



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Eje Temático II: Las Prácticas educativas en instituciones escolares.

Banella, Angela Beatriz – Mathiot, María Lorena. “Prácticas de los docentes en los procesos de Integración escolar”. FEEyE. UNCuyo.

El presente trabajo caracteriza las prácticas de los docentes integradores en 4 escuelas públicas (EGB 1 y 2) que llevan a cabo procesos de integración de alumnos con necesidades educativas especiales por déficit cognitivo.

Para poder comprender la problemática que deseamos abordar respecto de la integración escolar de los sujetos con necesidades educativas especiales, es necesario contextualizarla en la atención de las personas con discapacidad dentro del campo de la educación.

Un recorrido histórico nos muestra como evolucionó el concepto de educación con respecto a las personas con discapacidad:

Desde la concepción de ineducabilidad sustentada en la patología y la inmodificabilidad de la inteligencia; Pasando por el reconocimiento del derecho a la educación, desde el que surgen las escuelas especiales, enmarcadas en un sistema paralelo a la educación común. Hasta llegar a la toma de conciencia de las condiciones de marginación en las que vivían las personas con discapacidad, que originó uno de los fenómenos de mayor trascendencia en el ámbito de la educación: la integración escolar.

No obstante en la actualidad el avance en los derechos de las personas ha llevado a cuestionar los procesos de integración hacia la emergente filosofía inclusiva.

El siguiente fragmento de la Declaración de Salamanca representa la idea a la que se ha arribado respecto de las personas con discapacidad y su educación.

Entre las estrategias que posibilitan una autentica igualdad de oportunidades, está circunscripta la Integración escolar.

“La integración y la participación forman parte esencial de la dignidad humana y el disfrute y ejercicio de derechos humanos. En el campo de la educación esta situación se refleja en el desarrollo de estrategias que posibiliten una auténtica igualdad de oportunidades”,
Declaración de Salamanca. 1994.

Mel Ainscow (1994) director del Proyecto de la UNESCO sobre Necesidades Educativas Especiales en el Aula, contrasta el concepto de “integración, que implica el diseño de arreglos adicionales”.... al interior de un sistema educativo que permanece inmutable, con el concepto de “educación inclusiva” donde el objetivo es la reestructuración de las escuelas a fin de responder a las necesidades de todos los alumnos.

Así como a nivel mundial los procesos de integración han ido pasando por diferentes momentos nuestro país no quedó ajeno a los cambios producidos. La educación especial en la Argentina, durante la mayor parte del siglo pasado, se desarrolló sobre la convicción de que a niños diferentes les convenían ámbitos escolares diferentes. La Ley Federal de Educación, sancionada en 1993,



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

determinó un reordenamiento jurídico tendiente a cumplir con el derecho a la igualdad de oportunidades en la educación, compensando desigualdades regionales e individuales.

En la provincia de Mendoza los cambios en las políticas educativas se concretan a partir del año 1998, cuando el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación elabora el Acuerdo Marco para la Educación Especial que reglamenta los nuevos servicios que prestarán las Escuelas Especiales. Se inicia en 1999 como un Proyecto Piloto el Programa Provincial de Integración Educativa.

Desempeñando la función de docentes de apoyo para la integración escolar, de alumnos con necesidades educativas especiales por déficit cognitivo, y siendo por lo tanto partícipes de la tendencia y proceso integrador consideramos que es necesario, en este contexto y en virtud del tiempo transcurrido, detenerse a revisar y analizar las propuestas escolares existentes para luego avanzar en el camino de la atención a la diversidad.

Para analizar los procesos a que hacemos referencia tomamos el planteo de diferentes autores, al considerar que se deberían tener en cuenta al menos los aspectos: **físico, curricular y social** para abordar la problemática de la integración educativa. Es decir que los alumnos deberían compartir espacios comunes, concurriendo a la escuela común; que a nivel pedagógico estén integrados a través de la implementación de adaptaciones curriculares en el aula; y que, en relación a la dimensión social, puedan tener espacios de participación.

En el contexto escolar la participación de los alumnos en las actividades desarrolladas está perfilada por las propuestas institucionales, más concretamente por las acciones del docente, convirtiéndose éste en un agente central, en tanto adulto regulador de la dinámica dentro del aula.

Es desde este lugar que nos preguntamos cuáles son las características de las prácticas áulicas de los docentes comunes, para atender a los alumnos con n. e. e. por déficit cognitivo. Es por ello que tomaremos en consideración la relación docente alumno como eje central en el análisis de la integración de los alumnos con n. e. e.¹

En esta interacción de roles se inicia un proceso circular de representación e influencia mutua. El docente, con su propuesta educativa y el tipo de relaciones intragrupales que propicia perfila, contribuye, limita, orienta, alienta o inhibe las inclinaciones más tempranas del niño.

Nuestro análisis queda enmarcado en la educación primaria como un periodo crítico en el que se configura la participación y el desarrollo de los diferentes roles sociales. Constituyendo un espacio social relevante en cuanto a que brinda oportunidades de lograr una integración real a la comunidad.

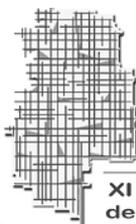
Para elaborar la propuesta de investigación que planteamos, partiremos de los procesos de integración que lleva a cabo una escuela especial que atiende alumnos con n. e. e. por debilidad mental.

Las características de los alumnos se relacionan con dificultades específicas en el aprendizaje, ya sea por factores biológicos, culturales, psicológicos o

¹ Necesidades Educativas Especiales, en lo sucesivo.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



XVII Jornadas
Nacionales de
RUEDES
XI Encuentro
de Estudiantes



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

socioeconómicos, de acuerdo a la clasificación de Fejerman, (1997). La población elegida está delimitada por nuestra especialidad profesional y por la experiencia en la integración de alumnos con n. e. e. con las características mencionadas.

Focalizaremos la atención en las prácticas del docente integrador con los alumnos con n. e. e., ya que, como veníamos diciendo, el docente tiene un rol fundamental al ser el que propone: las reglas de participación, las relaciones interpersonales, los modos de aprender, creando contextos que condicionan los éxitos y los fracasos en el aula y también quizás, los éxitos y fracasos en las posibilidades de lograr una real integración en la sociedad.

En el marco de estos antecedentes, surge el interrogante:

¿Qué características tienen las prácticas áulicas propuestas por el docente integrador que apuntan a la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, en nuestro contexto de análisis?

Por lo que describir las prácticas docentes podría permitirnos ampliar el conocimiento sobre el tema y adecuar las respuestas educativas en función de una auténtica integración. Así nos proponemos:

Objetivo General:

- Caracterizar la práctica del docente integrador en la intervención, con alumnos integrados que presentan n. e. e. por déficit cognitivo.

Objetivos específicos

- Identificar, en las prácticas docentes, las características de los aspectos curriculares que son relevantes para la atención de alumnos integrados que presentan n. e. e. por déficit cognitivo.
- Caracterizar las acciones del docente integrador tendientes a la integración social del alumno (integrado) que presenta n. e. e. por déficit cognitivo.

Para abordar la temática de investigación utilizamos un enfoque cualitativo que nos permite comprender y caracterizar las prácticas propuestas por los docentes integradores de E. G. B. 1 y 2² que apuntan a la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales por déficit cognitivo.

La decisión de centrarnos en el estudio de casos predominantemente de carácter cualitativo, radica en el hecho de que este diseño se elige precisamente porque los investigadores están interesados en describir y analizar procesos particulares basados en el razonamiento inductivo. La validez y el carácter probativo que tiene un caso depende de su realidad, de su autenticidad y no de su frecuencia o de su representatividad con respecto a un promedio estadístico. (Pérez Serrano, 1994)

Nuestro análisis se circunscribe a dos instancias; Por un lado, el contexto de los procesos de integración, que se implementan en aulas de E. G. B. 1 y 2 de escuelas primarias públicas. Por otro lado, el contexto de nuestro ámbito de trabajo, que es la zona este de la provincia de Mendoza.

La muestra se denomina por casos y usamos nombres ficticios para reservar la identidad de los informantes. Queda constituida como:

² Educación General Básica. Primer y Segundo Ciclo



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“**NEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE**”
• MENDOZA - 2008 •

Caso 1 PEPE, 4 docentes integradoras de acuerdo a las diferentes áreas de trabajo (Matemática, Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales).

Caso 2 EMA y VIVI, constituyen un caso en sí mismo, ya que las alumnas están integradas en la misma aula y comparten un único docente integrador.

Caso 3 PÍA, un docente integrador.

Caso 4 EVA, un docente integrador.

Conclusiones

Los casos 1 y 3 nos muestran que las prácticas docentes se caracterizan por relacionarse afectivamente con el alumno, aceptar sus posibilidades, valorar sus aportes y proponer desafíos que contemplen los aspectos pedagógicos y sociales.

En comparación, los casos 2 y 4 revelan en las actuaciones docentes, un abordaje centrado en los aspectos académicos del proceso de enseñanza y aprendizaje, limitando las posibilidades de participación en la clase.

Escuchando los discursos de los docentes en la interacción con los alumnos reafirmamos nuestra posición respecto de que **el vínculo que establece el docente con el alumno condiciona los procesos de aprendizajes** en mayor medida que la formación técnica profesional, que es de suma importancia, pero que en las prácticas áulicas está secundada por las relaciones interpersonales.

De las observaciones en las clases se advierte como **los procesos de mediación en la adquisición de aprendizajes son fundamentales y decisivos en el caso de los alumnos con dificultades cognitivas**, en primera instancia, y también para todos los y las alumnas.

Al realizar un análisis comparativo de los casos aparece con regularidad el hecho de que los docentes que implementaban prácticas más flexibles, abiertas y dinámicas, mantenían con los alumnos:

- ✓ relaciones afectivas.
- ✓ intervenían de manera positiva para regular las actividades y las conductas.
- ✓ creaban espacios de participación para todos los alumnos, escuchaban los comentarios y opiniones.
- ✓ atendían aspectos personales.

En definitiva los valoraban como sujetos, entendían la diversidad.

En cambio las prácticas, de los docentes, que tenían una modalidad rígida, lineal y cerrada interactuaban con los alumnos:

- ✓ con comentarios despectivos
- ✓ a través de relaciones distantes, rechazando las demostraciones de afecto.
- ✓ pidiendo a los alumnos los mismos resultados en las tareas.
- ✓ valorando negativamente las conductas.
- ✓ coartando espacios de comunicación y ayuda entre pares.

En definitiva desvalorizaban a los alumnos marcando negativamente las diferencias.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Igualmente **las atribuciones y modalidades de enseñanza no son exclusivas para los alumnos con n. e. e. sino que forman parte del modo de operar del docente.**

Desde esta perspectiva cobra una significación determinante el abordaje de los alumnos con n. e. e. ya que es el punto de partida para un análisis más profundo en cuanto a las actuaciones docentes y los cambios pretendidos en educación hacia una sociedad más justa e igualitaria.

La importancia está dada, no sólo en relación a las intervenciones pedagógicas en sí mismas con los alumnos integrados, sino que también se plasman en la formación que recibe todo el grupo - clase en relación a los modos de interactuar. Ya que queda registrado como una constante dentro del funcionamiento de las aulas que **las actitudes de los docentes son reproducidas por los alumnos.**

En relación a las categorías de análisis se puede concluir:

En la dimensión física: la accesibilidad del aula está supeditada a las **decisiones** que tome el docente respecto a su funcionalidad, más que a la cantidad de espacio disponible. Si bien las condiciones del medio no son determinantes para la integración de alumnos con n. e. e. por déficit cognitivo, si facilitan u obstaculizan las posibilidades de participación de los mismos. En los casos 1 y 4 se ve que, aunque las condiciones espaciales serían adecuadas para una modalidad de trabajo abierta y flexible, la intencionalidad del docente determina su utilidad.

En la dimensión curricular: en todos los casos se registran ajustes a las n. e. e. de los alumnos, en concordancia los casos 1 y 3 muestran que **la respuesta educativa está contextualizada al trabajo áulico**, posibilitando la integración de los alumnos en la vida escolar, en contraste los casos 2 y 4, en que se realiza un abordaje completamente diferenciado que, aunque fundamentado en el rendimiento académico de los alumnos, provoca aislamiento y pocas posibilidades de participación en el contexto escolar.

De las intervenciones docentes, que brindan mayores oportunidades a los alumnos de participar activamente en la clase, se identifican las que:

- ✓ Implementan una metodología de trabajo basada en el aprendizaje cooperativo.
- ✓ Proponen como ayuda a alumnos monitores.
- ✓ Realizan mediaciones permanentes en las tareas.
- ✓ Llevan un seguimiento de los avances y dificultades.
- ✓ Plantean evaluaciones adaptadas al proceso del alumno y no a los resultados.
- ✓ Se aseguran que todos los alumnos tengan los materiales de trabajo.
- ✓ Respetan los tiempos de los alumnos, en cuanto a sus periodos de atención y motivación.

En la dimensión social: los casos 1 y 3 revelan características del trabajo áulico y los resultados obtenidos con los alumnos integrados que los perfilan dentro de las condiciones que el presente trabajo plantea como integraciones que posibilitan una verdadera participación social. Las características son:



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

- ✓ Los docentes muestran actitudes de respeto y expresan valoraciones positivas respecto de las diferencias individuales.
- ✓ En el aula las propuestas pedagógicas muestran interés por los avances y dificultades de los alumnos.
- ✓ Las expectativas de los docentes exceden lo puramente académico para realizar proyecciones de los alumnos a futuro, desde sus capacidades.
- ✓ Se marcan los límites respecto de las normas acordadas.
- ✓ Los alumnos participan de la mayoría de las actividades planteadas en la institución, tanto a nivel pedagógico como social.
- ✓ Los pares han establecido vínculos de amistad dentro y fuera del contexto escolar.

Cabe aclarar que si bien dentro de las intervenciones pedagógicas en el caso 1 dos docentes que mostraban actitudes diferentes a las caracterizadas, en general la participación, las relaciones interpersonales y los datos obtenidos de la institución lo encuadran dentro de las integraciones en las que se está logrando los objetivos de una integración con mayúsculas.

En los casos 2 y 4 podemos caracterizar algunas de las intervenciones docentes que obstaculizan los procesos de integración, conduciendo a un desarrollo académico en los alumnos, pero limitando su participación y desarrollo personal.

- ✓ Las prácticas de los docentes muestran que:
- ✓ Limitaban la participación de los “malos” alumnos resaltando los logros y resultados en las tareas de los “buenos”.
- ✓ Imponían sus opiniones y tomaban decisiones unilaterales, tanto en las rutinas académicas como no académicas y en la regulación de la conducta.
- ✓ Los espacios de diálogo con los alumnos y entre los alumnos, dentro del aula, eran considerados molestos.
- ✓ Los alumnos se relacionaban entre ellos tratándose negativamente y siendo pocos tolerantes.

Es la dimensión social la que redefine a los procesos de integración como una estrategia de intervención para los alumnos con n. e. e., al posibilitar la oportunidad de participar como sujetos valorados y reconocidos, en el ámbito escolar y comunitario.

Los procesos de integración son dinámicos y complejos necesitando un abordaje que permita tener en cuenta sus múltiples aspectos, pero es fundamental centrarse en el objetivo auténtico de la integración para que sea un puente para las personas con n. e. e hacia mejores condiciones de vida.

Desde esta perspectiva se concluye que la dimensión social de las prácticas docentes es la que posibilita los procesos de integración de las personas con n. e. e. por déficit cognitivo.

Analizando las características institucionales se encuentra como coincidente que uno de los motivos por los que las instituciones aceptaron procesos de integración, es que las directoras tenían experiencias personales relacionadas con las n. e. e. o mostraban actitudes de empatía.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Se podría deducir que las personas que se han vinculado de alguna manera con la discapacidad asumirían una postura más comprensiva y tolerante, aceptando y valorando la diversidad, al menos en el ámbito educativo.

También desde las conceptualizaciones sociales de la discapacidad las docentes manifiestan los cambios que se han producido al respecto y como los mismos posibilitan hoy mejores oportunidades para compartir espacios comunes. Al decir de una docente: “uno ve ahora o mis hijos ven ahora a un chico así y ni se corren, ni dejan de mirarlo, ni lo miran de más, es un hombre más que va caminando”.

Dentro de las características de las instituciones que posibilitan participación y apertura para los alumnos con n. e. e. (como en el caso 1 y 3) se observa que cada uno de los miembros de las escuelas están en conocimiento de los proyectos de integración y realizan sus aportes para lograr los objetivos propuestos. En estos casos, en definitiva, la escuela asume que cada individuo es especial, diferente a otros, pero que puede ser educado junto a los demás.

Nos acercamos al aula y a los procesos de integración desde el rol de investigadoras, matizadas por nuestras propias experiencias y cuestionadas por la realidad, desde allí deliberamos la necesidad de seguir profundizando sobre las prácticas docentes:

Ya que es el **lugar privilegiado** donde se concreta el proceso de enseñanza y aprendizaje y se determinan las posibilidades de participación, los modos de relacionarse y las actitudes hacia las diferencias.

Es donde están las **posibilidades reales** de cambio hacia una escuela inclusiva.

Y es **el docente**, en su rol, el agente a través del cual se brinda la oportunidad a los alumnos con n. e. e. (y a todos los alumnos y las alumnas) de ser parte de un grupo de pares, de la escuela, de la sociedad...

Bibliografía

Abate Daga, Marta (2000). Trabajo inédito de Cátedra. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. Argentina

Ainscow, Mel (1994). Necesidades especiales, Guía para la formación del profesorado. Madrid, España. UNESCO – NARCEA. 205 p.

Bautista Jiménez, Rafael (1993) Necesidades Educativas Especiales. España. Aljibe. 411 p.

Calvo Rodríguez, A.; Martínez Alcolea, A. (1997). Técnicas y procedimientos para realizar adaptaciones curriculares”. Madrid, España. Escuela Española. 292 p.

Chokler, Myrtha H. (1988) Los organizadores del desarrollo psicomotor”. Argentina. Ediciones Cinco. 218 p.

Falabella, Alejandra (2002). Mediación e Interacciones Positivas: Un desafío crucial para la puesta en marcha de la Reforma Curricular. Chile. Fundación INTEGRA.

Fejerman, N. y Fernández Álvarez, E (1997) Neurología Pediátrica. Buenos Aires, Argentina. Editorial Médica Panamericana. 958 p.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO

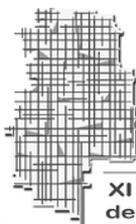


“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

- Friend, M. y Bursuck, W. (1999). Alumnos con dificultades. Argentina. Troquel. 377 p
- García Vidal, Jesús (1996). Guía para realizar adaptaciones curriculares. España. EOS.286 p.
- Ginott, Haim (1995). Teacher and Child. Nueva York, Collier Books.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M. D. (1988) Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa. Madrid. Morata.
- Jackson, Philip W. (1991) La vida en las aulas, Nueva York, Ediciones Morata S. A.
- Kozulin, Alex (1994) La psicología de Vygotski, Biografía de unas ideas. España. Alianza. 296 p.
- En construyendo puentes: la investigación educativa. Compilado por María Cristina Romagnoli. (2000) Mendoza, Argentina. Facultad de Educación Elemental y Especial.
- Los trastornos de aprendizaje y la construcción de la identidad. En coautoría. En investigaciones educativas. Compilado por Mónica Matilla. (2005) Mendoza, Argentina. Facultad de Educación Elemental y Especial
- Lus, María Angélica (1998). De la integración escolar a la escuela integradora. Bs. As. Argentina. Piadós. 173 p.
- Marchesi, A. Coll, C. y Palacios J. (1999). Desarrollo psicológico y educación, III Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid. Alianza Psicología. 430 p.
- Ministerio de Cultura y Educación (1999). El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales, Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares. Argentina. 153 p.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Proyecto 8 (1997). Hacia un Sistema Educativo integrado e integrador “De la preocupación al ocuparse”. Argentina. 133 p.
- Ministerio de Cultura y Educación. (1998) Documento para la Concertación, Serie A N°19: Acuerdo Marco para la Educación Especial. Argentina.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Proyecto 8 (2000). Hacia un Sistema Educativo integrado e integrador II. Argentina
- Moll, Luis C. (1993). Vygotsky y La educación, Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación (1993). Argentina. Aique. 493 p.
- Parés, Benito Rafael (2002). Educación de las personas con discapacidad, una tarea que se construye. Argentina. Facultad de Educación elemental y especial, U.N.C. Mendoza. Argentina.157p.
- Parés, Benito Rafael (2000). Documento de cátedra Problemática de la Integración Educativa, Licenciatura en Gestión de la Educación Especial. Facultad de Educación elemental y especial, U.N.C..Mendoza. Argentina.17p.
- Pérez Serrano, Gloria. (1994). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes I Métodos. Madrid. La muralla S. A. 232 p.
- Pérez Serrano, Gloria. (1994). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes II Técnicas y Análisis de Datos. Madrid. La muralla S. A.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



XVII Jornadas
Nacionales de
RUEDES

XI Encuentro
de Estudiantes



Facultad de Educación
Elemental y Especial

“NUEVAS PERSPECTIVAS DEL SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE”
• MENDOZA - 2008 •

Proyecto 06/H028 (2000). Los trastornos de aprendizaje y la construcción de la identidad. Facultad de Educación Elemental y Especial, U.N.C.

Puigdellívol, Ignacio (1999). La educación especial en la escuela integrada, Una perspectiva desde la diversidad. España. Graó. 404 p.

Red Federal de Formación Docente Continua (1997). Los nuevos desafíos de la educación especial. Gobierno de Mendoza, Dirección General de Escuelas, Dirección de Educación Especial.

Vigostky en la escuela. En coautoría. En Diálogos entre la teoría y la realidad educativa, compilado por Cristina Romagnoli. (2006) Mendoza, Argentina. Facultad de Educación Elemental y Especial.

Watzlawick, P y Otros (1993). Teoría de la Comunicación Humana. Buenos Aires, Argentina. Nueva Visión.

Yuni, José A. y Urbano, Claudio A. mapas y Herramientas para conocer la Escuela. Investigación Etnográfica e Investigación Acción. 1999. Córdoba, Argentina. Brujas.