

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



---

*FUNCIONES DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO  
EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL*

---

T E S I S  
Que para Obtener el Título de:  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA  
P r e s e n t a n :  
MONTES DE OCA TAMEZ, JOAQUÍN ALBERTO  
VALDEZ BALDERAS, MA. DEL CARMEN

Asesor:

Lic. LUCÍA RIVERA FERREIRO

México, D.F.

ABRIL 1997

3357

ÍNDICE

---

|   | <b>Página</b> |
|---|---------------|
| <b>CAPÍTULO TERCERO</b>                               |               |
| <b>METODOLOGÍA Y ANÁLISIS DE DATOS</b> .....          | 55            |
| 3.1 Metodología .....                                 | 55            |
| 3.1.1 Selección y características de la muestra ..... | 56            |
| 3.1.2 Procedimiento .....                             | 58            |
| 3.2 Descripción y análisis de datos .....             | 59            |
| 3.2.1 Datos generales .....                           | 61            |
| 3.2.2 Actividades generales .....                     | 79            |
| 3.2.3 Actividades de diagnóstico .....                | 90            |
| 3.2.4 Opiniones - integración educativa .....         | 97            |
| <br>  |               |
| <b>CONCLUSIONES</b> .....                             | 107           |
| <br>  |               |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....                             | 117           |

# INTRODUCCIÓN

---

---

## INTRODUCCIÓN

En la presente investigación daremos a conocer las particularidades de una de las áreas de la Psicología aplicada, la cual se ocupa de intervenir en el desarrollo educativo de los niños con necesidades educativas especiales. Pretendemos caracterizar el ejercicio profesional de los psicólogos a través de la identificación de las actividades y funciones que realizan en los centros de educación especial, de la Dirección General de Educación Especial.

A través de una serie de instrumentos daremos a conocer esas funciones que realiza el psicólogo, tomando como referencia a la Dirección General de Educación Especial en el D.F., y para ello nos ubicaremos en la Coordinación N° 2 de la Delegación Gustavo A. Madero y la Coordinación N° 6 de la Delegación Xochimilco, respectivamente.

Por una parte, la inquietud por mostrar las funciones del psicólogo educativo en la educación especial, se originó en nuestra experiencia como docentes, ya que nos damos cuenta de que no todos nuestros alumnos son iguales en el proceso de enseñanza-aprendizaje; en algunos casos ha sido necesaria la

recomendación a la asistencia educativa especial, ya sea por problemas de adaptación a la escuela, de comunicación con sus propios compañeros de clase, hasta el grado de manifestar sus conductas antisociales, agresivas, etc.

Por otra parte, es importante señalar que actualmente la Dirección General de Educación Especial está pasando por un proceso de reorientación e integración de un proyecto, cuyos objetivos son el de integrar a los alumnos que requieran de una atención educativa especial en un currículo ordinario o común, tomando en consideración tanto necesidades específicas como individuales, por medio de medidas de adaptación y diversificación curricular.

Uno de los puntos fundamentales de dicho proyecto, lo constituyen la posibilidad de adecuar a distintos contextos y realidades educativas por medio de etapas de realización. Esta realización considera desde el currículo oficial propuesto por los especialistas, maestros, etc., hasta ir adaptando de manera paulatina una respuesta adecuada correspondiente a cada alumno. Esta acción se pretende llevar a cabo a través de USAER (Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular). La adecuación de dichos objetivos comprende la necesidad de tomar especial atención en las relaciones equilibradas y constructivas, con todas aquellas áreas de intervención, haciendo a un lado

incapacidades de tipo físico, intelectual y sensoriales, resaltando al mismo tiempo, actitudes positivas que compensen esas necesidades educativas especiales.

El planteamiento de fondo es considerar a la educación especial como parte de la educación general, apoyándose para ello en el conocimiento aportado por la Psicología y la Pedagogía, mediante diversas teorías y técnicas de intervención para educar a aquel individuo que encontrándose en proceso de desarrollo, crecimiento y maduración, sufre limitaciones o impedimentos físicos, psíquicos y sociales. Las escuelas de educación especial pretenden en su ejercicio, atender con sus profesionistas, necesidades propias y especiales de los alumnos en el proceso educativo regular.

En cuanto a su estructura, esta investigación está dividida en tres capítulos: el primer capítulo nos habla de los conceptos y valores socio-culturales sobre la discapacidad, a los que hacen referencia los modelos: médico, psicológico y pedagógico; así como la concepción que de ella tienen algunas organizaciones mundiales como la O.M.S. y la U.N.E.S.C.O.

Haremos referencia a la postura que tiene en México la Dirección General de Educación Especial: un alumno discapacitado es aquél que por alguna de sus características físicas o psíquicas, puede presentar dificultad de diferente

naturaleza y grado para progresar con los programas de la escuela regular.

Plantearemos también el nuevo enfoque de la educación especial, donde los autores la conceptúan y fundamentan de acuerdo a las necesidades educativas especiales que requiere un alumno, refiriéndose en primera instancia a las dificultades de aprendizaje y a los recursos educativos para atenderlas. Para brindar atención a esas necesidades educativas especiales, recurriremos al currículo escolar, es decir, por la escuela; ésta deberá de adecuar sus actividades para el aprendizaje de los contenidos y objetivos a las diferentes características de la mayoría de los alumnos.

En el segundo capítulo, nos referimos a la Psicología Educativa como profesión; haremos un recorrido a partir de 1789, en que se constituye la Psicología y de la Psicología de la Educación como una subdisciplina de la Psicología, la cual contempla teorías y técnicas que son aplicables a la Psicología escolar.

En lo que respecta al psicólogo educativo que interviene en la educación especial, consideramos que la Psicología Educativa ha de ser vista como una disciplina aplicada, una rama o especialidad del conocimiento científico y como tal, tiene un objetivo de estudio y una dinámica de desarrollo propios. Los



psicólogos ejercen su actividad profesional en el campo de la educación en general y especial, están abocados a un trabajo simultáneo con otros profesionistas: pedagogos, profesores, médicos, etc., cuya actividad se sitúa en el campo educativo.

Dentro de este capítulo nos referimos a el psicólogo educativo y sus funciones, que de acuerdo a los datos obtenidos en el momento de realizar la presente investigación, son tres las actividades principales que desempeñaba en educación especial:

- a) Atención a niños con necesidades educativas especiales;
- b) Asesoría a profesores; y
- c) Orientación a padres de familia.

Ya para terminar con este capítulo, abordaremos lo referente a la formación profesional en la intervención socio-educativa, la cual exige la adquisición de una serie de conocimientos fundamentales sobre: motivación, aprendizaje, desarrollo intelectual y afectivo, pensamiento, bases biológicas del comportamiento humano, sobre los determinantes culturales de la actividad humana y sobre los métodos de indagación propios de la investigación psicológica. Junto a este núcleo de formación psicológica está otro núcleo de conocimientos vinculados a la educación en general y la educación especial en particular.

Por último, en el tercer capítulo, a través de tres instrumentos que nos permitieron obtener información a nuestras

interrogantes, partimos de la formación de una base de datos, conforme a cuatro grandes categorías, mismas que responden a la estructura de los instrumentos: DATOS GENERALES, ACTIVIDADES GENERALES, ACTIVIDADES DE DIAGNÓSTICO y OPINIONES. Seleccionando algunas preguntas procedimos a interpretar la información, de acuerdo a la teoría y a graficar la información. Todo este análisis y descripción de datos se hizo hasta donde la información lo permitió y tomando como referencia las dos coordinaciones antes mencionadas, donde seleccionamos la población, de la Dirección General de Educación Especial.

Al término de este trabajo, podemos decir que nuestro objetivo de investigación se cumplió parcialmente, porque aunque los instrumentos usados fueron agotados en su totalidad, las características de la investigación no nos permitieron acercarnos más a la realidad, es decir, indagar más acerca de algunos datos que aunque presentamos aquí, como la información que según los encuestados nos proporcionaron, ello implica que tendrían que ser revisados en investigaciones posteriores.

En el proceso de construcción de este trabajo, se han hecho evidentes problemáticas de orden curricular, en cuanto a formación, ejercicio e investigación; que dificultaban caracterizar al psicólogo educativo y sus funciones.

Sería necesario profundizar en el conocimiento de las necesidades de formación y actualización de los psicólogos, para responder a los cambios actuales que demanda la educación especial.

*CAPÍTULO PRIMERO*

**CONCEPTOS Y VALORES  
SOCIO-CULTURALES Y  
PEDAGÓGICAS DE LA  
DISCAPACIDAD**

---

---

## CAPÍTULO PRIMERO

### CONCEPTOS Y VALORES SOCIO-CULTURALES Y PEDAGÓGICAS DE LA DISCAPACIDAD

Es importante reconocer que no son meramente los muros de la escuela especial los que segregan a los discapacitados de los demás. En este sentido, no es suficiente acabar con estas estructuras educativas especiales para lograr su integración. Tal vez las barreras más difíciles de romper constituyen las actitudes humanas.

Las actitudes vigentes frente a los discapacitados crean barreras físicas y sociales que dificultan considerablemente su acceso y participación en la sociedad.

En el ámbito escolar se constata que uno de los obstáculos más importantes para el establecimiento de uno de los programas de integración es la actitud negativa expresada por los maestros

del servicio regular, la cual la hemos venido observando a través de nuestra trayectoria como docentes del nivel escolar básico, en su mayor parte dichas actitudes surgen del desconocimiento, tanto del concepto de integración en sí, como del problema de niños discapacitados.

Los conceptos y valores vigentes en la sociedad con respecto a la discapacidad, también tienen su influencia a nivel de la familia del discapacitado. Cuando se habla de la integración social del niño discapacitado, el primer ambiente social que se presenta es justamente el núcleo familiar. Y emocionalmente, muchas familias no están preparadas en forma inmediata para integrar al niño discapacitado.

Los padres no están preparados para recibir a un niño "especial": la sociedad les prepara para recibir a un normal. Así, los valores socio-culturales pueden dificultar la integración del discapacitado desde su nacimiento.

En la sociedad en general, se pueden identificar a través de la historia de las actitudes sociales, distintos tipos de percepción con relación a las personas discapacitadas. Se les ha considerado como seres subhumanos con objeto de miedo y temor, como una amenaza para la especie, como objetos de ridículo, como merecedores de piedad, como eternos niños, como organismos deficitarios o incompletos, como inocentes perpetuos. No obstante,

en los últimos años se les ha comenzado a considerar como personas y como ciudadanos. (STEENLANDT, 1991)

Desde el punto de vista sociológico, se podría definir a los discapacitados como un grupo marginado: una "minoría" aunque bastante numerosa en el mundo, que queda desplazada de la participación en el sistema económico, político y social. La discriminación que les margina, como ocurre en otros grupos, es una inscrita en opciones culturales y de valor dominantes: el rechazo del "otro" del "diferente".

Esta actitud con respecto a varios grupos "minoritarios" llamados de "desviantes" no es producto de la mala voluntad, pero tiene sus raíces culturales. Resulta de preconceptos que se van incorporando en la gente desde temprana edad acerca de las "diferencias", lo "distinto", lo que se encuentra en la norma preceptiva del "deber ser" humano. La "diferencia" causa vacilación, miedo, vergüenza...

Aunque no sea por mala voluntad, a lo largo de la historia las actitudes ante gente física o mentalmente diferente han resultado a menudo en tratamientos injustos y a veces crueles: muerte, explotación, aislamientos, sobreprotección...

Actualmente existe un gran número de impedidos totalmente abandonados, sólo una minoría recibe una atención o ayuda adecuada. Por otro lado, es bien sabido que en cuanto a

servicios, la atención que se da es muy desigual, debido a que así lo marcan los patrones ya establecidos. Otras personas con deficiencias que son atendidas viven con carencias, los lugares no cuentan con personal profesional con buena preparación o formación, en otras ocasiones el tratamiento al discapacitado es limitado o definitivamente no se da. Podríamos decir que, en general, el discapacitado se encuentra en una situación de marginación social.

En el ámbito educativo, según AINSCOW (1990), son cinco los puntos en los que pueden resumirse los principales supuestos que fundamentan el "enfoque tradicional" en la educación de los niños con dificultades:

- ♦ Se pueden identificar claramente a un grupo de niños que son distintos de la mayoría.
- ♦ Sólo este grupo relativamente pequeño necesita ayuda especial.
- ♦ Los problemas de estos niños son el resultado de sus deficiencias o limitaciones personales.
- ♦ La ayuda especial se facilita cuando se ofrece separadamente a grupos de niños con problemas comunes.
- ♦ Una vez que se ha conformado dicho grupo, el resto de la población escolar se puede considerar que se encuentra aprendiendo "normalmente".



Desde hace poco, todo razonamiento "tradicional" que da lugar a un sistema de servicios educativos caracterizado por su énfasis en la especificación y segregación se pone en duda.

En varios países y por diversas razones, se ha entablado una discusión sobre la justificación de una enseñanza para niños con problemas fuera de la escuela regular.

Se estima, por ejemplo, que los enormes costos que exige la escuela especial no corresponde a las expectativas previstas, porque los alumnos no rinden como se esperaba: no existe evidencia convincente de que los estudiantes progresan como resultado de estar en una escuela especial. En cuanto a los deficientes mentales, incluso se comprobó que se producía un deterioro durante esta escolarización especializada.

La mayor crítica sin embargo, viene de otro ángulo. Cada vez se reconocen más los aspectos negativos de la categorización y el etiquetamiento concentrados en los tipos de déficit como causa de las dificultades de los niños.

Se constata también, que el proceso de clasificación en general consume mucho tiempo, dinero y energía sin resultado productivo en términos de asegurar cómo se podría ayudar mejor a un niño. Las categorías a menudo no reflejan las necesidades educativas específicas y los intereses de los alumnos con respecto a tales servicios. Además, otros alumnos no etiquetados como

"discapacitados" pueden precisar en algún momento esos servicios "especiales". Todos los seres humanos que necesitan asistencia deberían tener derecho a ayuda, dentro de los límites de categorías predefinidas.

Siguiendo a AINSCOW, el cambio conceptual y de actitudes acerca de la discapacidad y el sujeto discapacitado, ha significado también un cambio conceptual de la educación especial y de su población meta. En la actualidad, se está replanteando esta cuestión a partir de lo siguiente:

- ♦ Existe una fuerte crítica a la tradición, sobre todo en Psicología, de clasificar, etiquetar, relativizar; y se insiste en la necesidad de revalorar las "diferencias" entre niños "normales" y "especiales", rechazando y evitando su segregación del entorno educativo "normal".

Con el propósito de clarificar más los cambios que han llevado a una reconceptualización de la discapacidad y la educación a que tienen derecho los discapacitados, expondremos a continuación las principales características del modelo tradicional o médico y las consideraciones del nuevo enfoque que sirve de sustento a la llamada integración educativa que en este momento se está tratando de impulsar en nuestro sistema educativo.

## 1.1 EL MODELO MÉDICO Y LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Para STEENLANDT, la conceptualización que más ha marcado la atención profesional de las personas en esta situación de discapacidad, es la del discapacitado como "enfermo". Esta noción está relacionada con la fuerte influencia de disciplinas como la Biología y la Psicología en la atención de las personas discapacitadas. Por su misma naturaleza, estas disciplinas localizan la causa básica de la discapacidad al interior de la persona y hacen caso omiso de factores causales ubicados en los procesos sociales, políticos y de organización más amplios, externos al individuo. Eso implica que se considera a la discapacidad como un atributo personal, como una condición objetiva, patológica de las personas.

Esta concepción médica ha marcado fuertemente la educación de los niños discapacitados y lo sigue haciendo a pesar de que el reconocimiento de su educabilidad y de su derecho a la enseñanza ha comportado un cambio de enfoque hacia objetivos más educativos que curativos. En la educación especial, se sigue clasificando a los niños según etiologías, según tipo y grado de déficit. Se sigue considerando a la persona discapacitada como portadora de un defecto que está llamado a corregirse. Tal categorización hace más hincapié en las limitaciones que en las potencialidades y necesidades educativas. Asimismo, separa al

niño discapacitado de los demás, insistiendo en las características que le diferencian de los otros niños.

La segregación se justificó entonces, con referencia al derecho de los niños discapacitados a una educación y enseñanza en condiciones que se pensaba no podían ofrecer los servicios regulares en la escuela común, como son: equipamiento técnico, clima pedagógico, docentes especiales, acercamiento más individualizado...

La Organización Mundial de la Salud (OMS), estableció en 1980 la siguiente distinción conceptual en función de las posibles consecuencias de una enfermedad o defecto:

**Deficiencia:** se refiere a anomalías o disfunciones orgánicas.

**Incapacidad:** refleja las consecuencias de la deficiencia desde el punto de vista del comportamiento y la actividad funcional de la persona.

**Minusvalidez:** se refiere a las desventajas que experimenta la persona como consecuencia de deficiencia e incapacidad, reflejando la interacción con el entorno de la persona y su adaptación a él. (OMS, 1980, p. 19)

Se considera entonces que la discapacidad es relativa, ya que depende del entorno que rodea a la persona, éste se encuentra a disposición de la sociedad, ya que hay patrones ya

establecidos. Organismos como éstos han discutido en foros internacionales los derechos de las personas discapacitadas, planteando como objetivos principales de su educación, lograr oportunidades iguales y una participación equitativa en el mejoramiento de las condiciones de vida y que deberán aplicarse con el mismo alcance y con la misma urgencia en todos los países independientemente de su nivel de desarrollo.

En México, para la Dirección General de Educación Especial (1981), hasta hace poco un alumno discapacitado era aquél que por alguna de sus características físicas o psíquicas, puede presentar dificultad de diferente naturaleza y grado para progresar con los programas de la escuela regular.

Como puede verse, la terminología aplicada para denominar a estos alumnos ha sido muy diversa. Al comienzo se les llamó "anormales", bajo la influencia de la clínica psiquiátrica y más tarde, de la psicometría. Posteriormente se ensayaron otros términos menos peyorativos, tales como: "incapacitados", "disminuidos", "impedidos", "atípicos", "inadaptados", "excepcionales" y otros. En algunos casos estas denominaciones recibieron fundamentos estadísticos, sociales y psicológicos.

Más recientemente, se ha comprobado de manera experimental que cualquier rotulación conduce a segregar a estos alumnos y crea confusiones perjudiciales para su educación. Se ha

propuesto llamarlos "niños en dificultad" y se está generalizando la denominación común de niños, jóvenes o personas con requerimientos de "educación especial".

Esta expresión también procura evitar una separación absoluta entre el conjunto diversificado de los alumnos que nos ocupan y los que responden a las normas del promedio, quienes también pueden presentar alguna dificultad y requerimientos de educación especial, en un momento cualquiera de su vida.

Para MARCHESI y MARTÍN (1990): el concepto sobre educación especial tiende a tomar cada vez más sus propias significaciones: durante la primera mitad del siglo XIX, el concepto de deficiencia incluía las características del tiempo. Las personas deficientes lo eran por causas fundamentalmente orgánicas que se producían en los comienzos del desarrollo y que eran difícilmente modificables posteriormente. Esta concepción impulsó gran número de estudios que trataron de organizar en distintas categorías todos los posibles trastornos que pudieran detectarse. A lo largo de los años, las categorías iban modificándose y especializándose, pero mantenían ese rango común de que trastorno era un problema inherente al niño, con escasas posibilidades de intervención. En el fondo de esta perspectiva latía la concepción determinista del desarrollo, sobre la que se basaba cualquier tipo de aprendizaje.

Esta visión existente durante estas primeras décadas trajo consigo dos consecuencias significativas: la primera era la necesidad de una detección precisa del trastorno, para lo que resultaba muy útil el enorme desarrollo de pruebas de inteligencia a través de cuyas mediciones llegaron a delimitarse los distintos niveles de retraso mental. La segunda aparece vinculada con la conciencia de una atención educativa especializada, distinta y separada de la organización educativa ordinaria. Es así como surgen escuelas de educación especial, que van extendiéndose paralelamente con el desarrollo del estado moderno.

Estos autores resumen los principales supuestos que durante largo tiempo han predominado en lo que hemos denominado "enfoque tradicional":

- ♦ Un niño discapacitado, es un niño diferente a los demás.
- ♦ La discapacidad es de origen orgánico y/o físico.
- ♦ La discapacidad tiene una connotación especial que ya está establecida social y culturalmente, y que determina el rol del discapacitado.
- ♦ Si en un momento esa discapacidad no se atiende, puede llegar a tener repercusiones psicológicas además de las físicas.

- ♦ La discapacidad debe atenderse como una instancia diferente de la escuela normal, como por ejemplo los servicios de educación especial.

## 1.2 DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL A LA NOCIÓN DE ATENCIÓN A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Mientras que en las definiciones clásicas de la discapacidad se considera a ésta como una enfermedad o un defecto absoluto e intrínseco del individuo, gradualmente se ha pasado a considerarla como la "incapacidad o debilidad que muestra una persona dentro de un contexto determinado". (STEENLANDT, Op. cit., p. 16)

En el nuevo enfoque se considera que la discapacidad es relativa, en el sentido de que sólo existe en relación con un entorno dado; en otras palabras, la discapacidad constituye una función de la relación entre las personas discapacitadas y su ambiente.

Ya no se hace hincapié entonces en las diferencias entre las personas discapacitadas y no discapacitadas. En términos de interacción, se les considera relativas: dependen de la perspectiva del compañero de interacción.

Es decir (STEENLANDT), se refiere a las desventajas que



experimentan las personas como consecuencia de un defecto: les limita o impide el cumplimiento de roles que son normales según su edad, sexo, cultura y posición social. Esto ocurre cuando esas personas enfrentan barreras culturales, físicas o sociales que les impiden el acceso a los diversos sistemas de la sociedad que están a disposición de los demás ciudadanos. Se trata, por tanto, de la pérdida o limitación de oportunidades de participación en la vida de la comunidad.

Hoy en día se insiste en que los discapacitados son primero personas y luego discapacitados, tienen sus propias aptitudes, valores y capacidades, que a menudo no se aprecian porque uno se deja impresionar por la observada incapacidad. Con esto comprobamos que las lesiones orgánicas no son las más incapacitantes sino las barreras psicológicas que rodean a la persona con deficiencia.

La redefinición de discapacidad en términos de interacción implica una redefinición del sujeto discapacitado, cada día cobran más fuerza aquellas posturas que consideran incorrecta la dicotomización de las personas en dos categorías distintas: normales y especiales, argumentando que todos se diferencian por su ubicación en distintos continuos de características intelectuales, físicas y psicológicas. "Las diferencias individuales son universales, por lo que el estudio de las personas diferentes, en

realidad es un estudio de toda la especie humana". (AINSCOW, 1990, p. 15)

#### a) **Hacia un Nuevo Enfoque**

De acuerdo con RUIZ Y GINE (1986), el cambio de enfoque de la educación especial a la atención de necesidades educativas especiales, comprende un concepto amplio de educación especial que se ubica en el marco de un modelo de actuación fundamentalmente educativo y por lo tanto, atento a todo aquello que es posible proporcionar al alumno para favorecer su desarrollo personal, básicamente en y a partir del ámbito escolar.

No existe una clara línea divisoria entre necesidades educativas ordinarias y necesidades educativas especiales; desde un punto de vista estrictamente educativo, todos los alumnos participan de unas mismas necesidades. El concepto de necesidades educativas especiales se refiere a lo que es más específico a la provisión de aquellos tipos de recursos y medios que necesitan prioritariamente sólo algunos alumnos.

Con el cambio conceptual acerca de la población meta de la educación especial, ya no se justifica ésta como un tipo de educación dirigida a determinados alumnos -aquéllos con

deficiencias-, en un determinado contexto educativo -las escuelas especiales-, sino que es preciso crear un conjunto de servicios, estrategias y medidas puestas a disposición del sistema educativo ordinario para que éste dé respuesta a las necesidades más o menos específicas que presentan todos los alumnos. De esta forma en lugar de observársele como una búsqueda especializada de soluciones técnicas a los problemas de los niños, la educación especial se transforma en un desafío curricular compartido por todos los profesores de cada escuela.

AINSCOW, ECHEITA y DUK (1992), proponen reconceptualizar la educación especial, entendiéndola no como se ha venido haciendo; esto es, como aquella educación que se dirige a un grupo de alumnos designados como "especiales" por sus características o déficits personales, sino más bien como contribución al desarrollo de formas de enseñanza que responden positivamente a la diversidad del alumnado en el contexto de una escuela para todos y en la que se asuma que la necesidad de individualizar la enseñanza es algo valioso y deseable profesionalmente.

Entendida así, la educación especial no hace sino vincularse al objetivo en el que coinciden todas las reformas educativas; mejorar la calidad de la educación para todos. No son ya los especialistas ni los medios sofisticados lo más importante, sino las

posibilidades de acceso y de adaptación del currículo, la mejora de la evaluación o la diversificación de la organización educativa para responder a las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos.

Aunque la idea de las "Necesidades Educativas Especiales", había comenzado a utilizarse en los años 60, pero no fue capaz inicialmente de modificar la concepción dominante. En este momento ya es posible responder a la pregunta: ¿qué significa que un alumno tiene necesidades educativas especiales?. En líneas generales quiere decir que presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad. Aparecen, por tanto, en esta definición, dos nociones estrechamente relacionadas: los problemas de aprendizaje y los recursos educativos. (MARCHESI y MARTÍN, 1990)

Al hablar ya de problemas de aprendizaje y evitar el lenguaje de la deficiencia, el énfasis se sitúa en la escuela, en la respuesta educativa. Sin duda, esta nueva concepción ni niega que los alumnos tienen problemas específicamente vinculados a su propio desarrollo. Un niño ciego, sordo o con parálisis cerebral presenta inicialmente unas dificultades que no tienen sus compañeros. Sin embargo, el acento está ahora en la capacidad

del centro educativo para ofrecer una respuesta a sus demandas.

Este sustancial cambio de enfoque no sólo tiene repercusiones en aquellos alumnos con necesidades educativas más permanentes, sino que ilumina las múltiples y variadas dificultades de aprendizaje que afectan a una porción mucho mayor de alumnos. Aquí pueden incluirse los retrasos en el aprendizaje de diferentes materias, la lentitud en la comprensión lectora, los problemas en el lenguaje, los trastornos emocionales y de conducta, el abandono escolar, el aislamiento social, etc., que sin duda pueden estar aumentando las dificultades de aprendizaje en la escuela.

El concepto de dificultades de aprendizaje es también relativo. Depende de los objetivos educativos que se planteen, del currículo establecido, de los niveles de aprendizaje que se exijan y de los sistemas de evaluación que se apliquen.

Para estos autores el concepto de necesidades educativas especiales remite: en primer lugar, a las dificultades de aprendizaje, pero también a los mayores recursos educativos que son necesarios para atender esas necesidades y evitar estas dificultades.

MARCHESE, COLL y PALACIOS (1991), definen al alumno con necesidades educativas especiales como aquél que "presenta una dificultad para aprender, mayor que la mayoría de los niños

de su edad o que tiene una discapacidad que le dificulta utilizar las facilidades educativas que la escuela proporciona normalmente".

MARCHESI (1991, p. 20): se trata del alumno que requiere "recursos educativos especiales", es decir, recursos educativos adicionales o diferentes a los comúnmente disponibles: en virtud de que sus dificultades de aprendizaje no pueden ser resueltas sin ayuda extra, ya sea educativa, psicológica, médica, etc.

Es así que diversos autores que están de acuerdo con el nuevo enfoque que hemos venido describiendo, coinciden en conceptualizarla y fundamentarla de acuerdo a las necesidades educativas especiales que requieren los alumnos en los términos siguientes:

- ♦ La educación especial atiende a aquellos niños que presentan algunas necesidades educativas especiales.
- ♦ Comprende un amplio campo educativo que atenderá las necesidades educativas especiales.
- ♦ Atiende necesidades educativas especiales comprendidos como aquellos problemas de aprendizaje (mayores a los del resto de su edad), que presenta el alumno.
- ♦ Un problema en el aprendizaje es relativo, ya que depende de la respuesta por parte del centro educativo a esos problemas para definirlos como tales.

- ♦ Una necesidad educativa es aquella discapacidad de tipo orgánica o física que presenta el alumno y que es atendida por educación especial.

## **b) La Adaptación del Currículo a las Necesidades Educativas Especiales**

De acuerdo con RUIZ y GUINE (1986), para dar respuesta adecuada a la diversidad de necesidades educativas de los alumnos, desde el ámbito escolar, sea cual fuere el grado de especificidad y tipo de estas necesidades, es indispensable a partir de dos supuestos básicos:

1º Un enfoque plenamente educativo de las diferencias individuales lleva a un modelo de actuación más atento a la identificación y determinación de las ayudas psicológicas y pedagógicas que se han de proporcionar al alumno, en relación con sus necesidades individuales, que a su consideración exclusiva como sujeto de clasificación desde las distintas perspectivas y disciplinas que ponen el énfasis en los factores de necesidades educativas especiales.

2º En un enfoque como el descrito, los factores de incapacidad han de ser atendidos como indicadores posibles o

efectivas necesidades educativas y no pueden construir los únicos elementos a considerar en la globalidad de necesidades educativas del alumno con discapacidad.

Luego entonces, las necesidades educativas especiales serán atendidas desde el currículo escolar, es decir, por la escuela: ésta deberá de adecuar sus actividades para el aprendizaje de los contenidos y objetivos, a las diferentes características de la mayoría de los alumnos.

Desde una perspectiva básicamente educativa, el sistema curricular aparece como elemento central para la respuesta a las diferentes necesidades educativas, entendido por "sistema curricular", el conjunto de elementos que informan, en el ámbito escolar, sobre qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar a los alumnos, en función de los fines generales de la educación.

Una tentación a la que tradicional y frecuentemente se ha cedido, en la elaboración, adaptación y aplicación del currículum escolar para los alumnos con necesidades educativas especiales, consiste en asignar un currículum especial a los alumnos con discapacidad o con deficiencia determinados. Desde esta perspectiva tendríamos currícula equivocadamente asimilados a problemas para ciegos, para sordos, para parálíticos cerebrales, etc.

"Un enfoque curricular atento a las prescripciones de



escuela abierta a la diversidad a la que se ha hecho referencia, exige poder disponer de un marco curricular común en todas las modalidades y niveles educativos implicados". (RUIZ y GINE, 1986)

MARCHESI, COLI y PALACIOS (1991), definen cinco modelos de currículo en función de los alumnos:

- a) Currículo general
- b) Currículo general con alguna modificación.
- c) Currículo general con modificación significativa.
- d) Currículo especial con adiciones.
- e) Currículo especial.

Es factible entonces trabajar con un currículo de acuerdo a las necesidades educativas de los alumnos; no necesariamente tiene que enfocarse en uno.

Para estos mismos autores, la organización temporal del apoyo individual que recibía cada alumno debe ser objeto de una estricta programación, más aún si en él intervienen diferentes profesionales: esta programación deberá reflejarse por escrito y realizarse entre todos los profesionales que intervengan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Deberán tener en cuenta los períodos en los que el alumno permanecerá fuera del aula y procurar que éstos no alteren demasiado su participación en el

currículo ordinario. Se procurará utilizar para estos fines los momentos en los que el resto de los alumnos realicen trabajo personal, educación física en el caso de alumnos con problemas motores o lengua extranjera, o en el caso de los deficientes auditivos.

Para rentabilizar el tiempo y el trabajo de los profesionales es preferible integrar a más de un alumno en cada grupo-clase y procurar que las necesidades especiales sean homogéneas en lo posible.

Para que haya una respuesta a las necesidades educativas especiales desde el currículo escolar, será necesario adecuar las actividades y objetivos del currículo a un marco común; así como también una integración curricular.

Con respecto a la innovación y cambio de la educación especial, ésta propone modificar el currículo y nuevas estrategias de integración.

La estrategia de integración para los sujetos con necesidades especiales, requiere de una acción integral.

En nuestro sistema educativo, las USAER (Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular), son actualmente la instancia técnico operativa y administrativa de la educación especial, encargada de favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades

educativas especiales, dentro del ámbito escolar de dichos alumnos.

El desarrollo técnico-operativo de la USAER se realiza con base en dos estrategias generales que son: la atención a los alumnos y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

El desarrollo del apoyo técnico-pedagógico, considera acciones fundamentales, como son:

**Evaluación inicial:** mediante la detección se identifica a los alumnos que con respecto a su grupo de referencia, presentan dificultades ante los contenidos escolares y requieren de un mayor apoyo pedagógico. A partir de la detección se procederá a la determinación de las necesidades educativas especiales de los alumnos, en relación con sus necesidades individuales, que a consideración exclusiva como sujeto de clasificación desde las distintas perspectivas y disciplinas que ponen el énfasis en los factores de déficit escolar y handicap.

**Planeación de la intervención:** "se definirán las adecuaciones curriculares que deberán realizarse y el espacio donde se instrumentará la intervención psicopedagógica". El sistema curricular aparecerá como elemento central para la respuesta a las diferentes necesidades educativas; conviene entender por sistema curricular el conjunto de elementos que

informan, en el ámbito escolar sobre qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar a los alumnos, en función de los fines generales de la educación.

**Evaluación continua:** durante el desarrollo de la intervención psicopedagógica se realizará la evaluación continua como una acción que permita de manera permanente, revisar la pertinencia de las acciones planeadas en función de los logros de aprendizaje y del desempeño del alumno en su grupo y efectuar así los ajustes de las estrategias de intervención. La evaluación continua podrá señalar la necesidad de un servicio complementario, de la canalización del alumno o el término de la atención.

**Seguimiento:** cuando el caso amerita al término de la intervención, lo que significa retirar los apoyos que se estaban otorgando al alumno, al maestro y/o a los padres de familia, se iniciará el proceso de seguimiento: que permitirá reconocer el desempeño del alumno dentro del contexto escolar y actuar conforme a las necesidades que vaya presentando. (CUADERNOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA, N° 7, 1994)

Cabe destacar que la determinación de la forma específica de atención se realiza por el personal de la escuela, en colaboración con el personal de la USAER.

*CAPÍTULO SEGUNDO*

**LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA  
COMO PROFESIÓN**

---

---

## CAPÍTULO SEGUNDO

### LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA COMO PROFESIÓN

Suponemos que es fundamental diferenciar el campo del psicólogo escolar y el de la Psicología de la Educación, ya que con base en ello tendremos que definir las funciones del psicólogo educativo en la educación especial; es decir, los campos paralelos a los que nos referimos serían los campos de actuación del psicólogo educativo en este caso: su función en la educación especial.

#### 2.1 ANTECEDENTES

Como primera aproximación y retomando a MIALARET, la palabra educación, tiene tres sentidos principales. Corresponde en primer lugar a una realidad sociológica; en esta perspectiva se le considera como un sistema de conjunto con todas sus coordenadas políticas, económicas, filosóficas, históricas, tecnológicas, demográficas, etc.

La palabra educación, en segundo sentido expresa el punto de llegada y el resultado de un proceso. Se tiene un determinado nivel de educación primaria, secundaria o superior y se dice que los padres son responsables de la educación de sus hijos.

Un tercer significado que es el más frecuente es el de la educación, cómo actuar sobre, esto es, educar a un sujeto es actuar sobre él de manera que al final del proceso sea en lo posible lo más apegado a la imagen que se tiene del hombre educado.

Otro significado muy generalizado es el de educación como modificación de la conducta del educando, considerando y abarcando todos los aspectos de su desarrollo: sociales, psicológicos, para que de éste presentara el cambio esperado y con ello completar su proceso educativo. Así pues, estas diversas perspectivas nos llevan a considerar las distintas variaciones de la noción de educación que hacen los autores para definir la psicología de la educación.

Para MIALARET (1974), es difícil describir la historia de una disciplina como la psicología de la educación; confundida al principio con otros campos de actividad de los que se fue desprendiendo poco a poco, comprendida otras veces como una corriente científica paralela, ha conocido a lo largo de su breve historia impresionantes períodos de éxito y tristes períodos de

olvido. Los pedagogos han recurrido a la Psicología pero la psicopedagogía no es la Psicología de la educación.

Este autor afirma que a comienzos del siglo había nacido la Psicología pedagógica (Educational Psychology), la Psicología de la educación. Durante un largo período de tiempo pasaría al último plano de la Psicología, por no decir que sería olvidada. Solamente después de la Primera Guerra Mundial renacería y conocería después en 1945 el período de su desarrollo más intenso.

"La psicología de la educación puede considerarse, en primer lugar, como el conjunto de los estudios llevados a cabo desde el ángulo psicológico de las instituciones, de los métodos, de las estructuras de un sistema escolar". (MIALARET, 1974, p. 18)

De alguna manera, el autor la define como un conjunto de disciplinas que intervienen en el proceso de educar al sujeto en diversos ámbitos, pero sin dejar a un lado el aspecto psicológico como fundamentalmente en todo momento. La Psicología de la educación es para dicho autor, una disciplina que se ocupa del estudio del comportamiento en situación educativa con dos objetivos concretos de aplicabilidad:

- a) "Utilizar los resultados de dichos estudios para mejorar la eficacia de las intervenciones pedagógicas y en general, de todo el proceso educativo".



- b) "Facilitar instrumentos operativos al psicólogo escolar y los profesionales de la educación que los permitan tratar y resolver los problemas que se le presentan en el marco de los sistemas educativos". (MIALARET, 1986)

Tales objetivos implican que la Psicología educativa como disciplina se propone estudiar, comprender y explicar el comportamiento humano en una situación educativa, sin llegar a considerar a la Psicología educativa como la panacea para resolver los problemas del acto educativo. Es necesario reconocer que es importante, para tal caso, una referencia de la Psicología pero, al lado de factores psicológicos, interviniendo al mismo tiempo factores biológicos, sociológicos, políticos, ideológicos y filosóficos. La Psicología de la educación debe poder coordinarse con otras disciplinas para la total comprensión del fenómeno educativo.

Para AMELIA ÁLVAREZ Y DEL RÍO (1976), la Psicología infantil, como sector del ejercicio profesional con características propias nace a principios de la primera década del siglo; por la necesidad de orientar a los alumnos incapacitados para seguir la enseñanza común. Partiendo de una escolarización obligatoria para todos los niños, de modo que los sujetos atendidos por la Psicología infantil y la Psicología escolar se solapen e identifiquen.

La Psicología escolar y la Psicología genética se desarrollan casi al mismo tiempo, respondiendo a una serie de autores que la denominan como una necesidad científica que explicaría más tarde una teoría evolutiva, es decir, el desarrollo de un niño (su formación). De acuerdo a una serie de etapas que surgen con GESSELL en 1915, considerado como el primer psicólogo escolar.

La Psicología evolutiva sería pues un enfoque científico global de la Psicología; la Psicología infantil acotaría una determinada y primordial etapa de esa evolución y la Psicología escolar establecería una coincidencia mayor o menor con la Psicología infantil en función del alcance y objetivos de la escolarización obligatoria. Desde un enfoque consistente de la Psicología escolar, es pues lógico que ésta se haga cargo de toda la etapa de la Psicología infantil en primer lugar mediante una acción extraescolar sobre el niño hasta su entrada al colegio, directa o indirectamente a través de una orientación de los padres y en segundo lugar mediante un seguimiento total del niño durante su escolarización. Una tercera extensión sobre los primeros años de post-escolaridad para los que dejan pronto el colegio para equiparles, si no educativa, sí al menos psicológicamente, a los niños más afortunados que seguirán hasta la universidad.

Es preciso señalar que la Psicología infantil venía a

encargarse conceptualmente de las fases no escolares (conductuales). Y más específicamente de los casos anormales o clínicos que la escolarización común rechazaba. Pueden así hallarse psicólogos clínicos, psiquiatras infantiles sin excesiva relación con la escuela. Esta situación pronto queda equilibrada ante la falta de estatus oficial del psicólogo escolar que tampoco consigue incardinarse en la escuela y ejerce en condiciones muy similares a los de los clínicos infantiles.

El interés en la escuela mostrado por los psicólogos de la infancia de comienzos de este siglo está marcado por algunos principios fundamentales que definen el porvenir de la Psicología escolar; algunos fundamentos en los que se basan son:

- ♦ Concierno a las diferencias individuales, la preocupación por promover una Psicología diferencial del niño y del escolar y no limitarse al estudio de las leyes generales del desarrollo.
- ♦ Induce a los psicólogos a emprender investigaciones para responder a los problemas específicos de la escuela.
- ♦ Hay que observar las aplicaciones pedagógicas de la Psicología en los niños comunes. Ello quiere decir que las intervenciones del psicólogo no han de tener como exclusivo objeto los casos de anomalías y de inadaptaciones graves, sino que habían de contribuir también a la adaptación escolar de todos los niños.

En la actualidad, la Psicología escolar ha venido a implantarse en todos los países desarrollados. En el coloquio de Hamburgo sobre Psicología escolar en 1954 se constata la existencia de psicólogos escolares reconocidos como tales, prácticamente en todos los países europeos después de la Segunda Guerra Mundial.

El establecimiento de los servicios de Psicología escolar es obra de HENRI WALLON nombrado inmediatamente (1944) para dirigir la educación nacional, en colaboración con PAUL LANGEVIN. Estos dos personajes del proyecto de reforma de la enseñanza, recomiendan a semejanza de otros países, que se cree un cuerpo de psicólogos escolares que tengan una formación pedagógica de calidad (diploma universitario) y si es posible experiencia y diploma de psicología. Los primeros psicólogos escolares se forman en 1944-45 en el Instituto de Psicología en París.

En lo que concierne a las relaciones entre la Psicología escolar y la Psicología de la educación: COLL (1980), señala que cuando la enseñanza de la Psicología de la educación empezaba a institucionalizarse y generalizarse, la tendencia dominante consistía en deducirla a la Psicología escolar, es decir, al ejercicio profesional de la Psicología en contextos educativos. Una década más tarde, tal vez en parte como resultado de dicha

institucionalización y generalización, la tendencia es ahora la contraria: reducir a la Psicología escolar a la Psicología de la educación.

En ambos momentos, ahora y hace una década, lo que hace falta es un análisis y reflexión en profundidad sobre las relaciones entre la Psicología escolar y la Psicología de la educación. Esta laguna explica la identificación simplista y la confusión entre una y otra, variando únicamente la denominación elegida, Psicología escolar hace una década, Psicología de la educación hoy, de acuerdo con los criterios sociales e institucionales.

La Psicología de la educación es una rama o especialidad del conocimiento científico y como tal, tiene un objetivo de estudio, unos objetivos y una dinámica de desarrollo propios. La Psicología escolar, por su parte, es una profesión entre cuyas características destaca la enorme diversidad y heterogeneidad de funciones y tareas que se ven inmersos a asumir los profesionales que la ejercen.

COLL insiste en el hecho de que la Psicología escolar, entendida como una profesión y Psicología de la educación entendida como una disciplina o subdisciplina científica es una realidad en otros países, con mayor tradición en ambos campos. Así por ejemplo, en Estados Unidos, junto a la división de Psicología escolar, en la American Psychological Association

(A.P.A.), existe asimismo una división respecto a la psicología de la educación. Aunque los miembros de ambas divisiones coinciden en buena parte, la primera representa más bien los intereses aplicados y profesionales, y la segunda, los intereses científicos y académicos. Con todo, la división de Psicología Escolar de la A.P.A. representa sólo a una parte del conjunto de la profesión, puesto que la mayoría de los psicólogos escolares no pertenecen a ella, sino a la National Association of Psychologists (N.A.S.P.), creada en 1969 como alternativa a los que se considera un sesgo excesivo de la División de Psicología Escolar de la A.P.A. hacia los aspectos teóricos y de investigación.

Para GILLY M. (1975), es a partir de la Segunda Guerra Mundial cuando la figura del psicólogo empieza a entenderse y es entonces cuando se encontrará la idea de una función psicológica al servicio de los alumnos y de su formación, a pesar de que al inicio del siglo un sinnúmero de corrientes dieron paso a la Psicología del niño. Es entonces cuando el trabajo del psicólogo tiende a una serie de realizaciones que conforman su función.

Concluyendo podemos decir que:

- ♦ La Psicología de la educación es una subdisciplina de la Psicología, la cual se constituyó en 1789; cuando ésta surge de la filosofía y la fisiología en Alemania (Europa).

- ♦ Referirse a la Psicología escolar, es hablar de la especificidad, problemática y diversas situaciones escolares e institucionales en los diferentes niveles escolares.
- ♦ La Psicología de la educación contempla: teorías, técnicas, que son aplicables a la Psicología escolar.

De ahí que podemos fundamentar la importancia de la Psicología escolar en el campo de la educación especial; ya que en nuestro trabajo pretendemos identificar el ejercicio del profesional (psicólogo educativo), en el campo de las necesidades educativas especiales, que es el tema de interés.

## **2.2 EL DESARROLLO DE LA PSICOLOGÍA EN MÉXICO**

Al conceptualizar la educación, se muestra evidente reconocer a la Psicología, a ello JAVIER URBINA SORIA y compiladores: la enseñanza de la Psicología en nuestro país tuvo sus orígenes hacia 1893, año en que el DR. EZEQUIEL A. CHÁVEZ, impartió por vez primera la cátedra de Psicología en la Escuela Nacional Preparatoria. A partir de esa fecha, los tópicos de la Psicología se incluyeron dentro de diversas escuelas, lo que promovió su establecimiento como disciplina autónoma. Durante 1938 se consolidó la enseñanza de la Psicología en la Universidad Nacional de México, integrada al área humanística. En 1958 se

introdujo el nivel licenciatura en Psicología, aunque fue hasta 1960 que se otorgó el título profesional. Al plan de estudios se conformaba por 70 materias, abarcando en su mayoría temas metodológicos, de estadística y de medición.

En 1971 el Consejo Universitario aprobó un nuevo plan de estudios para la licenciatura en Psicología que se mantuvo al crearse la Facultad de Psicología en 1973 y que continúa impartándose. En dicho plan, se dedican los primeros semestres a las materias consideradas como generales, conformando un total de 30 materias básicas. En los tres semestres restantes el alumno elige una área de semi-especialización a saber: clínica, educativa, social, del trabajo, psicofisiología y general experimental.

Aun cuando este curriculum se mantiene vigente, los contenidos específicos de los programas de estudio han tenido cambios frecuentes. Es decir, la organización por asignaturas, la integración y continuidad formal de las mismas, su valor crediticio y su asignación y distribución por semestres han permanecido invariables; sin embargo, el contenido de la mayoría de las materias difieren del aprobado en 1971.

No obstante su pertinencia o buena intención, estas modificaciones periódicas sólo han logrado, en el mejor de los casos, un mejoramiento temporal de la calidad de la enseñanza que se imparte. A la larga se ha hecho cada vez más evidente la



urgencia de una reestructuración curricular profunda e integral, que podría constituir un cambio total.

La Psicología escolar es tal vez la única especialidad en el plano de la Psicología, que toma seriamente en consideración de forma simultánea, casi todas las prácticas actuales en Psicología, en educación y en otros campos relacionados (COLL, 1991)

Podemos encontrar psicólogos escolares que administran test de inteligencia, personalidad o de rendimiento escolar, que están ocupados en tareas de evaluación y tratamiento de alumnos con problemas de ajuste, de aprendizaje o de comportamiento en la escuela; que se responsabilizan de la detección, diagnóstico y tratamiento de alumnos con necesidades educativas especiales; que efectúan investigaciones de tipo aplicado con el fin de formular propuestas didácticas o de valorar propuestas didácticas ya existentes. Que participan en tareas de planificación y desarrollo del curriculum escolar, que confeccionan adecuaciones curriculares individualizadas, que diseñan y aplican programas de orientación vocacional y profesional, que asumen responsabilidades en la elaboración y experimentación de materiales curriculares, que colaboran con los profesores en tareas de programación, que dirigen sus esfuerzos hacia la mejora de la salud mental de la institución escolar y de sus miembros, que actúan como asesores técnicos en el diseño de políticas y de

programas educativos; que participan en tareas de formación del profesorado, que elaboran dictámenes sobre centros ordinarios y de educación especial, que gestionan y coordinan recursos educativos...

De alguna manera, el autor nos da un panorama general de las actividades que realizan los profesionales de la Psicología, que se desempeñan en el ámbito educativo y que nos sirve de apoyo para darnos una idea de lo que podríamos contemplar para la integración de este trabajo.

La educación especial en México busca responder a los requerimientos y necesidades que demanda el sujeto; es por eso que en las instituciones de la S.E.P. se dedican a ello y se contempla la necesidad de trabajar de otra manera la educación especial. Actualmente existe un proyecto que se está llevando a cabo en algunas escuelas del Distrito Federal. Dicho proyecto, cuyo plan de trabajo definido desconocemos, se está aplicando en ciertas escuelas, con resultados aún no dados a conocer, desde hace más de un año lectivo.

El objetivo fundamental contemplado en tal proyecto, es que el personal adecuado (educación especial), trabaje directamente en el medio escolar con la comunidad, la escuela, los directivos, maestros y alumnos, y que en conjunto puedan apoyar de manera directa algún problema que se le presente al alumno, trátase de conducta, aprendizaje, psicológico, etc.

Para ello, nosotros creemos que será determinante la participación, tanto del personal escolar, como de la comunidad; pero sobre todo del especialista, trátase de un psicólogo, que es el caso que nos interesa; quien tendrá que realizar un trabajo directo con el alumno y la necesidad educativa especial.

Se contempla entonces, la posibilidad de que el profesionista de la educación especial, acuda directamente al ámbito escolar a apoyar los procesos educativos especiales, para una mejor integración educativa; que es lo que finalmente persigue dicho proyecto.

Es ahí donde creemos que el psicólogo educativo debe desempeñar funciones como la identificación, delimitación diagnóstica e intervención al alumno y sus necesidades educativas especiales.

Al respecto, en el documento Reforma y Curriculum HERNÁNDEZ (1988), el trabajo que realiza el psicólogo escolar se caracteriza por el desarrollo y la investigación curricular; encausadas siempre al centro de trabajo. Entre estas actividades está la formación, animación, investigación y la evaluación.

Esto significa que la persona a quien le corresponda ejercer estas actividades, deberá tener una serie de referencias, tomar decisiones con respecto al área curricular y con ello el papel del psicólogo queda bien definido en los centros en los que se desarrolla.

## 2.3 ACTIVIDADES TRADICIONALES DEL PROFESIONAL DE LA PSICOLOGÍA EN EDUCACIÓN

Desde un punto de vista práctico, el psicólogo se ha interesado en inicio, mucho más, por el estudio de las diferencias que no se adaptan a las estructuras escolares ordinarias, que por el estudio de las variaciones en la gama de lo común. La función de detección y de contribución al diagnóstico de las diversas formas de inadaptación escolar, ha sido la primera que la escuela ha tenido como necesidad. La segunda es la de orientación hacia las diversas ramas de la actividad profesional al fin de la escolaridad primaria, cuyo desarrollo progresivo se remonta a los años que siguen a la Primera Guerra Mundial. Los problemas de detección y de orientación profesional definen un orden de urgencia que justifica la prioridad que se le concedió.

En la escuela se comprende la preocupación en primer lugar, por sus inadaptados. La obligación de instruir a todos los niños le creaba el deber de detectar a aquéllos que pertenecen a una pedagogía especial.

En lo que respecta al sistema educativo de identificar y clarificar, BAEZ (1989), menciona a los alumnos que requieren programas educativos especiales o alternativos. Ésta es una de las razones fundamentales que explican el nacimiento de la Psicología escolar, ya que es la que proporciona al sistema educativo su diagnóstico.

Los trabajos realizados a principios de este siglo por BINET , en Francia, BURT en Inglaterra o GESELL en Estados Unidos, son ejemplos del desarrollo en esta función diagnóstica.

Actualmente, el diagnóstico continúa siendo la principal actividad esperada del psicólogo escolar y a la que se dedica la mayor parte del tiempo.

Algunos de los factores que han moldeado esta función diagnóstica son los siguientes:

- a) Las presiones sociales hacia la igualdad de oportunidades en un sistema de educación de masas.
- b) La demanda institucional de soluciones técnicas a las dificultades planeadas por sectores especiales de la población escolar.
- c) La elección y aplicación de instrumentos y procedimientos evaluativos capaces de identificar con precisión esas necesidades especiales y justificar esa intervención.
- d) Las lecciones extraídas del desarrollo de la propia función clasificatoria, de los programas educativos especiales y compensatorios derivados de esa diferenciación y de las polémicas sobre los sesgos e insuficiencias de los instrumentos de diagnóstico.

- e) El conocimiento científico acumulado tanto por la propia práctica profesional, como por la investigación y el debate teórico entre conceptualizaciones y modelos psicológicos alternativos.

Es evidente que las posibilidades diagnósticas del psicólogo escolar son tantas como modelos de funcionamiento humano propuesto en Psicología. Un dato perfectamente ilustrativo de estas posibilidades es el hecho de que durante mucho tiempo la evaluación psicoeducativa ha estado dominada por la pugna entre los partidos de enfoques dinámicos y causales del comportamiento y los defensores de la opción funcional del análisis conductual aplicado. Mientras los segundos sostienen que el comportamiento debe entenderse como el producto de constructos o atributos intrapsíquicos más o menos estables y consistentes, los primeros atribuyen las regularidades del comportamiento observable a ciertas propiedades de los estímulos ambientales.

En virtud de que nuestro tema de interés es conocer cuáles son las funciones del psicólogo educativo en educación especial, pretendemos entonces entrar al campo de la Psicología de la educación para delimitar el trabajo y ejercicio profesional del psicólogo educativo, de acuerdo a las necesidades educativas especiales y si en ello se contemplan una de las funciones importantes como lo es el diagnóstico.

## a) Diagnóstico

¿Por qué se habla de diagnóstico?. De acuerdo a las funciones que marcan los diferentes autores tanto europeos como de América Latina, el psicólogo escolar debe dedicar gran parte de su ejercicio profesional al diagnóstico. Pero independientemente de las funciones y necesidades que atiende el psicólogo educativo, es claro que dentro de esas funciones tendrá que evaluar y/o diagnosticar.

En el texto, el diagnóstico y su relación con el concepto e identificación de necesidades educativas, el diagnóstico ha sido uno de los puntos más sensibles a los cambios habidos en la concepción de los servicios de educación especial, quizá porque, el proceso de diagnóstico es uno de los aspectos más cruciales de la educación especial.

Paralelo al uso institucional del diagnóstico, habría que tener en cuenta la herencia que el diagnóstico ha recibido de las diversas disciplinas que han influido en sus prácticas.

Primero la medicina y después la Psicología, se han encargado de señalar determinadas situaciones como carencias individuales que se han considerado con el tiempo aproximaciones muy limitadas ante las nuevas aportaciones más interaccionistas.

Los esfuerzos por relacionar el diagnóstico con la intervención educativa, tienen precisamente el objetivo de ofrecer

un diagnóstico que sirva para orientar la enseñanza, a ello:

La evaluación, especialmente hecha para los maestros, está estrechamente vinculada a la intervención. La combinación de prácticas de intervención forma una unidad, un proceso de diagnóstico-intervención que busca relaciones directas entre las actividades que ocurren entre ambos componentes.

Es importante señalar, cómo los objetivos curriculares son utilizados como referencia del diagnóstico, con lo cual se tiende a superar la diferencia, por ejemplo, entre los tests y los criterios de evaluación de la escuela. A su vez, la información que puede proporcionar un diagnóstico semejante ha de ser más útil para el profesor. Por lo que, en relación con la intervención en educación especial, señalaría la laguna que el tratamiento debería llenar. No es otra la base de la aproximación llamada "enseñanza con diagnóstico prescriptivo" o "enseñanza prescriptiva".

Tal y como un médico diagnostica los síntomas de su paciente y en consecuencia, prescribe un tratamiento basado en tales síntomas, el maestro o el psicólogo escolar diagnostica las conductas o los síntomas de aprendizaje del niño y a continuación, prescribe un tratamiento educativo apropiado.

El primer trabajo sistemático en esta línea, consistió en trasladar los datos del diagnóstico a una estrategia educativa que sirviera al profesor y otros miembros de un equipo interdisciplinar, considerar tres dimensiones fundamentales:



- 1.- El problema: las variables del problema son handicap, trastorno y lesión. La lesión indica un daño físico real, el trastorno problemas funcionales y el handicap, lo que impide que se tenga la habilidad requerida.
- 2.- La situación: las variables se refieren a condiciones sociales, factores de tiempo, procedimientos terapéuticos y naturaleza de patología.
- 3.- Las variables escolares: se centran en "los factores ambientales específicos de la situación escolar".

A lo anterior se han señalado como características de esta aproximación, los cuatro principios siguientes:

- a) Los alumnos se enfrentan a la enseñanza con una serie de destrezas y debilidades.
- b) Estas destrezas y debilidades están causalmente relacionadas con la adquisición de habilidades académicas.
- c) Estas destrezas y debilidades pueden ser evaluadas confiable y válidamente.
- d) Existen vínculos bien identificados entre las destrezas y debilidades de los alumnos y la efectividad de la enseñanza.

De estos procedimientos se deduce un procedimiento sencillo de diagnóstico que incluiría los siguientes pasos:

- 1.- Identificación de los alumnos que presentan problemas.
- 2.- Delimitación diagnóstica de sus destrezas y debilidades.
- 3.- Intervención prescriptiva a la luz de estas destrezas y debilidades.

Definitivamente estamos de acuerdo con el autor, ya que diagnóstico implica, identificar el problema, delimitar en el diagnóstico habilidades y debilidades entre otras cosas, y de acuerdo a ello intervenir. Si hablamos de que una de las funciones importantes del psicólogo educativo es la de diagnosticar, en este caso identificará el problema, lo diagnosticará e intervendrá; con ello sabrá cuáles son aquellos niños que requieren o tienen necesidades educativas especiales y de qué tipo son éstas.

El primer intento de dar al diagnóstico una orientación hacia la enseñanza, se produce en los años sesentas, aunque realmente es en los setentas cuando proliferan dos modelos teóricos cuyo objetivo es aunar diagnósticos y enseñanza. Se podría entonces diagnosticar las deshabilidades de un alumno y prescribir el programa educativo más conveniente.

Es así como, unido al interés común de proporcionar

soluciones prácticas más que identificar las causas subyacentes, profesores, psicólogos y otros han comenzado a desarrollar materiales de evaluación y aprendizaje, específicamente diseñados para niños con dificultades de aprendizaje.

El diagnóstico basado en el curriculum definido es la medida del éxito en la enseñanza que se basa en el progreso del alumno en el curriculum. La característica fundamental de este tipo de diagnóstico es que el estímulo material que proporciona en ocasiones de respuesta del alumno, está en el curriculum de la escuela. Partiendo de estas premisas se han desarrollado toda una serie de propuestas para que se pueda medir fiablemente el rendimiento del alumno, con datos válidos para tomar decisiones educativas.

## **b) Intervención**

Ahora bien, ¿cómo intervenir en la escuela?. A ello JESÚS N. GARCÍA SÁNCHEZ y demás autores (1990), responden que la experiencia educativa a lo largo de los años ha puesto de manifiesto que muchos de los factores que inciden en el rendimiento escolar de los alumnos traspasan el ambiente estrictamente escolar. Así, se relacionan con el fracaso escolar aspectos tales como la de privación escolar, socio-cultural, la marginación socio-económica, los conflictos familiares, etc.

Parece, pues, lógico pensar que, si se pretende establecer una estrategia de intervención en cada uno de los ámbitos donde se produce el déficit o carencia, se haga un análisis de los distintos factores y ambientes deficitarios; la institución educativa, la familia, la comunidad, etc., son algunos de estos aspectos.

Es deber de la sociedad el ofrecer a sus miembros un ambiente adecuado para seguir el pleno desarrollo de sus potencialidades, máxime cuando está comprobado que los factores ambientales adversos ponen en desventaja a los sujetos que lo sufren y por lo tanto, se ven privados de la estimulación necesaria para su desarrollo intelectual, afectivo, social, etc., dando como consecuencia la inadaptación social, al fracaso escolar...

La eficacia de las diversas estrategias de intervención en la escuela por los profesionistas de la educación, dependerá de que involucremos directamente a los distintos agentes del proceso: familia, escuela, al propio sujeto y la sociedad en general.

### **El estudio socio-cultural-ambiental:**

Las investigaciones que se han venido realizando, describen los autores, parecen demostrar que el nivel socio-económico y la pertenencia a una clase social incide más en el rendimiento escolar que en la inteligencia. Asimismo, existe una alta

correlación entre el nivel socio-económico bajo y fracaso escolar.

Es necesario contar con unas condiciones ambientales mínimas para un adecuado desarrollo intelectual; sabemos igualmente que las condiciones y situaciones ambientales durante los primeros años de vida van a ser muy importantes en el desarrollo posterior de niño; el lenguaje, el aprendizaje, su conducta y las aptitudes en general serán las más afectadas.

Por tanto, debemos considerar la conveniencia de dirigir todos los esfuerzos a la familia y al ambiente que rodea al niño fuera del ámbito escolar, puesto que es aquí donde primeramente se originan los déficits que más tarde se harán realidad en el ambiente escolar. Tampoco basta con saber que se produce el fracaso escolar; debemos tratar de identificar cuáles son las causas que lo producen y tratar de actuar sobre ellas, interviniéndolas.

Todo lo dicho anteriormente trae como consecuencia un ambiente de privación ambiental que puede ocasionar como consecuencia los siguientes déficits:

- a) Dificultades en la lectura y escritura.\*
- b) Inferioridad en los procesos perceptivos.\*
- c) Reducción de las perspectivas temporales del comportamiento.\*

- d) Dificultad en lenguaje y comunicación.\*
- e) Dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje.\*

Las diversas estrategias de intervención irán encaminadas a modificar al nivel socio-económico-cultural de las familias y a este respecto se ha comprobado que es mucho más eficaz trabajar con los padres a nivel de información, de orientación, etc.

Otro campo de intervención será la institución escolar, donde se tratará de utilizar y diseñar aquellos programas más adecuados a las necesidades educativas específicas de estos alumnos, es decir, el psicólogo intervendrá tanto en el campo educativo, como familiar, aunado al trabajo del maestro y el pedagogo.

Un elemento que habitualmente despierta las principales críticas a la Psicología educacional es el bajo valor de aplicación del contenido. Si éste no ha podido demostrar la importancia de las exigencias psicológicas, no se ha podido cumplir totalmente el criterio de aplicación.

Las fases siguientes muestran el camino de acción de la Psicología en la escuela y su aplicación. (CARPENTER, 1971)

- 1.- Identificar un problema educacional dentro de una perspectiva específica.
- 2.- Analizar el problema para determinar la índole de sus requerimientos.

- 3.- Establecer pautas de aplicación que concuerden con los requerimientos específicos del problema.
- 4.- Seleccionar los conceptos psicológicos que satisfagan los requerimientos del problema.
- 5.- Utilizar los conceptos psicológicos con el fin de elaborar una respuesta ideal para el problema.
- 6.- Utilizar la respuesta ideal como instrumento para analizar las actividades educacionales que implica el problema.
- 7.- Identificar las reglas funcionales provisorias que surjan como resultado del análisis del problema.
- 8.- Ensayar de manera provisoria, las reglas en el contexto educacional.
- 9.- Conservar las reglas funcionales que superen la prueba evaluación.

## **2.4 IMPLICACIONES DEL EJERCICIO PROFESIONAL PARA LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS**

Las fases mencionadas en el apartado anterior, implican un significado y aplicabilidad de las mismas. A ello se hace evidente, revisar la formación de quien lo hace posible como respuesta complementaria al cómo aplicar la Psicología en la educación; la

formación profesional del psicólogo escolar, argumenta COLL (1991), debería basarse a su juicio, en una oferta de formación inicial coherente en el ámbito de intervención psicoeducativa, una oferta que tenga en cuenta problemas identificados y que integre las aportaciones esenciales de la Psicología de la educación a este ámbito profesional; pero que al mismo tiempo, no confunda sin más lo que es la formación para el ejercicio de una actividad profesional con el conocimiento de una disciplina o subdisciplina científica y sobre todo, que refleje adecuadamente el hecho de que el ejercicio de esta actividad profesional exige conocimientos que tienen su origen en distintos ámbitos del conocimiento psicológico y educativo.

COLL (1982), expone a grandes trazos los núcleos esenciales de contenido que debería incluir una formación con estas características:

En primer lugar, la formación del profesional de la intervención psicoeducativa exige la adquisición previa de una serie de conocimientos fundamentales sobre los procesos psicológicos básicos (motivación, aprendizaje, desarrollo, pensamiento, lenguaje, etc.), sobre las bases biológicas de la conducta, sobre los determinantes culturales de la actividad humana y sobre los métodos de indagación propios de la investigación psicológica. Junto a este núcleo de formación



psicológica, que debe ser compartido por todos los psicólogos, cualquiera que sea el campo profesional en el que vayan a desarrollar su actividad profesional, es igualmente necesario como requisito previo otro núcleo de conocimientos relativos a la educación en general y la educación escolar en particular. Dificilmente el profesional, acentúa COLL, que pretendemos formar, podrá desempeñar de forma adecuada una buena parte de las funciones y tareas que tiene encomendadas si no dispone, por ejemplo, de conocimientos suficientes sobre las prácticas escolares habituales, sobre los currícula de los diferentes niveles educativos, sobre la organización, funcionamiento y dinámica de los centros escolares o sobre la educación especial, por mencionar sólo los tópicos más evidentes.

Un segundo núcleo concierne al campo en el que se va a ejercer la profesión, en el que se pretende intervenir, la educación, la escuela y no a la profesión misma al tipo de intervención psicológica. Al margen, sin embargo, de cuál debería ser el peso relativo de ambos núcleos de formación, de absoluta necesidad es que la formación del profesional de intervención psicoeducativa incluya un amplio y sólido conocimiento de las instituciones, de los fenómenos y de los procesos educativos.

Las consideraciones ya expuestas sobre las relaciones entre la Psicología de la educación y Psicología escolar o en términos

más generales, la intervención psicoeducativa, sugieren unos grandes núcleos de contenidos que configuran la formación específica del profesional. Entre estos núcleos cabe destacar los siguientes: los procesos de aprendizaje escolar, los factores que inciden sobre los mismos y las relaciones entre enseñanza y aprendizaje; los aspectos relacionales e institucionales en la educación escolar; las estrategias de asesoramiento y colaboración; el aprendizaje de contenidos específicos (lenguaje oral y escrito, matemáticas, ciencias sociales, ciencias de la naturaleza, etc.); los métodos y técnicas de evaluación diagnóstico, seguimiento e intervención psicopedagógica en los diferentes niveles y ámbitos educativos; las bases e instrumentos de la intervención psicopedagógica en los alumnos con necesidades educativas especiales; las prácticas educativas familiares, sus determinantes y consecuencias y su relación con la educación escolar.

La variedad de funciones y tareas atribuidas al profesional de la intervención psicoeducativa aconseja, en cualquier caso, dejar un espacio en la formación inicial que pueda ser cubierto con conocimientos procedentes de diversas ramas o especialidades de la Psicología científica y de las ciencias de la educación.

HUGUETTE y CAGLAR (1985), en lo que respecta a la formación del psicólogo escolar, proponen que por la multiplicidad de los campos en que actúa el psicólogo escolar, es necesario que

éste cuenta con instrumentos conceptuales, metodológicos, así como de numerosos y adecuados tests psicométricos y proyectivos, por ejemplo. Ello impone la exigencia de una formación larga y profunda.

En cuanto a la formación teórica, la práctica de la Psicología en el campo educativo recurre a numerosas disciplinas: Psicología del niño y del adolescente, Psicología genética, Psicología del desarrollo afectivo y social.

**CAPÍTULO TERCERO**

**METODOLOGÍA Y ANÁLISIS  
DE DATOS**

---

---

## CAPÍTULO TERCERO

### METODOLOGÍA Y ANÁLISIS DE DATOS

#### 3.1 METODOLOGÍA

Nuestro objetivo fue identificar cuáles son las funciones y/o actividades que realizan los profesionales de la Psicología en los Centros de Educación Especial; para lo cual elegimos como población de estudio, aquellos psicólogos que laboran en las distintas coordinaciones de educación especial en el Distrito Federal.

La selección de psicólogos encuestados se hizo en función de las facilidades proporcionadas por la Dirección General de Educación Especial, quien nos permitió el acceso a la Coordinación N° 2 de la Delegación Gustavo A. Madero y la Coordinación N° 6 de la Delegación Xochimilco. Por tanto, los resultados y observaciones que de ellas se desprenden, son válidas, únicamente para estas dos Coordinaciones, aunque podrían dar una idea de las funciones que en general desempeñan

los psicólogos en educación especial. Los datos aquí presentados no son generalizables, sólo con un estudio similar que abarcara todas las Coordinaciones, sería posible tener una aproximación más precisa y amplia de dichas funciones.

### **3.1.1 Selección y Características de la Muestra**

Recurrimos a la Dirección General de Educación Especial para solicitar permiso a dicha institución, se nos requirió un oficio, que nos fue otorgado por la Universidad Pedagógica Nacional con el cual, a través del secretario de esta Dirección, nos dio respuesta por medio de un documento, en donde se contemplaron las Coordinaciones a las que había que dirigirse y el nombre de cada coordinador al cual debíamos de entregar los cuestionarios para que fueran aplicados por medio de ellos a los psicólogos; se nos recomendó que esperáramos un tiempo antes de acudir por las respuestas. Como ya lo mencionamos, el apoyo y la participación de los coordinadores nos permitió que los cuestionarios fueran distribuidos a las diferentes zonas en las que están divididas dichas Coordinaciones. La Coordinación N° 6 dividida en cuatro zonas y la Coordinación N° 2 en seis zonas. Aun cuando se entregaron 130 cuestionarios para abarcar el total de los psicólogos que laboran en ambas Coordinaciones, sólo nos fueron devueltos 88.

Se diseñaron tres instrumentos: un cuestionario para recabar datos generales, estructurado con doce preguntas de opción múltiple en su mayoría y algunas abiertas para obtener información acerca de la institución donde realizaron sus estudios profesionales, sus años de experiencia, área en la que intervienen con mayor frecuencia, etc.

El segundo instrumento fue una escala tipo Lickert con catorce preguntas, en donde logramos recabar información sobre las actividades que realizan en los Centros de Educación Especial, como la administración de test, la evaluación, el diagnóstico, la investigación, etc. Asimismo, saber si realizan diagnóstico, de qué tipo y con qué frecuencia lo lleva a cabo, si se apoya de otros profesionales para realizarlo, si considera las condiciones socioeducativas al aplicarlo, etc.; en donde contemplamos doce preguntas para obtener dicha información.

Finalmente se diseñó una escala similar a la anterior, que nos permitiera conocer la opinión de los psicólogos sobre cuáles son los conocimientos y habilidades con los que debe contar el psicólogo para apoyar la integración de los servicios de educación especial a los servicios de educación regular, la escala comprendió veintidós reactivos sobre conocimientos relativos a la educación especial, referente a Psicología, bases biológicas de la conducta, métodos y técnicas, etc.

### 3.1.2 Procedimiento

#### CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTOS:

Se diseñaron tres instrumentos referidos en un solo material, éstos se aplicaron conjuntamente, en una única fase.

**a) Primera fase: diseño del cuestionario**

Teniendo como base la lectura de textos como: técnicas y recursos de investigación, tomamos en cuenta la metodología a aplicar para hacer un primer diseño del cuestionario.

**b) Segunda fase: diseño de las escalas tipo Likert**

Las escalas se elaboraron con base en el análisis de información y las propuestas de algunos autores sobre actividades profesionales del psicólogo en educación especial. En el caso de COLL, retomamos una serie de actividades que realizan los psicólogos y otras que deberían de realizar para la integración de las actividades de educación especial a las actividades de educación regular. Siguiendo la misma propuesta en otro apartado, COLL y otros, nos hablan de los núcleos esenciales de contenido que debería incluir una formación profesional.



**c) Tercera fase: validación**

Previa entrevista con los directores de las Coordinaciones: N° 2 y N° 6, se entregaron personalmente los primeros cuestionarios para que los contestaran los coordinadores de cada una de las zonas de supervisión y sobre sus comentarios y observaciones se hicieron las correcciones finales al cuestionario que posteriormente fue aplicado a los psicólogos.

**APLICACIÓN:**

Para recabar la información que permitió cubrir el propósito del proyecto, se entregó a los coordinadores los instrumentos para su aplicación, a los ciento treinta psicólogos que laboran en las dos Coordinaciones N° 2 y N° 6 de educación especial.

**3.2 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS**

Para el análisis de datos, se diseñó una base de datos conforme a cuatro grandes categorías, DATOS GENERALES, ACTIVIDADES GENERALES, ACTIVIDADES DE DIAGNÓSTICO y OPINIONES-INTEGRACIÓN EDUCATIVA. A las preguntas elegidas como relevantes en nuestro trabajo, se les

representó gráficamente, designando un número a cada una de manera progresiva, del nº 1 hasta hacer un total de 32.

En lo que respecta al primer apartado: DATOS GENERALES, tomamos once preguntas de las contempladas en esta sección, las cuales describimos de acuerdo a las gráficas obtenidas y a hacer alguna observación pertinente, en cuanto a los porcentajes dados.

Referente al segundo apartado: ACTIVIDADES DE DIAGNÓSTICO, tomamos del segundo apartado ocho preguntas, del tercer apartado seis preguntas, de las cuales hicimos primeramente una descripción y en seguida un análisis tomando en cuenta el punto de vista teórico.

En el apartado cuatro: OPINIÓN-INTEGRACIÓN EDUCATIVA, de igual manera se seleccionaron ocho preguntas para su descripción, y hacer algún comentario al respecto. Los porcentajes se interpretaron y graficaron en todos los análisis de datos hechos en estas secciones. Cabe mencionar que a cada una de las preguntas le corresponde un número en orden progresivo, según lo marcado en nuestra base de datos.

### 3.2.1 Datos Generales

En este primer apartado, daremos a conocer los resultados sobre los datos generales de los psicólogos educativos que colaboran e intervienen en educación especial; dentro de los mismos hablaremos de su edad, institución de procedencia, experiencia, área de intervención, especialización y si tiene estudios de posgrado, así como los comentarios que de ello se deriva.

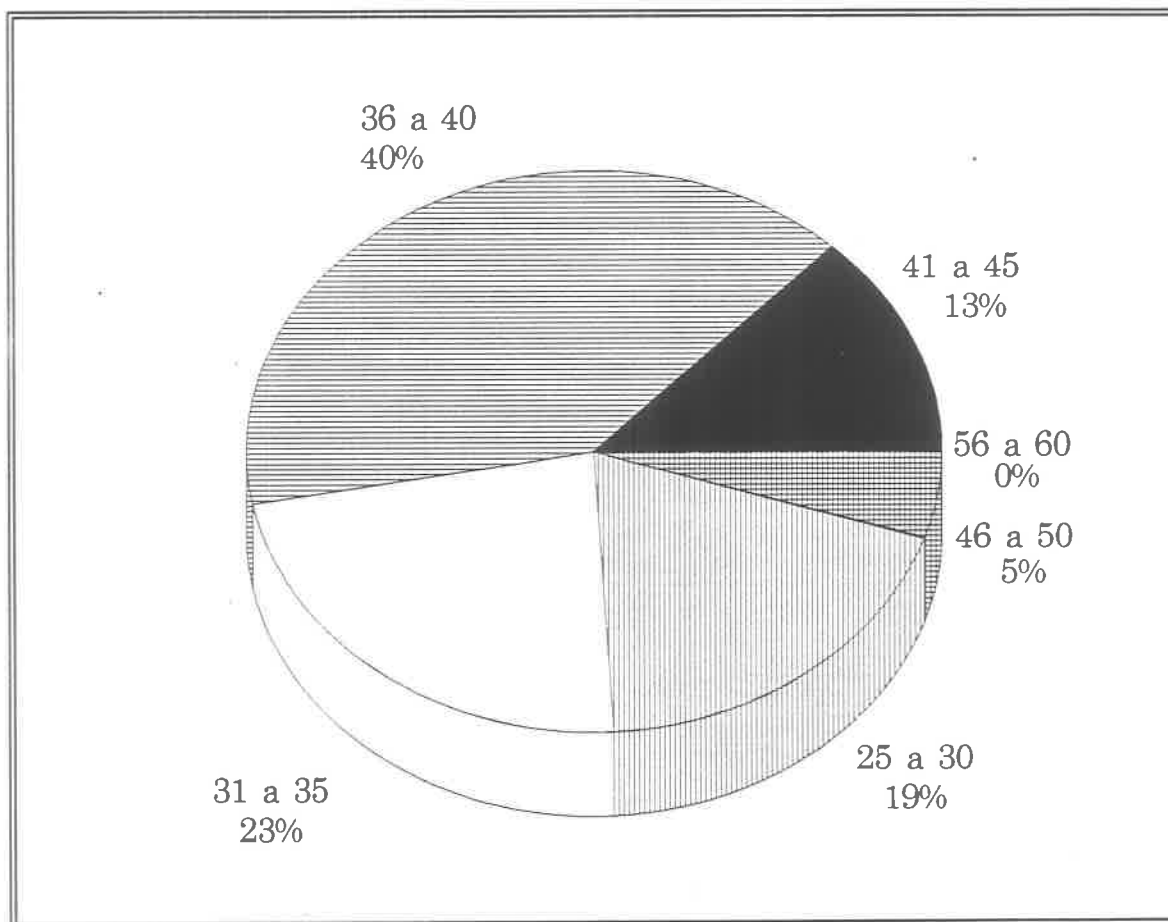
Cabe señalar que un porcentaje considerable de los profesionales de la Psicología en el área de educación especial, cuentan con una edad entre 30 y 40 años, 63% (55 psicólogos), son profesionales que tienen al menos quince años en promedio de haber egresado de los niveles universitarios y que conlleva a una experiencia profesional mucho más amplia; al menos en su desempeño, como nos lo citan. Ahora bien, el 19% (17 psicólogos), cuentan con una edad entre 25 y 30 años, lo cual hace evidente, el cierre de oportunidades y de desempeño profesional de los recién egresados de las instituciones universitarias. Un porcentaje menor 18% (16 psicólogos), cuentan con edad entre 41 y 50 años, esto es prueba de que en educación especial se cuenta más con profesionistas jóvenes y con formación profesional reciente.

Cabe señalar que se cuenta con una población representativa que cuenta con una amplia experiencia, esto da

pauta a ver si estos psicólogos, debido a su experiencia y a un amplio desenvolvimiento en la institución, responden a las nuevas exigencias que requiere el proyecto de tiempo completo que se ha venido implementando desde hace más de dos años en algunas de las escuelas regulares del Distrito Federal. (Ver gráfica N° 1)

**Gráfica N° 1**

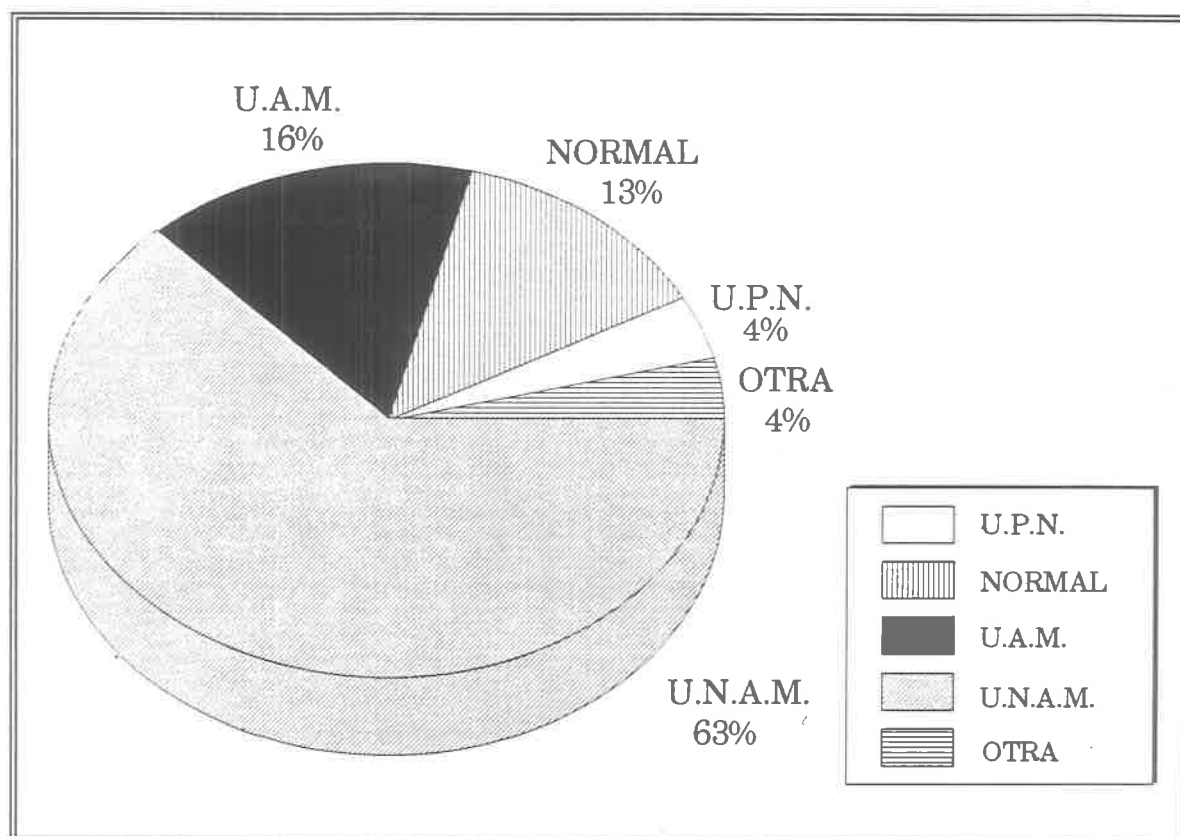
**GRÁFICA DE EDADES**



Referente a la institución donde realizaron sus estudios, el 63% (66 psicólogos) son egresados de la Universidad Nacional Autónoma de México, de un total de 88 encuestados; en segundo lugar de participación a nivel institución universitaria, encontramos a los egresados de la Universidad Autónoma Metropolitana, 16% (14 psicólogos), lo cual es notorio, con una diferencia entre estas dos primeras instituciones de 47 psicólogos. En tercer lugar tenemos la participación de la Normal Superior con el 13% (12 psicólogos), y en cuarto y último lugar y contrastando con los de la UNAM, tenemos a los de la Universidad Pedagógica Nacional y otras instituciones universitarias, con un 4% (4 psicólogos).

Es conveniente señalar que la UNAM, así como sus egresados en el área de Psicología, tienen una mayor participación en educación especial, en contraste con los porcentajes menores, como lo es el caso de la UPN y otras, que sólo cuentan con un 4% (4 psicólogos). Habría que indagar por un lado, qué pasa con los psicólogos de la UPN y por otro lado, con los de otras instituciones o, acaso, los psicólogos no cubren las perspectivas que requiere educación especial. O tal vez se deba a que los profesionistas egresados de las instituciones particulares, éstos no rebasan el 4% porque además, no cuentan con una formación en el área educativa, sino en clínica. (Ver gráfica nº 2)

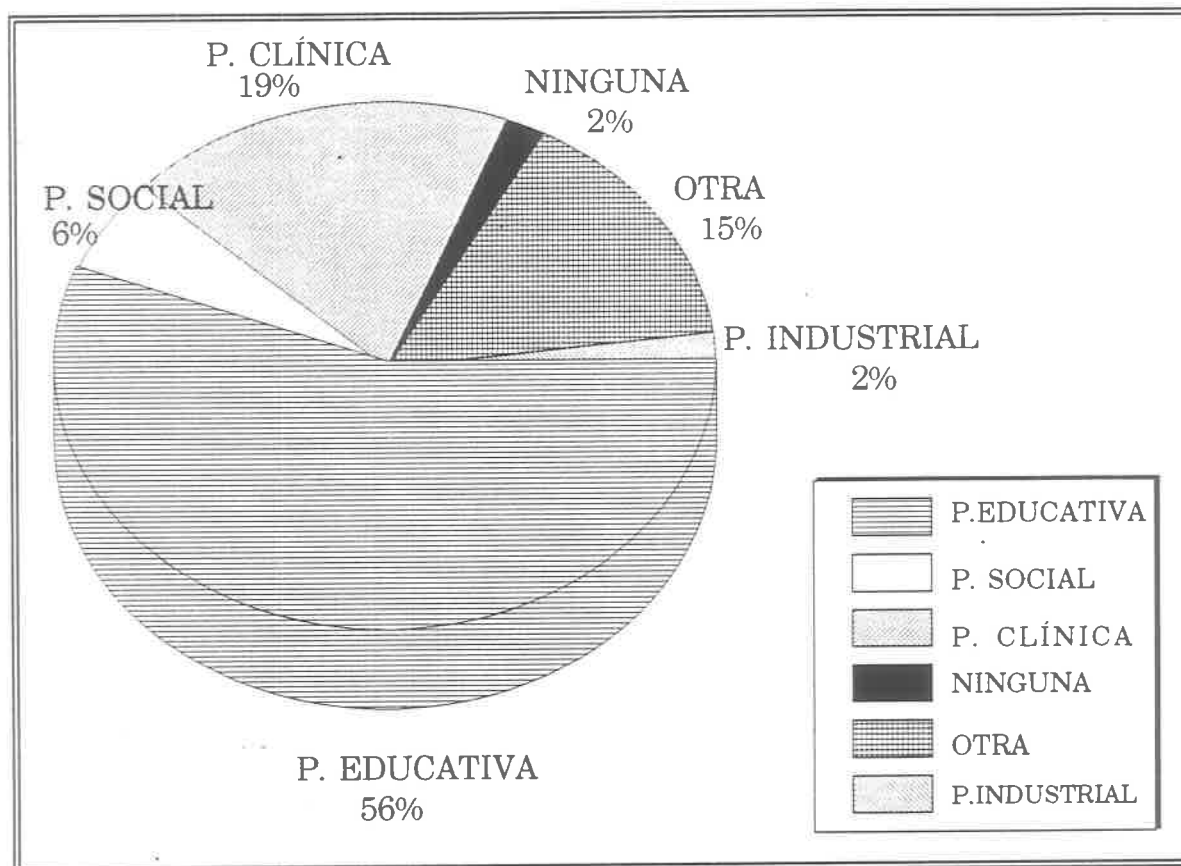
**Gráfica N° 2**  
**INSTITUCIÓN DONDE REALIZÓ SUS ESTUDIOS**  
**PROFESIONALES**



Respecto al área de especialización, el 56% (49 psicólogos) de los encuestados se especializaron en el área educativa; en lo que respecta a la especialización en el área clínica, 19% (17 psicólogos), cuentan con ésta. Por otra parte, se encontró que el 6% (5 psicólogos), se especializaron en el área social. En contraste con los que se especializaron en Psicología industrial que representan al 2% de los encuestados (2 psicólogos).

Es notable el número de especialistas en Psicología educativa, lo cual habla de que, con la formación requerida, por una institución dedicada en el mejoramiento, prevención y atención a niños con necesidades educativas especiales a nivel básico, el servicio que otorgan los centros de educación especial es proporcionado por especialistas, como pudimos indagar con la información que nos dieron en las Coordinaciones visitadas. Con ello nos damos cuenta que también es de considerarse la participación de los psicólogos interesados en el área clínica, ya que el 19% cuentan con esta especialización y en efecto, existe una demanda que solicita estos servicios. Aunque, efectivamente es contrastante ver la existencia de un número considerable de psicólogos educativos de la UNAM, dato que no esperábamos, sí contemplábamos un mayor número de psicólogos de la UPN a diferencia del que encontramos. (Ver gráfica N° 3)

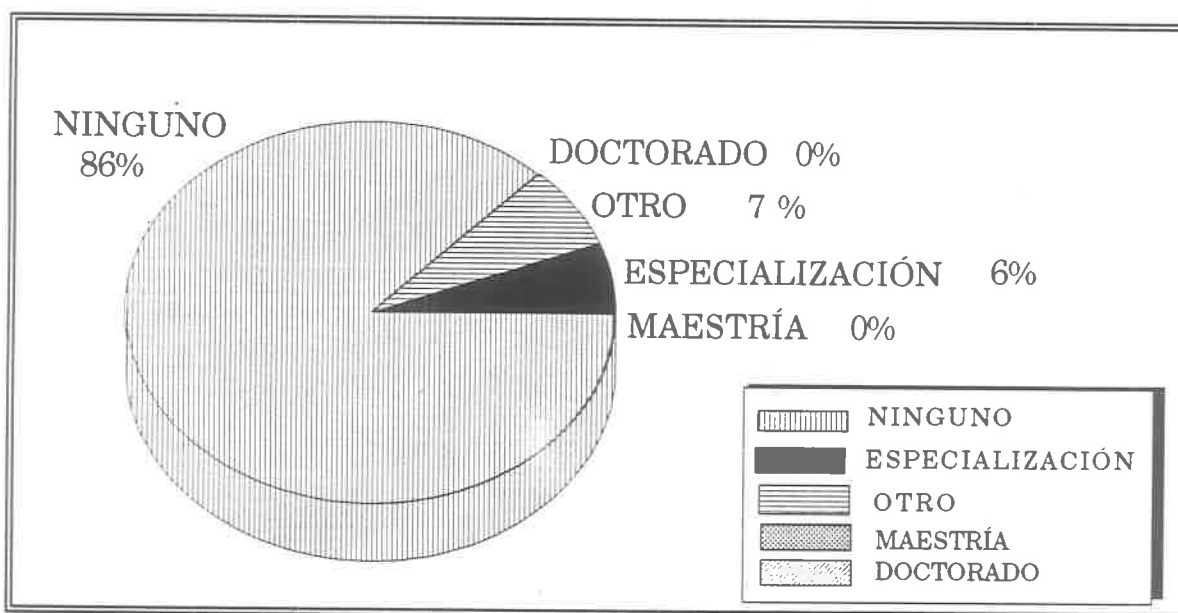
Gráfica N° 3  
ÁREA EN QUE SE ESPECIALIZÓ



En lo que respecta a estudios a nivel posgrado, los datos obtenidos revelan que el 86% (76 psicólogos) de los encuestados, no cuentan con éstos, pero sí encontramos un 6% (5 psicólogos) que cuentan con alguna especialización; en donde no encontramos ningún especialista fue en el nivel de posgrado.



La casi nula formación de estudios de posgrado habla de que el profesionalista que interviene, psicólogo en el ámbito de la educación especial, no le ha interesado o no ha podido ingresar a otro nivel de estudios; aun cuando todos sabemos que un posgrado, nos permitiría trabajar sobre problemas específicos de aquella rama o subcampo de la que se especialice y que nos otorga conocimientos y habilidades que nos llevan a innovar, crear e incorporar avances necesarios en nuestra práctica profesional como psicólogos. Por otro lado, los estudios de posgrado nos otorgan los elementos teóricos y de investigación (que nos permiten abordar sobre aquellos campos), lo cual es indispensable para un mejoramiento de nuestra educación y un buen desempeño en la profesión. (Ver gráfica N° 4)

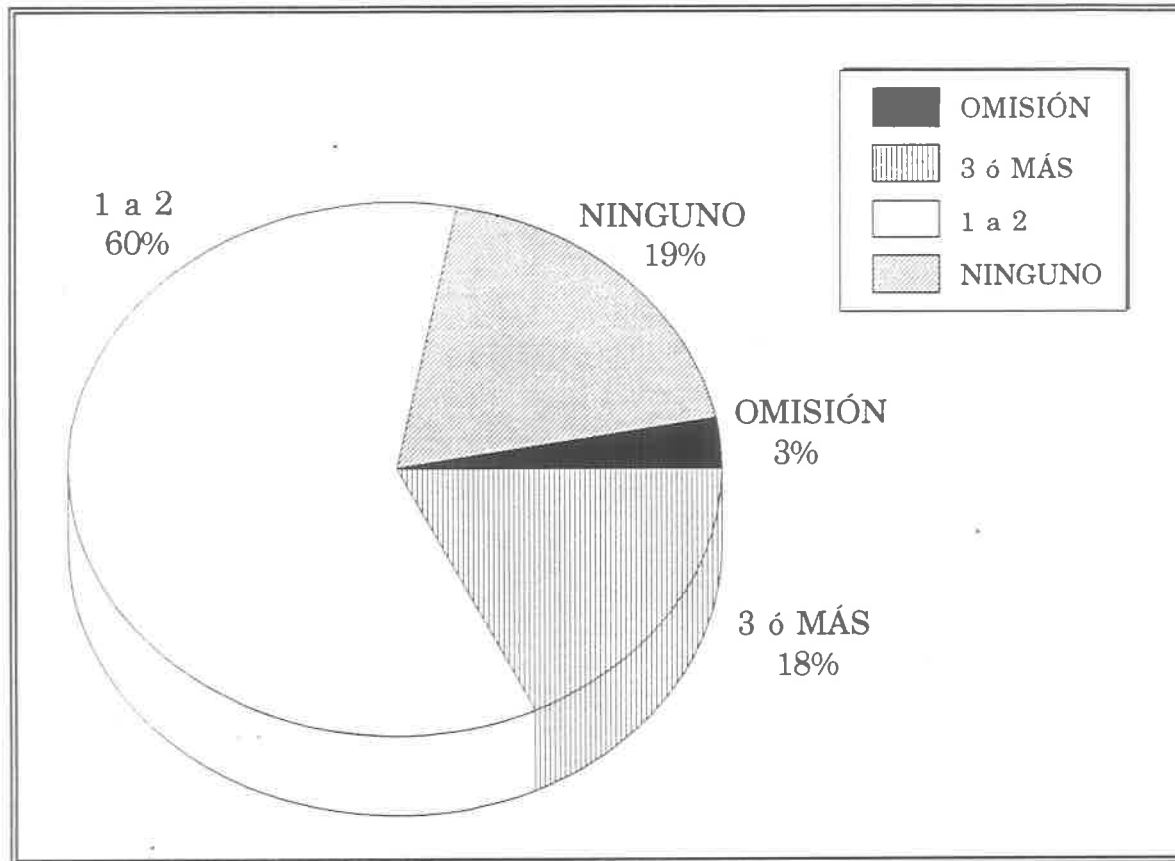
**Gráfica N° 4****ESTUDIOS DE POSGRADO**

Dicho lo anterior, comentaremos la actualización del psicólogo, si bien es cierto que no cuenta con estudios a nivel posgrado, notamos que, al menos, sí se ha preocupado por actualizarse, aunque no se compara el nivel de estudio de un posgrado con el de un curso de actualización, pero los datos nos dicen que, de los profesionistas que respondieron el instrumento, el 60% (52 psicólogos), han tomado de 1 a 2 cursos de actualización en el último año. Mientras tanto, un 19% (17 psicólogos), no ha tomado cursos y el 18% (16 psicólogos), ha tomado más de 3 cursos en el último año.

La emergencia por mantenerse actualizado como profesionista en el marco de la educación, es muestra de lo que ellos han respondido, ya que de manera global 78% (68 psicólogos), ha tomado cursos de actualización en el último año; el poner en ejercicio lo aprendido en dichos cursos, nos habla de los intereses por mejorar la labor que día con día se hace evidente en su práctica profesional.

El acceso a los cursos de actualización es más notorio, en contraste con los estudios de posgrado, ya que en su momento hicimos notar que el 86% (76 psicólogos) no los ha tenido. A nivel institucional se conoce que los niveles de exigencia no son los mismos y sobre todo, los tiempos y requisitos para abrirlos. (Ver gráfica N° 5)

## Gráfica N° 5

NÚMERO DE CURSOS DE ACTUALIZACIÓN EN EL  
ÚLTIMO AÑO

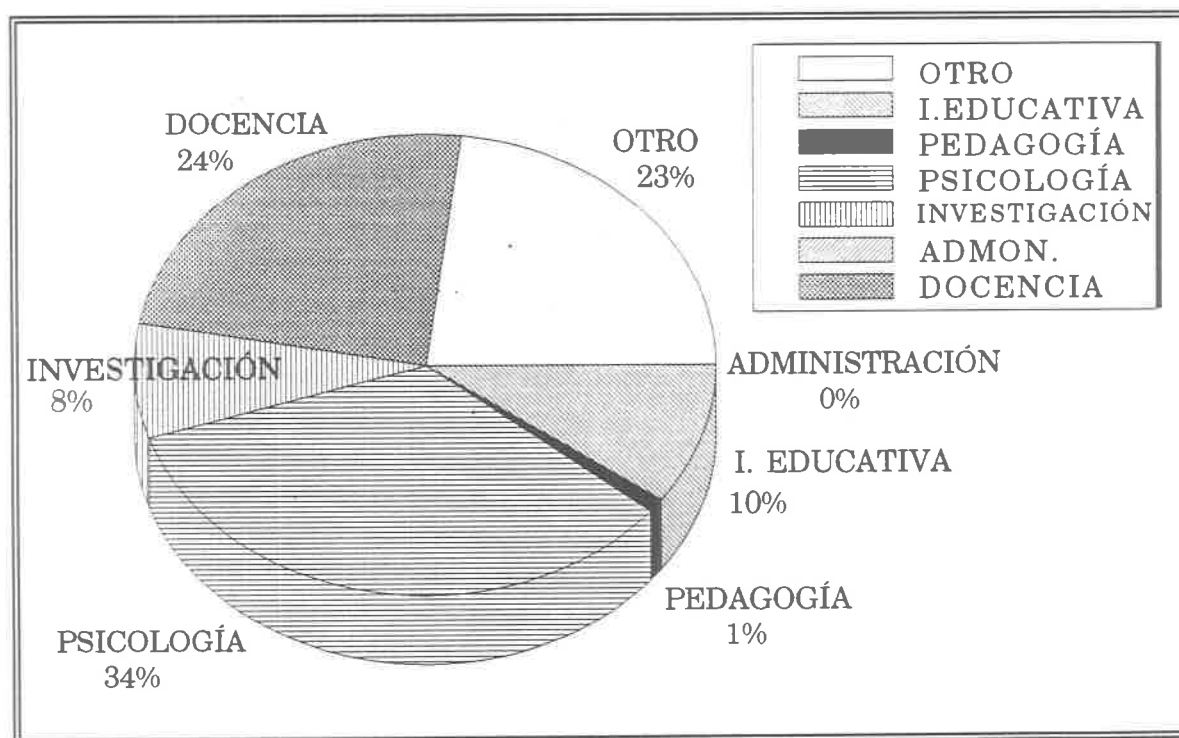
La temática a la que mayor número de profesionistas ha dedicado a los cursos de actualización es de 34% (30 psicólogos), al área de Psicología, mientras que el 24% (21 psicólogos), lo ha dedicado a la docencia. El 23% (20 psicólogos) ha tomado cursos en diversas áreas. Porcentajes similares aparecen en el área educativa y de investigación: 10% (9 psicólogos) y 8% (7

psicólogos), respectivamente; en tanto que el 1% (1 psicólogo), los ha tomado en pedagogía.

Si la temática de esta investigación es conocer las funciones del psicólogo educativo en la educación especial, es notorio ver que el 34% (30 psicólogos), ha tomado cursos de actualización en el último año, el propósito de mejorar su actividad cotidiana; de manera similar ocurre en los cursos de docencia, esto es que el 24% (21 psicólogos), han cursado en el último año estos temas; si nos guiamos por Psicología y educación, los estudios realizados forman parte de sus necesidades que como profesionistas requieren. (Ver gráfica N° 6)

Gráfica N° 6

LA TEMÁTICA DE ESTOS CURSOS HA SIDO

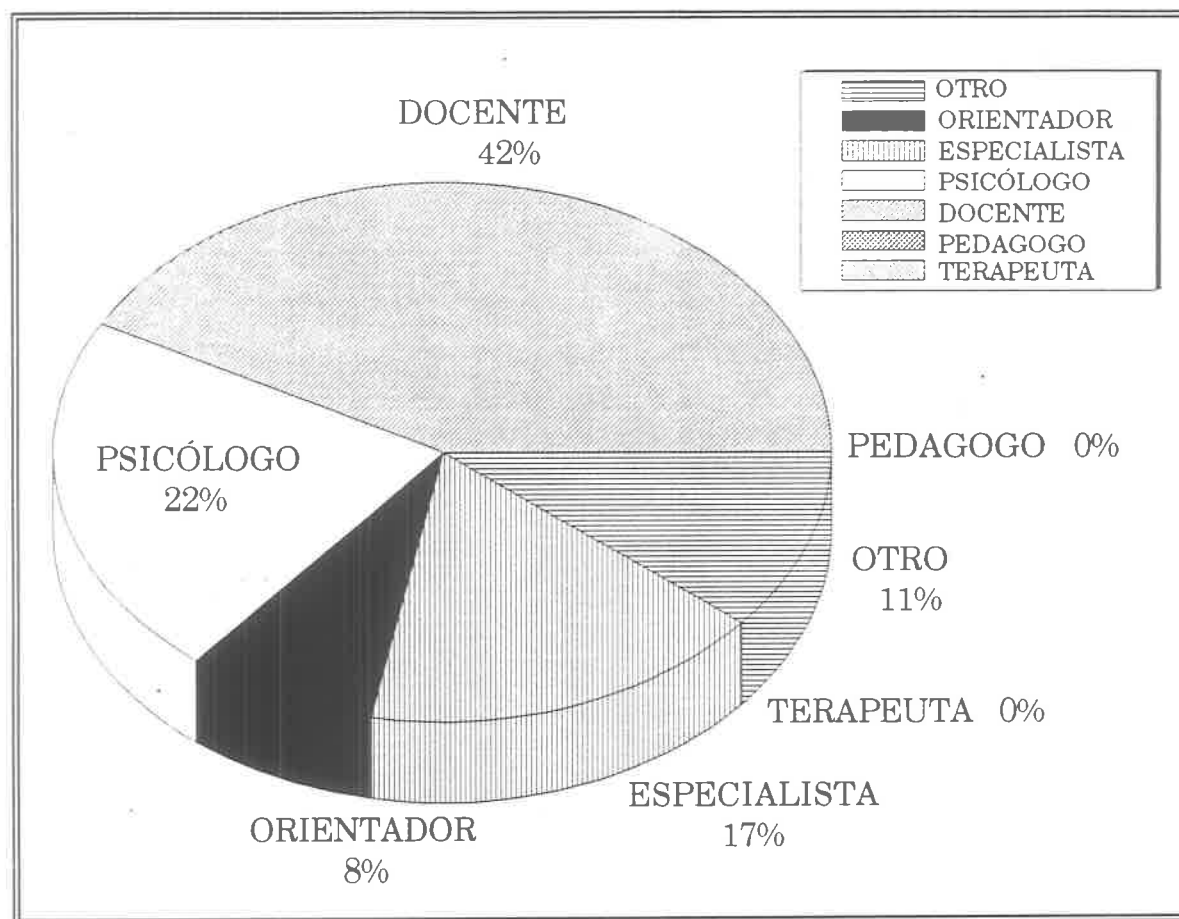


El nombramiento con el que cuentan los psicólogos que formaron parte de la muestra es variable, ya que el 42% (36 psicólogos), están contratados como docentes; en segundo lugar el 22% (25 psicólogos) como psicólogos, el 17% (12 psicólogos); como especialistas, en tercer lugar tenemos a los psicólogos que ocupan puestos de coordinación y dirección con un 11% (10 psicólogos) y en cuarto lugar a los que tienen el nombramiento como orientadores 8% (5 psicólogos).

Aún, teniendo la función de psicólogo en el ámbito de la educación especial, a estos profesionistas se les conoce en el medio más como docentes, profesores, maestros. El tener un nombramiento como terapeuta o investigador, no forma parte de este sistema administrativo, ya que ninguno cuenta con esta plaza. Existen plazas o designaciones como docentes, psicólogos, especialistas u orientadores, pero no como terapeutas o investigadores. Sin embargo, esta diversidad de nombramientos se diluye al parecer en la práctica, ya que las funciones desempeñadas son diversas y se llevan a cabo indistintamente por unos y otros psicólogos, independientemente del nombramiento. Esto nos lleva a pensar que quizá sea probable que uno de los motivos por los cuales no se supera académicamente el psicólogo, sea porque la función no tiene que ver precisamente con el desempeño que marca en su nombramiento. Nos pudimos también percatar, de que otro de los nombramientos son cubiertos por

directivos y coordinadores y ellos, no realizan funciones como los demás, sí han adquirido ese rango, de acuerdo a su experiencia y a su larga trayectoria en la institución. (Ver gráfica N° 7)

**Gráfica N° 7**  
**NOMBRAMIENTO**

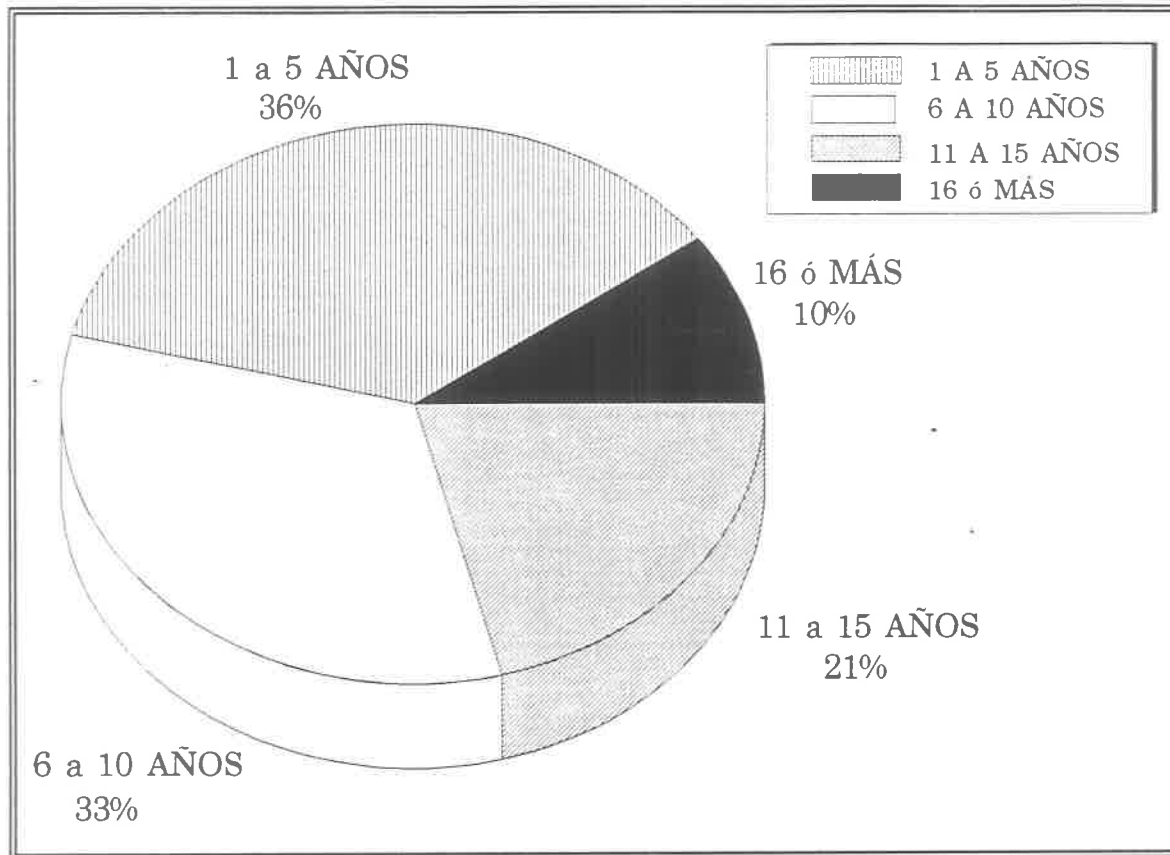


Como se nota en la información con respecto al nombramiento de directivos o coordinadores, tiene que ver la

experiencia que el psicólogo tenga en el ámbito de la educación especial, tenemos que los años de experiencia profesional: el 36% (31 psicólogos) tiene 5 años; el 33% (29 psicólogos), de 6 a 10 años de experiencia encontramos que el 21% (18 psicólogos) tiene una experiencia de 11 a 15 años, mientras que los que tienen una experiencia de 16 años fue 10% (9 psicólogos).

Es importante señalar que los actuales cambios por los que atraviesa la educación especial a nivel institución, requiere de profesionistas que tengan una preparación que responda a las exigencias de dicho proyecto denominado "tiempo completo", habría que ver si la experiencia que tienen los psicólogos es contemplada dentro de los lineamientos de este proyecto o es probable que en lugar de tomarla en cuenta sea un obstáculo que no permita que se actualicen y cubran las necesidades educativas especiales que demandan los cambios señalados. (Ver gráfica N° 8)

Gráfica N° 8  
AÑOS DE EXPERIENCIA



Otro dato importante es que de manera global, el 54% (47 psicólogos), dijeron no tener otras actividades, mientras que el 46% (41 psicólogos), dicen tener otras actividades distintas a las contempladas en su nombramiento. El realizar otras actividades, además de las señaladas, es prueba de una inapropiada delimitación de funciones o, dicho de otra manera, es indistinto el



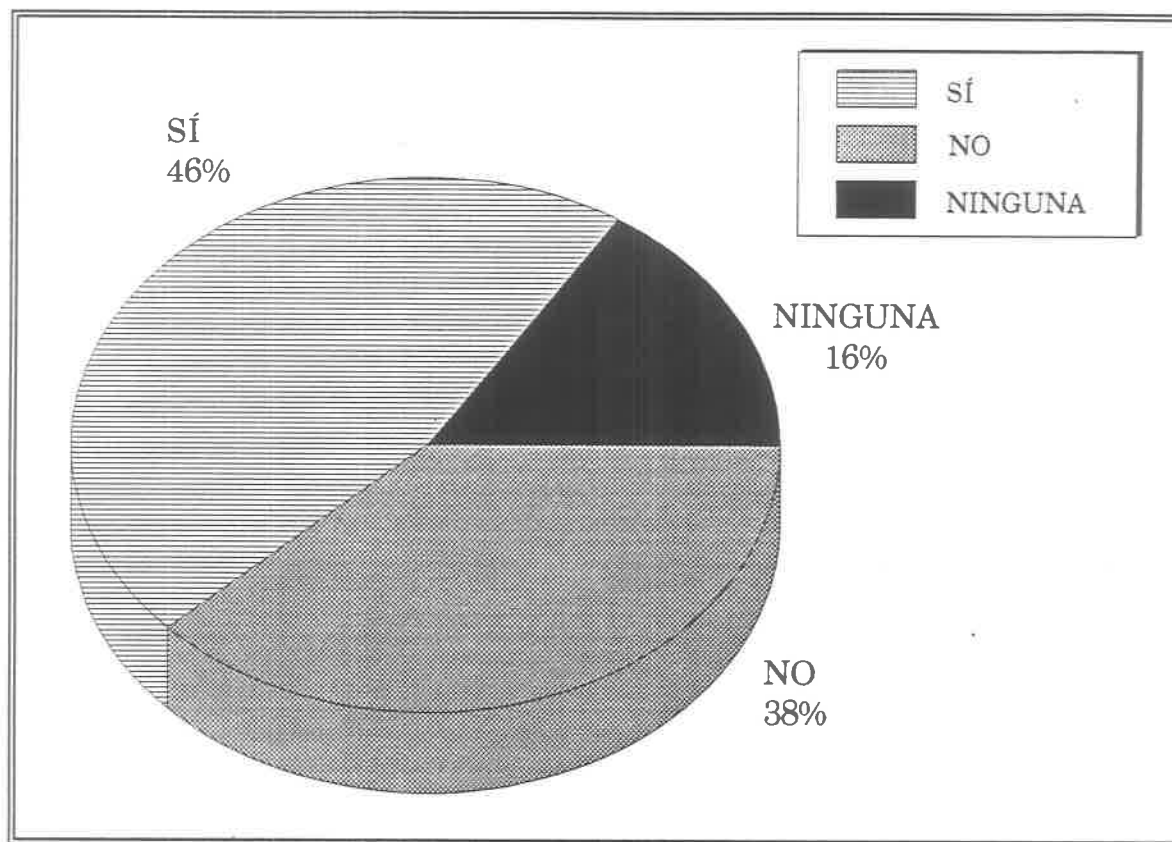
nombramiento con respecto a las funciones que desempeñan en algunos casos. No nos dieron a conocer a qué otras actividades se refieren pero reiteramos lo dicho, la función que desempeñan no tiene que ver con el designado en su nombramiento. Mas, si nos pudimos percatar de que las funciones que les corresponde realizar y que están marcadas en su nombramiento, son principalmente tres; y que según las respuestas arrojadas, tenemos lo siguiente, mas no aseguramos que las realicen:

- a) Atención a niños con necesidades educativas especiales;
- b) Asesoría a docentes - profesores;
- c) Orientación a padres de familia.

Éstas son de alguna manera, las demandas fundamentales, como lo es la atención a niños con necesidades educativas especiales, además de la asesoría a docentes, como una orientación a padres.

Creemos que si USAER entrara en contacto con las escuelas (proyecto "tiempo completo"), estas actividades se realizarían directamente en el centro de trabajo, haciendo un trabajo más directo, personalizado, en el caso de atención a niños. (Ver gráfica N° 9)

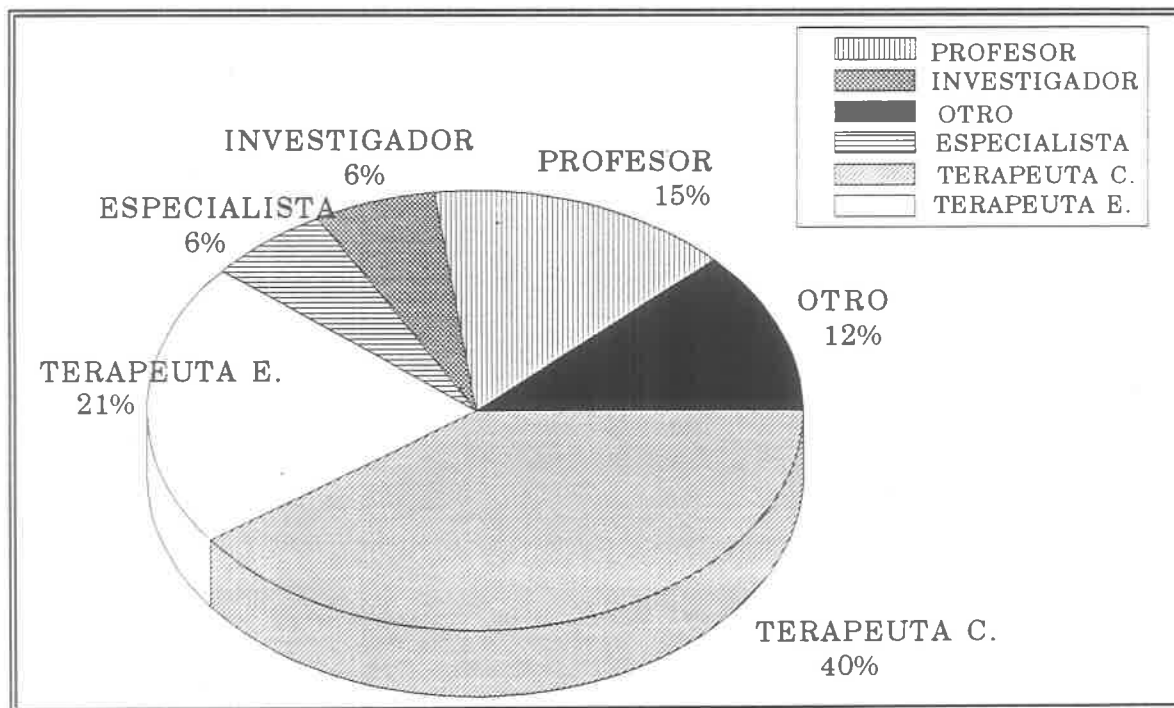
Gráfica N° 9  
OTRAS ACTIVIDADES



Algo que llama mucho la atención es el hecho de que aun cuando un 56% (49 psicólogos) de los encuestados, se especializaron en el área educativa, es notable ver que ahora su desempeño en otra actividad fuera de la educación especial se enfoca al área clínica 40% (35 psicólogos), como práctica privada. Asimismo, encontramos que un 21% (18 psicólogos), se desempeñan como terapeutas educativos.

Las actividades derivadas del campo de la Psicología, como en el de otras profesiones correspondientes a humanidades, permiten al profesionista en su práctica privada, interactuar con otro tipo de profesionistas. De acuerdo a las respuestas, nosotros encontramos que un alto porcentaje tiene una formación en el área educativa, pero por otro lado, al preguntar sobre otro empleo en el campo de la Psicología, nos inquieta el ver que un 40% responde que se dedica a la terapia clínica en la práctica privada, se sabe que el psicólogo educativo no cuenta con elementos que le permitan abordar el área clínica y menos para dar una terapia, por las limitantes que ello conlleva. (Ver gráfica N° 10)

**Gráfica N° 10**  
**OTRO EMPLEO EN EL CAMPO DE LA PSICOLOGÍA**

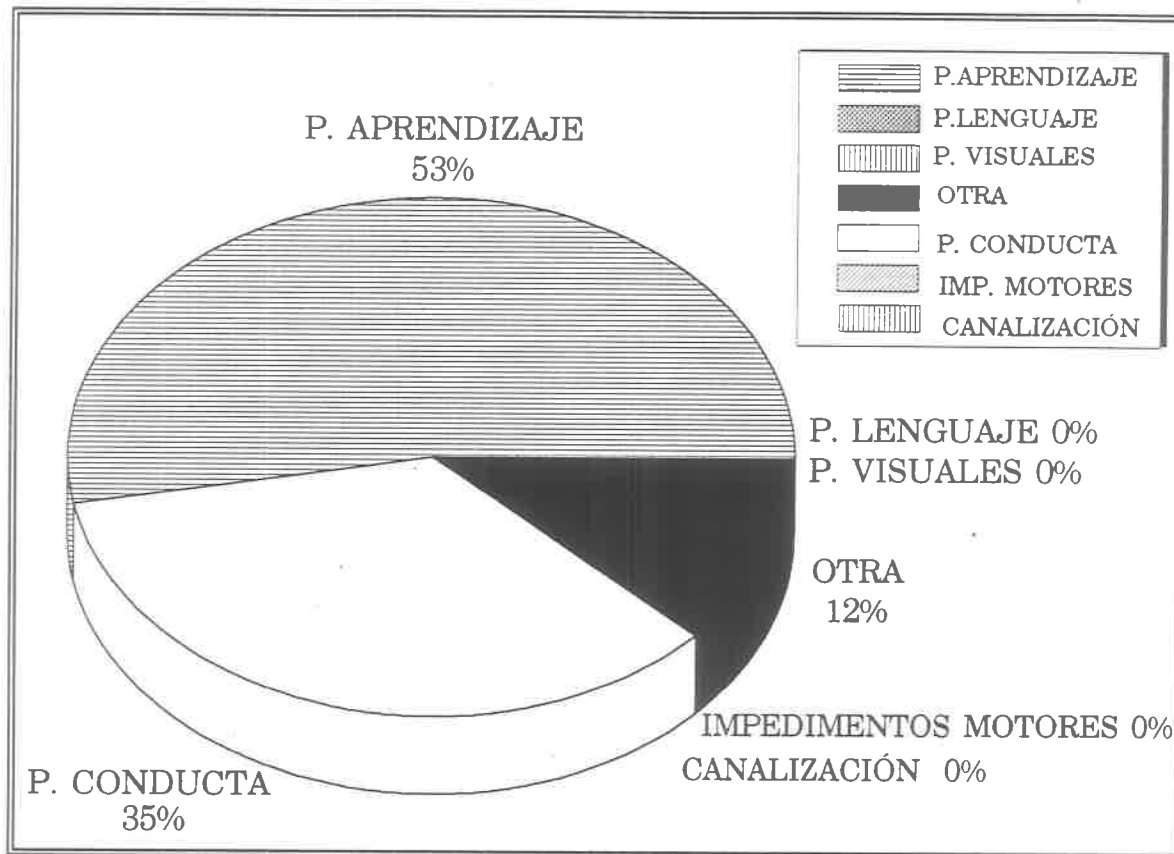


De igual manera, contemplamos a continuación datos y respuestas que encontramos, como el que un 53% (46 psicólogos), intervienen en problemas de aprendizaje, mientras que el 35% (30 psicólogos), en problemas de conducta, y el 12% (10 psicólogos), a otras actividades, intervienen en padecimientos de orden orgánico o fisiológico, según los datos obtenidos.

Si sabemos que las personas que colaboran en educación especial son profesionistas en el área de la Psicología educativa, es justo decir que su intervención corresponde a dicha formación, como lo dicen los datos recabados, ya que el 56% (49 psicólogos), se especializaron para atender problemas que en educación son los más comunes, tales como aprendizaje y conducta. Se puede decir que lo que se espera a nivel de atención de un psicólogo en el marco de la educación especial, es el prevenir, corregir e intervenir sobre estos problemas.

Cabe señalar que aunque el nombramiento que predomina es el de docente, el 88% de los encuestados realizan actividades diversas, predominantemente la atención a problemas de aprendizaje y de conducta. Ahora bien, destaca el hecho de que el 12% (13 psicólogos), atienden padecimientos fisiológicos que intervienen en el ámbito educativo, como son: limitaciones y deficiencias neurológicas, motoras, visuales, auditivas, que por algún desajuste orgánico se suscitaron en su desarrollo. (Ver gráfica N° 11)

## Gráfica N° 11

ÁREA EN LA QUE INTERVIENE CON MAYOR  
FRECUENCIA

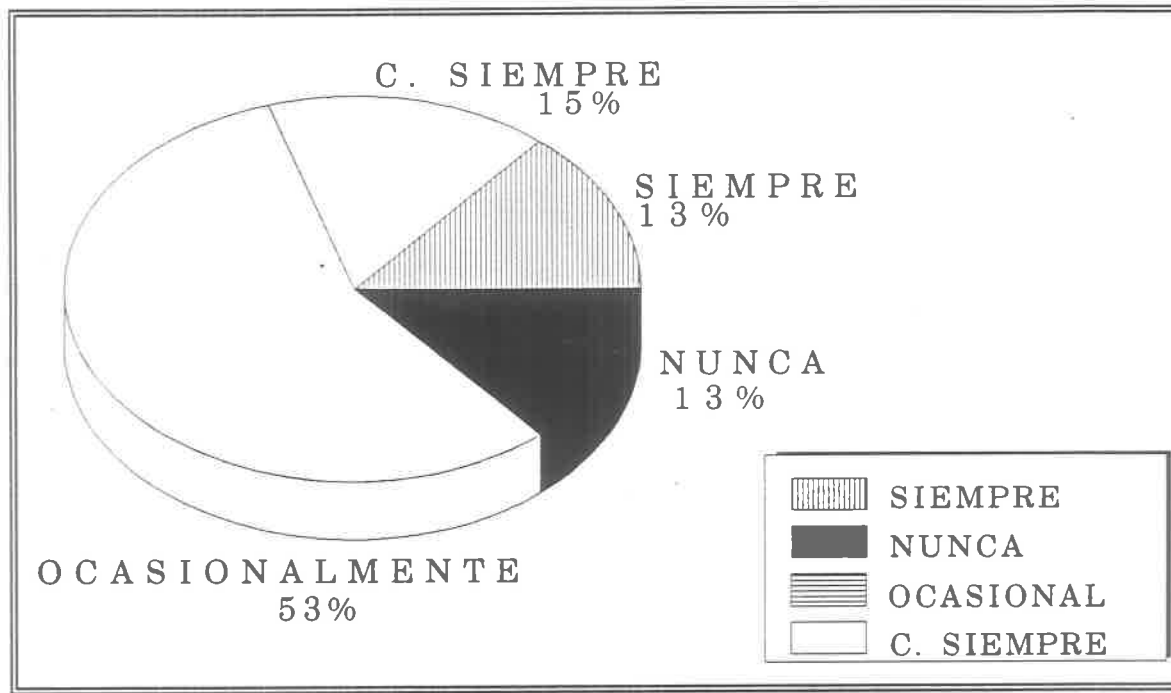
## 3.2.2 Actividades Generales

Este apartado se ha organizado en la forma siguiente: en un primer momento analizaremos aquéllas que hemos denominado actividades tradicionales como la administración de test,

evaluación y tratamiento que se da a los alumnos con necesidades educativas especiales. En otro rubro mencionaremos las actividades esperadas, nuevas, como lo son el investigar, planificar, confeccionar adaptaciones con respecto al curriculum escolar, colaborar con profesores en tareas y realizar estudios interdisciplinarios; todas esas actividades que hoy en día se le demandan al psicólogo para cumplir con el propósito de integrar al alumno con necesidades educativas especiales a la educación regular.

En lo que respecta a las actividades tradicionales que realizan los psicólogos, tenemos que el 72% (64 psicólogos), lo realizan ocasionalmente o nunca, y un 28% (24 psicólogos), lleva a cabo esta actividad siempre, y casi siempre. A pesar de que es considerada como una actividad tradicional, el administrar test de inteligencia, personalidad y rendimiento escolar, nos damos cuenta que según las respuestas, no son consideradas como actividades cotidianas en su trabajo. (Ver gráfica N° 12)

**Gráfica N° 12**  
**ADMINISTRAR TESTS DE INTELIGENCIA, DE**  
**PERSONALIDAD Y RENDIMIENTO ESCOLAR**

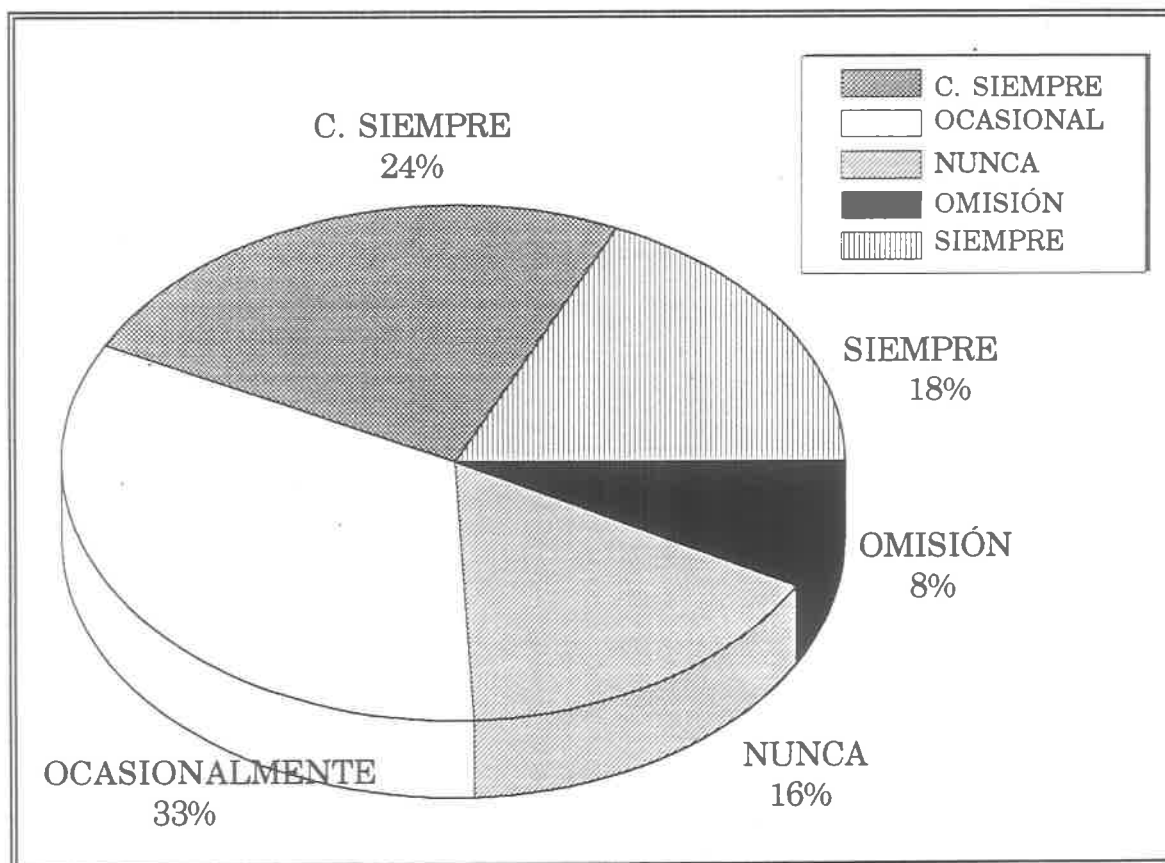


De acuerdo con COLL (1990), las actividades profesionales del psicólogo escolar deberían situarse a su juicio en una intervención en el ámbito psicoeducativo, que tenga en cuenta problemas identificados y que integre las aportaciones esenciales de la Psicología de la educación; en primer lugar tomar los conocimientos fundamentales sobre procesos psicológicos básicos, tales como motivación, aprendizaje, desarrollo, etc., sobre las bases biológicas de la conducta, sobre los determinantes culturales de la actividad humana y sobre los métodos de investigación propios de la actitud psicológica. Paralelo a ello es

igualmente necesario contar con los conocimientos relativos a la educación especial.

Con relación a otras actividades, el 49% (43 psicólogos), señaló que evalúa y da tratamiento a alumnos con problemas de aprendizaje, ocasionalmente y nunca, mientras que el 42% (38 psicólogos), respondió que lleva a cabo esta actividad siempre y casi siempre. (Ver gráfica N° 13)

**Gráfica N° 13**  
**EVALUAR Y DAR TRATAMIENTO A ALUMNOS CON**  
**PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

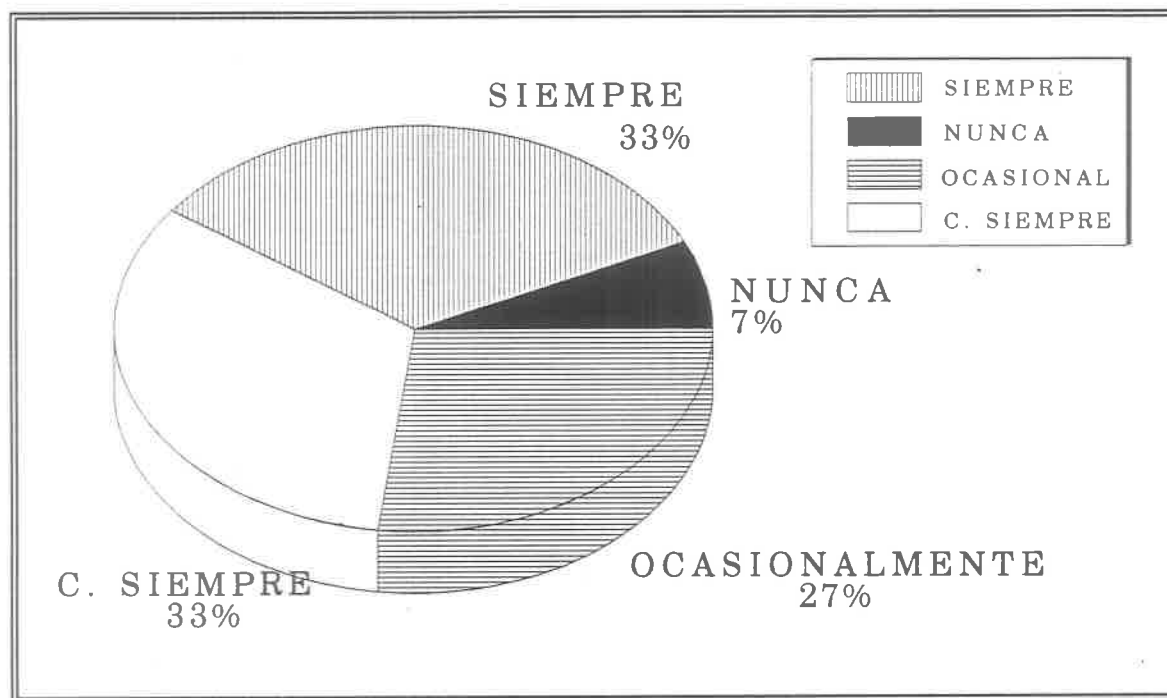




En lo que respecta al diagnóstico, el 66% (58 psicólogos), afirmó que realizan siempre y casi siempre, en tanto que un 34% (30 psicólogos), lo realiza ocasionalmente, nunca. (Ver gráfica N° 14)

Gráfica N° 14

HA DIAGNOSTICADO ALUMNOS CON NECESIDADES  
EDUCATIVAS ESPECIALES



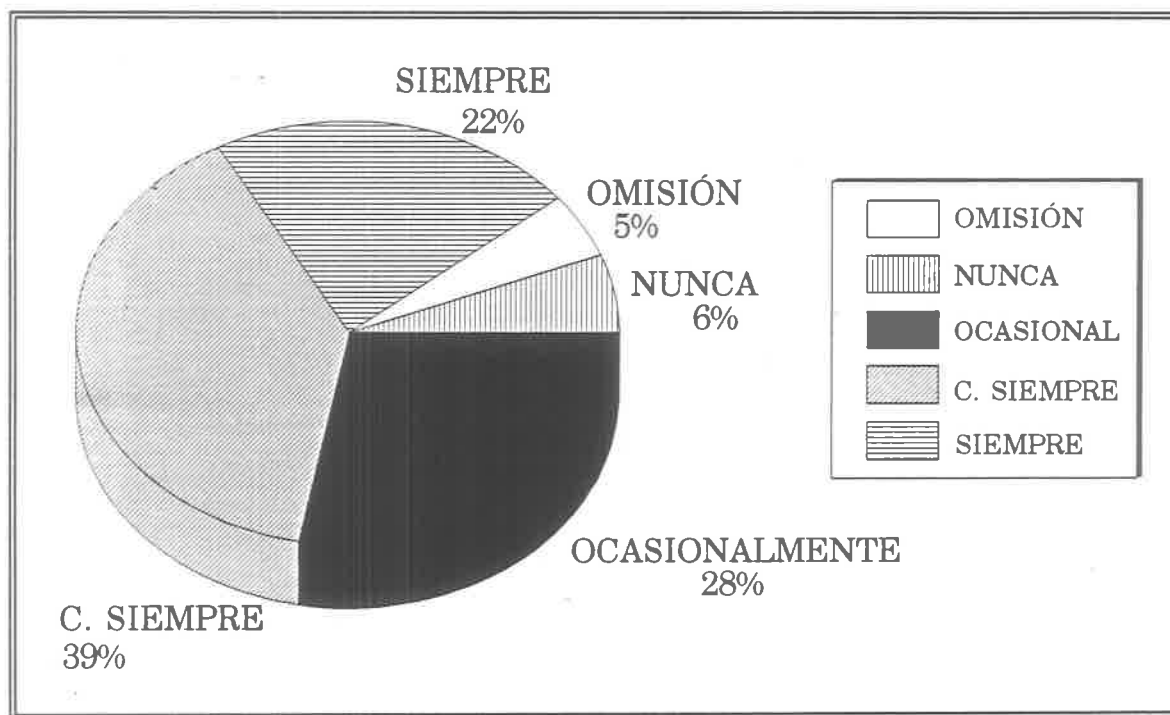
Al parecer los psicólogos educativos encuestados, más que administrar test de inteligencia, personalidad y rendimiento escolar, están más ocupados en la actualidad en tareas de evaluación de alumnos con problemas de ajuste, de aprendizaje y conducta.

Gran parte de su actividad cotidiana está encaminada a evaluar y dar tratamiento a alumnos con problemas de aprendizaje y conducta con el propósito de llegar a un diagnóstico que le permita prevenir y corregir aquellas necesidades educativas que requieran de una especial atención. Todo esto con la finalidad además, de prevenir y corregir, con el fin de formular propuestas didácticas o revalorar las que actualmente hay.

Al referirnos a la investigación de contenidos específicos, el 61% (54 psicólogos), lo hacen siempre y casi siempre, el 34% (30 psicólogos), lo realiza ocasionalmente y nunca. (Ver gráfica N° 15)

Gráfica N° 15

INVESTIGAR SOBRE EL APRENDIZAJE DE  
CONTENIDOS ESPECÍFICOS



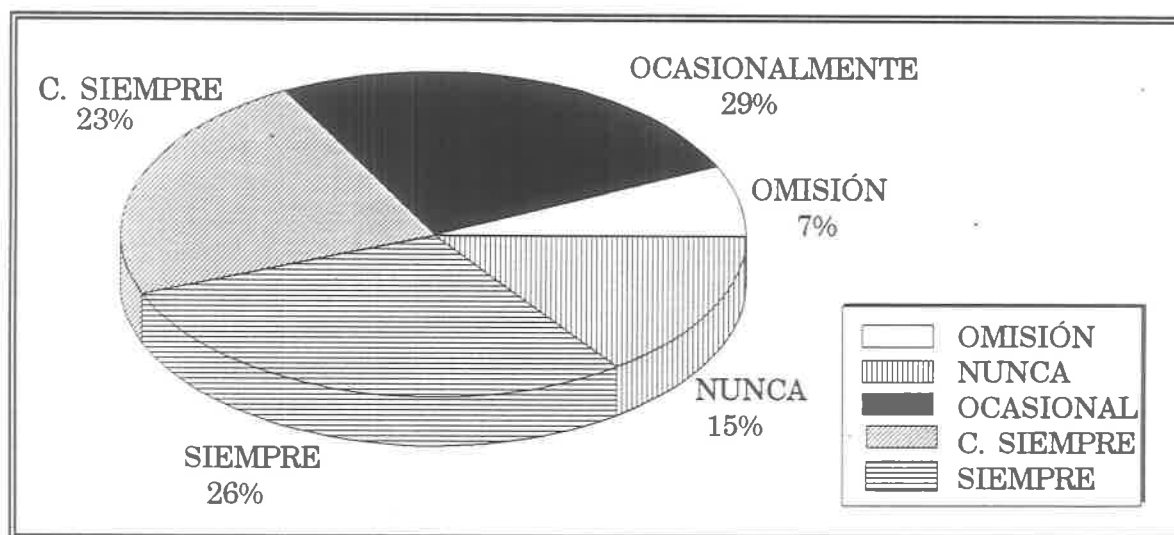
El investigar sobre contenidos específicos, es enfocarse hacia la naturaleza del aprendizaje, el desarrollo de las habilidades de los alumnos, tipos de aprendizaje adquiridos; condiciones del estudiante dentro de la situación escolar, es decir, comprender el aprendizaje eficiente, la medición de los resultados aprendidos y su relación con la metodología empleada para adquirirlos.

En lo que se refiere a la planeación y desarrollo del curriculum, el 49% (43 psicólogos), dice llevar a cabo esta actividad siempre y casi siempre, mientras que el 44% (39 psicólogos), lo hace ocasionalmente y nunca. (Ver gráfica N° 16)

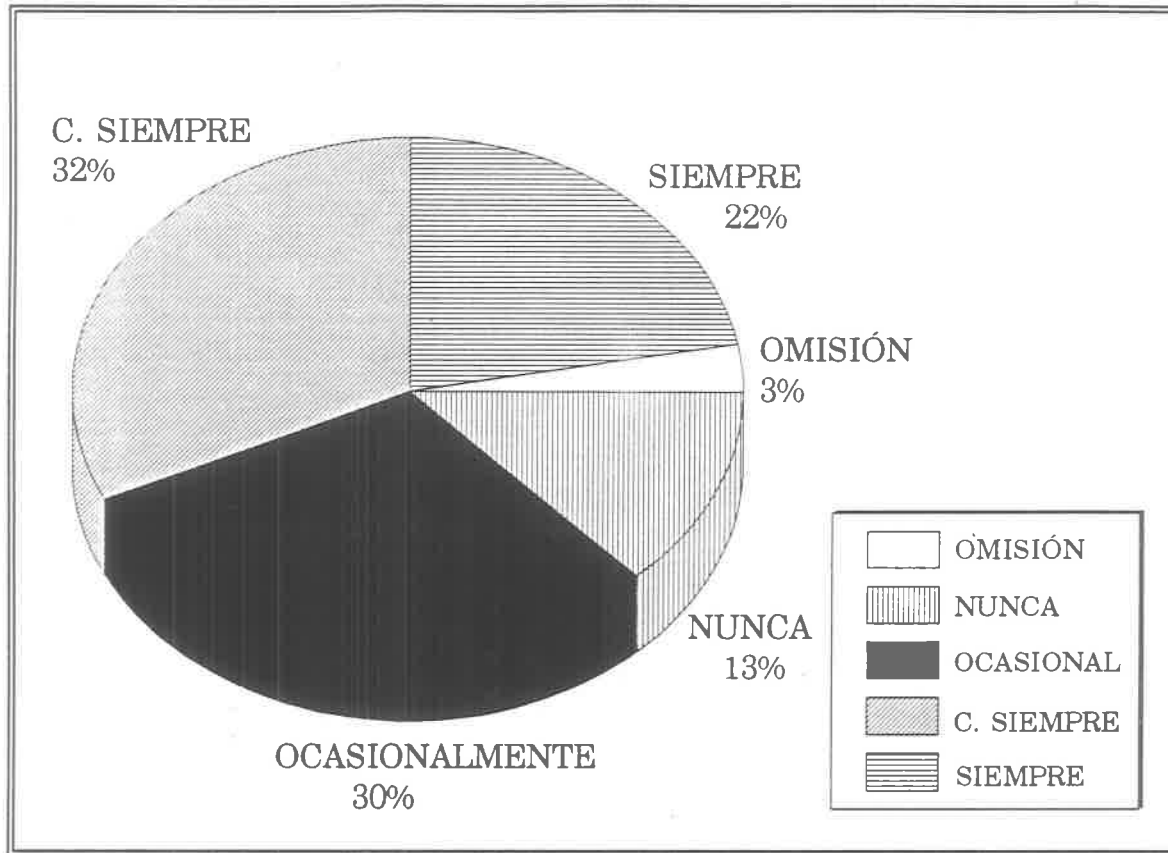
Con respecto a confeccionar adecuaciones curriculares individualizadas, tenemos que el 54% (42 psicólogos), dice hacerlos siempre y casi siempre, mientras que el 43% (37 psicólogos), lo hace ocasionalmente o nunca. (Ver gráficas N° 16 y N° 17)

**Gráfica N° 16**

**PLANIFICAR Y DESARROLLAR EL CURRÍCULO ESCOLAR**



Gráfica N° 17  
CONFECCIONAR ADECUACIONES CURRICULARES  
INDIVIDUALES



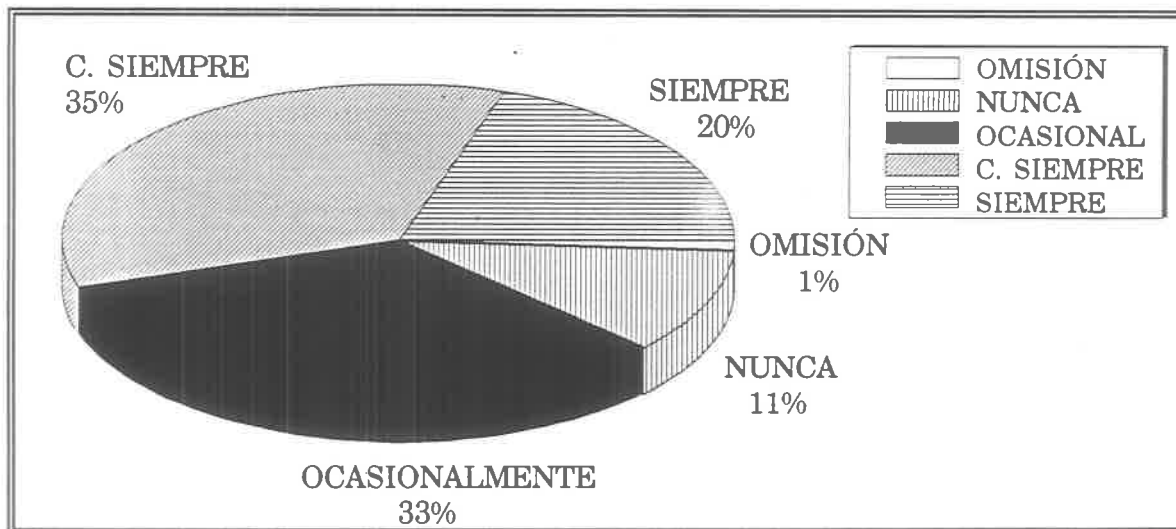
Sería importante conocer con mayor detalle si la planeación, desarrollo y confección curricular que dicen realizar los psicólogos, cumple con el objetivo fundamental de lograr la mayor participación de los alumnos en la escuela regular, atendiendo a la vez sus necesidades específicas e individuales a través de las

medidas de adaptación y diversificación curricular, ya que lograr con este objetivo, precisa de hacer hincapié en establecer relaciones equilibradas y constructivas con todos los alumnos, fomentando actividades positivas ante las diversas necesidades educativas especiales.

En lo que respecta a las tareas de programación, el 55% de los entrevistados (48 psicólogos), colabora con profesores en tareas de programación, tomando en cuenta la intervención de los psicólogos en el trabajo conjunto de tareas programadas, nos hace pensar que la canalización adecuada centrada de la necesidad educativa que requiera un niño, se ha hecho en base a un trabajo interdisciplinario. El 44% (39 psicólogos), lo hace ocasionalmente o nunca. (Ver Gráfica N° 18)

**Gráfica N° 18**

**COLABORAR CON PROFESIONALES EN TAREAS DE PROGRAMACIÓN**

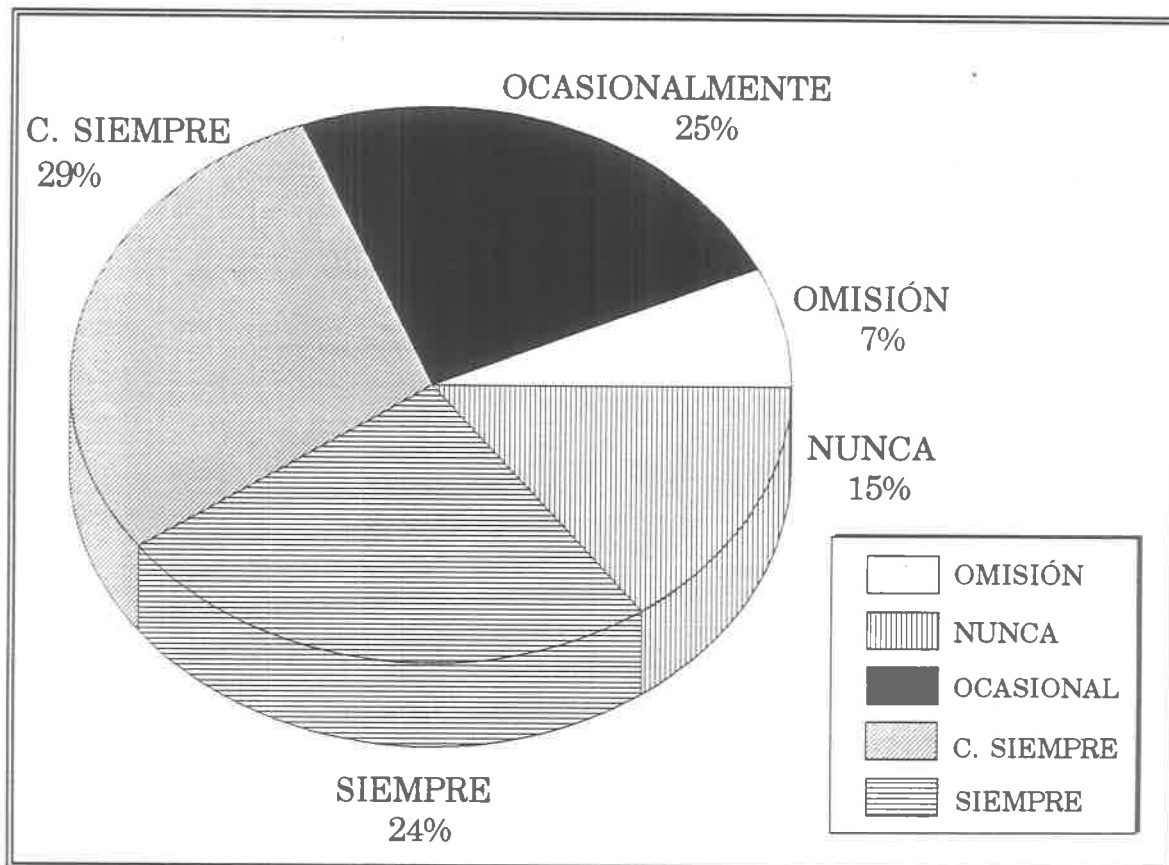


En lo referente a estudios interdisciplinarios, el 53% (47 psicólogos), se encuentra llevando a cabo dicho trabajo, el 40% (35 psicólogos), lo hace ocasionalmente o nunca. (Ver gráfica N° 19)

Realizar estudios interdisciplinarios sobre necesidades educativas especiales.

**Gráfica N° 19**

**REALIZAR ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS SOBRE  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**



La colaboración interdisciplinaria, permite a los diferentes profesionales que intervienen en el ámbito de la educación especial, la elaboración de programas y propuestas curriculares.

Esto es que por un lado, el psicólogo aporte el panorama propio de un campo y que paralelo a ello, otros profesionistas, tales como los pedagogos, profesores, constituyan el programa a seguir de aquellas necesidades educativas especiales encontradas.

Contrariamente a lo que suponíamos, encontramos que las actividades que tomamos como parámetros para constatar la realización de las mismas, en el trabajo del psicólogo de la educación especial, concluimos que: la administración de test de inteligencia, personalidad y rendimiento escolar, el evaluar y dar tratamiento a alumnos con problemas de aprendizaje, a pesar de ser actividades que contemplamos de acuerdo a las tradicionales, como lo referido en nuestro marco teórico; no se llevan a cabo como tales en el trabajo del psicólogo. En lo referente al diagnóstico de alumnos con necesidades educativas especiales, sí es efectivamente una actividad que se lleva a cabo tradicionalmente e importante en el trabajo, en un alto porcentaje, como lo podemos ver en la Gráfica N° 19.

Otra observación que creemos pertinente hacer, es que en las actividades esperadas, los porcentajes son altos en más de un

50%. Por lo que consideramos que coinciden con los planteamientos que en este caso hace el autor COLL, en su propuesta donde teóricamente nos enuncia estas actividades como relevantes y que se deben realizar en el trabajo del psicólogo; y en este caso sí se cumplen en educación especial, según las respuestas en las Gráficas 15, 16, 17, 18 y 19.

### **3.2.3 Actividades de Diagnóstico**

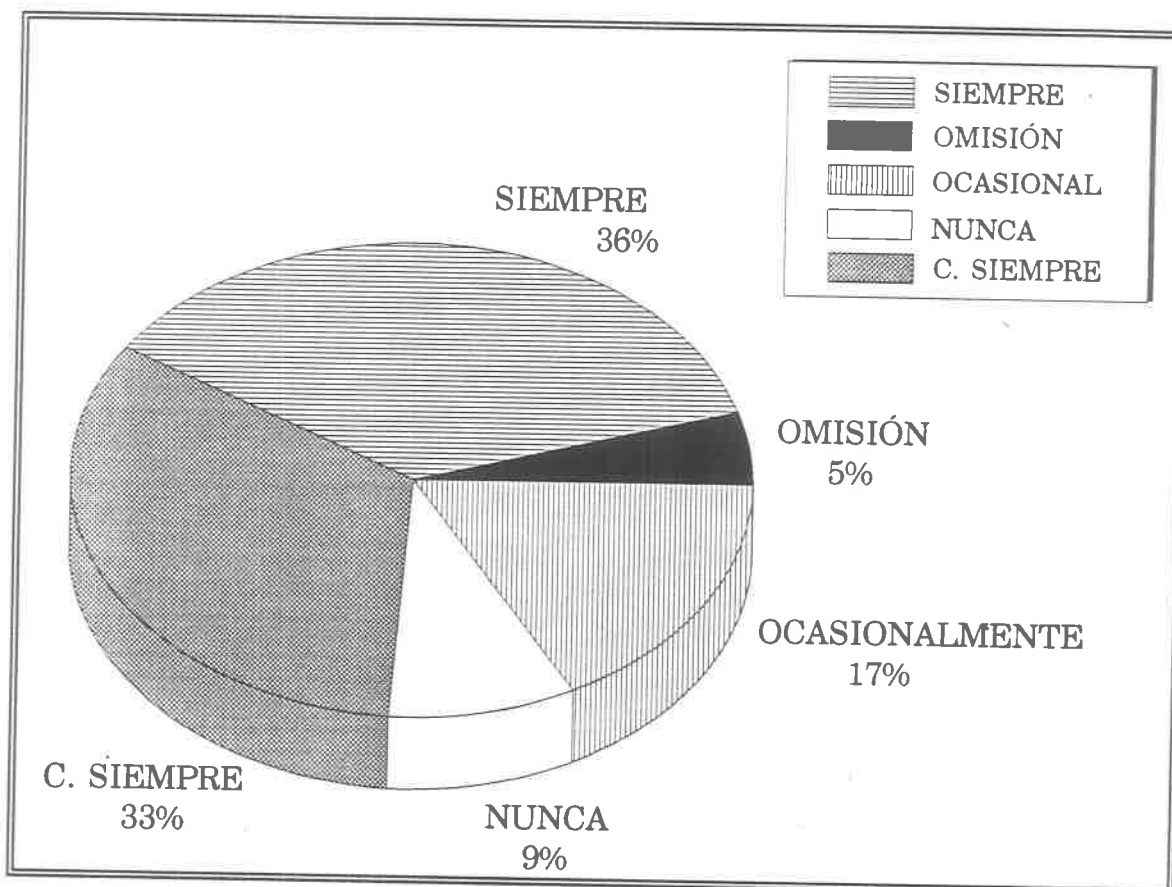
De acuerdo a los diferentes autores revisados durante el trayecto del trabajo, hemos convenido en que para el psicólogo una tarea fundamental es la de diagnosticar en un principio, y otra la de intervenir; es por ello que creemos adecuado incluir un apartado sobre diagnóstico para saber si se lleva a cabo con algunas adecuaciones que a continuación se describen.

Cuando se pregunta si realizan un diagnóstico de tipo individual, el 69% (54 psicólogos), dice que lo realiza siempre y casi siempre, mientras que el 26% (20 psicólogos), lo hace ocasionalmente o nunca. (Ver gráfica N° 20)



Gráfica N° 20

## REALIZA DIAGNÓSTICO DE TIPO INDIVIDUAL

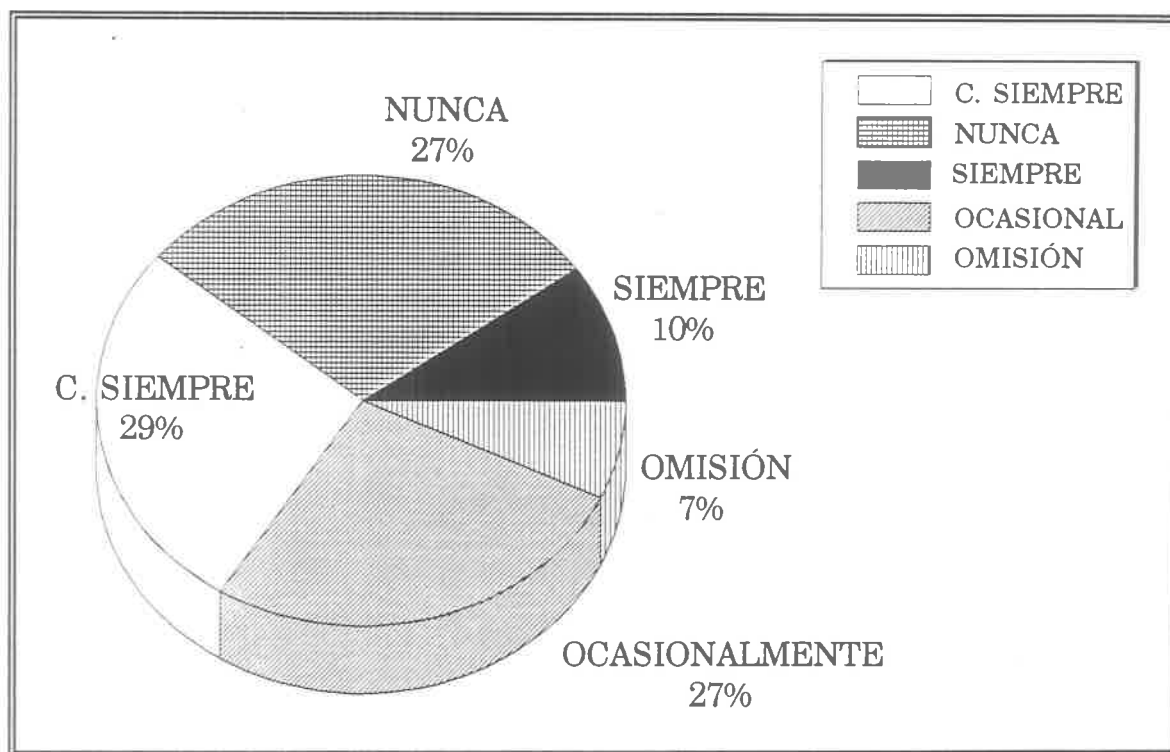


El realizar diagnóstico de tipo individual, permite darnos cuenta, de que el psicólogo educativo que colabora en la educación especial, lo hace centrado en el problema individual del alumno, sea de aprendizaje, de conducta, etc.; como lo marcan las respuestas que dieron.

En cuanto a la elaboración del diagnóstico, el 56% (48 psicólogos), el diagnóstico realizado es únicamente elaborado por ellos, ocasionalmente y nunca; en cambio un 39% (34 psicólogos), la actividad es realizada siempre y casi siempre. Con ello se corrobora la siguiente interpretación: el diagnóstico es elaborado con apoyo de otros profesionales de la educación especial, el 65% (57 psicólogos), contestaron que lo llevan a cabo siempre y casi siempre de esta forma, mientras que el 32% (28 psicólogos), elaboran este tipo de diagnóstico ocasionalmente o nunca; es decir, sin apoyo. (Ver gráficas N° 21 y N° 22)

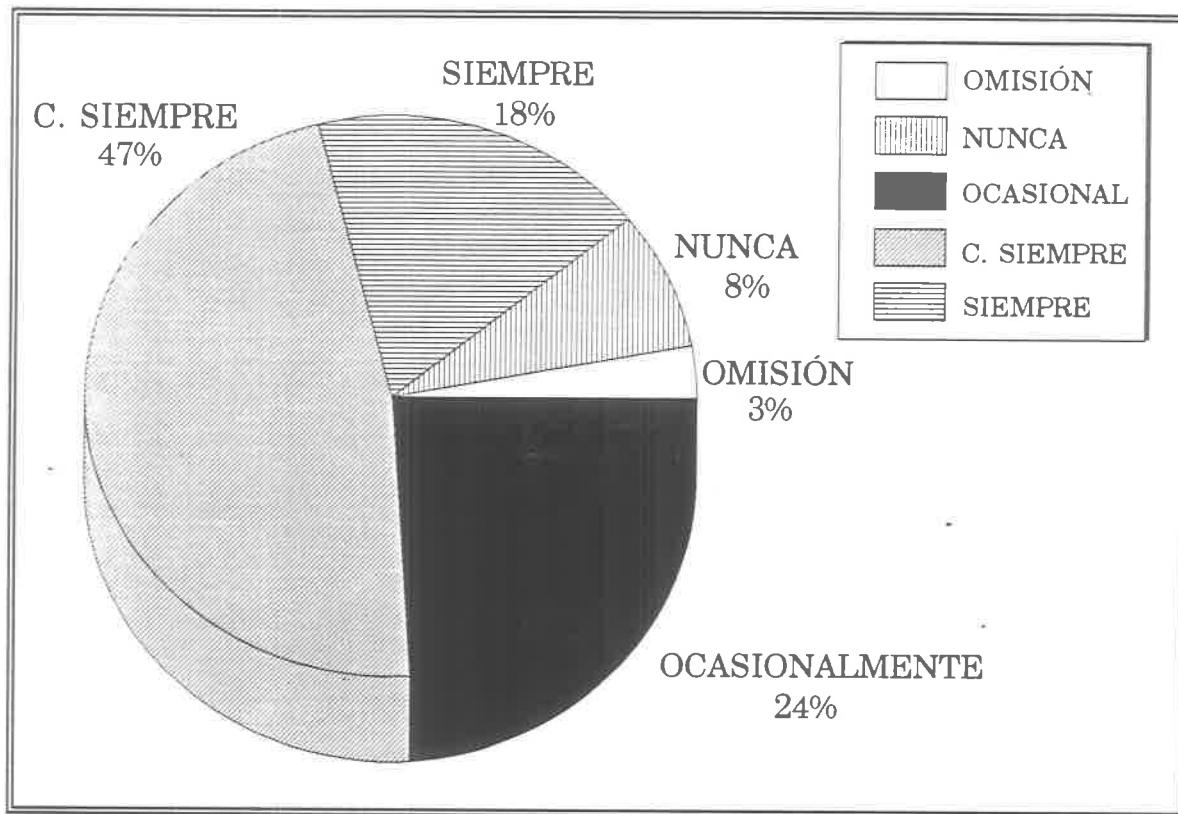
**Gráfica N° 21**

**EL DIAGNÓSTICO QUE UTILIZA ES ÚNICAMENTE  
ELABORADO POR USTED**



Gráfica N° 22

## EL DIAGNÓSTICO QUE REALIZA ES ELABORADO CON APOYO DE OTROS PROFESIONALES

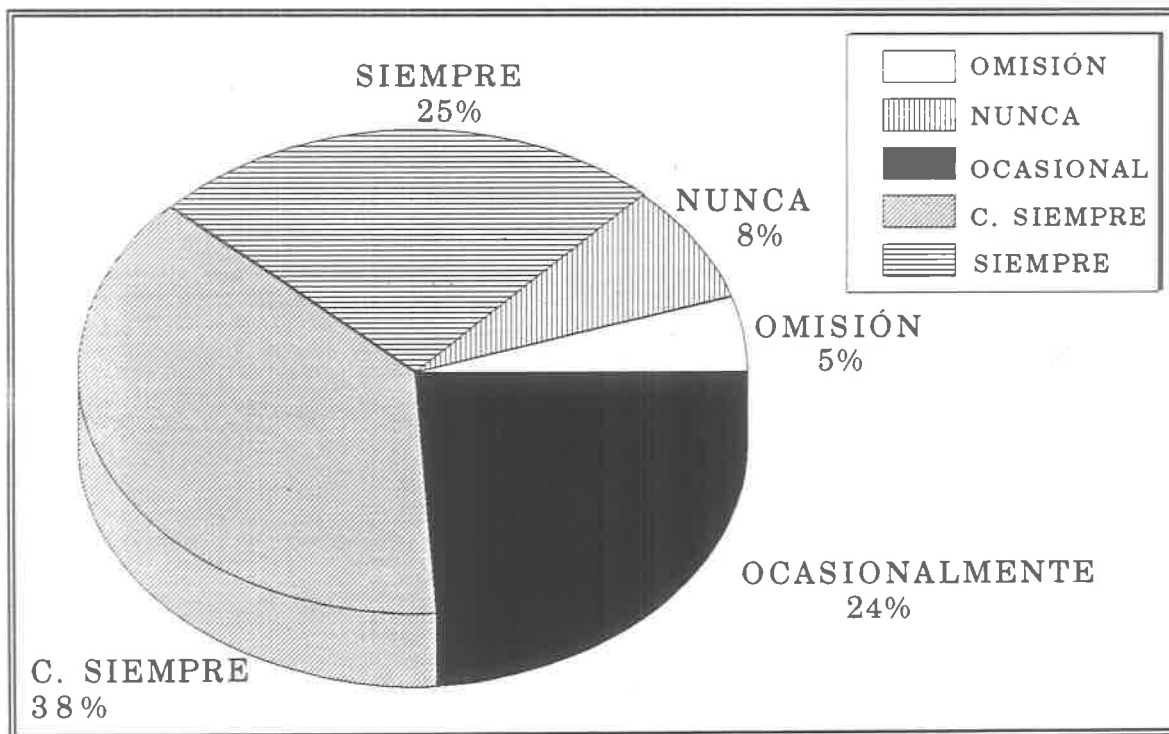


Cabe señalar que en cuanto a la formación teórica, la práctica de la Psicología en el campo educativo, recurre a nuevas disciplinas: la Psicología evolutiva, genética, social, a diseños y adecuaciones curriculares; así como del trabajo interdisciplinario. Es evidente que el manejo de estos recursos teóricos, no se debe a un solo profesionalista sino a varios, a ello la emergencia de reconocer un área que permita realizar trabajos interdisciplinarios.

La finalidad de que el diagnóstico se lleva a cabo como una actividad en la que el psicólogo se dé cuenta de cuál es el problema del alumno con necesidades educativas especiales, es el punto de partida para su intervención. En la pregunta: realiza diagnóstico que le aporte información para proponer adecuaciones curriculares para grupos de niños con necesidades educativas especiales, el 63% (56 psicólogos), afirma realizarlo siempre y casi siempre, mientras refiere que esta actividad la realiza el 32% (28 psicólogos), ocasionalmente o nunca. (Ver gráfica N° 23)

**Gráfica N° 23**

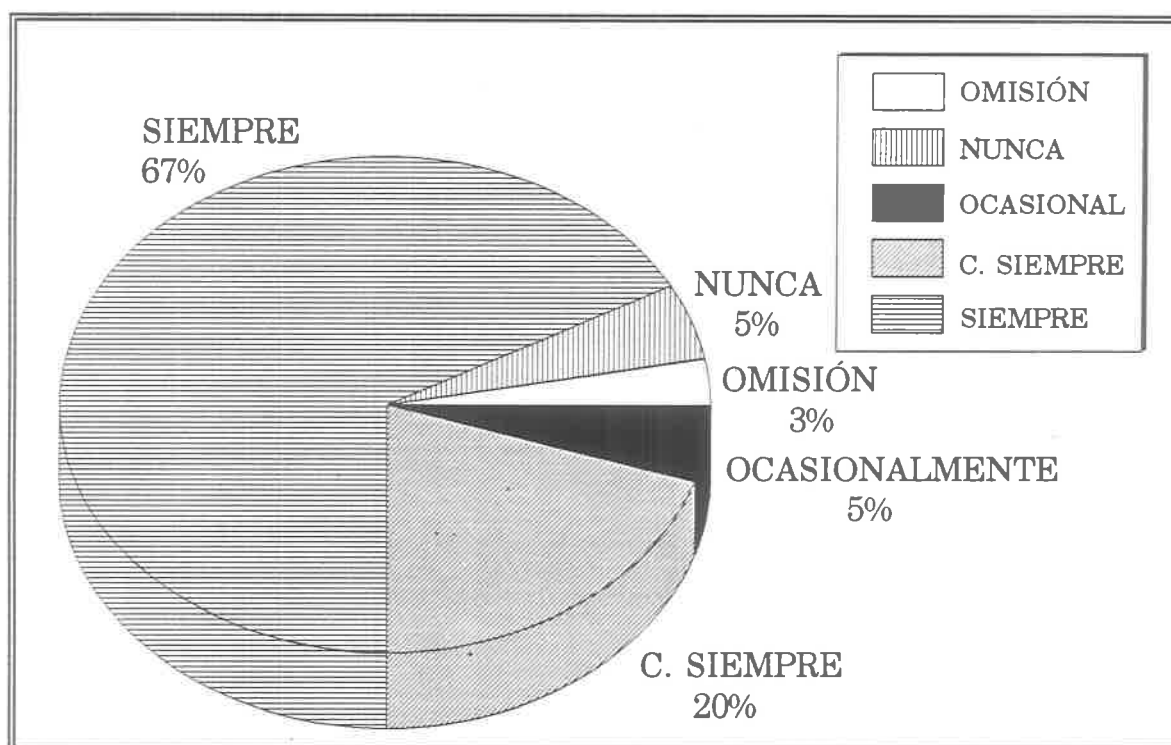
**REALIZA DIAGNÓSTICO QUE LE APORTE INFORMACIÓN  
PARA PROPONER ADECUACIONES CURRICULARES PARA  
GRUPOS DE NIÑOS CON N.E.E.**



Si el diagnóstico tiene como objetivo prevenir y orientar a la enseñanza, entonces es considerable decir que el 87% (75 psicólogos), sí consideran en un trabajo de diagnóstico las condiciones socioeducativas de los alumnos, siempre y casi siempre, sólo el 10% (18 psicólogos), lo consideran ocasionalmente o nunca. (Ver gráfica N° 24)

**Gráfica N° 24**

**CUANDO REALIZA UN TRABAJO DE DIAGNÓSTICO,  
CONSIDERA LAS CONDICIONES SOCIOEDUCATIVAS DE  
LOS ALUMNOS**

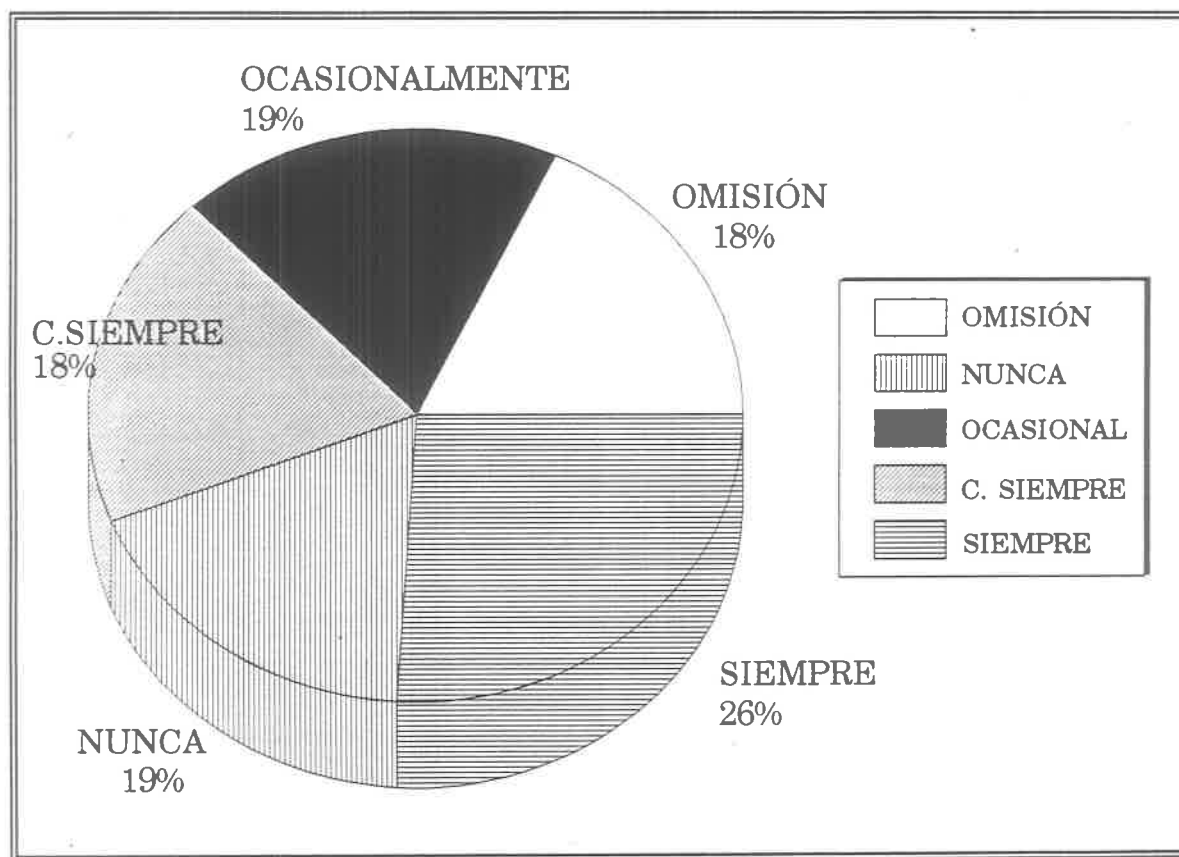


En este caso sabemos que son problemas de aprendizaje y de conducta, las áreas específicas de la educación, en las que se

basa el diagnóstico, por ello el 45% (38 psicólogos), realiza diagnóstico basado en áreas específicas de la educación especial, siempre y casi siempre, sin descuidar que otro porcentaje, 36% (34 psicólogos), lo hacen ocasionalmente o nunca. Cabe señalar que el 18% (16 psicólogos), omitió el dato y el 12% (10 psicólogos), se ocupan de padecimientos orgánicos que tienen que ver con el proceso de enseñanza aprendizaje. (Ver gráfica N° 25)

Gráfica N° 25

REALIZA DIAGNÓSTICO BASADO EN ÁREAS ESPECÍFICAS  
DE EDUCACIÓN ESPECIAL



### 3.2.4 Opiniones - Integración Educativa

Siguiendo el planteamiento que hace el autor COLL, se eligen una serie de criterios, en donde se plasman conocimientos y habilidades señalados por los profesionistas para la formación del profesional, en Psicología de la educación, nos dice en un principio que debe conocer sobre problemas de educación, como lo son conducta y aprendizaje, investigación psicológica, educación escolar y general.

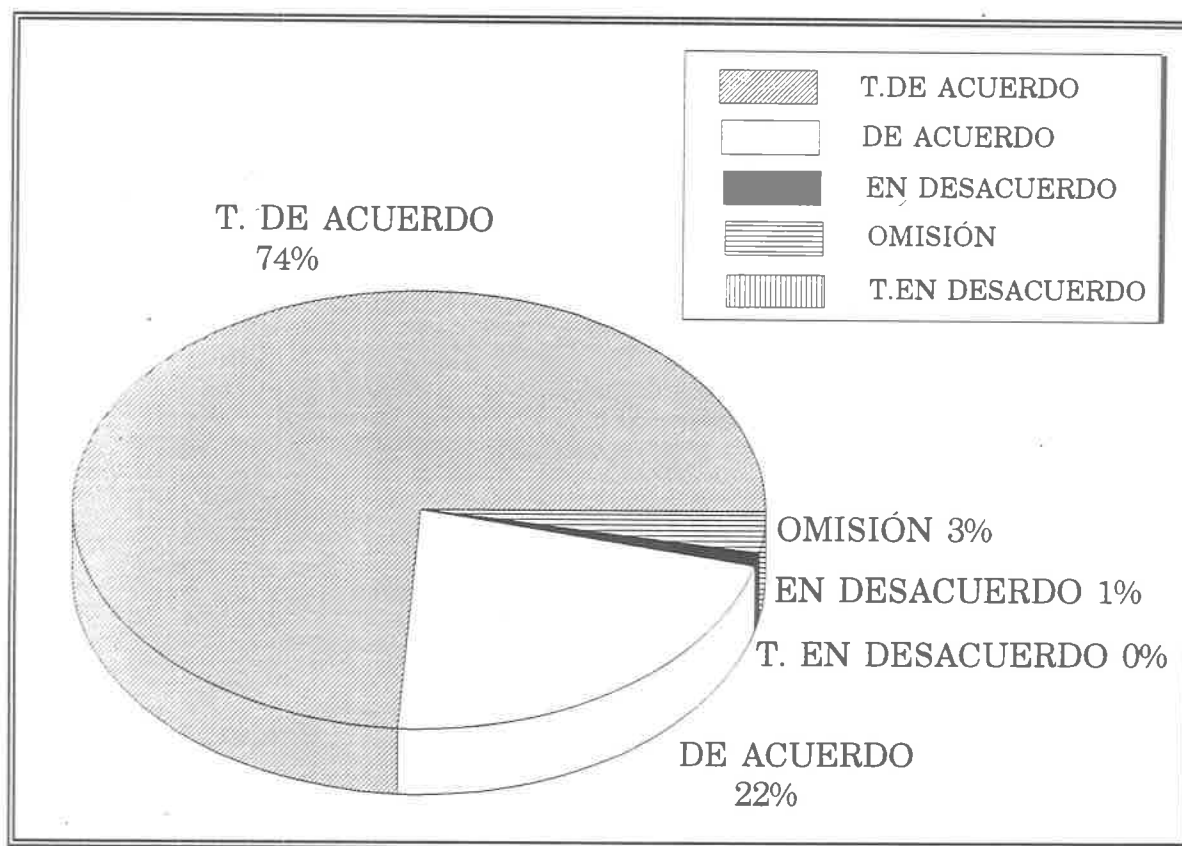
Al igual que COLL, HUGUETTE y CAGLAR, contemplan que el psicólogo escolar debe tener conocimientos teóricos sobre instrumentos conceptuales, metodológicos, test psicométricos, proyectivos; conocer la psicología del niño, genética y Psicología de la educación.

La responsabilidad interdisciplinaria de todo un equipo, es la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales, favorecer y reconocer sus necesidades para que puedan tener una actitud y trato hacia ellos. Favorecer las adaptaciones curriculares y el diseño de recursos didácticos que precise un alumno con esta necesidad, será el objetivo principal de un proyecto educativo y curricular, encaminadas a dar respuesta a un determinado sector de alumnos en las escuelas regulares, para crear las condiciones necesarias que favorezcan la regularización en el aula.

De los psicólogos encuestados, el 96% (87 psicólogos), que intervienen en educación especial, están de acuerdo y totalmente de acuerdo, que el conocer los fundamentos y estructura del curriculum de la educación básica es elemental para favorecer la intervención de las diferentes áreas de atención que integran el sistema de educación especial, en contraste con el 1% (2 psicólogos), que prefieren no tener estos conocimientos o no considerarlos. (Ver gráfica N° 26)

Gráfica N° 26

CONOCER SOBRE LOS FUNDAMENTOS Y  
ESTRUCTURAS DEL CURRÍCULUM EN EDUCACIÓN BÁSICA



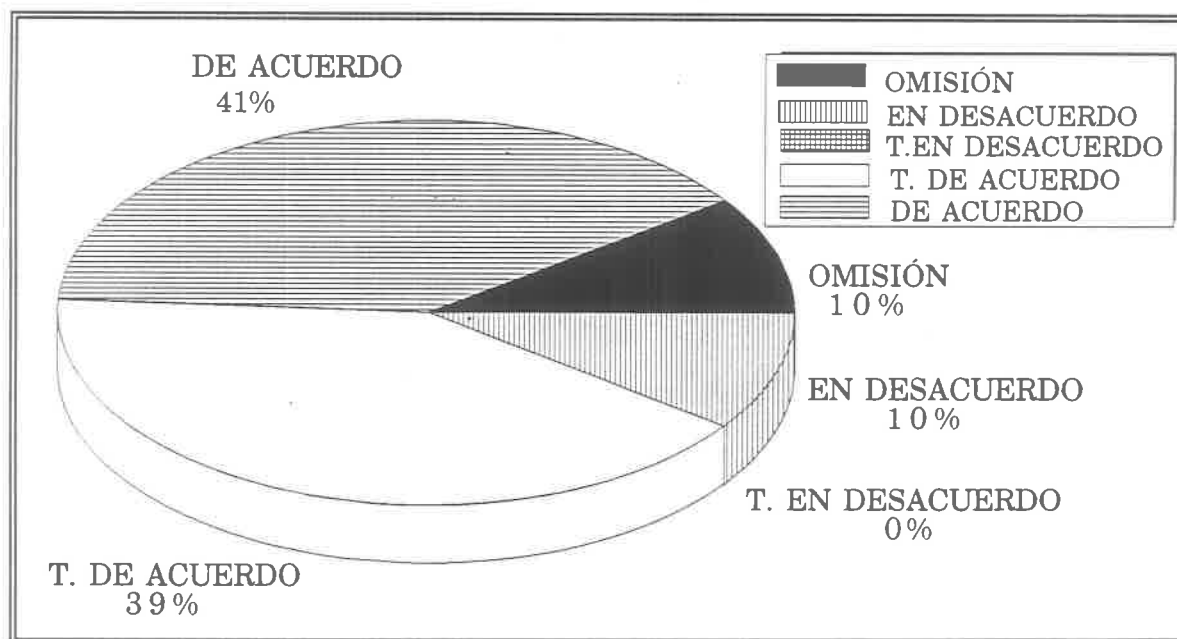


Ahora bien, si sabemos que es la escuela (nivel básico), el primer lugar donde se reconocen las diferencias, en cuanto a aprendizaje, esto precisa que aquellos profesionistas que intervienen en este ámbito, manejen los principios metodológicos, contenidos, materiales, espacios y tiempos; criterios de evaluación que conforman los diferentes niveles de enseñanza de la escuela regular. Sobre la organización, funcionamiento y dinámica de los centros escolares comunes y de educación especial.

Reconocen el 83% (73 psicólogos), que es importante contar con aquellos elementos culturales que intervienen en toda actividad humana, es decir, que están totalmente de acuerdo, en oposición al 16% (14 psicólogos), que están en desacuerdo. (Ver gráfica N° 27)

**Gráfica N° 27**

**CONOCER SOBRE LOS DETERMINANTES CULTURALES DE LA ACTIVIDAD HUMANA**



Siguiendo a COLL, el ejercicio profesional de los psicólogos como una actividad humana requiere al mismo tiempo, de un amplio y sólido conocimiento de aquellos fenómenos sociales y culturales que intervienen en los procesos educativos y de los cuales las instituciones son responsables.

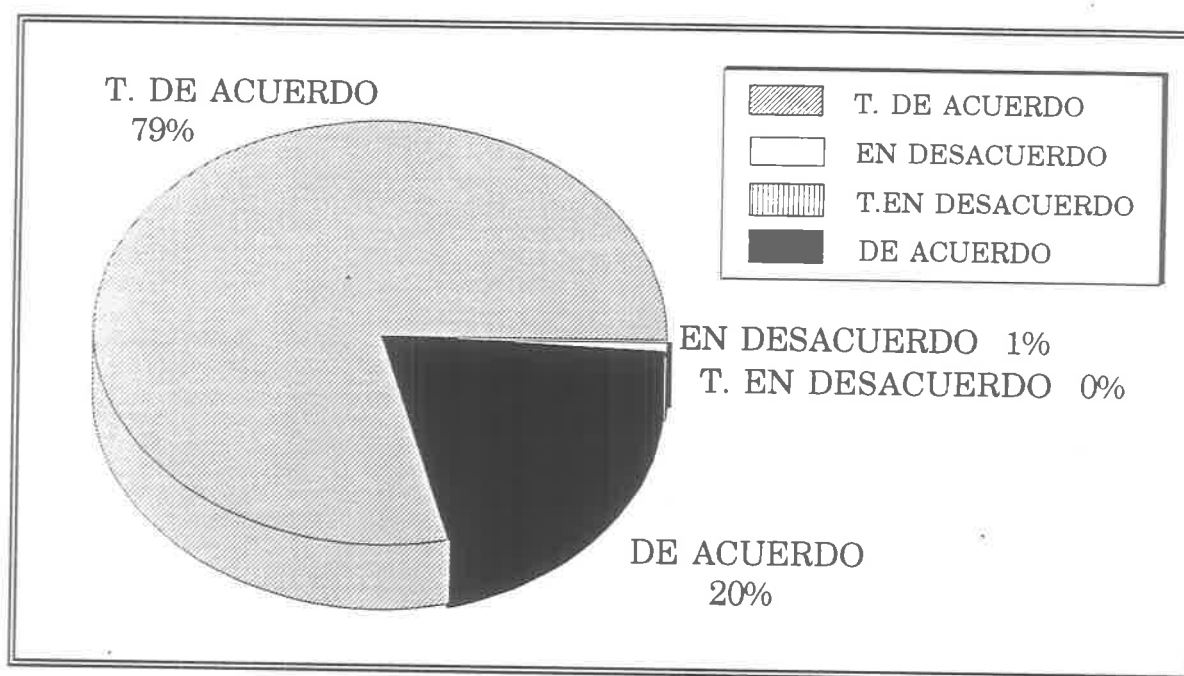
Para la intervención educativa, el psicólogo precisa de considerar cuidadosamente los contenidos, estructura, además de analizar el contexto y cultura particular en el que se ubican los alumnos que requieren de una atención especial.

En la intervención en la escuela regular deben adecuarse las tareas y materiales que conforman al curriculum, dado que es difícil establecer niveles de desarrollo o estructuras intelectuales universales.

En lo que respecta al conocimiento de aspectos relacionales y de integración, el 99% (87 psicólogos), están de acuerdo y totalmente de acuerdo en conocer y profundizar sobre la metodología de la enseñanza. El 1% (1 psicólogo), están en desacuerdo sobre este conocimiento. (Ver gráfica N° 28)

## Gráfica N° 28

## CONOCIMIENTO SOBRE ASPECTOS RELACIONALES Y DE INTERACCIÓN: MAESTRO-ALUMNO, ALUMNO-ALUMNO

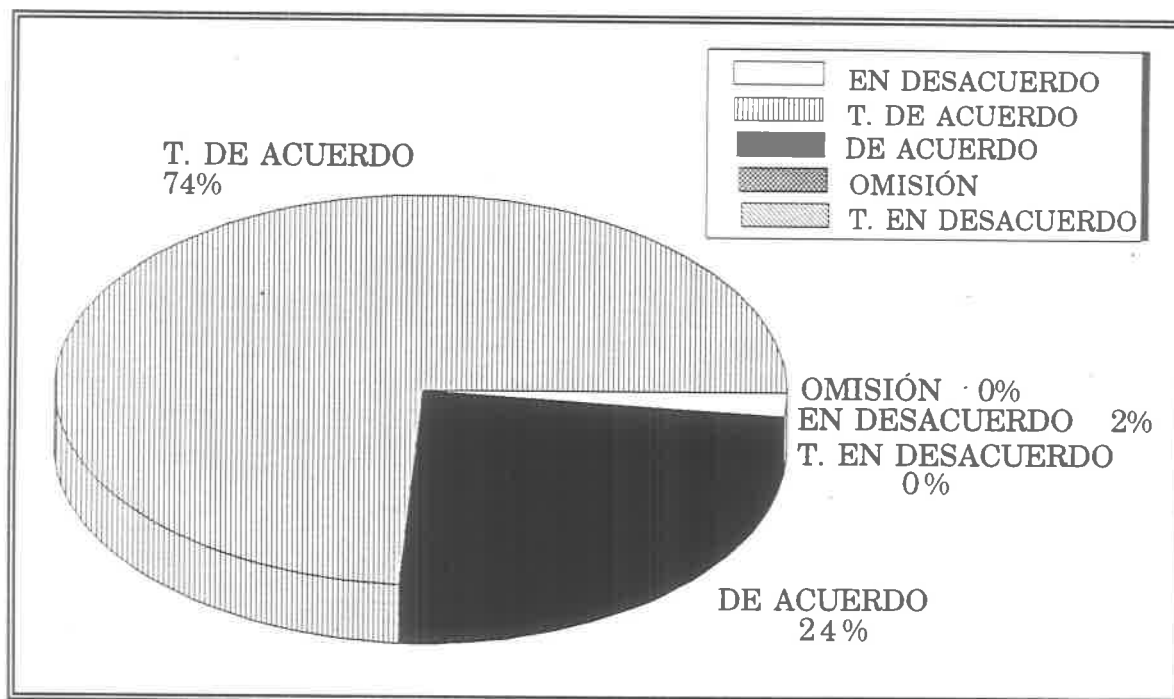


Si partimos de la premisa de que no todos los estudiantes asimilan de igual manera los conocimientos impartidos, ello implica que las prácticas escolares habituales se vean modificadas o que se recurra a otras metodologías del proceso enseñanza-aprendizaje; esto es, pasar de una enseñanza tradicional maestro-alumno a una de ajuste, maestro-alumno, alumno-maestro. Aun cuando la propuesta en algunos casos sea la interrelacionista en la que el educador y los alumnos intercambian el proceso enseñanza-aprendizaje.

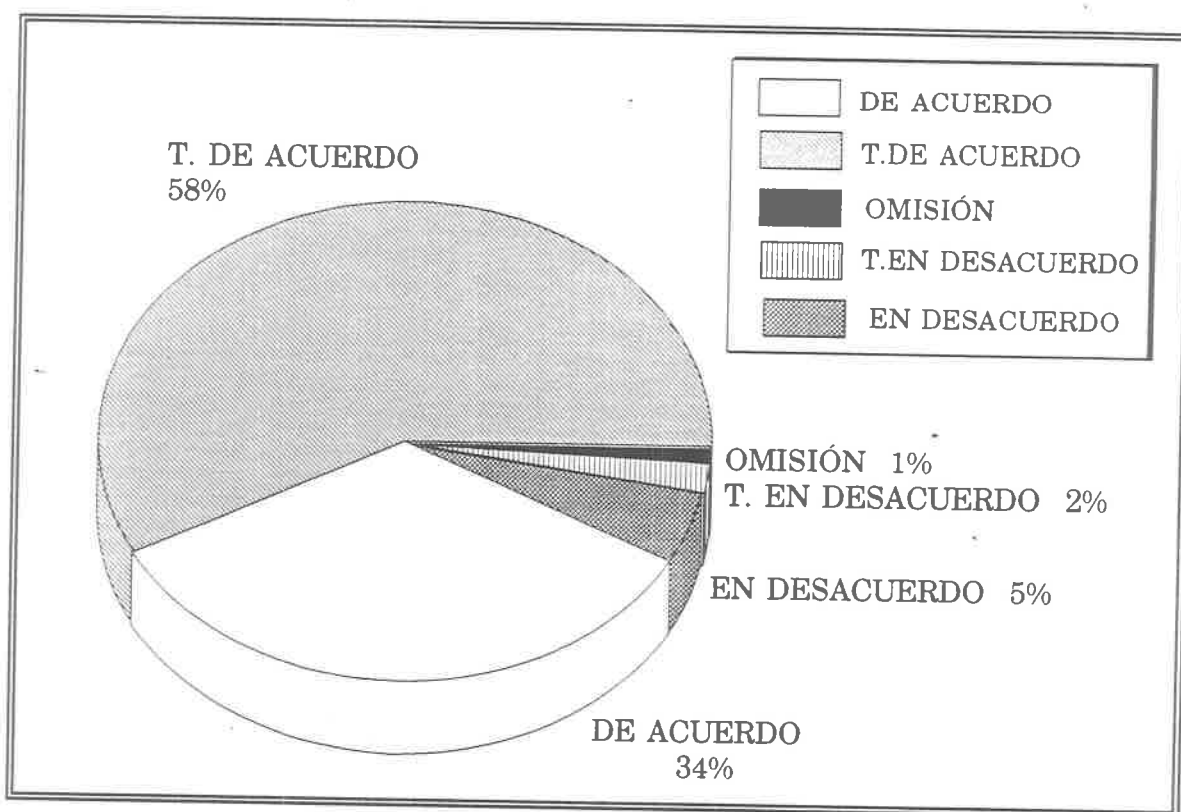
En cuanto a la intervención en la atención de necesidades educativas especiales, así como el diseñar recursos didácticos para la enseñanza, el 98% (86 psicólogos) y 92% (81 psicólogos), están de acuerdo y totalmente de acuerdo, en que dichas habilidades y conocimientos son necesarios para el ejercicio profesional en los servicios de educación especial en la escuela regular. Sin embargo, un 2% (2 psicólogos) y un 8% (7 psicólogos), respectivamente, están en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, que contar con estas habilidades y conocimientos, no es necesario para su ejercicio profesional. (Ver gráfica N° 29 y N° 30)

**Gráfica N° 29**

**HABILIDAD PARA INTERVENIR EN LA ATENCIÓN DE  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL  
CONTEXTO ESCOLAR**



Gráfica N° 30

HABILIDAD PARA DISEÑAR RECURSOS DIDÁCTICOS PARA  
LA ENSEÑANZA A PERSONAS CON NECESIDADES  
EDUCATIVAS ESPECIALES

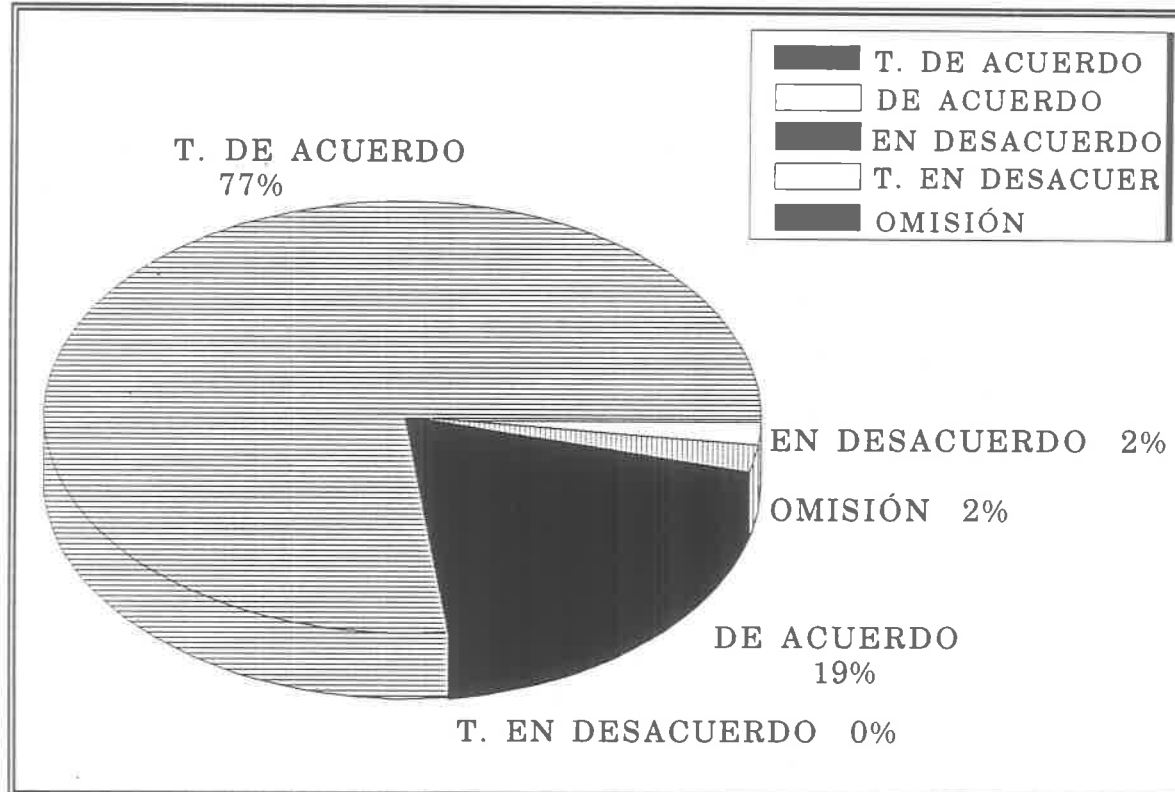
En la actualidad, la estrategia de integración para los alumnos con necesidades educativas especiales, requiere de una acción integral entre las diversas instancias que conforman la educación especial, que favorezcan teórica y metodológicamente a alumnos dentro del mismo ámbito, USAER (Unidad de Servicios y Apoyo a la Educación Regular). Por ello es preciso entonces, el

reconocer que el diseño, confección y adecuación de recursos didácticos es una de las formas de intervención, que resulta imprescindible desarrollar.

Los psicólogos encuestados coinciden en que es necesario, contar con los elementos de orientación al profesor en la atención de casos individuales y grupales, es decir, el 96% (84 psicólogos), están totalmente de acuerdo, mientras que el 2% (2 psicólogos), no consideran necesario contar con los conocimientos de orientación a profesores, trátase de una atención individual o grupal en el contexto escolar. (Ver gráfica N<sup>o</sup> 31)

**Gráfica N<sup>o</sup> 31**

**CAPACIDAD PARA ORIENTAR AL PROFESOR**

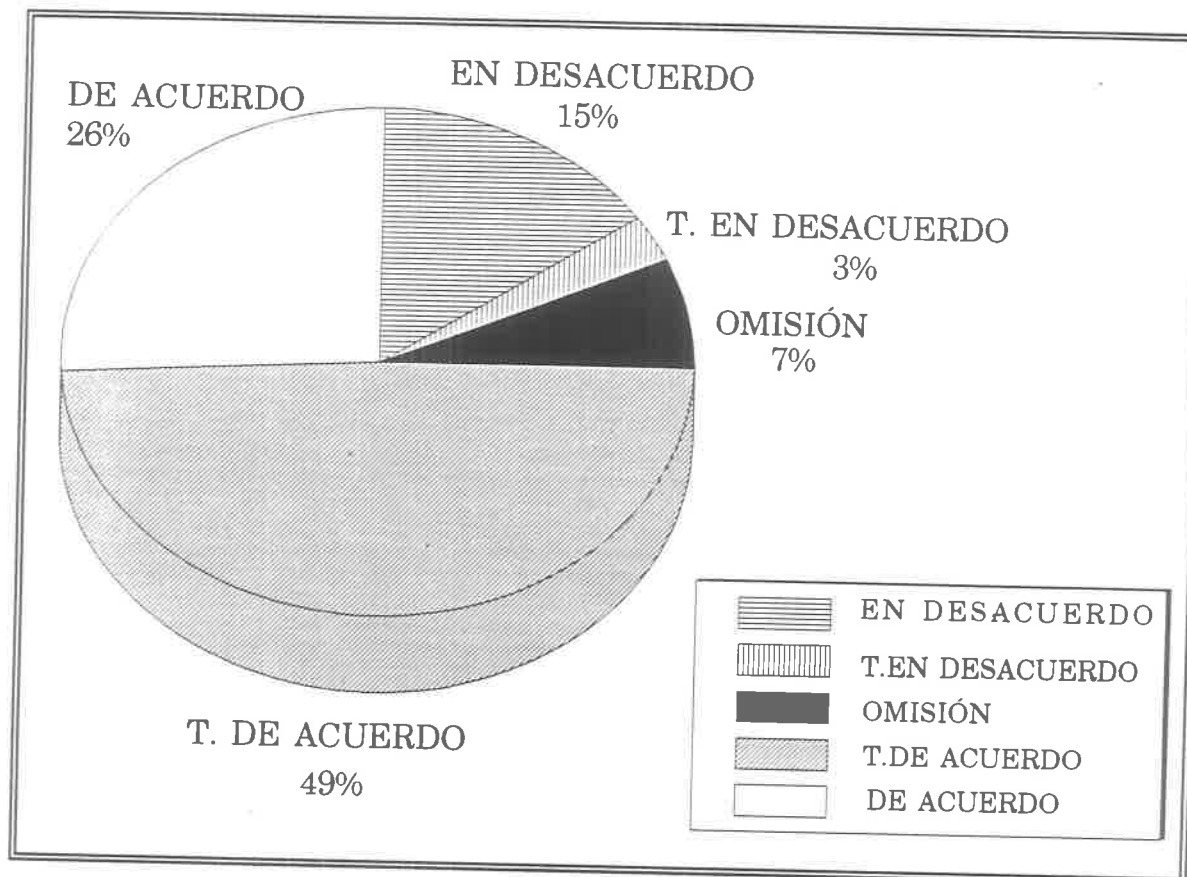


Si lo que se pretende es ayudar a los niños con necesidades educativas en la escuela regular, no debemos de olvidar que el profesor de grupo es el puente entre el ejercicio educativo básico y el servicio de educación especial; esto es, que el trabajo de orientación al profesor por parte del psicólogo educativo sea imprescindible, en virtud de que éste conoce aquellos procesos psicológicos y de desarrollo que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que ahora están viéndose involucrados en el aula. De igual manera, es necesario que el psicólogo se involucre en el trabajo del docente, ya que es él por otro lado, quien conoce de cerca otros aspectos del alumno. Reiteramos que el trabajo interdisciplinario permitiría llevar a cabo una mejora en todos aquellos obstáculos que impone el trabajo personalizado.

Confirman el 75% (66 psicólogos), que la habilidad para diseñar y desarrollar programas para la formación del profesorado, es importante para llevar de mejor manera el trabajo con los niños que requieren de necesidades educativas especiales, por otro lado el 18% (16 psicólogos), están totalmente en desacuerdo en esta postura. (Ver gráfica N° 32)

## Gráfica N° 32

HABILIDAD PARA DISEÑAR Y DESARROLLAR  
PROGRAMAS DE FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO



En la atención de necesidades educativas especiales en la escuela regular, intervienen no tan sólo el psicólogo educativo o pedagogo, sino también el profesor responsable de grupo; a ello la emergencia por diseñar programas de actualización que den elementos y recursos teóricos, metodológicos y didácticos, no tan sólo en el proceso enseñanza-aprendizaje, también de aquellos fenómenos psíquicos que intervienen en el aula.



**C O N C L U S I O N E S**

---

---

## CONCLUSIONES

Con la información recabada y los datos descritos y analizados, acerca de las funciones de los psicólogos educativos en la educación especial, podemos decir que los planteamientos e interrogantes hechos al inicio de la presente investigación, se cubrieron, aunque no en su totalidad. Ahora bien, encontramos que un porcentaje considerable (el 56%, 49 psicólogos), se especializó en el área educativa, lo cual hace suponer, que su ejercicio profesional corresponde a su formación; al mismo tiempo, se encontró que un porcentaje alto (63%, 66 psicólogos) de los encuestados, estudió en la UNAM; en contraste con los egresados en la UPN, con sólo un 4%, 4 psicólogos.

Asimismo, pudimos recoger evidencia de que la experiencia que tienen la mayoría de los encuestados es de 5 a 15 años en promedio, de estar trabajando en educación especial, y que con dicha experiencia se puede apreciar que sus principales áreas de ocupación son los problemas de conducta y de aprendizaje en los diferentes centros de educación especial, ya que ambas funciones se llevan a cabo en un 88% y ahora podemos decir, según los

datos recabados, que sólo un porcentaje menor de los psicólogos educativos 10%, dedica sus actividades a la canalización de casos.

También es necesario mencionar, que el tener un nombramiento específico o no en relación a su ejercicio profesional, no es determinante para que el profesionista de la educación especial intervenga en las dos principales áreas de atención antes señaladas, ya que es común conocer a un psicólogo como maestro o profesor, esto debido a que la atención requerida por el niño se lleva a cabo en el marco de una recomendación de la escuela regular, lo cual no impide la intervención solicitada.

Es conveniente señalar que el ejercicio profesional en la educación especial, no es la única actividad desempeñada por un psicólogo, es decir, ellos mencionan que además dedican tiempo a la práctica privada, tanto como terapeutas clínicos, como terapeutas educativos y docentes en instituciones públicas y privadas. De acuerdo a la información, esto nos hace reflexionar sobre el punto, ya que un psicólogo educativo no cuenta con la formación adecuada para abarcar el área clínica, se sugiere se realicen otras investigaciones que traten la temática y precisen más los datos aquí expuestos. De acuerdo a los datos, los profesionistas sólo cuentan con estudios a nivel licenciatura, ya que así lo demuestran sus respuestas, el 6% dice tener estudios de especialización; lo cual habla de una necesidad emergente de

crear mecanismos que posibiliten el continuar con estudios de posgrado, por parte de las instituciones de educación superior. Sugerimos se amplíe más en alguna otra investigación sobre las inquietudes que tiene el psicólogo educativo que labora en educación especial.

En cuanto a las actividades generales que contemplamos, los resultados fueron diferentes a los esperados, por ejemplo, dado que el administrar test, como una actividad tradicional por parte del psicólogo en la actualidad el 72% no lo realizan, sólo ocasionalmente, por eso no es una actividad común o tradicional como se suponía.

El diagnosticar a los alumnos con necesidades educativas especiales, es según los encuestados, la actividad realizada con mayor frecuencia por parte del psicólogo, ya que como se mencionó en su momento, del diagnóstico se deriva la atención requerida para un alumno con necesidades educativas especiales, trátase de problemas de conducta y aprendizaje.

El investigar sobre las principales áreas de atención en la educación especial, conducta y aprendizaje, es importante para el psicólogo, ya que ellos consideran necesario recurrir a los diversos elementos teóricos que les permitan profundizar y entender el por qué de estos problemas que se presentan con mayor índice en la escuela regular. Esas principales áreas de atención son: psicología

del desarrollo, psicología evolutiva tanto del niño como del adolescente.

En cuanto a la confección, diseño y adecuaciones curriculares de las necesidades educativas especiales, cabe señalar que esta actividad no es exclusiva del psicólogo, ya que en sus respuestas obtenidas se reconoce la colaboración interdisciplinaria para poder llevarla a cabo.

Por otra parte, en lo referente a planificar y desarrollar el curriculum escolar, según las respuestas de los encuestados, ésta es otra de las actividades en la educación especial; así como el confeccionar adecuaciones curriculares individualizadas, colaborando con profesores, pedagogos, etc., en tareas de programación para que con la planeación educativa se lleve al alumno a un mejoramiento de aquellas necesidades educativas especiales que demanda la escuela regular. Habría que ver si realmente estas actividades se llevan a cabo y nosotros nos preguntamos por qué aún no se aplican en las escuelas que se tienen como proyecto (escuelas de tiempo completo), desde hace más de dos años; o quizá los psicólogos no cubren las demandas que requieren educación especial en dicho proyecto.

Como ya se mencionó, un porcentaje muy bajo, el 6% cuenta con estudios de posgrado, pero sí han asistido a actualizarse en promedio de dos cursos al año relacionados con el área de

Psicología y docencia; lo cual les permite poner en práctica aquellos elementos adquiridos en dichos cursos. Aunque quizá esa sea la única posibilidad que tienen de actualizarse.

Referente al diagnóstico, propiamente dicho, encontramos resultados bastante interesantes, ya que pudimos darnos cuenta que el diagnóstico realizado es de tipo individual, es decir, centrado en el alumno, pero que no es elaborado únicamente por el psicólogo de la educación especial, sino que es elaborado con el apoyo de otros profesionales. Así coincidieron el 65%, según esto se realiza un diagnóstico serio; el diagnóstico, evaluación e intervención es llevado a cabo en consideración a las necesidades socioeducativas de los alumnos. Dicho esto, en consecuencia, encontramos que el hacer diagnóstico de tipo individual y con intervención de otras disciplinas, desprende información diagnóstica que permite proponer adecuaciones curriculares para grupos de niños con necesidades educativas especiales similares y con atención-intervención en la escuela regular; lo cual sabemos es el propósito actual de la Dirección General de Educación Especial, a través de su centro de atención mejor conocido como USAER (Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular), que aún no se lleva a la práctica.

En cuanto a la opinión-integración educativa, las respuestas que nos dieron en su totalidad fueron elevadas en cuanto a

porcentajes se refieren, es decir, que aquello que se planteó como pregunta y a su vez, como una necesidad en cuanto a conocimientos y habilidades necesarias para el profesionalista, psicólogo que intervienen en la educación especial, son importantes. Resulta en cierta forma contradictorio que sea mínimo el número de psicólogos que tiene posgrado, sin embargo, según los resultados obtenidos en referente a esta última parte, existe una gran demanda de conocimientos que requiere el psicólogo de la educación especial.

Ahora bien, el profundizar y conocer sobre los fundamentos y estructura del curriculum de la educación básica, no debería ser exclusivo del profesor que está frente al grupo, sino que es importante que lo conozca el profesionalista de la Psicología que interviene en la educación especial; sobre todo de aquellos niños que proceden de la escuela regular y que muchas veces se desconoce toda información que conlleve a una intervención más precisa. No es menos importante señalar que es la escuela el primer lugar donde se reconocen las primeras diferencias en cuanto a aprendizaje se refiere, por ello, la necesidad de que aquellos profesionalistas que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje: psicólogos, pedagogos, profesores, etc., cuenten con el mapa curricular al que será sometido el niño, aun cuando uno de los fines primordiales sea la socialización.

El conocer el mapa curricular de educación escolar, hace evidente saber los diferentes aspectos relacionales y metodológicos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula. Es decir, que los psicólogos encuestados coinciden en la necesidad de conocer y profundizar sobre la metodología de la enseñanza, así como tener los elementos necesarios para intervenir en la atención de necesidades educativas especiales en el contexto escolar y que al final, es el propósito de la Dirección General de Educación Especial a través de USAER.

Si hablamos de la experiencia de los psicólogos en educación especial, afirman tener una larga trayectoria, un alto porcentaje; pero no es muy satisfactorio ver el poco interés que muestran por especializarse, y sólo tomar algunos cursos, aún al saber que demandan una serie de conocimientos que según señalaron, requieren para mejorar su práctica profesional.

Dentro de las actividades que realizan conforme a su nombramiento, tenemos las siguientes de manera general:

- a) Atención a niños con necesidades educativas especiales;
- b) Asesoría a profesores;
- c) Orientaciones a padres de familia, de acuerdo a las respuestas encontradas, aunque cabe mencionar, que si esas asesorías se llevan a cabo con profesores, por ejemplo, habría que investigar cuál es la repercusión



de las mismas y si lo aplican a su labor cotidiana, en el caso de la orientación a padres de familia, resultaría interesante saber qué actitud toman ante las mismas, creemos que se tendría que profundizar más al respecto, para poder afirmar la información que obtuvimos.

Finalmente, es necesario comentar las limitantes que tuvimos en el desarrollo de esta investigación. Primero, hay que mencionar que la indagación sobre los problemas, no fue agotada en su totalidad, queda abierta para investigaciones posteriores, como es el caso del nuevo enfoque que pretende dar la educación especial en México.

Por otro lado, profundizar sobre aquellos mecanismos que permitan abordar ya sea a nivel teórico, metodológico, etc., el trabajo interdisciplinario, por mencionar algunos.

Los instrumentos utilizados sólo fueron un material de apoyo, no quiere decir que sean definitivos y certeros en cuanto a la información se refiere, habría que trabajar con mayor detalle o quizá con otro tipo de instrumentos; es por eso que los resultados obtenidos deben ser tratados con cuidado.

Debido a nuestra propia formación profesional, se nos dificultó la construcción de esta investigación; las limitantes en cuanto al desarrollo de la metodología fueron evidentes.

Sabemos y reconocemos que no corresponde a una sola investigación el conocer el actual sistema de educación especial, así como las funciones que realizan los diferentes profesionistas que en ello intervienen; por ende, queda abierta la posibilidad de profundizar y analizar en todo proceso de investigación, es necesario continuar indagando sobre la actualización del profesional de la Psicología que labora en educación especial, sobre las funciones que desempeña, su nivel educativo, etc.

Ahora bien, es importante especificar que las funciones y/o actividades que desempeñan los psicólogos educativos en el momento de realizar la presente investigación, es decir, en el último trimestre del año de 1996, se centra en atender a niños de educación básica que presentan problemas de aprendizaje, conducta, etc., y que, a su vez, mantienen contacto con otros profesionistas pertenecientes a estas disciplinas tales como: pedagogos, profesores de grupo, terapeutas de lenguaje, audición, entre otros; y que el propósito es lograr un trabajo interdisciplinario. Todo dependerá del tipo de necesidad educativa especial que el educando presente.

Por otro lado, el diagnóstico es otra actividad en la cual participa el psicólogo educativo, tanto de forma individual como para realizar adecuaciones curriculares y sobre todo, en comunicación con otros profesionistas, al mismo tiempo en que se

consideran las condiciones socioeducativas de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Es importante señalar que las adecuaciones curriculares es otra actividad que se realiza y que la Dirección General de Educación Especial se encuentra desarrollando una serie de cambios paulatinos acerca de los servicios de educación especial por medio de los USAER.

# DIAGNÓSTICO SOBRE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZAN LOS PROFESIONALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

## OBJETIVO:

El presente cuestionario tiene la finalidad de conocer, cuál ha sido su trayectoria profesional, funciones, el tipo de diagnóstico que usted realiza; así como también saber cuáles son los conocimientos y habilidades con los que debe contar el psicólogo para integrar los servicios de educación especial a las escuelas regulares.

## INSTRUCCIONES:

1. El cuestionario deberá ser contestado por el psicólogo de la educación especial.
2. Lea cuidadosamente cada una de las preguntas antes de contestar.
3. Las preguntas se contestan marcando el inciso o completando el cuestionario.
4. El cuestionario debe ser entregado (contestado), a la persona que se le indique.
5. Por su colaboración, gracias.

# I. DATOS GENERALES

NOMBRE: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Género: \_\_\_\_\_ Teléfono \_\_\_\_\_

1.- Institución donde realizó sus estudios profesionales:

- Normal Superior ( )
- U.A.M. ( )
- U.N.A.M. ( )
- U.P.N. ( )
- Otra ( )

\_\_\_\_\_   
 especifique

2.- El área en que se especializó fue:

- Psicología Educativa ( )
- Psicología Social ( )
- Psicología Clínica ( )
- Psicología Industrial ( )
- Otra ( )

\_\_\_\_\_   
 especifique

3.- Si cuenta con estudios de posgrado, indique el grado máximo obtenido y porcentaje cubierto:

- |                 |                 |            |
|-----------------|-----------------|------------|
| Especialización | 25% a 50% _____ | 100% _____ |
| Maestría        | 25% a 50% _____ | 100% _____ |
| Doctorado       | 25% a 50% _____ | 100% _____ |
| Otro            | ( )             |            |

\_\_\_\_\_   
 especifique

4.- El nombre y número del Centro de Educación Especial en el que trabaja actualmente es:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5.- Tipo de nombramiento que tiene actualmente:

- Docente ( )
- Investigador ( )
- Psicólogo ( )
- Pedagogo ( )
- Terapeuta ( )
- Orientador ( )
- Especialista ( )
- Otro ( )

\_\_\_\_\_   
 especifique

6.- Las tres principales actividades o funciones que según su nombramiento le corresponde realizar son:

---

---

---

7.- En la práctica, ¿realiza otras actividades además de las señaladas en su nombramiento?

Sí ( ) \_\_\_\_\_ No ( ) \_\_\_\_\_  
especifique cuáles

8.- Indique los años de experiencia profesional que tiene en educación especial:

1 a 5 años ( )

6 a 10 años ( )

11 a 15 años ( )

16 o más años ( )

\_\_\_\_\_   
especifique

9.- Si cuenta con otro empleo en el campo de la Psicología de la Educación, indique de qué tipo:

Profesor ( )

Investigador ( )

Servicio Administrativo ( )

Especialista ( )

Terapeuta Educativo ( )

Terapeuta Clínico ( )

Otro ( )

\_\_\_\_\_   
especifique

9.1 ¿en qué institución? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10.- El área en la que interviene con mayor frecuencia en el servicio de educación especial es: (sólo puede elegir una opción)

Problemas de aprendizaje ( )

Problemas de conducta ( )

Impedimentos motores ( )

Problemas de lenguaje ( )

Problemas visuales ( )

Canalización ( )

Otra ( )

\_\_\_\_\_   
especifique

11.- El número de cursos de actualización a los que ha asistido en el último año es de:

- Ninguno ( )  
1 a 2 ( )  
3 ó más ( )

\_\_\_\_\_   
especifique el tema

12.- La temática de estos cursos ha sido: (puede elegir hasta tres).

- Docencia ( )  
Investigación ( )  
Administración ( )  
Psicología ( )  
Pedagogía ( )  
Integración educativa ( )  
Otra ( )

\_\_\_\_\_   
especifique

## II. TRAYECTORIA PROFESIONAL

INSTRUCCIONES: marque con una cruz (x), la opción que más se acerque a la frecuencia con que lleva a cabo las actividades que se mencionan, conforme a la siguiente escala.

|       |                |   |    |
|-------|----------------|---|----|
| Clave | SIEMPRE        | - | S  |
|       | CASI SIEMPRE   | - | CS |
|       | OCASIONALMENTE | - | O  |
|       | NUNCA          | - | N  |

- ♦ Administrar test de inteligencia, personalidad o rendimiento escolar      S              CS              O              N
- ♦ Evaluar y dar tratamiento a alumnos con problemas de aprendizaje      S              CS              O              N
- ♦ Ha diagnosticado a alumnos con necesidades educativas especiales      S              CS              O              N
- ♦ Investigar sobre el aprendizaje de contenidos específicos      S              CS              O              N
- ♦ Investigar para formular propuestas didácticas      S              CS              O              N
- ♦ Planificar y desarrollar el curriculum escolar      S              CS              O              N

- ♦ Confeccionar adecuaciones curriculares individualizadas  
S CS O N
- ♦ Diseñar y aplicar programas de orientación vocacional y profesional  
S CS O N
- ♦ Colaborar con profesores en tareas de programación  
S CS O N
- ♦ Asesorar programas educativos especiales  
S CS O N
- ♦ Elaborar dictámenes sobre Centros de Educación Especial  
S CS O N
- ♦ Gestionar y coordinar recursos educativos  
S CS O N
- ♦ Asesorar sobre el control y rendimiento de los dif. métodos pedagógicos  
S CS O N
- ♦ Realizar estudios interdisciplinarios sobre necesidades educ. esp.  
S CS O N

### III. DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

El diagnóstico es una actividad central en el trabajo del psicólogo, por tanto, nos interesa conocer el tipo de diagnóstico que usted lleva a cabo.

INSTRUCCIONES: marque con una cruz (x), la opción que más se acerque al tipo de diagnóstico que usted realiza; tomando en cuenta la siguiente escala.

|       |                |   |    |
|-------|----------------|---|----|
| Clave | SIEMPRE        | - | S  |
|       | CASI SIEMPRE   | - | CS |
|       | OCASIONALMENTE | - | O  |
|       | NUNCA          | - | N  |

- ♦ Realiza diagnóstico de tipo individual  
S CS O N
- ♦ Realiza diagnóstico de tipo grupal  
S CS O N