

UNIVERSIDAD DE FLORES

Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Autoridades de la Universidad:

- Rectora: Arq. Ruth Fische
- Vicerrector General: Lic. Christian Kreber
- Vicerrector Administrativo: Dr. Adalberto Luege
- Secretaria Académica General: Esp. Fabiana Grinsztajn
- Secretaria de Comunicación: Lic. Luciana Luege
- Secretaria de Administración y Finanzas: Cdra. Susana Perinat
- Secretario Legal y Técnico: Dr. Luis F. Defferrari
- Secretaria de Investigación y Desarrollo: María Victoria Jiménez
- Decana: Lic. Beatriz Labrit
- Vicedecana: Dra. Analía Verónica Losada
- Directora Lic. En Psicopedagogía. Sede Buenos Aires: Lic. Laura Waisman.

Docentes Tutores: -Lic. Mónica Mathieu (área temática)

-Lic. Edgardo Etchezahar (área metodológica)

Autora: Natalia Yanina Vogel

N° de Legajo: 13312

TESINA

La integración escolar en el nivel secundario de la localidad de Intendente Alvear.

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Fecha: 10 de Noviembre de 2020

ÍNDICE

Introducción.....	2
1. Marco teórico.....	3
<i>Concepto de integración escolar.....</i>	<i>4</i>
<i>Hacia un enfoque inclusivo de la educación. Fines de S XIX.....</i>	<i>8</i>
<i>Rol del psicopedagogo.....</i>	<i>9</i>
<i>Educación secundaria.....</i>	<i>13</i>
<i>¿Qué entender por educación inclusiva?.....</i>	<i>16</i>
<i>La diversidad en la educación secundaria.....</i>	<i>18</i>
2. Antecedentes.....	20
<i>Antecedentes.....</i>	<i>21</i>
3. Objetivos e hipótesis.....	23
<i>Objetivos.....</i>	<i>24</i>
<i>Hipótesis.....</i>	<i>24</i>
4. Método.....	25
<i>Observación.....</i>	<i>26</i>
<i>Encuesta.....</i>	<i>27</i>
<i>Escala de actitudes y opiniones.....</i>	<i>28</i>
<i>Análisis de contenido.....</i>	<i>28</i>
5. Resultados.....	29
<i>Integración en nivel secundario.</i>	
<i>Distintas concepciones acerca de la integración.....</i>	<i>30</i>

<i>Políticas educativas.</i>	
<i>Perspectivas políticas de integración.....</i>	42
<i>Repensando la política e implementación de las escuelas integradoras.....</i>	43
<i>Vivencias y percepciones docentes. Resultados de las políticas de integración.....</i>	44
6. Discusión.....	46
7. Bibliografía.....	53

RESÚMEN

La presente investigación se realiza en función de la tesina para optar al título de Licenciada en Psicopedagogía en la Universidad de Flores. El mismo apuntará a abordar aproximaciones al estudio de la integración de sujetos con necesidades educativas derivadas de una discapacidad en el nivel secundario y / o medio de la localidad de Intendente Alvear (L. P.).

Me planteo como problemática de estudio indagar, cuál es la política de integración del Nivel Secundario o Medio de la localidad de Intendente Alvear (La Pampa, Argentina), a partir de las vivencias de docentes y psicopedagogos que la aplican y sus resultados. A fin de dar una mayor apertura conceptual respecto del cambio, en relación al tratamiento y conceptualización de las capacidades diferentes y de su incorporación a los cánones actuales de la integración en el nivel Secundario; brindando una aproximación para el abordaje de Políticas Educativas que atiendan la necesidad pedagógica de la inclusión, tanto en el orden Social como Institucional. A partir de la reflexión teórica sobre los testimonios de quienes llevan adelante las actividades de inclusión.

INTRODUCCIÓN

*“Diferentes mentes, diferentes pensamientos,
diferentes maneras de aprender, diferentes maneras de enseñar”.*

Uta Frith (Congreso Autismo Europa 2003, Lisboa)

El sistema educativo está atravesando un período de cambio e innovación por muchas y diversas razones entre las cuales se halla la posibilidad de introducir sujetos con capacidades diferentes en las Escuelas Comunes, es decir la Integración Escolar.

Ante algunos temas como la inclusión, la integración, la aceptación de las diferencias, parece que no habría discursos disidentes, nadie puede no pensar de una manera proactiva, positiva, y hasta éticamente correcta, que estos temas ameritan pregunta alguna o más difícil es pensar interpelar a esos mismos términos que acuñamos con tanta naturalidad en el lenguaje cotidiano.

El término integración es muy amplio aunque no lo parezca. La integración escolar que aquí he tratado, apunta a la inserción del niño con sus dificultades al sistema educativo mediante una adaptación bilateral (escuela común-escuela especial).

Se trata de una integración completa en todas las áreas: social, afectiva, cultural, pedagógica.

Narvarte (2002) dice que el objetivo primordial sobre el que gira es llegar a que el niño con dificultades y/o discapacidad encuentre en el ámbito escolar un tipo de vida lo más “normal” posible, y para esto necesitará la asistencia de un equipo de trabajo completo, que ha dejado atrás la idea de educación especial como marginación y segregación. La idea es que el joven trascienda el ámbito escolar con la mayor sensación de ser “autónomo y productivo”. Asimismo la integración escolar tendría como fin último la integración social.

Por otra parte, Festa (2008) considera que la integración contribuye como forma de lograr la inclusión de personas con discapacidad en la escuela. De ésta forma, sería una manera de gestionar la participación de una persona que no tiene un acceso fluido a la escuela, garantizando para ello una serie de medidas y apoyos.

MARCO TEÓRICO

CONCEPTO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR

“La evolución de los conocimientos e informaciones sobre la deficiencia mental ha influido y ha marcado el progreso de las actitudes y valores adoptados por la sociedad ante los deficientes que se han materializado en la creación e incorporación de distintos servicios para responder a las necesidades generales o específicas de cada grupo de personas.

Curiosamente, los servicios utilizados por la sociedad para atender a las personas con discapacidad están condicionados por las actitudes y valores dominantes en cada época de la historia y a través de los tiempos podemos observar que estos se repiten en forma cíclica”. (Muntaner, 1998).

La *integración escolar* hace referencia a una estrategia educativa, constituyendo una opción educativa útil para potenciar el desarrollo y el proceso de aprendizaje de la niña o niño con déficits. Este proceso de integración no afecta solo a la institución escolar, sino que toda la sociedad debe llegar a asumirlo y hacerlo efectivo. Biklen (1985) establece en líneas generales que el concepto de integración supone la concreción en la escuela del principio de normalización, en virtud del cual todos los alumnos tienen derecho a asistir a la escuela de la comunidad. Contempla la normalización como un resultado abogado porque los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible.

Brenan (1998) manifiesta que la *necesidad educativa especial* se da cuando a una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas) afecta al aprendizaje hasta el punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda; puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del alumno.

Por último cabe definir el concepto de *educación especial*, la cual se considera como la combinación de currículo, enseñanza, apoyo, y condiciones de aprendizaje necesarias para satisfacer las necesidades educativas especiales del alumno de manera adecuada y eficaz. Puede constituir la totalidad o parte de su vida escolar.

Durante la Primera y Segunda Guerra Mundial el objetivo principal estuvo puesto en recuperar la perspectiva rehabilitadora de los sujetos con capacidades diferentes. La rehabilitación producida por profesionales generadas en esos años permitió que las personas con limitaciones pudieran hacer uso de sus potencialidades. De esta forma se comienza a cambiar la mirada y la percepción de ser sujetos concebidos como carga social. Asimismo se lograron las bases de la educación especial, alcanzando un mayor desarrollo con personas con deficiencias auditivas y visuales por medio de la educación sensorial y motora. Aún no se concibe a estos sujetos como capaces para estar integrados en escuelas de enseñanza común, por ello proliferaron las escuelas especiales con atención médico-pedagógica. Algunos aportes en este sentido fueron los de Binet-Simon quien comenzó con la evaluación de la inteligencia, los niveles mentales y la clasificación del retraso mental. Stern, formuló el coeficiente intelectual (CI), primeramente se pensó que era invariable, innato, y que muy poco se podía hacer por esa persona. Las Dras. Skodak y Skeels dudarían de ese estado de fijación del CI y empezaría a ver la importancia del contexto y la estimulación en su variación. Inhelder, por su parte, aporta un marco teórico a partir de tres postulados: a) que los niños con debilidad mental desarrollarían el pensamiento en forma paralela que los niños normales, b) que el pensamiento, presentaría regresiones cognitivas y c) que los niños con retardo no conseguirían llegar al pensamiento abstracto.

Dentro de la **etapa de las instituciones**, el surgimiento del modelo de rehabilitación institucional da otra perspectiva educativa para los sujetos con capacidades diferentes, ya que al enfoque médico se le suman aspectos pedagógicos en relación a la discapacidad.

“El actual planteamiento de la educación especial se fundamentaría en posibilitar un proceso de integración, que comporte una aceptación del minusválido en todas las esferas de la sociedad y en la educativa en forma particular.” (Muntaner, 1998).

Según este autor, la integración escolar es un proceso de unificación ordinaria y especial, cuya finalidad es ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños en base a sus potencialidades. Así, la integración, pretende otorgar una variedad de alternativas, recursos, metodologías y actividades, adaptadas a cada alumno, y así posibilitar la máxima integración instructiva, temporal y social, entre los alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada de escolaridad normal.

Aparece el principio de normalización en los países Escandinavos: Suecia y Dinamarca. Este principio, traería aparejado una transformación conceptual, no sólo social, sino también educativa, porque la cristalización de aquel en este ámbito supondría la cristalización de la educación escolar. El autor y promotor de este principio fue Ne Bank Nikkelsenel. Trabajó con este criterio para ayudar al sujeto a que lleve adelante una condición de vida “lo más normal posible”. Por otro lado, Nilge y Wofensberger continuaron con toda esta investigación para poner al alcance de los deficientes mentales modos y condiciones de vida que resultaran lo más parecido posible a las formas y condiciones de vida del resto de la sociedad.

Nilge y Wofensberger a partir de las décadas de 1970 y 80, sostuvieron que la deficiencia mental era el resultado de tres factores, a saber: el déficit cognitivo establecido, un entorno deficitario y un auto-concepto distorsionado.

Así, del concepto de *deficiencia* como enfermedad, carencia, defecto, abordado por el enfoque médico, se pasa a un concepto más amplio, dentro de una perspectiva social que apunta a las capacidades y potencialidades del sujeto.

El Movimiento de Vida Independiente como entidad social demandó una integración plena y activa de todas las personas con capacidades diferentes mediante la participación directa, en todos los aspectos que afectarían sus propias vidas. Este movimiento habría demostrado que otro mundo es posible para las personas que todavía vivirían aisladas y/o atrapadas en el sistema médico-rehabilitador, si se cuenta con servicios y ayudas técnicas y asistencia personal.

La Filosofía de vida independiente, basada en los principios de autodeterminación, autocontrol, igualdad de oportunidades, no discriminación, calidad de vida y consumo de satisfactores, es un nuevo enfoque, que pretende dar respuesta al reto de definir el concepto de discapacidad en relación a la localización del problema de la dependencia, a su solución más adecuada y quién o quiénes serían los responsables de brindarla. Asimismo procura superar conceptualmente el modelo médico-rehabilitador a partir de su filosofía que se desarrolla en la práctica a través de tres tipos de acciones: el activismo político y social de las personas que querrían vivir una vida independiente, el desarrollo de investigaciones dirigidas por personas con y sin discapacidades (desde los centros universitarios, para demostrar la viabilidad práctica de ésta filosofía, en distintas áreas) y el apoyo en las iniciativas emprendedoras de las personas con discapacidad para crear centros de vida independiente. La idea de estos centros es lograr que las personas con capacidades diferentes que quieran vivir independientemente puedan organizar los servicios que necesiten y ayudar así a otros en su misma situación. A partir de ellos se intenta mejorar el nivel de información proporcionando servicios directos de provisión de ayudas técnicas, de formación de vida independiente, de asesoramiento y asistencia personal, tanto para los usuarios como para sus familias, entre otros.

Desde lo expuesto hasta ahora veríamos que según Muntaner (1998) la normalización implica al principio de integración, como medio para practicar una forma diferente de enfocar todas las actividades relacionadas con los minusválidos.

La aplicación de este principio requeriría de una serie de cambios profundos en la escuela para adaptarse a las demandas que una correcta aplicación de estos nuevos planteamientos representa y provocar una renovación pedagógica. Para esto se necesitaría de un proyecto de integración, que debería ser contemplado como un proyecto de reforma, ya que estaría dedicado a modificar las metas y el marco general de la escuela actual, implicando una organización diferente del trabajo escolar y de los modos de proceder. Es así, que la escuela podría comenzar a ofrecer oportunidades de aprendizaje a cada uno de los alumnos según sus necesidades individuales.

Estos nuevos conceptos, diría Miguel Toledo González (1999), en relación a los procesos de integración-normalización de las personas con discapacidad, tenderían a generar resistencias en los ámbitos escolares de educación formal, como suele ocurrir con toda aquella novedad al inicio de su implementación, pero que con el transcurso del tiempo se disminuye. Asimismo este autor considera que es una ideología que podría tener algunas dificultades en su puesta en práctica, pero que esto no significaría una utopía. Las vivencias de los distintos actores involucrados, sobre todo en las instituciones integradoras, se verían afectadas y por lo tanto, podrían llevar a un rechazo y a la impotencia de no saber qué hacer ante lo nuevo. En un programa de integración, es muy importante la percepción que se tenga de la persona discapacitada y del programa en sí.

El autor ut-supra expresa que todo principio de normalización debería partir de una buena base ideológica, de aquí que se vería la importancia para su implementación y de la aplicación de políticas educativas que hicieran de fundamento, como así también la puesta en práctica, el seguimiento, apoyo y evaluación de cualquier proyecto, plan, normativa, etc; que se aplicase en relación a la integración en escuelas comunes.

Dichas bases ideológicas según González Toledo (1999), deberían basarse en dos principios fundamentales: el convencimiento absoluto de que toda persona, independientemente de su edad y del grado de discapacidad, es capaz de aprender y enriquecerse en su desarrollo humano; y que toda persona, tendría por el sólo hecho de serlo, los mismos derechos legales que el resto de los ciudadanos y una responsabilidad creciente a medida que vaya consiguiendo su destino.

Hacia un enfoque inclusivo de la educación. Fines de Siglo XIX.

De los términos anteriormente mencionados se pasa a un enfoque constructivista, en la medida que se considera al aprendizaje como un proceso desarrollado sobre la base de la interacción del sujeto con el medio.

El aprendizaje es relativo, personal y cultural, y se desarrolla de acuerdo a las necesidades de cada sujeto. Se reafirma que es la enseñanza la que debe adecuarse a las características del alumno y no a la inversa:

Muntaner (1999) expresa que un proceso que pretende unificar la educación ordinaria y la especial como la finalidad de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños en base a sus características personales, debe proporcionar una variedad de alternativas instructivas, recursos, metodologías, actividades apropiadas a cada alumno, posibilitando así la máxima integración instructiva, temporal y social ante los alumnos deficientes y no deficiente durante la jornada escolar normal.

Dentro de este enfoque, *inclusivo*, aparecen tres tipos de *necesidades*:

- a) Necesidades Educativas Comunes: son las que comparten todos los alumnos. Hacen referencia a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y socialización. Se expresan en el currículo regular.
- b) Necesidades Educativas Individuales: éstas hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, niveles, y estilos de aprendizaje que mediatizan el proceso de aprendizaje. Tiene que ver con la manera en que los alumnos abordan los contenidos del currículo. Pueden ser atendidas a través de lo que podríamos llamar “buenas prácticas pedagógicas”.
- c) Necesidades Educativas Especiales (NEE): según Duk (2007) se refieren a necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente.

ROL DEL PSICOPEDAGOGO

El campo de la psicopedagogía está dado por la articulación entre el conocimiento acerca del sujeto que aprende y las situaciones y condiciones inhibitorias y facilitadoras de ese aprendizaje. El propósito es contribuir a que jóvenes y adolescentes con alguna discapacidad puedan integrarse con éxito en el sistema educativo formal.

Asisten a alumnos y docentes, trabajando en conjunto en las adaptaciones curriculares y realizando tutorías específicas de acuerdo a la necesidad de cada alumno.

Se realizan reuniones periódicas donde se considera la labor conjunta. Esto permite realizar un estudio de casos mediante un análisis interdisciplinario e intercambio de perspectivas, abordando diferentes hipótesis interpretativas.

Las mismas son resultado de diferentes actividades: interconsulta con docentes, padres, alumnos, profesionales internos, profesionales externos, supervisores, jornadas de desarrollo profesional, consulta de bibliografía, etc. Esto permite interpretar las problemáticas que se les presentan a los alumnos y responder a las mismas para que no solo accedan a la escuela común sino que permanezcan, se apropien de contenidos y se puedan desarrollar integralmente. Para ello, se encara una tarea en conjunto y con el apoyo interdisciplinario e interinstitucional junto con la escuela. Trabajar en conjunto pone en evidencia la dificultad de cada uno, por eso es fundamental que la colaboración genere un nuevo clima de trabajo necesario para que junto con los tratamientos de cada caso, se pueda organizar su estructura cognitiva, que en el largo plazo ayudará a los chicos a mejorar su calidad de vida.

Su función es básicamente preventiva: trabaja codo a codo con los docentes y directivos para alcanzar los mejores resultados en las actividades del aula y en la integración de los grupos. El rol de los profesionales del equipo psicopedagógico es anticipar problemas que pueden devenir en fracaso escolar, señala Andrea Bertán (2011).

La función del psicopedagogo en la integración escolar propiamente dicha es la de abordar la dificultad y discapacidad específica del niño, dentro de un marco de referencia llamado Proyecto de Integración entre la Escuela Especial y la Escuela Común, dónde un conjunto ordenado de profesionales trabajan multidisciplinariamente con el niño especial y su situación.

Cuando una persona no aprende, la circulación del conocimiento entre el sujeto y la cultura o alguno de sus representantes se halla interrumpido o por lo menos interferido, el psicopedagogo en su tarea clínica deberá intervenir constituyéndose en *mediador* entre ese sujeto y la cultura.

La psicopedagogía clínica intenta investigar y comprender cuáles son las circunstancias externas e internas que rodean y determinan al niño que no aprende. Se trata de:

- Un sujeto que ha desarrollado a partir de sus problemas de aprendizaje determinados conflictos y determinadas defensas frente a sus conflictos, o sus conflictos y defensas han determinado sus problemas de aprendizaje, o unos y otros han ido estructurándose en una interacción dialéctica y constante.
- Un sujeto que está inserto en una particular estructura familiar que espera y adjudica cosas de y para él.
- Un sujeto que está inserto en una institución escolar determinada que a su vez es el resultado de una Cultura circundante que adjudica y proporciona también significaciones.

Los objetivos generales del tratamiento psicopedagógico son:

- Recuperar el placer de aprender.
- Lograr la autonomía del pensamiento, en relación a las posibilidades que tiene el sujeto, en éste caso, el alumno integrado.
- Reforzar las vías que llevan a satisfacciones sustitutivas.
- Establecer nuevos tipos de relaciones y de circulación del conocimiento.
- Propiciar la correcta autoevaluación, metacognición (ídem al segundo ítems)
- Relativizar el papel del error y del fracaso.
- Diferenciación, discriminación, identidad.

Asimismo, los aspectos a trabajar en un tratamiento psicopedagógico son:

Dentro de la estructura simbólica:

- Significaciones del aprender para el sujeto y su familia.
- Significaciones del problema de aprendizaje en el grupo familiar.
- Modalidad de enseñanza – aprendizaje.
- Circulación del conocimiento.

Dentro de la estructura lógica:

- Zona de desarrollo próximo y zona de desarrollo potencial.
- Esquemas estructurales y procedurales.
- Operaciones mentales y funciones cognitivas.

También se deberán trabajar:

- Funciones corticales superiores.
- Corporeidad.
- Interdisciplina.
- Trabajo interinstitucional (escuela, familia, instituciones de salud).

Por otra parte es importante hablar del concepto de *esquema* el cual es un marco asimilador que permite comprender la realidad ya que permite atribuirle una significación. Estos esquemas que primeramente son esquemas de acción, luego esquemas representativos y posteriormente esquemas de conocimiento constituyen la materia prima con la que trabaja el psicopedagogo.

Collsllama esquema de conocimiento a la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad.

Estos esquemas suponen una red de interrelaciones. El *espacio de trabajo* del psicopedagogo consiste en comprender el proceso de construcción que suponen, interviniendo adecuadamente para introducir cambio y enriquecimiento que permita equilibrios mayorantes. Equilibrio que se conseguirá integrando los aspectos cognitivos y deseantes, haciendo conscientes las estrategias implícitas, diferenciando aquellas que han resultado eficaces y renunciando a las que han resultado ineficaces.

Desde una perspectiva neuropsicológica, el papel de educadores y psicopedagogos consistiría en estimular la construcción de nuevas conexiones a partir de proponer experiencias ricas y estimulantes y contribuir al enterramiento de numerosas células inútiles y molestas para la eficacia de las que llevan y transmiten los mensajes. Esto se logra favoreciendo la automatización de ciertos aprendizajes más sencillos dejando recursos cognitivos disponible para los de mayor complejidad.

Según Sara Paín (1985) en el tratamiento psicopedagógico se trata de devolverle al sujeto la dimensión de su poder (poder escribir, poder saber, poder hacer) para acredite a su yo sus potencialidades.

En tanto Donald Winnicott (1999) dice que en esta tarea el especialista no necesita tanto ser “inteligente” como ser capaz de proporcionar una relación humana natural y flexible dentro del encuadre profesional, en tanto el paciente se *sorprende* a sí mismo al producir ideas y sentimientos que no estaban antes integrados a su personalidad total. Quizás la principal labor realizada sea de la naturaleza de la integración, posibilitada por esa humana pero profesional relación, una forma de “sostén”.

EDUCACIÓN SECUNDARIA

La escuela secundaria es el segmento del sistema educativo que completa los trece años de educación obligatoria fijados por la Ley de Educación Nacional 26.206.

Está destinado a todo / as los adolescentes y jóvenes que cumplieron con el nivel de educación Primaria, y su finalidad es habilitarlos para que ejerzan plenamente su ciudadanía, continuando con sus estudios o ingresando al mundo de trabajo. La tarea de la Dirección de Educación Secundaria, es construir una escuela secundaria pública inclusiva y de calidad.

La Ley de Educación Nacional 26.206 define a la educación secundaria como un nivel con unidad pedagógica y organizativa. La duración de la educación secundaria es de seis o siete años. Siendo que ésta duración podrá extenderse un año más en las Modalidades Técnico Profesional y Artística.

Uno de los principales desafíos de la educación consiste en el establecimiento del significado de la enseñanza secundaria, ya que en su representación social solo se la considera como un mero pasaje a la enseñanza superior o una herramienta para la inserción en la vida económica productiva.

Frente a este punto es necesario dar una visibilidad a la educación secundaria, en el sentido de la superación de esa dualidad histórica existente. En esta perspectiva, esta última etapa de la educación básica necesita asumir dentro de sus objetivos el compromiso de atender verdaderamente la diversidad nacional y su heterogeneidad cultural.

Se necesita establecer el diálogo de la educación secundaria con las diferentes ofertas públicas y objetivos. En este sentido, el concepto de integración se transforma en un elemento estructurante, teniendo como horizonte el fundamento de una escuela unitaria. La educación secundaria es reconocida como integral en la medida en que se apropia de las diferentes realidades, y se estructura con la centralidad del trabajo.

En el debate por la educación inclusiva, Anna Lucía D'Emilio considera que generalmente se dirige la discusión hacia la educación especial y a la inclusión de aquellos que son diferentes, desde perspectivas que no comprenden sus realidades y tienen como resultado políticas poco equitativas. Por lo general se calcula que un 10% de los adolescentes forman parte de la población que tiene alguna forma de discapacidad; y cuando observamos las escuelas vemos que todavía no se ha dado una cobertura para todos ellos.

La inclusión educativa es fundamental, obviamente, pero cabe preguntarse si es posible un sistema educativo incluyente si la sociedad es *excluyente*.

Es importante estar conscientes que en estas circunstancias la inclusión es una amenaza para el orden establecido, tal como lo es el ejercicio de las democracias en las sociedades basadas en las inequidades. Esto conlleva un poderoso potencial de transformación pero también de rebelión. Es por ello que la inclusión debe ser pensada no solo en el sistema educativo, sino también a nivel social.

Aún de cara al sistema educativo, no deberíamos pensarla solo desde el ámbito de la educación primaria y secundaria.

La inclusión debe darse también a nivel de primera infancia. Los resultados de las pruebas de medición de aprendizaje en los países de América Latina realizadas por el *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación* (LLECE), muestran que Cuba está por encima de los otros países en casi todos los ámbitos estudiados. Quizás cabría preguntarse si estos resultados de alguna manera también están asociados al hecho de que ahí la educación preescolar e inicial es prácticamente universal, ya sea en la modalidad formal o no formal.

Elena Martín se cuestiona *¿Hasta qué punto la diversidad dentro de la escuela es un factor que ayuda, o hasta qué punto puede también contribuir al fracaso escolar en algunas circunstancias? ¿Hasta qué punto hay que presionar para la inclusión de los diferentes?* Entonces aquí vamos a una idea expresada por Tedesco (2012), y que parece fundamental en la identificación del *cómo*: asumir las tensiones como motivo de análisis, convertirlas en factor de discusión, de mediación y de negociación dentro de la escuela, entre la escuela y la familia y entre profesores y alumnos. Lo importante *no es* estar todos dentro de un mismo lugar y siempre, sino asegurar momentos y espacios de relacionamiento mutuo. No hay que descartar *a priori* la importancia de tener espacios y tiempos propios, sobre todo cuando se trata de aquellos grupos que han sido históricamente marginados por el sistema. O en el caso de alumnos con necesidades educativas derivadas de una discapacidad, considero que es necesario que en forma individual tengan su espacio de tratamiento donde se los estimulen en sus deficiencias y aprovechen sus fortalezas y recursos valiosos que poseen para que puedan lograr mejoras en el aprendizaje.

El debate sobre educación inclusiva puede ser una *puerta abierta* hacia nuevos horizontes para la educación. Y aquí cabe hacernos la siguiente pregunta: *¿El derecho a la diferencia es el derecho a ser tratado como igual a los demás, pese a las diferencias; o es el derecho a ser tratado como diferente, a raíz de la especificidad de uno?*

¿Qué entender por educación inclusiva?

Juan Eduardo García-Huidobro (2013) dice que la inclusión educativa, como opuesto a *exclusión*, es un término que empezó a usarse hace algunos años atrás para significar la propuesta de integrar a los discapacitados a la escuela. Al reivindicar esta inclusión se hizo evidente que los discapacitados no eran los únicos excluidos, sino que había otros, que eran mucho más numerosos, excluidos por motivos socioeconómicos, étnicos, etc. Además Inés Aguerrondo (2009) señala que el concepto de inclusión no puede limitarse a incluir solo la escuela, se trata de incluir los conocimientos, las destrezas, las capacidades que dan posibilidades de acción y de libertad en esta sociedad.

Aguerrondo propone pensar la inclusión desde el concepto de *rito de pasaje* y reflexionar a dónde incluye y a dónde debería incorporar el paso por la escuela. Mirada la inclusión desde esta perspectiva, el paso por la escuela adquiere otra dimensión. La inclusión en la escuela es el camino para ser incluido en la sociedad y las características de este pasaje singularizan el modo cómo se es incluido en la sociedad.

En la escuela se debe dar la posibilidad de encontrarme con *otros* distintos a mí y considerarlos como iguales en derechos y ciudadanía; de encontrarme con otros *distintos* a mí y respetarlos en su diferencia. En esta conciliación entre la igualdad necesaria para integrar, y el respeto a la diversidad, está el meollo de la educación democrática. La misma autora considera que hay que encontrar formas institucionales de una educación inclusiva que sea común, pero que deje espacios a la libertad y a la diversidad.

Este tipo de educación inclusiva no se está dando en nuestras escuelas porque nosotros tenemos una experiencia escolar tremendamente segregada.

No es verdad que por la inclusión en la escuela estemos entrando a una misma y única sociedad.

Esta consideración lleva a la autora proponer que cuando examinemos niveles de *inclusión* o *exclusión* educativa lo hagamos desde tres puntos de vista: *desde el acceso a la escuela; desde el logro de aprendizajes en la escuela y desde la experiencia de ciudadanía democrática que ella favorece o impide*. Empíricamente esto se traduce en tres tipos de indicadores que se presentan a continuación:

- Cobertura: ver quiénes están, también los que nunca estuvieron y los que desertaron. O sea, desde el acceso, hay inclusión y exclusión total o temprana.
- Aprendizaje: tenemos que preocuparnos crecientemente de los que no aprenden, porque el estar y no aprender es un engaño social que está siendo además tremendamente caro.
- Integración-segregación: tenemos que empezar también a mirar a qué incluimos, a mirar con más detalle la segregación de nuestras experiencias escolares, porque ella limita el carácter de experiencia democrática de la experiencia escolar y, al hacerlo, limita gravemente la sociedad que estamos construyendo.

Por otra parte pareciera ser que la provisión de la educación secundaria, o al menos los efectos de su generalización en estas últimas décadas, está todavía lejos de ser una empresa que logre resultados satisfactorios. De hecho, aunque asistimos a una expansión meteórica de la educación secundaria en nuestra región, este nivel –que ya forma parte de la escolaridad obligatoria– continúa obteniendo magros resultados. Este factor se evidencia particularmente en los sectores socialmente menos favorecidos, que lejos están de satisfacer las expectativas de su contribución al desarrollo social y de hacer una diferencia en la vida de los estudiantes de estos sectores sociales.

La problemática de la educación secundaria en nuestro medio es que vive una contradicción no resuelta entre lo que se le demanda y lo que es capaz de ofrecer. Lo que se le demanda en un sentido amplio, por un lado, entre la sociedad y el estado, por otro, las expectativas de los diversos grupos sociales que se enrolan en ella

La diversidad en la educación secundaria

La *diversidad* caracteriza no sólo a los estudiantes, sino que le otorga un carácter concreto a toda situación educativa. Es una condición que comparten cada una de las situaciones socioeducativas en particular y todas en general. La diversidad permea toda la situación socioeducativa, de forma tal que no se le puede abordar exclusivamente desde una sola perspectiva o ángulo; por ejemplo, metodológico o didáctico. Por su parte, el *conocimiento* que se enseña en la escuela tiene un rol crucial en una sociedad crecientemente compleja que ha hecho del mismo el modo central de producción. De esta forma, cuando la diversidad se hace patente, se abre la cuestión de cómo distintos grupos culturales y sociales acceden equitativamente al conocimiento que les permite expandir sus oportunidades sociales y laborales. Lo que a su vez demanda una preocupación práctica respecto de cómo se distribuye socialmente y con equidad el conocimiento para expandir el horizonte de posibilidades de los grupos más vulnerables. En respuesta a esta demanda surge la cuestión de la pedagogía al indagar sobre cuáles son las formas de enseñanza que hacen posible una distribución social equitativa del conocimiento.

El espacio social constituye el ámbito donde se hace la diferenciación, la clasificación y la segmentación al interior de la institución escolar. Al interior de este espacio, se opera con un lenguaje que todos los que están en él, leen y comprenden; aún cuando está más allá del alcance de la conciencia, un lenguaje, cuyos significados, operan de un modo implícito. Es por esta razón que es necesario revelar la estructura subyacente del lenguaje en las relaciones entre los grupos que componen el espacio social y definir su dinámica de relaciones y la estructura de éstas.

Para los profesores (los directivos o coordinadores pedagógicos), la comprensión de esta estructura subyacente resulta útil en tanto permita definir criterios explícitos para su reconfiguración, puesto que la eficacia de la educación, secundaria en éste caso, depende de ello.

Definir estrategias que desarrollen interacciones y forjen mutuo interés entre los grupos, es el prerrequisito necesario para el desarrollo educativo en contextos de diversidad y vulnerabilidad.

Estas categorías sirven, en el marco de la institución educativa, para comprender la dinámica de la diferenciación. La diferenciación o la segmentación al interior del espacio social no tienen que ver con condiciones inherentes a los grupos, sino que dependen del juego relativo de las clasificaciones que se hacen en función de la posición que les es atribuida a los grupos dentro del espacio social. Así, las oportunidades de aprendizaje no pueden comprenderse como el aseguramiento de que la transmisión instructiva se realice. Estas tienen que ver centralmente con una dinámica de inclusión para los grupos de estudiantes que están en las posiciones más alejadas del espacio social.

Las distancias en los espacios sociales de los liceos y los mecanismos de exclusión/ inclusión que traen consigo tienen efecto en la configuración de las identidades de los miembros de los grupos en función de su ubicación al interior de ellos. Así, un grupo que se percibe como minusvalorado por la posición que ocupa, termina asumiendo una identidad perdedora o de incapacidad para enfrentar los desafíos de aprendizaje que le son propuestos y los que no puede enfrentar en función de las disposiciones que posee.

ANTECEDENTES

ANTECEDENTES

La *integración* es, sin duda, una práctica educativa compleja y llena de incertidumbres. De hecho, en algunos países ya tiene más de veinte años de historia y, sin embargo, el proceso no está suficientemente consolidado. Dicha *complejidad* e *incertidumbre* se acentúa más cuando hablamos de la práctica real a la que se enfrentan día a día profesores y alumnos. Los *dilemas* y *contradicciones* son numerosos y variados. Hacen referencia tanto al enfoque o modelo teórico, como al desarrollo práctico, recursos necesarios, etc. En fin, podemos afirmar que la aceptación de las ideas y principios teóricos de la integración ha avanzado mucho más que la consolidación de las prácticas derivadas de dichas ideas.

Muntaner (1998) afirma que la segregación social de las personas con capacidades diferentes tiene tres niveles uno Económico, otro Político y también Cultural, que han condicionado su educación a lo largo de la historia. Los cambios producidos en estos tres ámbitos que se dan en la sociedad actual son la causa que obligan a modificar los planteamientos educativos de estos sujetos excepcionales. Todas estas propuestas confluyen en una nueva visión de su problemática, que se representa en el principio de integración.

La experiencia previa demuestra que la actividad educativa no es solo una relación entre profesor y alumno sino que además implican a toda la sociedad, por lo tanto, todo acto educativo debería estar avalado por políticas educativas que marquen un rumbo y que permitan en este caso el proceso de integración. Esto demanda una concepción ideológica específica, en la cual se base dicho principio, como así también una concientización y preparación de todos los involucrados.

Evidentemente la entrada de sujetos con necesidades educativas especiales en la escuela, exigiría una serie de condicionamientos que lo preparen de algún modo para evitar el fracaso del proceso de integración y donde la escuela debería ser capaz de ofrecer oportunidades de aprendizaje a cada uno de sus alumnos según sus necesidades individuales.

Estos nuevos planteamientos como se dijo anteriormente han de provocar cambios significativos de la escuela y del sistema educativo actual, en la localidad de Intendente Alvear, donde popularmente se interpreta que todos merecen una enseñanza equitativa.

La tendencia hacia la homogeneidad es así, una filosofía dominante en la sociedad que se refleja en el sistema educativo.

En este sentido me planteo como problemática de estudio indagar, cuál es la política de integración del Secundario Estatal Público y Privado de la localidad de Intendente Alvear (La Pampa, Argentina), a partir de las vivencias de docentes y psicopedagogos que la aplican y sus resultados. A fin de dar una mayor apertura conceptual respecto del cambio, en relación al tratamiento y conceptualización de las capacidades diferentes y de su incorporación a los cánones actuales de la integración en el nivel Secundario; brindando una aproximación para el abordaje de Políticas Educativas que atiendan la necesidad pedagógica de la inclusión, tanto en el orden Social como Institucional. A partir de la reflexión teórica sobre los testimonios de quienes llevan adelante las actividades de inclusión.

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

OBJETIVOS

Objetivos Generales

- ❖ A) Indagar dentro de la concepción de Integración actual, cuál es la política implementada en el Nivel Secundario de Intendente Alvear, La Pampa, Argentina y la importancia del papel de la psicopedagogía en las mismas.
- ❖ B) Analizar cuáles son los resultados de la política actual de Integración del Nivel Secundario de la localidad de Intendente Alvear (L.P.) a partir de las vivencias de docentes y psicopedagogos que la aplican.

Objetivos Específicos

A1) Caracterizar la concepción de integración que actualmente se impone en los ámbitos educativos y la importancia del abordaje psicopedagógico.

A2) Describir la perspectiva política de integración implementada para Nivel Secundario de la localidad objeto de estudio y el rol del psicopedagogo en su aplicación.

B1) Conocer las prácticas áulicas de las Secundarias objeto de estudio de la localidad de Intendente Alvear y las percepciones de sus resultados.

B2) Indagar cómo los docentes y psicopedagogos de las Secundarias objeto de estudio implementan la política actual de integración y sus resultados.

HIPÓTESIS

La integración escolar en el nivel secundario de la localidad de Intendente Alvear, la falta de acuerdos, genera en psicopedagogos y docentes un malestar, obturando el proyecto de integración.

MÉTODO

MÉTODO

Observación

Para poder abordar y desarrollar la problemática planteada por medio de los diferentes objetivos, se escogieron los Colegios de Nivel Polimodal Estatales Públicos y Privados de Intendente Alvear (La Pampa) en donde se encuentran integrados alumnos con capacidades diferentes, dichas instituciones son tres, las cuales presentan diferentes modalidades educativas, como así también se encuentran emplazadas en contextos sociales y geográficos diferentes. Es así que algunas estarían ubicadas en zonas periféricas y otros en zona céntrica, uno de los colegios posee doble turno. La cantidad de adolescentes integrados con capacidades diferentes están diagnosticadas en relación a: Capacidades Visuales, Capacidades Motoras, Capacidades intelectuales y Capacidades Auditiva.

Las unidades de análisis dentro de la elección del universo de estudio son de tipo individual y comprende a docentes y psicopedagogos involucrados en la integración de alumnos con necesidades educativas derivadas de una discapacidad, los cuales se desempeñan en los distintos colegios mencionados. Los datos de análisis no están sujetos a análisis cuantitativos de cantidad, este tipo de investigación se caracteriza por muestras pequeñas las cuales son utilizadas para describir y comprender, actitudes, sentimientos, motivaciones, conceptualizaciones, de los usuarios, dentro del objeto de estudio.

La muestra se determinará a través de un muestreo no probabilístico, por medio de una selección teórica utilizando la *muestra de expertos*, es decir comenzando por un contacto con docentes y psicopedagogos de colegios de nivel Secundario de la localidad de Intendente Alvear que poseen alumnos integrados, pudiendo facilitar el acceso y su disponibilidad de información con respecto a las vivencias de integración y así contar con informantes claves que remitan a otros hasta que la información alcance el grado de saturación.

Se aboga por el análisis individual concreto por medio de la comprensión e interpretación de los significados intersubjetivos que resulten lo más representativos en relación al tema objeto de estudio.

El énfasis está dado al actor individual, a través de la descripción y finalmente comprensión interpretativa de la conducta humana en el marco de referencia en donde se encuentra dicho actor (establecimientos educativos mencionados anteriormente). (Quintana, A.; Montgomery, W. 2006)

El tipo de diseño a implementar será desde lo descriptivo avanzando, hacia el explicativo al abordar la corroboración de la hipótesis planteada.

La metodología de investigación utilizada es cualitativa, ya que se pretende conocer, a través de una idea holística de la realidad y de la fidelidad de la perspectiva de los actores involucrados, cómo funciona las distintas prácticas áulicas e institucionales y el proceso de inclusión de alumnos con capacidades diferentes en las escuelas Secundarias Estatales Públicas y Privadas de la localidad de Intendente Alvear, provincia de La Pampa (siendo el lenguaje expresado a través de las vivencias docentes y de psicopedagogos en relación a la integración, en dicho nivel una parte constitutiva central de los objetivos planteados).

Encuesta

Las técnicas a utilizar incluyen entrevistas en profundidad a los docentes de las distintas áreas y psicopedagogos mediante la utilización de un cuestionario directo abierto y/o semiestructurado personal, donde se hizo una indagación exhaustiva para lograr que el entrevistado hable libremente y exprese en forma detallada sus motivaciones, creencias y sentimientos sobre el tema objeto de estudio. Es una técnica de intensa interacción personal que posibilita un gran nivel de persuasión y armonía con el entrevistado, busca que el entrevistado hable sinceramente de lo que cree de sí mismo.

Conforme a lo expuesto se tuvieron en cuenta los siguientes ejes temáticos respondiendo a los objetivos previamente planteados:

- 1. Integración en Nivel Secundario.*
- 2. Sobre políticas educativas.*
- 3. Sobre las percepciones y vivencias docentes.*

Escala de actitudes y opiniones

Éste tipo de escalas constituyen otro modo de lograr información respecto del objeto de investigación. La aplicación de las mismas se hace a través de un instrumento previamente elaborado, cuyo objetivo es determinar la intensidad de la actitud o de la opinión de un sujeto respecto del tema. El procedimiento consiste en ofrecer al sujeto un conjunto de frases graduadas a fin de que seleccione cuáles aprueba y cuales desaprueba, presentándosele un espectro de puntos intermedios. Cabe destacar que dichas escalas no fueron llevadas a cabo en la presente tesina.

Análisis de contenido

Para el análisis se tuvieron en cuenta las expresiones de los docentes en las entrevistas, en relación a los ejes temáticos. Debo aclarar que los nombres de los alumnos involucrados con capacidades diferentes han sido modificados a modo de preservar su identidad.

Resultados

Integración en Nivel Secundario

Distintas concepciones acerca de la integración

Muntaner (1998) afirma que la evolución de los conocimientos e informaciones sobre la deficiencia mental ha influido y ha marcado el progreso de las actitudes y valores adoptados por la sociedad ante los deficientes que se han materializado en la creación e incorporación de distintos servicios para responder a las necesidades generales o específicas de cada grupo de personas.

Curiosamente, los servicios utilizados por la sociedad para atender a las personas con discapacidad están condicionados por las actitudes y valores dominantes en cada época de la historia y a través de los tiempos podemos observar que estos se repiten en forma cíclica. A partir de la reflexión sobre los aspectos teóricos expuestos en los capítulos anteriores y en lo expresado por el autor, retomo las conceptualizaciones sobre integración, donde se evidencian testimonios que poseen distintos marcos teóricos, muchos de los cuales han sido superados históricamente, pero que aún siguen vigentes en las representaciones de muchos de los docentes y psicopedagogos entrevistados.

“... Lo más importante a la hora de integrar a un alumno es poner en consideración la provisión de apoyos que necesita...” (Psicopedagoga de un colegio religioso privado).

“Integración es justamente poder crear y elaborar estrategias acordes a las posibilidades del alumno que está en una institución integradora, tendiente al logro de contenidos de acuerdo a sus posibilidades...” (Psicopedagoga de una Escuela Inclusiva).

Ambas psicopedagogas hacen referencia a lo que dice Biklen con respecto a que la *integración escolar* tiene que ver con estrategias educativas, constituyendo una opción educativa útil para potenciar el desarrollo y el proceso de aprendizaje de la niña o niño con déficits.

También coincide con lo que plantea Brenan (1988) en relación a que es necesario tener en cuenta las condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. Asimismo Muntaner considera que la *integración escolar* tiene como finalidad ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños en base a sus potencialidades. Otorgando de ésta forma variedad de alternativas, recursos, metodologías y actividades, adaptadas a cada alumno, y así posibilitar la máxima integración instructiva, temporal y social, entre los alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada de escolaridad normal.

“...Junto a la Maestra Integradora elaboramos la adecuación de la propuesta de enseñanza aprendizaje para los alumnos integrados. También trabajamos en el acompañamiento a la docente donde están integrados los alumnos, para la puesta en práctica de esta propuesta...”
(Psicopedagoga de un colegio religioso privado).

“...Mi práctica como psicopedagoga es ser el nexo... más o menos así... entre la escuela inclusiva y el docente de apoyo a la inclusión... , se coordina reuniones con los directivos y docentes para a veces elaborar la diversificación curricular, que tiene que ver con la PEC (propuesta escolar en contexto). También la función es trabajar coordinadamente con la docente de apoyo a la inclusión...” (Psicopedagoga de una Escuela Inclusiva)

Las dos psicopedagogas se refieren a la articulación entre el conocimiento del sujeto que aprende y las situaciones y condiciones inhibitorias y facilitadoras del aprendizaje. Teniendo como propósito contribuir a que el alumno o alumna con alguna discapacidad pueda integrarse con éxito en el sistema educativo formal, asistiendo también a los docentes, trabajando en conjunto en las adaptaciones curriculares.

Específicamente la psicopedagoga de la Escuela Inclusiva señala la importancia de realizar reuniones periódicas donde se considera el trabajo en equipo. Permitiendo, de ésta manera, realizar un estudio de casos, un análisis interdisciplinario e intercambio de perspectivas, abordando diferentes hipótesis interpretativas.

“...La integración es cuando tenemos alumnos deficientes dentro de las escuelas...” (Rector de un colegio con modalidad Técnica).

“Que los niños puedan desarrollar un pensamiento a la par de los niños normales...”.
(Docente de Psicología, modalidad común con Orientación en Educación Física)

“...Que los deficientes puedan estar dentro de los colegios para personas normales, aunque, no sé si podrían llegar a desarrollar habilidades cognitivas cercanas al resto de los alumnos...” (Docente de Filosofía, Colegio religioso privado con modalidad Economía y Gestión de las organizaciones).

“No tienen la abstracción que se necesita para acceder a las matemáticas que se dicta a nivel Secundario...” (Docente de Matemática, Colegio religioso privado).

Conforme los testimonios expuestos se pueden evidenciar la presencia del concepto de integración asociado a la corriente teórica de Binet-Simon, donde se consideraba a los sujetos como deficientes (etapa de las instituciones originada en el siglo XIX).

Dentro de la **etapa de las instituciones**, el surgimiento del modelo de rehabilitación institucional da otra perspectiva educativa para los sujetos con capacidades diferentes, ya que al enfoque médico se le suman aspectos pedagógicos en relación a la discapacidad. En los discursos de docentes y directivos no se encuentran diferencias en cuanto a la edad, sexo, ni tampoco influyen en los mismos las localizaciones de las escuelas.

Asimismo, en este sentido se puede notar que se mantienen en todos tanto el enfoque médico como el psicopedagógico y aparecen los aportes de Binet-Simon (1905) en relación al concepto de coeficiente intelectual (CI), su aporte teórico partía de tres postulados.

En este sentido, el testimonio que corresponde a una docente de Psicología responde al primer postulado de Simón, donde los niños con debilidad mental desarrollarían el pensamiento en forma paralela que los niños normales.

El testimonio de la docente de filosofía, estaría relacionado con el segundo postulado, donde los alumnos podrían presentar regresiones cognitivas. Y el de la docente de matemática hace referencia al tercer postulado, donde los niños con “retardo” (en palabras de Simon) no conseguirían llegar al pensamiento abstracto.

Continuando con el análisis y en vinculación con postulados típicos de la etapa de las Instituciones, donde la educación inclusiva queda reservada para los casos de minusvalía (a partir de mediados de S. XIX y cuya meta principal estuvo puesta en la integración social), encontramos testimonios de docentes y directivos que indican:

“Lograr que las discapacidades de los llamados alumnos normales puedan permitir que aquel alumno que posee una discapacidad física o minusvalía pueda integrarse a la comunidad escolar...” (Docente de Formación Ética y Ciudadana, colegio religioso privado).

Muntaner (1998) asevera que el actual planteamiento de la educación especial se fundamentaría en posibilitar un proceso de integración, que comporte una aceptación del minusválido en todas las esferas de la sociedad y en la educación en forma particular.

Así mismo en testimonio del rector de un colegio con modalidad técnica podemos ver como aparece el planteamiento de dicho autor.

“Tiene que ver con incluir a chicos con discapacidades, en distintos ámbitos...” (Rector de un colegio con modalidad técnica).

En los siguientes testimonios, aparece la ideología predominante de la segunda mitad del siglo XIX, en relación los conceptos de normalización y la ideología de vida independiente.

“Tiene el objeto de integrar a chicos con alguna discapacidad en la escuela común...”
(Docente de Psicología, modalidad común con Orientación en Educación Física).

En el testimonio de la docente de Psicología Aparece el principio de **Normalización**. El mismo implicaría al principio de integración como medio para practicar una forma diferente de enfocar todas las actividades relacionadas con los minusválidos en todas las esferas de la sociedad y en la educativa en forma particular.

El concepto de deficiencia de la etapa anterior abordado por el enfoque médico y psicopedagógico es reemplazado por un concepto más amplio, dentro de una perspectiva social que apunta a las capacidades y potencialidades del sujeto, en testimonios de los docentes:

“Es la participación de los que conforman un grupo donde no se permitirían diferencias...”
(Rector de un Colegio con Modalidad Técnica).

“Es lograr que en un grupo de personas convivan de modo participante las diferencias...”
(Docente de Filosofía, Colegio religioso privado con Modalidad Economía y Gestión de las Organizaciones).

Los testimonios de la Docente de Filosofía y el Rector del Colegio Técnico, en líneas generales, se vinculan a el movimiento de vida independiente como entidad social que demandaría una integración plena y activa de todas las personas con capacidades diferentes, mediante la participación directa, en todos los aspectos que afectarían su propia vida. Otro mundo es posible para las personas que todavía vivirían aisladas. Igualdad de oportunidades; no discriminación.

La integración escolar sería un proceso de unificación ordinaria y especial, cuya finalidad es ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños en base a sus potencialidades.

Se puede observar que a través del enfoque de normalización se empieza a cuestionar qué es lo normal y en qué se sustenta esa supuesta normalidad. Se comprende que lo normal es lo que se observa con mayor frecuencia, y es que en virtud de ello, es una construcción social, igual que sus componentes de normalidad o discapacidad. Esta construcción social intenta sustentarse en una visión particular del mundo de las diferencias individuales.

“La integración implica un representarnos como discapacitados en nuestra condición de ser normal”. (Docente Matemática, colegio religioso privado)

El planteamiento de la integración de la docente de Matemática coloca con fuerza el tema de la igualdad de los derechos de las personas con discapacidad lo que implica que el sistema educativo debe ofrecer la misma educación a todos, haciendo las adaptaciones curriculares y pedagógicas necesarias.

A fines del siglo XIX nos dirigiríamos hacia un **enfoque inclusivo** de la educación. De los términos anteriormente mencionados se pasa a un enfoque constructivista, en la medida que se considera al aprendizaje como un proceso desarrollado sobre la base de la interacción del sujeto con el medio. En testimonios docentes se evidencia el uso de este nuevo concepto:

“Es incluir dentro de las escuelas alumnos con discapacidad”. (Director de un Colegio con Orientación en Educación Física)

En los testimonios del Rector de un colegio con modalidad técnica, la docente de Psicología y Matemática, que se transcriben a continuación hacen referencia a que el aprendizaje es relativo, personal y cultural, y se desarrolla de acuerdo a las necesidades de cada sujeto. Se reafirma que es la enseñanza la que debe adecuarse a las características del alumno y no a la inversa:

“Tiene que ver con incluir a chicos con discapacidades en distintos ámbitos”. (Rector de un colegio con modalidad técnica)

“Inclusión de alumnos con discapacidad a una contexto áulico e institucional”. (Docente de Psicología, modalidad común con orientación en Educación Física)

“La inclusión de alumnos con capacidades diferente de la manera más integral posible”. (Docente de Matemáticas, colegio religioso privado)

La mayor parte de los testimonios docentes apuntan a la idea expresada por Muntaner (1999) de que la integración es un proceso que pretende unificar la educación ordinaria y la especial como la finalidad de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños en base a sus características personales, debe proporcionar una variedad de alternativas instructivas, recursos, metodologías, actividades apropiadas a cada alumno, posibilitando así la máxima integración instructiva, temporal y social ante los alumnos deficientes y no deficiente durante la jornada escolar normal.

“ ... Pusimos todo de nosotros, para que esta integración resulte de lo más beneficioso para el alumno”. (Docente de Historia, modalidad Técnica).

El testimonio del docente de historia, da cuenta de la falta de capacitación, como así también de una política clara, se hace lo que se puede desde la buena predisposición y la buena voluntad de cada uno de los docentes intentando en lo posible de no perjudicar a los alumnos. Asimismo se observa una amplitud de criterios, muchos de los cuales han sido superados históricamente, pero que aún siguen vigentes en las representaciones de muchos de los docentes entrevistados. Dicha amplitud de criterios no tienen a mi parecer una relación, con el género de los entrevistados, antigüedad en la docencia o lugar en donde se encuentra ubicada la institución, como tampoco con la modalidad a la que pertenecen los mismos.

Considero que esto se debe a la falta de una política de inclusión en relación a la integración, que proporcione planes específicos que den un marco de referencia claro para la acción, y que puedan ser evaluados para introducir las mejoras necesarias, por ejemplo, la capacitación docente en cuanto al tema objeto de estudio.

Samanez y Castillo (2005) expresan que la educación inclusiva responde a los siguientes principios, los cuales son tenidos en cuenta en testimonios de los entrevistados, a saber de las necesidades en relación a la implementación de la Política actual.

“Entender sus capacidades diferentes para poder ayudarla a ella y ayudarnos a nosotros como seres sociales a poder pensar un modo de vida social en donde se dé la integración de las diferencias”. (Docente de Psicología, modalidad común con Orientación en Educación Física)

La docente de Psicología hace referencia en su testimonio: al **Principio de Universalidad:** implica a todos los alumnos de la comunidad educativa, sin ningún tipo de excepción.

“El poder estar formando futuros ciudadanos, hombres de bien, y que puedan desempeñarse en esta sociedad, desarrollando al máximo sus potencialidades” (Docente Matemática, colegio religioso privado)

“Lograr que un grupo de personas convivan de modo participante las diferencias”. (Docente de Filosofía, colegio religioso privado con modalidad Economía y Gestión de las Organizaciones)

Las docentes de Matemática y Filosofía sostienen que dentro del aula no se discrimina por discapacidad, cultura o género, sino que contienen a todos los alumnos dentro de la institución educativa sin ningún tipo de excepción respetando así el mencionado principio.

“... otorgando a nuestros jóvenes la oportunidad de superación personal por medio de la formación educativa, moral y de ciudadano”. (Docente de Matemáticas, colegio religioso privado)

“Intento que la clase sea de los más enriquecedora para todos”. (Docente de historia, modalidad técnica)

“En el ambiente del aula era uno más, no había diferencia”. (Docente de psicología, modalidad común con Orientación en Educación Física)

Los testimonios expuestos dan cuenta de: **el principio de valoración de la diversidad** como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social, debido a que entienden que cada joven tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje propias.

*“A través del ministerio de educación establecen la **orden** de incorporar a dichos alumnos más allá de que no exista un plan de estudio adecuado como tampoco un sistema operativo específico”* (Docente de Historia, modalidad técnica)

En el testimonio de la docente de Historia vemos que no se cumple con este principio ya que él mismo supone la existencia de un **proyecto educativo** de toda la escuela que contemple la atención a la diversidad.

“Si yo le doy mayor atención a este chico los retrasa, entonces prefiero seguir con mis clases y no retrasar al resto del grupo que se interesa...” (Docente de Matemática, colegio religioso privado)

El testimonio de la docente de Matemática hace referencia a la necesidad de **dar respuesta educativa específica para cada estudiante.**

En testimonios docentes:

“Nadie me explicó el tema de efectuar adaptaciones curriculares...”. (Docente de Filosofía, colegio religioso privado con modalidad Economía y Gestión de las Organizaciones)

“Considero que es un entorpecimiento en el resto de los alumno que concurren al mismo curso...”. (Docente de Historia, modalidad técnica)

Los testimonios de las docentes de Filosofía e Historia dan cuenta de que no se cumple con este principio, debido a que no implementa un curriculum flexible, (por la falta de conocimiento) adaptado a las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizajes de los alumnos.

El Rector del colegio con modalidad técnica en su testimonio hace referencia a **la evaluación de acuerdo al ritmo de cada alumno y con responsabilidad por los resultados:**

“... Entonces su nota de calificación la tiene no sabemos en qué condiciones, con qué saberes, con qué capacidades o competencias...” (Rector de un colegio con modalidad técnica)

“...Fue una imposición, nadie nos explicó con qué contenidos egresaban del nivel anterior ni con cuáles deberían egresar de este..”. (Docente de Matemática, colegio religioso privado)

“...Hubiera sido útil tener algún parámetro para manejarme en el aula con ese chico...”
(Docente de Historia, modalidad técnica)

Los testimonios de los docentes de Matemática e Historia dan cuenta de que no conocen cuales serían los criterios y procedimientos flexibles de dicha evaluación y promoción y al mismo tiempo que no existe un plan y proyección de logros para cada alumno.

“Debería ser una cuestión de una vinculación desde el plano más humano”. (Docente de Psicología, modalidad común con orientación en Educación Física)

La docente de Psicología hace referencia al principio de establecer un **clima escolar amigable**:

“...Nuestros chicos, que vienen a esta escuela son diferentes y son maravillosos...” (Director de un colegio con Orientación en Educación Física)

“... Ella está contenida... hay una cuestión afectiva interesante”. (Docente de Filosofía, colegio religioso privado con modalidad Economía y Gestión de las Organizaciones)

Este último testimonio de la docente de Filosofía también habla de la importancia de generar un clima adecuado sobre todo la contención afectiva, tan importante para la integración de los alumnos con capacidades diferentes.

En el análisis de los testimonios se pudo indagar en relación a los objetivos propuestos, cual es la concepción de integración actual, el rol del psicopedagogo como así también la perspectiva política de la integración implementada para nivel Secundario público y privado de la localidad de Intendente Alvear.

Durante el desarrollo de los testimonios, podemos observar la disparidad de concepciones que actualmente se imponen en los ámbitos educativos.

Ante la amplitud de criterios en cuanto a la concepción de integración que han sido superados históricamente, pero que aún siguen vigentes en las representaciones de muchos de los docentes entrevistados, que se siguen usando y en relación al análisis efectuado a través de los procesos históricos de integración, se observaría en las expresiones de los involucrados cierto desconcierto, falta de claridad y criterio común en la actualidad. Dicha amplitud de criterios no tendrían al parecer una relación, con el género de los entrevistados, antigüedad en la docencia o lugar en donde se encuentra ubicada la institución, como tampoco con la modalidad a la que pertenecen los mismos.

A través de los principios de la educación inclusiva se puede observar la complejidad de la aplicación de las políticas de integración, las cuales por los testimonios docentes, no están encuadradas en un proyecto educativo con enfoque de atención a la diversidad.

Ya que no se cuenta con un plan específico de integración, tampoco se observa un criterio claro relacionado a la forma de evaluación y/o acreditación de los aprendizajes. Los docentes no cuentan con la capacitación y/o formación necesaria, para llevar adelante una buena práctica pedagógica., no dan una respuesta específica a cada alumno.

Pareciera que todo queda supeditado a la buena voluntad de los involucrados y a un clima escolar que solo permite la contención afectiva del alumno integrado.

De esta manera se genera en los docentes desconcierto ante la falta de claridad en la intervención formal, al implementar una política inexistente, que no les permite planificar en relación a fines y metas específicas.

Sin embargo, una de las psicopedagogas entrevistadas asegura realizar reuniones periódicas con los docentes y directivos de las instituciones educativas dónde se encuentran los alumnos integrados, además de realizar la Propuesta Escolar en Contexto para ellos. Así se pone en manifiesto la importancia del trabajo de la psicopedagoga / o ya que es una pieza fundamental para que el alumno integrado pueda acceder al aprendizaje, ya sea adecuando la propuesta de enseñanza a las necesidades del joven o en trabajo colaborativo con docentes (de apoyo a la inclusión y profesores). Sin embargo pareciera que esto no es suficiente para los profesores, ya que en el momento de estar “a solas” con el alumno integrado, es decir sin la presencia de la Docente de Apoyo a la Inclusión o de la Psicopedagoga, no sabrían cómo proceder.

POLÍTICAS EDUCATIVAS

Perspectivas Políticas de integración

Para Narvarte(2006) la atención a la diversidad implica que todos estén predispuesto a aprender y que encuentren el sentido personal de la educación y, por sobre todo, que los alumnos con dificultades sientan que el éxito es posible, más aún si ya han tenido fracasos, entonces se deberá duplicar el esfuerzo, además de los contenidos. Pues a la luz de todo esto definimos una escuela inclusiva, como mandato central de la política educativa.

En testimonio docente y haciendo referencia a la forma en que se aplica la política relacionada a la integración los entrevistados manifiestan:

“Normativa en realidad no tenemos. Y desde Inclusiva no nos han enviado nada...” (Rector de un colegio con modalidad técnica).

“... Falta de normativa que garantice un trabajo responsable y realmente útil para el chico integrado...” (Docente de Psicología, modalidad Común con Orientación en Educación Física)

“... La propuesta es impuesta, te imponen algo que no está normado...” (Docente de Filosofía, colegio religioso privado con modalidad Economía y Gestión de las Organizaciones)

En los testimonios del rector de una escuela con modalidad técnica y de los docentes de Psicología y Filosofía no aparece una descripción clara de la política que rige la integración en el nivel medio provincial.

Esto se debe a que, según lo que manifiestan, no hay una normativa que conduzca dicho nivel, solo se basarían en una disposición que muchos manifiestan desconocer y que en la misma solo aparece la leyenda o “cartelito” en relación a lo que se debe escribir en el certificado de finalización del nivel de los alumnos que han sido integrados con adaptaciones curriculares muy significativas.

Repensando la política e implementación de las escuelas integradoras

“... Las escuelas no tenemos ni recursos materiales, ni humanos para atender esta problemática...” (Director de un colegio con orientación en Educación Física)

El testimonio del director de una escuela con orientación en Educación Física, hace referencia a las carencias en la implementación de la integración en el nivel Secundario, lo cual estaría encuadrado en el decreto provincial n° 2190/96.

“... Es bueno propiciar éstos espacios de encuentro con los docentes que eso es algo que falta, ya que el docente de apoyo a la inclusión no puede estar en esa materia acompañando al alumno, porque tiene más de un alumno acompañando en su inclusión...” (Psicopedagoga de Escuela Inclusiva).

Se puede ver claramente como la psicopedagoga de la Escuela Especial coincide con lo que expresa el director anteriormente, dejando en evidencia que con la buena voluntad de los docentes y psicopedagogos muchas veces no alcanza, sino que sería importante cubrir la falencia de los recursos para que la inclusión de éstos jóvenes resulte óptima.

Vivencias y percepciones docentes

Resultados de las políticas de integración

Es necesario que los profesores y directivos hagan suya la nueva cultura de la integración. Por lo tanto, es menester saber de sus vivencias, entendida esta en el lenguaje psicopedagógico contemporáneo como sustantivo que serviría para indicar todo aquello que es vivido en la inmediatez de la conciencia humana.

Mayol (1999) hace hincapié en que integración no significa uniformidad cultural, sino que al contrario, esta integración se debe realizar a partir de la idea de la heterogeneidad. Una idea que tampoco quiere decir que se deba negar la identidad o las raíces culturales de las sociedades de “acogida”, es decir, “perder la identidad”, simplemente significa reconocer que la heterogeneidad se compone de muchas identidades que interactúan, producen intercambios, se nutren mutuamente y disponen de un estatuto igualitario de intercambio.

En la actualidad la construcción de la identidad se da dentro de un espacio de expresión de múltiples culturas que muchas veces dificulta la apropiación simbólica y normativa, produciendo un efecto contrario a la integración.

El maestro siempre ha sido designado históricamente como soporte del saber pedagógico tanto a nivel teórico como aplicado y experimental. Todas las teorías pedagógicas y educativas así sean planteadas por pedagogos o intelectuales cercanos a la pedagogía, toman al maestro como el sujeto que soporta el saber hacia los demás, el conocimiento y la formación.

La institución educativa tiene presente que una enseñanza de calidad y que contemple la diversidad, considera las distintas capacidades del individuo para promoverla, por lo que debería contar con un educador preparado para afrontar los retos que cada día van apareciendo y requiere de profesionales estratégicos, reflexivos, capaces de comprender el contexto en que se inscribe su función, de tomar decisiones oportunas y de controlar su efectividad.

Es así que algunos de los testimonios docentes ofrecen una mirada hacia el futuro que permita darle a la integración otra oportunidad.

“Quizás sería bueno una capacitación para los docentes que estén con chicos integrados ...”

(Rector de un colegio con modalidad técnica)

“... Está bueno que intervenga un proyecto de integración porque si no sería como una escuela expulsiva y no sería inclusiva...” (Docente de Psicología, modalidad común con orientación en Educación Física)

El modelo pedagógico que la institución educativa adopte, en palabras de los docentes debe considerar al estudiante como protagonista y partícipe del acto educativo, debe reconocer las influencias, familiares, escolares y socio culturales, que intervienen en el proceso de formación. Todo docente debería tener una capacitación y formación que le permita atender a estas necesidades especiales como fundamenta el rector más arriba, como así también una política educativa que pueda sustentar su práctica pedagógica. Esto no es algo que se puede resolver de un día para otro, como expresa la profesora de psicología, necesitaría de un tiempo cualitativo y cuantitativo para ir creando nuevas oportunidades.

Discusión

A modo de palabras finales y teniendo en cuenta los objetivos planteados en relación al objeto de estudio :“ La integración escolar en el nivel secundario de la localidad de Intendente Alvear.”, los mismos han sido abordados para analizar y caracterizar las distintas concepciones que actualmente se manejan en el Nivel Secundario en relación a la integración, como así también ha quedado claro cuál es la política de integración a Nivel Nacional, su implementación y resultados a través de las distintas vivencias docentes y profesionales en psicopedagogía.

No existe una política de integración clara en el Nivel Secundario. La implementación de dicha política en las escuelas en el nivel Secundario de Intendente Alvear se está dando en un margen de incertidumbre general, desde la falta de normativa que avale las prácticas hasta la definición de los distintos recursos materiales, humanos y en relación a la definición de roles. En el análisis de los testimonios se pudo indagar en relación a los objetivos propuestos, cuál es la concepción de integración actual y la perspectiva política de la integración implementada para el nivel Secundario de la localidad de Intendente Alvear, como así también el rol fundamental que cumple el papel del psicopedagogo.

Durante el desarrollo de los testimonios, podemos observar la disparidad de concepciones que actualmente se imponen en los ámbitos educativos. Minusvalía, deficiencia, discapacidad, capacidades diferentes, inclusión, necesidades educativas especiales, Integración.

Ante la amplitud de criterios en cuanto a la concepción de integración e inclusión que han sido superados históricamente, pero que aún siguen vigentes en las representaciones de muchos de los docentes y psicopedagogos entrevistados, se observa en las expresiones de los involucrados cierto desconcierto, falta de claridad y criterio común en la actualidad. Dicha amplitud de criterios no tienen a mi parecer una relación, con el género de los entrevistados, antigüedad en la docencia o lugar en donde se encuentra ubicada la institución, como tampoco con la modalidad a la que pertenecen los mismos.

A través de los principios de la Educación Inclusiva se puede observar la complejidad de la aplicación de las políticas de integración en el Nivel Secundario, las cuales por los testimonios, no están encuadradas en un Proyecto Educativo con enfoque de atención a la diversidad.

Ya que no se cuenta con un plan específico de integración - inclusión, tampoco se observa un criterio claro relacionado a la forma de evaluación y/o acreditación de los aprendizajes. Los Docentes no cuentan con la capacitación y/o formación necesaria, paravalevar adelante una buena práctica pedagógica., no dan una respuesta específica a cada alumno o alumna, no implementa un currículum flexible, adaptado a las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizajes. No cuentan con la disponibilidad de servicios continuos de apoyo y asesoramiento psicopedagógico, que son fundamentales para el éxito de la aplicación de políticas educativas relacionadas con la integración.

Todo queda supeditado a la buena voluntad de los involucrados y a un clima escolar que solo permite la contención afectiva del/la estudiante incluido/a.

De esta manera se genera en los docentes desconcierto ante la falta de claridad en la intervención formal, al implementar una política inexistente, que no les permite planificar en relación a fines y metas específicas.

Por parte de los profesionales idóneos en integración (Psicopedagogos / Docentes de Apoyo a la Inclusión) también se observa cierta frustración por no poder trabajar de manera óptima debido a la sobrecarga de demandas por parte de las diferentes instituciones que poseen alumnos incluidos. Esto genera la discontinuidad en el trabajo tanto con docentes y niños, cayendo en el “picoteo” y no pudiendo realizar intervenciones más profundas y continuadas.

Se podría decir que preparar la escuela integradora - inclusiva en Intendente Alvear requiere de la intervención y el compromiso de toda la comunidad educativa como así también de los encargados de generar políticas educativas, tanto por los cambios que supone a nivel organizativo, estructural, curricular, terminológico y de la propia tarea del maestro.

Por lo tanto, se podría señalar que no se cuenta con recursos materiales y humanos necesarios, como tampoco con una definición de funciones claras dentro de un marco legal adecuado para llevar adelante una política de integración - inclusión en el nivel Secundario.

Para ofrecer una enseñanza de calidad a los alumnos con capacidades diferentes debe existir una Propuesta Integradora - inclusiva clara, que incluya para su implementación, capacitación continua dirigida a docentes en ejercicio, a fin de que cuenten con las herramientas conceptuales y metodológicas que le permitan enfrentar en la práctica los desafíos de la inclusión. Por lo tanto, la formación docente durante la carrera, como así también la capacitación en servicio es un factor prioritario para desarrollar una política integradora - inclusiva.

Al no contar con la capacitación que se menciona en el párrafo anterior, y la falta de apoyo de un docente de apoyo a la inclusión (que acompañe al alumno la mayor parte del tiempo y no solamente horas semanales), el docente se siente solo, esto genera más desconcierto al no saber o no estar seguros si su tarea está bien encaminada y por lo tanto, sienten que no pueden predecir resultados que permitan definir fines y metas claras.

Los Servicios de Apoyo son fundamentales para el éxito de las políticas educativas inclusivas - integradoras, ello exige una adecuada planificación y coordinación entre las diferentes instancias implicadas en el proceso. No sólo deben orientarse los docentes, sino también a los alumnos/as y a los padres de la escuela y puede provenir dicho apoyo de personal de la educación especial por ejemplo, escuelas inclusivas, de los gabinetes Psicopedagógicos, de los centros de Educación Superior, como así también de las instituciones de salud y otras organizaciones comunitarias.

Se puede decir que al no contar con una política de inclusión - integración, tampoco se ha previsto en relación a los servicios de apoyo necesarios para llevarla a cabo en las escuelas.

También se observa la falta de un equipo multidisciplinar de fundamental importancia para la aplicación de políticas de inclusión - integración, ya que su función es la de brindar recursos a la escuela para observar y analizar los problemas que se presentan. Por otro lado, este equipo actúa de soporte a la acción educativa y ofrece una perspectiva externa de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Toda política de integración supone contar con un número de alumnos que permita al docente poder llevar a cabo una práctica pedagógica que atienda a la diversidad, y que permita una atención personalizada, atendiendo a las distintas necesidades.

Esto dentro de las escuelas y para la aplicación de una política de inclusión - integración no se tuvo en cuenta, las aulas en donde se encuentran los alumnos incluidos son numerosas y no permiten realizar una propuesta pedagógica personalizada y con la mirada puesta en la diversidad y sus diferentes necesidades.

Se puede observar claramente en el desarrollo del análisis de todos los capítulos la ausencia de una Política de inclusión - integración en el nivel Secundario, ya que no se cuenta con los recursos y apoyos necesarios para llevarla adelante.

La falta de una normativa clara que avale el trabajo docente aparece como un factor relevante a lo largo de todo el análisis, esto genera en los y las docentes sentimientos de angustia y malestar al no contar con el marco legal que acompañe su práctica. El mismo sentimiento es compartido por parte de la psicopedagoga de educación inclusiva, la cual manifiesta no contar con el tiempo y espacio suficiente para la cantidad de demandas que respecta a su labor. Viven la inclusión - integración como una imposición, para la cual ellos no se sienten preparados ni respaldados. La inclusión - integración es para ellos una propaganda política en beneficio de algún extracto político.

Citando a Muntaner (1998), en relación a este tema expresa: *“Esta Angustia, que se crea en los docentes, pensamos que pone en peligro la aceptación y la plena implantación del proceso de integración en las escuelas.*

Una causa relevante que provoca esta angustia es la falta de formación en la educación especial, disciplina que hasta hace poco era marginada e interesaba sólo a unos pocos.

Otro aspecto muy importante para la aceptación del alumno con necesidades educativas especiales y su total participación en la vida de la escuela ordinaria esta en el camino actitudinal que debe producirse en los docentes. Tanto sus expectativas, como su actitud abierta y positiva hacia estos nuevos alumnos determinarán dos contextos fundamentales en el proceso de integración: por una parte, incidirá en su aprendizaje y en su desarrollo tanto cognitivo como social y afectivo; por otra parte, marcará la actitud y el tipo de relación que los demás niños tendrán con él. El profesor señala las pautas a seguir, que sus alumnos imitan y aplican en el trato ofrecido al niño con necesidades educativas especiales”.

El modelo Pedagógico que la Institución Educativa adopte, debe considerar al estudiante como protagonista y partícipe del acto educativo, debe reconocer las influencias, familiares,

escolares y socio culturales, que intervienen en el proceso de formación. Todo docente debería tener una capacitación y formación que le permita atender a estas necesidades especiales, como así también una política Educativa que pueda sustentar su práctica pedagógica. Esto no es algo a resolver de manera inmediata, se necesita de un tiempo cualitativo y cuantitativo para ir creando nuevas oportunidades.

La intervención formal en el nivel Secundario no presenta por el momento, según los informantes clave, una propuesta explícita o clara. Por ahora, las prácticas docentes y psicopedagógicas, así como la aplicación de una política integradora quedan a criterio de la mirada de los educandos y directivos de cada institución inclusiva - integradora. Quienes suelen proceder a partir del sentido común con un sentimiento de impotencia, incertidumbre y soledad, al no estar seguros si su tarea está bien encaminada.

Si bien en los dichos de la mayoría de los docentes como así también de las psicopedagogas y directivos parecieran tener en cuenta el principio de universalidad, en relación al derecho que tienen todos los alumnos de acceder a un currículum culturalmente valioso, no se percibe una educación eficaz de calidad. Existe falta de capacitación docente, de recursos metodológicos y estratégicos para dar respuesta a este tema, falta de recurso humano, de un equipo multidisciplinario que se consideran fundamental para poder llevar a cabo con éxito una política educativa que dé respuesta a la diversidad.

La escuela se presenta como un espacio comunicacional en donde los objetivos en relación a la integración no están claros, esto hace que la construcción del saber y saber hacer en torno a la integración produzca efectos cualitativamente desfavorables en la construcción de conocimientos socialmente significativos.

Toda la tarea docente y de la psicopedagoga se encuentra supeditada a la buena voluntad de los actores involucrados en los procesos de integración. Se hace lo que se puede, aparentemente sin saber si lo que se hace, está bien o no.

Por lo expuesto hasta aquí, se consideraría que ha quedado corroborada la hipótesis planteada: *La integración escolar en el nivel secundario de la localidad de Intendente Alvear, la falta de*

acuerdos, genera en psicopedagogos y docentes un malestar, obturando el proyecto de integración.

Se puede inferir que un síntoma del malestar de docentes y directivo que aparece en la situación analizada en relación a la integración, en el presente trabajo, puede ser uno de los factores que se presentaron como problemas para llevar adelante las entrevistas, encontrándome con la resistencia y la negativa de algunos profesores para realizarle dichas entrevistas, aludiendo falta de tiempo, desconocimiento en relación al tema que les generaba temores a la hora de ser entrevistados, como así también varios de ellos se encontraban con licencias.

Más allá de haber corroborado la Hipótesis entre las limitaciones del trabajo se considera que el mismo no puede ser generalizado a nivel provincial ya que es un estudio cualitativo, realizado solo en instituciones integradoras estatales públicas y privadas en la localidad de Intendente Alvear (La Pampa).

El mismo puede ser utilizado como antecedente importante para realizar otras indagaciones sobre el tema, que permitan ampliar la información y conclusión en cuanto al resto de la provincia.

A modo de reflexión y al haber conseguido responder a los objetivos propuestos en el presente trabajo para la corroboración de la Hipótesis planteada se presenta la siguiente cita:

“El canario que canta en el recibidor es un perfecto canario absolutamente normal que responde de una forma inteligente a su condición de enjaulado. Las deficiencias del canario saldrán a la vista tan pronto como se libere de su jaula y tenga que resolver por sí mismo la situación mucho más compleja y amplia en la que los canarios silvestres se encuentran y tienen que desenvolverse. El canario enjaulado comparado con el pájaro libre que puede percibir relaciones no existentes en el mundo del primero es, funcionalmente, un débil mental”. Cutsforth, T. (Guerrero López, J. 1999).

- DESORTES, M. 2005. “Niños con necesidades educativas especiales”. Apunte de cátedra, carrera de Psicopedagogía del Instituto Superior de Estudios Sociales y Sicopedagógicos (ISESS) de Santa Rosa (L. P.).
 - 2005. “Retazos de la Historia de la Educación Especial”. Apunte de cátedra, carrera de Psicopedagogía del Instituto Superior de Estudios Sociales y Sicopedagógicos (ISESS) Santa Rosa (L. P.).
 - 2005. “Acuerdo Marco Provincial para la Educación Especial, Ministerio de Cultura y Educación Provincia de La Pampa”. Apunte de cátedra, carrera de Psicopedagogía del Instituto Superior de Estudios Sociales y Sicopedagógicos (ISESS) Santa Rosa (L. P.) (mn.)
 - DUBROVSKY, S (Comp.). 2005. *La integración escolar como problemática profesional*. Noveduc. Buenos Aires.
 - DUK, C. 2000. *El enfoque de la Educación Inclusiva*. Las adaptaciones curriculares: Una estrategia de individualización de la enseñanza. Fundación HINENI. Santiago.2000. Las adaptaciones curriculares: Una estrategia de individualización de la enseñanza. Fundación HINENI. Santiago.
 - ENCICLOPEDIA DE PSICOLOGÍA. 1999. *Psicología del niño y del adolescente*. Océano Multimedia. Barcelona.
 - FERNÁNDEZ, A. 2003. “Educación Inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad”. Revista Digital N° 13. Madrid España. (1-10)
 - Ficha de Cátedra. Clínica Psicopedagógica, 2011. Universidad de Flores.
 - FUNDACIÓN PASO A PASO. “Adaptaciones curriculares en secundaria”. www.pasoapaso.com.ve , 05-04- 2007.
 - GARCÍA MOLINA, S. 1994. *Deficiencia Mental*. Ediciones Algibe. Málaga.
 - GOETZ, J., LECOMPTE, M. 1998. *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Ediciones Morata. Madrid.
 - GUERRERO LÓPEZ, J. 1999. *Nuevas perspectivas en la educación e integración de los niños con síndrome de Down*. Paidós. Buenos Aires.
 - LEACH, E. 1967. *El mundo en explosión*. Anagrama. Barcelona
- 53
- MAYOL, H. 1999. *Multiculturalidad y Diversidad cultural*. Paidós. Buenos Aires.
 - MEIRIEU, P.1998 *Frankenstein Educador*. Laertes. Barcelona

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2006. *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con NEE*. Bogotá.
 - MUNTANER, J. 1998. *La sociedad ante el deficiente mental*. Nancea, SA. Madrid.
 - NARVARTE, M. 2002. *Integración Escolar*. Lesa. Puebla.
 - 2006. *Diversidad en el Aula*. Lesa. Puebla.
 - NICOLA, C. 1994. *La integración escolar*. Visor. Madrid.
 - QUINTANA, A.; MONTGOMERY, W. 2006. *Psicología: Tópicos de Actualidad*. Eds. Lima.
 - SAMANEZ, T y CASTILLO, P. 2005. *Aprender Vida: La Educación de las Personas con discapacidad*. CEEDIS. Lima.
 - TOLEDO GONZÁLEZ, M. 1999. *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Santillana. Madrid.
- [www.unicef.org/argentina/spanish/Educacion_Secundaria\(1\).pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Educacion_Secundaria(1).pdf)

