



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

## **Eje Temático II: Las Prácticas educativas en instituciones escolares.**

*Olivero, Betiana Elizabeth – Cortese, Marhild Liliana. “Integración escolar y formación del educador especial”. FCH. UNRC.*

### **Introducción**

Este escrito tiene como propósito reflexionar sobre algunos aspectos de la formación docente que surgen a partir del trabajo realizado en el proyecto de investigación “Situación escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales integrados en escuelas de modalidad común de la ciudad de Río Cuarto”<sup>1</sup>. Cuyo objetivo principal fue conocer qué contenidos escolares se les proponen, para su aprendizaje, a los alumnos con necesidades educativas especiales en procesos de integración escolar y compararlos con lo esperable para su año de escolaridad.

Se inicio el estudio considerando que “*la integración escolar no es un privilegio sino un derecho*” (Borsani, 2001: 15) porque todo niño, joven o adulto que cuenta con las capacidades necesarias para construir conocimientos tiene derecho a recibir una educación justa e igualitaria a la de cualquier otra persona. La escuela tiene la responsabilidad de acompañar al niño en sus aprendizajes brindándole las situaciones necesarias para desestructurar sus marcos asimiladores; valiéndose de distintos métodos y recursos.

La integración no implica una mera incorporación de los alumnos con necesidades educativas especiales a los centros de modalidad común sino que es concebida, siguiendo a Marchesi (2001), como un proceso dinámico, posible y cambiante. Que persigue como propósito encontrar la mejor situación educativa para que el/los alumno/s desarrollen al máximo sus posibilidades, para alcanzar así su fin último, que es educar a las personas sirviéndose del trabajo de todos los actores que componen el sistema educativo.

Por tanto, partiendo de esta conceptualización de la integración, buscamos caracterizar la situación escolar de los niños considerando: las adaptaciones curriculares, los contenidos escolares que aprende el niño integrado, y las actividades que realizaba según las adaptaciones en comparación con la de sus compañeros.

### **Descripción del estudio y metodología**

Para llevar a cabo el trabajo de investigación se eligió una metodología cualitativa, más precisamente se utilizó el estudio de casos que implica, según Pérez Serrano (1994), el análisis de una identidad singular y una descripción intensiva.

En ese contexto, se seleccionaron tres niños con necesidades educativas que están recibiendo su educación en el primer ciclo de la Educación General Básica en tres escuelas de modalidad común de gestión pública de la ciudad de Río

<sup>1</sup> Proyecto presentado para una beca de Ayudantía de investigación a la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Río Cuarto. En Evaluación. Directora: Marhild Cortese



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



---

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

Cuarto. Cabe aclarar que se seleccionaron para estudiar escuela de gestión pública, considerando que generalmente admiten niños de distintos contextos sociales, los que presentan diferentes posibilidades de contar con apoyos especiales. Además este tipo de escuela no suelen tener apoyo psicopedagógicos y muchos menos cuentan con educadores especiales contratados por la provincia. Se creyó que en estos contextos educativos se podían analizar casuísticas que nos permitieran conocer algunas características de la situación educativa propias de diversos niños de nuestro medio.

Una vez seleccionados los casos, se procedió a la recolección de información desde el análisis de distintos documentos que permitieron “*comprender las perspectivas, los supuestos, las preocupaciones y actividades de quienes los producen*” (Taylor y Bogdan, 1987:149)

Entre los documentos analizados merecen señalarse por su relevancia los cuadernos de clase, en esta ocasión se trabajó con el cuaderno de cada uno de los niños integrados y se analizaron también los cuadernos de un compañero de cada uno de ellos que no se encontraba en un proceso de integración, con el propósito de realizar un análisis comparativo que permitiese conocer qué es lo que el niño con necesidades educativas especiales está aprendiendo a diferencia y semejanza de sus compañeros.

Para favorecer la comprensión de los cuadernos de clases se analizaron otros documentos que permitieron explicar e interpretar en un contexto más amplio lo explícito en los mismos. Para lo cual se estudiaron los proyectos institucionales de integración de las escuelas a las que concurren los niños, lo que posibilitó conocer los objetivos, las actividades y propuestas que las instituciones planteaban para el proceso de integración.

Por otro lado se tuvieron en cuenta los Proyectos Educativos Institucionales y las planificaciones de clases. A partir de ellas se procedió a conocer las adecuaciones curriculares que siguiendo a Borsani (2001) son las que permiten pertenecer y funcionar como alumno del sistema educativo. Adecuar no es sinónimo de empobrecer o hacer fácil las cosas sino que es una estrategia que posibilita

“... *hacer accesible, comprensible, y/o factible la construcción de un conocimiento... es una digna propuesta de trabajo que respeta al sujeto que aprende, considera el modo de construir de cada alumno y privilegia la labor intelectual (potenciando las posibilidades de los alumnos*” (2001:18-19)

Las adecuaciones curriculares se ven reflejadas en los cuadernos de clase, que como se señaló se los consideró un instrumento muy importante de recolección de datos en este estudio por ser una fuente de acceso a lo enseñado.

Otra estrategia de recolección de datos que se utilizó en esta investigación es la realización de entrevistas abiertas, flexibles y dinámicas a los directivos, los docentes a cargo del grupo en el que se encuentran integrados y a los docentes de apoyo que acompaña el proceso, con el propósito de profundizar el conocimiento acerca de la propuesta educativa planteada y la metodología utilizada para que los niños logren construir los conocimientos propuestos.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



---

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

Para responder a los objetivos propuestos para esta investigación se recurrió a la construcción de categorías de análisis que según Maxwell (1996), en los estudios cualitativos supone la codificación, que implica “quebrar” los datos... *para reorganizarlos en categorías que faciliten la comparación de los mismos dentro de las categorías mismas y entre estas...* (Ob. Cit: 13). Señala también la posibilidad de formar categorías clasificando los datos en temas más generales. La codificación de categorías puede realizarse a partir de la teoría existente o pueden construirse por un proceso inductivo que realiza el investigador durante el análisis de los datos.

***Algunas consideraciones respecto al análisis de los casos***

A lo largo del desarrollo del trabajo hemos encontrado algunas particularidades significativas interesantes de destacar, entre ellas nos interesa mencionar que cada proceso de integración está multideterminado por el contexto que rodea al niño y del cual es parte activa. Dentro de ese contexto puede identificarse desde sus familiares; los compañeros; las condiciones socio-económicas de la escuela y de sus alumnos; los docentes y sus historias de vida; los directivos; los apoyos profesionales que recibe el niño para sostener su proceso de integración; entre otros. Cada uno de ellos marca el proceso y lo hace diferente a otro.

En cada escuela la modalidad de integración es diferente. La *Escuela A* desarrolla una modalidad de integración de tipo: *clases especiales a tiempo completo*. Que siguiendo a Marchesi (2001) es conceptualizado como aquella en la cual el alumno con necesidades educativas especiales permanece toda la jornada académica dentro de la institución común pero en un aula separada de los niños de su mismo año de escolaridad. La niña A' junto a sus compañeros concurren a la escuela pero trabajan en un grado aparte de los demás niños de su edad (plurigrado), con quienes solo comparten los momentos de recreo.

La *Escuela B* desarrolla una modalidad de integración del tipo: *clase ordinaria, trabajo para el especialista fuera de clase*, que es conceptualizada por Marchesi (2001) como aquella en la que el niño integrado asiste toda la jornada escolar al aula común y el profesional que apoya el proceso de integración orienta el trabajo del docente del alumno integrado fuera de las horas de clases. En este caso trabajan como profesores de apoyo una psicomotricista y una psicopedagoga, el aporte que brindan las profesionales en la escuela es asesorar y acompañar a la docente de grado en el trabajo que realiza con la niña, para lo cual se reúnen con el personal de la escuela cada quince días.

La *Escuela C* desempeña una modalidad de integración de tipo: *clase ordinaria, apoyo para el profesor, apoyo para la atención personal*. La niña C' se encuentra integrada a tiempo completo en la escuela y la docente de apoyo (Profesora en Educación Especial) asiste a la institución permaneciendo en el aula entre dos- tres horas. Durante este tiempo la profesional asiste a la niña, asiste a la docente en cuanto a las adaptaciones, a la vez trabaja con los demás niños generando estrategias de integración social y de aceptación. En los momentos libres o de recreo trabaja con docentes de los demás grados. Merece



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



---

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

señalarse que la profesional también realiza un trabajo clínico en su consultorio fuera del horario de clase.

Ninguna de las instituciones estudiada, de acuerdo a la voz de sus actores, se considera una escuela integradora sino que mencionan que solo se remiten a atender las necesidades de sus propios alumnos, los que han sido diagnosticados durante el cursado en la escuela o los que han sido integrados en el Jardín de Infantes, en algunos casos con profesionales que acompañaron el proceso educativo.

Se considera importante destacar la disponibilidad que han mostrado todas las instituciones para acompañar los procesos de integración, para recibir el asesoramiento de profesionales e incluso para formarse y brindarle un mejor apoyo a los niños con necesidades educativas especiales.

Con respecto a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), en dos de los analizados no incluyen la consideración de la integración de niños con necesidades especiales, pero los docentes en sus discursos argumentan que es un tema a incluir. Solo en una escuela se menciona en el PEI el compromiso a dar respuesta a las necesidades especiales de sus propios alumnos.

Tanto la *Escuela B* como la *Escuela C* ante un caso de un niño con dificultades de aprendizaje elaboran lo que denominan un contrato de integración, el cual está firmado por docentes de la institución, los padres y los profesionales que apoyan el proceso si los hubiera. Mientras que en la *Escuela A*, el proceso de integración se encuentra abalado por un proyecto institucional de Plurigrado aprobado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

En las planificaciones áulicas de la *Escuela A* y de la *Escuela B* no hacen referencia a las adaptaciones curriculares, sino que son construidas para el grupo clase en su totalidad. Mientras que en la *Escuela C* en el proyecto de integración firmado por la docente del aula, la docente integradora, los directivos de la institución y los padres de la niña; se establecen las adaptaciones que serán desarrolladas para la niña.

Las tres instituciones realizan un recorte de contenidos para los niños integrados, pero cada uno con su peculiaridad.

En la *Escuela A*, a comienzo del año lectivo se establecen los contenidos correspondientes a cada grado de acuerdo a los NAPs y luego realizan una selección y recorte de los mismos para el grupo, pero no para cada niño.

En la *Escuela B* se seleccionan los contenidos curriculares para el grado en general, luego para la alumna integrada B' la docente realiza el recorte de los mismos en el devenir de las clases de acuerdo al grado de dificultad que presente la alumna en relación al contenido abordado.

En la *Escuela C* se considera en el acuerdo de integración que realizan al iniciar el proceso de integración los contenidos a trabajar en relación a la situación escolar del alumno y diferenciándolos por áreas disciplinares.

En los cuadernos de clases, nuestro principal instrumento de recolección de datos, hemos encontrado ciertas diferencias con los de sus compañeros en cuanto a las actividades propuestas para cada uno, los contenidos (que solo en un



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

caso estaba pautado con anterioridad, en el proyecto de integración, el recorte de contenidos), la organización del cuaderno en cada jornada, la forma de corrección de las actividades.

Las actividades de clases que la escuela presenta como actividades de enseñanza pueden verse reflejadas en las tareas que registran los cuadernos, a partir de lo solicitado en las consignas y lo evidenciado en las respuestas.

*“Los cuadernos presentan un universo simbólico. Muestran que, con el universo escrito, se puede hacer un número limitado de cosas: acciones con las que se puede operar ese universo” (Gvirtz 2007: 77).*

La *alumna A'* presenta en su cuaderno de clase, las mismas actividades que su compañero *A''*. Solo hay una actividad diferenciada para la niña *A'*, cuyo título aclara que es una tarea recomendada para trastornos en la conciencia fonológica. La misma consiste en observar la variación de la grafía en dos palabras que se escriben prácticamente igual por ejemplo: bota-gota.

La *alumna B'* tiene en su cuaderno actividades distinta que su compañera *B''*, por ejemplo la maestra le escribe su nombre y la fecha en líneas de puntos, para que ella repase por encima de las líneas, la niña escribe su nombre de esta manera, mientras que el cuaderno de su compañera *B''* evidencia que lo escribe sola o lo copia del pizarrón, pero no figuran líneas de puntos. También se evidencia en la comparación de los cuadernos diferencias en algunas consignas y en diversas ocasiones se observa que hay actividades que no se le dan a *B'* y sí a su compañera.

La *alumna C'* presenta diferencias notables en su cuaderno respecto a su compañera *C''*. Las actividades que realiza la niña *C'* son menos en cantidad que las de su compañera e incluso suelen ser exclusivas para ella, es decir que su compañera no las tiene.

En las tres escuelas se evidenció un total respeto por el nivel de escritura en el que se encuentra cada niño, no se han observado sobreañadidas a la escritura de los alumnos integrados. Pero si es destacable que se trabaja mucho con la escritura en todas las áreas disciplinares.

***Algunas reflexiones finales acerca de la formación docente a partir de los resultados alcanzados.***

Los docentes mencionaron en las entrevistas, la falta en su formación acerca de la temática de la discapacidad y las dificultades de aprendizaje, se identificó también la falta de recursos (económicos y profesionales) para poder acompañar y llevar a cabo procesos de integración, lo cual va fundamentado en la dependencia que mantienen las escuelas de gestión estatal para con el Estado, que amparado por las políticas que desarrolla, exige la integración pero no brinda formación ni recursos materiales y humanos para que las escuelas puedan contribuir en la construcción de conocimientos de los alumnos con necesidades educativas especiales. Sumado a ello se encuentra la situación de que no todas las familias cuentan con el dinero o el respaldo de las mutuales para contratar a profesionales que acompañen el proceso de integración; teniendo la posibilidad





UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



---

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

de que su hijo construya conocimiento junto a otros niños de su edad, en un contexto de una escuela de modalidad común

También se evidenció a través de los casos estudiados que en las escuelas es necesario trabajar el tema de la integración escolar a través de reflexiones y acuerdos realizados en forma conjunta entre los actores institucionales. Solicitando colaboración a profesionales especializados en la temática de integración, a instituciones de modalidad especial y a otras instituciones de modalidad común que cuenten con experiencia en integración de modo de enriquecer las propias.

Indudablemente todos estos aspectos expuestos inciden en la modalidad con que se lleva a cabo la integración y en los logros académicos de los alumnos integrados. Lo que nos lleva a seguir pensando y cuestionándonos acerca de las prácticas de integración que estamos llevando a cabo en nuestra sociedad y de las incidencias que tienen las mismas sobre los alumnos que son los principales protagonistas y los principales beneficiados o perjudicados.

Todo esto nos lleva a replantear el rol del educador especial en relación a los procesos de integración, qué es lo que podemos y lo que corresponde que estemos aportando a los niños con necesidades educativas especiales y a las instituciones escolares que, a pesar de todas las dificultades ante las que se enfrentan, reciben a los niños y les brindan su servicio. Por lo cual es fundamental incluir el tema de la integración dentro la currícula de formación del educador especial; de modo de profundizar en las acciones a desarrollar al momento de acompañar un proceso de integración, en los límites y espacios de acción en los cuales podemos trabajar y conocer lo que otras disciplinas podían estar aportando a estos procesos y sus campos de acción para lograr un real trabajo interdisciplinario en pos de un beneficio para la vida de los personas con necesidades educativas especiales que se encuentran transitando un procesos de integración.

Para ello es fundamental concretizar, durante la formación, el trabajo interdisciplinario por medio de acciones conjuntas entre las mismas asignaturas curriculares de formación y con estudiantes que se estén formando en las distintas áreas de abordaje del sujeto con necesidades educativas especiales en las propias universidades o en universidades e institutos de formación cercanos; porque la interdisciplina es

*“la articulación de las disciplinas particulares y de los diversos sectores de afinidad disciplinar respecto al estudio de problemas complicados. Opera integrando campos disciplinarios para obtener conocimiento nuevo o una única estructura conceptual o teórica que no sería posible sin esta integración”*  
(Aznar A y Castañón D. 2008: 173)

Por otra parte consideramos que es necesario replantear los paradigmas que subyacen a la formación de los profesores en educación y de los maestros; con sus improntas en las teorías normalizadoras de la educación; porque ellos a su vez se constituyen en las concepciones básicas con las cuales llevamos a cabo procesos de integración. No es lo mismo integrar a personas con necesidades



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



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

educativas especiales concibiéndolas como seres diferentes con características particulares como todo sujeto que concebirlas como aquellas que tienen problemas pero que, a pesar de ello, deben aprender de la misma manera que los demás compañeros. Al respecto Perez de Lara (2001) expresa que generalmente las carreras vinculadas a la formación de educadores del campo de la educación especial reniegan de los enfoques que le dieron origen y que le dan sentido a la base interdisciplinaria que caracteriza al campo, cerrándose en un pedagogismo, pretendiendo desentenderse de los enfoques tecnicistas o médicos; que aún continúan influyendo por medio de nuevos hallazgos respecto a patologías, como así también de las ciencias vinculadas a la neurología, a la genética; y en casos de tratamientos para ciertas patologías, como el autismo, de los enfoques psicólogos-conductistas. De esta manera muchas veces la formación, y no solo la del educador especial, se cierra en reduccionismos técnicos en lugar de buscar la interdisciplina, formando maestros capaces de resolver diversas situaciones aplicando algunas soluciones, pero vacíos de una reflexión de la práctica en un contexto socio-político

Es necesario comenzar a darle un marco a las nuevas tendencias en la formación de profesores que tienden a una propuesta curricular asentada sobre los ejes de la práctica docente y el sistema educativo reconociendo el valor de reflexionar sobre la práctica partiendo de una mirada micro que tenga en cuenta las problemáticas de cada contexto; ya que contribuye a integrar las teorías y los saberes disciplinares. Pero esto demanda la participan de los estudiantes en equipos de trabajo articulados junto a una formación sólida pero también flexible para acomodarse a las particularidades de cada situación. Pero esto requiere otorgar a las instituciones formadoras un significativo margen de autonomía en la determinación de su propia organización, en un escenario heterogéneo institucional y curricular. (Pogré P.y Krichesky G. 2005)

Por ello consideramos que es necesario valorar el esfuerzo que desde las escuelas comunes se está realizando para poder brindar el sostenimiento adecuado a los niños integrados. Y por otro lado debemos comenzar a visualizar, como institución que comparte el carácter público, qué es lo que podemos estar aportando y recibiendo en torno a esta temática. Ante ello creemos que la formación del educador especial debe estar cercana a la realidad de la zona de influencia conociendo las dificultades con las que se encuentran día a día, sus necesidades y crecer en forma conjunta en conocimiento y experiencia en pos de una mejora en los servicios que reciben las personas con necesidades educativas especiales. Porque el bienestar de un sector de la población se logra por medio de un desarrollo conjunto entre los profesionales y el gobierno con vista a un desarrollo inclusivo. (Aznar A y Castañón D. 2008)

Por último, consideramos que el presente estudio puede contribuir tanto a las instituciones que se encuentran llevando a cabo procesos de integración, en cuanto podrá brindar la posibilidad de reflexionar sobre las prácticas institucionales que se están desarrollando en esos ámbitos, principalmente con el objetivo último de favorecer la integración y los medios para llevarla adelante.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO



---

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

También podrá beneficiar a los estudiantes de la carrera del profesorado en educación especial, brindando una posibilidad de repensar el accionar profesional y ético en un futuro ámbito laboral.

Es importante llegar a conocer esta realidad porque hemos observado en algunas ocasiones que se llevan a cabo procesos de integración con el sólo propósito de favorecer la integración social de los niños con necesidades educativas especiales, lo que da lugar a reflexionar acerca del sentido y el fin último de la escuela. En las entrevistas surge como uno de los principales objetivos que persiguen es la integración social de los niños con necesidades educativas especiales.

### **Bibliografía**

- Aznar A., D. Castañón y otros. 2008. *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado s través de recorridos múltiples*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires Argentina.
- Bixio, Cecilia. 2004. *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Propuestas y ejemplos. Ediciones Homo Sapiens
- Borsani, María J. J. 2001. *Adecuaciones curriculares*. Apunte de atención a la diversidad. Ediciones Novedades Educativas.
- Gvirtz, Silvina. 2007. *Del currículum prescripto al currículum enseñado*. Una mirada a los cuadernos de clase. Editorial Aique Educación.
- Marchessi, Alvaro. 2001. *Del lenguaje de la deficiencia a las escuelas inclusivas*. En MARCHESSI, A., C. COLL y J. PALACIOS (comp). *Desarrollo psicológico y educación*. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Editorial Alianza. España.
- Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina, Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. Subsecretaría de programación educativa. Dirección Nacional e formación, perfeccionamiento y actualización docente (1998). *El Proyecto Educativo Institucional*. Tomo III
- Pérez Serrano. 1994. *Investigación cualitativa*. Retos e interrogantes. I. Métodos Madrid. Editorial La Murdela.
- Poge P, G. Krichesky y otros. 2005. *Formación docente. Una alternativa multidisciplinar*. Universidad Nacional de General Sarmiento. Educación Papers Editores.
- Taylor, Steven. J.; Robert. Bogdan 1992. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós. España.