



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA
CARRERA DE PSICOLOGÍA**

**LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN NIÑOS Y NIÑAS
CON DISCAPACIDAD EN LOS RETOS INSTITUCIONALES
DE LA USAER**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:
CRISTINA CITLALI REYES BAGUNDO**

JURADO DE EXAMEN

DIRECTOR: MTRO. GERARDO ÁNGEL VILLALVAZO GUTIÉRREZ

COMITÉ: DRA. ALBA ESPERANZA GARCÍA LÓPEZ

LIC. RICARDO MEZA TREJO

DRA. MARÍA DEL PILAR ROQUE HERNÁNDEZ

DR. JUAN JIMÉNEZ FLORES



CIUDAD DE MÉXICO

OCTUBRE, 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.

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis es el reflejo de la educación que desde niña se me ha inculcado en mi hogar, es el fruto del esfuerzo, de la dedicación y del amor que le tengo a mi profesión.

Es por ello que el presente trabajo tiene una especial dedicación a tres importantes seres humanos; que con sus cálidos abrazos siempre cuidaron de mí, sus palabras llenas de sabiduría pudieron brindar luz a mi andar y con todo el amor que me han podido manifestar han hecho posible este logro personal y académico. Estas palabras solo toman fuerza cuando cito sus nombres; Fausta Pérez Pascual, Ángel Román Bagundo Martínez y Citlali Bagundo Pérez, gracias por confiar en mí y hacer de este recorrido estudiantil lo inefable.

A Gabriel, Isela, José Lorenzo, Ángel, Santa, Bernardo, Martha Angélica y Flor, gracias por su cariño incondicional, por sus enseñanzas implícitas, que han hecho que el camino y los deseos de los que éramos los más pequeños de la familia hayan tomado fuerza, forma y esencia.

A mi hermano menor Ricardo que marchando juntos desde tiempos inmemorables me ha demostrado su amor y confidencialidad.

A mi compañero de vida, Cesar, que desde hace más de siete años me ha brindado su amor y apoyo incondicional, aconsejándome el no conformarme con nada y hacerlo lo mejor posible.

A mis primos y primas, amigos y amigas que han estado a mi lado siendo partícipes de momentos mágicos y unos tantos catastróficos, siendo ellos un sostén indispensable en mi vida.

Finalmente a la persona que me guió con sus conocimientos, consejos y valores desde el inicio de mi formación universitaria y posteriormente para la realización de esta tesis, gracias Mtro. Gerardo Ángel Villalvazo Gutiérrez fue certero coincidir con usted y que mejor lugar que en nuestra casa de estudios que fue la UNAM.

INDICE

Resumen	2
Introducción	3
Capítulo 1	
Antecedentes de la Educación Especial	6
1.1 De la Segregación a la Inclusión	11
1.2 De la Integración a la Inclusión	13
1.3 La Inclusión Educativa	18
1.4 Políticas educativas que promueven la Inclusión Educativa	23
1.4.1 Políticas Internacionales	25
1.4.2 Políticas Nacionales	26
Capítulo 2	
Unidad de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular	32
2.1 Fundamentos teóricos de la USAER	35
2.2 Población que atiende USAER	41
Capítulo 3	
Contexto Actual de la Educación Especial en el	
Valle de México.	48
Capítulo 4	
La Psicología en la Educación	53
4.1 El rol profesional del psicólogo y sus posibilidades	
de trabajo multidisciplinario.	55

Capítulo 5	
Planteamiento del problema	62
5.1 Pregunta de investigación	63
5.2 Objetivos	64
5.3 Método	65
Capítulo 6	
Interpretación de resultados	67
6.1 Resultados	83
6.2 Conclusiones	95
6.3 Limitaciones y perspectivas	97
6.4 Perspectivas y alcances del estudio	99
Referencias	100
Apéndice A	104
Apéndice B	109

Resumen

Este informe de investigación de tesis desarrolla el tema eje de la Inclusión Educativa en los retos que presenta U.S.A.E.R como propuesta Institucionalizada y sobre todo el papel que actualmente el psicólogo representa dentro de estas unidades de apoyo.

Esta investigación es de corte exploratorio y se abarcan al total de 14 docentes de la U.S.A.E.R, de Nezahualcóyotl, Estado de México a los cuales se les aplica un cuestionario, el cual pone a reflexión la dinámica educativa desde las distintas disciplinas profesionales con propósitos específicos de regularizar una normalidad en la enseñanza básica en esta unidad teniendo como contexto la convivencia de interacciones profesionales y de distintas disciplinas que atienden los procesos educativos; destacando el rol que presenta la Psicología. Los resultados muestran la necesidad que la actuación del psicólogo atienda a demandas más allá de un diagnóstico clínico, se debe de sistematizar el rol del psicólogo atendiendo a una visión macro educativa, teniendo un impacto positivo en la inclusión de niños y niñas con discapacidad en las aulas regulares.

Palabras clave: Inclusión Educativa, Educación Especial, Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular, rol del psicólogo, roles profesionales de otras disciplinas.

Atender a la diversidad teniendo en cuenta el principio de igualdad y equidad lograr el óptimo desarrollo de niños, niñas y jóvenes que se encuentran escolarizados en el sistema educativo y propiciar su plena participación continua siendo uno de los principales desafíos educativos (Alcántara, 2011). Todos sabemos muy bien que la sociedad excluye a muchas personas por diferentes motivos: diferencias políticas, religiosas, económicas, lingüísticas, raciales, de sexo, de capacidad, etc. Pero lo peor de todo es que la educación en lugar de ser un instrumento para transformar la sociedad se convierte muchas veces en un instrumento reproductor de estas, acentuando las situaciones de desventaja con las que numerosos niños llegan a la escuela.

Todavía existen en el mundo muchas personas excluidas de la educación desde tempranas edades o que, incluso accediendo al sistema educativo, reciben una educación de menor calidad. La rigidez del sistema tradicional de enseñanza, la certificación de estudios, la imposición de modelos pocos adecuados a la realidad de los países o regiones, la homogeneidad en los planteamientos curriculares, son fuente constante de segregación y exclusión. De ahí que una de las grandes preocupaciones de la UNESCO sea la de transformar los sistemas educativos, para convertirlos en verdaderos instrumentos de integración social que permitan la plena participación de los ciudadanos en la vida pública.

Una mayor equidad es un factor fundamental para conseguir un mayor desarrollo y una cultura de la paz basada en el respeto y valoración de las diferencias y en la tolerancia. Difícilmente se puede aprender a respetar las diferencias si no se convive con ellas, si las diferencias de cualquier tipo se obvian y se excluyen. Una cultura de paz tiene que ver con equidad, justicia e igualdad.

Conseguir el acceso de toda la población a la educación básica es un primer paso para avanzar hacia una mayor equidad, pero ésta sólo será realmente efectiva cuando se asegure la verdadera igualdad de

oportunidades y cuando la calidad de la educación sea para todos y no solo para unos pocos. (Blanco, 1999).

Por ello, para dar cumplimiento al derecho inalienable a la educación y al compromiso ineludible con la generación de ambientes inclusivos en cada una de las aulas y las escuelas- retos compartidos con la Educación Regular y la Educación Especial- se requiere no sólo mirar desde un ángulo distinto a alumnos y alumnas, sino también el óptimo desempeño de los docentes y la mejora en las características y condiciones de la políticas, prácticas y culturas de las escuelas y aulas.

La inclusión educativa en México es un proceso relativamente joven, en el cual se empiezan a notar avances significativos, cabe destacar que aunque en las aulas diariamente diversos actores educacionales tales como profesores, pedagogos y sobre todo poniendo énfasis en este trabajo; los psicólogos trabajan en escuelas regulares para que niños y niñas sobre todo con discapacidades sean incluidos en aulas regulares; para llegar a esto falta camino por recorrer y estrategias que replantear para el fortalecimiento del acceso y permanencia de estos mismos.

En síntesis, ante la problemática se plantea en el presente trabajo como objetivo principal: identificar en la dinámica Institucional de la U.S.A.E.R 56 de Nezahualcóyotl, Estado de México; los desarrollos y perfiles de trabajo desde la perspectiva de un enfoque integral e interdisciplinario.

Dentro de los diversos modelos de investigación en esta tesis desarrolla un estudio exploratorio que tiene como propósito identificar los recursos interdisciplinarios y las posibilidades que la psicología puede aportar en la dinámica educativa que desarrolla la U.S.A.E.R, cómo plantear y proponer alternativas de acción profesional desde una perspectiva inclusiva. Para ello, la estructura del trabajo se presenta:

En el Capítulo 1: **Antecedentes de la Inclusión Educativa**, se plantea como se ha percibido, vivido y actuado ante la discapacidad de las personas a través del tiempo y de las diferentes culturas.

En este mismo también se aborda el tema de la segregación y como se fue dando paso a la integración con propósito de exponer el surgimiento y antecedentes del movimiento.

La integración como consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, viendo esta no como un fin, sino, como un medio para lograr una educación de mayor calidad. También se hace la revisión de la construcción de políticas tanto internacionales como nacionales ya que estas son los principios legítimos que definen el actuar contra la desigualdad y a favor de la inclusión social a través de medidas para contribuir a una eficaz educación y como estas políticas han puesto a debate la complejidad de la educación.

El Capítulo 2: **Unidad de Servicios de Apoyo a la escuela Regular**, dedicada este espacio para la descripción de la dinámica institucional que ejerce este tipo de servicios en las escuelas de educación a nivel primaria y la población de alumnos a la que brinda sus servicios.

En el capítulo 3: **Contexto actual de la educación especial en el Valle de México**, se aborda como se ha ido consolidando la educación especial en el Valle de México sobre todo en los niveles básicos.

Capítulo 4; **La psicología en Educación Especial** se menciona brevemente la importancia de la disciplina en la educación, poniendo énfasis en la educación especial; sobre todo en el quehacer psicopedagógico y como este puede potencializar la inclusión de niños y niñas en las escuelas regulares, así como en los distintos momentos de evaluación, y las propuestas curriculares para mejorar el aprendizajes con los alumnos con discapacidad.

En el **Capítulo 5** se muestra el planteamiento del problema, los objetivos y el método utilizado. Posteriormente en el **Capítulo 6** se muestra el análisis de los datos, los resultados del cuestionario aplicado a los docentes de USAER, así como las conclusiones y las limitaciones y alcances de este estudio.

Capítulo 1.

La Educación Especial

La Educación Especial se considera como la práctica pedagógica que tiene como fin potencializar las habilidades intelectuales, psicológicas, emocionales y sociales de las personas que presentan alguna discapacidad permanente o transitoria, así como todas aquellas personas con aptitudes sobresalientes en los distintos niveles educativos y uno de sus principales objetivos es que estas personas reciban una educación equitativa y con un trabajo diversificado. Los modelos de atención hacia estas personas están modificándose y reimplantándose con nuevas estrategias cuyo propósito es mantener y fortalecer un proceso de inclusión educativa para una vida plena y de calidad.

Uno de los principales desafíos de la educación es que logré una Escuela Inclusiva, que brinde Educación para Todos. En este contexto es un reto presente para la Dirección de Educación Especial, el cual ha desarrollado avances significativos sobre todo con apoyo de los recursos interdisciplinarios con los que cuenta, entre ellos la Psicología; pero los problemas y retos nuevos que la población escolar está demandando ante estas alternativas que ya están institucionalizadas.

En el resumen del Informe Mundial sobre la discapacidad que realiza la Organización Mundial de la salud y el Banco Mundial (2011) menciona que la discapacidad forma parte de la condición humana: y que casi todas las personas sufrirán algún tipo de discapacidad transitoria o permanente en algún momento de su vida. La discapacidad es compleja, y las intervenciones para superar las desventajas asociadas a ella son múltiples, sistémicas y varían según el contexto

Se estima que más de mil millones de personas viven con algún tipo de discapacidad; o sea, alrededor del 15% de la población mundial (según las estimaciones de la población mundial en 2010).

Las visiones estereotipadas de la discapacidad insisten en los usuarios de silla de ruedas y en algunos otros grupos “clásicos” como las personas ciegas o sordas. Sin embargo, a causa de la interacción entre problemas de salud, factores personales y factores ambientales, existe una enorme variabilidad en la experiencia de la discapacidad. Aunque la discapacidad se correlaciona con desventaja, no todas las personas discapacitadas tienen las mismas desventajas. Aparte de los obstáculos discapacitantes, las mujeres con discapacidad sufren discriminación de género. Las tasas de matriculación escolar difieren según el tipo de deficiencia; así, los niños con deficiencias físicas suelen correr mejor suerte que los que padecen deficiencias intelectuales o sensoriales. Los más excluidos del mercado laboral son a menudo los que presentan problemas de salud mental o deficiencia intelectual (Organización Mundial de la Salud, 2011).

Según Valencia (2014) en su ensayo, *Breve Historia de las Personas con discapacidad, de la opresión a la lucha por sus derechos*. Señala que desde la antigüedad las personas con discapacidad han sufrido de opresión y discriminación que recae sobre lo considerado “diferente” de acuerdo al paradigma dominante de la normalidad.

En términos generales las concepciones y tratamientos de que son objeto las personas con discapacidad oscilan entre dos perspectivas opuestas: un enfoque o actitud activa, que considera la deficiencia o problema en las funciones o estructuras corporales como una enfermedad que puede subsanarse, lo cual se traduce en prevención, tratamientos e integración, y el otro enfoque que sostiene una actitud pasiva, la que se traduce en rechazo y segregación. (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, [INEGI] 2010).

De acuerdo con éstos enfoques sobre la discapacidad, la Educación Especial tiene en su ejercicio práctico cotidiano de disminuir y/o eliminar barreras de acceso, actitud, conocimiento, práctica e

incorporación de familiares trabajando en los contextos de las escuelas, las aulas y la sociedad en general.

En México los procesos de intervención y enfoques sobre la Educación Especial han atravesado por un largo período para que se valore toda su importancia y dimensiones en el desarrollo de esta parte de la población. Y tenga la forma y esencia que actualmente tiene, para ello pasó por distintas etapas por las cuales aportaron algunos datos que permiten tener una idea de cómo ha evolucionado esta Área de conocimiento e intervención, es por ello que dentro de la Línea técnica del CAM número 1, Nezahualcóyotl se describen e identifican tres periodos, en cada uno de los cuales predomina un enfoque de la educación especial:

Etapas Biomédica terapéutico (1868- 1970).

En nuestro país, la educación especial se inició en el siglo XX. Y fue con el presidente Benito Juárez quien promovió la primera iniciativa para brindar atención educativa a personas con requerimientos de educación especial. En 1867 fundó la Escuela de Ciegos. En 1943, con la creación de la Escuela Normal de Especialización se dio impulso definitivo a la educación especial. Y por primera vez en América latina se hacía un esfuerzo por formar profesionalmente a los encargados de la educación especial, quienes actuaron como pioneros llevando esta inquietud a diversos lugares del interior de la república y el resto del continente. El propósito de crear escuelas en el país era hacer llegar los beneficios educativos a aquellos sujetos que padecían secuelas de enfermedades que afectaban su desenvolvimiento normal.

La estrategia educativa estaba marcada por el modelo médico o terapéutico: diagnóstico de causas y síntomas de la enfermedad prescripción de tratamiento correctivo o terapéutico, pronóstico de la evaluación de la patología y, en su caso restablecimiento del estado de salud o normalización, es decir,

con la idea de que la causa y la solución de los problemas de la discapacidad estaba en el ámbito de la medicina, así, el problema educativo de estas personas se confundió en su problema de salud.

Etapa Psicopedagógica (1970- 1985)

A principios de los setenta, la educación recibió otro fuerte impulso con la creación de la Dirección General de Educación General de Educación Especial que se ocupaba de coordinar las distintas modalidades de educación especial, que se impartiría entonces. Además en esta década, se crearon los servicios de atención de los alumnos con problemas de aprendizaje, lo que incrementó notablemente los servicios ofrecidos por la Secretaría de Educación Pública.

La concepción de educación especial de entonces consistía en que las diferentes discapacidades manifestaban características en los procesos de su aprendizaje escolar y social. En el cual se centran los objetivos del trabajo de la educación especial.

Como se puede observar en la primera etapa que durante los últimos cien años, el sistema de educación especial se expandió y consolidó con una preocupación de carácter clínico terapéutico. Sin embargo, en esta segunda etapa se reconoció que el problema de las personas con discapacidad presenta otras dimensiones centradas en los procesos de aprendizaje que pueden ser atendidos por otras estrategias técnicas derivadas de enfoques Psicopedagógicos. Así se aceptó que las causas y efectos orgánicos de las atipicidades podrían ser atendidos por el sector salud en los casos que pueden ser regulado por fármacos, pero que el efecto de éstas en el aprendizaje escolar debía ser objeto de trabajo de la educación especial. La salud dejó de ser el centro de atención del servicio educativo y en su lugar apareció el aprendizaje, como uno de los procesos centrales que presentan los sujetos evaluados como atípicos que presentan su desempeño escolar, es decir, que las diversas atipicidades se convierten en dificultades para el aprendizaje. El enfoque psicopedagógico de la educación especial se orienta a solucionar este problema.

Etapas socio-históricas (1985- y se extiende hasta nuestros días).

En 1985 se da un importante cambio en la formación de los profesores de educación especial, hasta ese momento, para ser profesor especialista, primero había que hacerse profesor Normalista, lo que significa que el que iniciaba su formación como experto ya poseía los principios psicopedagógicos necesarios para realizar ésta labor docente. Con los nuevos planes de estudio la formación pedagógica del futuro profesor especialista prácticamente desaparece; y como requisito aparece dispersa en diversos espacios del mapa curricular del que se prepara como docente en esta Área, básicamente en los laboratorios de docencia y en las asignaturas de contenidos de aprendizaje, teoría educativa, diseño curricular, tecnologías educativas y otras afines. En cambio, en este plan se multiplican las materias y cursos de índole social. Independientemente de los efectos y virtudes del currículum, es claro que en él ya hay una preocupación que rebasa los ámbitos clínico-terapéuticos y psicopedagógicos.

En la primera mitad de los noventa se dan cambios significativos en la política educativa que impactaron seriamente a la educación especial y vinieron a confirmar el enfoque de la formación de profesores especialistas. El acuerdo para la Descentralización de la Educación Básica, la Ley General de Educación y, sobre todo, la estrategia de Integración Educativa. La nueva orientación de la educación especial que se contempla en dichos documentos y confirma el enfoque que se anunciaba en el plan de estudio.

Con éste enfoque como parte de una orientación de la política social de los gobiernos, se ha orientado a fomentar la integración y la participación social de todos, especialmente de los grupos marginados, vulnerables o en situaciones de riesgo. Desde este punto de vista, la solución del problema va más allá de la escuela: Se trata de buscar una igualdad, no tanto en sus aptitudes y capacidades sino en la oferta de oportunidades, se reconoce que para que los grupos de personas con necesidades educativas especiales tengan igualdad de oportunidades necesario que reciban un trato diferente. Como

parte de la política social, la educación debe reflejar esos propósitos a través del desarrollo de estrategias que propicien una igualdad de oportunidades para aquellos que menos tienen acceso a ellas. Esto no significa que el profesor especialista deba tratar a sus alumnos de la misma forma en que trataría a cualquiera, sino darle la atención que se requiera para darles igualdad de oportunidades en su desarrollo individual y social. En otras palabras, la estrategia social exige a todo educador trabajar con las personas con otras capacidades dándoles y exigiéndoles lo necesario para que sus oportunidades de desarrollo personal se equiparen con las de los demás (SEIEM, Departamento de Educación Especial del Valle de México, *Línea Técnica*. 2013). Esta visión social se ha nutrido gracias a que actualmente en Educación Especial existen diversos profesionistas de diferentes disciplinas, lo que ha permitido que una percepción macrosocial se ha considerado al trabajar con individuos con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes y distintos conceptos como integración e inclusión rondan en las teorías de estas políticas educativas y disciplinas específicas para este ámbito de la acción escolar.

Reconsiderar las acciones y actuaciones hasta hoy desarrolladas para fortalecer la inclusión educativa de tal forma que se garantice efectivamente el derecho de alumnas y alumnos a una educación más humana en calidad y equidad, considerando de suma importancia la atención educativa de las personas con discapacidad o y aptitudes sobresalientes que en los contextos educativos escolares, áulicos y socio-familiares- enfrentan barreras para su aprendizaje y participación a partir de un enfoque psicológico.

Las consecuencias que han impactado los procesos de intervención en el campo de la Educación especial nos han llevado a plantear otras dimensiones de análisis y de repercusiones en la Sociedad, la Política y la Cultura en México.

1.1 De la segregación a la integración.

Las personas con discapacidad diariamente padecen de dificultades para moverse, trasladarse e inclusive de ser partícipes de alguna actividad social en su comunidad. Dentro de estas actividades está el acudir a los centros escolares, especialmente hablando de todos aquellos niños y niñas con discapacidad que no tienen acceso a la educación y permanecen ocultos y/o segregados en sus hogares, sin poder tener la oportunidad de potencializar sus habilidades sociales e intelectuales.

Ante estos hechos diversas Organizaciones Internacionales como la UNESCO de acuerdo con Parrilla (2002) en su artículo *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*, refrenda y expande, sobre las desigualdades en el ejercicio de los derechos humanos y muy especialmente sobre las desigualdades en el cumplimiento del derecho a la educación. Esa conciencia lleva a que, en la conferencia de 1900 de la UNESCO en Komtirn (Thailandia) se promueva, desde un relativo pequeño número de países desarrollados (todos ellos de contexto anglosajón) y desde el ámbito específico de la Educación Especial, la idea de una Educación para todos, configurándose así el germen de la **idea de inclusión**.

A raíz de esa primera Conferencia, la conciencia sobre la exclusión y las desigualdades que la misma produce se expande de tal modo que tan sólo cuatro años después, en la Conferencia de Salamanca, de nuevo bajo los auspicios de la UNESCO, se da una adscripción a esa idea de manera casi generalizada como principio y política educativa. Allí un total de 88 países y 25 organizaciones internacionales vinculadas a la educación asumen la idea de desarrollar o promover sistemas educativos con una **orientación inclusiva**.

Esta conferencia no sólo sirvió para introducir la noción de inclusión a nivel internacional, sino que refrendo un movimiento de ámbito mundial.

Un segundo principio de gran calado e impacto, del que también se hace eco la misma declaración de Salamanca, alude al hecho de que la orientación inclusiva se asume como un derecho de todos los

niños, de todas las personas, no sólo de aquellos calificados como personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), vinculando la inclusión educativa entonces a todos aquellos alumnos que de un modo u otro no se benefician de la educación (están excluidos de la misma). Este principio entendemos que tiene importantes repercusiones educativas y políticas, por cuanto supone asumir que la construcción de la desigualdad y de la exclusión escolar es un fenómeno educativo de amplio alcance que traspasa la barrera de la respuesta a las NEE y otorga a la inclusión una dimensión general que atañe a todos (la sitúa pues en el centro del debate sobre la educación). De este modo el concepto de inclusión pasa a formar parte de las preocupaciones habituales de profesionales de muy diversos ámbitos. La inclusión supone el reto, de crear un espacio de convergencia de múltiples iniciativas y disciplinas. Educación Especial, Sociología de la Educación, Antropología Cultural, Psicología Social, del Aprendizaje, etc. Son campos y ámbitos del saber y del hacer, que desde la inclusión están llamados a encontrarse y confrontar una realidad de grandes repercusiones sociales y culturales.

Pero la inclusión es sobre todo un fenómeno social (antes y más aún que educativo). No es fácil hablar documentadamente, con fuerza y energía, de la exclusión social como uno de los problemas más importantes de la sociedad actual. Aunque la exclusión no es una situación reducida al siglo XX ha existido a lo largo de toda la humanidad, es bien cierto que hoy las exclusiones son mayores. Ocupan de hecho un lugar importante en los discursos científicos, sociales y políticos. El efecto excluyente de la globalización y los grandes cambios de la nueva era han supuesto la aparición cada vez mayor de personas y regiones enteras que viven al margen de la sociedad, y ponen de manifiesto la necesidad primera de luchar contra la exclusión social. Los adelantos innegables de la pretendida mundialización han sido sólo para unos cuantos, siendo no sólo ignorada la voz de la experiencia de todos aquellos que no se alinean en sus filas sino que ellos mismos, como sujetos, son desplazados (excluidos) fuera de la

sociedad. La exclusión es pues un problema de alcance mundial, y es, como queremos enfatizar, un problema de índole social, no sólo institucional, educativo o familiar (Parrilla, 2002).

1.2 De la integración a la inclusión.

La integración es la consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio y cultura y servicios sociales; reconociéndoles los mismo derechos que el resto de la población. Según Blanco (1999) la integración educativa debe formar parte de una estrategia general cuya meta sea alcanzar una educación de calidad para todos. En muchos casos se ha malinterpretado o limitado el concepto de integración, considerando que es un fin en sí misma y que su único objetivo es conseguir la integración social.

El único fin de la integración educativa ha conllevado, en muchos casos, a dar mayor énfasis a las capacidades relacionadas con la interacción social que a los aprendizajes de las distintas áreas curriculares enfatizan.

Este punto es muy importante para no reproducir enfoques limitadores en la educación de estos alumnos que se ubican en los centros de educación especial, centrándose sobre todo en la rehabilitación o compensación de las dificultades derivadas de los déficits de conducta socialmente esperada, limitando el acceso a importantes aspectos de la cultura expresados en el currículo escolar para sujetos normales; si ahora se priorizan sólo los aprendizajes relacionados con las capacidades de tipo social, de nuevo les estaremos negando el acceso a ciertos contenidos curriculares para una participación plena en la sociedad.

La integración es un proceso dinámico y cambiante que puede adoptar diversas modalidades en cada país en función de sus necesidades y características. El derecho de todos los niños a la educación se

encuentra consagrado en la Declaración de los Derechos Humanos y reiterado en las políticas educativas de los países; sin embargo todavía existen millones de niños y personas que no tienen el acceso a la educación o reciben una de menor calidad. El colectivo de los niños y niñas con discapacidad constituyen un grupo importante para el cual este derecho tiene que ser ganado en términos efectivos.

El derecho a la igualdad de oportunidades es también ampliamente aceptado, pero estamos lejos de que sea una realidad generalizada. La igualdad de oportunidades no significa tratar a las personas igual, sino dar a cada uno lo que necesita en función de sus características y necesidades individuales. El derecho de todas las personas a participar en la sociedad implica que aquellas que presentan una discapacidad no tengan ningún tipo de restricción o discriminación en los diferentes ámbitos de la sociedad. En lo que refiere a la educación no deberían existir restricciones para que estos niños accedan a la educación común, ni deberían recibir una oferta educativa de menor calidad.

Una segunda razón por la que surge la integración es el fracaso de las escuelas especiales. Estas no siempre han logrado la meta que se proponían, formar adultos capaces de desenvolverse en la vida y de insertarse en la sociedad, lo cual es lógico por la segregación que han vivido en las escuelas. Las escuelas especiales no han proporcionado los beneficios que se esperaban, y el hecho de existir éstas ha conllevado que un gran porcentaje de alumnos fracasaban en la escuela regular por una por una enseñanza inadecuada fuera a parar en ellas. En muchos casos se han llenado de niños que tenían dificultades por un “fracaso de la escuela regular” y muchos niños con discapacidad, para los cuales se crearon, no han podido acceder a la educación.

Otros argumentos que se pensaban a favor de la integración tiene que ver con la calidad de la educación misma. Según Marchesi y Martín (1990) la integración realizada en las debidas condiciones y con los recursos necesarios, es beneficiosa no sólo para los alumnos con discapacidad, quienes tienen un mayor desarrollo y una socialización más completa, sino también para el resto de los alumnos, ya que

aprenden con una metodología más individualizada, disponen de más recursos y desarrollan valores y actitudes de solidaridad, respeto y colaboración (Blanco,1999).

No obstante las razones señaladas, también existen ciertos temores hacia la integración, incluso por parte de aquellas personas que comparten su filosofía y principios. Un primer obstáculo tiene que ver con la dificultad de cambiar las representaciones sociales de la cultura dominante. Todos nos hemos socializado en un modelo en el cual los niños con discapacidad se han educado en escuelas especiales en las que se les brinda una atención adecuada a sus necesidades específicas por parte de personal especializado en las distintas problemáticas se valoran como lo más adecuado no sólo para ellos sino también para el resto de los alumnos (Ainscow,2004).

Por esta razón, muchos piensan que los alumnos con discapacidad “aprenden menos” en la escuela común que en la especial, porque no tienen una enseñanza tan individualizada ni la presencia constante de especialistas. Constituyendo esto en una concepción cerrada y poco fundamentada en un conocimiento psicopedagógico, así como de las políticas de avanzada a nivel Internacional.

En un estudio de la OCDE sobre la integración de niños con necesidades educativas especiales (1995), se señala que diferentes investigaciones han mostrado que los niños con discapacidad pueden obtener mejores resultados en las escuelas integradas, aunque a veces muestran problemas de autoestima, y que la enseñanza segregada, no ofrece las ventajas que cabría de esperar.

Otro temor muy frecuente es que el resto de los niños aprenden menos o más lentamente por la presencia en las aulas de niños con discapacidad, o que puedan imitar ciertos gestos o conductas de éstos. Sin embargo, tampoco existe ninguna evidencia de esto; la evaluación del Programa de Integración en España (1990) concluyó que el rendimiento de los niños sin discapacidad era similar al de los niños de otras escuelas comunes del mismo contexto socio-económico.

Otro argumento que se señala con frecuencia es que la integración no es coherente con valores dominantes en la sociedad actual, que se caracteriza por la competitividad y la segregación. En esta opinión subyace una concepción de la educación como reproductora de la estructura social, pero si consideramos que la educación es un instrumento de transformación social, el desarrollo de escuelas integradoras es un elemento esencial para lograr en el futuro sociedades más integradoras. Por otro lado, formar alumnos competentes que es un objetivo fundamental de la educación, no implica hacerlo desde la competitividad, es más, está suficientemente avalado que el aprendizaje cooperativo entre los alumnos tiene una incidencia muy positiva en el rendimiento académico.

Otra de las preocupaciones importantes está relacionada con el funcionamiento de la escuela regular: clases muy numerosas, mayores exigencias, enseñanza muy rígida y homogeneizadora. Obviamente, la integración implica que se produzcan cambios profundos en el currículo, la metodología y la organización de las escuelas, de forma que se modifiquen las condiciones que en un momento determinado dejaron fuera a estos alumnos. Es preciso romper con el esquema educativo que considera que todos los alumnos son iguales y en consecuencia todos tienen que hacer lo mismo en el mismo momento. Este modelo educativo olvida que todos los niños son distintos en capacidades, motivaciones, estilo y ritmo de aprendizaje, y ha generado un alto porcentaje de alumnos que sin tener una discapacidad presentan dificultades de aprendizaje o de adaptación al medio escolar, pasando a formar parte de las altas tasas de deserción escolar. (Booth, Tony, Ainscow, 2006).

La tendencia ha de ser reconvertir las escuelas de educación especial o grupos diferenciales en recursos de apoyo a las escuelas regulares, de forma que no sólo se beneficien los alumnos con discapacidad sino el conjunto de alumnos y profesores de la escuela. La integración es menos costosa que las escuelas especiales, porque éstas implican una gran cantidad de recursos para atender una pequeña cantidad de alumnos.

Más importante que la cantidad de recursos es la calidad y adecuación de los mismos, en este sentido un factor importante es la preparación de los diferentes profesionales involucrados en el proceso. La formación de éstos se ha basado en un enfoque clínico de las dificultades de aprendizaje que no es adecuado en la nueva situación. Muchos profesores de la educación regular piensan que no están preparados para atender a estos alumnos, porque persiste la concepción de que aprenden de forma distinta y que requieren metodologías que sólo dominan los especialistas. Hay que tener presente que ellos siguen el mismo proceso para aprender que el resto de los alumnos aunque precisan de apoyos intermitentes o especializados de Áreas profesionales Ad-hoc y/o ayudas distintas, que pueden ser proporcionadas por los profesores de educación regular y en especial a través de un trabajo colaborativo interinstitucional, interinstitucional y interorganizacional.

1.3 La Inclusión Educativa.

La integración como un modelo de atención para las personas con discapacidad ha resultado obsoleto por las razones antes señaladas, esto ha generado que el trabajo en las escuelas públicas se esté apegado a recientes formas de conceptualizar la educación especial y una de ellas es el tener en consideración el término de **inclusión educativa**.

Es indudable que nuestro sistema educativo a pesar de logros notables, como la expansión de la cobertura y el aumento del promedio de la escolaridad aún enfrenta retos que impiden que algunos niños, niñas y jóvenes tengan acceso a la educación que requieren. Uno de estos retos es la atención más diversa de niños y niñas y jóvenes con diferentes situaciones culturales, religiosas, económicas, éticas y lingüísticas, entre otras, manifestada en la injusticia donde una gran población de niños y niñas han permanecido al margen de los servicios educativos. En ese mismo grupo se encuentra la población con alguna discapacidad que, en general, ha tenido menores posibilidades de acceso a los servicios

educativos, y la de los alumnos que presentan actitudes sobresalientes, pareciera ser que los tratados internacionales y las políticas públicas no han tenido el impacto esperado en cuanto a eficiencia y eficacia de programas que promueven el derecho de todas las personas a recibir una educación inclusiva de calidad.

La diversidad, lejos de ser una barrera que limite el aprendizaje, es un elemento enriquecedor en los salones de clases, en las familias y en la comunidad; es un elemento que va forjando, una nueva sociedad en donde prevalece el respeto, la tolerancia y una mejor convivencia entre los individuos, condición básica para el desarrollo de un país; es un valor educativo y social. En este sentido, la diversidad no se refiere solamente al reconocimiento de las personas con discapacidad, sino la heterogeneidad de las características del ser humano.

Es así como en la literatura se pueden encontrar una variedad de significados de inclusión:

Se destaca textualmente:

-“Un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente diversidad en las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación” (UNESCO,2008).

-“La inclusión precisa la identificación y eliminación de las barreras”: (Vicepresidencia de la República de Ecuador, Ministerio de Educación, *Educación Inclusiva y Especial.*, 2011)

-“La inclusión presenta ventaja teórica de ampliar el significado hasta más allá de la propia educación especial desde el momento en que utiliza como contrario y opuesta al de exclusión y éste queda asociado a la esfera de lo social”. (García, 2003).

Así pues, la inclusión o la educación educativa no son otros nombres para referirse a la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, más bien implica un enfoque diferente para

identificar y resolver las dificultades que aparecen en las escuelas, implica procesos dirigidos a aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión implica reestructurar la cultura , las políticas y las prácticas de las escuelas para que puedan atender a la diversidad de los alumnos de su localidad (SEP, 2006,. *Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes.*).

Así púes como suele ocurrir frecuentemente cuando aparece un nuevo término enseguida empieza a utilizarse sin cambiar realmente las concepciones y significaciones previas. Esto es lo que está sucediendo con el término de inclusión, que se está empezando a utilizar como sinónimo de integración, cuando se trata de dos conceptos y aproximaciones distintas.

El concepto de inclusión es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto, porque está relacionada con la naturaleza misma de la educación general y de la escuela común. La inclusión implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan “requisitos de entrada” ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Mientras que en la integración el énfasis está en la adaptación de la enseñanza en función de las necesidades específicas de los niños integrados, en la inclusión el centro de atención es la transformación de la organización y respuesta educativa de la escuela para que acoja a todos los niños y tengan éxito en su aprendizaje, en la cual identificamos la gestión como el proceso institucional promotor de los cambios y acciones que se plantean en la Educación especial (Blanco, 1999, p.63).

La educación inclusiva implica una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad. La atención a la diversidad es una responsabilidad de la

educación común porque las diferencias son inherentes al ser humano y están presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, al igual que ha ocurrido en la sociedad, las diferencias en el ámbito educativo se han obviado, lo que ha dado lugar a la creación de estructuras y propuestas educativas diferenciadas para distintos colectivos de alumnos y alumnas (niños con discapacidad, niños indígenas, etc).

La escuela inclusiva no es, por otro lado, algo totalmente nuevo en la educación; un ejemplo claro es la escuela rural en la que todos los niños y niñas de esa comunidad se educan juntos. El desafío es avanzar hacia una mayor generalización, especialmente en las zonas urbanas y de mayores recursos, donde existe un mayor nivel de exclusión.

Los modelos y propuestas educativas están influidos por la percepción y connotaciones de valor que se tengan respecto de las diferencias. Cuando se habla de diferencias sociales se está hablando no sólo de los alumnos diversos, sino de alumnos que tienen diferentes oportunidades (unos tienen más que otros).

Cuando se habla de diferencias culturales, suele considerarse que hay una cultura mayoritaria y otras minoritarias que tienen menor valor e influencia en la sociedad. Cuando hablamos de diferencias individuales suele haber una tendencia a valorar más aquellos que tienen altas capacidades, especialmente las de tipo intelectual.

La atención educativa a la diversidad está condicionada asimismo por la concepción que se tenga sobre las dificultades de aprendizaje. Como señala Ainscow (1993), existe la tendencia muy arraigada a percibir las diferencias en función a criterios normativos, de tal manera que aquellos alumnos que no se ajustan a los criterios establecidos como normales o estándares, son considerados diferentes, con dificultades o anomalías, y en consecuencia han de ser objeto de programas o servicios diferenciados, o simplemente son excluidos del sistema. Otra forma distinta es considerar que cada alumno tiene unas

capacidades, intereses, motivaciones y experiencia personal única, es decir, la diversidad dentro de “normal”. Desde esta concepción el énfasis está en desarrollar una educación que valore y respete las diferencias, viéndolas como una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y no como un obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, las opciones y modelos educativos están condicionados por las distintas concepciones que existen sobre la sociedad. Según Marchesi y Matín (1998) es posible diferenciar tres ideologías en educación: la liberal, la igualatoria y la pluralista y cada una de ellas tiene repercusiones diferentes en la respuesta a la diversidad, la calidad y la equidad (Blanco,1999).

La ideología liberal supone incorporar a la educación las leyes del mercado y se sustenta en tres supuestos básicos: la competencia entre los centros es positiva ya que impulsa a un mejor funcionamiento para conseguir un mayor número de solicitudes; los padres deben recibir información sobre la eficiencia de las escuelas, basada sobre el rendimiento de los alumnos; el instrumento fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza es asegurar la libertad de elección del centro. Desde esta perspectiva, las escuelas, presionadas por los resultados de los alumnos, tienden a seleccionar a aquellos con más posibilidades de éxito, y difícilmente los alumnos que viven en zonas sociales más desfavorecidas suelen tener acceso a los centros con imagen de mayor calidad.

En la ideología igualitaria se considera que la educación obligatoria debe ser común para todos los alumnos y refuerza los elementos compensadores para conseguir una mayor igualdad de oportunidades. Considera que los centros deben tender a ser iguales en la práctica, por lo que existe una alta regulación y centralización por parte del Estado. No se acepta que los centros puedan elaborar proyectos propios ni que exista una oferta más diferenciada y variada, lo que también dificulta la respuesta a la diversidad. Esto ocurrió con las Políticas de Descentralización de la Educación en México hacia los Estados

Federados, creando una diferenciación de acciones y relativizando su importancia dentro de cada Región Gubernamental,

La ideología pluralista comparte con la igualatoria la creencia de la educación como servicio público, y su rechazo a la extensión de las reglas del mercado a la educación. Sin embargo, considera la autonomía de los centros para elaborar proyectos propios y ofertas diferenciadas, y las posibilidades de elección de centro por parte de los padres, pero estableciendo mecanismos de regulación que eviten inequidad. En lo que se refiere a la autonomía de los centros, es necesario proporcionar mayores recursos a los que están en zonas sociales más desfavorecidas y el desarrollo de una normativa común que pueda ser adaptada por estos de acuerdo a su realidad. La evaluación de los centros ha de contemplar tanto la interna como la externa, y esta última ha de tener en cuenta el contexto socioeconómico, la disponibilidad de recursos y el punto de partida de los alumnos, centrándose no sólo en los resultados de los alumnos sino también en los procesos educativos. Para que la elección de los centros asegure la igualdad de oportunidades han de tenerse en cuenta los siguientes aspectos: las normas de admisión de los alumnos han de ser públicas y comunes para todos los centros; la proximidad al domicilio ha de ser un elemento prioritario cuando hay más demanda que puestos educativos; y la planificación educativa y la buena gestión de los recursos públicos ha de ser tomada en cuenta.

1.4 Políticas educativas que promueven la Inlcusión Educativa.

La reflexión sobre la implemetación de políticas educativas en nuestro país, es una tarea extensa y compleja, sobre todo cuando hablamos del fortalecimiento de los centros escolares para que puedan brindar clases exitosas en sus aulas, convirtiendose en promotores de ambientes inclusivos y propositivos en la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

Es por ello que la construcción de las políticas educativas internacionales y nacionales desde sus inicios de la década de los noventa, ha puesto en debate la complejidad de la educación entorno a sus principales problemas, y al mismo tiempo, ha denotado una sensibilidad y una conciencia para aspirar a la satisfacción de uno de los derechos fundamentales de las personas: el acceso a la educación.

En la actualidad, los diversos organismos del Sistema de Naciones Unidas han propuesto un conjunto de pautas de acción para atender y resolver la gravedad de los problemas educativos de alcance mundial, por ejemplo: disminuir el vertiginoso incremento de las personas analfabetas de 15 y más años de edad, cumplir la meta universal para asegurar la educación básica a los niños y las niñas independientemente de la condición que acompaña su existencia o garantizar a todos el acceso a la educación, con énfasis en las niñas y las mujeres.

Bajo estas consideraciones, es un hecho incuestionable, que la educación en estos tiempos constituye una máxima prioridad y un compromiso para la comunidad internacional en torno a los principios de equidad e igualdad de oportunidades para las personas. Son principios que definen como el actuar contra la desigualdad y a favor de la inclusión social a través de medidas para contribuir a que en el planeta, la educación sea más equitativa y promotora de escuelas abiertas a la diversidad en el marco de la calidad educativa. Por ello,Álcantara et al. (2011), considera que las políticas educativas internacionales han proyectado importantes movimientos de transformación de los sistemas educativos en las naciones, implicando por una parte, la aspiración de mejorar la calidad de vida de las personas y, por otra, la postura y convencimiento de que el ejercicio pleno de los derechos humanos sólo es posible mediante la satisfacción de derecho a la educación.

En nuestro país, las políticas educativas han cobijado el ideario de las Naciones Unidas en torno a la educación y han venido asumiendo el compromiso de instaurar procesos sostenidos y fundamentados en reformas acordes a nuestra circunstancia histórica, cultural, política, económica, social y tecnológica.

En otras palabras, el cierre del siglo XX y el comienzo del XXI, enmarcan en nuestro país, el diseño y la puesta en acción de políticas para definir los objetivos de sistema educativo y la función de la escuela dentro de una sociedad en evolución hacia una mayor justicia. Las decisiones que han de tomarse en este campo tienen consecuencias profundas sobre la orientación y el funcionamiento del sistema.

Esto nos permite observar de qué formas se articulan Procesos de inclusión en las Políticas Educativas Nacionales con las Internacionales y sus coherencias o desfases.

1.4.1 Políticas internacionales.

Como principio general se deberían 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.

Hace ya dos décadas que el concepto de educación inclusiva apareció en el contexto internacional, en el escenario de la Educación para Todos de la Conferencia Mundial en Jomtie (1990). En el transcurso de ese tiempo, ha sufrido una evolución positiva, transitando de la integración relacionada con reformas adicionales para acomodar a alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional, hasta la actualidad, donde la educación inclusiva conlleva la reestructuración de la escuela según las necesidades de todos y todas (Paya,2010).

La declaración de Salamanca sobre Principios Política y Práctica para las necesidades educativas especiales promovidas por la UNESCO (1994), escenificó en parte este cambio de rumbo, señalando a las escuelas con orientación inclusiva como el medio más eficaz para combatir actitudes

discriminatorias, y para construir una sociedad inclusiva, y para alcanzar la educación para todos, educación efectiva para la mayoría de los menores y mejorar la eficacia y, en último término, el coeficiente coste-eficacia de la totalidad del sistema educativo.

Otro gran impulso a la educación inclusiva se dio en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca (España) en junio de 1994. Más de 300 participantes, en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, examinaron los cambios fundamentales en las políticas que se necesitaban para promover el planteamiento de la educación inclusiva, con lo que se posibilitaría que las escuelas atendieran a todos los niños y, en particular, a aquellos con necesidades educativas especiales.

Sólo puede establecerse un sistema educativo “inclusivo” si las escuelas ordinarias se vuelven más inclusivas, esto es, si logran educar mejor a todos los niños en sus comunidades.

y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.

Esta concepción se reiteró en la reunión del Foro Mundial sobre la Educación celebrada en Dakar en Abril de 2000 a fin de revisar los progresos realizados desde 1900. El Foro declaró que la Educación para todos debe tener en cuenta las necesidades de los pobres y los más desamparados, comprendidos los niños que trabajan, los habitantes de zonas rurales remotas y los nómadas, las minorías étnicas y lingüísticas, los niños y los jóvenes y los adultos afectados por conflictos, el VIH y el sida, el hambre o la mala salud, y las personas con discapacidad o necesidades especiales de aprendizaje (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009.*Directrices sobre las políticas de inclusión en la Educación*).

1.4.2 Políticas Nacionales

En México la discusión sobre la implementación de las políticas nacionales en la mejora de la educación ha cobrado auge, en consecuencia de los gobiernos para satisfacer las necesidades de la población y así poder tener mejores resultados en los temas de cobertura y calidad.

De acuerdo con el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, (2012) no cabe duda que la primera década del tercer milenio, da cuenta de cómo los esfuerzos de la política educativa internacional, son una suma de preocupaciones y voluntades de organismos y gobiernos centrados en las potencialidades de la educación y en la aspiración por alcanzar una escolaridad básica para todos, de alfabetizar a la población y completar las reformas necesarias para mejorar la calidad con eficiencia en la educación.

Eminentemente, proyectan una educación internacional para el siglo XXI preocupada por articular la resolución de las complejas problemáticas inscritas en la erradicación de la pobreza extrema y el hambre, en lograr una enseñanza primaria universal para todos, en garantizar la igualdad entre los géneros, abatir la mortalidad infantil, mejorar la salud materna, combatir las enfermedades, garantizar un medio ambiente sustentable pero, fundamentalmente, en impulsar una alianza mundial para el desarrollo.

En consecuencia se busca como objetivo general que las escuelas mejoren las condiciones para el acceso, la permanencia, la participación y el logro de aprendizaje de los alumnos que presentan necesidades específicas y requieran de mayores apoyos educativos; mediante el fortalecimiento de la educación especial y otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos. **La respuesta** de México al desafío de su sistema educativo nacional al tema de calidad ha sido una apuesta estratégica gubernamental que contempla simultáneamente la modernización de la gestión basada en la escuela, como parte de la adopción del movimiento de las escuelas eficaces (Murillo, 2008).

Todo esto tiene legitimidad en el Marco Normativo de la educación Especial que se ha desarrollado en nuestro país.

1.9 Marco Normativo de la educación especial en México.

Si bien la educación especial se define como una modalidad del sistema de educación escolar que desarrolla su acción de manera transversal en diferentes niveles educativos y hace énfasis en el derecho a la educación que tienen todas las personas sin distinción, ideales que se remarcan textualmente en la Constitución Mexicana, así como lo estipula la Ley General de Educación y Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad que a continuación se describen:

Artículo 1º. En los estados Unidos Mexicanos todo individuo gozará de las garantías que otorga esta Constitución, las cuales no podrán restringirse ni suspenderse, sino en los casos y con las condiciones que ella establece.

Está prohibida la esclavitud en los Estados Unidos Mexicanos. Los esclavos del extranjero que entren al territorio nacional alcanzarán, por este solo hecho, su libertad y la protección de las leyes.

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-federación, estados, Distrito Federal y municipios, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Ley General de Educación

Artículo 41. La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social incluyente y con perspectiva de género.

Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios.

Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán dichos lineamientos.

La educación especial incluye la orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación.

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad

Artículo 12. La Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal o administrativo del Sistema Educativo Nacional. Para tales efectos, realiza las siguientes acciones: (XIV fracciones)

Artículo 13. En el Sistema Nacional de Bibliotecas y salas de lectura, entre otros, se incluirán equipos de cómputo con tecnología adaptada, escritura e impresión en el Sistema de Escritura Braille, ampliadores y lectores de texto, espacios adecuados y demás innovaciones tecnológicas que permita su uso a las personas con discapacidad.

Artículo 14. La Lengua de Señas Mexicanas, es reconocida oficialmente como una lengua nacional y forma parte del patrimonio lingüístico con que cuenta la nación mexicana. Serán reconocidos el Sistema Braille, los modos, medios y formatos de comunicación accesibles que elijan las personas con discapacidad.

Artículo 15. 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 (SEP, 2012, *Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*).

Cabe resaltar que aunque nuestro país se ha apegado a los cambios de las políticas internacionales con la intención de innovar y proyectar nuevas reformas en los procesos de enseñanza aprendizaje, los resultados se han visto poco favorecidos. El rendimiento y aprovechamiento de los alumnos permanecen en niveles insatisfactorios como lo han reflejado distintas pruebas estandarizadas nacionales e internacionales como es el caso de PISA y ENLACE, mismas pruebas que no tienen en consideración a las personas con discapacidad a la hora de responder a éstas.

Las estrategias que en nuestro país que se han planteado, necesitan ser reconstruidas desde un enfoque de investigación de políticas en cual consiste en a) identificar el problema público al cual atiende el diseño de las políticas ; b) poner de manifiesto los alcances y límites de las políticas como resultado de

los propósitos de la gestión del sistema educativo mexicano en términos de gobernabilidad y gobernanza; c) identificar posibles cursos de intervención u objetos de estudio en función de dos dimensiones de la política educativa: una política (politics) y otra de políticas (policies) (del Catillo, 2012).

El proceso de crear políticas educativas es largo y complicado, sobre todo cuando el mismo sistema educativo pide cambios estratégicos para mejorar la intervención educativa con ayuda de todas las autoridades e instituciones correspondientes, que en acuerdo, el tema a trabajar es la inclusión educativa.

Capítulo 2

Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular.

Uno de los propósitos de la Administración Federal de Servicios Educativos (AFSEDF) es impulsar cambios en la gestión de las escuelas a fin de promover que los estudiantes cuenten con herramientas para emplearlas en la vida y que estas contribuyan a desarrollar una convivencia sana y armoniosa, sin importar su raza, género, cultura o discapacidad.

Bajo esta perspectiva, en colaboración con la Dirección de Educación Especial se fortalece al servicio educativo con los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) a fin de favorecer la participación de todos los actores en el proceso educativo. Estas últimas, de acuerdo con la Secretaria de Educación Pública (2012) en su libro *Memorias y actualidad en la educación Especial en México , Una visión histórica de sus Modelos de Atención, la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)* se concibió, como una estrategia que haría posible, el precepto de una escuela abierta a la diversidad, con una visión ampliada de la educación básica, favorecedora de la integración educativa para una población que hasta cierto momento, no gozaba de los beneficios del acceso al currículo de la educación básica y que esencialmente, permitiría el arribo a una escuela común para todos y cada uno.

Por esto, la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) se definió como: la instancia técnico-operativa y administrativa de la educación especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo así la integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación que se realiza en las escuelas regulares.

Bajo una estructura que se constituye por un director, los maestros de apoyo, el equipo de apoyo técnico y una secretaria.

El personal es adscrito y tiene como centro de trabajo la propia USAER, pero su lugar de desempeño son las escuelas regulares a las cuales la USAER brinda apoyo. Cada USAER, trabajaba en 10 escuelas como máximo, atendiendo a todos los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, dando apoyo a los maestros de la escuela regular y con la orientación a los padres de familia.

En cada escuela se acondiciona un espacio denominado “aula de apoyo”. Esta aula representa el centro de recursos de la educación especial dentro de la escuela regular, considerada sede de los recursos humanos, materiales, teóricos y metodológicos de la educación especial, así como espacio físico para la atención de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, además de utilizarse para la orientación al personal docente y a los padres de familia.

Para poder satisfacer las necesidades de las escuelas regulares el personal de USAER se organizó con base en las siguientes orientaciones:

Director.

El director de la USAER, establece su sede en alguna de las escuelas bajo la responsabilidad de la Unidad y coordina las acciones, para la atención de los alumnos, la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia, en las 10 escuelas. El director cuenta con el apoyo de una secretaria, misma que desempeña su función en beneficio de todo el personal de la Unidad.

Maestros de Apoyo.

En cada escuela se ubican permanentemente, maestros de apoyo de educación especial, para auxiliar en la atención a las necesidades educativas especiales a partir de la intervención directa con los alumnos y en la orientación tanto al personal de la escuela como a los padres de familia.

En promedio existieron dos maestros de apoyo en cada escuela, aunque estaba sujeto a la demanda existente. Cabe mencionar como los maestros de Educación Especial con experiencia de trabajo en

Grupo Integrado o Centros Psicopedagógicos, en su mayoría, se incorporaron al trabajo en las USAER en el proceso de reorientación de los servicios.

Equipo de Apoyo Técnico.

Este equipo se integra básicamente por un psicólogo, un maestro de lenguaje y un especialista en trabajo social. Además, podían incluirse otros especialistas (en trastornos neuromotores, en deficiencia mental, en ciegos y débiles visuales) cuando las necesidades educativas especiales de los alumnos así lo requirieran.

Dentro del personal docente de USAER el psicólogo juega un papel importante en la detección e intervención de los niños y niñas con discapacidad intelectual, aún en miras desde un enfoque clínico. Es por ello la importancia de mejorar las propuestas que incluyen la necesidad urgente de consolidar la figura del psicólogo educativo, sobre todo en los espacios de trabajo con personas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes (Núñez, 2011)

Acciones y Estrategias de Intervención.

La intervención psicopedagógica de las USAER se desarrolla en el grupo regular y en el aula de apoyo; se elige uno u otro a partir del reconocimiento de las necesidades educativas especiales de los alumnos y de las circunstancias del proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrollaba en la escuela.

La orientación al personal docente y a los padres de familia, constituye otra estrategia para la atención a las NEE de los alumnos, con el objeto de proporcionar los elementos técnicos y operativos que les permitieran participar en la atención de los alumnos, considerando además las necesidades que expresaran tanto maestros como padres de familia y los aspectos que se identificaran para reflexionar con ellos.

Para el desarrollo de la orientación se tiene en cuenta, la relación directa de maestro-padre de

familia y las formas de organización establecidas en la escuela, tales como consejos técnicos, consejos de participación social y asociación de padres de familia, rescatando el trabajo colegiado y el proyecto escolar vigentes (Secretaría de Educación Pública, 2010)

Cada maestro de USAER deberá tener un mínimo de 12 alumnos (priorizando los niños y niñas con discapacidad) para dar apoyo, considerando que el servicio es itinerante con base a las necesidades y demandas de la población de alumnos dentro del esquema de Educación Básica.

El seguimiento a los apoyos en la eliminación y/o disminución de barreras para el aprendizaje y la participación se requiere llevar de manera conjuntamente USAER y personal de la escuela. Para lo cual se deberá implementar una carpeta de escuela y una carpeta de aula. La carpeta es un instrumento técnico pedagógico que facilita la integración y organización de los elementos y evidencias que dan cuenta del proceso de atención de USAER y su contribución en la construcción de escuelas inclusivas.

Con este reto educativo y con el fin de apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje, la Educación Especial Valle de México fundamenta su práctica en los principios esenciales del enfoque constructivista, del modelo ecológico y en el marco de la pedagogía diferenciada, para potencializar al máximo las competencias de los alumnos dentro de los diferentes contextos como lo establece la política educativa de Planes y Programas

2.1 Fundamentos Teóricos de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Básica.

Bajo el enfoque de una Psicopedagogía, las USAER tienen sus fundamentos teóricos en su con los que ejercen su práctica cotidiana, mismos que son contribuciones de la psicología educativa y la ciencia en general.

El aprendizaje es el tema estrella de la psicología educativa y a la vez la contribución más importante que la Psicología ha hecho a la educación, especialmente de la práctica escolar. Como menciona Mayer (1996) el resultado más visible y duradero de la psicología educativa es el desarrollo de teorías

educativamente relevantes sobre el aprendizaje y el conocimiento (Nuñez,2011)

Es así que con base en la Línea Técnica emitida por el Departamento de Educación Especial Valle de México (2012) los fundamentos que teóricos que rigen a las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Básica con el fin de darle respuesta a la diversidad en las aulas regulares, la Educación del Valle de México se apoya en los principios esenciales del enfoque constructivista, modelo ecológico y la pedagogía diferenciada, para potencializar al máximo las competencias de los alumnos en sus contextos como lo establece la política educativa de Planes y Programas vigentes. A continuación se describen cada uno de ellos:

Constructivismo.

La concepción constructivista es en este momento un campo para reflexionar y una estrategia para actuar. Aunque con frecuencia se habla de constructivismo en singular, lo cierto, es que hoy en día son diversas las explicaciones de corte constructivista, e incluso hay que señalar que entre ellas existen puntos de vista opuestos o muy discrepantes. Sin embargo, en todas subyace el principio según el cual el conocimiento no es una copia o reproducción de la realidad, sino una construcción o reconstrucción personal idiosincrásica de esa realidad, a la que contribuyen tanto la realidad misma como las aportaciones que realiza el sujeto que pretende comprenderla. Podríamos afirmar que el carácter activo, el protagonismo del sujeto que aprende, es el principio constructivista más ampliamente compartido. Se aconseja establecer una distinción entre constructivismo, teorías constructivistas del desarrollo y el aprendizaje, y planteamientos constructivistas en educación. De acuerdo con esta distinción conviene reservar el término constructivismo para referirse a un determinado enfoque o paradigma explicativo del psiquismo humano que es compartido por distintas teorías psicológicas, entre las que se encuentran las teorías constructivistas del desarrollo y el aprendizaje. Por su parte, los planteamientos constructivistas en educación son, en su inmensa mayoría, propuestas pedagógicas y didácticas o explicaciones relativas

a la educación escolar que tienen su origen en una o varias de estas teorías del desarrollo y del aprendizaje.

Para este enfoque el conocimiento no se descubre, se construye; el alumno construye su conocimiento a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información y desde esta perspectiva, el alumno es responsable de su aprendizaje porque participa activamente en el proceso, nos habla de que el aprendizaje puede facilitarse; pero cada persona reconstruye su propia experiencia interna, porque que el conocimiento no puede medirse, y es único en cada persona, en su propia reconstrucción interna y subjetiva de la realidad, la cual se basa en el principio de que la apreciación de la realidad es completamente diferente por dos individuos diferentes, aunque las condiciones de aprendizaje sean similares, debido a que no es posible crear condiciones perfectamente iguales en la mente de dos sujetos diferentes. Para el constructivismo el aprendizaje es posible gracias a la interacción. Es decir, la relación con el medio y el grupo en el que un individuo se desenvuelve. Sostiene que el niño construye su peculiar modo de pensar y de conocer de manera activa, como resultado de la interacción de sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe de su entorno, el aprendizaje no puede ser entendido únicamente como el resultado de una influencia externa, sino como un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente que va construyendo progresivamente lo que el sujeto construye son significados.

Modelo Ecológico.

El rasgo que singulariza al modelo ecológico es la especial consideración del aula como un espacio social de intercambio, interrelación y negociación dentro de un contexto institucional que genera condiciones y que explica lo que sucede en las aulas y en las clases. El foco de la investigación ecológica más que dirigirse hacia la determinación, por ejemplo, de la eficacia de ciertos

comportamientos y estrategias del docente, apunta a iluminar sobre aquello que realmente ocurre en el aula, sobre el por qué los alumnos y los profesores se comportan de una determinada manera ahí. Desde el punto de vista escolar el Modelo Ecológico estudia las situaciones de clase y los modos cómo responden a ella los individuos. Toma como prioridad el estudio del escenario del comportamiento, escolar y social, destacando la interacción que existe entre el individuo y el ambiente, preocupándose de las interrelaciones persona-grupo, y persona-grupo-medio ambiente.

El aprendizaje contextual y compartido sería uno de los principales elementos a integrar dentro de los diferentes contextos, de tal manera que éstos, como vivencia significativa para el individuo deben ser parte de los aprendizajes del aula y así favorecer el aprendizaje con significado. El aprendizaje contextual se convierte en una vivencia interpretada y contextualizada, por ello es importante atender la interacción entre las personas y su entorno, enfatizando el intercambio de sus acciones como lo es el contexto del aula en permanente interdependencia. Tratar procesos como pensamientos, actitudes, creencias y percepciones de los agentes del aula, la relevancia de la participación de los alumnos, la comunicación entre los alumnos y sus participantes en el curso de las actividades, el lenguaje empleado por los docentes es asumir el proceso enseñanza aprendizaje como un proceso interactivo continuo.

En el modelo ecológico, todos los individuos se conciben como personas dinámicas y en crecimiento, que se mueven en forma progresiva hacia los escenarios en que se encuentran y los reestructuran; por lo que el contacto del individuo con el entorno es una transacción o intercambio comunicativo, donde cada uno es alterado por el otro. El modelo ecológico está constituido por cuatro componentes: proceso, contexto, tiempo y persona. Dicho modelo plantea que la persona se ve influenciada por tres sistemas, cada uno de ellos incluido dentro del otro. Esto quiere decir que la persona con discapacidad está influenciada por diferentes factores a lo largo de su vida, dichos factores van a ejercer una influencia única, así como una respuesta particular en cada persona. El primer nivel,

denominado microsistema, hace referencia a las características propias del individuo como su apariencia física, temperamento, tipo de discapacidad. El segundo nivel, mesosistema refleja la comunidad donde vive la persona, su familia, y afecta directamente el funcionamiento del microsistema. Por último, estos sistemas están dentro del macrosistema que refleja las influencias sociales, políticas y culturales de la sociedad en general. Al analizar cada uno de los componentes expuestos anteriormente, se observa que una situación de discapacidad es un eje transversal en cada sistema.

Pedagogía Diferenciada.

La Pedagogía Diferenciada (PD) se dedica a estudiar el rango de las diferencias individuales y grupales, su interrelación, estabilidad, modificabilidad y la incidencia de los contextos sociales y educativos sobre tales diferencias. La corriente de la individualización educativa considera los estudios sobre el medio, en sentido amplio. Toma en cuenta las diferencias humanas estudiadas desde y para el contexto educativo, sistematiza las variables, manteniendo las que favorecen el cambio positivo grupal e individual y anulando las que lo entorpecen. La diferenciación humana está en la base de la PD, es por eso que disciplinas como la Psicología Diferencial, la Sociología de la Educación y la Biología de la Educación han hecho eco de ella. Es un modo de observar la realidad educativa que aparece siempre envuelta en la diversidad. Ello nos lleva a hablar de PD porque se pide a la educación que sea cada vez más diferencial y más diferenciadora. Más diferencial para optimizar igualdad de experiencias y de resultados en la educación desde la propia realidad personal y social (porque los hombres y las situaciones siempre son diferentes). Más diferenciadora porque la auténtica educación busca mejorar las realidades peculiares de grupos y personas que son el punto de partida de la educación; pero manteniendo su esencia. Cada persona o grupo parte de realidades que se busca mejorar. Es una disciplina científica que estudia la adecuación del proceso educativo a las diferencias humanas. El término diferenciada parte de diferencia. Pues la diferenciación humana se produce a lo largo de un

continuum. La pedagogía diferenciada, reflexiona sobre los modos y procesos de adaptación de la enseñanza a las diferencias de los grupos y educandos. Busca poner en práctica un conjunto diversificado de medios y de procesos de enseñanza aprendizaje. No se trata de la suma de los modos diferenciales de la educación, sino del estudio integrado y sistemático de las propias diferencias en que debe apoyarse todo tipo de proceso de adaptación de la enseñanza a las diferencias existentes entre los educandos. Unifica e integra todos los elementos desde una perspectiva diferencial, pero dando unidad al proceso educativo de las personas y los grupos. Busca que todos nuestros alumnos con sus diferencias culturales, de edad, intereses, estilos de aprendizaje y otras diferencias puedan intervenir en el proceso educativo. Es un nuevo saber hacer para que juntos los actores educativos, aunque a veces por diferentes caminos, puedan lograr objetivos comunes.

La Pedagogía Diferenciada se preocupa por los modos diferenciados que adopta la educación, tanto por parte de los educandos como por los educadores, porque sabe que son reflejos de la diferenciación humana.

La diferenciación puede operar sobre varios planos, entre ellos:

- Diferenciación al considerar las características e intereses de los alumnos y maestros.
- Diferenciación en los contextos.
- Diferenciación en el método.
- Diferenciación de las situaciones de aprendizaje.
- Diferenciación en las actividades.
- Diferenciación en el material didáctico.
- Diferenciación en las estrategias para considerar los diferentes procesos cognitivos.
- Diferenciación en apoyos a ritmos y estilos de aprendizaje, (Línea Técnica,2012).

Los rasgos de esta nueva orientación son el reconocimiento de la especificidad del ambiente o escenario

de conducta y la interpretación que del mismo hace cada sujeto. El proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que los alumnos tienen sus características tanto personales como sociales diversas entre uno y otro, este proceso debe ser entendido como un fenómeno psicosocial.

2.2 Población que atiende USAER.

La educación inclusiva es fruto de un largo proceso, en primera instancia los alumnos que presentaban alguna discapacidad no tenían acceso alguno a los centros escolares, por lo que eran segregados, posteriormente se abrieron espacios específicos para atender la discapacidad desde un enfoque médico. Consecutivamente los estudiantes con discapacidad pudieron compartir la adquisición de nuevos conocimientos en las escuelas regulares. Actualmente se siguen haciendo esfuerzos por reforzar su permanencia y ofrecerles una educación equitativa y de calidad a la que tienen derecho. Llegar al último escalón de este proceso inclusivo será posible cuando se acepte que el trabajo diversificado empodera los aprendizajes de todos los alumnos y alumnas (Dirección de Educación Especial, 2010 *Orientaciones metodológicas para la planeación estratégica en la USAER*).

De acuerdo con el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración educativa (2012) que tiene por objetivo contribuir a que las escuelas mejoren las condiciones para el acceso, la permanencia, la participación y el logro de aprendizaje de los alumnos que presenten necesidades específicas y requieran de mayores apoyos educativos; mediante el fortalecimiento de la educación especial y otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos. Es en este programa donde se describen la población que se atiende en las escuelas regulares que cuentan con U.S.A.E.R y que a continuación se describen:

Discapacidad Intelectual.

Es una condición de vida caracterizada por limitaciones en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que interfiere en la autonomía para el cuidado personal y la capacidad de adaptar su

conducta ante diversas situaciones sociales. Las habilidades de adaptación pueden estar afectadas en mayor o menor grado dependiendo de la calidad e interacción que tenga la persona con su entorno familiar, escolar y en su comunidad.

Por lo que las personas con discapacidad intelectual tienen un ritmo y estilo diferente para aprender respecto a la mayoría de personas de su misma edad y con frecuencia requieren de más apoyos como: usar un lenguaje sencillo, repetir indicaciones las veces que sea necesario, utilizar recursos educativos concretos o visuales para enfatizar algún tema, implementar estrategias didácticas dinámicas aprovechando el juego y la música, utilizar situaciones de enseñanza comprensibles, y establecer límites y reglas que favorezcan su interacción.

Lo más importante para estos alumnos es desarrollar habilidades académicas funcionales y socioadaptativas que promuevan una vida independiente y autónoma.

Discapacidad auditiva (sordera).

Es una condición de vida que afecta la audición. Las personas sordas tienen una pérdida auditiva profunda cuya audición no les es funcional para la vida diaria, aún con auxiliares auditivos. Afecta las funciones de alerta y orientación, estructuración del lenguaje y el desarrollo intelectual y social si la persona no adquiere una lengua para comunicarse.

Las personas sordas utilizan principalmente la vista para recibir información y aprender; por lo que desarrollan con mayor facilidad la comunicación a través de la lengua de señas (en México se utiliza prioritariamente la Lengua de Señas Mexicana), por lo tanto a estos alumnos les favorece un ambiente educativo bilingüe en el que se comuniquen y aprendan a través de la lengua de señas y el español escrito, y adquieran el lenguaje oral cuando sea posible.

Algunas personas sordas son candidatas a un implante coclear, lo que les facilita la adquisición y desarrollo del lenguaje oral, para ello requieren también de una terapia auditiva-verbal. La discapacidad auditiva es un tipo de discapacidad sensorial.

Discapacidad auditiva (hipoacusia).

Es una condición de vida que afecta la audición. Las personas con hipoacusia tienen una pérdida auditiva leve, media o severa y logran adquirir el lenguaje oral (habla) si reciben los apoyos adecuados y de manera oportuna, como: un diagnóstico médico que determine su nivel de audición, uso de auxiliares auditivos adecuados, recibir terapia de lenguaje, hablarles de frente con mímica y expresión facial, lectura labiofacial, entre otros.

Discapacidad visual (ceguera).

Es una condición de vida que afecta directamente la percepción de imágenes en forma total, por lo que las personas ciegas no reciben información visual alguna. Las personas ciegas requieren de apoyos como: ubicarse en el espacio, saber qué características tiene el lugar donde se encuentran, apoyarse en puntos cardinales, utilizar un bastón blanco y/o perro guía. Para realizar actividades académicas existen ayudas técnicas específicas como: libros en sistema Braille, regleta y punzón o máquina Perkins para escribir en Braille, caja aritmética y ábaco, sistemas portátiles de almacenamiento, procesamiento y edición de la información (anotadores parlantes, calculadoras parlantes, computadoras y software como el explorador Jaws), dibujos, esquemas o mapas con relieves o contornos bien definidos, entre otros apoyos. La discapacidad visual es una forma de discapacidad sensorial.

Discapacidad visual (baja visión).

Es una condición de vida que afecta la agudeza visual de las personas. Las personas con baja visión son aquellas que aun con lentes, ven significativamente menos que una persona que tiene una visión normal, no perciben las formas de los objetos de manera clara y nítida, y requieren para aprender de una

iluminación favorable y de apoyos específicos como: textos en macrotipo, uso de marcadores, cuadernos con renglones bien marcados y el uso de ayudas ópticas como: lentes, lupas, telescopios y magnificadores de pantalla entre otros.

Las personas que utilizan lentes comunes por tener astigmatismo o miopía, no se les consideran personas con discapacidad visual. Estos casos, en su mayoría se corrigen con el uso de lentes. La discapacidad visual es una forma de discapacidad sensorial.

Discapacidad Motriz.

Es una condición de vida que afecta la capacidad de movimiento y en consecuencia las funciones que estén asociadas a éste, como pueden ser: el desplazamiento, el equilibrio, la manipulación y el habla de las personas.

Nos referimos a discapacidad motriz cuando hay una alteración en los músculos, los huesos o las articulaciones; cuando hay un daño en el cerebro que afecta el área motriz e impide a la persona moverse de forma adecuada; o cuando hay ausencia de alguna extremidad del cuerpo: brazos, manos o piernas.

Algunas manifestaciones de la discapacidad motriz son la presencia de: movimientos rígidos, bruscos, lentos, involuntarios; poco o demasiado tono muscular; dificultad para dirigir los movimientos; alteraciones en la postura, en el equilibrio; falta de coordinación en piernas, brazos o manos, dedos, boca o rostro; dificultades para succionar, deglutir, respirar y hablar.

Las personas con discapacidad motriz dependiendo de sus necesidades requieren de: adecuaciones físicas en el entorno (rampas, barandales, baños adaptados, etc.); tecnología adaptada o asistencia tecnológica; materiales didácticos y utensilios adaptados; mobiliario adaptado para mejorar la postura, evitar posturas estáticas por largo tiempo cuando la situación particular del alumno lo permita o requiera; sillas de ruedas, andaderas, muletas o bastones, y en algunos casos de terapia física. La discapacidad motriz es una forma de discapacidad física.

Discapacidad Múltiple.

Es una condición de vida que se caracteriza por la combinación de dos o más discapacidades: intelectual, motriz, auditiva, visual o mental.

Es indispensable identificar las áreas más relevantes en las que requiere apoyos: diferenciados, generalizados y/o permanentes. La identificación de las necesidades y los apoyos permitirá establecer acuerdos de trabajo con la familia, así como decidir contar con mayor orientación profesional por educación especial y otras instancias.

Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD).

Se identifican cinco tipos de trastornos bajo la categoría de Trastornos Generalizados del desarrollo (TGD): Trastorno Autista, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil, Trastorno de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado. Sus principales necesidades están centradas en desarrollar su habilidad para interactuar socialmente, para relacionarse con otras personas, percibir y expresar emociones, desarrollar actividades imaginativas como el juego simbólico. Pueden presentar dificultades en la comunicación y patrones de comportamiento repetitivos, estereotipados e intereses restringidos. Los TGD ocurren desde la infancia y no son consecuencia de un trauma, accidente, enfermedad física ni psiquiátrica, tampoco son un problema emocional. Pueden afectar algunas áreas del aprendizaje y del desarrollo. Las personas con TGD requieren de un ambiente familiar y escolar estructurado que les ayude a anticipar los sucesos de una jornada, acciones como: tener orden en la disposición del mobiliario y los materiales que utilice, así como en los horarios de sus actividades, les permitirá organizarse y generar rutinas en todos los ámbitos de la vida. Los apoyos que brinden la familia, la escuela y la comunidad a las personas con algún TGD, a lo largo de la vida, desde su nacimiento hasta la vida adulta tendrán un papel determinante en su calidad de vida.

Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA-TDAH).

Las características más comunes del trastorno son:

Falta de atención que se manifiesta al momento de hacer las tareas o trabajos que requieren, no los terminan, interrumpen lo que hacen, no observan los detalles, no atienden, dificultad para organizarse, pierden cosas constantemente y se olvidan de hacer sus tareas.

Hiperactividad que se caracteriza por mover las manos y pies, moverse constantemente de un lado a otro, dificultad para planear sus actividades y hablar excesivamente.

Impulsividad, que se observa en que la persona siempre contesta a preguntas o respuestas antes de que éstas hayan sido concluidas, tiene dificultad en esperar su turno, interrumpe conversaciones, juegos o cualquier actividad.

Las personas con TDAH requieren apoyos para poder establecer metas, planear, iniciar y llevar a cabo tareas eficientemente, hacer críticas positivas, negociar, expresar un cumplido, solucionar un conflicto de manera pacífica, ofrecer consuelo, expresar su opinión, resistirse a las presiones del grupo, entre otras habilidades sociales. Para ello la familia y la escuela deben promover de manera conjunta un marco de convivencia seguro y positivo, así como un clima de relaciones interpersonales cordiales que favorezcan sus conductas y habilidades sociales. Este trastorno no está asociado a la capacidad intelectual.

Aptitudes sobresalientes.

Aquéllos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o de acción motriz. Estos alumnos, por presentar necesidades educativas específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades y satisfacer sus necesidades e

intereses, en beneficio propio y el de la sociedad. Los cinco tipos de aptitudes sobresalientes se dividen en:

- Intelectual

- Artística

- Psicomotriz

- Socioafectiva

- Creativa Todos los niños con aptitudes sobresalientes tienen necesidades educativas específicas debido a sus características, tales como: la profundidad de intereses, la velocidad de aprendizaje, el vocabulario avanzado para su edad, y el amplio dominio de conocimientos. Si estas necesidades no son atendidas, podrían derivar en necesidades educativas especiales. Partiendo de los modelos socioculturales, los apoyos educativos que se brindan desde la Subsecretaría de Educación Básica se clasifican de manera generalizada en dos modelos: enriquecimiento y aceleración (Secretaría de Educación Pública, 2012).

Es un gran abanico de población y discapacidades con el cual los docentes y equipo técnico de USAER atienden a diario aún bajo las limitantes como son de acceso, permanencia e inclusive, todas aquellas barreras de actitud y conocimiento que siguen presentando los actores educativos, desde jefes de sectores hasta los docentes a cargo de grupo. Es importante conocer las características que presentan cada discapacidad y/o aptitud sobresaliente ya que con esta información se abre un panorama de oportunidades para brindar mejores ambientes y estrategias de estudio a los estudiantes, disminuyendo así barreras de conocimiento y práctica escolar.

Capítulo 3

Contexto Actual de la Educación Especial en el Valle de México.

En este momento de cambios educativos, la Educación Especial recupera la función de propiciar atención y apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje. Con la finalidad de que todos los niños participen y aprendan. La Educación Especial colabora hoy como agente promotor del respeto a la diversidad de actores que intervienen en el proceso educativo.

Asegurar el derecho a una educación de calidad para todos exige la eliminación de prácticas que limitan no solo el acceso a la educación, sino también la continuidad de estudios, así como el pleno desarrollo y aprendizaje de cada persona.

A la Educación Especial le corresponde definir su tarea. Una parte importante, es el apoyo educativo específico y especializado que Educación Especial brinda con la finalidad de que los alumnos reciban una respuesta educativa de calidad de vida.

Por la tanto la educación inclusiva es una estrategia para conseguir una educación de calidad para todos. El termino inclusión aún se utiliza en muchos casos como sinónimo de integración y se considera un asunto de la Educación Especial. Los términos integración e inclusión no son sinónimos. Mientras la integración implica que los grupos excluidos o marginados se incorporen al sistema educativo disponible sin modificaciones sustantivas, la inclusión, por el contrario, implica adaptar los sistemas educativos y la enseñanza para dar respuesta las necesidades de todos los individuos y grupos. Para avanzar hacia sistemas educativos inclusivos es necesario identificar las barreras que enfrentan los alumnos para lograr el aprendizaje y participación en los diferentes contextos en los que interactúan con la finalidad de eliminar o minimizar las mismas.

Todos los países se encuentran, en mayor o menor medida, en un proceso de transformación para avanzar hacia un sistema educativo único, pero diversificado, se basa en la colaboración de los

diferentes acortes involucrados en los procesos educativos y tiene como eje central el currículo como, que se diversifica para que todos los estudiantes tengan cabida, concibiendo a la Educación Especial como un conjunto de recursos y apoyos específicos y especializados al servicio de la educación como.

Bajo este enfoque los apoyos brindados por la Educación Especial a través de los Centros de Atención Múltiple (CAM), las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de Recursos e información para la integración Educativa (CRIE) se consideran dentro de los diferentes contextos educativos como estrategias y recursos específicos y especializados que apoyan la eliminación o minimización de barreras para que los alumnos participen en los diferentes contextos educativos y aprendan promoviendo sociedades respetuosas de la gran diversidad funcional de sus integrantes (SEP, 2012). *Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa.*).

La articulación de la Educación Básica establece un trayecto formativo de 12 años que se organiza en el Plan de Estudios y los Programas correspondientes a los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Es el Plan de Estudios 2011. Educación Básica , donde se definen las competencias para la vida, el perfil de egreso, los aprendizajes esperados así como los estándares curriculares para cada periodo escolar que orientan la formación de ciudadanos democráticos, críticos, creativos y productivos.

La máxima prioridad del Plan de Estudios 2011. Educación Básica- aspiración de la política educativa durante el primer decenio del siglo XXI es la necesidad de generar acciones para avanzar en la equidad educativa, tanto en aspectos materiales, como cognoscitivos y relativos a la prestación de los servicios, así como la equidad que constituye uno de los componentes irrenunciables de la calidad educativa.

Esta prioridad de la política educativa se encuentra estrechamente ligada a los principios de la Educación Inclusiva, porque implica actuar en las dimensiones de equidad material, sociocultural y pedagógica, asumidas al garantizar el derecho de los sujetos en edad escolar a acceder a la educación básica, al tener la disposición de reconocer la pluralidad social, cultural y lingüística, como un valor para educar desde este posicionamiento a las generaciones futuras y, de igual manera, al contar con la capacidad de generar procesos educativos centrados en el alumnado, reconociendo su individualidad y estimulando para alcanzar el más alto nivel de dominio de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados en los campos de formación de la Educación Básica. (SEP-DEE, 2011. *Revisión, Adecuación y Actualización 2011: Programa General de Trabajo*)

Lograr la equidad con calidad como prioridad del Plan de Estudios 2011. Educación Básica, se fortalece con los siguientes Principios Pedagógicos que lo orientan:

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.
2. Planificar para potenciar el aprendizaje.
3. Generar ambientes de aprendizaje.
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.
6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
7. Evaluar para aprender.
8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.
9. Incorporar temas de relevancia social.
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
11. La tutoría y la asesoría académica a la escuela.

Los principios pedagógicos número 4, 5 y 8 son reconocidos en el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASSE), como elementos modales de su marco teórico referencial y de los procesos de trabajo de sus servicios. El principio número 4 alude al trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes que se caracteriza por ser inclusivo, definir metas comunes, fortalecer el liderazgo compartido, favorecer el intercambio de recursos y el desarrollo del sentido de responsabilidad y corresponsabilidad. Estas características del trabajo con enfoque colaborativo, cobran sentido en los procesos en los que se encuentra implicado el personal de educación especial y en las estrategias de apoyo que pone en práctica en la escuela, en el aula y las familias.

El principio 7 concibe el proceso de evaluación desde un enfoque formativo orientando al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y del desempeño de los docentes. Esta mirada formativa de la evaluación, orienta la creación de oportunidades de aprendizaje a partir del diseño de estrategias diferenciadas, tutorías u otros apoyos que se adecuen a las necesidades de los alumnos y las alumnas cuando los resultados de aprendizaje no son los esperados; por otra parte, una evaluación formativa constituye el instrumento normativo y pedagógico para determinar si una estrategia de promoción anticipada es la mejor opción para los alumnos y las alumnas que muestran un desempeño que se adelanta significativamente a lo esperado para su edad y grado escolar. En este sentido, es responsabilidad del sistema educativo proveer los elementos para potenciar su desempeño sobresaliente.

Este principio es de suma importancia, toda vez que se reconoce el apoyo como necesario para coadyuvar en la minimización o eliminación de las barreras para el aprendizaje que enfrenta el alumnado en sus contextos.

En lo que respecta al principio 8, pone el énfasis en la atención a la diversidad (incluyendo aquellos alumnos y alumnas con discapacidad o con capacidades y aptitudes sobresalientes) a partir de la

realización de una nueva evaluación centrada en identificar aquellas situaciones o condiciones, constituidas como barreras que limitan el aprendizaje y la participación del alumnado.

Se debe de servir de la planeación estratégica con la cual se impulsan iniciativas en la escuela y en el aula, para fortalecer el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos y alumnas, así como d los propios docentes y familias.

Estos significados de la Educación Inclusiva, cobran capital importancia para colocarla en un movimiento que no es excluido del ámbito de la escuela y del aula, sino que está en el centro mismo de la sociedad, para repensarla en términos más abiertos y móviles, con una vida democrática basada en la diversidad y la pluralidad de identidades, con derechos igualitarios para otros.

Capítulo 4

La Psicología en la educación.

En la actualidad ha quedado de manifiesta la necesidad de abordar con urgencia los retos que aún quedan pendientes en el sistema educativo. Los innumerables esfuerzos por disminuir el rezago y fracaso escolar están fuertemente relacionados con la prevalencia de problemas con la conducta y con la deficiencia de personal preparado para responder a las demandas de los centros escolares. Distintos problemas han sido abatidos a través de diferentes programas, pero muchas veces estos necesitan una visión desde un punto de vista de diagnóstico, intervención y evaluación, y es aquí donde el rol del psicólogo ocupa un lugar que no puede ser reemplazable.

Hay acuerdo en que la psicología de la educación es esencialmente el resultado del intercruce de dos disciplinas: la psicología y la educación (Guzmán 2004).

Las diferencias entre los autores surgen al considerar si se trata solo de la aplicación de los nuevos principios psicológicos en el campo educativo, o si es una disciplina en sí misma que funciona a la vez como puente que además es el resultado de la interacción e interdependencia entre ambas.

Si analizamos algunas definiciones, tenemos que para Santrock (2002), se trata de la rama de la psicología especializada en la comprensión de la enseñanza y el aprendizaje en escenarios educativos. Martínez la considera una disciplina que estudia los procesos psicológicos (cognoscitivos y socioafectivos) que ocurren como consecuencia de la participación de los individuos en contextos y prácticas educativas de la diversa índole (Guzmán, 2004). Se refleja aún controversia sobre lo que es y a lo que se dedica la Psicología Educativa. La historia más específica de la psicología educativa se inicia entre 1890 y 1920 (Beltrán, 1983, 1984; Zimmerman y Schunk, 2003). En realidad, la Psicología educativa, nace, como señala Hothersal (1984), en el año 1892 cuando Stanley Hall llama a su estudio a 26 colegas para organizar la American Psychological Association (APA). Entonces, toda la APA era la

psicología educativa. En este corto espacio se produjeron algunas aportaciones decisivas que harían posible el nacimiento de esta ciencia y con ella, la aventura de unir dos mundos tan complejos como los de la psicología y la educación, (del Castillo, 2012). Una segunda etapa puede acentuarse entre los años de 1920 a 1960, para estos años la Psicología educativa ya tenía establecida sus bases empírica, delimitándose en áreas como aprendizaje, habilidades humanas y rendimiento educativo, algunos estudios destacaron en las medidas psicométricas, es decir, la creación de instrumentos que medían habilidades cognoscitivas y emocionales.

Para Coll (2004), la psicología de la educación posee, al igual que las demás ciencias de la educación, tres dimensiones esenciales.: una referida a su naturaleza teórica o explicativa de los fenómenos que estudia, la segunda es la proyectada o tecnológica para diseñar o planificar los mecanismos educativos, y la tercera es de naturaleza práctica o instrumental para dirigir hacia una dirección considerada deseable u óptima los procesos educativos (Guzmán,2004).

A nivel internacional, sobre todo en el mundo anglosajón, los temas que comúnmente forman parte de la psicología educativa son los mecanismos para promover una enseñanza efectiva, los procesos y las estrategias para aprender, la motivación escolar, el desarrollo psicológico (particularmente el cognoscitivo, el social, el moral y el emocional), la inteligencia, el manejo del salón de clases, el pensamiento crítico, la medición y la evaluación psicoeducativa, la autoestima y el auto concepto del alumno, entre otros. Por lo que toca a nuestro país, tradicionalmente se han considerado como subareás de la psicología de la educación las siguientes: el diseño de instrucciones, la educación especial, la orientación y el consejo educacional, la evaluación educativa, la psicología escolar, la investigación psicoeducativa, las teorías psicopedagógicas, etcétera.

Por todo esto la educación es un factor estratégico de desarrollo humano, que ha hecho posible a las personas asumir modos de vida superiores y ha tenido un impacto positivo en el aprovechamiento de las

oportunidades de la ciencia, tecnología y sobre todo de la cultura. En este pronunciamiento lleva a comprometer al profesional de la psicología a analizar un conjunto diverso de aspectos implícitos en la educación, dentro de los que se pueden mencionar; el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, aumentar la pertinencia social de las instituciones educativas, sobre todo de aquellas que apuestan por modelos inclusivos mismos que impulsaran a la diversificación-institucional, Serrano, Troche (2003).

A pesar de encontrar diversas posturas sobre la psicología educativa es una disciplina concreta tiene como objetivo fundamental la comprensión y el mejoramiento en la calidad de la educación. Para ello hace análisis de las teorías de la educación, de las estrategias metodológicas a nivel de aula, técnicas de aprendizaje, técnicas de solución de conflictos. En este sentido, hace un análisis psicológico científico de la educación como proceso permanente y socializador y al mismo tiempo aporta en la labor pedagógica proponiendo estrategias para mejorar el aprendizaje, señala con claridad cuáles son las características principales de un buen profesor y describe con precisión las características psicológicas del alumno etc.

Las metas de la psicología educativa se ubican como se desarrolla la acción pedagógica en las diferentes modalidades de atención, donde la interacción del docente con el alumno es crucial. Entendiendo que el rol del docente ha ido cambiando desde el enseñante con autoridad absoluta en la que se consideraba como mejor maestro de aquel que tenía un mejor método de enseñanza, y si la mayoría de los alumnos aprobaba era porque se enseñaba bien, sin embargo en estos tiempos el mejor profesor es aquel que propicia mejores aprendizajes, por lo tanto tiene como meta fundamental comprender y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.1 El rol profesional del psicólogo y sus posibilidades de trabajo multidisciplinario.

En diversas ocasiones los psicólogos que se dedican a la orientación vocacional tienen el perfil de psicólogos escolares y en su trabajo intentan encontrar, a través de una combinación de pruebas y

entrevistas, los problemas que afectan a los estudiantes en la escuela. Después de atender algún caso en especial, el psicólogo bien podrá sugerir al estudiante sea recibido o tome clases especiales para el mejoramiento de su situación. Por otro lado, los estudiantes con problemas de ajustes posibles quizá recibirán atención psicológica u orientación escolar. En este sentido, como proponen Viera, Figueiredo, Souza y Fenner (2013), el rol del psicólogo educacional implica el diálogo permanente con otras áreas del conocimiento, en asociación con otros profesionales de la educación ya que el marco educativo es en sí mismo complejo y multifacético Barraza, (2015).

Desde principio del siglo XXI hasta la actualidad, la emergencia de las ciencias cognitivas y el desarrollo tecnológico de espacios virtuales han permitido una variedad de enfoques que potencian la interacción social como un espacio educativo y de colaboración por excelencia. Esto permite entender la interacción de enseñanza aprendizaje como un espacio complejo que aborda desde la emergencia de los espacios microgenéticos las interacciones sociales colaborativas de aula, de carácter no- lineal (Díaz y Bastías, 2012) , pasando, incluso hasta las interacciones virtuales como espacios en los cuales proponen Viera, Figueiredo, Souza y Fenner , el rol del psicólogo educacional implica el diálogo permanente con otras áreas del conocimiento, en asociación con otros profesionales de la educación ya que el marco educativo es en sí mismo complejo multifacético.

Como propone Vidal (2007) , el rol del psicólogo y la psicóloga educacional es escasamente visualizado al interior de las instituciones educativas y su trabajo se ve más bien ligado al ámbito clínico aplicado a la educación, principalmente, enfocado al psicodiagnóstico y la atención de casos individuales al interior de las escuelas, lo que ciertamente constituye una concepción muy limitada respecto de lo que los psicólogos y las psicólogas educacionales pueden aportar a los establecimientos en diversos campos de acción.

En la misma línea, García *et al.*, (2012), proponen que los docentes, en su mayoría, solicitan al psicólogo apoyo clínico para el estudiantado. A esto se suma una visión crítica de la labor del profesional en psicología educacional desde el estamento docente, quien percibe que los procesos llevados a cabo por él o ella no son útiles y no se concretizan en cuestiones de utilidad (Palma, Bascuñan, Camps, Contreras, Napolitano, San Juan, Slaughter y Vidal, 2006). Por otra parte, las familias buscarían apoyo para las dificultades académicas e interpersonales de sus hijos. Finalmente, los directivos esperan que el psicólogo y la psicóloga se involucren en el currículo académico y en su implementación; no obstante, no existiría el espacio de acción y validación profesional suficiente para que este profesional intervenga en esta área (García *et al.*, 2012). Como propone Patias, Hartmann y Abaid (2009), permanece en el imaginario colectivo la idea que la persona profesional en psicología debe atender a los alumnos problemáticos, remediar situaciones de conflicto y a pagar incendios teniendo como foco la atención clínica de estudiantes, sus familias y docentes (Gaspar y Costa, 2011; Souza, Ribeiro y Silva, 2011).

La falta de claridad no solo se observa dentro de los otros miembros de la comunidad educativa, sino que también se constata a nivel de los psicólogos. Cabe destacar en este aspecto que los psicólogos reconocen una falta de definición del rol, sin embargo pueden cumplir con lo que los establecimientos les demandan (García *et al.*, 2012) aunque con pocas posibilidades de desarrollar trabajo institucional e interdisciplinario (Cavalcante y Aquino, 2013).

Por otra parte como propone César Coll (en Rigo *et al.*, 2005), la especificidad de la psicología de la educación también es cuestionada por profesionales que trabajan en otros ámbitos de la psicología que ven a la psicología de la educación como un “campo de aplicación” de un conocimiento generado por la psicología del aprendizaje, la neuropsicología, la psicología experimental o del desarrollo, considerando la psicología de la educación como la psicología clínica o social contextualizada a la educación.

La incorporación de la psicología a la educación especial comenzó como un intento de comprender la influencia de las dificultades individuales y de desarrollo de las personas discapacitadas, con el fin de buscar líneas de tratamiento y estrategias de educabilidad que les permitieran alcanzar una adecuada formación.

En la actualidad, la importancia de la multiprofesionalización de la atención es fundamental, dado que la globosidad de la personalidad del niño o del joven con discapacidad ya no es una realidad teórica, sino que opera de forma práctica y experiencias. Esta globosidad exige, a la vez, una globosidad en la intervención que logre dar una mirada holística y no particular sobre las características de la personas, evitando centrarse sólo en la deficiencia (Rioja, 1984) citado en Ossa (2006).

Lo anterior implica pensar el rol del psicológico 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 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 (diagnóstico) 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 llevada a replantearse este rol, desde una mirada tradicional centrada en las tareas clínicas, a una centrada en la perspectiva sistemática y constructiva (como modelo ideal de la reforma).

La labor de la psicología en educación debe pasar por un cambio de visión en la definición del trabajo psicológico, lo que implica transitar de lo individual a lo sistémico, de lo remedial a lo preventivo, del trabajo aislado al trabajo en equipo y desde el foco en lo psicológico al foco

psicoeducativo (Banz, 2002) , Ossa (2006).

Según Arreola (1990) apuntó que las principales actividades profesionales que el psicólogo realiza son: diagnosticar, diseñar, programar, prevenir, plantear, investigar, intervenir y evaluar. Diversos autores han identificado como función profesional predominante del psicólogo educativo la evaluación, seguida por la planeación, la intervención, la investigación y la detección o el diagnóstico. La docencia es la actividad laboral que reportan como más frecuente los profesionales de esta área, seguida por la planeación y la aplicación de programas educativos, la realización de entrevistas, la orientación vocacional, la elaboración de material didáctico, la asesoría, la evaluación de los aprendizajes, la aplicación de instrumentos estandarizados, la administración educativa y la educación especial (Guzmán, 2004).

El perfil del psicólogo se puede identificar en los aspectos personal, profesional, ético y moral. Dentro de lo personal debe demostrar una conducta coherente a las demandas sociales, culturales. Podemos mencionar las más importantes:

-Cultivar la identidad Nacional- cultural respetando costumbres, razas.

-Respeto por todas las personas independiente de la raza, credo, ideología, cultura, idioma.

Ser creativo, respetuoso, comprometido al servicio de los demás.

2. Dentro del área profesional

-Debe manejar el conocimiento científico y dar soluciones a los problemas psicológicos en el proceso educativo.

Manejo adecuado de estrategias y técnicas psicológicas.

-Manejo adecuado de instrumentos psicológicos de acuerdo a los fines y objetivos de la intervención.

-Mantener el secreto profesional acorde con los dispositivos vigentes y el Código de ética.

3. En lo ético

Debe mantener una conducta ética respetando el trabajo de los demás profesionales y manteniendo una actitud coherente al ser un profesional de la conducta.

Su práctica debe realizarla dentro del secreto profesional.

4. En lo moral

Su práctica y profesional siempre debe tener como principios los valores morales.

Funciones del Psicólogo Educativo

1. Docencia
2. Planeación y aplicación de programas educativos
3. Orientación educativa y vocacional
4. Asesoría psicológica
5. Evaluación del aprendizaje
6. Aplicación de instrumentos estandarizados
7. Participación en la gestión educativa y toma de decisiones
8. Participación en educación especial

Por otra parte, el psicólogo educativo no solo trabaja con alumnos, sino todos los componentes de la comunidad educativa de las instituciones educativas.

Al respecto de la acción de la psicología que es tal vez la única especialidad en psicología que toma seriamente en consideración de forma simultánea casi todas las prácticas psicológicas actuales en educación y en otros campos relacionados

La identificación de los aspectos del psiquis del alumno que inciden en la educación del mismo, con el fin de aportar elementos para la elección de la estrategia de atención.

La elaboración y operación de estrategias de cambio en situaciones diversas que coadyuven a mantener o recuperar.

De esta manera la participación del psicólogo consiste en la atención que brinda al alumno a través de la atención directa de éste, el apoyo al maestro y el trabajo con los padres de familia.

Capítulo 5.

Planteamiento del problema.

Es función de la escuela pública como primordial misión, la de garantizar que todo el alumnado (incluidos el alumnado desfavorecido) tenga realmente acceso al desarrollo de las capacidades básicas , así deberá empeñarse en hallar formas de hacer más atractivo el aprendizaje dentro y fuera de los sistemas formales de educación y formación, fomentando una cultura de aprendizaje para todos y todas y mejorando la concienciación de los interesados acerca de los beneficios sociales y prácticos del aprendizaje.

Un programa destinado a promover una educación para todos y todas tiene sus actividades aquellas interdisciplinarias que son válidas para desarrollar una actitud positiva y para contribuir a la formación de personas con espíritu ciudadano que aborden entre hombres y mujeres, la salud, el cuidado y conservación del medio ambiente, el desarrollo de un consumo sostenible y coherente, el desarrollo de la sociabilidad y la participación cívica, el trabajo en grupo, la contribución en la mejora de las relaciones entre las personas, la aportación en el voluntario social.

El sistema educativo tiene responsabilidad de formar personas con sentido de convivencia democrática. Eso exige, no sólo replantearse las prácticas educativas que acompañan a las rutinas escolares, sino también educar directamente desde los derechos humanos, la justicia, la lucha contra todo tipo de discriminación.

Un programa de innovación educativa que pretenda desarrollar una educación para superar las barreras de aprendizaje en las necesidades educativas especiales con, deberá promover proyectos educativos y curriculares que superen las barreras que la escuela establece al aprendizaje y a la participación del alumnado con especiales dificultades; creará redes de centros inclusivos que permitan poner en común sus buenas prácticas educativas, promoverá la coordinación de los agentes educativos

para un adecuado apoyo en la superación de las dificultades y potenciará movimientos de familias a favor de la inclusión educativa de todo el alumnado en la escuela.

La Psicología y otras áreas afines como la Pedagogía, hoy cuentan con enfoques para poder abordar estas problemáticas, sin embargo, el problema está latente y lo están padeciendo más niños y niñas. Una respuesta Institucionalizada aún no está completamente acabada. Desde esta perspectiva nos surgen las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tipo de organización debe contar una institución que atienda estas acciones educativas inclusivas para sujetos con barreras en el aprendizaje?
2. ¿Qué tipo de profesionales deben de estar desarrollando intervenciones con grados de especialización profesional?
3. ¿Qué rol profesional se puede plantear desde la Psicología las intervenciones en los procesos de inclusión educativa en estas alternativas institucionales?
4. ¿Si los recursos técnico-profesionales de la psicología están a la altura de ser una acción eficiente de apoyar los objetivos de U.S.A.E.R?

5.1 Pregunta de Investigación

En este contexto de preguntas susceptibles para realizar trabajo de investigación, la pregunta central que guía el presente estudio es:

¿Cómo se presentan las prácticas de los profesionales que participan en el proyecto educativo y la dinámica que presenta USAER como unidad de apoyo a nivel primaria en algunas escuelas del Estado de México; con una perspectiva de inclusión?

5.2 Objetivos

Objetivo General.

Identificar en la dinámica Institucional de la USAER, los desarrollos y perfiles de trabajo de las distintas profesiones que intervienen con propósitos y recursos interdisciplinarios que fortalecen un proceso de inclusión en los procesos de aprendizaje que tienden a normalizarse en el desarrollo de los educandos y que desde la Psicología se puntualiza su intervención profesional.

Objetivo específico.

Identificar las acciones y actuaciones hasta hoy desarrolladas desde la Psicología para fortalecer la inclusión educativa en la USAER, de tal forma que contribuya de formas más efectivas y de amplia acción profesional en la realización al derecho de alumnas y alumnos a una educación más humana en calidad y equidad dentro de las aulas en las escuelas regulares.

Estudio Exploratorio

De acuerdo con Sampieri et. al. (2008) los estudios exploratorios sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos o para obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular.

Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudios y en esta investigación deja entre abierto el contexto actual de la inclusión educativa sobre todo en ambientes donde se da por sentado ambiente educativos diversificados e incluyentes.

Método

5.6 Población y muestra

Se utilizó una muestra intencional con una población de 14 docentes de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular de Nezahualcóyotl, Estado de México, dentro de los cuales se encuentran 11 mujeres y 3 hombres. Los integrantes de la unidad tienen diferentes perfiles profesionistas, como son; Lic. en Pedagogía, Lic. en Trabajo Social, Lic. en Educación Especial área motora e intelectual, Lic. en Terapia de Lenguaje y grado de posgrado en maestría de Gestión Escolar y de Educación. Los años de antigüedad oscilan entre 1 año hasta los 30 años en servicio

Variables

1.Inclusión Educativa: Constituida como la principal característica que se deriva de una Política internacional y pasa a afirmarse como política pública, se expresa a través de un proyecto y programas específicos donde éstos son realizados por profesionales en esta área educativa específica.

2.Programas y proyecto educativo USAER: que tiene por característica estar constituida por los diferentes programas y niveles que constituyen el proyecto educativo.

3.Recursos interdisciplinarios: Son las interacciones teóricas, metodológicas y técnicas que interactúan en el desarrollo de los diferentes programas y niveles del proyecto USAER

Análisis estadístico

Descriptivo: análisis de frecuencias.

Instrumento

El instrumento se diseñó a partir de las tres variables fundamentales para este estudio, de la variable inclusión corresponde a la pregunta uno y nueve, de la variable programas y proyecto educativo USAER corresponden las preguntas número dos, tres y la variable recursos interdisciplinarios las preguntas número cuatro, cinco, seis, siete y ocho (ver Apéndice A y Apéndice B).

Procedimiento

- 1) Implica el diseño del instrumento a partir de las tres variables en las que se centra la exploración de la pregunta de investigación.
- 2) En la siguiente etapa se pilotea para corregir los errores de las preguntas en los 14 docentes de la USAER 61, se contó con el consentimiento por parte de la dirección y docentes de esta unidad de apoyo
- 3) La aplicación se llevó a cabo en una semana de acuerdo a sus horarios de posibilidad de los docentes. Se contó con el consentimiento informado por parte de la dirección de la USAER y de los maestros de esta unidad de apoyo.
- 4) Se lleva a cabo el vaciado de los datos en cuadros para el análisis estadístico descriptivo

Capítulo 6

Interpretación de datos

En nuestro estudio se hace énfasis en el sistema educativo impulsado por el gobierno del estado de México. Y nuestros datos nos indican lo siguiente:

Estos datos nos indican que los profesionales que están en servicio dentro del sistema USAER, están ponderando con una gran importancia los procesos de inclusión, fundamentalmente en el óptimo desarrollo psicosocial de los alumnos con discapacidad dentro de un sistema educativo que los prepare para incorporarse a los sistemas sociales. Lo que nos ubica en desarrollar un proceso como consecuencia del trabajo de inclusión.

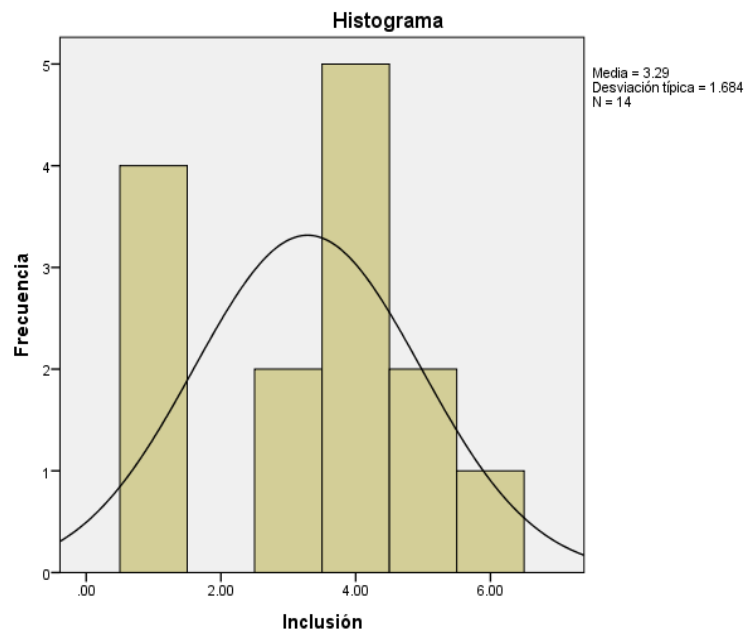


Figura 1. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que “proceso continuo y dinámico” tiene una frecuencia de 5, le sigue “derecho constitucional” con frecuencia de 4, luego en igualdad esta “integración educativa” con frecuencia de 1 y “proceso continuo y dinámico” con frecuencia de 1.

En la figura 2, dentro de la variable “actividades que podría realizar del equipo de apoyo USAER” (Trabajo Social y Psicología) inciso “a” orientaciones a docentes a cargo de grupo”, en donde lo docentes enumeraron del 1 al 4 (considerando el 1 como el número más alto y el 4 como el número más bajo) de acuerdo a su valoración.

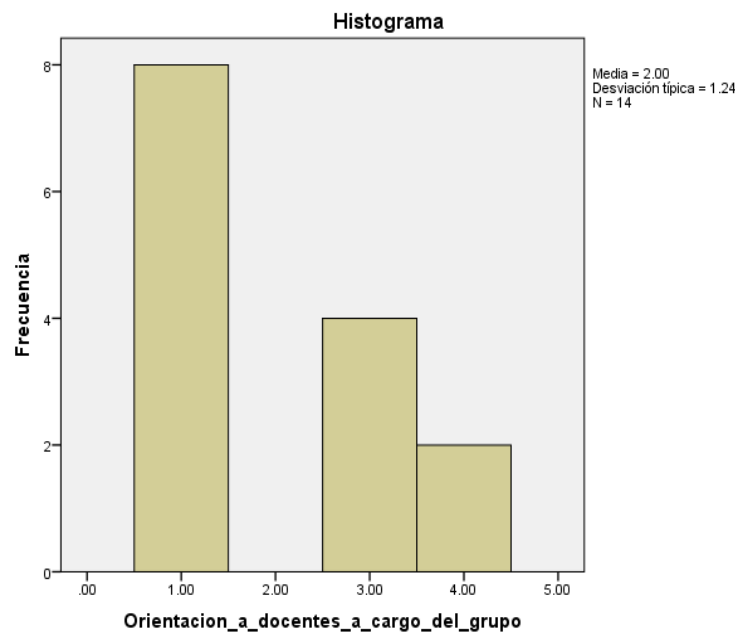


Figura 2. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20 , el histograma muestra que 1 tiene la frecuencia de ocho, el número 3 tiene una frecuencia de cuatro, el número 4 con frecuencia de dos.

Dentro de la esta variable en la pregunta número tres, en el inciso A la “orientación a docentes a cargo de grupo sobre el tema de inclusión educativa” fue la que mayor frecuencia tuvo entre los docentes como actividad primordial para que el equipo de apoyo las lleve a cabo, recalcando el papel y función que el Psicólogo tiene en U.S.A.E.R.

Entendiendo la orientación educativa como un proceso continuo y sistemático de ayuda al docente, con el propósito de posibilitar el máximo desarrollo de sus potencialidades, sobre todo cuando en el salón de clases se encuentran niños y niñas con discapacidad. .

Dentro de diversas escuelas se encuentran las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular centrandose su trabajo en los contextos escuela, aula y socio-familiar reduciendo las barreras de conocimiento, practica y actitud por parte de estos ambientes, existiendo acompañamiento y orientación a los docentes a cargo de grupo con niños y niñas que presentan dificultad en las adquisición de aprendizajes esperados para grado escolar, sensibilización a los padres de mayor familia para que su participación en la vida académica sea eficaz y eficiente.

Continuando con el inciso B “sensibilización a padres de familia sobre el tema de inclusión educativa”; en la Se puede observar en la Figura 2.1 que hubo resultados equiparables entre los docentes al considerar como número dos la sensibilización a padres sobre el tema de inclusión educativa dentro de la jerarquía, es decir, una actividad esencial para el equipo de USAER, paragógicamente la misma cantidad de docentes la consideraron como la actividad de menor importancia para que la realicen el equipo de USAER, sobre todo el psicólogo.

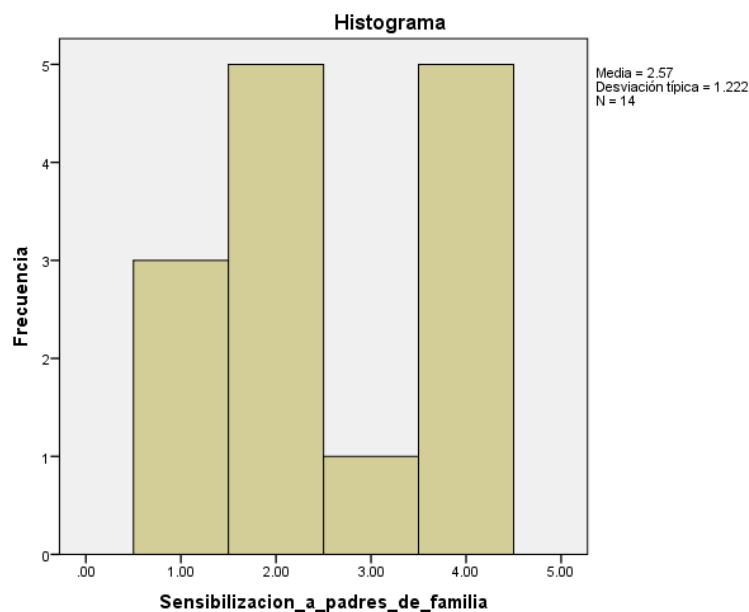


Figura 2.1 Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20 , el histograma muestra que presenta el número 4 tiene una frecuencia de cinco, siendo este el número de menor prioridad dentro de la jerarquía, número 2 con frecuencia de cinco, 1 con frecuencia de tres y el número tres con frecuencia de uno.

Teniendo en consideración como sensibilización a los padres de familia como la forma de reacción de forma visible y positiva ante la discapacidad de sus hijos, teniendo mayor información sobre de ella y sobre todo el proyecto de vida que tienen para ellos.

En cuanto al acompañamiento a docentes refiriéndonos a los espacios de diálogo y reflexión que promuevan cambios continuos en la práctica docente, sobre todo para fomentar ambientes inclusivos, donde se vean disminuidos las barreras de práctica y conocimiento, el acompañamiento servirá entonces para brindar información y así los profesores tendrán mayor probabilidad de tener un buen rendimiento para el manejo y apropiación del currículo, así como para la planificación e implementación de procesos de enseñanza aprendizaje pertinentes y relevantes para todos sus alumnos, priorizando contenidos en donde los alumnos (as) con discapacidad tengan mayor probabilidad de éxito, evitando la memorización sin significado y potencializando sus habilidades socio adaptativas.

En el inciso C “acompañamiento a docentes” que esta actividad también es considerada primordial para que la efectué el equipo de apoyo de USAER (psicólogo) teniendo en cuenta que el psicólogo ayuda a la identificación de los aspectos cognitivos de los alumnos con el fin de aportar elementos para la elección de la estrategias adecuadas para su atenciónn educativa, evitando la segregación en los contextos escolares.

Es por ello, que los docentes eligieron que esta acción es indispensable para seguir impulsando la inclusión educativa en las aulas regulares.

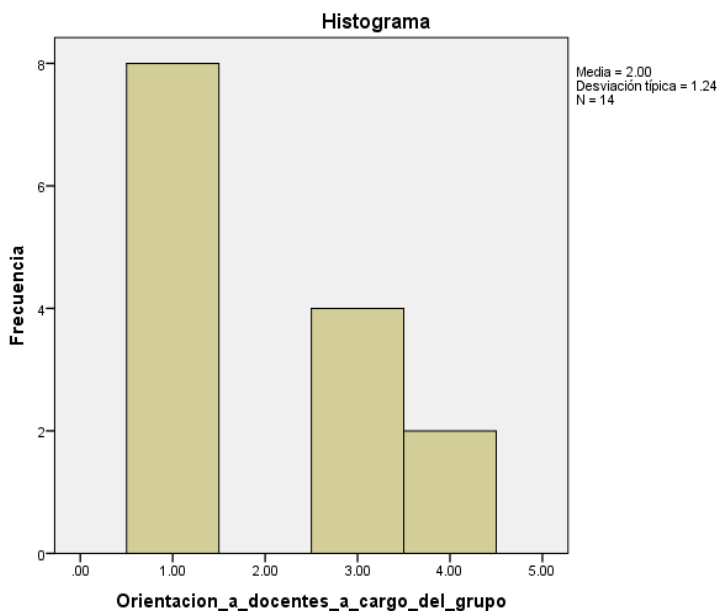


Figura 2.2 Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que uno tiene una frecuencia de ocho 8, le sigue tres con una frecuencia de cuatro y el número cuatro con frecuencia de dos.

En el inciso D se puede apreciar en la figura 2.4. “disminución de la barrera de actitud de docentes y padres de familia. Se refleja que quedaron empatados las jerarquías de dos y cuatro, recalcando que la

disminución de barreras de actitud para pocos docentes es una actividad que deba realizar el equipo de apoyo de USAE.R, mientras que la mayoría lo consideraron como la actividad menos importante para que la imparta el Psicólogo y/o Trabajador Social en las diversas escuelas que cuentan con el apoyo de USAE.R a pesar de que el psicólogo puede brindar diferentes estrategias teóricas y prácticas para la disminución de la barrera de actitud por parte de los docentes y padres de familia, los profesores la consideraron con la menor relevancia.

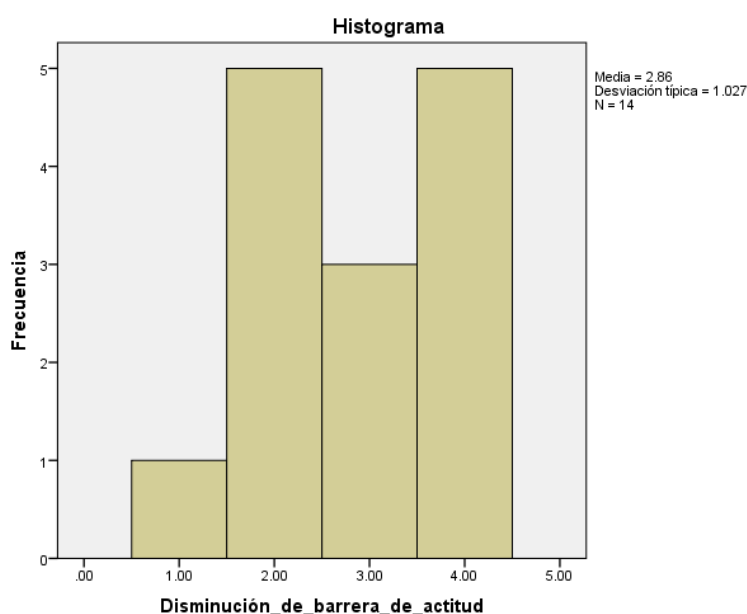


Figura 2.3 Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que ,el número uno con frecuencia de uno, número dos con frecuencia de cinco 5, el número tres con frecuencia de tres y por último el número cuatro con frecuencia de cinco.

Recalcando que la barrera de práctica se refiere a lo que se puede saber teóricamente pero se tiene la inexperiencia para llevar a cabo estrategias en el salón de clases, en la escuela y en el hogar. Así cómo en la barrera de comunicación donde permanece la incapacidad de poder dirigirse hacia los alumnos, y

como resultado se obtiene la segregación y discriminación en los niños y niñas con barreras de aprendizaje.

Otra barrera primordial y no menos importante es la barrera de actitud y se está presenta cuando hay sobreprotección, rechazo y/o falta de aceptación ante la condición cognitiva y física de los alumnos (as), teniendo como consecuencia un nulo compromiso real para llevar un trabajo multidisciplinario de calidad dentro y fuera de los contextos escolares.

Variable 3 Recursos interdisciplinarios.

Como se refleja en el inciso “a” de la pregunta número cinco de la variable recursos interdisciplinarios, donde los docentes enumeraron jerárquicamente de mayor a menor las opciones de estas preguntas considerando el 1 como número mayor y el número 6 como número menor en la figura 3., “flujo de información que repercute en las actividades para fomentar la inclusión” flujo de información” fue escogida con mayor frecuencia entre los docentes. Refiriéndonos a que este flujo de información es todo aquel el material bibliografico que se brinda a través de espacios como talleres, exposiciones, círculos de estudio que se abren en las escuelas que cuenta con USAER para el mejoramiento de los aprendizajes en el salón de clases de los alumnos con discapacidad o dificultades severas de aprendizaje, comunicación, conducta y aptitudes sobresalientes.

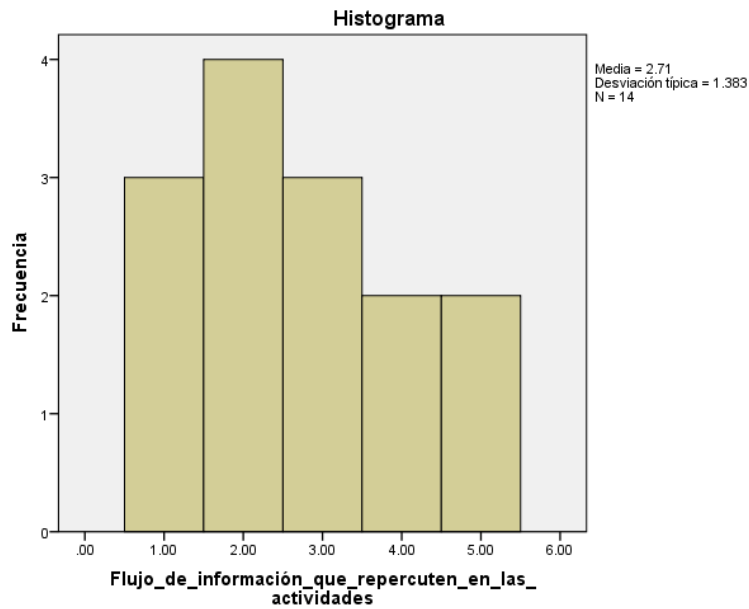


Figura 3. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que el número uno tiene una frecuencia de tres , el número dos con frecuencia de cuatro, el tres con frecuencia de tres, el número cuatro con frecuencia de dos al igual que el número 5.

Como se ha mencionado la USAER brinda el apoyo en los contextos, escuela y el socio-familiar y su finalidad es enriquecer estos ambientes donde tienen lugar el proceso de enseñanza aprendizaje y tiene como finalidad disminuir los diferentes tipos de barreras con apoyo de los recursos interdisciplinarios con base en la inclusión educativa.

Al referirse con recursos interdisciplinarios, puede comprenderse a los recursos humanos o al grupo de personas que desde una amplia gama de disciplinas, trabajan juntos para la planificación y la toma de decisiones para resolver un mismo problema, dan forma y cuerpo a los objetivos y ponen en práctica las acciones contempladas.

Un claro ejemplo de esto se puede ver vislumbrado por la composición de equipo de trabajo con el que cuentan las .USAER. Y esta respuesta no está alejada de la realidad, puesto que cuando se les brinda la mayor información posible a todos los involucrados en los contextos escolares sobre el tema de inclusión, las diferentes formas de trabajo y de adecuaciones curriculares, se van disminuyendo las

barreras para los alumnos y se va obteniendo mayores y mejores resultados académicos, así como el cumplimiento de una de las metas principales de la inclusión que es el poder trabajar bajo la diversidad.

Continuando con el inciso B de la pregunta número 5 de la variable recursos interdisciplinarios en la Figura 3.1 “interacción disciplinaria” Se puede apreciar que quedó equiparable en frecuencia considerándola como número 3 y número 4, es decir, los docentes consideraron desde su punto de vista que la interacción disciplinaria refiriéndonos a esta opción como el mejoramiento de las actividades y estrategias para los alumnos con discapacidad desde las diferentes disciplinas teóricas que proponen una educación inclusiva no es de relevancia para favorecer la inclusión.

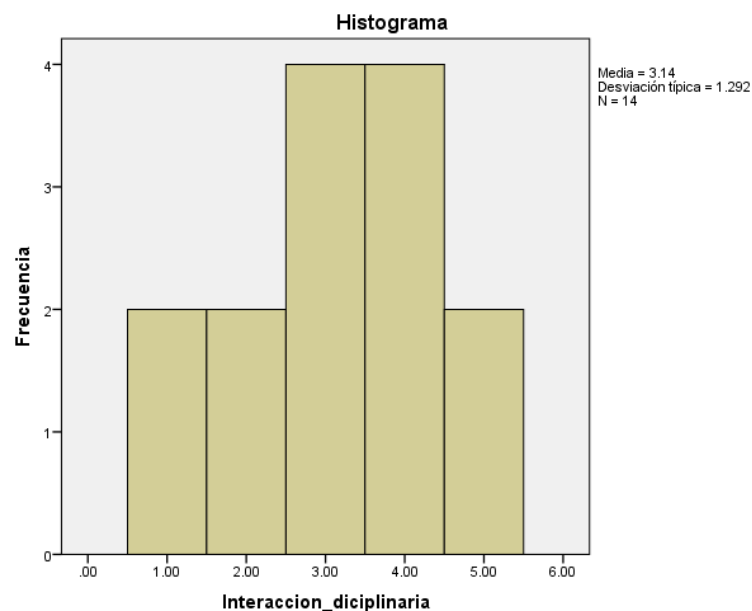


Figura 3.1. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que el que el número 1 tiene una frecuencia de dos, número 2 una frecuencia de dos, número 3 con una frecuencia de cuatro, número 4 con frecuencia de cuatro y el número 5 con frecuencia de dos.

El mejoramiento de las estrategias curriculares adaptadas con enfoques inclusivos desde varias disciplinas, es un hecho plasmado en el Plan y Programas de primero hasta sexto grado, pero existen ocasiones en los cuales los docentes a cargo de grupo prefieren dejarles tareas que no exigen un alto compromiso intelectual a los estudiantes con discapacidad, mientras algunos niños realizan ciertas actividades establecida en la planeación bimestral elaborada por el profesor y los niños y niñas con discapacidad realizan otra actividad promoviendo la segregación.

El propio planteamiento curricular debe apegarse a la inclusión, desde su diseño hasta su operación cotidiana. Tanto los planes como los programas y los objetivos de aprendizaje los cuales incluyen no sólo conocimientos y habilidades, sino también valores y actitudes como las prácticas y los métodos educativos, los materiales y los ambientes escolares, tienen que obedecer a la lógica de la equidad y la inclusión (Modelo Educativo, 2016)

Por otro lado dentro de la misma variable (recursos interdisciplinarios) tenemos el trabajo colaborativo, inciso C. Si bien es sabido que el trabajo en colaboración de todos los agentes involucrados en la educación de los niños y niñas ayuda a construir el aprendizaje, alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes colectivos.

En el inciso C “Cooperación entre docentes” se observa en la figura 3.2:

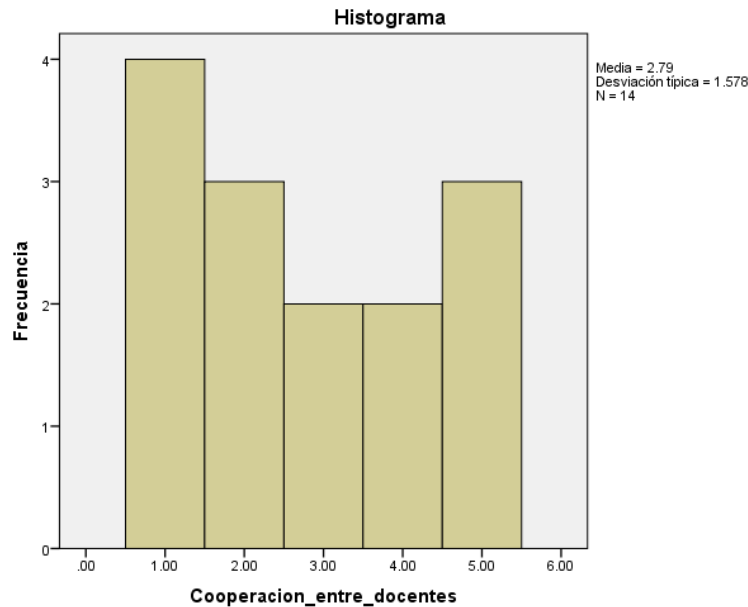


Figura 3.2 Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que el número 1 tiene una frecuencia de cuatro, la jerarquía número 2 tiene una frecuencia de tres, el número 3 con frecuencia de dos, el número 4 con frecuencia de dos, y número 5 tiene una frecuencia de tres.

Se presta atención que este inciso tuvo mayor frecuencia al considerarlo como número 1 dentro de la jerarquía es decir, como una acción primordial para los docentes de la USAER como recurso interdisciplinario es indispensable para fomentar ambientes y formas de aprendizajes inclusivos.

-El trabajo colaborativo y cooperativo tendrá miras a ser inclusivo, que defina metas comunes, que favorezca el liderazgo compartido, que permita el intercambio de recursos , desarrollando el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad, que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono. Se necesita que en las escuelas se promueva el trabajo colaborativo y cooperativo para enriquecer diversas prácticas.

Refiriéndonos al inciso D “Aplicación de políticas educativas” se puede observar en la figura 3., En este inciso el número que mayor tuvo frecuencia fue el número 1 y paradójicamente le sigue el número 6 (recalcando que dentro de la jerarquía el 1 como número mayor y el 6 como número menor) ya que el primero fue considerado por cinco docentes como una característica primordial para la aplicación de políticas educativas que promuevan la inclusión educativa con apoyo de los recursos interdisciplinarios con los que cuenta la US.A.E.R. Mientras que tres docentes la escogieron como de los últimos recursos a considerar para impulsar la inclusión de los alumnos en las aulas regulares.

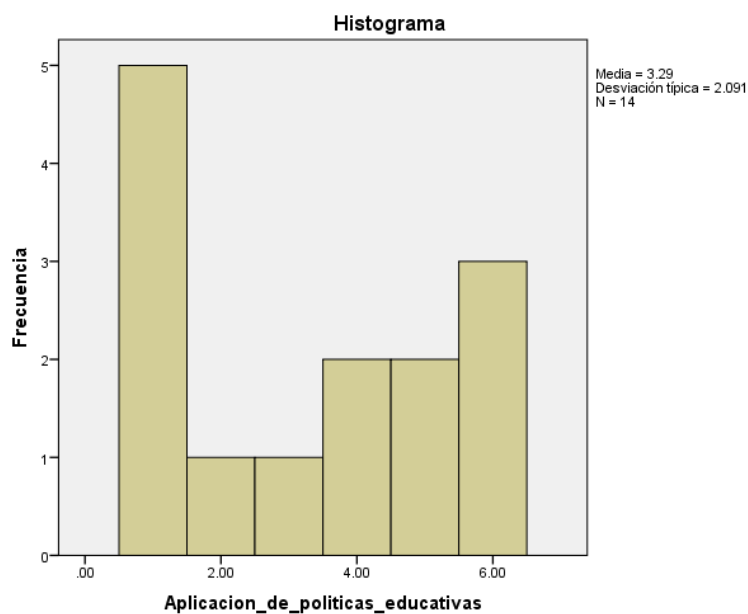


Figura 3.3 Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que el número 1 tiene una frecuencia de cinco, el número dos con frecuencia de 1, el número 3 con frecuencia de uno, el 4 con frecuencia de dos, el 5 con frecuencia de dos y por último el número 6 con frecuencia de tres.

Toda escuela deberá proporcionar su abertura a la incorporación, permanencia y acreditación a los planteles de educación básica regular a todos los alumnos y alumnas, mediante la aplicación de métodos,

técnicas y materiales específicos, así como la orientación y acompañamiento a los docentes y padres de familia con el fin de brindarles herramientas teórico-prácticas para mejorar la calidad de vida de los niños y niñas sin importar su condición física, cognitiva, social y cultural.

En esta medida, en el marco de esa profesionalización se demanda un tipo determinado de docente: autónomo, capaz de responder las demandas y exigencias planteadas por una sociedad en constante movimiento, por los avances de las disciplinas que contribuyen su saber y por los procesos interactivos y de desarrollo de los actores comprometidos en la tarea educativa.

La formación permanente (o capacitación) si bien para esta autora corresponde a un proceso de actualización que le posibilitará realizar su práctica pedagógica a los profesores de manera significativa, siendo eficiente y eficaz en los distintos contextos sociales en los que se están inmersos y sobre todo brindando opciones de trabajo para las poblaciones que se atienden.

En el inciso E “actualización constante se puede observar en la figura 3.4, muestra que en este inciso el número 2 y el número 3 tiene una frecuencia equiparable, es decir, para cuatro docentes este inciso es de relevancia para impulsar el proceso de la inclusión.

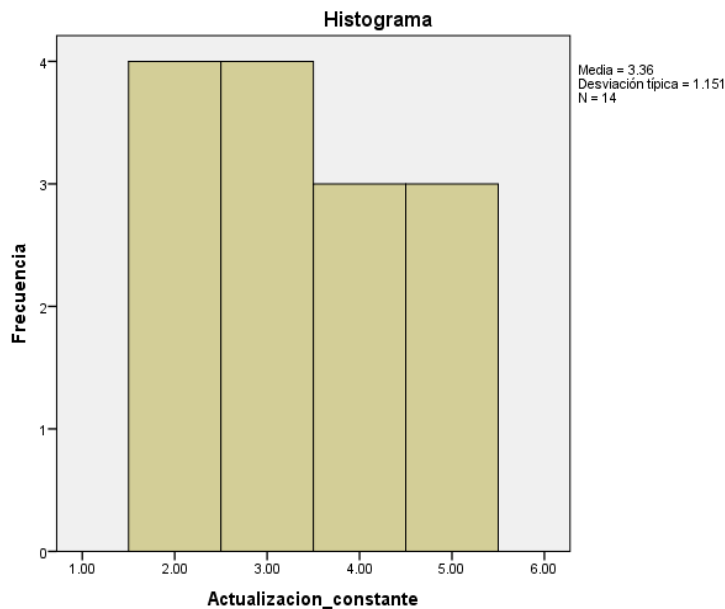


Figura 3.4 Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que el número 2 tiene una frecuencia de cuatro, el número 3 con frecuencia de cuatro, el número 4 con frecuencia de tres, el 5 con frecuencia de tres. Se

Mientras que otros cuatro profesores la consideraron de relevancia mediana para usarla como recurso interdisciplinario que promueva la inclusión educativa.

El trabajo que realizan los docentes puede ser un elemento fundamental para la transformación y desarrollo de las escuelas, pero también es importante recalcar que también es uno de los obstáculos más grandes si no se les considera y atiende en tiempos y formas. Como bien se señala en el artículo *Formación Docente, Educación Especial* por parte de la Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa (2008) el docente, como profesional de la enseñanza, es interpelado a asumir el carácter ético-político y sociocultural de su profesión. En su formación básica, tiene que reconocer que existen individuos y grupos que son diferentes entre sí, pero que poseen los mismos derechos. Ello supone, entonces, reconocer a quien va enseñar, teniendo en cuenta las propias características subjetivas, así como como los contextos socioculturales, ambientales en los cuales ese sujeto se constituye y conocer cómo enseñarlo, hasta el desafío de crear ese “cómo hacerlo”.

Se tiene que valorar la importancia de conocer, describir y comprender la visión que los docentes tienen acerca de su formación, sus vacíos y necesidades frente a retos siempre cambiantes, las fortalezas a retos siempre cambiantes, las fortalezas y debilidades de una práctica bastante compleja y, en consecuencia, a formular sus principales necesidades formativas, describirlas y jerarquizarlas. Además, a reconocer las consecuencias o implicaciones de una determinada formación en el ejercicio profesional, en un esfuerzo por encontrar los vínculos y disyuntores en la relación formación-práctica.

En el inciso F“participación familiar” en la figura 3.5 se puede apreciar que el número 6 fue el que tuvo mayor frecuencia al ser considerada como un recurso de menor relevancia para apoyar una educación inclusiva.

Uno de los puntos clave para el buen funcionamiento del sistema educativo en su conjunto y, sobre todo, a nivel de cada escuela y en este caso en cada primaria, corresponde a la responsabilidad, compromiso y participación activa de los padres de familia

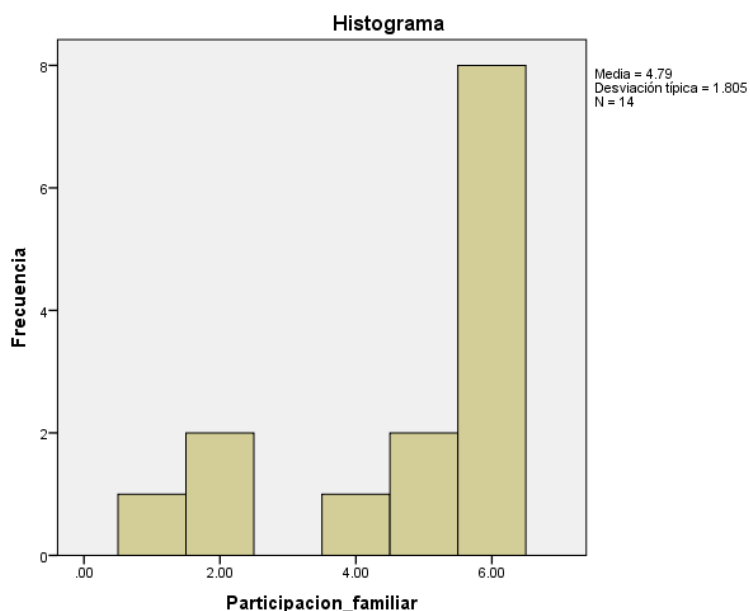


Figura 3.5 Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que el el número 1 tiene una frecuencia de uno, número 2 con una frecuencia de dos, el número 4 con frecuencia de uno y por último el número 5 con frecuencia de dos y el número 6 con frecuencia de ocho.

En particular esta participación es un factor que incide altamente en el desempeño académico y el desarrollo de los alumnos sobre todo los que presentan alguna discapacidad.

Los padres de familia tienen un papel importante en la gestión escolar: participan en la toma de decisiones y cumplen una función de contralor social. Tienen incidencia en cómo se usan los recursos que reciben los planteles a través de algunos programas, así sea para reparaciones menores o para adquirir materiales educativos. Estas acciones que los padres de familia realizan a nivel escolar son de importancia, ya que dentro de las demandas.

Sin embargo cabe destacar que hablar de escuelas inclusivas inevitablemente lleva consigo hablar de una relación activa y positiva entre todos los agentes involucrados en el proceso educativo, lo que implica diseñar juntos qué es lo mejor para que el hijo y/o alumno y entre todos determinar qué educación se quiere y hacia donde caminar. Ese mismo camino conduce hacia una educación inclusiva en las que

todos participan activamente, transformando la escuela en base a los principios de normalización e igualdad de oportunidades, y donde el respeto a la diversidad está presente como valor y principio de la acción.

-Familia y escuela tienen dos roles diferentes pero complementarios dirigidos a un objetivo común, pues son dos caras de la misma moneda (Hernández y López, 2006) citado en Amor, Calvo y Verdugo (2016)

6.1 Resultados y discusión.

Como se ha señalado la inclusión dentro de los sistemas educativos es un movimiento que ha proliferado en varios países, en los cuales se conceptualizan en el marco de los derechos de las personas que no se ubicaron por parte de los sistemas, por presentar características diferentes en su desarrollo psicosocial. Hoy en día esta situación está cambiando, si no a la velocidad de los derechos y las necesidades de estas personas con distintos niveles de edad; se destacan las políticas públicas que gobiernos, como es el caso de México ya se están tomando cartas en el asunto. De tal suerte que ya se están impulsando políticas, programas, infraestructuras institucionales, profesionales especializados que ya han iniciado una labor de incorporar a las personas sin distinción de género, discapacidad o cultura a los sistemas educativos, familiares y laborales.

En el análisis se encontró que: en la variable de inclusión recae con mayor frecuencia como respuesta entre los docentes que conciben por inclusión como un proceso continuo y dinámico que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo, es decir la mayoría de los docentes de la USAER reconocen e identifican el concepto de inclusión ya que una de las prioridades del Plan de Estudios 2011 de la educación Básica se considera la necesidad de generar acciones para avanzar en la equidad e igualdad

educativa, mejorar los aprendizajes y métodos de enseñanza y evaluación, con una convivencia sana y pacífica asentando estas interacciones con base en los valores como el respeto y la tolerancia aunados a la disminución del rezago escolar.

Todo esto, se desarrolla articulado en la pluralidad social, cultural y lingüística como valores para educar. En la actualidad estas acciones toman fuerzas ya que se comienza a trabajar bajo las directrices de la inclusión, misma que ha dado impulso y potencia a la Educación Especial, ya que esta disciplina recupera la función de la atención y apoyo a los diversos procesos de enseñanza-aprendizaje de todos y todas las alumnas priorizando el servicio a todos aquellos que acuden a las instituciones regulares y que presentan dificultades severas de aprendizaje, de comunicación o de conducta, así como a los alumnos con discapacidad intelectual, visual, motriz u otros trastornos dados como el Autismo y Asperger.

Es por ello que en la pregunta número cuatro se les cuestionó a los docentes de la USAER, qué actividades consideraban relevantes para que las pudiera realizar el psicólogo, lo que se encontró que dentro de esta variable en el inciso a) orientación a docentes a cargo de grupo sobre el tema de inclusión educativa” fue la que mayor frecuencia tuvo entre los docentes como actividad primordial para que el equipo de apoyo las lleve a cabo. Entendiendo la orientación educativa como un proceso continuo y sistemático de ayuda al docente, con el propósito de posibilitar el máximo desarrollo de sus potencialidades, sobre todo cuando en el salón de clases se encuentran niños y niñas con discapacidad, reconsiderando que una de las finalidades de la Psicología Educativa es mejorar estos procesos de enseñanza, aprendizaje .

En el siguiente inciso de la misma pregunta y variable nos habla sobre la sensibilización para los padres de familia como estrategias que han implementado los docentes en las USAER para brindar información a los tutores de los alumnos con discapacidad y problemas severos de aprendizaje, conducta y comunicación con el fin de persuadir y disminuir las barreras de actitud y conocimiento sobre las

características que presentan las discapacidades y así poder ir guiando adecuadamente el proceso pedagógico de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, priorizando actividades donde intervengan las capacidades intelectuales, conductas adaptativas, de participación, interacción y de roles sociales, así como de la salud.

Se puede observar que hubo resultados a esta pregunta quedando equiparables entre los docentes al considerar como número dos (dentro de una escala del 1 al 6 donde el 1 es el número más alto y el 6 más bajo) la sensibilización a padres sobre el tema de inclusión educativa dentro de la jerarquía, es decir, una actividad esencial también para el equipo de USAER realice, paralogicamente la misma cantidad de docentes la consideraron como la actividad menos importante para que la lleven a cabo el equipo de USAER, sobre todo el psicólogo.

Teniendo en consideración como sensibilización a los padres de familia como la forma de reacción de forma visible y positiva ante la discapacidad de sus hijos, teniendo mayor información sobre de ella y sobre todo el proyecto de vida que tienen para ellos. Es de relevancia notar que para algunos docentes esta estrategia de sensibilizar a los padres de familia no la retomen para que el psicólogo de la unidad pueda intervenir, sobre todo en su rol de psicoeducador.

Otra actividad que frecuentemente se encuentra en estas unidades de apoyo, es el acompañamiento a docentes refiriéndonos a los espacios de diálogo y reflexión que promuevan cambios continuos en la práctica docente, sobre todo para fomentar ambientes inclusivos, donde se vean disminuidos las barreras de práctica y conocimiento, el acompañamiento servirá entonces para brindar información y así los profesores tendrán mayor probabilidad de tener un buen rendimiento para el manejo y apropiación del currículo, así como para la planificación e implementación de procesos de enseñanza aprendizaje pertinentes y relevantes para todos sus alumnos, priorizando contenidos en donde los alumnos (as) con

discapacidad tengan mayor probabilidad de éxito, evitando la memorización sin significado y potencializando sus habilidades socio adaptativas.

Se puede observar en este inciso, que esta acción también es considerada básica para que la realice el equipo de apoyo de USAER (trabajador social y psicólogo) teniendo en cuenta que el psicólogo ayuda a la identificación de los aspectos cognitivos de los alumnos con el fin de aportar elementos para la elección de la estrategias adecuadas para su atención educativa, evitando la segregación en los contextos escolares.

Es por ello, que los docentes de la unidad eligieron que esta acción es indispensable para seguir impulsando la inclusión educativa en las aulas regulares.

Cabe destacar que desde el punto de vista de las USAER los alumnos con discapacidad presentan tres barreras en los distintos contextos que son: el escolar, el áulico y académico, aunado a estos contextos se encuentran las barreras de actitud, comunicación, conocimiento y práctica.

La barrera de conocimiento se refiere a todo lo que no se sabe sobre la discapacidad y los problemas severos de aprendizaje, conducta o comunicación y aptitudes sobresalientes; desconocimiento teórico por parte de los tres contextos antes mencionados.

La barrera de práctica se refiere a lo que se puede saber teóricamente pero se tiene la inexperiencia para llevar a cabo estrategias en el salón de clases, en la escuela y en el hogar. Así cómo en la barrera de comunicación donde permanece la incapacidad de poder dirigirse a los alumnos, y como resultado se obtiene la segregación y discriminación en los niños.

Otra barrera primordial y no menos importante es la barrera de actitud y se está presenta cuando hay sobreprotección, rechazo y/o falta de aceptación ante la condición cognitiva y física de los alumnos (as), teniendo como consecuencia un nulo compromiso real para llevar un trabajo multidisciplinario de

calidad dentro y fuera de los contextos escolares. Todas las barreras señaladas pueden disminuirse con el apoyo de los recursos interdisciplinarios con los que cuentan la U.S.A.E.R 56 y al describir recursos interdisciplinarios, que puede comprenderse como los recursos humanos o al grupo de personas que desde una amplia gama de disciplinas, trabajan juntos para la planificación y la toma de decisiones para resolver un mismo problema, dan forma y cuerpo a los objetivos y ponen en práctica acciones por contemplar

Estas unidades generalmente estén conformadas por distintas disciplinas como; la pedagogía, psicología y la Lic. en educación especial con especialidad en discapacidad intelectual, discapacidad auditiva, discapacidad visual y motora y el trabajo social por mencionar alguna de ellas. Cada una de ellas aporta diversas teorías en mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo como meta en común la inclusión educativa de todos los niños. Es por ello que en la práctica interdisciplinaria cotidiana los profesionales en estas ramas hacen uso de distintas herramientas teórico-metodológicas y de habilidades para transmitir otra forma de pensar y diferentes modos de trabajo con base en la diversidad y el respeto y tolerancia antes las diferencias.

Siguiendo la línea sobre las actividades que deba realizar el psicólogo para potencializar la inclusión educativa, queda claro que dentro de la variable actividades que pudiera realizar el psicólogo en el inciso d) se puede apreciar que quedaron empatados las jerarquías de dos y cuatro, recalando que la disminución de barreras de actitud para pocos docentes de la USAER, es una actividad que deba realizar el equipo de apoyo, mientras que la mayoría lo consideraron como la actividad menos importante para que la imparta el Psicólogo y/o Trabajador Social en las diversas escuelas que cuentan con el apoyo de USAER.

A pesar de que el psicólogo puede brindar diferentes estrategias teóricas y prácticas para la disminución de la barrera de actitud por parte de los docentes y padres de familia, los profesores la consideraron con la menor relevancia.

Mientras que en el inciso de la variable de recursos interdisciplinarios, a) de “flujo de información” fue escogida con mayor frecuencia entre los docente. Refiriéndonos a que este flujo de información es todo el material bibliográfico que se brinda a través de espacios como talleres, exposiciones que se abren en las escuelas que cuenta con USAER para el mejoramiento de los aprendizajes en el salón de clases de los alumnos con discapacidad o dificultades severas de aprendizaje, comunicación, conducta y aptitudes sobresalientes.

Esta respuesta no está alejada de la realidad, puesto que cuando se les brinda la mayor información posible sobre el tema de inclusión y las diferentes formas de trabajo y de adecuaciones curriculares a todos involucrados en los distintos contextos escolares, se van disminuyendo las barreras para los alumnos y se va obteniendo mayores y mejores resultados académicos. Para poder atender a estas diversidades se necesita el apoyo y creación de los materiales; como los libros de texto.

La construcción de materiales educativos representa un trabajo colaborativo e interdisciplinario, en que convergen equipos de trabajo integrados por especialistas del área de conocimiento, del área educativa y maestros de primaria, donde la suma de creatividad y experiencia han sido de gran importancia en la mejora continua de los libros de texto y otros materiales de apoyo (Plan de Estudios, 2011).

Estos materiales brindan diversas actividades las cuales tienen que ser viables para su realización promoviendo el cumplimiento de los 12 principios pedagógicos, que son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa.

Durante mucho tiempo la concepción que se ha tenido sobre los estudiantes con discapacidad ha sido una visión médica, en la cual ellos deben de recibir atención especializada ya que sus condiciones son diferentes al del grupo heterogéneo.

Es por ello que en la educación formal de las personas con discapacidad se había enfocado en compensar las habilidades socio adaptativas, relacionadas con intercambios sociales con otros individuos, autorregulación de su comportamiento por mencionar algunas.

Se puede observar que en inciso b)“interacción interdisciplinaria” dentro de la variable recursos interdisciplinarios quedó equiparable en frecuencia considerándola como número 3 y número 4, es decir, los docentes consideraron desde su punto de vista que la interacción disciplinaria refiriéndonos a esta opción como el mejoramiento de las actividades y estrategias para los alumnos con discapacidad desde las diferentes disciplinas teóricas que proponen una educación inclusiva no es de relevancia para favorecer la inclusión.

Suena controversial que los profesores hayan considerado de esa forma este inciso ya que el mejoramiento de las estrategias curriculares adaptadas con enfoques inclusivos desde varias disciplinas es un hecho plasmado en el Plan y Programas de primero hasta sexto grado, pero existen ocasiones como es el caso de los docentes a cargo de grupo prefieren dejarles tareas que no exigen un alto compromiso intelectual a los estudiantes con discapacidad, mientras algunos niños realizan ciertas actividades establecidas en la planeación bimestral elaborada por el profesor y los niños y niñas con discapacidad realizan otra actividad promoviendo la segregación.

El propio planteamiento curricular debe apegarse a la inclusión, desde su diseño hasta su operación cotidiana. Tanto los planes como los programas y los objetivos de aprendizaje los cuales incluyen no sólo conocimientos y habilidades, sino también valores y actitudes como las prácticas y los métodos

educativos, los materiales y los ambientes escolares, tienen que obedecer a la lógica de la equidad y la inclusión(Modelo Educativo, 2016)

Sería importante mencionar que dentro de las habilidades socio adaptativas a desarrollar con los estudiantes que presentan discapacidad es desarrollar habilidades conceptuales, las cuales incluyen la capacidad de comprender y transmitir información a través de comportamientos simbólicos (por ejemplo palabra hablada, palabra escrita/ ortografía, símbolos gráficos lenguaje de signos) o comportamientos no simbólicos (por ejemplo, expresión facial, movimiento corporal, tocar, gestos. Habilidades cognitivas y habilidades relacionadas con aprendizajes escolares, que tienen además una aplicación directa con la vida (por ejemplo, escribir, leer, utilizar de un modo práctico los conceptos matemáticos básicos, conceptos básicos de ciencias y todo aquello relacionado con el conocimiento físico y la propia salud y sexualidad; geografía y estudios sociales).

De acuerdo con la publicación Mejorar las escuelas, Estrategias para la acción de México (2010) tiene como objetivo ayudar a las autoridades educativas en México al fortalecimiento del sistema educativo; este documento brinda quince recomendaciones para lograr el objetivo.

Una de las recomendaciones es reforzar la importancia del papel que juegan los docentes ya que uno de los propósitos de su trabajo y de la educación primaria es contribuir a la formación de ciudadanos democráticos, críticos y creativos, mismos que requiere la sociedad actual mexicana, desde las dimensiones nacional y global, que consideren al ser humano y al ser universal.

Es conocido que el trabajo en colaboración ayuda a construir estos aprendizajes esperados a los planes y programas, alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes colectivos.

Se necesita que en las escuelas se promueva el trabajo colaborativo y cooperativo para enriquecer sus prácticas.

Se presta atención que este inciso tuvo mayor frecuencia considerándolo como número 1 dentro de la jerarquía como el primordial, es decir, para los profesores de la U.S.A.E.R 56 la cooperación entre docentes (docentes de U.S.A.E.R y docentes a cargo de grupo) como recurso interdisciplinario necesario para fomentar ambientes y formas de aprendizajes inclusivos.

El trabajo colaborativo y cooperativo tendrá miras a ser inclusivo, que defina metas comunes, que favorezca el liderazgo compartido, que permita el intercambio de recursos , desarrollando el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad, que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono.

El docente es concebido como un actor fundamental del proceso educativo, sobre quien descansa la transmisión y reconstrucción del conocimiento , permite al individuo que se forma relacionarse con el legado de la humanidad y desarrollar las comprensiones que la transformación de las sociedades demanda.

En esta medida, en el marco de esa profesionalización se demanda un tipo determinado de docente: autónomo, capaz de responder las demandas y exigencias planteadas por una sociedad en constante movimiento, por los avances de las disciplinas que contribuyen su saber y por los procesos interactivos y de desarrollo de los actores comprometidos en la tarea educativa.

La formación permanente (o capacitación) si bien para esta autora corresponde a un proceso de actualización que le posibilitará realizar su práctica pedagógica a los profesores de manera significativa, siendo eficiente y eficaz en los distintos contextos sociales en los que se están inmersos y sobre todo brindando opciones de trabajo para las poblaciones que se atienden.

Dentro de la variable recursos interdisciplinarios inciso e) actualización constante se puede observar que otros cuatro profesores la consideraron de relevancia mediana para usarla como recurso interdisciplinario que promueva la inclusión educativa.

El trabajo que realizan los docentes puede ser un elemento fundamental para la transformación y desarrollo de las escuelas, pero también es importante recalcar que también es uno de los obstáculos más grandes si no se les considera y atiende en tiempos y formas. Como bien se señala en el artículo *Formación Docente, Educación Especial* por parte de la Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa (2008) el docente, como profesional de la enseñanza, es interpelado a asumir el carácter ético-político y sociocultural de su profesión. En su formación básica, tiene que reconocer que existen individuos y grupos que son diferentes entre sí, pero que poseen los mismos derechos. Ello supone, entonces, reconocer a quien va enseñar, teniendo en cuenta las propias características subjetivas, así como como los contextos socioculturales, ambientales en los cuales ese sujeto se constituye y conocer cómo enseñarlo, hasta el desafío de crear ese “cómo hacerlo”.

Se tiene que valorar la importancia de conocer, describir y comprender la visión que los docentes tienen acerca de su formación, sus vacíos y necesidades frente a retos siempre cambiantes, las fortalezas a retos siempre cambiantes, las fortalezas y debilidades de una práctica bastante compleja y, en consecuencia, a formular sus principales necesidades formativas, describirlas y jerarquizarlas. Además, a reconocer las consecuencias o implicaciones de una determinada formación en el ejercicio profesional, en un esfuerzo por encontrar los vínculos y disyuntores en la relación formación-práctica (Camargo, A., Calvo, Franco, Garavito , Londoño, Vergara, Zapata, 2004)

También no se puede pasar por desapercibido que uno de los puntos clave para el buen funcionamiento del sistema educativo en su conjunto y, sobre todo, a nivel de cada escuela y en este caso en cada primaria, corresponde a la responsabilidad, compromiso y participación activa de los padres de familia.

En particular esta participación es un factor que incide altamente en el desempeño académico y el desarrollo de los alumnos sobre todo los que presentan alguna discapacidad.

Los padres de familia tienen un papel importante en la gestión escolar: participan en la toma de decisiones y cumplen una función de contralor social. Tienen incidencia en cómo se usan los recursos que reciben los planteles a través de algunos programas, así sea para reparaciones menores o para adquirir materiales educativos. Estas acciones que los padres de familia realizan a nivel escolar son de importancia, ya que dentro de las demandas.

Dentro de la variable recursos interdisciplinarios inciso f) participación se puede apreciar que el número 6 fue el que tuvo mayor frecuencia al ser considerada como un recurso de menor relevancia para apoyar una educación inclusiva. Sin embargo cabe destacar que hablar de escuelas inclusivas inevitablemente lleva consigo hablar de una relación activa y positiva entre todos los agentes involucrados en el proceso educativo, lo que implica diseñar juntos qué es lo mejor para que el hijo y/o alumno y entre todos determinar qué educación se quiere y hacia donde caminar. Ese mismo camino conduce hacia una educación inclusiva en la que todos participan activamente, transformando la escuela en base a los principios de normalización e igualdad de oportunidades, y donde el respeto a la diversidad está presente como valor y principio de la acción.

Familia y escuela tienen dos roles diferentes pero complementarios dirigidos a un objetivo común, pues son dos caras de la misma moneda.

Todo lo anterior mencionado tendrá mayor potencia si se promueven y se provea una educación de calidad para que se desarrollen las capacidades y habilidades integrales de cada alumno, en el ámbito intelectual, afectivo, artístico y deportivo al tiempo que se inculquen los valores por los cuales se definen la dignidad personal y la de los otros.

México es un país marcado por profundos contrastes, exclusiones y desigualdades que limitan el potencial físico, social y humano necesario para mejorar las condiciones de vida y el bienestar de las personas y de la sociedad en su conjunto.

Para abordar integralmente la desigualdad educativa y la exclusión se requieren de políticas intersectoriales. De manera específica, al sistema educativo le corresponde, entre otras cosas, remover las barreras que limitan la equidad en el acceso, la permanencia y el egreso, así como ofrecer una educación de calidad para todos. En este esfuerzo es importante reconocer la gran diversidad organizacional, cultural y regional que caracteriza la educación en México para dar cabida a las distintas necesidades, capacidades, ritmos y formas de aprendizaje de cada estudiante y comunidad.

Para lograr estos objetivos, es necesario que los principios de equidad e inclusión para que estructuren de manera transversal el sistema educativo y todos los elementos que la componen, al mismo tiempo que se tomen medidas focalizadas de alto impacto para romper los principales nudos de desigualdad y apoyar las poblaciones más vulnerables. (Modelo educativo, 2016).

En este inciso quedo equiparable el número de valor 1 y 4 ya que el primero fue considerado por cinco docentes como una característica primordial que ayudaría a promover la inclusión educativa con apoyo de los recursos interdisciplinarios con los que cuenta la US.A.E.R. Mientras que el número cuatro es poco relevante para impulsar ambientes inclusivos en las escuelas regulares.

Recordando que las políticas educativas impuestas por el estado deberán garantizar una educación inclusiva, de calidad y óptima para la sociedad.

Cuando se habla con niños con discapacidad, esta educación proporcionará su incorporación a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos, así como la orientación y acompañamiento a los docentes y padres de familia con el fin de brindarles herramientas teórico-prácticas para mejorar la calidad de vida de los niños y niñas.

6.2 Conclusiones

La inclusión educativa sigue siendo un reto que se está llevando a cabo en nuestro país, ha sido un desafío constante empoderarla debido a que aún presenta dificultades en su práctica social y educativa.

A pesar de que no es un tema nuevo y las escuelas regulares, en especial las escuelas federalizadas en Nezahualcóyotl, Estado de México que permiten el acceso, permanencia y egreso a nivel primaria de diversos niños y niñas con discapacidad aún cuentan con el respaldo las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular, en sus quehaceres los docentes de las distintas profesiones, dentro de ellas la psicología sobre todo aquellos que están frente a grupo, , anteriormente impulsaban y trabajaban bajo la mira de la integración educativa

Por lo que el psicólogo al desarrollarse en campos como la educación especial y laborando en estas unidades se ha limitado hacer un trabajo clínico y de diagnóstico sobre todo en la detección de las probables discapacidades intelectuales que pudieran presentar diversos alumnos y alumnas, limitando así su función.

A través de la metodología empleada para el desarrollo de este estudio exploratorio con el objetivo de identificar la dinámica de esta unidad para fortalecer el proceso de inclusión mediante acciones y actuaciones desde la Psicología se pudieron detectar estrategias para poder impulsar la inclusión educativa en los centros escolares que atienden la U.S.A.E.R 56 tales como la participación activa en el acompañamiento, orientación y capacitación a docentes a cargo de grupo, así como brindar información

teórica y práctica mediante espacios empleados en la realización de talleres, exposiciones, sobre el tema de inclusión, generando un impacto positivo en los diferentes contextos y agentes que participan en la educación formal de todos los niños y niñas, impulsar positivamente el trabajo colaborativo entre las USAER y la plantilla de las escuelas primarias regulares, así como generar conocimientos actuales contextualizados con la ciencia, tecnología y sobre todo con la comunidad en la que se trabaja . Comprobando así que el rol de psicólogo sobre todo el psicólogo en la educación especial, su práctica va más allá de un psicodiagnóstico y/o atender casos particulares de alguna escuela. El Psicólogo puede y debe intervenir en la aportación como ya se había mencionado sobre el tema de inclusión no solo a docentes a cargo de grupo, también a todas las autoridades escolares correspondientes haciendo partícipes y responsables a los padres de familia y a los alumnos que conviven diariamente con algún alumno con discapacidad y/o barreras de aprendizaje, También mantener una comunicación constante con los profesionales de otras disciplinas afines, a través de un trabajo colaborativo para mejorar los aprendizajes y motivaciones de los alumnos.

Entendiendo finalmente que la inclusión educativa no es una solución generosa, humanitaria, para resolver los casos de los alumnos con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes. Es un proceso de reforma educativa con un gran potencial de cambio social en un resultado visible, cotidiano. Sin dejar atrás que mucho de esta visión forma parte de la Psicología Educativa, que reconoce el gran abismo entre la normalización escolar al reconocimiento de los derechos humano, el cambio curricular común a uno diversificador y sobre todo la responsabilidad compartida de todos los agentes escolares no solo del profesionalista especializado, no solo de USAER.

6.3 Propuestas de los profesores que están en el ejercicio activo del actual modelo de enseñanza a nivel primaria.

Alguna de las propuestas que dieron los docentes de la USAER en la pregunta número 9 que consideraron de relevancia para que la inclusión educativa siguiera prosperando fueron las siguientes.

1. Creación de programas de participación y sensibilización para profesores a cargo de grupo y padres de familia.
2. Mejorar infraestructura escolar .
3. Difundir información sobre USAER “
4. Actualización continua.
5. Disminuir carga administrativa.
6. Mayor sistematización en el proceso de atención
7. La vinculación con diversas instituciones de manera oportuna.
8. Revisar que se cumpla la inclusión por un comité de padres comprometidos
9. Brindar espacios para el cumplimiento de actividades cada una la retomó una persona.

6.3 Limitaciones de la Investigación.

Ausencia de los perfiles profesionales del psicólogo.

Existe consenso tanto en la literatura chilena (Ossa, 2006; Redondo, 2007) como latinoamericana (Erazo, 2012; Vieira et al., 2103) que la formación en el área de la Psicología educativa, al menos en esta parte del mundo, es a lo menos incompleta para desempeñarse en contextos educativos. Los cuestionamientos respecto a las capacidades alcanzadas por los nuevos profesionales para enfocarse en los problemas de los estudiantes, su diagnóstico e intervención tiene su origen, según Julia (2006), en el

bajo consenso a nivel académico respecto a si la formación del psicólogo debe ser generalista, con menciones al egreso del pregrado o si la especialización se debe postergar hacia la educación continua.

Si agregamos a esto la escasas de líneas y grupos de investigación a las que tendrían acceso el estudiantado de psicología en sus respectivos cursos de pregrado (Erazo, 2012), se genera una hipótesis plausible respecto a la debilidad pesquisada en la formación de este tipo de profesional, lo cual sin duda impacta en la definición de rol que el propio psicólogo y psicóloga educacional realiza desde su proceso formativo. Desde la perspectiva del propio profesional en formación, la evidencia presentada por Vieira et al., (2013) da cuenta de la necesidad de mayor coordinación entre los contenidos teóricos y prácticos de los cursos, la cual dejaría vacíos que dificultan la definición de rol del psicólogo y la psicóloga educacional. (Barraza,2015).

Limitaciones institucionales

En México son pocas las escuelas que disponen de todos los espacios físicos de apoyo a la enseñanza: salones de cómputo, bibliotecas escolares, salas de profesores y salones de actividades artísticas., cabe resaltar que falta por mencionar todo aquella infraestructura que son los ajustes pertinentes de acceso para los niños y niñas con discapacidad, sobre todo aquellos que padecen déficit visuales y motores (rampas, guías), tener en cuenta estos aspectos hará como el nuevo modelo educativo lo menciona una educación inclusiva.

Propuestas metodológicas al instrumento.

El instrumento: Se sugiere por parte de esta investigación se amplié la gama de categorías que se presenten como relevantes en la atención a este sector de la población que presenta discapacidad. Algunas de las cuales tienen que ver con la oferta y capacidad educativa de las instituciones y la calidad de los servicios y organización del trabajo profesional. Las cuales nos remiten al análisis riguroso de las

políticas públicas en sus posibilidades y límites, por el alcance que pueden permitir el desarrollo de este tipo de Programas e Instituciones y el desarrollo de un mejor perfil socio profesional de los que intervienen en este tipo de programas. Y que puedan medirse con enfoques e instrumentos cualitativos y/o cuantitativos.

6.4 Perspectivas y alcances del estudio

Esta investigación de corte exploratorio permite analizar que se está entendiendo por inclusión educativa y dejar en claro este reciente concepto a nivel teórico, y con las estrategias que se pueden brindar desde la Psicología a nivel práctico. Así como el reconocimiento de la dinámica que actualmente realiza la U.S.A.E.R en las escuelas regulares de acuerdo a su zona escolar en Nezahualcóyotl, Estado de México y que mediante el trabajo interdisciplinario se aportaran de acuerdo a los planes y programas actuales diseños de ambientes propicios para el aprendizaje, teniendo en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de todos los alumnos con o sin discapacidad, esto generará avances en el currículum de los estudiantes, teniendo como meta final, las características indispensables que los alumnos deben tener de acuerdo a al perfil de egreso a nivel primaria. Sobre todo recalando el trabajo docente y psicológico con valores como. la tolerancia, el respeto y la empatía ante la diversidad, misma que llevará a una educación equitativa y de calidad.

Referencias

- Alcántara, R., M., Díaz, M., R., Farha, V., I., Juárez, H. C., Licea, V., C., Sánchez, R., N. (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, CAM y USAER*. México.
- Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Barraza, L. R. (2015). *Perspectivas acerca del rol del Psicólogo Educacional: Propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar*. Revista Electrónica (3), 1-21.
- Blanco, G. R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos. Boletín del proyecto principal de educación para América Latina y el Caribe*. México.
- Booth, Tony y Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: UNESCO Center for studies on inclusive education.
- Calvo, M G., Camargo, A., M., Franco, A. M., Garavito, P. C., Londoño, C, et al. (2004). *Las necesidades de formación permanente del docente*. Revista Dialnet (7), 79-112.
- _____. Departamento de Educación Especial del Valle de México, *Línea Técnica*. (2013). México: SEIEM.
- _____. (2010). *Orientaciones Metodológicas para la Planeación Estratégica en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular. Documento de trabajo*. México: DEE.
- Del Castillo, A., G. (enero-junio, 2012). *Las políticas Educativas en México desde una perspectiva política pública: gobernabilidad y gobernanza*. 4(9).
- García, P. C. (2003) *Segregación, integración e inclusión*. Revista de Pedagogía. 1 (55), 9-26.
- García, C, C, Carrasco, S. G, Mendoza, B. M., Pérez Villalobos, C. (2012). Rol del psicólogo en establecimientos particulares pagados del Gran Concepción, Chile: Un proceso de co-construcción. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 169-185. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200011>.
- Gaspar, F., Costa, T. (enero-junio, 2011). *Afectividad y actuación del Psicólogo escolar*. Revista SCIELO 15(1), 121-129. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572011000100013>
- Guzmán, J. (2004). *La formación profesional del psicólogo educativo en México*. Revista electrónica Sinéctica, núm 25, 3-14

Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (2016). *La discapacidad en México, datos al 2014*. Recuperado de <http://internet.contenidos.inegi.org.mx>.

Murillo, J. (2008). *Enfoque, situación y desafíos de la investigación sobre eficacia escolar en América Latina y el Caribe*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163174s.pdf>

_____. (2015). *Normas de específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica*. México: SEP

Núñez, J.C. (septiembre-diciembre, 2011). *Papeles del Psicólogo*. Revista del consejo general de colegios oficiales de psicólogos. 32(3). Recuperado de <http://www.cop.es/papeles>

Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París.

Organización Mundial de la Salud, Banco Mundial. (2011) *Resumen, Informe Mundial sobre la Discapacidad*. OMS. Ginebra. Recuperado en

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2010). *Mejorar las Escuelas: Estrategias para la acción en México*. París

Ossa, C. (2006), *Factores que estructurales rol del psicólogo en educación especial*. Revista de Psicología, vol.xv. (2), 131-146.

Parrilla, L.A. (2002). *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*. Revista de Educación, núm 327, 11-29.

Payá, R.A. (2010). *Políticas de educación inclusiva en América Latina, propuestas, realidades y retos del futuro*. Revista de Inclusión Educativa. (5), 125-142

_____.(2016)..*El Modelo Educativo 2016, El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*.
Primera Edición. México:SEP

_____.(2011)*Plan de Estudios*.México.SEP.

_____. (2010).*Memorias y Actualidad en la educación especial de México. Una visión histórica de sus Modelos de atención*.México. SEP.

_____. (2012). *Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*.
México:SEP.

_____. (2006).*Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes*.México:SEP.

_____. 2011. *Revisión, Adecuación y Actualización 2011: Programa General de Trabajo*.
Dirección de Educación Especial. México: SEP-DEE.

Rigo, M. A., Díaz B., F., H.R., G. (2005). *La psicología de la educación como disciplina y profesión. Entrevista con César Coll*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15507107>

-Secretaría de Gobernación. (2011). *Diario Oficial de la Federación*. (19 de agosto de 2011).
ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Obtenido el 22 de agosto de 2011, Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011.

Sampieri, H. R., Fernández, C., Baptista, L.P. (2007).*Métodología de la Investigación*.Cuarta Edición.
México. Mc Graw Hill.

Serrano, G.J., Trovhe, H.P. (2003).*Teorías Psicológicas de la Educación*.2°ed. México.

UNESCO: *Educación Inclusiva, El Camino hacia el Futuro*.(2008).Recuperado de
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

Valencia, A.L. (2014). *Breve Historia de la personas con discapacidad, de la opresión a la lucha por sus derechos*. 1-27. Recuperado de <http://www.rebelion.org/docs/192745.pdf>.

Vidal, Juan Pablo. (2007). *Aportes del Psicólogo Educacional a los Establecimientos Educativos*. Recuperado de http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/aporte_psi_educ_centros_educativos.pdf

Vicepresidencia de la República de Ecuador, Ministerio de Educación, *Educación Inclusiva y Especial*. (2011). Ed. Quito, Ecuador. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Guia_de_trabajo_Educacion_Inclusiva.pdf.

APÉNDICE

A



**Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza
Carrera de Psicología**



Este cuestionario tiene la finalidad de explorar todas las posibilidades de intervención profesional en el área de psicopedagogía que ofrece el sistema de U.S.A.E.R en las escuelas primarias regulares. **Agradecemos todo su apoyo para esta investigación de la cual si está interesado conocerá sus resultados.**

1. Para usted ¿qué comprende la inclusión educativa, desde la perspectiva de trabajo de U.S.A.E.R?
 - a) El sistema educativo de Estado debe cumplir con un derecho constitucional de educar sin distinción a los niños (as), independientemente de su condición socioeconómica y de desarrollo psicosocial.
 - b) Los distintos contextos (áulico, escolar y socio-familiar) deben separar a los niños sin discapacidades de los que son diagnosticados con discapacidad.
 - c) Es un deber de la educación pública en conjunto con la responsabilidad de las familias que tienen un hijo (a) con alguna deficiencia y/o discapacidad integrarlos en todos los ambientes sociales.
 - d) La inclusión como proceso continuo y dinámico que garantiza a educando con necesidades educativas especiales la participación social protagónica y de reconocimiento social productivo.

2. Enumere del 1 al 4 (donde 1 es el número más alto y el 4 número más bajo en la valoración de usted) algunas de las características generales que deben ser valoradas como prioritarias para que los alumnos y alumnas sean incluidos en una escuela primaria regular:
 - a) Que los alumnos tengan un CI no menor de 69.
()
 - b) Que los alumnos hayan cumplido satisfactoriamente con un 80% de sus actividades realizadas en sus adecuaciones curriculares de acuerdo a los aprendizajes logrados.
()
 - c) Una plena participación de los padres de familia.
()
 - d) Que la escuela mejore su infraestructura para que los alumnos (as) con discapacidad puedan contar y tener mejor calidad de movimiento dentro de la institución.
()

3. Actividades para disminuir las barreras de actitud para docentes y padres de familia En el sistema de U.S.A.E.R ¿qué aspectos de su programa, que usted lleva acabo, se enfatiza dentro de las estrategias estimular un proceso de inclusión?

a) Señale los temas en donde se especifique este proceso de adaptación y de aprendizaje que se requieren en una escuela regular.

1. _____.

2. _____.

3. _____.

b) Actividades dentro del programa que son los que están estimulando este proceso de aprendizajes que los conducen a una inclusión en la escuela regular.

1. _____.

2. _____.

3. _____.

c) Qué limitaciones curriculares se le presentan en su práctica educativa al llevar a cabo el programa y las actividades.

1. _____.

2. _____.

3. _____.

d) Qué ventajas tiene el programa en cuanto a temas y actividades.

1. _____.

2. _____.

3. _____.

4. Enumere de mayor a menor (considerando 1 como número mayor y el 4 como número menor) qué actividades debe considerar el equipo de apoyo de U.S.A.E.R (sobre todo trabajo social y psicología) para fomentar la inclusión de los niños y niñas.

a) Orientación a docentes a cargo de grupo sobre el tema de inclusión educativa. ()

b) Sensibilizar a padres de familia sobre el tema de inclusión educativa. ()

c) Orientar y acompañar a docentes a cargo del grupo para dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes. ()

d) Actividades para disminuir las barreras de actitud para docentes y padres de familia. ()

5. ¿Qué recursos interdisciplinarios considera que necesita U.S.A.E.R para fomentar un ambiente inclusivo? Enumere jerárquicamente de mayor a menor las opciones a esta pregunta considerando el 1 como el número mayor y el 6 como el número menor.

a) Información sobre la inclusión educativa desde las profesiones que abordan la educación.

()

b) Mejorar las estrategias curriculares adaptadas con enfoques inclusivos desde varias disciplinas como la Psicología, la Pedagogía y la Sociología etc.

()

c) Colaboración y cooperación entre docentes.

()

d) Aplicar las políticas educativas que favorezcan proyectos educativos como lo son U.S.A.E.R

()

e) Actualizar constantemente nuevas técnicas y estrategias para mejorar los aprendizajes de los alumnos (as).

()

f) Mayor participación de los padres de familia.

()

6. ¿Cuáles son las limitantes principales dentro de su práctica como profesor de U.S.A.E.R en el contexto escolar para el avance y/o desarrollo educativo de los alumnos? Señale una o más opciones que respondan la pregunta.

a) Capacidad institucional de servicio educativo a la población que lo requiere.

b) Barreras de actitud de docentes y padres de familia.

c) Barreras de acceso a la Institución educativa.

7. ¿Cuáles son las principales limitantes que como profesionista de U.S.A.E.R tiene para poder llevar a cabo una educación inclusiva? Escriba las respuestas que usted considere las más relevantes.

1. _____.

2. _____.

3. _____.

4. _____.

5. _____.

8. ¿Cuáles son las limitantes profesionales por formación profesional y especialización para los docentes dentro de U.S.A.E.R.? Señale una o más opciones que respondan a la pregunta.
- a) U.S.A.E.R cuenta con un programa de formación docente.
 - b) U.S.A.E.R no cuenta con un programa de formación docente.
 - c) U.S.A.E.R cuenta con programas de las diversas áreas para actualizar a sus docentes.
 - d) U.S.A.E.R no cuenta con programas en las diversas áreas para actualizar docentes.
9. Desde su práctica profesional ¿qué propone para fomentar la inclusión educativa a escuelas regulares de los niños y niñas con discapacidades? Señale una o más opciones que respondan a la pregunta.
- a) Mejorar la infraestructura de las instituciones escolares.
 - b) Crear programas de participación, sensibilización para padres de familia, docentes y autoridades.
 - c) Crear más programas de participación, sensibilización para padres de familia, docentes y autoridades.
 - d) Difundir las labores generales de U.S.A.E.R dentro del entorno social y cultural.
10. Indique que otros aspectos considera usted importantes que se deban tomar en cuenta para mejorar su práctica educativa y por consecuencia las de los alumnos.

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN

APÉNDICE

B

Normas específicas de inscripción (jerarquía de valores considerando el 1 como número más alto y el número 4 como el más bajo): Coeficiente Intelectual. Pregunta número 2.

En esta figura 4 indica que con menor prioridad para 14 docentes de USAER como requisito prioritario para incluir y/o inscribir a las y los alumnos con discapacidad a una escuela regular, tomando en cuenta que una sola persona consideró que “un coeficiente intelectual no menor de 69” es una prioridad que debe ser considerada para la inscripción de los estudiantes a las escuelas regulares.

)

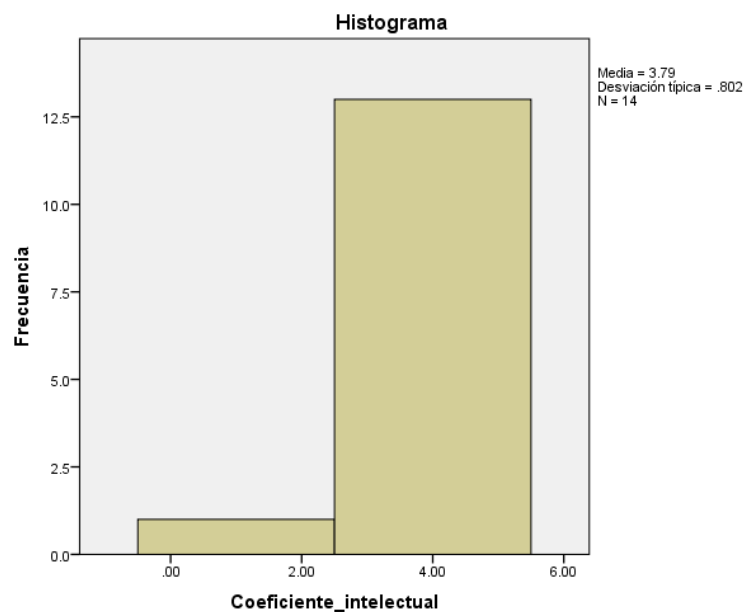


Figura 4. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que “coeficiente intelectual no menor de 69” tiene el número 1 una frecuencia de uno y el número 4 con frecuencia de trece.

Por lo que se observa que no es de relevancia que los alumnos tengan un coeficiente intelectual no menor de 69, entendiendo como coeficiente intelectual como la medida estandarizada que permite conocer las capacidades generales de una persona para razonar y adaptarse de manera eficaz en cualquier tipo de situación.

Entiendo como características generales que deben ser valoradas como prioritarias para que los niños (as) sean incluidos en una escuela primaria regular, de acuerdo a las normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica, el Título 1, Disposiciones generales, CAPÍTULO I, Objeto de las normas; es favorecer que las personas ejerzan su derecho constitucional a recibir educación básica (preescolar, primaria y secundaria) ; por lo que queda prohibida toda discriminación , condición social, condición de salud, religión, opiniones, preferencias sexuales , estado civil o cualquier otra característica propia de la condición humana que tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas en un marco de respeto a los derechos humanos (SEP,2015)

Normas específicas de inscripción (jerarquía de valores considerando el 1 como número más alto y el número 4 como el más bajo): Aprendizajes Esperados.

Se puede observar que el inciso de “aprendizajes esperados”,. diez de catorce profesores eligieron este inciso con el número 3 de acuerdo a la jerarquía, entendiendo que los aprendizajes esperados son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula.

Es decir, los aprendizajes esperados no residen como esenciales en la inserción de los alumnos con discapacidad a una escuela regular, cabe destacar que dos profesores la consideraron como esencial colocando la opción con el número 1 y otros dos más escogiendo esta variable con el número 2.

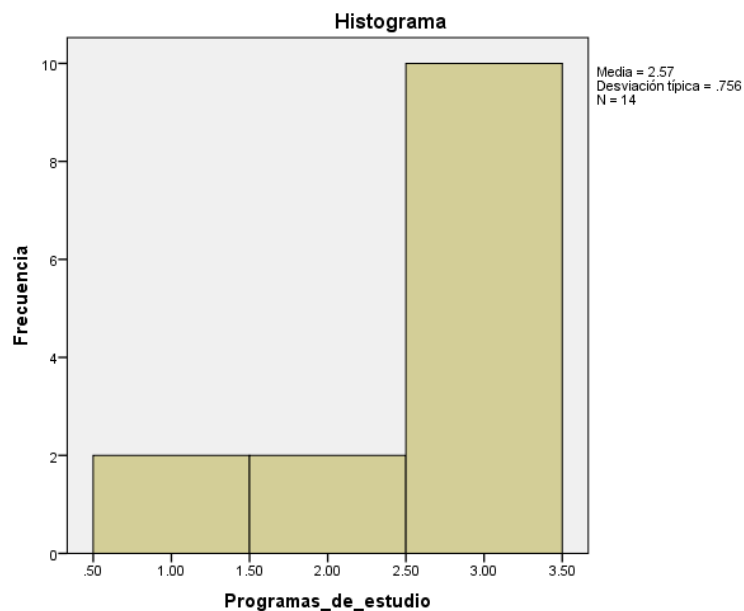


Figura 4.1. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que el número 1 tiene una frecuencia de dos, el número 2 con frecuencia de dos y el número 3 con frecuencia de 10.

Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los Estándares Curriculares y al desarrollo de competencias. Las competencias, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.

Normas específicas de inscripción (jerarquía de valores considerando el 1 como número más alto y el número 4 como el más bajo): Participación Familiar.

La opción de participación familiar fue considerada por 8 docente de USAER como la segunda prioridad que debe tomarse en cuenta para incluir a los alumnos a las aulas regulares, 4 profesores colocando esta variable con el número tres y dos sujetos consideraron que esta variable fuera la primera característica

general para acceder a la escuela regular, teniendo en cuenta que la variable de participación familiar es una de las claves para el buen funcionamiento del sistema educativo en su conjunto y, sobre todo, a nivel de cada plantel escolar, es una activa y responsable participación social.

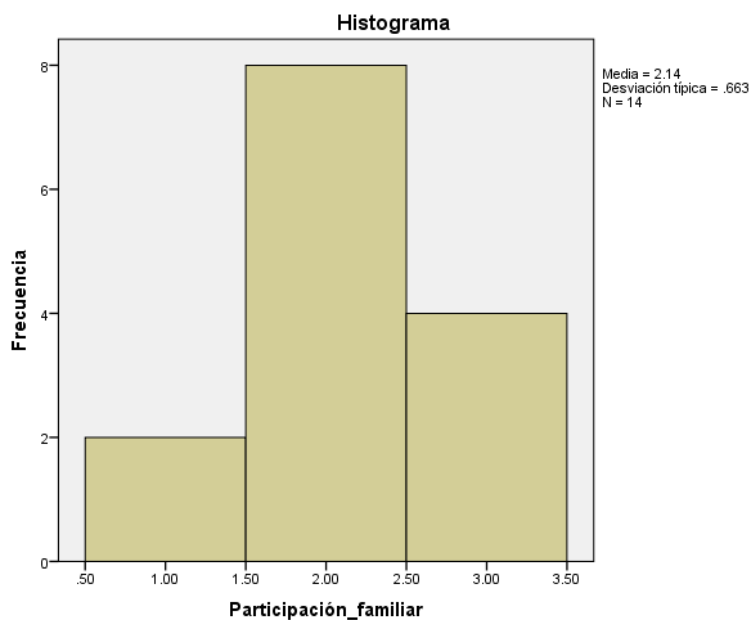


Figura 4.2. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que el número 1 tiene una frecuencia de dos, el número 2 con frecuencia de 8 y el número 3 con frecuencia de cuatro.

El involucramiento de los padres de familia es un factor que incide altamente en el desempeño académico y el desarrollo personal de los alumnos sobre todo cuando los alumnos presenta dificultades severas de aprendizaje, conducta, lenguaje o discapacidad.

Normas específicas de inscripción (jerarquía de valores considerando el 1 como número más alto y el número 4 como el más bajo): Infraestructura Escolar.

La infraestructura escolar fue supuesta por 8 profesores como rasgo primordial para que los niños con discapacidad sean incorporados al sistema regular de educación básica, cuatro sujetos supusieron que infraestructura escolar queda como segunda opción esencial, una persona como en tercera opción y una última en cuatro.

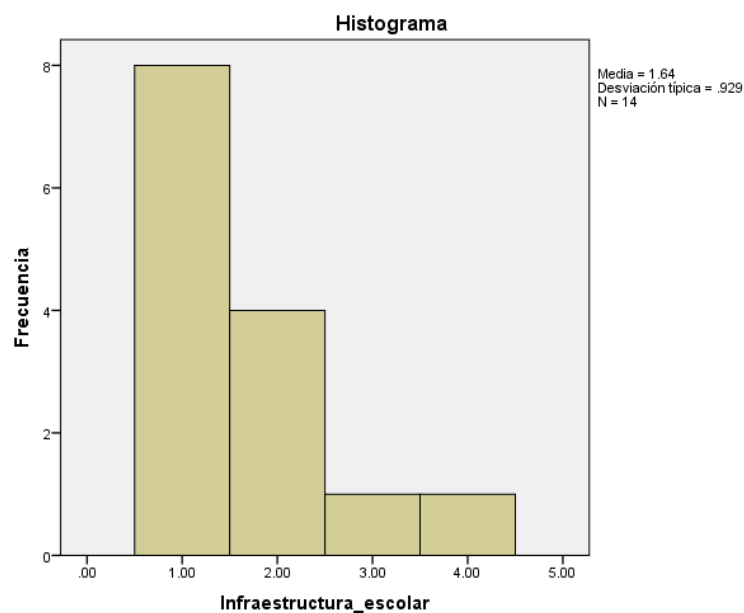


Figura 4.3. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que el número 1 tiene una frecuencia de ocho, le sigue el número 2 con frecuencia de cuatro, el número 3 con frecuencia de 1 al igual que el número 4.

Se puede observar en la figura que la respuesta de infraestructura escolar, para los docentes es uno de las variables indispensables para que los niños puedan desplazarse dentro de la escuela y tener condiciones adaptables para una estancia de calidad en las escuelas.

Programas de Estudio. Pregunta Número 3.

Se puede observar que dentro del inciso B “temas” donde se estimula la inclusión tiene mayor frecuencia en las adecuaciones curriculares ya que con ellas estos programas se adaptan a los estilos y ritmos de aprendizaje mediante apoyos intermitentes para los alumnos y alumnas con discapacidad.

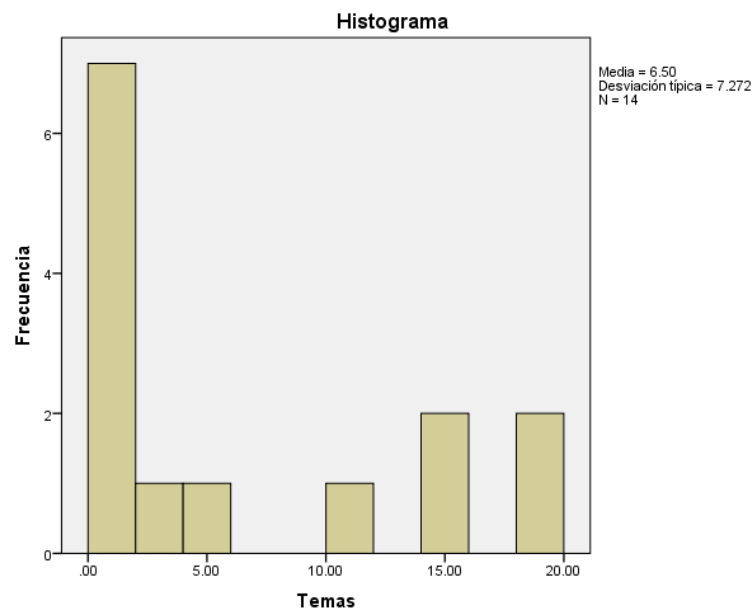


Figura 4.4. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que las adecuaciones curriculares tiene una frecuencia de siete, le sigue “los temas se retoman de las asignaturas de cívica y ética” con frecuencia de uno, al igual que “proporcionar información y capacitación respecto a la inclusión educativa” posteriormente “ la integración de los alumnos con discapacidad a la escuela regular” con frecuencia de uno, la misma frecuencia que “lengua escrita” y “ situación de aprendizaje” Por último“ los temas se retoman de las asignaturas de cívica y ética y de la asignatura de educación física” con frecuencia de dos.

La Educación Básica, en sus tres niveles educativos, plantea un trayecto formativo congruente para desarrollar competencias y que, al concluirla, los estudiantes sean capaces de resolver eficaz y creativamente los problemas cotidianos que enfrenten, por lo que promueve una diversidad de oportunidades de aprendizaje que se articulan y distribuyen a lo largo del preescolar, la primaria y la secundaria, y que se reflejan en los planes y programas; específicamente en el Mapa curricular.

En el inciso B “actividades” de la pregunta número tres Como se puede apreciar “implementación de actividades y estrategias según la necesidad” fue la opción con mayor frecuencia entre los docentes de la USAER 56, como estrategia para potencializar la inclusión educativa.

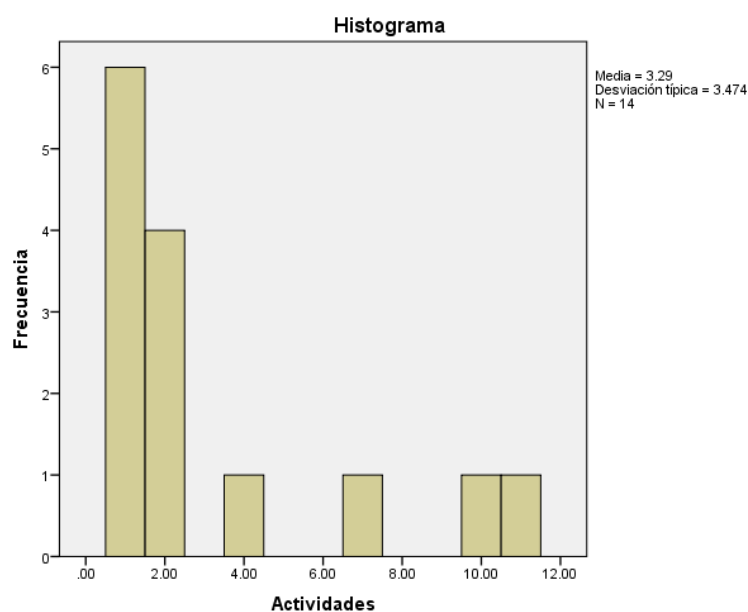


Figura 4.4. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que implementación de actividades y estrategias según la necesidad” tiene una frecuencia de seis, “adecuaciones curriculares” con frecuencia de cuatro, le sigue “apoyo directo al alumno con discapacidad” con frecuencia de uno al igual que “identificación de las limitantes”, “orientación a padres y trabajo colaborativo con la comunidad escolar”, “implementación de actividades y según la necesidad y adecuaciones curriculares”

Entendiendo por actividades como todas aquellas acciones permanentes que permitan al docente a cargo de grupo con apoyo del docente de U.S.A.E.R modelar, orientar, revisar y adecuar los aprendizajes esperados para los alumnos con discapacidad y dificultades severas en el aprendizaje.

Limitaciones: Refiriéndonos a limitaciones como la dificultad para llevar a cabo algún tema, actividad y/o aprendizaje de los programas de estudio con los alumnos con discapacidad.

Cabe resaltar el inciso de limitantes curriculares la respuesta con mayor frecuencia recae en “las adecuaciones curriculares”, debido a que en diversas ocasiones los docentes a cargo de grupo presentan barreras de conocimiento y práctica y les es difícil diversificar su currícula de acuerdo a la discapacidad del alumno (a).

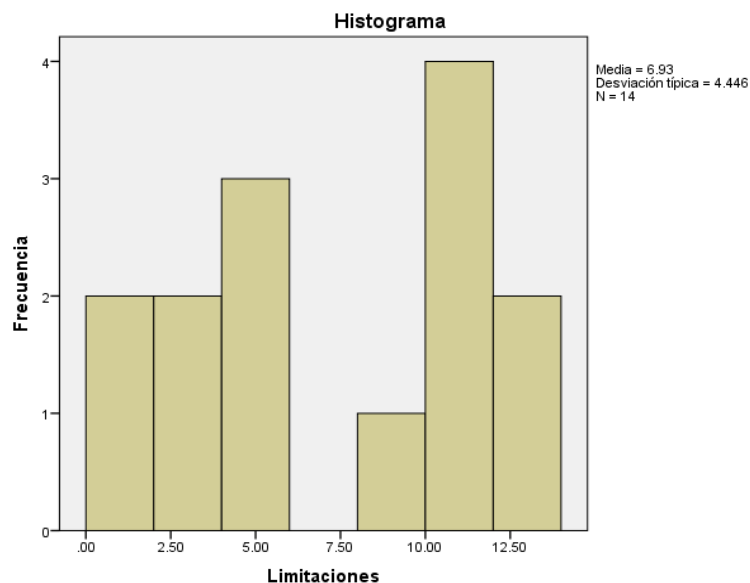


Figura 4.5. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que “el nivel curricular está por encima de la condición cognitiva de los alumnos” tiene una frecuencia de dos, le sigue “no hay tiempos necesarios para trabajar con el docente” con frecuencia de uno al igual que “barreras de actitud docente ante los alumnos con discapacidad”, “los diferentes ritmos y maduración que presentan los alumnos”, “falta de material didáctico”, “la carga administrativa de los docentes no favorece que se realicen las

actividades programadas para los alumnos”, “sistematización y seguimiento”, mientras que “ajustes curriculares” presenta una frecuencia de tres. La “falta de planeación”, “conocer y dominar los planes y programas de primer hasta sexto grado” tiene frecuencia de uno.

Ventajas del programa de estudio: Entendiendo ventajas como condiciones favorables que brindan los programas de primero a sexto grado para que los alumnos pueden acceder a al currículo.

La respuesta con mayor repetición entre los docentes fue que el programa “favorece la inclusión de los alumnos en las diferentes actividades escolares”, reiterando que dentro de la inclusión son los programas los que deben adaptarse a las necesidades de los alumnos y no lo alumnos a ellos.

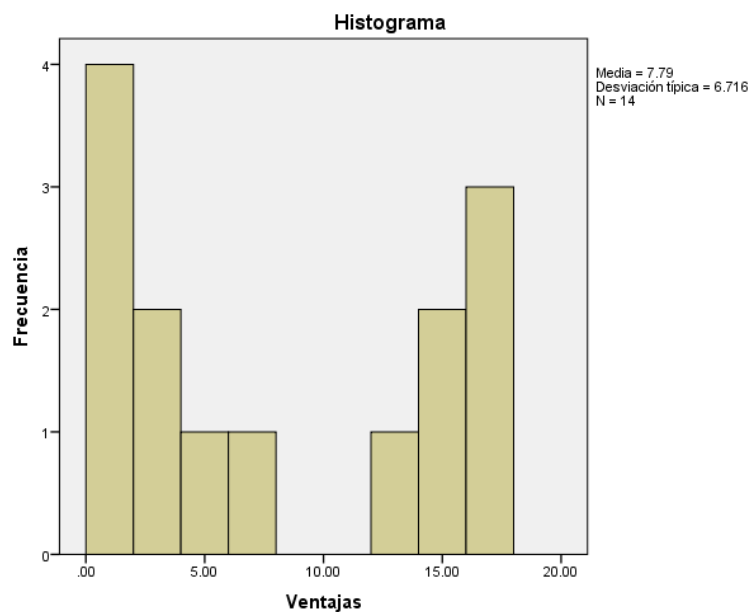


Figura 4.6. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que “favorecen la inclusión de los alumnos en las diferentes actividades escolares” tiene una frecuencia de cuatro, le sigue “van acorde a la necesidad de los alumnos”, “al conocer y manejar planes y programas se puede realizar una planificación diversificada”, “la transversalidad en los temas”, “reconocimiento a su participación”, “desarrollo de desafíos matemáticos”, “para los grados de cuarto y quinto y sexto grado las actividades rebasan el nivel de comprensión de conocimiento”, “se acompañan de sustento teórico” con frecuencia de uno.

Limitantes dentro de la práctica profesional. Pregunta número 6.

Dentro de “limitantes desde la práctica docente” Se puede observar que la respuesta con mayor frecuencia dentro de las limitantes desde la práctica docente encontramos la limitantes de “barreras de actitud” concibiendo esta como cualquier acto de discriminación hacia los alumnos (as) con discapacidad.

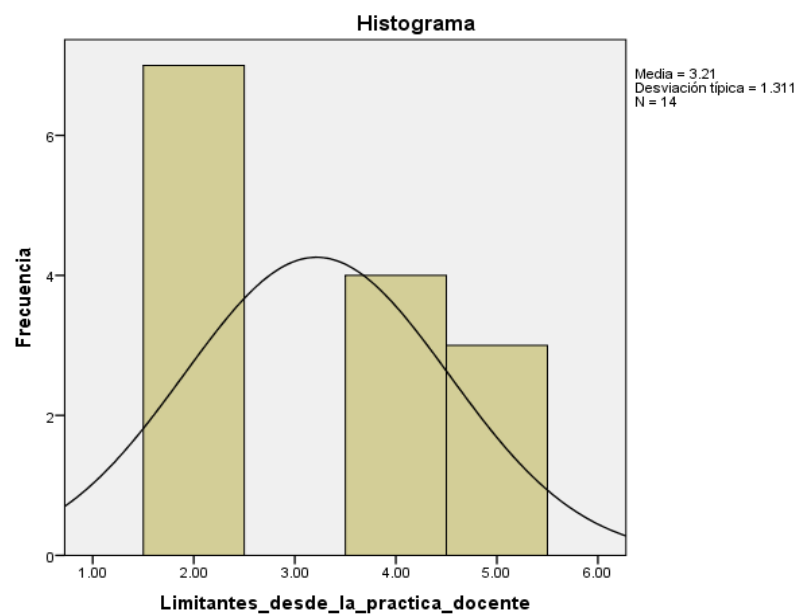


Figura 4.6. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que”; las barreras de actitud presentan una frecuencia de siete, barreras de actitud con frecuencia de cuatro y las barreras de actitud y barreras de acceso con frecuencia de tres.

Limitantes como profesionista de USAER. Pregunta Número 7.

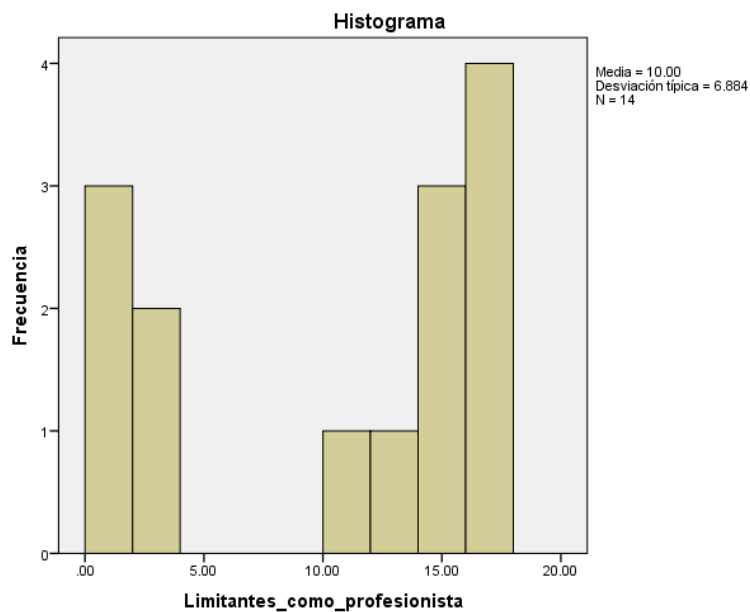


Figura 4.7. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que "las" barreras de actitud docente" presenta una frecuencia de tres, "el exceso de carga administrativa" con frecuencia de dos, "no contar con las instalaciones adecuadas en las escuelas" con frecuencia de uno al igual que la respuesta; "no hay buenos servicios de salud para trabajar en colaboración", " falta de planeación docente" y "desconocimiento del papel de USAER". "El exceso de carga administrativa y barrera de actitud docente, de padres de familia y falta de compromiso de las autoridades educativas" con frecuencia de dos similar en frecuencia con "barreras de actitud docente y padres de familia, excesiva carga administrativa".

Variable: Limitantes por formación y especialización profesional. Pregunta número 8

En limitantes por formación y especialización profesional” se obtuvieron las siguientes frecuencias

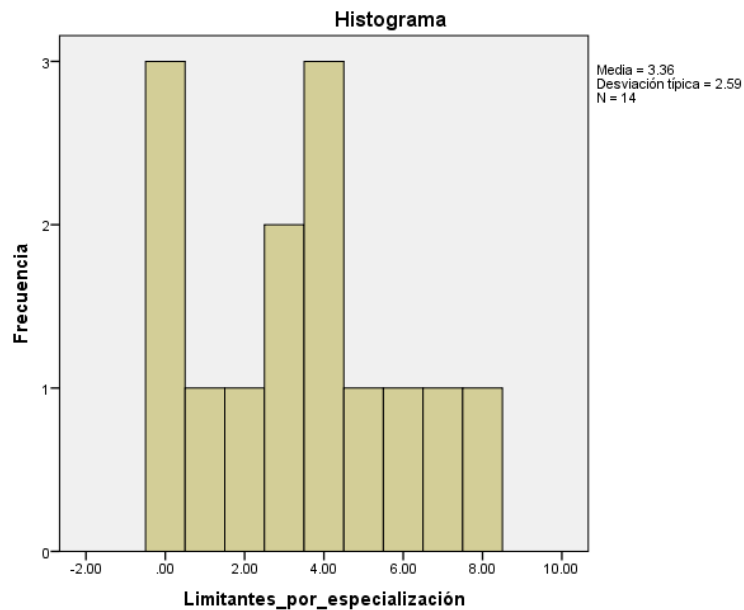


Figura 4.7. Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que “Cuenta con programas de formación docente”, “no cuenta con programas de formación docente”, “cuenta con programa de actualización docente, no cuenta con programas en las diversas áreas para actualización docente, no cuenta con programas de formación docente y cuenta con programas de actualización docente, cuenta con programas de formación docente y no cuenta con programas en las diversas áreas, cuenta con programas de formación docente, no cuenta con programas de formación, no cuenta con programas en las diversas áreas, no cuenta con programas de formación docente y no cuenta con programas en las diversas áreas para actualización docente.

Propuestas para fomentar la inclusión. Pregunta Número 9

Se puede observar que diversas respuestas son equiparables en una frecuencia de cuatro ; dentro de ellas se encuentran “creación de programas de participación y sensibilización”, “creación de programas de participación y sensibilización y difundir información sobre U.S.A.E.R” , “mejorar infraestructura, creación de programas de participación y sensibilización, difundir información sobre .U.S.A.E.R

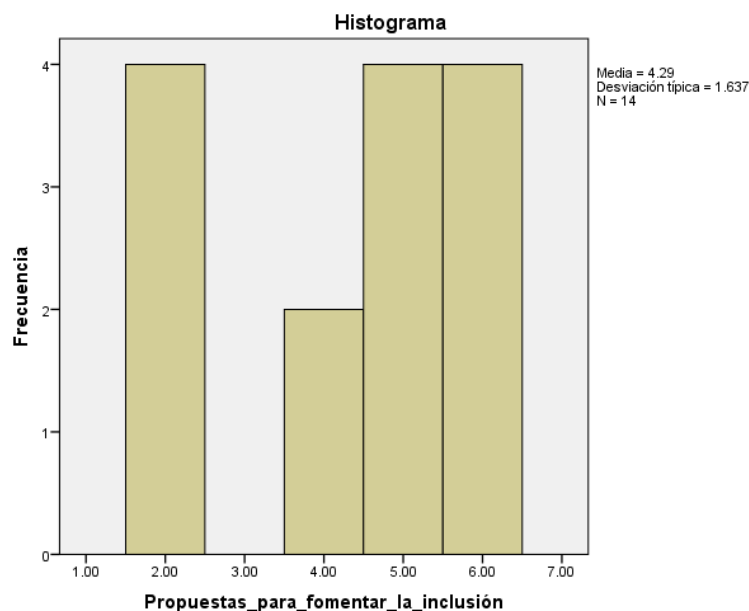


Figura 4.8 Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que la “Creación de programas de participación y sensibilización” tiene una frecuencia de cuatro ,“ mejorar infraestructura escolar y la creación de programas de participación, “sensibilización” con frecuencia de dos, “creación de programas de participación y sensibilización y difundir información sobre USAER “ con frecuencia de cuatro y por último “mejorar infraestructura, creación de programas de participación y sensibilización, difundir información sobre USAER” también con frecuencia de cuatro.

Otros aspectos a considerar sobre la inclusión educativa. Pregunta número 10.

Se puede observar que la opción con mayor frecuencia entre los docentes para considerar otros aspectos para la inclusión educativa es la respuesta de la “actualización continua tanto de los docentes de USAER como los profesores a cargo del grupo que día con día se enfrentan a trabajar bajo modelos diversificados.

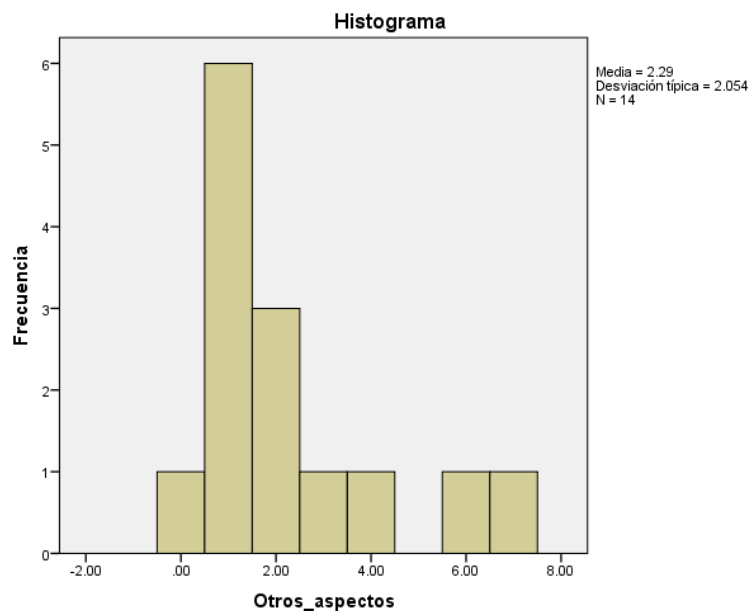


Figura 4.9 Frecuencias obtenidas a través del Programa Estadístico SPSS versión 20, el histograma muestra que “una actualización continua” con frecuencia de 6, le sigue “disminuir carga administrativa” con frecuencia de tres, posteriormente el “tener mayor sistematización en el proceso de atención” , “la vinculación con diversas instituciones de manera oportuna” , “revisar que se cumpla la inclusión por un comité de padres comprometidos” y “brindar espacios para el cumplimiento de actividades” con frecuencia de uno

