éstas. Así, indagar en la interacción de estos factores permitirá desarrollar estrategias que aborden ambas dimensiones, con el fin de potenciar la inclusión de alumnos con NEE. Del mismo modo, estudiar estos factores en un contexto que cuente con los componentes descritos anteriormente a nivel de establecimiento, facilitará el análisis de aspectos específicos del aula o estrategias puntuales utilizadas que promueven la inclusión.

El trabajo docente también ha de ocuparse de generar ambientes propicios para el aprendizaje que incorporen de manera importante el trabajo colaborativo, la inclusión y la atención a la diversidad. Este último tema es particularmente desafiante al decir de los docentes y con frecuencia les enfrenta a la constatación de que no tienen los elementos de preparación suficientes para vérselas con las cada vez más numerosas fuentes de diversidad en el aula (Cuéllar, 2012).

De igual manera la actitud del docente hacia los alumnos es válida con base en el criterio de autoridad educativa en la que está implicada tanto la definición del alumno, fundamentada en la caracterización que de ellos se hace, como la posibilidad que se espera en cuanto a su adaptación y desarrollo en el ámbito escolar (Mares, Martínez, & Rojo, 2009). Sin embargo, también se debe reconocer que el profesor a veces se encuentra más atareado con los múltiples problemas conectados al desempeño de sus funciones y, aunque emplea lo mejor de sus talentos, tiene a su cargo muchos alumnos y cuenta con poco tiempo para dedicarle a cada uno de ellos.

Mares et al. (2009), mencionan en su investigación que la perspectiva que guardan los docentes desde el inicio del ciclo escolar, y la idea que tienen de sus funciones como profesores, es imponer a los niños su cultura, de tal forma que si no responden de la manera

esperada, serán considerados como inadaptados. Así el concepto y las expectativas del docente con respecto al niño NEE, son un obstáculo difícil de superar para desarrollar una educación inclusiva.

2.5 El rol del Docente en la Educación Inclusiva

El rol que desempeña el maestro en las escuelas regulares es fundamental, por este motivo es muy importante analizar sus actitudes y prácticas pedagógicas, ya que serán fundamentales para alcanzar los objetivos previstos para los alumnos con necesidades de compensación educativas (Pachón et al., 2014). Así mismo, estos mismos autores comentan que “el maestro tiene un papel clave en el desarrollo innovador de la clase y de la participación que se le da a cada uno de sus estudiantes, realmente se trata de que todos participen y se apoyen, sin dejar a ningún compañero por el camino del aprendizaje” (p. 3). Teniendo en cuenta los resultados de participación en las actividades de formación, mejora la actitud del maestro, ya que al conocer nuevas estrategias para la atención del estudiante con necesidades de compensación educativa, puede implementarlas en su entorno y obtener en algunos casos mejores resultados.

Antes de ser docente el maestro es un ser humano con necesidades, inquietudes, miedos, prejuicios, limitaciones, motivaciones y deseos, es dueño de una historia personal que día a día va moldeando su actividad de enseñanza. Esa historia es la responsable en muchas ocasiones de las actitudes y formas de percibir la realidad inmediata, en este caso la historia personal del maestro va a definir muchas de sus actitudes frente a las cosas nuevas, frente a los retos y también frente a la posibilidad de aceptar o no un niño con necesidades especiales, controlar y ¿por qué no? eliminar las barreras que se pudieran generar a su alrededor (Frola & Velázquez, 2012, p. 32).

Si consideramos que es el profesor el protagonista de la implementación de las prácticas educativas inclusivas, por lo que la relación entre éstas y su formación, actitudes y creencias, van a ser cruciales a la hora de iniciar el proceso de cambio e innovación hacia la inclusión educativa (Lledó & Arnaiz, 2010). Desde la inclusión se aboga por un proceso de innovación y cambio en la educación general y la cultura de los centros que conlleva a un cambio radical en las prácticas educativas de los docentes. Como consecuencia de ello el profesorado debe aprender a trabajar con la diversidad y buscar estrategias pedagógicas diversificadas y no continuar con un currículo y con unas estrategias de enseñanza y aprendizaje limitadas a las clases y a la instrucción de todo el grupo.

Considerando estos estudios se puede inferir que todos los involucrados en el proceso de formación de personas, ha de incorporar en su actuación pedagógica actitudes que den cuenta de ciertos valores y principios como el de calidad y equidad, de manera de proporcionar una educación en igualdad de condiciones a los estudiantes que requieran de apoyos más especializados para avanzar en el currículum ordinario.

De igual manera Damm (2014), considera que el rol del profesorado en el contexto de una escuela inclusiva es visualizado como importante en este proceso. La atención personalizada, el permanente apoyo, la motivación que se le ofrece al niño/a y las actividades desafiantes son indispensables para fomentar una autoestima positiva y el logro de aprendizaje por parte de los niños.

Así mismo, el docente aparece como un actor clave en la generación de climas que permitan un buen desarrollo de habilidades socio-emocionales, promocionando espacios de comunicación e intercambio entre estudiantes (Torres et al., 2013). En este sentido, las estrategias que un docente utilice y las oportunidades educativas que les entregue a sus alumnos estarán directamente influidas por las interacciones que construya con los mismos y la actitud que desarrolle frente a la inclusión. Por todo lo anterior, la figura del profesor resulta de gran relevancia, especialmente para estudiantes con NEE, así como ocurre también con los alumnos pertenecientes a algún grupo minoritario, por lo que el modo en que se relacione con ellos influirá en su desarrollo socio-afectivo, y por ende en el clima de aula.

Torres et al. (2013) menciona que el docente cumple un rol fundamental, sirviendo como mediador entre los alumnos, asegurando que todos participen en su proceso de formación.

Cuéllar (2012), asume que el concepto del docente es un factor esencial para el aprendizaje de los alumnos y responsable fundamental de los malos o los buenos resultados educativos. Dentro de este contexto, a los docentes se les exige el desarrollo de competencias adicionales a las adquiridas en su formación inicial, tales como el conocimiento y ejecución de las nuevas teorías y didácticas de enseñanza, sensibilidad y pertinencia de la enseñanza ante la heterogeneidad étnica, socioeconómica, cultural y de género de los estudiantes, y liderazgo tanto a nivel escolar como comunitario.

Finalmente, el profesor debe ser cooperativo e interactivo, que adopte una actitud de compromiso ético y un ejercicio moral en sus actuaciones, en marco educativo, integrado e inclusivo, considerando a todos y cada uno de los individuos que forman la comunidad. Vivir un proceso de inclusión para los maestros se convierte en una posibilidad como ellos mismos lo afirman, de aprender y de enseñar. Rodríguez y Vaca (2012), mencionan que las creencias sobre la discapacidad pasan de ser una dificultad dentro del aula, a ser la oportunidad de hacer la diferencia.

2.6 Retos y desafíos del Docente en la Educación Inclusiva

Dentro de la educación básica en nuestro país, la formación de profesores y profesoras constituye un desafío para las instituciones de educación superior y una forma de re significar el concepto de inclusión. Al respecto, es necesaria la formación de un profesional que lidere las acciones educativas relacionadas con la diversidad desde la inclusión. Este profesional no sólo debe concentrarse en la elaboración de herramientas técnicas que le permitan eliminar las barreras de acceso y participación de ciertos estudiantes a la educación sino analizar

críticamente los propios sistemas de inclusión/exclusión y las representaciones y supuestos culturales adscritos a los diferentes marcadores de la subjetividad como por ejemplo, condición socioeconómica, formas de aprendizaje, nacionalidad, etnia, género, entre otros, que pueden repercutir en acciones de discriminación y opresión social.

Así mismo, la formación docente requiere un mirar contextualizado del fenómeno educativo, donde la producción y uso del conocimiento es delimitada por posiciones geográficas, históricas y culturales del sujeto (Infante, 2010).

Así también, Ruiz (2012), aborda los retos de una reforma curricular y da cuenta de la necesidad de investigar el efecto o aporte de las experiencias en curso y de la necesidad de abordar la formación de los maestros en servicio, como un tema de desarrollo profesional en un sentido amplio.

Mientras tanto Contreras y Cedillo (2013), consideran como retos en la Educación Inclusiva las siguientes: preparar a los docentes para la realización de prácticas inclusivas, orientar a los docentes y a los padres por parte de los servicios de EE, promover el trabajo colaborativo entre la educación regular y la EE. Así mismo los profesionales tanto de USAER, como de los CAM, deben tener espacios institucionales para trabajar de manera colaborativa. Esto regularmente no sucede, en parte, debido a la corta jornada laboral (3 y 4 horas en preescolar y primaria, respectivamente) en la que los docentes deben estar siempre con su grupo.

Según Contreras y Cedillo (2013), conviene difundir la idea de que la educación inclusiva es un derecho de los alumnos, no un favor que se hace a los más desprotegidos; es necesario apoyar a los docentes para que se concentren en los aprendizajes de los alumnos y en cómo alcanzarlos, no en enfatizar sus diferencias; es necesario desafiar la idea que tienen los docentes de que la capacidad de los alumnos es inmutable. Es importante que los docentes conozcan las propuestas de la pedagogía inclusiva.

Torres et al. (2013), consideran que el rol de los docentes resulta clave en el proceso de inclusión de sus alumnas, en relación a sus prácticas docentes, las creencias y percepciones respecto de la inclusión que subyacen a estas prácticas, y a las instancias de participación que promueven en el aula.

Del mismo Cuéllar (2012), aporta que los desafíos que enfrenta México en cuanto a la formación de los docentes en servicio, en el momento en que se instaura la reforma curricular, se ven en la necesidad de reconceptualizar su labor profesional y modificar sus creencias y sus prácticas en función de los nuevos planteamientos, ya que a) los cursos están muy orientados a la teoría y no abordan elementos prácticos; b) los educadores encargados de los cursos de formación continua están pobremente preparados y c) los programas no atienden las verdaderas necesidades de los docentes (no se cuentan con un mecanismo para comunicar a los administradores qué es lo que necesitan).

Mientras Toloza & Mayaney (2015), consideran que la problemática escolar para la inclusión de estos niños/as se genera en la poca preparación del personal docente para trabajar con los distintos tipos de discapacidades así como la ambientación y adecuación de los espacios para el trabajo educativo a través del cual se de paso a la inclusión y al desarrollo de las destrezas básicas para adquirir posteriores aprendizajes.

Los desafíos de la educación en general implican un nuevo rol de la educación especial: proporcionar recursos humanos y técnicos para dar respuesta educativa a las necesidades de aprendizaje de todas las personas. Este nuevo cometido implica cambios en el rol de los docentes de educación especial (prevención, gestión de recursos y de redes sociales, apoyo a las NEE), y nuevos escenarios de trabajo (instituciones educativas, centros de salud, y organismos comunitarios), lo cual demanda cambios estructurales en la formación inicial y continua de los docentes de educación especial (Gujarro, 2010).

Dados los nuevos desafíos que tienen que asumir tanto los docentes de las escuelas regulares, que deben responder a una mayor diversidad de necesidades del alumnado, como los de educación especial, cuyo escenario de trabajo y rol cambian considerablemente, su formación inicial y continua es de máxima importancia para avanzar en el desarrollo de prácticas y culturas escolares más inclusivas.

Formar profesores con competencias para trabajar en contextos y con estudiantes cada vez más complejos y heterogéneos, es el gran reto que enfrentan las instituciones formadoras del profesorado en los países latinoamericanos (Duk & Murillo, 2010). Repensar los perfiles profesionales y los modelos formativos de cara a las transformaciones que exige una pedagogía basada en los principios de inclusión y atención a la diversidad, en el contexto de los aprendizajes que demanda el siglo XXI, es una necesidad urgente si se aspira alcanzar la meta de educación de calidad para todos, sin exclusiones ni discriminaciones de ningún tipo.

Juárez et al. (2010), en relación a los retos para avanzar hacia una Educación Inclusiva, consideran que el desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en la política educativa, en el sistema educativo, en el funcionamiento de las escuelas y en las actitudes y prácticas de los actores de la educación.

Asimismo, la SEP (2015), se enfrenta a los siguientes desafíos al implementar las UDEEI como estrategia al servicio educativo especializado:

- Orientación y acompañamiento al docente, en la diversificación de las estrategias didácticas, en función de las características del grupo con particular énfasis en la atención de las necesidades del alumnado en situación educativa de mayor riesgo a partir de la implementación de estrategias, métodos, técnicas y materiales especializados.
- Orientar a docentes y directivos para el reconocimiento de la condición y situación educativa del alumnado que requiere atención especializada por la UDEEI.

- Orientar a docentes y directivos en la exploración y experimentación de metodologías diversificadas de enseñanza que respondan a la realidad de la población escolar educativa (p. 5).

Por ello, uno de los grandes desafíos y retos que presenta el sistema educativo mexicano es sin duda, la formación de los docentes, ya que en las grandes ciudades la formación se da de forma continua, mientras que en los lugares apartados, la formación a los docentes es austera y de poca calidad, sin contar que, por lo que he observado, aún en los lugares conurbados, los servicios educativos son de poca calidad y limitados, además los docentes trabajan en la EE realizan actividades de carácter administrativo y su formación es más de carácter administrativo que de intervención.

3. EL ROL DEL PSICOLOGO EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

El ejercicio profesional del Psicólogo inmerso en el campo de las NEE, debe de contar con conocimientos y habilidades que le permitan atender a alumnos con alguna condición de NEE en cuanto a la inclusión educativa, así como revisar las diferentes estrategias de evaluación, intervención y orientación que le puedan servir en su labor profesional.

Por otro lado, el psicólogo puede desempeñarse tanto en la orientación a alumnos con alguna condición de NEE, los padres de familia, los docentes y la sociedad en general que requiera de sus servicios, así como también de realizar funciones de investigador, diseñador de modelos educativos, interventor directo en procesos educativos, promotor en los procesos de enseñanza-aprendizaje y operador de técnicas y equipos destinados a la educación y evaluador de sistemas y productos educativos.

Por lo anterior, la práctica profesional del Psicólogo en NEE y su mercado laboral, han coincidido que dado el carácter de su formación, más que un especialista con funciones delimitadas, puede profesar como un generalista que en equipos interdisciplinarios está calificado para atender situaciones, fenómenos o problemas de naturaleza diversa que impliquen procesos de enseñanza-aprendizaje (Castañeda, 1989).

El campo profesional del Psicólogo en NEE, abarca pues todos aquellos terrenos, campos, sectores o lugares donde tenga lugar un proceso educativo, independientemente de las fases de edad evolutiva, características del desarrollo, escolares, sociales o culturales de los educandos, de los fines y contenidos de la educación y de los sistemas educativos o escenarios contemplados. Es así, que hoy en día conforme a la reforma educativa que vive la EE dirigida hacia un paradigma que contemple las NEE y la Educación Inclusiva se abre el campo de acción (Ossa, 2006).

Por lo tanto, para Granado (2001), las funciones del psicólogo en EE o NEE se centran en la Intervención ante las Necesidades Educativas de los Alumnos. El profesional de la psicología participa en la atención educativa al desarrollo desde las primeras etapas de la vida, para detectar y prevenir a efectos socio-educativos las discapacidades e inadaptaciones funcionales, psíquicas y sociales.

Además Ossa (2006), menciona que para realizar la evaluación psico-educativa referida a la valoración de las capacidades personales, grupales e institucionales en relación a los objetivos de la educación y también al análisis del funcionamiento de las situaciones educativas, no solo se trata de determinar la más adecuadas en relación a las necesidades individuales, grupales o colectivas y los recursos del entorno inmediato, institucional o socio-comunitario requeridos para satisfacer dichas necesidades. También y ligado al proceso de evaluación el/la psicólogo/a puede proponer y/o realizar intervenciones que se refieran a la mejora de las competencias educativas de los alumnos, de las condiciones educativas y al desarrollo de soluciones a las posibles dificultades detectadas en la evaluación

3.1 Funciones del Psicólogo en la atención de las Necesidades Educativas Especiales

Es importante señalar que las tareas que desempeña un psicólogo en el área de las NEE, estarán en función de las necesidades y de los servicios requeridos, de ahí que el Psicólogo deberá de tener un baraje amplio de estrategias y habilidades para desempeñar un trabajo de calidad.

A continuación, en el cuadro 1 se presentan algunos ámbitos, funciones, contextos y demandas socioeducativas en este campo, ya que no pueden considerarse como únicos, pues están continuamente sometidos a revisión y expansión y con ello, describir el Campo de las NEE, las funciones del psicólogo en EE y en las NEE, además de las áreas en las que interviene.

| Contexto | Nivel de Atención | Ámbito de intervención | Tarea Función | Profesional |
|---|-------------------|--|---|--|
| Institución educativa no universitaria | Educativa | Currículo NEE Profesores Familia Comunidad | Enseñanza. Evaluación curricular. Evaluación psicológica. Orientación Autonomía | Profesores en EE Profesores de apoyo Pedagogos Psicólogos Psicopedagogos |
| Servicios de apoyo escolar | Educativa | Currículo Escuelas Profesores Alumnos | Asesoramiento Formación Psicológica | Pedagogos Psicólogos Profesores Internistas Maestros de apoyo y lenguaje Cuidadores |

| | | | | |
|---|--------------------------------|---|--|--|
| | | | | Educadores |
| Centros de educación especial | Educativa Asistencial | Alumnos Apoyos escolares | Enseñanza Apoyo | Pedagogos Psicólogos Profesores EE |
| Instituciones formativas | Educativa | Universidades Institutos formativos | Formación inicial Formación permanente Investigación | Pedagogos Psicólogos |
| Instituciones administrativas | Educativa | Inspección especial Institutos evaluativos | Legislación Asesoría Evaluación | Maestros Asesores magisteriales Inspectores |
| Institución de Atención Especializada | Educativa Biomédica | Patologías hospitalarias Centros | Reeducación Rehabilitación Intervención temprana | Logopedas Fisioterapeutas Pedagogos Psicólogos |
| Instituciones socioeducativas | Educativa Cultural Asistencial | Barrio Medio ambiente Familia /función Psicología/ residencia Hogar casa de día Casa de adultos | Animación Sociocultural Adaptación socio familiar Educación para adultos | Educación social Pedagogos Psicólogos Educadores |
| Instituciones socioeducativas culturales | Educativa Cultural | Granjas C. muchachos Colonias educativas | Ocio y tiempo libre Interacción social | Educación social Pedagogos Psicólogos Educadores |
| Instituciones laborales | Laboral Educativo | Sistema laboral ordinario Casa especial de trabajo | Asesoramiento Formación | Pedagogos Psicólogos |

Cuadro 1. Latas, A. P., (1997). El perfil de la diversidad: telón de fondo de la educación especial. Pp. 11-13

Con lo anterior se deduce que el Psicólogo, tiene unas tareas específicas y un campo de acción determinado que le permite un buen desarrollo y aplicación en el campo de EE, debido a que éste representa un amplio y denso número de contextos, ámbitos, niveles de atención, funciones y hasta profesionales que intervienen para su mejor aplicación, dentro y fuera de cualquier contexto descrito.

3.2 El rol del Psicólogo en la Educación Especial

Hablar del rol que juega el psicólogo en la EE es de considerar, ya que en la actualidad se solicita con mayor frecuencia sus servicios, los cuales están enfocados a los problemas que presentan los alumnos dentro y fuera del aula, cabe mencionar que los servicios específicos que brinda el sistema educativo en México, en apoyo con otros profesionales lo lleva a limitar su práctica, debido a que centra sus actividades en un campo de acción nuevo, lo que implica dedicar más tiempo a realizar actividades administrativas, donde se les solicita en la gran mayoría estadísticas, es decir, el llenado de formatos e incluir números, en lugar de dedicar

tiempo a la intervención, dejando a un segundo plano los conocimientos y habilidades con las que se formó profesionalmente.

Lo anterior implica pensar el rol del psicólogo en educación a partir de un campo de acción centrado en los alumnos y su relación con los profesores, en cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje, en las necesidades de adaptación de los estudiantes frente al establecimiento, etc. No sólo hay que pensar en las necesidades de los alumnos en cuanto individuos, sino que hay que centrarse en las interacciones que generan en su contexto educativo.

Si bien hasta el momento la labor de los psicólogos en educación especial se remitía a cubrir los requerimientos de información diagnóstica de las necesidades individuales y al tratamiento de las dificultades de la persona con sus pares o su núcleo familiar, las modificaciones que ha generado el proceso de reforma educacional lleva a replantearse este rol, desde una mirada tradicional centrada en las tareas clínicas, a una centrada en la perspectiva sistémica y constructivista como modelo ideal de la reforma (Ossa, 2006, p.134).

Mientras que para Franze (2012), el rol del psicólogo en el campo de las NEE se basa en la realización de las siguientes actividades:

- Realizar la evaluación diagnóstica para determinar las posibilidades de acceso a los distintos aprendizajes.
- Participar en la elaboración e implementación de la propuesta individual efectuando aportes desde su formación para favorecer adquisiciones pedagógicas.
- Aportar, desde su formación, al proceso de integración laboral.
- Realizar un trabajo conjunto y flexible con los docentes en el contexto áulico.
- Orientar y contener a la familia para dar respuesta a las necesidades educativas de sus hijos.
- Mantener una comunicación fluida con los profesionales que atienden al niño aunando criterios de abordaje.

Hoy en día, hablar de NEE, es sinónimo de discapacidad, por lo tanto, el papel que juega la psicología, es de gran relevancia, ya que para muchos padres de familia, docentes, especialistas, son los psicólogos quienes de alguna manera son considerados en primera instancia para atender a alumnos en condición de presentar alguna NEE, ya que necesitarán de ellos una atención más específica y personal a esos alumnos, para dar respuesta a sus demandas y con ello mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque cabe señalar, que en su mayoría, los padres de familia consideran que la canalización con un psicólogo, etiquetará a su hijo y esto lejos de verlo de manera positiva, lo consideran una barrera más en su desarrollo, mismo que lo aislará del resto de sus compañeros, pues es común escuchar que un psicólogo, solo atiende a enfermos mentales.

Es por ello, que el rol del psicólogo en la Educación Inclusiva, es importante, ya que tratan de incluir a todas las personas dentro o fuera del aula, con el objetivo de desarrollar en ellas habilidades y capacidades que les permitan tener un futuro esperanzador y de autonomía, siendo estos aprendizajes para la vida, los cuales serán la piedra angular de su intervención con alumnos con alguna condición de NEE, incluidos o no, a la escuela.

3.3 Retos y desafíos del Psicólogo en la Educación Inclusiva

La EE en México es un área de poca investigación y escaso apoyo en la formación especializada de sus profesionales, es así que uno de los desafíos que conlleva ser Psicólogo en el campo de las NEE, es que el sistema educativo nacional debería adaptarse a las demandas actuales, ofreciendo una educación de alta calidad, que gire en torno a los problemas sociales y que proporcionen la formación necesaria para convivir en una sociedad competitiva, multicultural y cada día más deshumanizada. Para cumplir con éstas, las nuevas generaciones de profesionistas deberán prepararse con nuevos conocimientos, habilidades y actitudes (Torres, s/f).

Asimismo, los psicólogos consideran como desafío, el ejercer responsabilidades y actividades propias de su formación profesional y del área administrativa, y dejar de realizar las actividades que desde el punto de vista formativo no les competen, de ahí que dentro de sus funciones se involucre en más tareas que no necesariamente son acordes a su formación (Franze, 2012).

Otro de los retos es que en la práctica real, se trabaje más en aquellas actividades que por ende domina y que son de su competencia como lo son: diagnóstico, diseño, implementación y evaluación de la intervención y de talleres así como la integración de informes psicológicos.

Asimismo, con base en lo señalado por Torres (s/f), el trabajo interdisciplinario que los psicólogos del campo de las NEE deberían de realizar, es un desafío más, pues esto requiere trabajar colaborativamente y al mismo tiempo desarrollar ciertas habilidades como: las de pensamiento, las comunicativas, las personales, las interpersonales y las habilidades sociales, que serán herramientas para un desempeño profesional y que son consideradas con mayor prioridad, posiblemente debido a la importancia del trabajo interdisciplinario y la responsabilidad (Torres, s/f).

Además, para Fernández et al. (2012) una de las dificultades es poder determinar las NEE de los alumnos, las cuales son generadas por las siguientes razones:

1. El concepto de NEE es tan amplio que se dificulta delimitar la población que se ha de atender.
2. En nuestro país, se ha generalizado la idea de que los alumnos deben atenderse prioritariamente dentro de las aulas y apegarse a los contenidos curriculares de la educación básica. Lo que entorpece la determinación y la atención que requieren,

dejándose de trabajar aspectos fundamentales para el aprendizaje y desarrollo personal de los alumnos con NEE.

3. Interpretación e implantación del enfoque de la EE, para dar una respuesta más comprensiva, pertinente e integral (p. 7-8).

Como hemos visto a lo largo de este trabajo, la Educación Inclusiva en México, ha venido de menos a más en cuanto a la atención de personas con alguna condición de NEE, sean éstas niños, adolescentes, jóvenes o adultos, ya que las diferentes etapas generacionales en las que se desenvuelven, no son de alguna manera limitantes para que estas personas puedan incluirse de lleno a la vida en sociedad, donde buscan al igual que muchos de nosotros que sus derechos sean equitativos y respetados, muy en especial, aquellos referentes a lo relacionado con la educación y la formación laboral, que se les brinda en pro del alcanzar una vida laboralmente hablando.

Por otro lado, a pesar de políticas inclusivas, aún no se ha comprendido del todo que la Educación Inclusiva va más allá de integrar al alumno en el aula, sino que más bien, implica que las personas con NEE logren incluirse en todas las actividades escolares o al menos en su totalidad, cosa que en el papel, no ha tomado el realce y la importancia que genere cambios en la atención de alumno con NEE, debido a que los apoyos y recursos en su mayoría son mal canalizados por las autoridades correspondientes, dejando así una educación pobre y con carencias en todos los niveles incluida la EE.

Además, el papel que juega el docente con relación a la atención de alumnos con alguna condición de NEE, es primordial, debido a que son los docentes quienes de alguna manera pasan la mayor parte del tiempo con ellos y es mediante el trabajo y la convivencia diaria que canalizan a los alumnos con sospecha o en condición de tener alguna NEE. Sin embargo, su formación profesional se limita a contenidos, estrategias y competencias de su nivel, grado o especialidad, lo que no les permite atender al 100% las necesidades de alumnos con NEE.

De acuerdo a lo revisado en la literatura, son los docentes quienes de alguna manera influyen en la inclusión de los alumnos con alguna condición de NEE, por lo que sus prácticas solo se limitan a integrarlos en las escuelas, mas no incluirlos en las actividades escolares correspondientes, ya que no tienen los conocimientos teóricos y/o prácticos necesarios para atender a las diferentes necesidades de esta población, por ello la necesidad de buscar a otros especialistas que les apoyen en esta labor educativa, permitiendo así, la intervención de los psicólogos, quienes dentro de sus funciones y tareas, será buscar las estrategias y recursos necesarios para implementar un modelo de intervención que le permita dar respuesta a las necesidades de estos alumnos en condición de NEE.

Finalmente, considero que la EE en México, debe de ir de la mano de los docentes y de los profesionales dedicados a las diferentes áreas de intervención en relación a la atención de las NEE, pero sin duda el papel del psicólogo debería de ser fundamental en el proceso de

enseñanza-aprendizaje, sin dejar que la labor del docente quede en segundo término, ya que la mayoría de las veces, por considerarse faltos de conocimientos en la materia, algunos docentes delegan responsabilidades a terceros (padres de familia, profesionales que atienden NEE, incluidos los psicólogos), por lo que requieren de una formación pertinente y continua con relación a la atención de las NEE y así poder dar una educación de calidad y equidad como lo marca la nueva reforma educativa. Mientras que los psicólogos, al igual que los docentes requieren estar mejor preparados para asumir el rol de asesores con los docentes, los padres de familia y la sociedad en general, lo que permitiría un trabajo en aras de un mejor desempeño profesional y una mejor Educación Inclusiva que permita atender a alumnos en condición de alguna NEE en nuestro país, generando en estos alumnos, el desarrollo de herramientas y habilidades que les permita adquirir capacidades, que lejos de verlas como una necesidad de aprendizaje, sea más bien un área de oportunidad para trabajar y hacerla fortaleza, no solo en su etapa como estudiante, sino que esta pueda trascender a todos los contextos de su vida.

4. CONCLUSIONES

En México el hablar de EE, es sin duda un tema muy dividido, primero para quienes están a favor de la parte teórica, que de acuerdo a la literatura, no es otra cosa que plasmar en papel, el ideal de la EE y son los diferentes actores, como lo es el gobierno, los profesionales responsables de atender a población en condición de NEE, así como la sociedad, la familia e incluidas las propias personas que presentan alguna condición de NEE. Lo anterior coincide, con la literatura, la cual fundamenta que las necesidades son acorde a las planteadas y sobre todo que no dan respuesta favorable a sus problemas, vislumbrando así, un futuro incierto para estos alumnos, donde todo puede ser posible, todo esto, según la literatura. Por otro lado, se encuentran quienes coinciden que la práctica es superior a la teoría, debido a que cada caso atendido, es un mundo nuevo, abierto a la investigación y que quizás con la simple teoría, sería inútil atender o querer dar respuesta a las NEE que presentan los alumnos con alguna condición de NEE y que de alguna manera han puesto en nuestras manos para su intervención.

De ahí que nuestro país, se incorpore y trabaje en pro de una Educación Inclusiva, capaz de incluir a todos los sectores de la población inmersos en los temas de EE y sobre todo de aquellas personas en condición de presentar o no una NEE.

Hoy en día, el gobierno mexicano ha realizado muchas acciones (políticas legales, educativas y administrativas) encaminadas a lograr que los alumnos con alguna condición de presentar o no una NEE, tengan una mejor atención. Esto se ve plasmado en la nueva reforma

educativa, donde su objetivo principal es que el Estado brinde una educación de calidad y equidad para todos los mexicanos, sin importar su condición, raza, credo, etc. Sin embargo, la atención a los alumnos no han sido suficiente los resultados que se pretendían, muchas pueden ser las razones, entre ellas, aspectos políticos, administrativos u operativos.

Esto sin duda es un reto muy grande para los profesionales responsables de brindar atención a la población que presenta alguna condición de NEE, si consideramos también, que la atención de esta población es un trabajo arduo y desgastante para quienes tienen que afrontar estas necesidades, ya que en su mayoría, son alumnos que son incluidos en el aula, pero solo de manera literal, mientras que en la realidad son aislados del resto de sus compañeros, siendo así vulnerables o menospreciados negándoles una atención educativa de calidad y equidad, como lo señala el gobierno en materia de educación. Por ello, como lo mencionaban algunos autores, la Educación Inclusiva debería dar respuesta a todas las necesidades educativas que requieran este tipo de población. Hasta el día de hoy, no basta con crear nuevas reformas educativas o leyes a favor de la inclusión, además de que algunas instituciones públicas o privadas brindan la atención a esta población, sino que, evidentemente, se requiere que los profesionales que atienden las NEE (docentes, psicólogos, pedagogos, logopedas, trabajador social, etc.) tengan los conocimientos básicos en materia de EE, además de conocer los protocolos a seguir en caso de sospecha de alguna NEE, el cómo realizar adecuaciones curriculares que le permitan a estos alumnos incluirse en las actividades escolares, además, de contar con un directorio de especialistas que atiendan estas necesidades, incluido a los psicólogos.

Sin embargo, esto deja ver que los profesionales deberían de ser conscientes de su formación tanto previa como continua, que les permita generar un nivel de competitividad acorde a los tiempos, a la sociedad y sobre todo a la literatura, para que con el paso del tiempo, se vayan haciendo las modificaciones adecuadas a las necesidades de la población con NEE.

Además, se puedan generar políticas nacionales e internacionales básicas capaces de aplicarse y no solo puedan verse plasmadas en un documento, que lejos de la realidad, en lugar de buscar mejoras a la EE, sea un retroceso contra la atención de esta población, los cuales, cada día son más vulnerables y excluidos de una vida en sociedad, donde no se les permite alcanzar su desarrollo pleno, porque no cuentan con las habilidades que les ayude a vivir de manera autónoma e inmersa en todos los contextos (trabajo, escuela, familia, sociedad, ciencia, deporte, etc.).

Y es así como una de las dificultades más frecuentes con las que se enfrentan los docentes y los psicólogos, es delimitar el campo de acción de la EE entorno a las NEE que han de atender, así como, los aspectos que deberán favorecer el aprendizaje y desarrollo personal de estos alumnos, con la finalidad de facilitar su intervención, retomando elementos diferentes y generar con ello, las respuestas educativas favorables a sus NEE.

Considero también que es fundamental tomar en cuenta que no todas las NEE son de la misma naturaleza, debido a que no tienen un mismo origen o requieren, para ser atendidas, acciones y medios similares, por eso la formación tanto del docente, el psicólogo y profesionales que atienden las NEE, deben de reunir un perfil que les permita trabajar en este campo de acción de la Educación Inclusiva sin limitaciones y mejorar las estrategias de intervención y atención para responder a las NEE de sus alumnos.

Además, es muy importante reconocer el compromiso de algunos padres, docentes, compañeros, psicólogos, trabajadores sociales, logopedas en la Educación Inclusiva de los alumnos con alguna condición de NEE, ya que para brindar una educación de calidad, no basta con los profesionales, sino que también se incluyan a los familiares y sociedad en general, de tal manera que el sistema educativo de nuestro país, reconozca y respete la cultura de la diversidad y prepare profesionales especializados en sus campos de intervención, para ofrecer un servicio educativo de calidad y equidad, mediante los apoyos directos y permanentes de los actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje (padres, maestro, compañeros y de la sociedad misma), con el fin de ser actores en la construcción de vida de aquellos alumnos que presentan alguna NEE.

Sin duda todo lo anterior, es un reflejo del desinterés en materia de EE, lo cual se ve plasmado en la falta de recursos tanto económicos, materiales y personales por parte de los gobiernos tanto municipales, estatales y federales, que prometen una educación de calidad y equidad, solo que esos apoyos que mencionan no se ven reflejados en la práctica educativa en pro de las NEE y es ahí, que los profesionales que atienden a esta población, vea limitada su formación, ya que el gobierno, siempre estará preocupado por otras cosas que por la formación de los profesionales que atienden la Educación Inclusiva, ya que ven un gasto innecesario e infructuoso.

Por eso, desde el punto de la psicología y tomando como referencia la literatura revisada y mi práctica educativa, considero necesaria una formación docente, la cual abarque el trato y atención de alumnos con alguna condición de NEE, debido a que los docentes en su mayoría no cuenta con conocimientos básicos que les permita atender a estos alumnos y su trabajo solo se limita a canalizar y pasar a ser un espectador de las necesidades de sus alumnos, ya que los considera un problema o simplemente casos perdidos sin olvidar que son etiquetados durante su trayectoria escolar, no solo por docente, sino por aquellos que trabajaran con estos alumnos, considerándolos alumnos problemas.

Con lo anterior, considero que el rol que desempeña el psicólogo en cuanto a la atención de NEE, va más allá de un trabajo de evaluación, intervención y orientación psicopedagógica, de ahí que surja también la necesidad de realizar investigación en pro de la población que atiende, con el propósito de buscar argumentos teóricos que me permitan entender la labor del docente con relación a la Educación Inclusiva, ya que, como lo mencionaba en líneas

anteriores, los docentes que están al frente de los grupos de educación básica, consideran que el trabajo de atención a alumnos en condición de NEE, es responsabilidad de los grupos de servicio (equipos multidisciplinarios) y su papel se limita a proporcionar contenidos intelectuales, olvidándose de brindarles contenidos para la vida.

Es por ello, que el trabajo del psicólogo va de la mano y en conjunto con los docentes de aula, los promotores tanto de la salud, de artes, de educación físicas que integran los equipos de USAER, CAM y UDEEI, en el caso de la Ciudad de México, son una prioridad para que los alumnos con alguna condición de NEE, desarrolle habilidades que le permitan en un futuro, ser independientes y tomar sus propias decisiones.

Cabe mencionar que la importancia del trabajo interdisciplinario es sin duda el respeto y la valoración de las diferencias, tanto formativas, como del campo acción de cada disciplina. Así como también, de asumir la diversidad, desde sus diferentes contextos, tales como aquellas de tipo cultural, educativas, motivacionales, etc. desde los más a los menos dotados, lo cual implica un gran reto, debido al conjunto de creencias, representaciones y estereotipos que maneja la sociedad entorno a las personas con alguna condición de NEE y por consiguiente, con las concepciones que se van adoptando en relación a la EE.

Considero además, que uno de los desafíos en el quehacer del Psicólogo en NEE, es que además de adquirir una formación que le permita desarrollar capacidades de observación, de escucha, de empatía, de análisis, creo que se debe tener una visión más amplia por los temas que se aborda y por las personas que atiende, además de tomar en cuenta que la Educación Inclusiva se va retomando dentro las escuelas en nuestro país y que una de sus funciones, además sería realizar un trabajo multidisciplinario, en especial con los docentes, los cuales desde mi punto de vista requieren de una formación en el área de las NEE, ya que como lo comentaba anteriormente, he observado sus carencias y limitaciones a la hora de llevar a la práctica la Educación Inclusiva, pues considero que es evidente, que algunos docentes no tienen ni la remota idea de cómo atender estas necesidades y lo que hacen es delegar la atención a un profesional o excluir al alumno dentro del aula, lo que es evidentes es que necesitan estar abiertos a los cambios que les permitan realizar un mejor desempeño docente en pro de la Educación Especial.

A continuación, se muestra la tabla 2, donde se enlistan los conocimientos y habilidades que deberían contar tanto el docente como el psicólogo en la atención de alumnos con alguna condición de NEE, que desde mi punto de vista, aunque sean específicas a cada profesional, éstas no deberían trabajarlas por separado, sino más bien se complementarían para una mejor atención a los alumnos con NEE.

| Profesional | Conocimientos | Habilidades |
|-------------|---|--|
| | *Formación inicial *Formación permanente | Establecer la evaluación inicial de cada alumno. |

| | | |
|------------------|---|--|
| Docente | *Aspectos generales de formación relativa a la EE, especificada por los conocimientos y la información que se requiere para desarrollar su labor de forma coherente e inclusiva para con los alumnos con NEE. | Determinar fines y objetivos en los ACI. Determinar formas de seguimiento y evaluación. Proporcionar material específico. Proporcionar técnicas y estrategias de intervención específicas. |
| Psicólogo | **Conceptualización actual de la EE. **Características generales de los alumnos con NEE. **Estrategias de individualización didáctica y los modelos de intervención y tratamiento de las NEE. **Modelos de organización. **Introducir en todas las áreas curriculares aquellas modificaciones o estrategias específicas que facilitaran la asimilación de sus contenidos a los alumnos con NEE. | *Observación. *Evaluación psicopedagógica *Intervención con alumnos con NEE, padres de familia, docente y otros profesionales que atienden las NEE. *Orientación a alumnos con NEE, padres, docentes e instituciones que atienden a personas con alguna NEE. *Adaptaciones curriculares. |

Cuadro 2. Torres, L. (2009). Funciones y competencias en psicólogos de educación especial. In Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Pp. 2-14

Finalmente, una de las ideas de elaborar este trabajo, es sentar las bases teóricas en relación a la Educación Inclusiva y la formación de los docentes, mismas que me permita diseñar como psicóloga un instrumento que pueda evaluar a los docentes de la educación básica, tomando como posibles ejes temáticos en su elaboración, los conocimientos teóricos y prácticos con relación a la atención de las diferentes NEE, con el propósito de diseñar también un curso de capacitarlos, o bien, diseñar un manual informativo, que les permita conocer las diferentes NEE, además de saber qué hacer, en caso de necesitar esta información y poder aplicarla con sus alumnos en condición de NEE. En este sentido, la revisión teórica reflejada en el presente escrito, abre la posibilidad de continuar reflexionando acerca de las condiciones actuales de la Educación Inclusiva y del papel del psicólogo en ésta.

5. REFERENCIAS

1. Cárdenas A. T. J. y Barraza M. A. (2014). Marco conceptual y experiencias de la Educación Especial en México. Instituto Universitario Anglo Español. México.
2. Centro Digital de Recursos de Educación Especial. Recuperado de <http://ripei.org/publicaciones/>
3. Chiner Sanz, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. (Tesis doctoral, Universidad de Alicante). Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19467/1/Tesis_Chiner.pdf
4. Contreras, S. R., & Cedillo, I. G. (2013). *Educación especial en México: desafíos de la educación inclusiva*. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 7(2), 77-91. Recuperado de <file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-EducacionEspecialEnMexicoDesafiosDeLaEducacionIncl-4752911.pdf>
5. Cuéllar, G. R. (2012). *La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente*. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1), 51-60. Recuperado de <file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-LaReformaIntegralDeLaEducacionBasicaEnMexicoRIEBEn-4616710.pdf>
6. Damm Muñoz, X. (2014). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. Recuperado de http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/78/Art_DammMunozX_RepresentacionesActitudesProfesorado_2008.pdf?sequence=1
7. Deutsch, S. D. (2007). El contexto de la educación especial: el legado del siglo XX y la promesa del nuevo milenio. En Pearson/Prentice Hall *Bases psicopedagógicas de la educación especial* (Madrid, 2007 4Ed). Pp. 1-35
8. Diario Oficial de la Federación (2013). Reforma al artículo 3º. México. Secretaría de Gobernación. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/131545/Ley_General_para_la_Inclusi_n_de_las_Personas_con_Discapacidad.pdf
9. Diario Oficial de la Federación (2016). Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. Recuperado de http://www.inclusionyequidad.sep.gob.mx/files/transparencia/reglas-de-operacion/rop_2017.pdf
10. Dirección de Educación Especial (2010). Memorias y actualidad en la Educación Especial en México: Una visión histórica de sus Modelos de Atención. Recuperado de http://ripei.org/work/documentos/memorias_dee.pdf
11. Duk, C., & Murillo, J. (2010). *Claves de la formación de profesores para escuelas inclusivas*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(02), 11-12.

- Recuperado de http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/Revista_Inclusiva_Vol4_N%C2%B02.pdf#page=11
12. Fermín, M., (2014). Retos en la formación del docente de Educación Inicial: La atención a la diversidad. Recuperado de http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/181/Art_Fermin_M_FormacionDocenteInicial_2007.pdf?sequence=1
 13. Fernández A. C., Arjona P. P. Arjona T. V. Y Cisneros A. L. (2012). Las Necesidades Educativas Especiales. En Determinación de las Necesidades Educativas Especiales. La evaluación psicológica. Las Necesidades asociadas con la discapacidad (auditiva, intelectual, visual y auditiva). Las no asociadas con la discapacidad (aprendizaje, comunicación, TDAH y capacidades sobresalientes. Ed. Trillas. México. Cap. 8 Pp. 13-23
 14. Fernández, B. J. M., (2008). *Perfiles Educativos, "La investigación en educación especial. Líneas temáticas y perspectivas de futuro"*, vol. XXX. núm. 119. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000100002
 15. Fernández B. J. M. (2008). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994. Pp. 1-47
 16. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2005). Únete por la niñez: Educación básica e igualdad entre los géneros. Recuperado de: <http://www.unicef.org/spanish/education/>
 17. Franze, Sebastián (2012). Constitución subjetiva y rol del psicólogo en Educación Especial. *IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
 18. Frola, R.H. y Velásquez, N.J (2012). Escuelas Incluyentes. Editorial Frovel Educación. 2012. Recuperado de <http://froveditorial.com.mx/books/6.pdf>
 19. Garnique C., Felicita. (2012). Las representaciones sociales: Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles educativos*, 34(137), 99-118. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000300007&lng=es&tlng=pt.
 20. Infante, Marta. (2010). Desafíos a la Formación Docente: Inclusión Educativa. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287-297. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
 21. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, (2012). ¿De dónde vienen y a dónde van los Maestros mexicanos? La formación docente en México, 1822-2012. Recuperado de <http://www.snte.org.mx/assets/LaFormaciondocenteenMexico18222012.pdf>

22. Juárez N. J. M., Comboni, S. S., y Garnique C. F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. Argumentos (México, D.F.), 23(62), 41-83. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100003&lng=es&tlng=es.
23. Jurado, F. R., & Primaria, E. (2009) Principios de Normalización, INTEGRACIÓN e Inclusión.
24. Latas, Á. P. (1997). La formación de los profesionales de la educación especial y el cambio educativo. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Educacion/article/view/20674/20514>
25. Lledó Carreres, Asunción; Arnaiz Sánchez, Pilar; (2010). *Evaluación de las Prácticas Educativas del Profesorado de los Centros Escolares: Indicadores de Mejora desde la Educación Inclusiva*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Sin mes, 96-109. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/551/55119084007/>
26. López, S. I. M., & Valenzuela, B. G. E. (2015). *Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. Revista Médica Clínica Las Condes, 26(1), 42-51. Recuperado de http://ac.els-cdn.com/S0716864015000085/1-s2.0-S0716864015000085-main.pdf?tid=9fb3d5ce-a62e-11e6-871c-00000aacb35f&acdnat=1478663166_edb96ab1541d379381b6034abdd2dcc6
27. Luna, E., Cordero, G., Gorosave, G. L., & Castro, A. (2016). *La Evaluación del Profesorado de Educación Básica en México: Políticas, Programas e Instrumentos*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 5(2). Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4318/4638>
28. Mares M. A., Martínez, Ll, R, & Rojo, S. H (2009). *Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales*. Revista mexicana de investigación educativa, 14(42), 969-996. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000300016&lng=es&tlng=es.
29. Misischia, B. S. (2011). Educación Inclusiva y Formación Docente. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1741/099-107.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
30. Organización de las Naciones Unidas para la Educación (2009) Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
31. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1997), Necesidades Educativas Especiales, Sitio no oficial solo para difusión y propósitos culturales, recuperado de <http://www.unesco.cl/necesidades-educativas-especiales/>
32. Ortiz González M .C. (1987). Las personas con necesidades educativas especiales: Evolución histórica del concepto. Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/p0001/file/nee.pdf>

33. Ossa, C; (2006). *Factores que estructuran el rol del psicólogo en educación especial*. *Revista de Psicología*, XV() 131-146. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26415208>
34. Pachón Anzola, S. L., Peirats Chacón, J., & Grau Rubio, C. (2014). Actitudes y prácticas del profesorado sobre la inclusión educativa en centros con programas de compensación educativa. Un estudio de casos. Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/40844/11306.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
35. Palomino, M. D. C. P. (2014). *Importancia de la actividad formativa del docente en centros de Educación Especial*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 192. Recuperado de <file:///C:/Users/PC/Downloads/181731-715951-1-PB.pdf>
36. Parra, D. J. L. (2009). *Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 39(3-4), 201-223. Recuperado de http://www.cee.edu.mx/revista/r2001_2010/r_texto/t_2009_3-4_09.pdf
37. Parrilla L. Á. (1997). *La formación de los profesionales de la educación especial y el cambio educativo. El perfil de la diversidad: telón de fondo de la educación especial*. Universidad de Sevilla. Pp. 1-27
38. Pérez Ruiz, A; (2014). La profesionalización docente en el marco de la reforma educativa en México: sus implicaciones laborales. *El Cotidiano*, () 113-120. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32530724012>
39. Rodríguez Castro, J., & Vaca, V. (2012). Representaciones sociales de padres y maestros en relación con la inclusión educativa de preescolares con discapacidad visual. Recupero de <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/3458>
40. Sánchez, M. R. (2006). *Glosa: Definiciones, campo de acción y evaluación en Educación Especial*. Material inédito. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, México. Recuperado de [file:///C:/Users/ACERAX/Downloads/0304_Sanchez2006%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ACERAX/Downloads/0304_Sanchez2006%20(1).pdf)
41. Secretaria de Educación del Gobierno del Estado de Yucatan. (2013). Dirección de Educación Especial. Educación Especial y Servicios que ofrece. Material de apoyo de servicios que ofrece. Recuperado de <http://ripei.org/publicaciones/>
42. Secretaría de Educación Pública. (2002). Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. México. Recuperado de <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf>
43. Secretaría de Educación Pública. (2010). Programa Escuelas de Calidad. Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad. Recuperado de <http://www.sepyc.gob.mx/documentacion/Gu%C3%ADa%20para%20facilitar%20la%20inclusi%C3%B3n%20de%20alumnos%20y%20alumnas%20con%20discapacidad.pdf>

44. Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: sep. pp. 26-37. Recuperado de <http://evaluaciondocente.sep.gob.mx/materiales/SEPPLANDEESTUDIOSEDUCACIONBASICA2011.pdf>
45. Secretaría de Educación Pública. (2012). Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena. Guía-Cuaderno 1: Conceptos básicos en torno a la Educación para Todos. Recuperado de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Generales/2Conceptos_basicos.pdf
46. Secretaría de Educación Pública. (2015). Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/310020189/UDEEI-pdf>
47. Toloza, G., & Mayaney, N. (2015). Guía didáctica inclusiva para docentes de educación inicial y padres de familia de niños y niñas de 3-5 años con necesidades educativas especiales asociadas a las discapacidad que asisten al centro de rehabilitación " Nuestra Familia" de la ciudad de Esmeraldas (Tesis licenciatura, Ecuador PUCESE-Escuela Ciencias de la Educación–Educación Inicial). Recuperado de <http://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/536/1/GAMEZ%20TOLOZA%20NIDIA%20MAYANEY.pdf>
48. Torres, L. (2009). Funciones y competencias en psicólogos de educación especial. In Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_02/ponencias/1537-F.pdf
49. Torres, N., Lissi, M. R., Grau, V., Salinas, M., & Silva, M. (2013). *Inclusión educativa: componentes socio-afectivos y el rol de los docentes en su promoción*. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 7(2), 159-173. <file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-InclusionEducativa-4752915.pdf>
50. Vasco, G. (2012). Plan estratégico de atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva. Recuperado de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43o573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100011c_Pub_EJ_Plan_diversidad_c.pdf
51. Warnock-, M. (1978). *Special Education Needs*. Londres: HMSO