

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**" FUNCIONES DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO Y EL DOCENTE EN LA ATENCIÓN
DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DENTRO DE LAS USAER**

"

T E S I S

PARA OBTENER EL TITULO DE :

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

P R E S E N T A N:

ARANDA PIMENTEL ALEJANDRA ISABEL.

LÓPEZ GUERRERO ALADÍ ETZAEEL.

ORTÍZ GONZÁLEZ PAOLA.

ASESOR: PROFESOR MIGUEL ANGEL SÁNCHEZ BEDOLLA

MEXICO, D.F. 2002

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito hacer una descripción de las funciones del psicólogo educativo y el docente en la atención de las necesidades educativas especiales dentro de la USAER. Así como también hacer un contraste entre las funciones que el psicólogo educativo realiza en su práctica cotidiana con los planteamientos establecidos por la USAER. Y a su vez conocer la relación que hay entre el psicólogo educativo y el docente para tratar las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Colaboraron en la investigación un grupo de 15 psicólogos educativos que laboraban como tales dentro de USAER y un grupo de 15 docentes de aula regular que tuvieran contacto con alumnos que presentaran necesidades educativas especiales. A ambos grupos se les aplicaron entrevistas para saber sus funciones, su práctica y la manera como se coordinaban. Al grupo de psicólogos educativos se les hicieron observaciones directas para ver de una manera más cercana su trabajo.

Los resultados muestran que el psicólogo educativo es parte importante para la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales así como también lo es el docente, sin embargo aún falta romper diversas barreras para que la coordinación entre ambos sea la idónea para alcanzar el objetivo de la USAER que es la integración educativa y social de los alumnos con necesidades educativas especiales.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito describir las funciones del psicólogo educativo y el docente en la atención de las necesidades educativas especiales dentro de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

La psicología educativa cuenta con su propio marco de referencia en donde existen investigaciones y materiales que le sirven al psicólogo educativo para asesorar al docente, para que este último tenga conocimientos necesarios para comprender mejor el desarrollo de sus alumnos, sus alcances, sus limitaciones, los procesos por los cuáles aprenden y las formas en cómo se relacionan; además la psicología educativa le proporciona al docente una herramienta para un manejo adecuado de los problemas surgidos en su labor, como son la adaptación escolar y la atención de niños con necesidades educativas especiales.

Por lo anterior se puede decir que las funciones del psicólogo educativo son diversas y complejas, ya que puede intervenir en varios ámbitos de la educación como son en el proceso de aprendizaje de los alumnos, la evaluación curricular, adaptaciones curriculares, orientación educativa y profesional, y finalmente en la integración personal y social de los niños con necesidades educativas especiales.

Las funciones y tareas del psicólogo educativo han ido evolucionando; ya que el rol global del psicólogo en el seno de los contextos educativos esta siendo el de tratar de mejorar el sistema escolar para cada uno de los sujetos que lo conforman, y dicha acción no la realiza en solitario sino en colaboración con el resto de expertos del sistema, lo que indica que actualmente el psicólogo educativo es un miembro importante dentro de la comunidad educativa.

De esta manera el psicólogo educativo junto con el supervisor de zona, el director, el maestro de apoyo, el maestro especialista y el trabajador social crean un equipo interdisciplinario que conforman las actuales Unidades de Servicio de Apoyo a las

Escuelas Regulares (USAER), las cuales se crearon para auxiliar al docente del aula regular.

Para los fines de ésta investigación analizamos las funciones que al psicólogo educativo le plantea la USAER, para así poder deducir si concuerdan las funciones estipuladas en teoría con su práctica, es decir pretendíamos conocer si la teoría está relacionada con las problemáticas que se le presentan cotidianamente al psicólogo educativo.

Además deseábamos conocer la relación que se da entre el docente del aula regular y el psicólogo educativo en la atención de los niños con necesidades educativas especiales, ya que consideramos al docente pieza angular de dicho proceso por ser quien pasa más tiempo con los alumnos y se enfrenta todos los días a vencer obstáculos de acceso al currículo, como son las dificultades físicas, emocionales y sociales que presentan sus alumnos. No con esto, se deja de lado el trabajo que realizan los otros profesionales con los cuales coordinan su labor.

Para abordar lo anterior el trabajo se compone de tres capítulos: en el capítulo 1 se delimita el problema y se dan a conocer los objetivos de nuestra investigación, además se presentan los fundamentos teóricos de la psicología educativa, del papel del docente del aula regular, de la Unidad de Servicio de Apoyo a las Escuelas Regulares, de las Necesidades Educativas Especiales y de la Integración Educativa. Posteriormente en el capítulo 2 se plantea la metodología que aborda la descripción de cómo se llevó a cabo la investigación y por último en el capítulo 3, se muestra el análisis de los resultados. También se dan a conocer las conclusiones obtenidas de la investigación y ofrecemos sugerencias para mejorar el trabajo del psicólogo educativo y del docente.

Capítulo 1

DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Actualmente en México la Psicología Educativa está integrándose en nuevos caminos, ya que a partir de que el sistema educativo introduce el modelo integracionista a la educación regular requiere de profesionales que estén preparados para satisfacer adecuadamente las necesidades que se presenten dentro del mismo. Para ello algunas instituciones educativas se han interesado en formar profesionalmente psicólogos educativos que cuenten con las herramientas adecuadas como por ejemplo conocimientos relacionados con los procesos psicoevolutivos del hombre, el currículo y la comunidad escolar, además que puedan desarrollar procedimientos para atender e investigar las necesidades educativas especiales de los niños. Dicho trabajo lo puede realizar a través de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular junto con el profesor de aula regular y otros profesionales. Por ello nos pareció relevante contestarnos las siguientes preguntas:

- a) ¿Los psicólogos educativos realizan las funciones que estipula la USAER?
- b) ¿A qué barreras se enfrentan los psicólogos educativos para desempeñar satisfactoriamente dichas funciones?
- c) ¿Los docentes del aula regular se sienten apoyados por el psicólogo educativo?
- d) ¿De qué manera se coordinan los psicólogos educativos junto con los docentes del aula regular para trabajar con los niños que presentan necesidades educativas especiales?

Para responder dichas interrogantes se consideró importante analizar y conocer las **“ funciones del psicólogo educativo y el docente en la atención de las necesidades educativas especiales dentro de las USAER”**.

OBJETIVOS

OBJETIVOS GENERALES:

1. Conocer las funciones de los psicólogos educativos de acuerdo a los planteamientos establecidos dentro de las USAER.
2. Saber cómo los docentes en conjunto con los psicólogos educativos atienden a los niños con necesidades educativas especiales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Analizar el trabajo que el psicólogo educativo está realizando dentro de la USAER.
2. Contrastar las funciones que la USAER requiere del psicólogo educativo con las funciones que éste realiza en su campo de trabajo.
3. Averiguar de qué manera los docentes del aula regular apoyan el trabajo del psicólogo educativo en la atención de los niños con necesidades educativas especiales.

MARCO TEÓRICO

PSICÓLOGO EDUCATIVO

Una disciplina que ha estudiado las situaciones y los hechos educativos y que puede participar en la solución de problemas inherentes a la educación es la Psicología Educativa. La psicología educativa, analiza las situaciones y los hechos educativos, desde el ángulo psicológico. Y por esta forma de abordar el fenómeno educativo abre una perspectiva diferente, para los problemas de ese medio, pudiendo abarcar la institución escolar, el aula, la relación docente - alumno, etc. (Pérez, 1990)

La psicología educativa puede definirse de diversos modos encaminados a mejorar el sistema educativo. Hay quien la define como la ciencia que, teniendo en cuenta todos los aportes de la psicología general, estudia, en particular, las características, causas y condiciones del cambio cognoscitivo conductual humano en situaciones educativas, y cuyo objetivo es lograr un mayor desarrollo intelectual, personal y social (Hernández, 1996).

Wittrock (1967) define a la Psicología Educativa como una disciplina diferente a otras ramas de la psicología porque su objetivo fundamental es la comprensión y el mejoramiento de la educación; ya que la psicología educativa estudia lo que la gente piensa y hace, conforme aprende un currículo particular en un entorno específico que es la escuela.

Por otro lado Ausubel (1968) afirma que la psicología educativa se ocupa únicamente de las experiencias y la conducta de los seres humanos en respuesta a situaciones educativas. Selecciona del campo total de la psicología aquellos hechos y principios

que tienen significación general para la vida y para la marcha de la sociedad y significación especial para el aprendizaje y la enseñanza. Entonces el objetivo de la psicología educativa según Ausubel (1968) será el de ayudar al maestro a comprender la naturaleza humana a fin de que pueda motivar y dirigir más efectivamente las clases de aprendizaje y el desarrollo de sus alumnos.

Es así que la psicología educativa actualmente es una disciplina con teorías, métodos de investigación, problemas y técnicas; donde la labor profesional del psicólogo educativo es situada en un ámbito específico: la educación. Al igual que los profesionales que tengan relación con la cuestión educativa, el psicólogo educativo incorpora al aula los conocimientos teóricos desarrollados por su disciplina, la psicología educativa cuenta con su propio marco de referencia, en donde existen investigaciones y materiales que pueden servir para asesorar al docente a comprender mejor el desarrollo de sus alumnos, alcances y límites de sus capacidades, procesos por los que aprenden o sus formas de relacionarse socialmente, para un manejo adecuado de los problemas surgidos en su labor, como es la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales.(Hernández, 1996)

Una posición profesional del psicólogo educativo, se puede situar entre la teoría de la psicología educativa y la práctica docente. Por ello, la relación que mantenga el psicólogo educativo con los docentes viene a convertirse en el instrumento mediante el cual la Psicología Educativa y su práctica contribuyan a la evolución y desarrollo de sus alumnos (Wittrock, 1967); poniéndole un marco psicológico a los problemas de la educación, con el objetivo de que las escuelas logren sus objetivos educacionales. Así también el psicólogo educativo ayuda al maestro a conseguir sus objetivos mediante el aumento y enriquecimiento de su propia vida y le ayuda a lograr el mejoramiento en calidad de la instrucción.

Otras funciones que deben ser consideradas como relativamente recientes son la elaboración de diseños curriculares (tarea conferida antes primordialmente al educador) y el análisis de las necesidades educativas de la escuela. Así mismo,

otras tareas son de incorporación más modernas, tales como las de valoración de programas y de tratamientos psicopedagógicos.

De acuerdo con Forns (1994) algunas de las funciones más importantes que se pueden esperar del psicólogo educativo son las siguientes:

Cuadro 1

El psicólogo en el contexto educativo.

De acuerdo a:	Funciones:
Aprendizaje de los alumnos	Asesoramiento al docente en relación a la programación educativa para que estos concreten los contenidos a nivel de aula o incluso a nivel de currículo individualizado. Así mismo le ayudará a planificar unidades didácticas de conocimiento.
Evaluación del alumno	Fomentará junto con el profesor un cambio en el tipo de evaluación y colaborará en el diseño de nuevos instrumentos de evaluación.
Adecuaciones curriculares	Colaborará junto con el equipo interdisciplinario en la realización de programas que le permitan al niño con necesidades educativas especiales integrarse a la escuela.
A la orientación escolar y profesional	Promoverá las actitudes con las que el individuo cuenta, para que las domine y ponga en juego en el momento de buscar trabajo y de incorporarse a la vida laboral. De modo que pueda dirigir su propia formación y sus decisiones.
Análisis del aula y del centro educativo	Considerará todas las influencias de las variables contextuales en el aprendizaje escolar y en la maduración y procesos adaptativos del alumno (dinámica del aula, tipo de escuela, estilo educativo, familia, características del profesor y compañeros, etc.

Fuente: Forns, 1994.

De acuerdo con lo anterior las funciones y tareas del psicólogo educativo han tenido una evolución, relacionándolas con los cambios conceptuales que son más relevantes y que afectan al contexto de aprendizaje, las formas de evaluación, la

integración personal y social, la orientación escolar y profesional y finalmente el contexto educativo.

El rol global del psicólogo en el seno de los contextos educativos es el de tratar de optimizar el sistema escolar para cada uno de los sujetos que lo conforman y dicha acción no la realiza en solitario sino en colaboración con el resto de expertos, lo que indica que el psicólogo educativo es un miembro importante de la comunidad educativa.

Los psicólogos educativos egresados tienen la oportunidad de trabajar en diversas áreas dentro del sistema educativo como son la orientación educativa, la docencia y la atención a niños con Necesidades Educativas Especiales. Una de las instituciones que le permite al psicólogo educativo desenvolverse en ésta última área es la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) las cuales las conforman un supervisor de zona, el director de USAER, maestro de apoyo (pedagogo o licenciado en educación especial), maestro especialista, el trabajador social, el docente y el psicólogo creando un equipo interdisciplinario; que trabaja en conjunto para poder integrar de manera cabal a los alumnos con necesidades educativas especiales a la sociedad y por supuesto para lograr seres independientes que exploten al máximo sus capacidades y potencialidades.

Ahora bien, como se está hablando de un equipo interdisciplinario es importante resaltar la relación que hay entre el psicólogo educativo y el docente, ya que éste último es el profesional que pasa mayor tiempo y conoce mejor las necesidades de sus alumnos, lo que le es útil al psicólogo educativo para poder implementar juntos estrategias pedagógicas, lúdicas, etc. para integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales a un sistema educativo con oportunidades para todos.

Los docentes desde siempre se han preocupado por implementar diversas estrategias de apoyo a los alumnos que presentan dificultades para acceder al conocimiento; es entonces cuando podemos decir que su función es de vital importancia y que su colaboración hacia éstos alumnos con dificultades hoy llamadas necesidades educativas especiales, no es nueva.

DOCENTE DEL AULA REGULAR

El docente asume un conjunto de tareas históricamente delegadas en función de ciertos procesos de formación, aprendizaje y/o capacitación. Es cierto que diversas teorías didácticas asignan un rol diferente a la tarea docente. Al mismo tiempo las condiciones institucionales en las que se estructura un grupo escolar crean un conjunto de determinantes para su labor.

“La multitud de roles socialmente asignados al docente, roles que no es fácil abandonar, desconocer u olvidar, han llevado a que se piense que el docente además de su tarea vinculada con la información deba atender a procesos de formación en un sentido extenso; ya que se encuentra ante la necesidad de atender a alumnos con ciertos procesos de formación lo que lleva a promover la finalidad de la integración educativa que es que el docente actúe con sus alumnos bajo el principio de que todos son iguales porque todos son diferentes. Es decir, reconociendo que lo normal es diferente”. (Díaz , 1993, p.75)

Este nuevo rol dentro del modelo integracionista provoca en los profesores implicados, la necesidad de actualizar su formación, de manera que estén en condiciones de emprender las nuevas exigencias. A su vez plantea un cambio profundo del sistema y de los planteamientos del mismo, por lo que la formación exigida va más allá de un mero aprendizaje de métodos o de contenidos nuevos, es decir implica un cambio de actitud ante los alumnos.

Con respecto a lo anterior Guajardo (1996) menciona que no se espera que el docente de la escuela regular proceda como un maestro especialista ni como un psicólogo suplantando la labor de éstos. Por eso, la integración educativa no implica que se capacite al maestro de la escuela regular como un maestro especialista y lo sustituya. El trabajo del maestro especialista y del psicólogo educativo, con la integración educativa, siempre será necesario al lado del maestro del aula regular para actuar en cooperación.

Por lo tanto es necesario identificar algunas de las diversas funciones que el docente debe llevar a cabo dentro del aula regular para atender a la diversidad de sus alumnos:

- Crear ambientes de aprendizaje que respondan en la práctica a las diversas necesidades de sus alumnos.
- Crear una educación adaptada a las características de los alumnos, esto mediante un proyecto curricular que tenga en cuenta lo siguiente:
 - Crear y conservar los materiales de enseñanza.
 - Despertar la responsabilidad personal del alumno.
 - Realizar una evaluación inicial de las necesidades de aprendizaje del alumno.
 - Realizar un seguimiento del progreso del alumno.
 - Motivar al alumno.
 - Proponer actividades que refuercen los contenidos.
- Proporcionar experiencias que se construyan a partir de las competencias iniciales de los alumnos.
- Debe ser flexible para apoyar el desarrollo de opciones de aprendizaje y permitir distintos tiempos de aprendizaje. (Wang, 1998).

Agregando a lo anterior la Ley General de Educación (Yañiz, 1998) en resumen menciona que las funciones asignadas al profesor del aula regular a nivel primaria son las siguientes:

- Dirigir la formación del alumno.
- Adaptar los programas a los alumnos; haciendo que el conocimiento sea significativo y estimule el potencial de desarrollo de cada alumno.
- Facilitar a los alumnos la integración a todas las áreas formativas.
- Orientar a todos los alumnos en su aprendizaje.
- Diversificar su actuación, identificando las dificultades en los alumnos que las tengan y ayudándoles a superarlas.
- Mantener estrecha relación con las familias.
- Analizar el contexto en que se desarrolla su actividad y responder a una sociedad cambiante.
- Planificar con los compañeros el proyecto escolar.
- Reflexionar sobre su práctica y deducir los cambios necesarios en su programación.
- Realizar actividades de actualización didáctica y profesional en los centros docente.

Para que el docente pueda llevar acabo dichas funciones, relacionadas con la integración, es conveniente que el docente cuente con la colaboración de un especialista y del psicólogo educativo, quienes forman parte del equipo interdisciplinario de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) pues éstos además de actuar como asesores del maestro regular pueden proporcionar material y apoyo especial para que las emplee durante la instrucción regular del aula común, con el propósito de que les permita obtener a los alumnos con necesidades educativas especiales un nivel de instrucción que les deje

integrarse social y laboralmente en la sociedad, aunque esta tarea no es simple pues existe el peligro de que la integración de niños con necesidades educativas especiales no sea favorable para ellos.

Por lo anterior la Secretaría de Educación Pública puso en marcha las USAER, que forman parte del cambio en la educación regular y especial en México.

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER)

La USAER surge por la prioridad de darle atención a los niños con necesidades educativas especiales lo que conlleva a transformaciones profundas en la estructura y funcionamiento de la educación regular y especial. Ya que a través de la introducción de éste concepto se observa que las necesidades no son estáticas ni absolutas sino relativas y cambiantes respecto a la respuesta educativa que pudiera ofrecer el contexto escolar.

Es por esto que la UNESCO junto con Organizaciones Nacionales e Internacionales, Organizaciones no Gubernamentales y otros organismos ha llevado a cabo diversos congresos y conferencias que le han dado una nueva dirección a la educación especial, ejemplo de ello fue la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales realizada en Salamanca, España en el año de 1994. A dicha conferencia asistieron 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales. La conferencia de Salamanca proporcionó una base en la que se definió el principio de la integración de los niños con Necesidades Educativas Especiales, dándoseles el lugar que merecen dentro de la sociedad dedicada al aprendizaje. (Blanco, 1997).

Por su parte la oficina de UNESCO en Santiago de Chile, a través del Programa de Educación Especial convocó una reunión regional sobre Perspectivas de la

Educación Especial en los países de América Latina y el Caribe, celebrada en Viña del Mar Chile en el año de 1996. La finalidad de ésta reunión fue realizar un seguimiento regional de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas especiales mencionada anteriormente. (Blanco y Duk , 1996).

En la actualidad el sistema educativo mexicano esta viviendo una reforma que se realiza desde un contexto de política nacional e internacional que orienta los cambios de tipo organizativo y técnico. De acuerdo al orden internacional, se han recogido y sistematizado, por la UNESCO, consensos para la orientación a la educación, con la finalidad de alcanzar las metas de una educación que sea para todos, que atienda la diversidad de la educación y sea de calidad.

Considerando estas premisas de política educativa internacional y con base en el análisis del Sistema Educativo Nacional, a través del Programa para la Modernización Educativa (1989–1994) se ha definido la política educativa para impulsar las acciones pendientes a la reestructuración del sistema.

El desarrollo de la primeras acciones mostraron la necesidad de profundizar la reforma, por ello, en Mayo de 1992 se asigna el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. En dicho Acuerdo se profundiza y puntualiza la reestructuración del Sistema Educativo Nacional, estableciendo para ello tres ejes de política educativa:

*La reorganización del Sistema Educativo Nacional.

*La reformulación de contenidos y materiales educativos.

*La revaloración social de la función magisterial. (Blanco, 1997).

En 1993 las reformas llegan hasta modificar el Artículo 3o Constitucional donde se preserva la obligación del Estado a impartir educación laica y gratuita, se amplía la obligatoriedad a la educación secundaria, así como la educación preescolar para

quien la solicite; considerando entonces a la educación básica en los siguientes niveles: educación preescolar, primaria y secundaria e integrada por las modalidades de educación inicial, especial y de adultos para todos los habitantes del país.

(Guajardo, 1994).

Posteriormente se promulga la actual Ley General de Educación donde se reglamenta de manera amplia acerca de la equidad educativa, de la participación social, reconociendo el papel protagónico y profesional del magisterio en las innovaciones educativas. Siendo el Artículo 41 que de manera textual menciona lo siguiente:

“La educación especial esta destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como para aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.”

(Guajardo, 1994, p.28)

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

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades educativas especiales. (Guajardo, 1994).

El avance de estas políticas educativas señalan un claro interés por renovar a la escuela pública, con la finalidad de que sea la instancia que responda de manera efectiva a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos, con equidad

social, con calidad y atendiendo a la diversidad cultural, económica, física, cognoscitiva, religiosa, etc.

Todas estas modificaciones, tienen un impacto en la educación especial, así, se ha reconocido un nuevo concepto, el de necesidades educativas especiales, que desde esta perspectiva se considera que “el alumno presenta necesidades educativas especiales cuando en relación con sus demás compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos consignados en el currículo escolar requiriendo que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos diferentes a fin de que logre los fines y objetivos curriculares”. (Blanco, 1997, p. 35).

Una de las instituciones creadas para reorganizar y favorecer la Educación Regular en México son las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que se definen como:

" La instancia técnico operativa que educación especial ha impulsado para los apoyos teórico metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del ámbito de las escuelas de educación básica, contribuyendo en la transformación de las prácticas profesionales para la ampliación de la cobertura en respuesta a la diversidad de la población escolar." (Guajardo, 1998, p.27).

La USAER constituye una estrategia de reorientación de servicios que centra la efectividad de sus acciones en la innovación del contexto educativo, trabaja en los centros educativos regulares como en los centros de educación especial.

Las USAER han partido de la transformación de los servicios ya existentes. Inicia con la integración de niños con necesidades educativas especiales en el aula regular, pero continúa con el resto de los servicios de educación especial, es decir ya integrado el alumno se le otorga si así lo requiere una atención personalizada en el aula de apoyo. Esta aula de apoyo se caracteriza porque separa al alumno del grupo regular en un tiempo parcial, además el alumno recibe un tratamiento directo. Dicha aula es la sede de los recursos humanos, materiales, teóricos y metodológicos, así mismo orienta al personal docente y a los padres de familia. (Bautista, 1990)

Es importante reconocer los propósitos por los que fueron creadas las USAER:

1. En primer lugar se dedica a atender a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales en el ámbito de su propia escuela de educación básica.
2. Además acuerda con el docente de grupo regular las estrategias, actividades y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos en general y en particular con los que presenten necesidades educativas especiales así como para la evaluación de sus avances conforme a su propia evaluación regular.
3. Y por último, orienta a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales. (Guajardo, 1998)

Para cubrir los propósitos antes mencionados la USAER cuenta con el siguiente personal que se presenta en el siguiente organigrama:

ORGANIGRAMA

Supervisor de zona

Maestro especialista

Director de USAER

Trabajador social

Maestro de Apoyo

Psicólogo

Mecanógrafa

Cuadro 2

ORGANIZACIÓN DE LA USAER

PUESTO	FUNCIONES
Supervisor de Zona	Elaborar el proyecto escolar de la Zona de Supervisión a su cargo, con base en el diagnóstico situacional y funcional de los servicios asignados. Orientar al personal directivo al inicio del ciclo escolar para la elaboración de planes y programas de trabajo.

	<p>Asesorar a los directivos y docentes de los servicios que ofrecen.</p> <p>Orientar a los directores y docentes para la aplicación correcta de los planes y programas de trabajo y de los recursos didácticos.</p> <p>Realizar actividades programadas para elevar la calidad educativa de los planteles a su cargo.</p> <p>Establecer contacto con los directores de la USAER para informarles de la situación de las escuelas.</p> <p>Coordinar las acciones de colaboración con los directores de las USAER a la educación regular, para favorecer el mejoramiento de la operación de los servicios.</p> <p>Registrar las visitas a la USAER , los problemas detectados y las propuestas para solucionarlos.</p> <p>Verificar la documentación oficial.</p> <p>Detectar las necesidades de actualización o capacitación del personal directivo y docente.</p>
<p>Director de la USAER</p>	<p>Realizar programas para detectar a la población con necesidades educativas especiales.</p> <p>Desarrollar actividades para una evaluación inicial para la población detectada.</p> <p>Organizar y dirigir la elaboración de programas para atención a los alumnos.</p> <p>Elaborar conjuntamente con su personal un proyecto escolar de la Unidad.</p> <p>Prever las necesidades de recursos humanos, financieros y materiales de la Unidad a su cargo y presentarla al Supervisor de Zona.</p> <p>Registrar a los alumnos atendidos.</p> <p>Asignar población según el área de atención al personal docente y equipo de apoyo.</p> <p>Revisar y autorizar programas de trabajo de intervención.</p>

	<p>Programar reuniones técnicas con su personal.</p> <p>Organizar el Trabajo del Consejo Técnico Consultivo de la Unidad e informar al Supervisor de zona.</p> <p>Actualizar la documentación técnico – administrativa.</p> <p>Mantener comunicación con la comunidad escolar y civil para propiciar la aceptación de niños con necesidades educativas especiales.</p> <p>Orientar a los padres de familia para que apoyen el proceso formativo de sus hijos.</p> <p>Elaborar una plantilla actualizada de su personal.</p> <p>Elaborar y gestionar las documentaciones.</p> <p>Actualizar los inventarios de los bienes muebles a cargo de la Unidad.</p> <p>Expedir créditos escalafonarios a su personal.</p> <p>Entregar documentación técnico administrativa al supervisor de zona.</p> <p>Promover la participación del personal a su cargo en las actividades extracurriculares, socioculturales y cívicas en apoyo al desarrollo del alumno.</p> <p>Recabar y elaborar la estadística educativa y entregarla a través del Superviso de Zona a la instancia correspondiente.</p>
<p>Maestro de Apoyo</p>	<p>Participar en la elaboración del proyecto escolar.</p> <p>Elaborar un Programa de Trabajo y presentarlo al Director.</p> <p>Participar en el Consejo – Técnico – Consultivo de la Unidad.</p> <p>Participar en las actividades extracurriculares que promueva la escuela de educación básica.</p> <p>Participar en la elaboración de adecuaciones curriculares.</p> <p>Apoyar al maestro del grupo regular en el proceso de E-A.</p> <p>Colaborar en la elaboración de auxiliares didácticos.</p>

	<p>Participar en la información y orientación que se da a los padres de familia.</p> <p>Mantener actualizados los resguardos de los bienes inmuebles que estén bajo su custodia.</p> <p>Asesorar a los maestros de educación básica.</p>
Maestro especialista	<p>Participar en la elaboración del proyecto escolar de la Unidad.</p> <p>Participar en las actividades de detección de la población con n.e.e.</p> <p>Elaborar un programa de trabajo con base a las necesidades de atención para la población escolar.</p> <p>Participar en la elaboración de los programas para la intervención de la población atendida.</p> <p>Colaborar en la asesoría para los maestros de la escuela regular y padres de familia.</p> <p>Participar en el seguimiento de la población atendida.</p> <p>Participar en el trabajo del Consejo Técnico Consultivo.</p> <p>Colaborar en la elaboración de las adecuaciones curriculares.</p> <p>Diseñar y proponer auxiliares didácticos.</p> <p>Orientar y apoyar al maestro de la escuela regular en apoyos didácticos.</p> <p>Mantener la documentación técnica que le concierne.</p> <p>Participar en las actividades extracurriculares, cívicas y socioculturales que promuevan su servicio.</p>
Psicólogo	<p>Colaborar en la elaboración del proyecto escolar de la USAER.</p> <p>Participar en las acciones de detección de la población con n.e.e.</p> <p>Participar en la evaluación inicial de la población con n.e.e.</p> <p>Participar en la elaboración de programas de atención para la población con n.e.e.</p>

	<p>Orientar a maestros y padres de familia.</p> <p>Promover alternativas de solución a problemas específicos que presenten los alumnos atendidos y que interfieran con su desempeño escolar y social.</p> <p>Participar en las actividades del Consejo Técnico Consultivo que sean programadas.</p> <p>Participar en las actividades de difusión que brinda la USAER.</p> <p>Entregar oportunamente la documentación técnico-administrativa.</p> <p>Utilizar el material necesario para el desempeño de sus funciones.</p> <p>Mantener actualizado el inventario de bienes inmuebles que están a su cargo.</p>
Trabajador Social	<p>Participar en la elaboración del Proyecto Escolar de la Unidad.</p> <p>Participar en las actividades de detección de la población con n.e.e.</p> <p>Elaborar su programa de trabajo.</p> <p>Detectar los problemas que inciden en el proceso de E –A con base en los estudios sociofamiliares y observaciones realizadas.</p> <p>Participar en las actividades extracurriculares de la escuela.</p> <p>Mantener actualizada la información de los niños atendidos.</p> <p>Orientar a los padres de familia acerca de los apoyos requeridos por sus hijos.</p> <p>Participar en las reuniones del Consejo Técnico.</p> <p>Colaborar en actividades de seguimiento de la población atendida.</p>

Mecanógrafa	<p>Mecanografiar la información proporcionada.</p> <p>Contestar y despachar la correspondencia.</p> <p>Organizar y actualizar el archivo de la Unidad.</p> <p>Solicitar la papelería y material de oficina.</p> <p>Cumplir con las demás funciones que le asigne el Director.</p>
-------------	---

Fuente: SEP, 1997.

El personal de la USAER se organiza con base en las siguientes orientaciones:

*En cada escuela se ubicará a maestros de apoyo de Educación Especial de manera permanente para que proporcionen el apoyo en la atención a las necesidades educativas especiales a partir de la intervención directa con los alumnos y en la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

*En promedio existirán dos maestros de apoyo en cada escuela, aunque esto estará sujeto a la demanda que exista en el mismo entorno a la atención de las necesidades educativas especiales. Se prevé que cada USAER, en promedio, tendrá diez maestros de apoyo distribuidos en cinco escuelas.

*El director de la unidad establecerá su sede en algunas de las escuelas de la unidad y coordinará las acciones para la atención de los alumnos y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia en las cinco escuelas de la unidad. La secretaria tendrá su sede en el mismo lugar que el director y brindará apoyo secretarial a todo el personal de la unidad.

*El equipo de apoyo técnico participará en cada una de las escuelas, tanto en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, como en la orientación a los maestros y a los padres de familia.

Para ello, los integrantes del equipo de apoyo técnico establecerán su sede en la unidad y ofrecerán el apoyo a las escuelas de manera itinerante (Blanco, 1997)

Las estrategias utilizadas por el equipo para poder llevar a cabo su labor son las siguientes:

- A) Partir del currículo de educación básica.
- B) Establecer corresponsabilidad entre maestros de aula regular y de apoyo.
- C) Atender alumnos con necesidades educativas especiales dentro de su ámbito escolar, en aula regular y de apoyo.
- D) Y orientar a padres de familia. (Guajardo, 1998)

Siguiendo con Guajardo (1998) las acciones que deben realizar el equipo técnico que conforma la USAER son:

- Revisar y analizar el currículo de Educación Básica.
- Analizar y aplicar los materiales derivados del currículo en la actividad cotidiana.
- Aplicar el perfil grupal que permita identificar las características de la población por grupo con relación al currículo.

- Determinar las necesidades educativas de los alumnos a nivel grupal y de los que presentan necesidades educativas en particular.
- Acordar con el maestro de grupo las estrategias de atención y evaluación de los alumnos en aula regular y/o apoyo.
- Establecer las necesidades de orientación de los padres de familia a nivel individual o grupal.
- Orientar a los padres de familia de las necesidades de apoyo complementaria en los casos necesarios.
- Participar en reuniones de consejo técnico de la escuela.

Para darles atención a los niños con necesidades educativas especiales dentro de la escuela regular la USAER lleva a cabo un proceso que inicia con la evaluación inicial en la cual se consideran dos momentos importantes:

1. La detección de alumnos, mediante ésta se identifican los alumnos que con respecto a su grupo de referencia presentan dificultades ante los contenidos escolares y que requieren de un mayor apoyo pedagógico y/o de otra naturaleza.
2. Y, a partir de la misma se procederá a la determinación de las necesidades educativas especiales de los alumnos, mediante la implementación de estrategias e instrumentos diseñados para tal efecto.(Guajardo, 1998)

La determinación de las necesidades educativas especiales derivará hacia alguna de las siguientes alternativas:

Intervención psicopedagógica,

Canalización, o

Solicitud de un servicio complementario

La intervención psicopedagógica se refiere a los apoyos específicos que determinan un conjunto de actuaciones encaminadas a modificar las condiciones de desadaptación, bajo rendimiento o fracaso escolar de los alumnos ante los contenidos escolares y el contexto escolar, atendiendo sus necesidades educativas especiales. (Blanco, 1997)

En la planeación de la intervención se definirán las adecuaciones curriculares que deberán realizarse y el espacio donde se instrumentará la intervención psicopedagógica.

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 planteadas en función de los logros de aprendizaje y del desempeño del alumno en su grupo, y efectuar así los ajustes de las estrategias de la intervención. La evaluación continua podrá señalar la necesidad de un servicio complementario, de la canalización del alumno o el término de la atención.

Cuando el caso amerita, al término de la intervención, se iniciará el proceso de seguimiento. El seguimiento permitirá reconocer el desempeño del alumno dentro del contexto escolar y actuar conforme a las necesidades que vaya presentando. (Blanco, 1997)

Por lo anterior se puede concluir que las USAER tienen como objetivo primordial lograr el máximo desarrollo de las capacidades y potencialidades de los niños con necesidades educativas especiales para lograr su integración social esperando se conviertan en adultos con el mayor nivel de autonomía posible y con las mayores oportunidades de participar en la vida laboral, social y recreativa de las comunidades a las que pertenecen.

No obstante las USAER se han enfrentado a mitos, creencias y procedimientos educativos que obstaculizan el camino de la integración; ya que dichas limitantes se centran en los procesos inherentes al alumno; más que en las capacidades, en los factores de la sociedad y de la escuela.

Definitivamente uno de los avances más importantes para la erradicación de éstos mitos y creencias, es el concepto de necesidades educativas especiales, el cual aborda las dificultades que experimentan los niños, y además tiene como característica fundamental que no se centra en el niño, sino en la interacción del niño con su entorno; ya no se habla de niños diferentes o discapacitados sino de niños con necesidades educativas especiales.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

El concepto de necesidades educativas especiales fue introducido a través del “reporte Warnock”, elaborado en 1978 (Echeita, 1989); es uno de los documentos que mejor ha resumido este nuevo planteamiento y en el que se acuña el término “de alumnos con necesidades educativas especiales”, que hoy en día se utiliza. Que expresa lo siguiente:

“En lo sucesivo, ningún niño debe ser considerado ineducable: la educación es un bien al que todos tienen derecho. Los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños. Estos fines son, primero, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en que vive, al igual que su comprensión imaginativa tanto de las posibilidades de ese

mundo como de sus propias responsabilidades en él; y segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándolo con este fin lo necesario para que se encuentre un trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida.

Evidentemente, los niños encuentran diferentes obstáculos en su camino hacia ese doble fin; para algunos, incluso los obstáculos son tan enormes que la distancia que recorrerán no será muy larga. Sin embargo, en ellos cualquier progreso es significativo” (Warnock ,1987, citado por Echeita 1989, p. 167).

Lo que lleva a considerar que, pensar en términos de necesidades educativas puede resultar en principio un proceso complejo debido a una falta de tradición en nuestro sistema educativo. A la hora de preocuparse por las dificultades de aprendizaje de los alumnos, ya que la tendencia que ha prevalecido ha sido hacia la clasificación de los mismos en diferentes categorías, basadas en los distintos déficit; que no han aportado, sin embargo, la información suficiente para determinar una intervención educativa dentro del contexto escolar, y a su vez no posibilitan tomar decisiones claras con respecto a los requerimientos educativos que éstos niños presentan. El cambio debería llevar a la abolición de la clasificación de los alumnos y a partir como base para la toma de decisiones una descripción detallada de la necesidad especial de la que se trate.

Llegado a este punto cabría preguntarse ¿qué son las necesidades educativas especiales? podemos considerar que: “un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno

sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en áreas de ese currículo” (Blanco, et.al,1992, p.205)

Para Warnock (1987) citado por Echeita (1989) “un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando tiene una mayor dificultad para aprender 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”. (p.167)

En tanto para Marchesi (1990) quiere decir que “un alumno 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 los compañeros de su edad”. (p.142)

Los tres autores antes mencionados coinciden en incluir dos conceptos estrechamente relacionados entre sí: dificultades de aprendizaje y recursos educativos.

“Las dificultades de aprendizaje dependen de los objetivos educativos que se planteen en el currículo establecido, de los niveles que se exijan y de los sistemas de evaluación que se apliquen. Cuanta mayor rigidez tenga el sistema educativo, cuanta mayor homogeneidad exista, cuanto más énfasis se ponga en el cumplimiento de los objetivos, cuanta menor capacidad de adaptación, flexibilidad y oferta global se dé en una escuela, mayores posibilidades existirán de que más alumnos se sientan

desvinculados de los procesos de aprendizaje y manifiesten, por ello más dificultades”. (Marchesi, 1990, p. 143).

Por otro lado, se entiende por recursos educativos aquellos que benefician la enseñanza dentro de las escuelas regulares, como son: profesores y especialistas, ampliación de material didáctico, adecuaciones de acceso (supresión de barreras arquitectónicas y adecuación de los edificios) y del currículo.

Otro conjunto de recursos fundamentales son la preparación y competencia profesional de los profesores para que tengan la capacidad de elaborar un proyecto educativo, de realizar adaptaciones curriculares y de adecuar el sistema de evaluación también el de dar apoyo psicopedagógico y poder utilizar nuevas metodologías (Blanco, et.al., 1992).

Como se puede notar, una idea fundamental que aporta el concepto de necesidades educativas especiales es que las causas de las dificultades no están sólo en el alumno, porque éste tenga un déficit concreto, sino también en deficiencias del entorno educativo.

Desde éste punto de vista, la dimensión real de las dificultades de aprendizaje de los alumnos tiene un carácter fundamentalmente “interactivo” (Echeita, 1989), es decir dependen tanto de las características personales del alumno como de las características del entorno educativo en el que éste se desenvuelve y la respuesta educativa que se le ofrece.

Pensar que las dificultades están sólo en el alumno, conlleva, por lo general, a un bajo nivel de expectativas respecto de las posibilidades de los alumnos y un menor compromiso por parte de la escuela para dar respuesta a sus dificultades. Por el contrario desde una concepción interactiva de las dificultades de aprendizaje la

escuela tiene un mayor compromiso en buscar la respuesta que pueda eliminar, o compensar en lo posible esas dificultades.

Desde el enfoque constructivista y retomando el carácter interactivo de las necesidades educativas el alumno está implicado directa y activamente en la construcción de su propio conocimiento.

Hablar en términos de construcción del conocimiento implica tres componentes: un sujeto que “hace algo”, con sus manos o cabeza; también existirá ese “algo” con el que trabaja el sujeto (materiales) y por último , las herramientas con las que trabajará (Coll, 1987).

Es importante resaltar que el aprendizaje, de acuerdo con Piaget (1969), no es absorbido por el niño pasivamente del ambiente; no es procesado en la mente del niño, ni brota cuando él madura; sino que es construido por el niño a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente.

Anderson (1977) señala que un alumno a través de la interacción podrá formar esquemas de conocimiento más elaborados, por medio de sus estructuras cognoscitivas, esta idea lleva a pensar que el alumno es parte importante de su aprendizaje.

Según Norman (1985) los esquemas son “un conjunto organizado que puede contener tanto conocimientos como reglas para utilizarlo y pueden estar compuestos de referencias a otros esquemas, y pueden ser específicos o generales”. (p.96)

Los diferentes esquemas de conocimiento que conforman la estructura cognoscitiva pueden mantener entre sí relaciones de extensión y de complejidad diversa. La estructura cognoscitiva del alumno en la realización de aprendizajes significativos

implican directamente los esquemas de conocimiento, la nueva información se almacena en la memoria mediante la incorporación y asimilación a uno o más esquemas; el recuerdo de los aprendizajes previos queda modificado por la construcción de nuevos esquemas; los nuevos esquemas disponibles pueden distorsionar la nueva información forzándola a acomodarse a sus exigencias; los esquemas integran conocimientos puramente conceptuales con destrezas, valores, actitudes, etc.(Martin et.al., 1989).

En tanto los aprendizajes significativos no se consiguen por sí solos. Son necesarias una serie de condiciones para que se produzcan. En sus trabajos Ausubel y Novak (1978) propusieron tres condiciones generales para que el aprendizaje significativo se logre. En primer lugar, que el material, la información, las ideas con las que el alumno va a trabajar, tengan significatividad lógica, esto es, que tengan posibilidades de ser relacionadas. En segundo lugar la disponibilidad de ideas pertinentes en la estructura cognoscitiva del que aprende. Por último, es necesaria una tercera condición, la voluntad o disposición para el aprendizaje significativo por parte del que aprende.

Una vez analizado el proceso de aprendizaje de los alumnos es importante resaltar que las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos requieren más ayuda, y/o una ayuda distinta para ser resueltas, no siendo suficientes los ajustes o recursos que todo profesor realiza para resolver las necesidades educativas.

Ahora bien, la respuesta de las necesidades educativas especiales no hay que buscarla fuera del currículo ordinario, como ha ocurrido hasta ahora, sino habrá que determinar qué ajustes o adaptaciones son necesarias (os) en éste para compensar las dificultades de aprendizaje de los alumnos. Para hacer dichas adecuaciones es necesario conocer qué es y cómo se compone el currículo, ya que éste se convierte en el referente básico de la educación regular, como de la educación especial, pero

no considerándolo como un conjunto de conocimientos, destrezas, valores y normas de comportamiento que deben ser transmitidos en la escuela a los niños, sino como el conjunto de experiencias que la escuela como institución pone al servicio de los escolares con el fin de potenciar su desarrollo integral (Fierro, 1990).

Desde esta perspectiva claramente educativa que introduce el concepto de necesidades educativas especiales se presta especial atención a los diferentes tipos de ayudas pedagógicas que un alumno dado o un grupo de alumnos precisan para favorecer su acceso a los objetivos generales de la educación, y que da pie a la distinción de dos tipos fundamentales de necesidades: la adaptación o adecuación del currículo, y las de dotación de servicios complementarios que haga posible el acceso de aquellos alumnos al currículo escolar como sucede con la USAER.

Como se mencionó anteriormente, el equipo de la USAER debe apoyarse en el “currículo base”, de la educación básica para cumplir con su objetivo primordial: la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, por lo que ahora es conveniente aclarar que es el currículo.

EL CURRÍCULO

El currículo proporciona informaciones concretas de qué, cómo y cuándo enseñar, y qué, cómo y cuándo evaluar (Cool, 1986).

Se pueden distinguir dos tipos de currículo:

-El currículo abierto se caracteriza por respetar las características individuales de los alumnos y el contexto sociocultural donde se desenvuelve dicho currículo. Los objetivos son definidos de tal manera que se puedan modificar.

Y además la evaluación se centra en la observación del proceso de aprendizaje con la finalidad de conocer el nivel de comprensión del contenido y la utilización del mismo en situaciones nuevas (Coll, 1987).

-El currículo cerrado tiende a unificar y homogeneizar el currículo para toda la población escolar. Sus objetivos, contenidos y estrategias pedagógicas están ya determinadas. La individualización se centra en el ritmo de aprendizaje; pero los objetivos, los contenidos y su metodología son inflexibles. Y por último la evaluación se centra en el progreso de los aprendizajes del alumno (Cool, 1986).

Como se ve, el currículo abierto ofrece mayores ventajas de adaptarse a diferentes contextos, realidades y necesidades, además de favorecer la creatividad del profesor en la planificación del desarrollo y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El maestro que se guía por un currículo abierto necesita no quedarse en niveles de orientación muy generales y alejados de la realidad, debe posibilitar que en dicho currículo tengan cabida todos y cada uno de los alumnos. El maestro, entonces es el que debe concretar y cerrar al máximo el currículo, en función del conocimiento que tiene de su propia realidad.

Es por esto que Blanco y Gómez (1989) hablan de tres niveles de concreción, con un nivel de implicación diferente en cada uno de ellos tanto por parte del maestro como de la Administración Educativa.

Primer nivel de concreción.

Es el que asegura los mínimos curriculares para toda la población escolar. Tiene un carácter prescriptivo y obligatorio para todo el Estado. Lo realiza la administración educativa escolar.

Segundo nivel de concreción.

Consiste en la adecuación del diseño curricular base a las características concretas de cada centro: tipo de alumnos, contexto sociocultural y recursos disponibles

Tercer nivel de concreción.

Es la adecuación del proyecto curricular de centro a las necesidades y características de un grupo de aprendizaje concreto.

Para que el profesor pueda cubrir las demandas de todos sus alumnos a través de los niveles de concreción antes mencionados, es necesario que considere los diversos componentes de un currículo que son los objetivos, los contenidos la metodología y la evaluación.

Por eso es que se considera importante desarrollar cada uno de éstos componentes.

El plantear los objetivos lleva a contestar la pregunta ¿qué enseñar? ya que son las metas que todo alumno debe conseguir siempre. Antes de contestar dicha pregunta es imprescindible definir qué son los objetivos.

De acuerdo con Blanco y Gómez (1989) “los objetivos son tanto los resultados a los que hay que llegar como el proceso o camino a seguir. Son la guía de acción tanto para el profesor como para el alumno”. (p.87)

Siguiendo con Blanco y Gómez (1989) los objetivos deben promover aspectos del desarrollo, capacidades cognitivas, sociales, afectivas y motoras; también tienen que incluir distintos tipos de contenidos y no sólo conceptos; además deben evaluarse no sólo para ver si se han conseguido, sino en qué punto del proceso se han quedado los alumnos. La opción que se tome respecto a cómo se van a cumplir los objetivos va a condicionar los diferentes elementos de la acción educativa, es decir, la metodología, organización, actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación.

Si se opta por los mismos objetivos para todos los alumnos, la metodología y actividades también serán únicas, pero si se decide plantear diversidad de objetivos, la metodología tendrá que ser flexible y las actividades y materiales diversos.

Según Blanco y Gómez (1989) las variables a tener en cuenta para seleccionar los objetivos son las siguientes:

- Tipos de sujetos que se quieren formar, esto va a depender de los objetivos que se planteen. Según Stenhouse (1989), existen fundamentalmente dos tipos de objetivos: instructivos, son los que proporcionan el dominio de instrumentos culturales ya disponibles, por lo que los resultados pueden ser conocidos de antemano, y los expresivos, que posibilitan respuestas que van más allá de las existentes.
- Finalidad de la educación. Si se parte de que la educación debe promover el desarrollo integral del sujeto, se optará por objetivos que desarrollen todo tipo de capacidades y no sólo determinados aspectos, como ha ocurrido hasta ahora.
- Contenidos culturales. En cualquier marco sociocultural existe una serie de conocimientos, normas, valores y costumbres que son diferentes de unos contextos a otros y evolucionan constantemente.

El tipo de contenidos que se seleccionen condicionará, a su vez, que se opte por unos objetivos determinados o que se dé más peso a un tipo de objetivos que a otros.

Una vez decidido el tipo de objetivos que se quiere conseguir con los alumnos se procederá a la tarea de formularlos y explicitarlos. Siendo necesaria una explicación

clara de lo que se quiere conseguir para planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, se tendrá que ser consciente de que es imposible prever de antemano todo lo que el alumno va a aprender. (Blanco y Gómez 1989).

Por lo tanto será necesaria una secuenciación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante establecer objetivos mínimos que son la base que se precisa para poder continuar el aprendizaje significativo. La secuenciación debe basarse fundamentalmente, en las características evolutivas de los sujetos, y formar un continuo de desarrollo a lo largo de toda la escolarización (Blanco y Gómez, 1989).

Ya aclarado que los objetivos determinan lo que se quiere hacer, los contenidos serán el medio para poder desarrollar las capacidades que se pretenden cumplir en los objetivos.

Cool, (1987) entiende por contenidos “cualquier aspecto de la realidad del marco sociocultural capaz de ser conocido, en relación al cual, el alumno puede realizar diferentes tipos de aprendizaje de mayor a menor complejidad”. (p. 115)

De acuerdo con Cool, (1987) se puede hablar de tres bloques de contenidos:

- El primer bloque contiene hechos: que son situaciones concretas pasadas o presentes, conceptos: que designan un conjunto de hechos, objetos o símbolos que tienen ciertas características comunes, y principios: que describen los cambios que se producen en un objeto, hecho o símbolo.
- El segundo bloque contiene a los procedimientos: que son un conjunto de acciones ordenadas a conseguir un fin. Incluye destrezas, técnicas, estrategias, método de trabajo.

- En el tercer bloque se encuentran valores: que son el principio normativo que regula el comportamiento de las personas en cualquier momento y situación. Mientras tanto las normas: son las reglas de conducta que han de respetar los sujetos en determinadas situaciones. Actitudes: que son las tendencias a comportarse de una forma consistente ante determinadas situaciones, objetos, hechos o personas.

Generalmente en la escuela la transmisión de contenidos académicos se centra en alguno de los bloques lo que impide que los alumnos puedan ser sujetos activos en su contexto sociocultural. Por ello Cool, (1987) menciona que es importante hacer una selección adecuada de contenidos tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Análisis sociocultural: elegir aquellos contenidos del marco cultural que permitan desarrollar el tipo de sujeto que se quiere.
- Características de los sujetos: tener en cuenta las capacidades, necesidades, nivel de desarrollo e intereses de los alumnos.
- Estructura de las disciplinas: las diferentes disciplinas evolucionan constantemente lo que supone detectar los elementos que permitan al alumno seguir avanzando en el conocimiento de cada disciplina de forma significativa y autónoma.
- Funcionalidad y Poder de Generalización: seleccionar aquellos contenidos que tengan una mayor utilidad práctica y un alto poder de generalización a situaciones nuevas que varían de unos contextos a otros.

Una vez seleccionados los contenidos hay que organizarlos, y para ello, se pueden elegir tres formas diferentes:

*Asignaturas: es el tipo de organización más tradicional. Clasificar el saber en compartimentos en función de la lógica interna de las disciplinas.

*Interdisciplinariedad: organiza los contenidos buscando los elementos comunes a las distintas disciplinas como lenguaje común, conceptos, métodos, etc.

*Globalización: se basa en un criterio psicológico. Los contenidos se agrupan en torno a grupos o centros de interés para el alumnado; facilitando el aprendizaje significativo.

SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Ya habiendo tomado la decisión de cómo se van a organizar los contenidos se requiere darles una secuenciación, es decir, decidir el momento en el que se les van a dar a conocer los nuevos contenidos. Lo que remite a contestar la pregunta de ¿cuándo enseñar?.

Se dice que la secuenciación de los objetivos y contenidos guarda estrecha relación con la selección y determinación de los mismos.

De acuerdo con Eigenmann, (1981) se distinguen tres tipos de secuenciación:

Secuenciación arbitraria: aquí los elementos no poseen conexión alguna entre sí. La ordenación de los mismos responde a un criterio de aleatoriedad, de manera que podría alterarse dicho orden sin producirse ninguna consecuencia.

Secuenciación lógica: esta responde a la estructura interna de la materia, y hace referencia a criterios temporales o a la propia lógica interna.

Secuenciación psicológica: hace referencia al análisis de las estructuras cognitivas que posibilitan la formación de secuencias.

Es necesario reflexionar sobre la secuencia más adecuada para cada alumno, ya que no existe un único orden para aprender. Establecer la secuencia más idónea supone una investigación constante por parte del maestro, que tiene que hipotetizar sobre cual puede ser la secuencia en cada caso, replanteándose la misma si no sirve para lograr el objetivo final pretendido.

Si los aprendizajes que ha de realizar un alumno en un área determinada fuesen independientes entre sí, la secuencia podría establecerse al azar. Por el contrario, el aprendizaje de algunos elementos facilita el aprendizaje posterior de otros. Por tanto, es fundamental ordenar adecuadamente los materiales de aprendizaje.

Según Gagné (1976) existen dos alternativas que ayudan a secuenciar el currículo: que son el análisis de tareas y el análisis de contenidos.

El análisis de tareas parte de la premisa de que, en la realización de toda tarea se da una secuencia en las ejecuciones, siendo la tarea un conjunto de actividades que conducen a un resultado final, observable y medible. Cualquier tarea puede descomponerse en subtareas de más simples a más complejas, en función de las capacidades intelectuales que han de intervenir. Esto consistiría, en establecer jerarquías de aprendizaje en función de los objetivos.

El análisis de contenidos consiste en un conjunto de técnicas, procedimientos y criterios de secuenciación, que parten de la estructura del contenido que se ha de enseñar (Gagné, 1976).

Los contenidos se deben organizar de acuerdo con los principios que rigen la formación y el desenvolvimiento de la estructura cognoscitiva. Es decir, se deben tomar en cuenta tanto la estructura interna del contenido como su estructura psicológica.

METODOLOGÍA DEL CURRÍCULO

Una vez seleccionados y definidos los objetivos y contenidos que deben alcanzar los alumnos, el profesor se enfrenta con la tarea de encontrar la forma de presentarlos para optimizar el proceso de aprendizaje de los mismos, es decir elegir la metodología. Por tanto, en este punto se contestará la pregunta ¿cómo enseñar?.

Según Rodríguez, (1989) la metodología es un medio exclusivo del profesor para transmitir los conocimientos a sus alumnos.

La metodología supone plantearse tres cuestiones fundamentales:

- ¿Cómo entendemos el aprendizaje?. El aprendizaje solo es significativo cuando el sujeto actúa y reflexiona sobre los datos o la información, que bien adquiere el mismo o bien recibe de un profesor que colabora en el proceso, no dando el producto terminado, sino ofreciendo los materiales y creando las condiciones

necesarias para que se produzca un aprendizaje por recepción con significado para el alumno (Codoni, et.al., 1987).

- ¿Cuál va ser el papel del docente en la metodología?. El papel del maestro será el que facilite y dinamice el aprendizaje, más que un transmisor de conocimientos; que aprenda con sus alumnos y no que dirija y controle; que sea creativo y busque soluciones nuevas; más que un mero ejecutor de acciones elaboradas por otros, que favorezca la interacción entre los alumnos, que tenga en cuenta los intereses de los mismos y los amplíe (Rodríguez, 1989). En definitiva, un maestro abierto al intercambio de experiencias y al cambio, y reflexione sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El docente tiene que ser consciente de que no es el único que enseña, ya que los alumnos aprenden unos de otros, del ambiente en que se mueven, etc. (Rodríguez, 1989)

Para que el profesor pueda elegir la mejor opción metodológica es importante que considere algunas condicionantes, que de acuerdo con Rodríguez (1989) son las siguientes:

- A) El proceso de aprendizaje es el punto de partida y de llegada a toda intervención. El concepto de aprender determina la forma de enseñar porque ambos constituyen una relación inseparable. Si se parte de que el alumno es un elemento activo en su proceso de construcción de conocimientos se optará por una metodología activa, si por el contrario se piensa que aprende por repetición, se optará por una metodología basada en la transmisión. Si se entiende que aprende a través de la interacción con los otros se optará por una metodología de grupos cooperativos.
- B) La selección y definición de objetivos y contenidos a conseguir por los alumnos. Si se quiere que desarrollen habilidades, destrezas y estrategias de aprendizaje,

la forma de enseñar será muy diferente sí lo que se espera es que aprendan unos conocimientos memorísticos.

- C) Características de los alumnos. Es necesario tener en cuenta el contexto de los alumnos y relacionar la metodología con él mismo, conocer cuál es su bagaje de conocimientos, destrezas y habilidades en sentido amplio. Si se toma en cuenta que los alumnos son diferentes y llegan a un mismo aprendizaje por caminos distintos, se optará por una metodología que favorezca la individualización; por el contrario si se considera que todos los alumnos se enfrentan a los aprendizajes de la misma forma y aprenden igual, se optará por una metodología donde se enseñe a todos lo mismo y al mismo tiempo.
- D) Tipo y grado de necesidades educativas de los alumnos. Esta variable no debe condicionar la metodología de todo el centro, pero si modularla. Se deberá elegir una metodología flexible, que permita adaptarse a las distintas necesidades de los alumnos, incluidas las necesidades especiales de algunos de ellos.
- E) Recursos materiales y humanos. Se debe valorar cuales son los medios mínimos para que la metodología pueda desarrollarse con éxito. Si se opta por una metodología basada en el libro de texto el aprendizaje de los alumnos estará empobrecido, en cambio si se quiere llevar acabo una metodología activa se tendrá que disponer y/o elaborar una gama amplia de recursos.

Las anteriores condicionantes, desde la caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje hasta la capacidad de trabajar en equipo, indican que no es posible prescribir un único método de enseñanza. Como se puede ver el profesor tiene distintas posibilidades a su alcance, lo que debe hacer es analizarlas en función de su capacidad para ajustarse a las características de los alumnos.

Ya seleccionados los objetivos, elegido los contenidos y la forma de cómo enseñarlos es necesario evaluar en que medida los alumnos han cumplido las metas

fijadas. En sentido amplio la evaluación se entiende como “ un conjunto de procedimientos que nos permiten enjuiciar a una persona, objeto o situación en base a unos criterios que están previamente establecidos y con la intención de tomar una decisión”. (Valmaseda, 1989, p. 187).

De acuerdo con Valmaseda (1989) la evaluación es un elemento y proceso fundamental en la práctica educativa que orienta y permite efectuar juicios de valor necesarios para la toma de decisiones con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es interactivo, donde la evaluación debe centrarse no sólo en el alumno sino también en el contexto de aprendizaje que lo envuelve, considerando las variables de aula, de profesor y de centro.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

La evaluación tiene como objetivos comprobar el progreso de los alumnos hacia las metas establecidas e identificar los factores que puedan favorecer o interferir el óptimo desarrollo individual de los alumnos, lo que permitirá un mejor ajuste de la ayuda pedagógica.

Para cubrir los objetivos Coll, (1987) distingue tres momentos de evaluación: inicial, formativa y sumativa, que a su vez remiten a las preguntas de ¿qué?, ¿cuándo? y ¿cómo? evaluar.

Evaluación inicial:

- ¿Qué evaluar? En la que se consideran los esquemas de conocimiento pertinentes para el nuevo material o situación de aprendizaje.

- ¿Cuándo evaluar? Al comienzo de una nueva fase de aprendizaje.
- ¿Cómo evaluar? Conociendo la historia escolar del alumno y realizando un registro de las respuestas y comportamientos del mismo ante el nuevo material de aprendizaje.

Evaluación formativa:

- ¿Qué evaluar? Se consideran los progresos, dificultades y bloqueos con los que se enfrentan los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ¿Cuándo evaluar? Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ¿Cómo evaluar? Por medio de la observación sistemática y pautada del proceso de aprendizaje. Y el registro de las observaciones y la interpretación de las mismas.

Evaluación sumativa:

- ¿Qué evaluar? Los tipos y grados de aprendizaje que estipulan los objetivos en base a los contenidos seleccionados.
- ¿Cuándo evaluar? Al término de una fase de aprendizaje.
- ¿Cómo evaluar? Por medio de la observación, registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos.

ADAPTACIONES CURRICULARES

La evaluación es un elemento que permitirá reconocer las necesidades educativas que un niño esté presentando, a su vez también dará la pauta para hacer las modificaciones pertinentes al currículo, es decir que se realicen adaptaciones curriculares.

Las adaptaciones curriculares son el elemento fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza; consisten en la acomodación y ajuste de la oferta

educativa común a las necesidades y posibilidades de cada alumno. Se trata de un nuevo término sólo en apariencia ya que en la práctica todo maestro las realiza (Blanco Guijarro, et.al. 1992).

Según Blanco, et.al. (1992) es necesario que las adaptaciones curriculares se realicen siempre que un alumno o un grupo de alumnos presenten necesidades específicas con respecto a su grupo de referencia. Las adaptaciones curriculares deben partir siempre del proyecto curricular de centro, entendiendo por este la concreción y adaptación del diseño curricular propuesto por la administración educativa de acuerdo a las características y necesidades de todos y cada uno de los alumnos y del contexto del centro.

Las modificaciones necesarias para compensar las necesidades de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales pueden ir en una dirección que de acuerdo con Blanco, et.al. (1992) son:

Adaptaciones de acceso al currículo las cuales las define como: las modificaciones o provisiones de recursos espaciales, materiales de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado.

Y a su vez las divide en subtipos que son los siguientes:

*Espacios: consideran las condiciones de acceso, sonorización y luminosidad, que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje y la movilidad y autonomía de los alumnos.

*Materiales: consideran las adaptaciones de materiales de uso común y/o provisión de instrumentos específicos que pueden facilitar el proceso de enseñanza

aprendizaje de los alumnos y compensar sus dificultades; mobiliario, materiales y equipamientos específicos.

*Comunicación: adaptación de un sistema de comunicación complementario, aumentativo o alternativo del lenguaje oral.

En tanto menciona que las adaptaciones curriculares son: modificaciones que se realizan desde la programación en objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender las diferencias individuales (Blanco, et.al.,1992).

Las adaptaciones curriculares se pueden agrupar en torno a dos bloques que se desarrollan a continuación:

a) Adaptaciones curriculares no significativas: son las modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los alumnos de un aula y un ciclo para responder a las diferencias individuales, pero que no afectan prácticamente a las enseñanzas básicas del currículo oficial. Suponen, sobre todo, diferencias respecto a los planteamientos curriculares establecidos por un centro para todos sus alumnos, pero no implican eliminaciones en los aprendizajes considerados básicos o esenciales del Currículo Oficial (Blanco, et. al. 1992).

Las adaptaciones curriculares no significativas pueden requerirlas cualquier alumno, tenga o no necesidades educativas especiales. Precisamente, el profesor las realiza para que los alumnos puedan conseguir las capacidades expresadas en el currículo oficial. Son la estrategia fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza, y constituyen, desde esta perspectiva las acciones que debería realizar todo profesor en el ejercicio responsable de su acción.

b) Adaptaciones curriculares significativas: se refieren a las modificaciones que se realizan desde la programación y que implican la eliminación de algunas de las enseñanzas básicas del currículo oficial; ya sean objetivos, contenidos y/o criterios de evaluación (Blanco, et. al. 1992).

Las adaptaciones curriculares significativas, por tanto, no sólo alejan al alumno de los planteamientos curriculares establecidos por el centro para todos sus alumnos, sino también de las enseñanzas consideradas básicas para todos los alumnos de un determinado ámbito.

Consecuentemente las adaptaciones curriculares significativas y no significativas abandonan la idea de elaborar un currículo alternativo o especial, por el contrario, se verán como la adecuación progresiva del currículo ordinario destinadas a lograr el equilibrio entre el mayor grado posible de normalidad en la respuesta educativa y la mayor eficacia en la promoción del desarrollo integral del niño.

Partiendo de que las adecuaciones curriculares, se realizan en base al conocimiento de las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos, se consideran como la herramienta más tangible para lograr integrarlos a sus diferentes contextos.

Una vez analizada la evaluación curricular es importante retomar la evaluación institucional; la principal orientación de dicha evaluación es identificar ventajas y desventajas de una institución, también hacer una valoración del estado global de su servicio, la identificación de sus deficiencias, de sus virtudes, el diagnóstico de los

problemas cuya solución pueda mejorar el servicio. (Stufflebeam, y Shinkfield, 1987)

Para los fines de esta investigación se pretende evaluar únicamente las funciones del psicólogo educativo y del docente en la atención de los niños con necesidades educativas especiales, por ello es importante resaltar que todo servicio debe someterse regularmente a una evaluación de sus servicios profesionales. Este proceso de evaluación incluyó estudiar los métodos que proponen o utilizan, seguir muy de cerca el desarrollo del servicio, valorar los resultados a corto y largo plazo y buscar modos de que sus servicios sean más eficientes y efectivos.

Como se puede observar la evaluación tiende hacia el perfeccionamiento de los servicios educativos, el evaluador tiene la tarea de presentar informes responsables y promover el aumento de la comprensión de los fenómenos que están impidiendo este propósito. Para ello Rosales (1990) recomienda que los evaluadores tomen en cuenta tres criterios fundamentales para realizar evaluaciones de calidad, que son los siguientes:

- a) Descripción: constituye un minucioso estudio de las actividades a evaluar.
- b) Interpretación: es el momento de la vinculación entre teoría y práctica. Se hace uso de conceptos y principios teóricos para la explicación de sucesos reales.
- c) Valoración: entender que en la realización de juicios de valor las normas o criterios utilizados no son de carácter universal sino que surgen a partir de las características de la situación que se estudie.

Además de tomar en cuenta estos criterios, el evaluador debe dominar convenientemente técnicas adecuadas y saber como aplicarlas en los distintos contextos evaluativos. De este modo, podrán valorar, en cada situación, qué técnicas son potencialmente aplicables y cuáles pueden servir de un modo más eficaz a los propósitos particulares de la evaluación en cuestión.

Entre las técnicas que deben conocer a fondo los evaluadores se encuentran las siguientes: las entrevistas, los informes preliminares, el análisis de contenidos, la observación, el análisis político, el examen investigativo, la elaboración de pruebas, etc.(Casanova, 1992).

Según Casanova (1992) la observación es el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos, para llegar a un conocimiento mayor sobre ellos mediante la obtención de una serie de datos generalmente inalcanzables por otros medios. La observación ofrece datos sobre la actuación directa en condiciones reales de trabajo.

Siguiendo con Casanova (1992) la entrevista la define como una conversación intencional. Dada su similitud con el cuestionario también la conceptúa como, más o menos estructurado o abierto, planteado y respondido en forma oral en situación de comunicación personal directa.

La entrevista es una técnica especialmente empleada en el estudio de casos, la etnografía, y en general en cualquier evaluación de enfoque cualitativo, pues resulta de enorme utilidad para recabar con mayor profundidad la opinión, la actitud, las expectativas, etc. de los sujetos, información que es imprescindible para conocer y valorar una realidad en la que participan cierto grupo de personas.

De lo anteriormente mencionado se puede concluir que la evaluación es una herramienta básica que les va permitir tanto al profesor del aula regular como al psicólogo educativo lograr la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales.

INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Según Medina Rivilla (1999) la educación es prioritariamente una actividad de atención y facilitación de la realización y del desarrollo integral de los estudiantes, quienes han de entenderla como una oportunidad básica para la incorporación a la sociedad, es entonces cuando la escuela debe ser por principio un derecho, que debe incluir y asumir metodologías flexibles ante una población cada vez más heterogénea y lograr así, sí no la igualdad uniforme sí la equidad de acceso y calidad de objetivos educativos para toda la población. Es por ello, que la calidad educativa no es posible bajo criterios de exclusión de comunidades e individuos sino bajo criterios de integración.

Bajo este pensamiento en México la Dirección General de Educación Especial, crea los grupos integrados “A” y “B” con carácter experimental en el Estado de Puebla, durante el ciclo escolar 1970-1971. Para el siguiente año y con este mismo propósito se continuó en el Distrito Federal con seis grupos. (Martínez , 1988).

Hacia finales de 1978 y principios de 1979 se impulsó la ampliación de este servicio, gracias al apoyo del Gobierno Federal, a través del programa “Primaria para Todos”. Se hicieron investigaciones que aportaron datos muy valiosos para conocer la problemática de dichos alumnos; se comprendió por ejemplo, que ésta no era sólo de carácter psicopedagógico, sino que estaba directamente relacionado a falta de estimulación o irregularidades de la familia, en la sociedad y en el aspecto cultural y económico, lo cual implicaba que el niño presentará una serie de limitaciones y obstáculos que impedían el desarrollo que la escuela asumía como antecedente en el niño. (Martínez , 1988)

Aunado a lo anterior, se observó que éstos factores afectaban de distinta manera a los alumnos. Es así como a lo largo del proceso de desarrollo de éstas investigaciones se detectó otra subpoblación con problemas de aprendizaje mucho más severos, los cuales sin llegar a ser considerados como deficientes mentales, no permitían al niño acceder a los aprendizajes con la ayuda de las estrategias didácticas del trabajo psicopedagógico de los grupos integrados.(Martínez , 1988)

Debido a que los grupos integrados “A” se enfrentaron a serias dificultades con estos alumnos la Dirección General de Educación Especial decide crear grupos integrados “B” los cuales debían atender a los alumnos con dificultades severas en el aprendizaje y en los aspectos cognitivo, social y afectivo. (SNTE, 1997)

Una de las limitantes de ambos grupos fue la de llevar un currículo especial o paralelo que cubriera las necesidades cognitivas, afectivas y psicomotoras de los alumnos.

Es por esto, que la integración educativa no logra darse, ya que los alumnos estaban dentro de la escuela regular sólo físicamente, es decir se les segregaba porque no eran participantes del currículo básico.

A pesar de las dificultades con las que se enfrentaron dichos grupos, éstos fueron nuevos pioneros de la nueva visión de la educación especial que apostaba por una educación integrada. Una integración basada en principios tales como el de la normalización, el que suele ser mencionado como la base filosófica e ideológica de la integración escolar.

Sobre el significado del término normalización existe mucha confusión. Ni los partidarios del principio ni los oponentes parecen poder ponerse de acuerdo entre sí, sobre qué están discutiendo exactamente.

Las interpretaciones dadas son múltiples y diversas por ejemplo:

Del Río, (1985) señala que normalizar “no significa pretender convertir en normal a una persona deficiente, sino aceptarlo tal como es con sus diferencias, reconociéndole los mismos derechos que a los demás y ofreciéndole los servicios pertinentes para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades y vivir una vida lo más normal posible”. (p. 167)

Mientras tanto para Bank, citado por Kugel, et.al. (1969), “la normalización consiste en la posibilidad que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible”. (p. 198)

Para Bautista (1990) normalización viene a significar “que el alumno con necesidades educativas especiales desarrolle su proceso educativo en un ambiente lo menos restrictivo posible, lo más normalizado posible”.(p. 89)

Por otro lado Nirje citado por Kugel, et.al. (1969) define el principio de normalización como “la introducción en la vida diaria del subnormal de unas pautas y condiciones lo más parecidas posible a las consideradas como habituales de la sociedad”. (p. 78)

La formulación de Nirje, como la de Bank, se orienta al campo de la deficiencia mental; pero Nirje enfocó la normalización hacia el ritmo y costumbres normales de la vida humana durante el día; tener opción a unas experiencias normales de desarrollo durante el ciclo de la vida así como la posibilidad de tener una casa normal, en un barrio normal; en definitiva, en unas condiciones de vida normales, teniendo derecho a unos niveles económicos también normales.

La reseña precedente de los conceptos de normalización ya nos ha ofrecido algunos de los principales ingredientes para una primera conceptualización de la integración. Resulta que la integración representa el “medio de canalización” que permite a la persona discapacitada normalizar sus experiencias en el seno de su comunidad (Van,1991). Pero, para la consecución del ideal de normalización en todos los aspectos de la vida de un individuo no basta ser insertado físicamente en un lugar común. Es imprescindible constituir una parte integrante de esta comunidad.

Como se ve el enfoque integracionista promueve más el principio de igualdad, o sea vivir en la sociedad teniendo iguales derechos y privilegios que los demás. Desde otra perspectiva se ve a la integración como la participación activa de los niños con necesidades educativas dentro de la sociedad y haciendo una contribución a la misma.

Un ejemplo de una definición que recoge las dos perspectivas antes mencionadas dicen: “integración es el proceso de incorporar física y socialmente dentro de la sociedad a las personas que están segregadas y aisladas de nosotros. Significa ser un miembro activo de la comunidad, viviendo donde otros viven, viviendo como los demás y teniendo los mismos privilegios y derechos que los ciudadanos no deficientes” (De Lorenzo, 1985, p. 89).

Finalmente lo importante no es optar por alguna de las definiciones antes mencionadas sino ver qué beneficios se pueden obtener de la integración social.

Dicha integración social se va dar en la medida en que los niños con necesidades educativas especiales sean aceptados con sus características individuales,

primeramente por su familia (primer núcleo social en la vida del niño) la cual le da la posibilidad de poder insertarse en los distintos contextos sociales como es el educativo, esto mediante la integración escolar ya que es contemplada como la clave de todo el proceso de integración social.

Van (1991) define la integración escolar “como el proceso de educar-enseñar juntos a niños con y sin discapacidades durante una parte o en la totalidad del tiempo. Se trata de un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas en relación a las necesidades y habilidades de cada alumno. Aclarando que para la integración del niño discapacitado se requiere de una estrecha colaboración entre el personal educativo regular y el especializado, con el fin de adecuar los medios de enseñanza a las necesidades individuales del alumno”. (p. 111)

Por su parte Birch (1974) citado por Bautista (1990) define la integración escolar como “un proceso que pretende unificar las educaciones ordinaria y especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en base a sus necesidades de aprendizaje”. (p.180)

Bautista (1990) entiende por integración:

- Cuando un niño que se escolariza por primera vez y que por sus características podría haber sido dirigido al centro especial, es acogido en el centro ordinario.
- Cuando niños que están en centros especiales pasan a centros ordinarios en alguna de las modalidades de integración ya sea física, funcional, social o a la comunidad, las cuales Soder, (1981) las define de la siguiente manera:

+ Integración física. La acción educativa se lleva a cabo en centros de educación especial, los cuales son construidos junto a centros ordinarios, pero con una organización segregada.

+ Integración funcional. En este grado se utilizan los mismos recursos para los alumnos con necesidades educativas especiales y para los alumnos regulares.

+ Integración social. En esta se supone la inclusión individual de un alumno con necesidades educativas especiales en un aula regular.

+ Integración a la comunidad. Busca la inclusión al ámbito laboral.

- Cuando niños que están a tiempo total en una unidad de educación especial de un centro ordinario se va incorporando paulatinamente al aula ordinaria.

- y cuando niños que se encuentran en aula ordinaria y que en otras circunstancias pasarían a un lugar más restrictivo ahora van a continuar en el aula ordinaria.

De acuerdo con Marchesi y Martín (1992) el objetivo de la integración “es reclamar condiciones educativas satisfactorias para todos los niños y niñas dentro de la escuela ordinaria y sensibilizar a maestros, padres y autoridades civiles y educativas para que aporten una actitud positiva en todo este proceso”, ya que una actitud positiva por parte de los profesores es un primer paso importante que facilita la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela integradora. Por su parte el centro escolar debe también proporcionar los elementos necesarios al profesor como es una actualización constante en la cual se retome información acerca de las diversas problemáticas de aprendizaje a las que puede enfrentarse, recursos didácticos, recursos humanos, entre otros. (p. 145)

Con el propósito de obtener mejores resultados el centro escolar debe coordinarse con los equipos psicopedagógicos, con los padres de familia, con la administración educativa y los docentes. Igualmente ha de abordarse la organización del tiempo y

del espacio que favorezca el desarrollo de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En tanto Beeny (1975) citado por Bautista (1990) dice que “la integración como filosofía significa una valoración de las diferencias humanas, no se trata de eliminar las diferencias, sino de aceptar su existencia como distintos modos de ser dentro de un contexto social, que pueda ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el desarrollo máximo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades de vida normal”. (p.76)

Kauffman, (1985) define la integración educativa como “ la integración temporal instructiva y social de un grupo seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa y un proceso programador evolutivo e individualmente determinado”. (p. 76)

Zacarías et.al. (1995) entiende por integración educativa “la unificación entre la escuela regular y especial, con base en las necesidades de aprendizaje detectadas. La integración educativa implica la clasificación de responsabilidades del profesor regular, especial, personal administrativo, instructores y personal auxiliar, y se lleva acabo como una participación efectiva y no solo como una ubicación física”. (p. 127)

Siguiendo con Zacarías et.al. (1995) son muchas las modalidades en las que se puede llevar acabo la integración educativa, las cuales van desde contactos informales participando en actividades no académicas como son la hora del recreo, la hora de la comida o en ceremonias cívicas; aulas de apoyo, programas escolares adaptados hasta la inclusión total en programas regulares con un profesor de apoyo o sin él.

Los conceptos antes mencionados como “integración escolar”, “integración” e “integración educativa”, se han usado indistintamente, es decir, se han tomado con la

misma connotación: se refieren a los alumnos con requerimientos de educación especial que se integran como alumnos a la escuela preescolar, primaria, o secundaria. Mientras que hoy en día sí se establece una “diferenciación conceptual” (SEP , 1996, p.123).

La integración educativa teóricamente hablando tiene objetivos muy específicos pero en la realidad educativa de nuestro país se encuentran varias barreras que impiden llegar de una manera tan lineal y precisa a una integración educativa plena, ya que no se les proporciona a los centros educativos los recursos materiales y humanos necesarios.

Y además no se ha logrado cambiar la conceptualización de que integrar no significa permitir que el niño ocupe un lugar físico dentro del aula regular, sino que su estancia sea activa y normal, es decir, es necesario que exista un cambio en el enfoque de la integración del alumno con necesidades educativas especiales que consiste en no hacer de la integración un objetivo, sino un medio estratégico para lograr una educación básica de calidad para todos, sin exclusión. Esto es, la integración debería pasar de un objetivo pedagógico a una estrategia metodológica para un objetivo ético: la equidad en la calidad de la educación básica.

Capítulo 2

METODOLOGÍA

TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se realizó una investigación descriptiva ya que de acuerdo con Donal et.al. (1990) los estudios de ésta índole tratan de obtener información acerca del estado actual de los fenómenos. Con ello se pretende precisar la naturaleza de una situación tal como existe en el momento del estudio. El objetivo consiste en describir lo que existe tomando en cuenta las variaciones o las condiciones de la situación.

SUJETOS

Para la elaboración de está investigación se hizo uso del muestreo intencional que consiste en que, el que investiga procura que la muestra sea representativa; por consiguiente la representatividad depende de su intención u opinión. En este tipo de muestreo el investigador recogerá información de personas en número proporcional a las que cumplen determinadas condiciones en la población y podrá elegir las a su arbitrio dentro de grupos establecidos.

Para dicha investigación participaron 15 psicólogos educativos que laboran dentro de las USAER y 15 profesores del aula regular. Para ello se consideraron las USAER ubicadas en las siguientes delegaciones: Benito Juárez, Gustavo A. Madero e Iztacalco.

Criterios incluyentes para seleccionar los sujetos:

a) Para los psicólogos educativos:

- Que sean psicólogos educativos.
- Que laboren en las USAER como psicólogos educativos.

b) Para los docentes:

- Que sean profesores de aula regular.

INSTRUMENTOS

Para el desarrollo de esta investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

Entrevista semiestructurada para los psicólogos educativos, que consta de 31 preguntas que se fundamentan en el Manual de Organización de la USAER (1997).

- De la pregunta número 1 a la 11 se tenía la finalidad de conocer las funciones y el campo de trabajo que el psicólogo educativo desempeña.
- De la 12 a la 24 se pretendía conocer en que se basa y cómo realiza su práctica con los niños con necesidades educativas especiales.
- De la 25 a la 31 se hizo una exploración del sentir y el pensar que tienen los psicólogos educativos de la integración educativa este rubro nos sirvió para hacer las conclusiones. (Ver anexo1)

Observación directa del trabajo del psicólogo educativo que estaba en ese momento atendiendo a los niños con necesidades educativas especiales, a través de las siguientes categorías, dichas categorías están basadas en el instrumento de observación sugerido por Darder, Y Franch, (1994) y que fueron validadas a través del piloteo realizado en la semana del 23 al 27 de Abril del 2001 en las siguientes Escuelas Primarias: “Maestros de América”, “José Clemente Orozco” (Municipio de Ecatepec); “José Mariano Azuela”, “Héroes del 47” (Delegación Benito Juárez) y “Plan de Ayutla” (Delegación Venustiano Carranza)

Las categorías que se mencionaran a continuación están relacionadas a las preguntas que se le hicieron al psicólogo educativo y retomadas del Manual de Organización de la USAER. (SEP, 1997)

CATEGORIAS DEL CUADRO DE OBSERVACIONES

Material de apoyo: Se observaron los elementos en los que se apoyó el psicólogo educativo cuando trabaja con los alumnos con necesidades educativas especiales.

Tiempo real que trabaja con el niño: Se registró cuánto duró la actividad psicopedagógica, y se anotó el tiempo inicial y el tiempo final.

Tiempo perdido: esta categoría se refirió al tiempo que tardó en iniciar la actividad y los tiempos de los sucesos que interrumpieron la clase.

Descripción de actividad: se describió paso a paso el trabajo que estaban realizando.

Lugar donde trabaja con el niño y características del mismo: Se describió la estructura física donde trabajó con el alumno mediante un esquema.

Número de niños: Se registró el número total de participantes que estuvieron siendo atendidos a la hora de la observación.

Tema: Se registró el contenido que se revisó.

Qué tipo de necesidad trabaja con el niño: Se describió la necesidad educativa que presentaba el alumno o los alumnos atendidos.

Observaciones: se registraron todos aquellos acontecimientos que no se incluyeron dentro de las categorías antes señaladas.

Entrevista semiestructurada para los docentes del aula regular que constó de 23 preguntas las cuales fueron elaboradas y modificadas a partir del piloteo.

* De la pregunta 1 a la 8 se exploró el conocimiento que tiene el docente de las necesidades educativas especiales y del trabajo del psicólogo educativo dentro de las USAER; lo cual nos sirvió para hacer las conclusiones pertinentes.

* De la 9 a la 13 se conocieron las funciones del docente y de qué manera se coordinaba con otros profesionales para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, específicamente con el psicólogo educativo.

* Y finalmente de la 14 a la 23 conocimos cómo lleva acabo su práctica en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, dentro y fuera del aula regular. (Consultar anexo 2)

Para la validez de dichos instrumentos se hizo uso del jueceo proporcionándoseles a ocho profesores especialistas en el área de educación y psicología.

MATERIALES

Hojas, lápices, gomas, engrapadora, calculadora

PROCEDIMIENTO

Se acudió a la Dirección General de Educación Especial para proponer el proyecto de esta investigación y solicitar las direcciones de las diversas USAER para llevar a cabo un piloteo de nuestros instrumentos, que consistían en dos entrevistas semiestructuradas una dirigida al psicólogo educativo y otra al docente así como también una hoja de registro para la observación directa del trabajo del psicólogo educativo.

Dicho piloteo se realizó en la semana del 23 al 27 de Abril del 2001, en las siguientes Escuelas Primarias “Maestros de América”, “José Clemente Orozco,” (Municipio de Ecatepec); “José Mariano Azuela”, “Héroes del 47” (Delegación Benito Juárez) y “Plan de Ayutla” (Delegación Venustiano Carranza).

Los cuestionarios utilizados para entrevistas a los psicólogos educativos y a los docentes no nos proporcionaron claridad y profundidad en los temas de interés por lo que se consideró pertinente implementar modificaciones a los instrumentos.

Una vez realizados los ajustes adecuados, la investigación se desarrolló con la recolección de datos durante el ciclo escolar 2001-2002, en los meses de Noviembre y Diciembre. En las siguientes USAER:

DELEGACIÓN BENITO JUAREZ:

- USAER I-20M (Lázaro Cárdenas No. 110 Col. Narvarte)
- USAER I-21M (Bolívar No. 628 Col. Alamos)
- USAER I-24M (Zempoala No. 91 Col. Narvarte)
- USAER I-25V (Estafetas y eje central Col. Postal)
- USAER I-7M (Mitla No. 650 Col. Letran Valle).

DELEGACIÓN IZTACALCO:

- USAER III-7V (Av. Coruña No. 325 Col. Viaducto Piedad).
- USAER III-13V (Av. Javier Rojo Gómez No. 103 Col. Agrícola Oriental).
- USAER III-12V (Oriente 102 y Sur 119 Col. Gabriel Ramos Millán).
- USAER III-14V (Sur 16 No. 1234 Col. Agrícola Oriental).
- USAER III- 18M (OTE. 110 y Sur 105 Col. Juventino Rosas).

DELEGACIÓN GUSTAVO A. MADERO:

- USAER II-1V (Av. Ing. E. Molina y Oriente 95 Col. Nueva Tenochtitlan).
- USAER II7-V (Av. 539 S/N Plaza No. 9 U.S.J.A. Col. San Juan de Aragón).
- USAER II10V (Av. León de los Aldama S/N Esq. Hero Col. San Felipe de Jesús).

- USAER II-11M (Cerrada de Oriente 157 U. Hab. El Coyol).
- USAER II-15V (Av. Ing. Eduardo Molina No. 1722 Vasco de Quiroga).

En un periodo de quince días se realizaron las 15 entrevistas a los docentes y a los psicólogos educativos acordando con anterioridad el día y la hora, ya que el trabajo de este último es itinerante.

Después se realizaron las observaciones a los psicólogos educativos de manera individual.

Con este material se contrastaron las funciones obtenidas de las respuestas de las 15 entrevistas realizadas a los psicólogos educativos con las funciones específicas que marca el Manual de Organización de la USAER.

Posteriormente se contrastaron las funciones que de acuerdo a las entrevistas, realiza el psicólogo educativo dentro de las USAER con las observaciones hechas al mismo. Y finalmente se analizaron las funciones que el docente del aula regular realiza para apoyar al psicólogo educativo en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Capítulo 3

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Dadas las características del estudio, y a la luz de los resultados obtenidos, el análisis realizado fue de tipo cualitativo, para lo cual se recuperan los datos recogidos a través de las entrevistas y de las observaciones, en las que se pone de manifiesto las funciones del psicólogo educativo y la colaboración del docente en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Para el análisis de los datos se recurrió a una estrategia que nos permitió organizar toda la información que se obtuvo de las observaciones y entrevistas, a parte de las hojas de registro que fueron un auxiliar para categorizar y concentrar los datos con lo que se elaboraron cuadros.

La distribución ordenada de esos datos está en base en las siguientes temáticas:

- Primer cuadro: se compararon las funciones específicas del psicólogo educativo que marca el Manual de Organización de la USAER (1997) con las funciones que de acuerdo con las respuestas obtenidas de las entrevistas realizadas; están haciendo.

CUADRO 1

FUNCIONES ESPECIFICAS DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO.	FUNCIONES OBTENIDAS DE LAS RESPUESTAS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS AL PSICÓLOGO EDUCATIVO.
1.Colaborar en la elaboración del proyecto escolar de la USAER.	1 0% NO LO HACE.
2.Participar en las acciones de detección de la población con n.e.e.	2.1 73% NO LO HACE.
3.Participar en la evaluación inicial de la población con n.e.e.	3.1 47% NO LO HACE.
4.Participar en la elaboración de programas de atención para la población con n.e.e.	4.1 100% SI LO HACE
5.Orientar a maestros y padres de familia.	5.1 100% SI LO HACE
6.Promover alternativas de solución a problemas específicos que presenten los alumnos atendidos y que interfieran en su desempeño escolar y social.	6.1 100% SI LO HACE
7.Participar en las actividades de consejo técnico que sean programadas.	7.1 100% SI LO HACE
8.Participar en las actividades de difusión que brinda la USAER.	8.1 NO SE MENCIONO
9. Entregar oportunamente la documentación técnico.administrativa.	9.1 100% SI LO HACE

técnico.administrativa.		
10.Utilizar el material necesario para el desempeño de sus funciones.	10.1	100% SI LO HACE
11. Mantener actualizado el inventario de bienes inmuebles que están a su cargo.	11.1	NO SE MENCIONO

A través de las entrevistas realizadas, los psicólogos educativos mencionaron que no colaboran directamente en la elaboración del proyecto escolar de la USAER, lo que hacen, es adaptar dicho proyecto al centro escolar para el cual trabajan, esto lo realizan al inicio del año escolar junto con el personal (docentes y director) de la escuela primaria y el personal de la USAER (psicólogo educativo, maestro de apoyo, trabajador social, maestro especialista y director), dicho proyecto contempla las necesidades de la población escolar, de los docentes y de los padres de familia, que se presentaron en el transcurso del ciclo escolar; teniendo la finalidad de ofrecer alternativas para el mejoramiento de la comunidad escolar.

Se encontró que el 73% (ver gráfica 1) de los psicólogos educativos argumentaron que la detección de los niños con necesidades educativas especiales no es una tarea propia de ellos, ya que los encargados de dicha actividad son los docentes del aula regular por ser quienes conocen de una mejor manera a sus alumnos, debido a que pasan más tiempo con ellos. El 27% restante de los psicólogos educativos afirman haber participado en la detección de los alumnos con necesidades educativas especiales a través de la observación que realizan en el aula regular y en el patio.

Otra de las funciones específicas en la que debe participar el psicólogo educativo es en realizar una evaluación inicial de la población con necesidades educativas especiales aunque a través de las entrevistas realizadas se encontró que sólo el 47% (ver gráfica 1) de ellos no llevan acabo esta actividad, ya que nos mencionaron que los encargados de efectuarla son los maestros de apoyo por ser quienes asisten toda

la semana en un horario de 8:00 a 12:00, lo que les facilita realizar esta tarea, ya hecha la evaluación inicial el maestro de apoyo deriva sus resultados a los psicólogos educativos para que de esta manera trabaje según la necesidad.

Por otro lado el 53% restante de los psicólogos educativos que realizan la evaluación inicial incluyen diferentes pruebas estandarizadas como el Wisc RM (Escala de Inteligencia revisada para el Nivel Escolar), Bender, y pruebas proyectivas como: el Dibujo de la Familia, la Figura Humana, CAT (Test de Apercepción Infantil), entre otras. Las utilizan sólo como indicadores más no como la base de su diagnóstico porque además toman en cuenta el estilo de aprendizaje del alumno; hacen uso de la observación en el aula, en el recreo, y también observan los trabajos que realizan los alumnos en clase y además utilizan las entrevistas realizadas a los padres de familia las cuales les arrojan datos de la vida, relaciones y hábitos de los niños.

A pesar de que el Manual de Organización de la USAER SEP (1997) marca como funciones específicas tanto la detección como la evaluación inicial de los alumnos con necesidades educativas especiales encontramos un porcentaje significativo, que deja ver que éstas son desarrolladas por otros profesionales. Lo que nos hace pensar que en la práctica existe una confusión de roles, por lo cual consideramos importante delimitar de una manera más precisa el papel de los psicólogos educativos y el de los docentes en el proceso de atención a niños con necesidades educativas especiales.

Analizando estos resultados nos preguntamos ¿por qué algunos psicólogos si se toman el tiempo para realizar la detección y la evaluación inicial de los alumnos?. Consideramos que sería enriquecedor y más objetivo que todos los psicólogos educativos intervinieran en dicha actividad, para evitar predisponernos al alumno, ya que a veces cuando el psicólogo educativo no realiza la evaluación inicial el diagnóstico del alumno ya viene cargado de etiquetas y enjuiciamientos.

Una vez hecho el diagnóstico se hace la determinación, que consiste en derivar a los alumnos con necesidades educativas especiales a una intervención psicopedagógica. Si recordamos lo que Blanco (1997) nos menciona, una intervención psicopedagógica consiste en una serie de apoyos específicos encaminados a modificar las condiciones que provocan las necesidades educativas en los alumnos. Dichas intervenciones psicopedagógicas conforman una programación que tiene como característica particular el surgir del currículo de educación básica, lo que también reafirma Guajardo E. (1998) al indicar que el equipo técnico de USAER debe partir de dicho currículo.

Para realizar la programación el 100% (Ver gráfica 1) de los psicólogos entrevistados contemplan aspectos como: propósitos, actividades, tema, necesidad y evaluación; las cuales van acorde con la edad y contenidos del grado escolar al que pertenecen los alumnos. Esto lo pudimos constatar a través de las observaciones realizadas a los psicólogos educativos.

A continuación se presenta un ejemplo del trabajo que realizó uno de los psicólogos educativos, con un alumno de segundo grado de primaria.

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	TEMA	NECESIDAD	EVALUACIÓN
Mejorar la comprensión lectora.	Dar a leer un cuento al niño, para que posteriormente exprese con un dibujo lo que entendió.	Título del libro: La niña de los fósforos.	Discapacidad intelectual.	Observar que el dibujo plasme la idea del cuento.

Con lo que podemos ver que los psicólogos educativos apoyan las intervenciones psicopedagógicas que realizan los maestros de apoyo, ofreciendo estrategias y actividades que le sirvan a los alumnos a acceder al currículo. Lo que concuerda con lo que nos dice Forns (1994) en el cuadro 1, es decir que el psicólogo educativo debe colaborar con el equipo interdisciplinario en la realización de programas que le permitan a los alumnos con necesidades educativas especiales integrarse a la escuela.

A través de las entrevistas y de las observaciones pudimos ver que el 100% (Consultar gráfica 1) de los psicólogos educativos promueven alternativas de solución a problemas específicos de un alumno o bien de un grupo, es decir tienen como objetivo principal sacar adelante a los niños con necesidades educativas especiales, con el fin de que puedan desenvolverse de una mejor manera en la sociedad, ya que como (Warnock 1987 citado por Echeíta 1998) nos indica, al niño se le debe proporcionar toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole lo necesario para que pueda dirigir su propia vida.

Para poder lograr lo anterior los psicólogos educativos realizan su trabajo dentro del aula regular y en el aula de apoyo, ya que observamos que los psicólogos educativos entrevistados coinciden en que la ayuda que se da dentro del aula regular es de vital importancia para el mejoramiento de los alumnos. Este apoyo consiste en hacer tareas o actividades de sensibilización para que el grupo acepte de manera integral a los compañeros con necesidades educativas especiales. Aunque en grupo también se trabajan otros aspectos o necesidades que se vayan presentando dentro de éste, como son el uso de valores; para ello utilizan diversas estrategias como juegos y técnicas grupales.

Esto se puede representar a través del siguiente ejemplo:

TIEMPO REAL	TEMA	MATERIAL DE APOYO	ACTIVIDAD	LUGAR DE TRABAJO	CARACTERÍSTICAS DEL LUGAR	NUMERO DE ALUMNOS	NECESIDAD QUE TRABAJO
4:30 5:10	VALOR: RESPECTO	CUENTO	LEERLES EL CUENTO Y DAR SU OPINIÓN	SALÓN DE CLASES	AMPLIO BANCAS EN CIRCULO, MUCHA LUZ, BUENA VENTILACIÓN	25	RELACION DE GRUPO

El trabajo del psicólogo educativo no sólo se limita al aula regular ya que si el caso lo amerita trabaja en el aula de apoyo que como recordamos Bautista (1990) menciona que aquí el alumno pasa solo un tiempo parcial, y es donde recibe un trato directo y personalizado lo que permite reforzar contenidos o retomarlos si así lo requiere, o bien el alumno acude para trabajar diversos aspectos individuales o a recibir apoyo terapéutico.

Coincidimos con Bautista en que es necesario que el psicólogo educativo cuente con el aula de apoyo para trabajar con los alumnos que por las características de su necesidad educativa tienen que ser atendidos de manera individual, como por ejemplo en el caso de Jorge Martínez de tercer año de primaria el cual presentaba

discapacidad intelectual con hiperactividad, a continuación se retoma parte de la observación donde se manejó la capacidad de atención:

Para ello la psicóloga eligió el juego de la Oca con el fin de que el niño contara el total de puntos a avanzar de lo dados:

- El niño distraído cuenta uno, cuatro, seis.
- La psicóloga lo corrige diciéndole que él se sabe los números, que cuente bien.
- El niño vuelve a intentar y cuenta uno, dos, tres, pero avanza hasta el seis.
- La psicóloga vuelve a corregir. Así siguen hasta que la psicóloga logra terminar el juego.

Al término del juego se observó que el niño no logró concentrarse.

Para trabajar con él era imprescindible que por lo menos la psicóloga educativa trabajara una vez a la semana actividades que ayudaran al mejoramiento de su capacidad de atención, de tolerancia, entre otras.

No dejando de lado el trabajo grupal para así poder llevar a cabo el objetivo de su función el poder lograr la integración de éste alumno.

La labor del psicólogo educativo debe ser coparticipativa esto lo logra a través de un trabajo en conjunto, es decir sus actividades las comparte con un equipo interdisciplinario que lo conforman: el trabajador social, el maestro especialista, maestro de apoyo, docentes y directivos. Es importante que exista una colaboración constante y continua, para que el proyecto integracionista se lleve a cabo. Es por eso que el 100% (Ver gráfica 1) de los psicólogos educativos participan tanto en las juntas de consejo técnico de la Escuela Primaria como en las Juntas de Consejo Técnico Consultivo de la unidad a la que pertenecen. Aunque pensamos que el que los psicólogos educativos acudan a dichas juntas no garantiza que desempeñen un

trabajo en conjunto y que retomen las opiniones y el trabajo de los profesionales con los cuales laboran.

Es así como vemos que la psicología educativa es una disciplina que apoya de diversas formas a otros profesionales, Ausubel (1968) nos confirma que el psicólogo educativo siempre debe estar dispuesto a ayudar a los docentes a comprender las diferentes problemáticas que aquejan a sus alumnos. En nuestra investigación a través de las entrevistas encontramos que el 100% (Ver gráfica 1) de los psicólogos educativos entrevistados orientan a los docentes en su trabajo con los alumnos que presentan necesidades educativas, esto lo hacen respetando el estilo de enseñanza del profesor. Los psicólogos educativos les dan sugerencias del trato que deben tener con los alumnos como por ejemplo tenerles paciencia, respetarlos, darles su lugar dentro del grupo, para que de esta manera les permitan intercalarse con sus compañeros, ya que como Anderson (1977) nos señala un alumno a través de dicha interacción podrá formar esquemas de conocimiento más elaborados a que si se les aísla.

Además les proporcionan información acerca de la problemática que presenta el niño; les proporcionan estrategias para el trabajo individual como son trabajos extras en casa, hacer ejercicios en el pizarrón, ponerlos en equipo, hacer actividades de reflexión como es darles una lectura (fábulas), realizar dibujos de lo que leen y observan, etc.

También les ofrecen sugerencias del tipo de evaluación que como recordamos Coll C. (1987) la define como el proceso encaminado a comprobar el progreso de los alumnos hacia las metas establecidas lo que les permitirá a los docentes hacer

ajustes en el ámbito pedagógico, además le sugiere que utilicen parámetros flexibles y que utilicen evaluación oral en caso de que lo amerite o evalúen a partir del juego.

Desafortunadamente los psicólogos educativos nos argumentaron que los profesores en ocasiones no llevan a la práctica las sugerencias que se les ofrecen, por diferentes razones: la principal es porque los docentes piensan que los psicólogos están criticando su trabajo, otra es la falta de tiempo de los docentes para atender a los niños de forma individual o por tener grupos numerosos.

Las funciones del psicólogo educativo no se limitan en apoyar al profesor, también tiene como actividad primordial ayudar a los padres de familia de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales; dicho apoyo consiste en sensibilizarlos esto lo hacen de la siguiente manera: primero los hacen conscientes de la problemática que tiene su hijo a través de pláticas, de juego y de decir lo que piensan acerca de cómo son sus hijos y de las expectativas hacia ellos, con el fin de que lleguen al segundo paso, la aceptación de la necesidad que presenta su hijo.

Por otro lado les ofrecen también sugerencias sobre el manejo del niño en casa: tenerles paciencia, ayudarles a hacer la tarea, respetarlos, no etiquetarlos, brindarles palabras afectivas.

Esta función la hace bien en forma grupal y si lo requiere el caso en forma individual.

A pesar de que el apoyo de los padres de familia es imprescindible para que la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales se logre, vemos con tristeza que su colaboración es escasa y limitada; en algunas ocasiones es por el exceso de trabajo, en otras por la falta de interés, además de que el proceso de aceptación de que su hijo presenta una necesidad educativa es difícil y tardada, si

a esto le agregamos que algunos padres piensan que la educación le corresponde únicamente a la escuela, el proceso de integración se ve obstruido.

Sin embargo a pesar de estos obstáculos el psicólogo educativo debe hacer el mejor esfuerzo para que el niño con necesidades educativas especiales en el ambiente escolar se sienta alguien importante para sus maestros y para sus compañeros, es decir se sienta integrado a una sociedad.

- Segundo cuadro: se compararon las respuestas obtenidas de las entrevistas a los psicólogos educativos con las observaciones realizadas a los mismos.

- **CUADRO 2**

RESPUESTA DE LAS FUNCIONES OBTENIDAS DE LAS ENTREVISTAS AL PSICÓLOGO EDUCATIVO	DATOS OBTENIDOS DE LAS OBSERVACIONES REALIZADAS AL PSICÓLOGO EDUCATIVO
<p>1.Hacer una evaluación y determinación de las n.e.e. que presentan los alumnos.</p> <p>2.Elaborar una programación a partir de la necesidad que presenten los alumnos.</p> <p>3.Asesorar a los profesores en base a su estilo de enseñanza.</p> <p>4.Proporcionar estrategias didácticas para el trabajo con niños con n.e.e.</p> <p>5.Dar apoyo, entrevistar y organizar talleres para padres de familia .</p> <p>6.Observar el estilo de aprendizaje de los alumnos.</p> <p>7.Brindar atención psicológica a los niños con n.e.e.</p> <p>8. Retomar los contenidos a los cuales no pueden acceder los alumnos con n.e.e.</p> <p>9.Acudir a reuniones quincenales con asuntos relacionados con los niños con n.e.e.</p> <p>10.Hacer uso del material didáctico necesario.</p>	<p>1 Realiza actividades como manejo de sugerencias a los profesores.</p> <p>2 Trabajo individual y grupal con profesores.</p> <p>1 Trabajo con padres de familia, individual y grupal.</p> <p>2 Manejo de sugerencias.</p> <p>1 Trabajo en aula de apoyo y aula regular.</p> <p>2 Manejo de necesidades como autoestima, percepción motriz, falta de atención, valores, conducta y trabajo de memoria.</p> <p>1 Actividades para reforzar y retomar contenidos.</p> <p>10.1 Utilizan material didáctico como abecedario de madera, lápices, rompecabezas, hojas, copias, sopas de letras, plumones, cartulinas, cuentos, memoramas, películas.</p>

En dicho cuadro se puede constatar que las respuestas de las funciones obtenidas tienen cierta relación en que los psicólogos educativos orientan a maestros y padres de familia, pues se pudo observar que los psicólogos educativos utilizaron pláticas individuales con los padres de familia en las cuales se retomaban aspectos del desenvolvimiento que presentaban sus hijos y de manera grupal se pudo observar que los psicólogos educativos trabajaron aspectos para mejorar la comprensión lectora, para ejemplificar lo anterior se describirá un fragmento de la observación realizada:

En un grupo de siete padres de familia, de alumnos que cursan el primer año de primaria, la actividad se planteó de la siguiente manera:

La psicóloga dió una breve explicación acerca de cómo la maestra trabajaba la lecto-escritura; les dijo que la maestra utilizaba el método ecléctico y que al principio de año les había proporcionado a los alumnos un vocabulario de 200 palabras el cual se tenían que aprender de memoria y que lo iban a trabajar a lo largo del año escolar, con el propósito de que ya no utilizaran la separación silábica para abordar la lectura.

Hecho esto la psicóloga educativa, les mostró dos estrategias para aplicar en casa, con el propósito de mejorar la comprensión lectora de sus hijos, éstas fueron:

- Juego de la ruleta rusa, el cual consistía en identificar el objeto con su nombre y aprenderlo de memoria, posteriormente se tapaba el objeto y los padres tenían que leer el nombre.
- Memorama, consistía en que los padres de familia al voltear las tarjetas leyeran las palabras completas y buscaran su pareja.

Lo anterior concuerda con lo que Guajardo, (1998) expresa acerca de las acciones que deben realizar el equipo técnico que conforma la USAER que es el orientar a los padres de familia de las necesidades de apoyo complementario en los casos necesarios.

De las funciones indicadas en las entrevistas que mencionaron los psicólogos educativos pudimos observar su trabajo tanto en el aula de apoyo como en el aula regular en donde nos percatamos que promueven soluciones a las problemáticas de los alumnos, como son: autoestima, percepción motriz, falta de atención, conducta y trabajo de memoria esto a través de diversas actividades donde se apoyan en juegos como por ejemplo el domino, rompecabezas, memorama, sopa de letras y técnicas como el barrido de plastilina.

En el aula regular tratan de sensibilizar al grupo para que acepten a los niños con necesidades educativas especiales trabajando valores que pertenecen al Programa Autoestima, Respeto, Apoyo y Límites (ARAL), esto lo hacen a través de lecturas, realización de historias, narración de cuentos (dando la oportunidad a los alumnos de que expresen sus vivencias), uso del tangrama, películas; técnicas grupales como: presentación de mi compañero, teléfono descompuesto y aceptación de sí mismo.

Con respecto al trabajo que realizan en el aula de apoyo, a través de las observaciones pudimos ver que son salones que cuentan con el mobiliario necesario como son pizarrones, gises, sillas, mesas, gabinetes, y también se vió que cada una de las aulas de apoyo cuentan con suficiente material didáctico para el trabajo con los niños. (Ver cuadro 2) .

- Tercer cuadro: se tabularon las actividades que de acuerdo a las respuestas obtenidas en las entrevistas, realiza el profesor de aula regular para apoyar las funciones del psicólogo educativo.

CUADRO 3

TABULACIÓN DE LAS FUNCIONES QUE REALIZA EL DOCENTE EN CONJUNTO CON EL PSICÓLOGO EDUCATIVO DE ACUERDO A LAS ENTREVISTAS REALIZADAS AL PRIMERO.
1. Observar al alumno que ya fue detectado que presenta una n.e.e.
2. El docente utiliza algunas veces las estrategias que le propone el psicólogo educativo para apoyar a los niños con n.e.e.
3. Tratan de encontrar un tiempo en común para intercambiar puntos de vista acerca de los niños que presentan n.e.e. o de las necesidades que está presentando el grupo en general.
4. El docente a veces trata de buscar otras fuentes de ayuda como libros o la opinión de otros especialistas.
5. El docente elabora algunas veces estrategias con el psicólogo educativo.

Para analizar los resultados del tercer cuadro consideramos importante definir lo que para nosotras significan los conceptos de comunicación y participación, ya que para que se dé la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, es indispensable que existan estos dos elementos entre el psicólogo educativo y el docente del aula regular:

La comunicación: se considera como el acercamiento parcial o total de intercambios afectivos y verbales entre el profesor y el psicólogo educativo.

La participación: Dar o ser parte del apoyo que se les brinda a los alumnos con necesidades educativas.

Lo que encontramos a través del análisis de las respuestas realizadas a los docentes es que el 87% (Ver gráfica 2) dicen que sí hay comunicación entre los

psicólogos educativos y ellos, pues el docente le informa acerca de las diversas necesidades que presenta su grupo, esto lo hacen a la hora del recreo o cuando ambos tienen tiempo; argumentan que en las juntas de consejo técnico en la escuela no les da oportunidad para manejar ciertos temas. Y el 13% restante manifestaron incormformidad acerca del trabajo que realizan los psicólogos educativos, ya que comentaban que a veces el psicólogo educativo no asistía a trabajar con los niños, faltaba continuamente, que se les presentaban situaciones imprevistas y que como visitan cinco escuelas a la semana no les da tiempo de ver a todos los alumnos; lo cual provocaba que hubiera mayor dificultad para poder establecer una comunicación y brindar apoyo.

Por otro lado hallamos que 33% de los docentes comentaron que tratan de buscar otras fuentes de ayuda como libros o la opinión de otros especialistas, contrario a lo que nos dice Marchesi y Martín (1992) de que los centros escolares deben proporcionarles los elementos necesarios a los profesores como son la actualización constante acerca de las diversas problemáticas de aprendizaje a las que puede enfrentarse; en realidad no sucede así, es por esto que los profesores que se sienten comprometidos con sus alumnos buscan las alternativas mencionadas anteriormente, así como también intentan encontrar espacios para poder platicar con los psicólogos educativos sobre las problemáticas que presentan sus alumnos y ponen en práctica las sugerencias que los psicólogos educativos les dan, como por ejemplo: para que los alumnos mejoren su atención el psicólogo educativo le sugirió utilizar un ejercicio de gimnasia cerebral que consistía en una lámina que tenía escrito el abecedario y debajo de cada letra tenía colocada una indicación del movimiento que los niños tenían que seguir, por ejemplo: **d** (levantar mano derecha), **j** (levantar ambas manos) y la **i** (levantar mano izquierda).

El 67% de los docentes faltantes (Ver gráfica 2) tienen poca participación para con los psicólogos educativos, ya que aunado a la falta de tiempo los docentes tienen numerosas actividades que realizar como son: tareas administrativas, evaluaciones, cubrir a los docentes en caso de ausencia, preparación de festivales, entre otras. Lo

que le impide llevar a cabo las sugerencias que le proporciona el psicólogo y por lo tanto darles una atención personalizada, además de que en algunos casos hay poco compromiso y disponibilidad de apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales; así como también la poca preparación profesional en este ámbito, como por ejemplo para atender a niños hipoacústicos o con discapacidad intelectual.

Analizando los resultados anteriores consideramos que es necesaria la participación continua y constante de los docentes para que se dé la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que si ellos trabajan conjuntamente con los psicólogos educativos los resultados obtenidos van a ser de mejor calidad y de mayores posibilidades de éxito, a que si deciden trabajar cada uno por su lado; además es necesario un cambio de concepción del trabajo que el psicólogo educativo realiza dentro de las escuelas pues algunos de los docentes entrevistados consideran al psicólogo educativo como un evaluador de su trabajo, más que como un profesional que le puede brindar su apoyo.

Además de que exista esta mancuerna para que se dé la integración educativa de los alumnos, los docentes deben partir de un currículo abierto que pueda adecuar a las necesidades de sus alumnos para que les dé la posibilidad de que en dicho currículo tengan cabida todos y cada uno de ellos. Según Blanco y Gómez (1989) para que el profesor pueda cubrir las demandas, es necesario que considere los diversos elementos de un currículo como son: los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación. Con lo cual estamos de acuerdo, pues pensamos que la buena manipulación que se tenga de estos componentes le van a servir al docente como herramientas para integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales al contexto educativo.

CONCLUSIONES

Al analizar los resultados de nuestra investigación acerca de las funciones que los psicólogos educativos realizan dentro de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) podemos concluir que la posición profesional del

psicólogo educativo dentro de esta instancia es importante para la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, a su vez también se puede concluir que los psicólogos educativos están realizando las funciones estipuladas en el Manual de Organización de la USAER, sin embargo se enfrentan a diversos obstáculos para poder desempeñar satisfactoriamente su trabajo; el primero que se pudo observar fue el factor tiempo, en segundo lugar la disponibilidad de los docentes y en tercer lugar la falta de conocimiento tanto de padres de familia como de docentes acerca del rol que desempeña el psicólogo educativo.

Por otro lado con relación al trabajo cooperativo entre docentes y psicólogos educativos se encontró que existen diversas dificultades de coordinación, lo que nos lleva a concluir que todavía hace falta apertura y flexibilidad de los docentes hacia el trabajo del psicólogo educativo originando que la integración de los niños con necesidades educativas especiales sea un proceso aún más tardado y difícil.

Retomando el análisis de las respuestas obtenidas de las entrevistas hechas a los docentes del aula regular en cuanto a que si se sienten apoyados o no por los psicólogos educativos, se puede determinar que estos no se sienten totalmente apoyados, ya que el psicólogo educativo tiene a su cargo diversas tareas a realizar y además atiende a una gran población escolar con necesidades educativas especiales. Por lo tanto concluimos que esta falta de apoyo del psicólogo educativo hacia el docente proviene de un manejo inadecuado de las actividades y del tiempo que se les marca dentro de la Unidad a la que pertenece.

De acuerdo con lo anterior podemos concluir que para poder dar respuestas a las diferencias individuales que existen dentro de la escuela y ofrecer nuevas formas de enseñanza; es necesario crear ambientes de aprendizaje, que respondan en la práctica a las diversas necesidades de los alumnos, con el fin de poder responder a las distintas formas de aprender que tienen los alumnos.

La realización basada en dicha diversidad se consigue mediante una enseñanza que utilice estrategias distintas que permitan ofrecer servicios coordinados. El sistema educativo tiene que ser flexible para apoyar el desarrollo de opciones de aprendizaje y permitir distintos tiempos de aprendizaje para los estudiantes.

SUGERENCIAS

A continuación se exponen algunas de las sugerencias que consideramos mejorarían el trabajo del psicólogo educativo y del docente para la atención de los niños con necesidades educativas especiales:

- Consideramos fundamental promover un cambio de concepciones y representaciones sociales acerca del trabajo que realiza el psicólogo educativo, para desarrollar actitudes positivas hacia la integración de niños con necesidades educativas especiales, realizando una junta a principio del año escolar para presentar a todo el personal incluyendo a USAER, y que expliquen cuál es el objetivo que se persigue al contar con su trabajo y las funciones que van a realizar.
- Definir claramente la responsabilidad de la educación regular en el proceso de integración así como el apoyo que puede prestar la USAER, con el fin de que sea un objetivo compartido existiendo una complementariedad de funciones y responsabilidades.
- Reducir el número de escuelas que visita el psicólogo educativo.
- Reducir la carga administrativa del psicólogo educativo y del docente.

- Sensibilizar a todo el personal implicado en la institución escolar acerca de la integración educativa de los niños con necesidades educativas especiales, a través de talleres que aborden temáticas acerca de las diversas necesidades educativas especiales y la forma de atenderlas.
- Promover la colaboración entre profesionales para mejorar el trabajo con los niños que presentan necesidades educativas especiales, dando a conocer el trabajo específico que cada integrante va a realizar marcando límites pero también mostrando colaboración.
- Desarrollar acciones de capacitación y actualización con temas que aborden las distintas necesidades educativas especiales, de qué manera distinguirlas, cómo detectarlas, qué soluciones dar, cómo evaluarlas; dirigidas en forma conjunta a maestros del aula regular y psicólogos educativos, con el fin de aunar criterios, es decir unificar la idea de integrar a los alumnos que presenten alguna necesidad.

Establecer espacios y tiempos para que el psicólogo educativo y los docentes intercambien ideas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anderson, R. (1977). The notion of schemata and the educational enter

Prise: General discusion of the coferece (s.p.): A.C.

Ausubel, D. (1968). Educational Psichology. A Cognitive View, Hoh,

Pinehart. (Traducción española, México: Trillas 1983.).

Ausubel y Novak J. (1978). Una teoría de la Educación. Madrid: Alianza

Azorin, P. (1972). Curso de muestreo y aplicaciones. Madrid:

Aguilar.

Bank, M. (1969). "A metropolitan area in Demark Copenhagen".

EN: Kugel, R. Y Wolfensberger, W. (eds) Chagging patterns in residencial Services for the mentaly retarder. Presidents Committee of mental retardation. (s.e) Washington.

Bautista, R. (1990). Una escuela Común para Todos: La integración Escolar.

EN: Necesidades educativas especiales. Malaga: Algibe.

Benny, K. (1975). Una experiencia de integración educativa. EN: Bautista, R. (1990). Una escuela Común para Todos: La integración Escolar.

EN: Necesidades educativas especiales. Malaga: Algibe.

Birch, J. (1974). Mainstreaming: Educable mentally rearder children in regular Classes. The council for excepcional children. Reston Virginia. EN: Bautista, R. (1990). Una escuela Común para Todos: La integración Escolar.

EN: Necesidades educativas especiales. Malaga: Algibe.

Blanco, G. y Gómez. (1989). Qué y Cuándo enseñar.

Tema 4. Barcelona: Ministerio de Educación Especial y Ciencia.

Blanco, G. et.al. (1992). Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones curriculares. Barcelona: Ministerio de Educación Especial y ciencia. Dirección General de Renovación Pedagógica.

Blanco, G. (1997). Evaluación del factor preparación profesional. Antología educación especial. México D.F: Secretaría de Educación

Pública.

Blanco, y Duk. (1996). Reunión Regional sobre Perspectivas de la Educación Especial en los Países de América Latina y el Caribe. Santiago,

Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Casanova, M. (1992). La evaluación garantiza de calidad para el centro educativo. Zaragoza: Luis Vives.

Codoni, E. et.al. (1987). Metodología activa: Reflexiones y Experiencias. Madrid: Acción Educativa.

Coll, C. (1987). Psicología y curriculum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículo escolar. Barcelona: Paidós.

Cool, S. (1986). Marco curricular per a l'ensenyament obligatori. Barcelona: Departament d'ensenyament. Generalitat de Catalunya.

Cool, S. (1987). "Una perspectiva psicopedagógica sobre el currículo escolar. Serie documentos No. 4. Madrid: Centro Nacional de recursos para la Educación Especial.

Darder, P. Y Franch, J. (1994). El grupo clase. Un modelo de interpretación y la evolución del grupo clase. Un modelo descriptivo. España: ICE Morsori.

De Lorenzo, E. (1985). Integración de los discapacitados al ambiente comunitario y Escolar. Montevideo, Uruguay: Instituto Interamericano del Niño.

Del Río, S. (1985). Integración escolar de los deficientes. Panorama Internacional. Madrid: Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes.

Díaz, B. (1993). Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial. México: Nueva imagen.

Donal, A. y Luey J. (1990). Introducción a la investigación pedagógica. México: Mc Graw-Hill Interamericana.

Echeita, G. (1989). “Las necesidades Educativas Especiales en la escuela ordinaria: Introducción. Tema uno. Madrid, España: Ministerio de Educación Especial.

Eigenmann, J. (1981). El desarrollo secuencial del curriculum. Madrid: Anaya.

Fierro, A. (1990). La integración educativa de escolares diferentes. EN: La integración del niño disminuido en escuela ordinaria. Madrid: CEPE.

Forns, M. (1994). El psicólogo en el contexto educativo. Barcelona: Facultad de Psicología.

Gagne, R. (1976). Planificación de la enseñanza. México: Trillas.

García, G. (1999, Junio 22). Menores con discapacidad y Necesidades educativas especiales. Araru, IV.

Guajardo, R. (1994). Cuadernos de integración educativa No. 2.

“Artículo comentando la Ley General de Educación”. México: Secretaría de Educación Pública. Dirección de Educación Especial.

Guajardo, R. (1998). Proyecto General de Educación Especial en

México. México: Secretaría de Educación Pública. Dirección de Educación Especial.

Hernandez, H. (1996). Psicología de la Educación.

Corrientes actuales y teorías aplicadas. México: Trillas.

Kauffman, J. (1985). Characteristics of children's Behavior Disorders.

Buenos Aires: Paidós.

Marchesi, A. (1990). Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Alianza.

Marchesi, A. Y Martín ,E. (1992). Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. EN: Marchesi, A. Coll, C. Palacios, J. Desarrollo Psicológico y Educación III. Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar. Madrid: Alianza Psicológica.

Martin, E., Junoy M. et.al. (1989). Las Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Ordinaria. Tema tres. Bases Psicopedagógicas. Ministerio de Educación y ciencia.

Martinez,, M. (1988). Estrategia Psicopedagogica de integración a la escuela Regular de niños con problemas en el desarrollo: los grupos Integrados B. México: Secretaría de Educación Pública. Dirección De Educación Especial.

Medina, R. (1999). Ante las demandas educativas de la diversidad en el aula. Departamento de didáctica. Organización Escolar. Facultad de Educación.

Nirje, B. (1969). The normalization principle and its human managements implication. EN: Kugel, R. Y Wolfensberger, W. (eds) Chagging patterns in residencialServices for the mentaly retarder. Presidents Committee of mental retardation.(s.e) Washington.

Norman, D. (1985). Aprendizaje y Memoria. Madrid: Alianza Psicológica.

Perez, C. (1990). Introducción a la psicología educativa. Madrid: Alianza Editorial.

Piaget, J. (1969). Psicología del niño. Madrid. Morata.

Rodriguez, M. (1989). Necesidades educativas especiales: Metodología Tomo 5. Madrid: Ministerio de educación y ciencia.

Rosales, C. (1990). Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Madrid: Narcea.

SEP. (1996). Programa de Desarrollo Educativo 1995-200. México: Poder Ejecutivo Federal.

SEP. (1997). Manual de organización de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular. México: Subsecretaría de Servicios Educativos por el Distrito Federal.

SNTE. (1997). Conferencia Nacional "atención educativa a menores con Necesidades educativas especiales": Equidad para la diversidad. EN: Documento Base. México: Secretaría de Educación Pública. Dirección De Educación Especial.

Söder, M. (1981). Como restituir a los disminuídos en el seno de la comunidad. El Correo de la UNESCO.

Stenhouse, L. (1989). Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid: Moratalaz.

Stufflebeam, D. Y Shinkfield, A. (1987). Evaluación sistemática. Barcelona: Paidós.

Valmaseda M. (1989). Necesidades educativas especiales: Evaluación. Tomo 7. Madrid: Ministerio de educación y ciencia.

Van, S. (1991). La integración de niños discapacitados a la Educación común. Santiago, Chile: UNESCO/OREALC.

Wang, M. (1998). Atención a la diversidad del alumnado. Madrid: Narcea.

Warnock, M. (1987). "Encuentro sobre necesidades de educación Especial". EN: Revista de Educación No. Extraordinario, pp. 45-74. EN: ECHEITA, G. (1989). "Las necesidades Educativas Especiales en la escuela ordinaria: Introducción". Tema uno. Madrid, España: Ministerio de Educación Especial.

Wittrock, M. (1967). Focus on Educational Psychology Educational Psychologist, 4, (2).

Yañiz, C. (1998). Un Sistema de Autoevaluación y mejora para el profesorado de educación. Primaria. Ed. Mensajero.

Zacarias, J. , G. Santamaría A. Y Saad E. (1995). Necesidades educativas especiales. Programa de Publicaciones de Material Didáctico. México: UNAM.

ANEXOS

ANEXO 1

ENTREVISTA

FICHA DE IDENTIFICACIÓN DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO

Nombre:

Edad:

Profesión:

Escuela de procedencia:

FUNCIONES Y CAMPO

1. ¿Cuáles son las funciones específicas que realiza?
2. ¿Tiene algún lugar específico para trabajar? ¿Cuál?
3. ¿Cuenta con un horario específico para brindar su labor?
4. ¿Durante su labor coordina sus actividades con alguien más del personal y quiénes son?
5. ¿Cada cuándo se reúnen?
6. ¿Cuál es el objetivo de su participación en la institución?
7. ¿Cuál es el objetivo que la institución persigue al contar con su labor?
8. ¿En qué modelo se basa para poder brindar apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales?
9. ¿De qué manera atiende las necesidades educativas especiales de los niños?
10. ¿A qué otra persona apoya con su labor?
11. ¿De que manera lo hace?

PRÁCTICA

12. ¿Cómo llego al campo de la psicología educativa?
13. ¿Cuánto tiempo tiene laborando en USAER?
14. ¿Ha tomado cursos de actualización? ¿Cuáles?
15. ¿Realiza su programación o se basa en alguna guía dada por la USAER?

16. ¿Qué aspectos contempla en la programación?
17. ¿Cuánto tiempo le dedica a su labor?
18. ¿Cuando los objetivos o actividades planteados no se pudieron cumplir, ¿qué hace al respecto?
19. ¿ Cuáles son las n.e.e más frecuentes que han presentado los niños?
20. ¿Cuáles son las soluciones que les da?
21. ¿Qué tipo de actividades realiza?
22. ¿Cómo detectan a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales?
23. Cuando ya se detecto al niño con necesidades educativas especiales, ¿cómo lo apoya?
24. ¿Cómo logra involucrar a los padres de familia con los problemas que se presentan con sus hijos?

EXPLORACIÓN

25. ¿Para usted qué es la psicología educativa?
26. ¿Cuál es el papel que debe llevar acabo el psicólogo educativo dentro de las USAER?
27. ¿De acuerdo a su experiencia que materias le han servido para llevar acabo su papel dentro de la USAER?
28. ¿Hacia quienes va dirigido el apoyo que brinda la USAER?
29. ¿Cuáles son las finalidades de la USAER?
30. ¿Qué relación encuentra usted con la formación recibida y su experiencia laboral?
31. ¿Cree que al psicólogo educativo se le ha dado la verdadera importancia dentro de la educación? ¿Por qué?

ANEXO 2

ENTREVISTA

FICHA DE IDENTIFICACIÓN DEL PROFESOR DEL AULA REGULAR

Nombre:

Edad:

Profesión:

Escuela de procedencia:

Nombre de la escuela:

Clave:

Número de USAER:

Delegación:

EXPLORACIÓN

1. ¿Para usted qué son las necesidades educativas especiales?
2. ¿Dentro de su salón de clases ha detectado a niños con necesidades educativas especiales? ¿Cuáles?
3. ¿A dónde se canalizan estos niños?
4. ¿Conoce que es la USAER?
5. ¿Cuál cree que es el papel que debe llevar acabo el psicólogo educativo dentro de las USAER?
6. De acuerdo a su experiencia ¿qué materias le han servido para apoyar en la atención a los niños con necesidades educativas especiales?
7. ¿Considera que su papel como profesor de aula regular apoya a los niños con necesidades educativas especiales?
8. ¿De qué manera?

FUNCIONES Y CAMPO

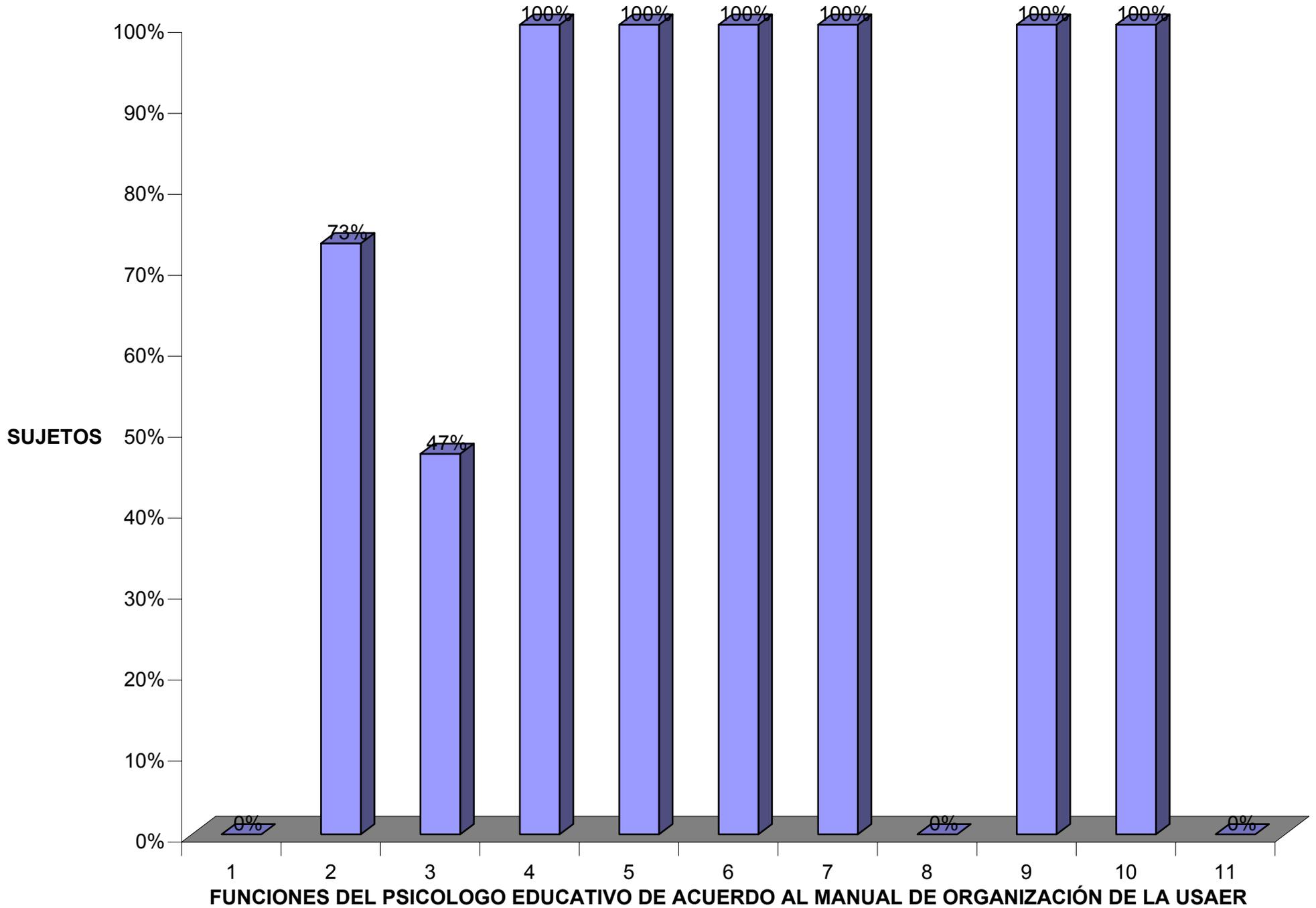
9. ¿Cuáles son las funciones específicas que realiza?
10. ¿Durante su labor coordina sus actividades con alguien más del personal y quiénes son?
11. ¿Cada cuándo se reúnen?
12. ¿Cuál es el objetivo de su participación en la institución?
13. ¿En qué modelo se basa para poder brindar apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales?

PRÁCTICA

14. ¿Cuánto tiempo tiene laborando como docente?
15. ¿ Ha tomado cursos de actualización? ¿Cuáles?
16. ¿Cómo detecta a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales
17. ¿Realiza alguna programación especial para los niños con necesidades educativas especiales o se basa en alguna guía dada por la USAER?
18. ¿Qué aspectos contempla en la programación?

19. ¿ Para cumplir los objetivos de dicha programación, realiza las actividades dentro o fuera del aula regular?
20. Cuando los objetivos o actividades planteados no se pudieron cumplir, ¿qué hace al respecto?
21. ¿Cuáles son las soluciones que les da?
22. ¿Qué tipo de actividades realiza?
23. ¿Cómo logra involucrar a los padres de familia con los problemas que presentan sus hijos?

GRÁFICA 1



GRAFICA 2

