



# **Universidad de Flores**

## **Facultad de Psicología y Ciencias Sociales**

**Tutor Cynthia Malfet**

**Leila Soledad Suarez**

**Legajo 8009**

***“Integración Escolar de Niños con Necesidades Educativas Especiales”***

**Ciudad Autónoma de Buenos Aires**

# **ÍNDICE**

1. INTRODUCCIÓN
2. MARCO TEÓRICO
3. ANTECEDENTES
4. OBJETIVOS
- 5 METODO
6. RESULTADOS
7. SITNESIS FINAL
8. BIBLIOGRAFÍA
9. ANEXO

## **Introducción**

Considero importante destacar en qué lugar se ubican hoy los niños con Necesidades Educativas Especiales en colegios tradicionales, cual es el proceso enseñanza/aprendizaje que adoptan los docentes y profesionales que trabajan dicha temática, en consecuencia postular si dicho proceso resulta significativo tanto para el niño como para el grupo, basándome en los diferentes estudios y la problemática que hoy en día nos convoca a la hora de hablar de integración escolar.

Si bien cuando hablamos de discapacidad y educación son variados los conceptos que aparecen, dicha investigación se centrara principalmente en el término de integración escolar ya que considero que en nuestra sociedad es la modalidad que adoptan en su mayoría, las instituciones.

Por otro lado me interesa postular cuales son las herramientas y capacitación con las cuales los docentes cuentan, e indagar sobre los programas que hoy en día se utilizan en nuestro país cuando tenemos en un aula y niño con Necesidades Educativas Especiales.

Debemos indagar y reflexionar como son las adaptaciones metodológicas que los docentes realizan y en consecuencia la repercusión que estas tienen en los alumnos.

Dicha temática genera innumerables interrogantes donde la integración educativa de niños con Necesidades Educativas Especiales ha sido uno de los temas más controversiales, debido a la variedad de opiniones que tienen las diversas entidades responsables en el ámbito de la educación. Si bien se encuentran varias investigaciones sobre el tema, cuando nos encontramos dentro de la práctica presenta controversia dada sus implicancias de equidad y respeto hacia la diversidad. Por consiguiente es importante de comprender desde las distintas perspectivas de los protagonistas del proceso.

Al hablar de Integración Escolar, nos referimos a hacer válidas las diferencias dentro de un contexto educativo, considerando que la educación debe tener dentro de su abanico de componentes a personas competentes para el cumplimiento de dicho objetivo, como son los docentes y profesionales de apoyo; los que a su vez son los encargados de favorecer mediante su acción normalizadora un ambiente de aceptación por parte de los demás niños hacia los niños integrados.

Por esto considero pertinente conocer la visión que tienen estos actores que trabajan en el tema de forma directa, es decir desde el aula, en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Sin embargo, la educación para lograr su objetivo debe tener presente que el alumno es un individuo único que manifiesta a lo largo del proceso educativo diferentes capacidades y destrezas, consecuencia de su singularidad, las cuales son y deben ser siempre validadas y respetadas. Por ende, nuestro rol como agentes de educación es transformar y construir espacios en el que todos tengamos las mismas oportunidades para crecer como personas, respetando nuestra naturaleza de seres libres e incomparables, y que en conjunto con la escuela como agentes socializadores, brinde oportunidades de aprendizaje lo suficientemente abiertas como para permitir que cada educando actúe según sus propios intereses y posibilidades.

El material incluido en este trabajo ofrece tanto relatos de experiencias como reflexiones teóricas que ponen en tensión los conceptos básicos vinculados con la problemática de la integración cuando son puestos a jugar en el marco concreto de la institución escolar con sus tradiciones, su dinámica cotidiana, sus modos de enseñar y evaluar lo enseñado.

## **MARCO TEÓRICO.**

Considero fundamental para este trabajo analizar parte del proceso evolutivo de las concepciones que se le han dado al sujeto con algún tipo de discapacidad a lo largo de la historia y centrarme principalmente como esto ha repercutido en cuanto a la educación que se les ha otorgado.

El concepto de discapacidad ha evolucionado a lo largo de los años, como también la forma de abordaje pasando por los derechos que dichas personas han adquirido, como los tratamientos brindados y el tipo de educación que han tenido.

Remontándonos varios siglos atrás la historia nos muestra que en ocasiones las personas con algún tipo de discapacidad fueron víctimas no solo de discriminación, exclusión o rechazo, sino que hasta se han producido infanticidios, se los ha encerrado o bien atribuido algún tipo de “maldición” producto de un mal divino.

A mitad del siglo XIX uno de los avances que se logran a nivel social (principalmente en Norteamérica y Europa) es albergar a estas personas con discapacidad en asilos donde eran llamados “anormales” y atendían las necesidades que los mismos presentaban.

En cuanto a la Educación Especial los primeros que fueron incluidos fueron aquellos que presentaban discapacidades de tipo sensorial, principalmente los ciegos y sordos, posteriormente mediante la estimulación de los sentidos se intentó mejorar las capacidades de los “deficientes mentales”.

A lo largo del siglo XX en materia de Educación Especial los avances resultaron significativos ya que por varios estudios realizados se comprende el hecho de que las personas que presentaban algún tipo de discapacidad podían ser educadas de todas formas.

El hecho que marco gran relevancia y avance en dicho tema fue la conferencia organizada por el gobierno español en conjunto con la UNESCO, celebrada entre el 7 y 10 de junio 1994 en Salamanca, donde acudieron representantes de 92 países y 25 organizaciones internacionales. En dicho contexto se aprobó la llamada Declaración de Salamanca, donde incluía principios, políticas y prácticas en base a las necesidades educativas especiales, con el objetivo de alcanzar una educación para todos.

Con este documento se logra un acuerdo entre los diferentes países en cuanto al acceso de la educación de las personas con necesidades educativas especiales, por lo que considero pertinente marcar resumidamente cuales fueron los puntos tratados y acordados, exponiendo una breve reseña de los que es el acuerdo completo:

*“Reafirmación del compromiso de alcanzar una Educación para Todos, reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación; y respaldo al Marco de Acción para las necesidades educativas especiales.*

*Proclamación de que:*

- *Todos los niños tienen derecho a la educación para mantener un nivel aceptable de conocimientos.*
- *Cada niño tiene sus propias necesidades, intereses y capacidades.*
- *Los sistemas educativos deben atender individualmente a cada niño.*
- *Los alumnos con necesidades educativas especiales deben tener acceso a la escuela ordinaria y atender sus necesidades.*
- *La escuela ordinaria debe fomentar la plena integración del niño con necesidades educativas especiales.*

*Instancia a los gobiernos para:*

- *Dar prioridad política y presupuestaria para la mejora del sistema educativo.*
- *Promover el principio de educación integrada.*
- *Desarrollar proyectos que den a conocer cómo funciona la escuela integradora en otros lugares y fomentar el intercambio con este tipo de escuelas.*
- *Crear mecanismos descentralizados y participativos de planificación, supervisión y evaluación.*
- *Fomentar la participación de las familias en la toma de decisiones para atender a los niños con necesidades educativas especiales.*
- *Identificar tanto las estrategias de intervención como los aspectos profesionales.*

- *Garantizar programas de formación del profesorado para que estén preparados para atender estas escuelas integradoras”*

Hablar sobre integración escolar es hablar de la necesidad de entender que un niño escolarizado debe ser considerado un alumno del sistema educativo en su conjunto. Es hablar de la responsabilidad que ese sistema tiene respecto de cada uno de sus alumnos, sea en la escuela común o en la escuela especial. Desde esta perspectiva, el objetivo fundamental es que se aprenda, que se apropie de aquellos contenidos que se definieron como ejes a partir de los cuales se desarrolla toda práctica de enseñanza. Asumir esta responsabilidad implica, en los casos de niños con necesidades educativas especiales, la necesidad de evaluar cuáles son las mejores condiciones que permitan cumplir con el objetivo fundamental de todo proyecto educativo.

## **CONCEPTOS PRINCIPALES**

### **Integración**

La integración escolar constituye uno de los fenómenos de mayor trascendencia en los últimos años en el ámbito de la educación. La atención a la diversidad dentro de los centros educativos se ha convertido en una condición inexcusable para cumplir las funciones formativas que tienen encomendadas es a partir de allí que surge una concepción de escuela: escuela abierta a la diversidad.

Pero parece oportuno comenzar con la definición el concepto de integración.

En el ámbito educativo el concepto de integración escolar se refiere al proceso de enseñar "educar juntos a niños y/o jóvenes con y sin discapacidad... Se trata de un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas en relación con las habilidades de cada uno".

De todas maneras la integración supone una estrecha colaboración entre la escuela común y la escuela especial con el fin de adecuar los medios de enseñanza a las necesidades individuales de cada persona.

Pensar en la integración escolar de un sujeto con N.E.E supone pensar en una escuela con ciertas características propias que lo acepten y que permitan de alguna manera ciertos cambios que puedan ser necesarios, por lo tanto hablamos de una escuela con estructuras flexibles que permitan: la elaboración de un proyecto educativo de centro donde se reflejen las opciones tomadas por éste para atender a la diversidad, la elaboración de los correspondientes proyectos curriculares y la formulación de aquellas actividades que lleven a la realidad del aula las intenciones institucionales.

En realidad se trata de un reto educativo, puesto que es la escuela la única capaz de modificar ciertas conductas que dificultan la integración.

"La educación de la persona con necesidades educativas especiales se plantea con los mismos objetivos que la educación general: ofrecer el máximo de oportunidades a cada niño para que alcance el mayor desarrollo posible de sus capacidades tanto intelectuales como sociales".

Este proceso debe realizarse en entornos lo menos restrictivos posible y en un marco de colaboración, que contemple la igualdad de oportunidades y asegure al menos la adquisición de habilidades básicas de autonomía y socialización.

La innovación en educación radica en buscar métodos y sistemas para satisfacer las demandas de cada individuo y proporcionarle una formación acorde a sus necesidades y posibilidades en un marco social determinado.

Al hablar de integración escolar no se niega la importancia y el rol fundamental de la educación especial, por el contrario se plantea una interacción entre la educación común y la especial para brindar en forma conjunta mejores y mayores posibilidades a todo el alumnado (con y sin discapacidad) pensando justamente en los alumnos de la diversidad que se encuentran en las aulas comunes.

La integración escolar no es sólo un problema, es como lo afirma Jarque: "La integración ha hecho cambiar el estilo de trabajo de muchos maestros, ya que ayuda a reconocer que cada alumno es distinto y que cada niño progresa de acuerdo a sus posibilidades, y que éstas son claramente diferenciables y diferenciadas entre todos los alumnos. El proceso de integración se convierte en un proceso preventivo que procura evitar los mecanismos marginadores y segregadores que genera la propia institución escolar".

El proceso de integración en el sistema educativo representa un elemento dinamizador y un motor para la renovación de la escuela, que requiere una serie de cambios profundos para adaptarse a las demandas que una correcta aplicación de estos planteamientos representa.

García Pastor y Orcasitas opinan que: "un proyecto de integración puede y debe ser contemplado como un proyecto de reforma, en cuanto se dirige a modificar las metas y el marco general de las actividades de la escuela, y también como un proyecto de innovación en cuanto que implica una organización diferente del trabajo escolar de los modos de proceder".

Evidentemente la escuela debe prepararse para recibir a personas con necesidades educativas especiales y ser capaz de ofrecer oportunidades de aprendizaje a cada uno de sus alumnos según sus necesidades individuales.

Estos nuevos planteos provocan cambios significativos en la escuela y en el sistema que están regidos por la lógica de la homogeneidad, donde los alumnos deben adaptarse a las exigencias del sistema. Frente a la lógica de la homogeneidad se impone la lógica de la heterogeneidad, que acepta y reconoce las diferencias individuales, y rompe con la idea de la segregación tanto en campo de lo educativo como el campo social y provoca el surgimiento de una pedagogía diferenciada, atenta a las particularidades personales, culturales de cada uno de los individuos comunes y con necesidades educativas especiales, introduciendo en la escuela el derecho a la diferencia. Lo que importa entonces es:

- 1) Reconocer, admitir y aceptar el hecho de las diferencias individuales entre los alumnos.
  
- 2) Desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas y adecuadas para sumir las diferencias entre los alumnos.

No se pretende con esta pedagogía diferenciada consagrar las desigualdades, muy por el contrario, debe garantizar la igualdad. Para cumplir esta misión la escuela debe tener una

particular visión de la educación y de la integración que repercute en el trabajo pedagógico diario, tanto en lo que respecta a la organización, a la metodología y a la evaluación.

La integración nos introduce en un nuevo concepto de escuela basado en la solidaridad, aceptación de las diferencias y respeto, lo que produce una nueva metodología fundamentada en la diferenciación continua de la enseñanza: cada sujeto tiene un punto de partida distinto al de escolaridad y deberá ser conducido por caminos diferentes y manteniendo su propio ritmo hacia la adquisición de sus objetivos de aprendizaje.

Diferenciar la enseñanza exige ofrecer un abanico de posibilidades de elección en la forma de abordar el saber; priorizar el aprendizaje sobre la inculcación, la participación del propio alumno sobre la imposición del maestro.

De esta manera la acción educativa se traslada al proceso de enseñanza-aprendizaje que pasa del contenido al sujeto, de la enseñanza uniforme a la enseñanza diferenciada proporcionando a todos los alumnos una igualdad de oportunidades de formación.

En este sentido, la integración es innovadora porque introduce una extensa gama de procedimientos metodológicos que nos permiten realizar una intervención encaminada a lograr la optimización de las potencialidades de los sujetos con necesidades educativas especiales, hasta llegar a convertirse en una labor preventiva contra los mecanismos educativos que provocan el fracaso escolar.

Todo ello nos hace conscientes de que este proyecto innovador implica cambios importantes no sólo en la estructura de la organización del centro educativo sino que también afecta a nuestro comportamiento y nuestra actuación profesional.

La integración representa el medio que permite a la persona con discapacidad normalizar sus experiencias en el seno de su comunidad. Significa ser un miembro activo de la comunidad, viviendo donde otros viven, compartiendo con los demás y teniendo los mismos derechos y privilegios que poseen todas las personas.

Es posible decir que la integración como principio ideológico supone, ante todo, una valoración positiva de las diferencias humanas. En este sentido todo proceso de integración debe desarrollarse en una doble dirección: "no sólo los sujetos deficientes han de aprender a enfrentarse a la relación social, sino que todo ciudadano debe aprender que la integración significa algo más que tolerancia, que incluye que la gente sepa y sienta que son parte de la misma" (Landshoot,1984,p.45).

Desde esta perspectiva la filosofía integradora superaría el simple incluir o ubicar a un sujeto en la sociedad, sino que implicaría, necesariamente formar parte de la sociedad a la que pertenecen. La integración exigiría por lo tanto, la acomodación mutua entre integradores e integrados y la transformación progresiva de las estructuras sociales, con objeto de dar respuesta a las necesidades reales de estos sujetos.

Se superan las clasificaciones entre niños normales y niños discapacitados, para concebir a los alumnos como personas diferentes con problemas diferentes.

En síntesis:

La integración es:

\* Proporcionar cada niño el tipo de educación más apropiada en el entorno menos restrictivo.

\*Atender a las necesidades educativas especiales de los niños, en vez de a las etiquetas clínicas o diagnósticas.

\*Buscar alternativas capaces de ayudar a los profesores comunes a satisfacer las necesidades de sus alumnos.

\*Unificar las técnicas y las estrategias de educación especial y común, de manera que todos los niños puedan tener las mismas oportunidades educativas.

La integración no es:

\*La vuelta indiscriminada de todos los niños de clases especiales a clase comunes.

\*Permitir que los niños con necesidades especiales, permanezcan en un aula común sin los servicios de apoyo necesarios.

\*Ignorar la necesidad que presentan algunos niños de seguir un programa más especializado, del que se les puede ofrecer dentro de un programa de educación ordinaria."

### **Educación Especial**

Es una identificación, evaluación y un programa especiales para niños cuyas dificultades o desventajas para aprender requieren ayuda adicional para alcanzar su pleno desarrollo educativo. Tales dificultades pueden ir desde disfunciones físicas, problemas de visión, audición o lenguaje, disfunción para aprender (desventaja mental), dificultades emocionales o de conducta, o un problema médico o de salud. Otros niños pueden tener dificultades más generales con la lectura, escritura, lenguaje o matemáticas, por lo que requerirán una ayuda extra. Las ayudas para atender las necesidades especiales de educación pueden darse en escuelas integradas o en escuelas especiales.

Se cree que alrededor del 20% de los niños necesitan algún tipo de educación especializada a lo largo de su escolarización. La gran mayoría de ellos tienen problemas que se

resolverán dentro de las escuelas ordinarias; sólo una pequeña minoría de las ayudas educativas especializadas pueden requerir, por su mayor exigencia y complejidad, la existencia de medios, centros y un conjunto de servicios que permitan asegurar que la evaluación se ajuste a las necesidades de esos niños.

### **Inclusión Educativa**

Como se planteó en la introducción el enfoque de educación inclusiva ha sido una apuesta del siglo XX, respaldada por diversas declaraciones de la UNESCO (2005) el mismo hace referencia a la apertura de la escuela a la diversidad de necesidades de los estudiantes, para reducir así la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

Como lo expone Gerardo Echeita y Ainscow (2011) este concepto ha introducido una discusión sobre su significado. Algunos teóricos manifiestan que la inclusión educativa sólo concibe la implementación de una modalidad especial de educación para el tratamiento de niños con algún grado de discapacidad. Sin embargo, la acepción amplia de la UNESCO es la aceptada Internacionalmente.

Desde esta concepción, la inclusión educativa no responde exclusivamente las necesidades educativas especiales, sino otros aspectos que tienden a generar desigualdad en el sistema escolar, a saber: género, etnia, estatus socioeconómico. Así, en los países periféricos que se distinguen por amplios márgenes de desigualdad la búsqueda de convertirse en sociedades del conocimiento, se hace más difícil y multifactorial.

Bajo esta bandera, la escuela debe atender a las diversas necesidades de los alumnos, reconociendo que no todos aprenden de la misma forma, velocidad y condiciones. En este sentido, Duk (2013) identifica tres tipos de necesidades: las necesidades comunes, las necesidades individuales y las necesidades especiales.

Las necesidades comunes, son las compartidas por todos los alumnos y que representan *“los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y socialización, que están expresados en el currículo regular”* (Duk, 2013, p. 2). Las necesidades individuales, *“hacen referencia a las diferentes capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje que mediatizan el proceso de aprendizaje”* (Duk, 2013, p. 2)., las cuales son atendidas por prácticas pedagógicas que permiten la participación, cooperación, elección

de cada uno de los estudiantes; finalmente las necesidades especiales, son *“aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes”* (Duk, 2013, p. 3). De modo que la atención a la diversidad de necesidades, requiere de cambios y reformas que modifiquen específicamente la formación y rol de los docentes en el aula.

Por otra parte y siguiendo a Echeita y Ainscow (2011), una definición funcional de la inclusión permitirá orientar a los responsables educativos en la implementación de acciones coherentes con este fin. Así, estos autores presentan cuatro elementos que hacen parte de esta definición.

El primero de estos elementos, es la inclusión como proceso, vista con la búsqueda constante por dar respuesta a la diversidad de necesidades de los estudiantes, aceptando que esta conquista es un resultado de esfuerzos anudados dentro de un lapso de tiempo.

El segundo elemento, es la búsqueda de la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes. Como lo plantean Echeita y Ainscow (2011) no sólo la presencia de determinados alumnos en los centros educativos regulares, no es por sí solo una garantía de inclusión, desde una visión sistémica esto debe interactuar con participación y aprendizaje. La participación, denota la calidad de la experiencia vivida por cada uno de los estudiantes, la posibilidad de que sean oídas sus voces y la valoración de su bienestar personal y social. El aprendizaje, tiene que ver con el éxito alcanzado por la institución para hacer comprender e interiorizar por parte del alumnado el currículum vigente en cada país.

El tercer elemento, es la identificación y eliminación de barreras. Las barreras son *“aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos, generan exclusión, marginación o fracaso escolar”* (Echeita y Ainscow, 2011, p.33). En efecto para hacer frente a las barreras, la escuela tiene es imprescindible la recabación y evaluación de información proveniente de distintas fuentes, para detectar quienes son víctimas de estas

barreras, en que planos de la vida escolar se reflejan, para proyectar de esta manera planes de mejora.

El cuarto y último elemento es dar prioridad a los grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar. Esto, remite a la responsabilidad de las instituciones educativas de asegurarse que aquellos grupos a quienes las estadísticas muestran como vulnerables, cuenten con supervisión especial y se asegure su presencia, participación y éxito dentro del sistema educativo.

En síntesis desde una definición conceptual la inclusión escolar es “*el derecho a la equiparación de oportunidades para conseguir una verdadera educación de calidad para todos, sin exclusiones ni eufemismos*” (Echeita y Ainscow, 2011, p.30), dando respuesta a las necesidades comunes, especiales e individuales presentes en los estudiantes y desde una definición funcional, llevar a la práctica este concepto requiere de llevar a cabo los elementos o principios antes planteados.

### **Actores dentro de la Integración Escolar**

Dentro de un proceso de integración, dependiendo de la dificultad que presenta el alumno encontramos diferentes actores que facilitan dicho proceso, la función de cada uno varia con lo cual considero pertinente desarrollar el rol que ocupan dentro de un proyecto de integración y cuál es su función. Según el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, hoy en días estos son actores que intervienen en dicho proyecto:

Maestro/a de Apoyo Pedagógico: Son docentes que trabajan en las escuelas de Nivel Primario comunes, dentro de la actividad áulica, con alumnos/as que presentan modalidades de aprendizaje que implican el desarrollo de estrategias pedagógicas particulares.

Maestro/a de Apoyo a la Integración: Cumple funciones dentro de la escuela común colaborando y sosteniendo los proyectos de integración de algunos/as alumnos/as, en forma individual o grupal, apoyando los procesos pedagógicos consensuados entre las escuelas comunes de nivel inicial y primario, y la escuela especial o de recuperación a la cual pertenecen.

Maestro/a de Apoyo Psicológico (MAP): Son docentes psicólogos o psicopedagogos cuyas intervenciones se realizan en casos de niños/as que concurren a escuelas comunes y necesitan de manera transitoria sostenerse en una relación uno a uno con un adulto para facilitar su inserción y/o inclusión a la vida institucional.

Maestro/a Psicólogo/a Orientador/a (MPO): Son docentes psicólogos o psicopedagogos que asisten a alumnos/as que tienen escolaridad en los Centros Educativos para Niños/as con Trastornos Emocionales Severos (CENTES) y se encuentran en proceso de integración en Escuelas de modalidad Común. Asimismo, trabajan con aquellos niños de escolaridad primaria común que pueden, por alguna circunstancia, necesitar acompañamiento de profesionales del CENTES interviniendo de forma preventiva. En ambos casos, se elaboran conjuntamente estrategias para la mejor inclusión del alumno.

Asistentes Celadores para alumnos con Discapacidad Motora (ACDM): Contribuyen a garantizar la inclusión de los/as alumnos/as con discapacidad motora en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo. Tienen como objetivos: favorecer la participación de los alumnos asistidos en las actividades áulicas, institucionales y extra-programáticas; colaborar con aquellos alumnos que requieren la adecuación de los instrumentos pedagógicos implementados por los docentes, atendiendo a la singularidad de cada situación y problemática y; asistir a los alumnos en las prácticas de higiene y alimentación, contribuyendo y promoviendo en todo momento el auto valimiento y la independencia.

Intérpretes de Lengua de Señas Argentinas: buscan integrar a los/as alumnos/as con discapacidad auditiva en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo a través de la presencia de un intérprete de Lengua de Señas Argentinas. Los intérpretes de LSA, tienen como objetivo facilitar la transmisión de los contenidos curriculares y ser agentes de comunicación e integración entre las personas sordas hablantes de Lengua de Señas Argentina y las personas oyentes hablantes del español.

Si bien el psicopedagogo puede ocupar varios de dichos roles, la especificidad de su formación lo habilita para desarrollarse dentro del proyecto de la siguiente manera:

“Psicopedagogo: Asistente de la educación, no docente

".. los psicopedagogos que prestan servicios en los proyectos de integración, en establecimientos educacionales dependientes de corporaciones municipales, son asistentes de la educación que realizan una función de carácter profesional, de acuerdo a lo establecido en el artículo 2º letra a) de la Ley N°19.464. Lo anterior, dado que se trata de una función que realizan profesionales no afectos al Estatuto Docente, para cuyo efecto deberán contar con un título de una carrera de, a lo menos, 8 semestres de duración, otorgado por una universidad o instituto profesional del Estado o reconocidos por éste.

"Cabe señalar que la función que realizan estos profesionales no puede considerarse una función docente, toda vez que ésta, conforme lo señala el artículo 6º del Decreto con Fuerza de Ley N°1, de 1996, del Ministerio de Educación, es aquella de carácter profesional de nivel superior, que lleva a cabo directamente los procesos sistemáticos de enseñanza y educación, lo que incluye el diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación de los mismos procesos y de las actividades educativas generales y complementarias que tienen lugar en las unidades educacionales de nivel pre básico, básico y medio, función distinta a la realizada por un psicopedagogo, quien apoya el proceso de enseñanza de alumnos que tienen necesidades educativas especiales."

De consiguiente, de conformidad con lo informado por el Ministerio de Educación preciso es sostener que las labores de apoyo realizadas por los psicopedagogos en los Proyectos de Integración Escolar, en los establecimientos educacionales dependientes de las Corporaciones Municipales quedan comprendidas dentro de la letra a) del artículo 2º de la

citada ley N°19.464, debiendo, por ende, ser calificados como asistentes de la educación y no como docentes (...)"

Considerando las posibilidades y las necesidades de cada alumno integrado, teniendo en cuenta la singularidad de cada alumno, encontramos dentro del sistema educativo diferentes tipos de integración:

La integración completa: es la que el niño asiste al aula que corresponde a su edad, y recibe ayuda para que pueda realizar determinadas actividades, superar dificultades. Esta integración se suele utilizar para niños que presenten dificultades de aprendizaje, pequeños signos de inmadurez.

La integración combinada: el niño asiste a la clase que le corresponde, pero recibe durante el día apoyo de maestra integradora, dependiendo de sus necesidades, la misma se puede realizar en el aula o fuera de ella. Esta integración se aconseja para niños con deficiencias de visión, audición, motrices y retraso mental leve.

En la integración parcial: el niño asiste a la escuela común pero la escolarización es en la escuela especial. Participan con sus compañeros de la escuela común en recreos, actividades extraescolares, en educación física y artística, esta integración se sugiere para niños con retraso mental moderado a grave.

En la integración en centro específico: es aquella en la que el niño no asiste a escuela común, la escolaridad es completa en escuela especial. Se habla de integración igualmente porque el centro debe darle al niño situaciones integradoras de convivencia con otros niños de su edad. Se utiliza en niños con retraso severo, profundo.

Luego podemos hablar de los niveles de integración:

Física: es la reducción de la distancia física entre los sujetos con y sin discapacidad.

Funcional: implica el uso de los mismos medios y recursos por parte de ambos grupos de personas.

Social: refleja el acercamiento psicológico y social entre los dos grupos. Donde las personas con discapacidad adquieren los mismos derechos y oportunidades que las personas sin discapacidad para su desarrollo personal y profesional.

### **Las Adaptaciones Curriculares en la Escuela Común**

La integración escolar de personas con necesidades educativas especiales se construye a partir de momentos concretos y en ese proceso tiene un papel fundamental el docente. En las escuelas comunes ha comenzado a implementarse en los últimos años, y cada vez con mayor frecuencia, como cumplimiento de la Ley Federal de Educación o bien como una respuesta a los padres de personas con discapacidad.

Son muchos los factores que intervienen para que la comunidad escolar y la sociedad en general comiencen a abrirse a la posibilidad de integrar a personas con deficiencia.

En primer lugar es necesario tener conocimiento de la persona con discapacidad, de las características generales de la patología, pero por sobre todo las cosas, de las características personales de ella y respetarla tal cual es.

En segundo lugar el enfoque institucional, un proyecto pedagógico que tenga como objetivo, ofrecer una educación que atienda a la diversidad, es decir una escuela comprometida desde su proyecto pedagógico con la integración.

En base a su diagnóstico de situación la comunidad educativa del establecimiento elabora su Proyecto Pedagógico Institucional (PEI), su oferta educativa global, lo que quiere hacer y lo que puede hacer, su ideal. Ese proyecto consensuado va a ser el motor de las acciones futuras. Aquí se define la filosofía primera de la institución: escuela abierta a la comunidad, que responde a la diversidad, que acepta las necesidades educativas especiales.

Al hablar de un proyecto pedagógico comprometido se piensa en un proyecto que no sea realizado por los directivos y algunos docentes voluntarios, sino por toda la comunidad educativa en un espacio de reflexión y discusión, Santos Guerra dice al respecto: "no es un documento de carácter burocrático, una exigencia administrativa que cierra sobre misma el alcance de su finalidad. Si su elaboración y desarrollo no da lugar a una reflexión crítica, a una comprensión profunda y a un cambio en los valores, tendrá escasa relevancia para la mejora de la educación".

Frente a la integración escolar un punto muy cuestionado es la implementación el diseño curricular y la evaluación de los contenidos. Es sabido que el diseño curricular organiza y secuencia los contenidos a enseñar; ahora bien cómo responder a ese diseño curricular cuando la población del aula es diversa y además en ella se encuentran integradas personas con discapacidad; la respuesta se encuentra en cada uno de los docentes que a diario realizan y seleccionan actividades y estrategias para llegar a sus alumnos.

Por todo ello no es posible pensar en una planificación única para todo el alumnado, sino pensar en brindar una enseñanza acorde a las necesidades de cada alumno.

Estamos hablando entonces de adaptaciones curriculares, las cuales fueron definidas por Blanco de la siguiente manera: "el conjunto de ajustes o modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la acción educativa que desarrolla el equipo docente para el centro - reflejada en el Proyecto Educativo y los Proyecto Curriculares del centro - para responder a alumnos con necesidades educativas especiales en un continuo de respuesta a la diversidad."

Los ajustes o modificaciones pueden realizarse en los elementos de "Acceso al Currículum" o en los "Elementos Básicos Curriculares". Con respecto a los primeros: Acceso al currículum son las modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículum ordinario, en su caso el currículum adaptado. Con respecto a los elementos básicos son las modificaciones que se realizan desde la programación en objetivos, contenido, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender a las diferencias individuales.

Ambos tipos de adaptaciones deben considerarse a nivel institucional, ya que no pueden ser realizadas por un docente solo, necesita del acompañamiento, guía y asesoramiento de un profesional y porque las dos adaptaciones mencionadas anteriormente deben ser coherentes, y transformarse en un elemento para crear las condiciones necesarias que favorezcan la integración.

Para realizar la adaptación curricular es necesario contar con un Diagnóstico Previo (conocimiento de la realidad, qué puede y qué no puede hacer este alumno), este diagnóstico será facilitador para tener presente cuál es el Punto de Partida (nivel de competencia en relación a los objetivos y los contenidos, cuáles realiza con ayuda y cuales sin ayuda) será necesario realizar una planificación, selección de metodologías, actividades y estrategias que se utilizarán. Ahora bien las adaptaciones curriculares pueden ser Significativas y no Significativas el siguiente esquema puede colaborar para su elaboración.

### **Desafíos para el Docente del Aula**

Es importante considerar que el rol del docente ha atravesado una transformación a lo largo del siglo XX. Durante los años setenta, el énfasis de la conexión entre educación y trabajo,

le daban predominancia a la importancia económica, de la educación, de manera que los sistemas educativos se basaban en los postulados de la teoría del capital humano<sup>1</sup>. El impacto de esta orientación en la enseñanza fueron: *“el establecimiento del currículum en torno a campos académicos específicos de conocimiento, como fuentes autorizadas del saber escolar. En segundo lugar, el énfasis del discurso educativo en el individualismo posesivo, entendido éste como el conjunto de habilidades, capacidades y cualidades «objetivas» que poseen los individuos y que son aprovechadas a través del sistema de enseñanza”* (Bonal, 1998, p. 189). En este contexto, el rol del docente estaba subordinado a la transmisión y reproducción cultural.

En efecto, la escuela ha participado en la perpetuación de ciertas formas de discriminación y supuestos hegemónicos. Por ejemplo en relación a la discriminación basada en género, algunas investigaciones identificaron que el profesorado transmitía la percepción de la división entre carreras masculinas y femeninas, concepción que repercutía en la relación con los estudiantes<sup>2</sup> e incluso en la evaluación (Bonal, 1998). Al mismo tiempo que esta transmisión de roles sexuales y definición de géneros por parte de los docentes se efectuaba de forma inconsciente.

Posteriormente, en la década de los ochenta, este paradigma se colocó en duda, en tanto parecía se había roto el círculo virtuoso entre nivel educativo y movilidad social. Este telón permitió la aparición de nuevas explicaciones sociológicas de la escuela y a su vez de las prácticas docentes.

Por ejemplo el interaccionismo simbólico le da relevancia a la interacción entre docentes y estudiantes, en donde los actores pueden introducir modificaciones en sus acciones y actitudes, en función al grupo de estudiantes al que se dirigen. Por otro parte, otros autores señalaron que los intereses propios de los profesores afectan esta interacción, así entonces

---

<sup>1</sup> Según Bonal (1998) los postulados fundamentales de la teoría del capital humano son: 1. La educación es un recurso como cualquier otro que genera rentabilidad; 2. “existe una relación positiva entre el desarrollo económico y las tasas de escolarización en todos los niveles educativos” (Bonal, 1998, p. 42); 3. La persona que entra en el sistema educativo invierte en sí misma y puede medir el rendimiento de su inversión; 4. La educación universalista tiene un impacto redistributivo.

<sup>2</sup> La interrelación docente estudiante presentan diferencias cualitativas y cuantitativas en función al sexo. En la recopilación de investigaciones hecha por Bonal (1998, p.160) encuentra: *“Respecto a las diferencias cuantitativas, todos los estudios realizados desde finales de los años setenta tienden a confirmar un nivel más elevado de interacción verbal entre el profesorado y los niños (Sarah, 1980; Blumenfeld y otros, 1982; Subirats y Brullet, 1988, entre otros). En relación con las diferencias cualitativas, las investigaciones se han dirigido a analizar las diferencias en los contenidos de los mensajes dirigidos a uno y otro sexo, y a partir de éstos, los efectos sobre la adquisición de roles sexuales específicos en cada grupo (Delamont, 1980)”*

*“es la realidad cotidiana inmediata la que define y delimita la intencionalidad de los actores. Paradójicamente, los factores exógenos al profesorado (por ejemplo, la necesidad de controlar el aula, la superación de la evaluación del propio trabajo, la adaptación a las reglas de la institución, etc.) construyen socialmente la intencionalidad de los actores”* (Bonal, 1998, p. 136).

Bajo este argumento, resurge el papel transformador con el que cuentan los profesores, la cual remite a *“la capacidad potencial de transformación de un grupo sociológicamente considerado como hegemónico”* (Bonal, 1998, p. 149). Para poder desempeñar este rol, los docentes deberán cambiar las condiciones en las cuales se desarrolla su labor. El trabajo de Paulo Ferrer se inscribe en esta línea, planteando la necesidad de *“conocer la realidad escolar con el objetivo de desarrollar estrategias pedagógicas que transformen la escuela”* (Bonal, 1998, p. 156).

Así, este nuevo enfoque se basa en la modernización de la educación, el discurso del nuevo vocacionalismo y el énfasis en la calidad y en la flexibilidad del sistema de enseñanza. Esta perspectiva, legitima la investigación etnográfica en las escuelas, en tanto cada realidad educativa al ser flexible presenta su propia particularidad. Siguiendo las pesquisas de Habermas y Giddens de la acción social, la enseñanza y la sociedad son dinámicas, dejando espacio para la estructuración y reestructuración de las relaciones educativas y por esta vía de su transformación (Bonal, 1998).

De esta manera la educación en la actualidad ha recuperado su función expresiva, más allá del carácter instrumental o economicista, *“la enseñanza del futuro debe educar más en habilidades que en contenidos, debe preparar para el trabajo en equipo, para la capacidad de uso de las tecnologías de la información y para la capacidad de adaptación a los acelerados cambios tecnológicos y productivos”* (Bonal, 1998, p.177).

En este nuevo paradigma que permite el surgimiento del enfoque de inclusión e integración educativa, el rol del profesor ya no se reduce a ser transmisor de conocimientos, sino que es un gestor del conocimiento y de la formación. En consonancia con Bonal (1998) esto coloca el discurso pedagógico en un plano técnico y pedagógico para la resolución de problemas de orden ético y político, induciendo más responsabilidades sobre los docentes

que deben responder a las necesidades diversas de la población que atienden y responder a dilemas como “*¿Qué diferencias deben ser las prioritarias para el profesorado? ¿Qué supone adecuar el currículum a las necesidades específicas del alumnado si entendemos la diversidad como ritmos de aprendizaje diferentes? ¿Existe un conjunto de saberes intocables o todo está sujeto a revisión? ¿Qué diferencias deben ser reforzadas y cuáles eliminadas? ¿Cómo se construye un currículum multicultural? ¿Cómo debe entenderse la coeducación?*” (Bonal, 1998, p. 193).

Esta incertidumbre, se ha hecho manifiesta en investigaciones como la realizada por Blanco (2014) en donde: “*entre el 50% y el 75% de los docentes reclaman mayor formación para enseñar en contextos socioculturalmente diversos y con sectores excluidos*” (Blanco, 2014, p.26). Haciendo referencia a su vez a la ausencia de formación en competencias para atender a los niños con alguna discapacidad. Esto en el marco de las dificultades tradicionales que rodean el ejercicio de la docencia “*clases muy numerosas, los bajos salarios, la necesidad de trabajar en más de una escuela o la ausencia de horas sin estudiantes para formarse, reunirse con los colegas, las familias y preparar las clases*” (Blanco, 2014, p.27).

La diferencia debe ser incorporada en la pedagogía de dos maneras. En primer lugar los docentes deben comprender la diversidad de identidades y necesidades, así como los grupos que tienden a ser más vulnerables y a su vez conocer la experiencia particular de cada alumno, para así identificar y atender sus necesidades individuales. En segundo lugar, atender las diferencias ente los grupos para comprender la dinámica que se da en la interrelación de los mismos.

En cuanto a las dificultades que se le presentan a los docentes a la hora de afrontar una clase con un chico integrado podemos enumerar alguna de ellas.

- Epistemológicos: dificultades en el abordaje de la diversidad, la diferencia entre inclusión e integración, concepciones filosóficas sobre sujeto, sujeto con discapacidad, normalidad, normalización.

- Cognoscitivos: En el campo de saber el transitar por el profesorado brinda herramientas generales al abordaje a la diversidad, el bagaje de conocimiento de los docentes.

- Formación: La formación de grado prepara para un ideal de alumno, pero la realidad de los mismos nos dice que ese alumno ideal no corresponde al alumno real. Hay una brecha entre los modelos aprehendidos y la atención real a alumnos con NEE, enfoques estandarizados, miradas homogeneizadas y homogeneizadoras coartan el desarrollo de las potencialidades.

- Ideológicos: Las diferentes posturas en torno a los derechos de los sujetos, en este caso alumnos diversos, con problemáticas particulares que requieren de una mirada y un enfoque de trabajo diferente a lo cotidiano. La elección personal de diferentes posturas a veces puede no coincidir con la ideología de la propuesta desde el sistema central.

De los cuatro subgrupos que han de formar la definición para esta investigación del término obstáculo se ha elegido el de formación para encontrar una respuesta a la problemática, se implementó una encuesta a docentes en formación en distintas orientaciones de la carrera docente cursando los dos últimos años de la carrera de los profesorado. En general entre los indicadores se destacan:

- Tienen conocimientos generales de ciertos términos como NEE, integración.
- Encuentran una sola unidad curricular en el último año de la carrera en Educación física que les aporta conocimientos para la atención a la diversidad. Nula en las carreras de inicial, primaria, matemáticas, inglés.
- Consideran no estar preparados para atender a las NEE por falta de: herramientas, necesidad de búsqueda de capacitación extra, porque no se logra profundizar teniendo una única unidad curricular que trate la temática, por falta formación teórica y práctica en este aspecto.

### **Rol de la Familia**

En el proceso de socialización la familia cumple un rol fundamental en el cuidado y la crianza de los hijos, como ya sabemos, ya que debe principalmente transmitir conocimientos, valores y costumbres que les permite adaptarse a la sociedad como personas activas y productivas. En los últimos años el sistema educativo, como ya venimos

hablando ha sufrido algunos cambios significativos, debido a los procesos de integración escolar de estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales, porque requieren de diferentes apoyos y recursos especializados para su formación y su desarrollo integral.

Rolland (2000), desde una concepción sistémica plantea que el comportamiento individual estará conformado por las pautas transaccionales dentro de la familia y entre esta y sistemas exteriores como la escuela. Es así como en su libro sobre "*Familias, enfermedad y discapacidad*", interrelaciona la intervención, la psicoeducación y la evaluación en el trabajo con familias. Dando prevalencia a la interacción con el contexto, es por eso que ningún comportamiento puede ser leído solamente como el acontecimiento, sino que debe considerar el contexto donde ocurre.

Moreno, Vacas y Roa (2006) parafraseando a Simon expresan que los roles se refieren al conjunto de expectativas y normas que un grupo presenta con respecto a la posición de un individuo. En una familia, se dan distintos roles en función de la posición ocupada. Las funciones instrumentales que implican proveer el sustento, hacer labores manuales, etc, son tradicionalmente asociadas al padre. Mientras que las socio-afectivo tiene que ver con el hecho de cuidar tanto a las personas como a las relaciones, además de tener la autoridad necesaria para implantar reglas y normas dentro del hogar, rol ejercido generalmente por las madres.

Por otra parte, los límites según Minuchín (1982, citado en Hernández 2008) proporcionan protección al sistema diferenciándolo del exterior, puesto que todo subsistema posee funciones y plantea demandas específicas para el desarrollo de las habilidades personales de sus miembros. Esto no impide las interacciones con otros sistemas que repercuten en el propio.

La importancia de la interdisciplinariedad y de tener en cuenta el sistema familiar en el sistema escolar es fundamental, dado que la globalidad de la personalidad del niño o del joven deficiente o inadaptado ya no es una realidad teórica, sino que opera de forma práctica en la escuela incluyente. De esta manera, esto exige a las escuelas una mirada holística de la discapacidad, que vaya más allá de esta e identifique los subsistemas en los que transita en el alumno (Rioja, 1984).

Cada uno de los miembros del sistema se encuentra interrelacionado de tal manera que cualquier cambio que se presente en uno de ellos afectará al resto de los miembros, lo que a su vez afecta al primero en una cadena circular de influencia. Toda acción en una secuencia de interacciones es también una reacción, y por lo tanto la causalidad de dicha acción es de origen circular y no lineal.

Por consiguiente, se genera la inquietud de reflexionar sobre el apoyo familiar en el proceso de integración escolar de estudiantes a los cuales se les aplica adecuaciones curriculares significativas en escuela común y, de esta forma, determinar los tipos de apoyos que proporcionan los miembros de la familia, así como la forma en que estos apoyos favorecen el proceso de integración escolar.

Considerando esto no podemos concebir una educación en la escuela y otra educación del hogar como dos campos separados que se ignoran mutuamente o que se miran con recíprocas reservas. Esta articulación desfavorecerá la propia integración.

Los padres y maestros deben estar al tanto de los síntomas de dichas patologías y cómo éstos impactan la habilidad del niño para funcionar en el hogar, escuela, y situaciones sociales. Cuando los adultos presentes en la vida del niño comprendan la naturaleza del desorden, entonces podrán estructurar las situaciones para que el niño pueda comportarse apropiadamente y lograr el éxito. El niño que tiene dificultad con la atención, control de impulsos, y en la regulación de actividad física necesita ayuda y que lo animen para manejar estos problemas. A través de la comprensión del desorden se logra cambiar la manera de considerar la conducta del niño.

La meta principal de toda estrategia para el manejo de conducta es de aumentar la conducta apropiada y disminuir la conducta inadecuada. La mejor manera de influenciar cualquier conducta es ponerle atención y aumentar la conducta deseable y sorprender al niño comportándose bien.

Ya sea en el hogar o escuela, los niños responden mejor en un ambiente estructurado y predecible. En él, las reglas son claras y consistentes, y las consecuencias se establecen antes de tiempo y se cumplen inmediatamente. Las demandas son limitadas y las recompensas numerosas. El manejo de la conducta es una destreza que requiere práctica y paciencia. Para cambiar la conducta se requiere tiempo.

## Antecedentes

La integración escolar de niños con necesidades educativas especiales en el subsistema de educación básica, es un proceso complejo, que ha suscitado controversias en cuanto a la necesidad de adaptación de los aspectos organizacionales de tales instituciones, así como de la implementación de nuevas y diversas acciones pedagógicas dentro y fuera de las aulas. Todo ello se ha convertido en un desafío para el sistema educativo y sus actores.

A partir de la definición de la temática a abordar y de la comprensión de la problemática que la misma supone, se han encontrado varios trabajos que pueden actuar como marco o antecedente para el desarrollo de la presente labor. A saber:

- a) Negrón, N. (2010). *Actitud docente y formación permanente para la integración al aula regular de niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Zulia, Venezuela: Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín - Maestría en Gerencia Educativa: Trabajo: A través de dicha investigación, la autora se propuso determinar la relación existente entre la formación docente y el desarrollo de sus prácticas en aulas regulares caracterizadas por la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Enfocándose en el estudio de lo acontecido en una escuela de educación inicial, ubicada en el Municipio Escolar Maracaibo - Venezuela y valiéndose de una metodología de tipo descriptiva-interpretativa, Negrón trabajó con una muestra conformada por 146 docentes a los cuales se les aplicó dos cuestionarios: uno, tendiente a analizar las actitudes del docente al interior del aula y otro, a ponderar las características de su formación docente.

Los datos analizados permitieron observar la importancia de la relación establecida entre educadores y educandos, en tanto quedó evidenciado que a medida que el docente adoptaba una actitud positiva hacia los estudiantes con necesidades especiales, éstos manifestaban una mayor predisposición y facilidad para adquirir conocimientos correspondientes a diversas áreas educativas. En tal sentido, la autora, finaliza su análisis recomendando la realización de jornadas de intercambio entre directores y docentes a fin de analizar las funciones y roles que deben desarrollarse, en la actualidad en, los planteles de educación inicial.

Dicha investigación se toma como antecedente para la elaboración de la presente labor académica, por dos motivos. Por un lado, ya que remarca la importancia de la formación y práctica docente para lograr la integración de los niños con necesidades educativas especiales en aulas regulares; por otro, ya que otorga importancia y fomenta la realización de encuentros entre autoridades directivas y docentes, para la puesta en práctica de nuevas maneras de desarrollar el proceso de enseñanza, mejorando, así, la didáctica dentro de un ambiente escolar de integración.

- b) Lawson, R. (2014). *Integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales*. Rosario, Argentina: Universidad Abierta Interamericana - Facultad de Desarrollos e Investigaciones Educativos - Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior: Ante la necesidad de fortalecer la constitución de una escuela inclusiva, que integre a los alumnos con distintas capacidades, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, Lawson se propone investigar acerca de la atención recibida por niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales en la escuela secundaria y , particularmente, en el Colegio de la ciudad de Rosario (institución en la que se desarrolla su investigación).

Con el objetivo de analizar las diferentes sistemas de integración existentes, de observar la realidad de los alumnos integrados a esta escuela, así como de identificar las estrategias puestas en marcha con estos alumnos a fin de garantizar su acceso a saberes que promuevan su constitución como ciudadanos, ampliando, de este modo, sus posibilidades de inclusión social, la autora lleva adelante un estudio de índole cualitativa que recurre a la observación no participante del dictado de clases y a la realización de entrevistas en profundidad como herramientas principales de investigación.

El trabajo de Lawson resulta significativo en tanto recupera, a través del desarrollo de las entrevistas en profundidad, la mirada de los docentes acerca de sus propias prácticas, así como permite, a través de la observación no participante, analizar en qué modo dichas concepciones se plasman en la práctica efectivamente desarrollada.

La utilización de la observación no participante como instrumento de análisis posee un segundo atractivo metodológico y es que permite conocer, también, cómo se produce la integración; como interactúa el grupo con los chicos que presentan necesidades educativas especiales, así como el desempeño de éstos durante las actividades propuestas por el docente, durante la jornada escolar.

- c) Colmenárez, W. (2015). *La integración escolar de niños con necesidades educativas especiales en los niveles de educación inicial y primaria*. Valencia, Venezuela: Universidad de Carabobo - Facultad de Ciencias de la Educación - Postgrado Maestría en Investigación Educativa: Consciente de la controversia social y política que suscitara en el ámbito educativo, la incorporación de niñas y niños con diversas discapacidades en los ambientes de aprendizaje de los niveles de educación inicial y primaria, Colmenárez se propuso analizar el modo en que se desarrolla la integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales en los tales niveles educativos.

A partir del análisis de lo acontecido en una institución educativa en particular, la Unidad Educativa Fe y Alegría “Santa Elena” de Acarigua Estado Portuguesa (estudio de caso), la autora procuró indagar acerca de las prácticas áulicas desarrollada por un conjunto de docentes.

Enmarcado dentro del paradigma positivista y de naturaleza cuantitativa, el estudio recurrió a los aportes conceptuales de la Teoría Socio-histórica de Vigotski y a la Teoría Psicogenética de Piaget, en tanto, ambos autores apuestan al aprendizaje sirviéndose del medio que rodea al individuo y a las relaciones dialógicas que el mismo integra.

Los resultados arrojados por la investigación condujeron a la autora a la conclusión de que, actualmente y pese a las modificaciones acaecidas, los docentes de educación inicial y primaria, muestran cierto desconocimiento teórico y metodológico en materia de educación especial. Así mismo, la autora detectó la inexistencia de una formación docente acorde a la necesidad de desarrollar satisfactoriamente el proceso de integración escolar.

La investigación mencionada se toma como referencia para la elaboración del presente trabajo en tanto aborda, de forma directa, el modo en que los docentes trabajan en el aula; hace hincapié en la forma en que se desarrolla el proceso de enseñanza/aprendizaje. Así mismo, coincide en la apreciación de que la educación, para lograr su objetivo, debe tener presente que todo alumno es un individuo único que manifiesta a lo largo del proceso educativo diferentes capacidades y destrezas, consecuencia de su singularidad, las cuales son y deben ser siempre validadas y respetadas. Por ende, el rol de los agentes de educación debe ser la de transformar y construir espacios en el que todos los alumnos posean las mismas oportunidades para crecer como personas, respetando su naturaleza, así como sus propios intereses y posibilidades.

## **Objetivos**

El objetivo principal es caracterizar el modelo institucional integrador de escuelas públicas y privadas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires donde asisten niños con Necesidades Educativas Especiales, evaluar si los docentes se encuentran formados para realizar dicha tarea y cuál es el apoyo que la institución escolar les brinda.

Por otro lado reflexionar en cuanto al trabajo institucional, cuales nos las condiciones que generan, cuales es la relación de estos niños con sus pares y autoridades, como se valoran las diferencias, y de qué modo se comprometen los distintos actores de dicha institución.

En cuanto a lo específico del trabajo se pretende conceptualizar la mirada del docente y psicopedagogo, considerando que tipo de aprendizaje este brinda a sus alumnos, evaluando si este es un aprendizaje compartido o bien individual.

Por último se pretende indagar en cuanto a la formación docente brindada y caracterizar cual es la infraestructura edilicia y equipamiento con la que cuenta la escuela.

## **Metodología**

El presente trabajo de investigación es de carácter descriptivo exploratorio utilizando como metodología cualitativa, con una muestra de tipo no probabilística.

Para poder arribar a los resultados se realizaron encuestas a docentes y profesionales del ámbito educativo que trabajan con niños con Necesidades Educativas Especiales.

El universo utilizado serán las aulas de jardines y colegios primarios privados de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que alberguen a niños con Necesidades Educativas Especiales y seleccionare aulas y salas donde haya casos de integración escolar y de esta forma poder entrevistar a la docente a cargo y docente integradora.

Por ultimo estaría realizando para el análisis del trabajo una triangulación de fuentes, como técnica adopto la entrevista y la muestra en dicho caso será de tipo no probabilística selectiva.

## **Resultados**

Al recabar las encuestas realizadas podemos notar que las docentes de grado en su mayoría plantean que si bien la integración escolar beneficia al niño con Necesidades Educativas especiales, desde la reglamentación y la formación en los profesorados no se encuentran preparadas para abordar este tipo de casos en las aulas. Algunos testimonios de docentes nos muestran cuales son las dificultades que ven día a día, como por ejemplo la maestra de grado numero 4 nos comenta que los docentes integradores solo se presentan una vez por semana y se apartan para trabajar en solitario con el niño, lo que la deja a ella por fuera de una posible participación y en consecuencia de una posible intervención. Por su lado la maestra de grado numero 3 plantea que al no haber una reglamentación definida ciertas cuestiones propias del trabajo con el niño quedan fuera de su alcance, como por ejemplo a la hora de acreditar o promocionar al mismo.

Si bien todas coinciden que el trabajo de integración resulta beneficioso para el niño, también marcan que se debe seguir trabajando para que sea posible en lo real, comenzando por la formación de los profesorados, tal como marca la docente numero 5, ya que en muchos aspectos hay desconocimiento del tema.

Al entrevistar a las docentes integradoras nos plantean que el proyecto de integración en términos generales resulta muy provechoso para el niño y para el grupo, pero coinciden que todavía estamos muy lejos de tener una escuela integradora y haber hecho un cambio radical a la hora de enseñar en el aula con un chico con Necesidades Educativas Especiales. Por otro lado coinciden en el hecho de que todos los niños no son integrables y que en muchos casos el colegio no les brinda el apoyo necesario para poder llevar a cabo el proyecto de integración, tal como lo plantea la maestra integradora número 4.

En cuanto al desarrollo social del niño con Necesidades Educativas Especiales las maestras integradoras entrevistadas plantean que en la mayoría de los casos beneficia al niño ya que se interrelaciona con niños de su edad y en conjunto con estos se logra la solidaridad de los niños del aula para que pueda superar las dificultades que presenta. En este sentido por mi parte considero que la interacción de los niños dentro del espacio educativo favorece para lograr des-estigmatizar la figura de discapacidad en los niños que no la presentan, logrando

de esta manera naturalizar los aspectos de la discapacidad y poder coexistir todos en un mismo espacio de trabajo e intercambio.

Por su parte las docentes de grado plantean que si bien beneficia al niño en algunos casos, es necesaria la participación de las docentes integradoras para fomentarlo. La maestra de grado numero 3 plantea que hay instancias donde el niño se ve más favorecido, como por ejemplo el jardín de infantes, pero que no está segura si sucede lo mismo en los niveles posteriores. Por otro lado la maestra numero 5 plantea que el conflicto se presente básicamente porque hoy en día tenemos una sociedad ignorante con lo que respecta al tema.

Tal como señalamos anteriormente, en cuanto a la capacitación que presentan los docentes de grado, todas marcan el hecho de que en los profesorados no se brinda las herramientas necesarias para abordar dichos temas. La maestra numero 3 señala que en su caso particular tiene el título de Profesora en Educación Especial con lo cual siente que si se formó para abordar casos de niños con Capacidades Educativas especiales, pero de todas formas marca la falencia que existe en el sistema educativo ya que considera que no hay capacitaciones ni apoyo por parte del colegio. Las docentes 1 y 5 cuentan que realizaron el curso de Acompañante Terapéutico y que si bien no se desarrollan profesionalmente en dicho rol utilizan los conocimientos que el curso les apporto para trabajar en el aula con estos casos.

En cuanto al apoyo que las docentes de grado obtienen por parte de la institución educativa, profesionales, o equipos de orientación, solo la docente numero 2 nos informa que cuanta con ella. La docente numero 3 por su parte nos comenta que el caso que el niño tenga integradora puede tener algún tipo de asesoría, pero en las demás situación se encuentra sola para abordar los diferentes conflictos que pudieran presentarse. Por otro lado la docente de grado numero 6 expone que habiendo en el mismo establecimiento una escuela de educación especial donde se trabajaba en conjunto con la escuela común para realizar las integraciones, no recibió la información necesaria para poder llevar a cabo su tarea. Lo que nos marcaría una falta de información y acompañamiento en lo que respecta a las docentes del aula.

Por otro lado las maestras integradoras entrevistadas informan que todas ellas si forman parte de un equipo de trabajo o bien un centro que las regula, con lo cual supervisan los

distintos casos. Solo la maestra numero 5 trabaja de manera independiente pero de todas formas tiene reuniones con los profesionales que atienden al niño.

Las estrategias de trabajo con los niños para las docentes integradoras son variadas, la docente número uno focaliza que su principal objetivo es lograr que el niño logre autonomía, con lo cual realiza un trabajo de contención. La docente numero dos marca las adaptaciones metodológicas y recorte de contenidos para que el niño logre aprendizajes significativos, como también acompañarlo en los recreos para fortalecer el vínculo con sus pares y el juego simbólico (lo mismo expone la docente numero 6). La docente numero 3 plantea que su trabajo se centra principalmente en la palabra y la conexión con el alumno. Por otro lado la docente numero 5 puntualiza que su intervención es principalmente con recursos cognitivo conductuales (tales como calendario, termómetro emocional, recompensas, entre otros).

Por su parte las docentes de grado nos comentan cuáles son sus estrategias a la hora de trabajar con los niños que presentan necesidades educativas especiales, la docente número uno comenta que se acerca al niño y repite las consignas como forma de colaboración. La docente numero dos utiliza únicamente las propuestas presentadas por la maestra integradora. La docente número tres por su lado postula que cada niño es diferente y tiene diferentes necesidades con lo cual en algunos casos es necesario realizar adecuaciones curriculares de los contenidos y en otros buscar estrategias para que el niño pueda comprender la tarea, ya sea utilizando otro lenguaje o presentando alguna forma de resolución alternativa (lo mismo indica la docente numero 6), plantea que en todos los casos un útil herramienta es el uso de la tecnología como apoyo. La docente número cuatro a la hora de trabajar se apoya en el material concreto como recurso para lograr la comprensión de la tarea. Por último la docente numero 5 realiza recortes en las actividades y modifica las consignas para que el alumno pueda resolverlas.

En cuanto a la relación que los niños tienen para con sus pares y figuras de autoridad, las docentes de grado plantean que si bien no presentan mayores dificultades no en todos los casos se logra integrar al niño con sus pares y puede presentar conflictos a la hora de trabajar, solo la docente numero 1 plantea que la relación con los niños es “excelente” pero si presentan dificultades cuando se trata de adultos que no pueden manejar la situación.

Las docentes integradoras por su parte plantean que si bien tienen algunas dificultades en algunos casos con la interacción entre pares en su mayoría es buena, la docente número 2 cuenta que la relación con los niños por momentos es buena, solo se dificulta cuando el alumno tiene alguna reacción inesperada, como pegar o sacarle los juguetes a los otros chicos. Las docentes integradoras número 3 y 4 plantean que el niño no tiene prácticamente relación con el docente con lo cual el trabajo se centra en lograr crear un vínculo.

En cuanto a la relación de las docentes de grado e integradora, estas últimas plantean sus diferentes posturas. Por un lado las docentes 1, 4, 5 y 6 cuentan que mantienen una buena relación de respeto y trabajo conjunto, donde se consultan las diferentes intervenciones y logran mantener el lugar que cada una ocupa dentro del aula. Por otro lado la docente 2 y 3 tienen una escasa relación con las docentes de grado donde les dificulta el trabajo y no logran consensuar, cuentan que la comunicación entre ambas es prácticamente nula, haciendo que el trabajo dentro del aula sea solitario.

Se indaga si los niños con Necesidades Educativas Especiales participan en el total de las actividades, la docente integradora número 1 cuenta que los niños con los que trabaja participan en todas las actividades y de ser necesario ella los acompaña, sino los deja compartir el espacio con los otros chicos y docentes especiales de manera autónoma. La docente número 2 y 4 no participan de las actividades especiales y en ese momento se retiran para trabajar con el niño en soledad. La integradora 5 y 6 participan junto a los chicos de las actividades especiales sin ningún tipo de adaptación. Mientras que la docente 3 si adapta los contenidos para que el niño puede permanecer en la clase.

Las docentes de grado cuentan que en su experiencia los chicos participan en todas las actividades que les resulte posible, algunas veces con los contenidos adaptados o con la participación de la maestra integradora, pero que en lo que respecta a ella intentan que todos puedan participar.

Por último cada docente integradora y de grado realizó su aporte sobre la integración escolar de niños en escuela común desde lo que ellas consideraban relevante y no se indagó en la entrevista. La docente integradora número 1 aduce que los trámites para realizar las integraciones son engorrosos y que por cuestiones burocráticas el niño pierde mucho tiempo y se lo priva de dicho espacio. La docente número 2 marca como relevante

el trabajo en equipo y la unión de todos los integrantes que forman parte de la integración, diciendo que si todos nos comprometemos a andar por el mismo camino, resulta más provechoso para el niño como también para los docentes y profesionales.

La docente número 4 destaca la importancia de respetar los tiempos de cada niño, asumiendo que cada persona, más allá de la discapacidad de presenta, tiene su ritmo de trabajo, con lo cual los cronogramas curriculares deben ser más flexibles. Por último la docente número 6, si bien se mencionó anteriormente, repite el hecho de capacitar desde los profesorados para el abordaje del aula con un chico con discapacidad.

Por su parte las docentes integradoras aportaron unánimemente, que el sistema educativo debe replantearse para poder lograr una integración adecuada no solo para los niños integrados, sino también para el grupo en general. Otro de los puntos destacados fue la formación docente para el abordaje de este tipo de casos, ya que coinciden en el hecho que desde los profesorados no hay materias que siquiera informen sobre las distintas discapacidades, y tampoco como abordar una clase con un niño con necesidades educativas especiales.

## **Conclusiones**

Este trabajo, se indagó por la atención de necesidades especiales del Sistema Escolar en Argentina, lo anterior a través de entrevistas realizadas a los docentes de jardines y colegios primarios y visto desde el enfoque de integración e inclusión escolar y aludiendo a las transformaciones institucionales, al rol del docente, maestro integrador y a los desafíos que se enfrentan para llevar a la práctica este nuevo enfoque.

Lo primero a remarcar es que en la Ciudad de Buenos Aires cuenta con la normatividad para que las Escuelas comunes integren a los niños con necesidades especiales, haciendo eco a las declaraciones de la UNESCO y al nuevo paradigma escolar que revitaliza la función expresiva de la educación, desde la cual se reconoce la interacción simbólica dentro del aula y la posibilidad de que los docentes introduzcan modificaciones en sus acciones y actitudes en atención a la diversidad de los estudiantes a los que se dirigen. En base a lo cual se ha convertido en un principio rector la flexibilidad y modernización de las escuelas. Es importante señalar que la integración presenta un sesgo hacia las diferencias por discapacidad física y cognitiva, sin articular otras de base material, social o cultural.

En este sentido, se pregonan principios como: derecho a la educación, gratuidad, inclusión, acceso, permanencia, re ingreso y egreso, propuestas formativas variadas, revisión del formato escolar, promoción de estrategias alternativas, conformación de agenda colaborativa, proyectos especiales socio-pedagógicos, formación y capacitación de docentes, ingreso y edad cronológica, requisitos para el tránsito y egreso, permanencia, promoción automática, articulación, seguimiento y legajo único, repitencias excepcional, unidad pedagógica, boletín abierto, promoción acompañada, integración escolar, seguimiento de alumnos y egresados, articulación con el nivel secundario, educación especial como modalidad, inclusión educativa como criterio, apoyos, remoción de barreras, articulación modalidad común-especial, trabajo en colaboración a favor de la inclusión, educación domiciliaria y hospitalaria.

Ahora bien, una preocupación de este trabajo era si estos principios normativos para la educación primaria habían conducido a las escuelas a la integración de los niños, en los siguientes términos: Proporcionar cada niño el tipo de educación más apropiada en el entorno menos restrictivo; Atender a las necesidades educativas especiales de los niños, en vez de a las etiquetas clínicas o diagnósticas; Buscar alternativas capaces de ayudar a los

profesores comunes a satisfacer las necesidades de sus alumnos; Unificar las técnicas y las estrategias de educación especial y común, de manera que todos los niños puedan tener las mismas oportunidades educativas.

Según las respuestas de los docentes, la integración dada en las escuelas se acerca más a una definición errónea y deficiente. Es decir la inserción de los niños con condiciones especiales a las clases comunes, pero sin servicios de apoyo necesarios y la disposición de programas especializados. Lo anterior en tanto los docentes manifestaron: la desarticulación entre la modalidad común y la especial, la falta de formación en competencias para atender la diversidad de necesidades y la ausencia de estándares para la promoción y acreditación de los niños. Lo que resulta dificultoso a la hora de trabajar de manera integral con el niño en cuestión y en muchos casos queda realizando un trabajo solitario con la docente integradora o acompañante sin lograr una real integración del mismo en la clase grupal, entendiéndose de esta manera que la integración escolar estaría siendo deficiente.

En cuanto al rol del docente, se comprobó lo dicho en el marco teórico frente a la interacción entre docentes y alumnos y el efecto en los estudiantes de las ideas dominantes transmitidas por los docentes. A pesar de la estimulación normativa, subsisten ideas discriminatorias que identifican la integración como un desencuentro y dudan de su efectividad en la secundaria de la modalidad integradora.

Finalmente, en cuanto a las adaptaciones institucionales, se visibiliza el efecto de la flexibilidad, en tanto los docentes pueden y en efecto implementan estrategias diversas según su criterio para lograr la enseñanza de los contenidos. El problema que encierra esta adaptación es que los docentes en su mayoría manifestaron no contar con formación para la atención de las discapacidades y presentar un desconocimiento casi total de las mismas, en este sentido las estrategias implementadas más allá de la voluntad del docente podrían ser equivocadas. De manera que se arriba a la conclusión de que la institución no ofrece a los docentes un diagnóstico, no presta acompañamiento, no dispone de profesionales que los asesoren y guíen. Si se lograra realizar un dispositivo de intervención donde participen tanto los docentes, acompañantes, maestras integradoras, equipo de orientación del colegio (si es que cuenta con el mismo) y profesionales tratantes del alumno, donde todos estén involucrados para garantizar la mejor educación para el alumno, considero que de esta forma se podría lograr una integración escolar exitosa. Ya que todos los profesionales y

docentes que interactúan con el alumno tienen diferentes formaciones, me parece provechoso el trabajo en conjunto para que se enriquezcan en post la educación del niño.

En el entendimiento de que los procesos de exclusión están directamente relacionados con la pérdida de derechos, se deben desarrollar políticas para la inserción escolar de los niños que, por distintos motivos, han quedado fuera del sistema. El sistema educativo debe procurar una oferta educativa que respete todas las variables individuales, evitando cualquier tipo de discriminación, ya sea por raza, nacionalidad, religión, sexo, capacidades intelectuales o discapacidad de origen físico.

Para lograr este objetivo, es pertinente que el sistema vuelque la mirada hacia adentro. Esto es atender a las maneras en que la discriminación cobra cuerpo dentro de la institución educativa. Con lo cual si nos centramos en las potencialidades del alumno en lugar de sus falencias, se va a observar que el mismo puede desarrollarse de manera exitosa dentro del aula.

Como profesionales debemos orientar y sostener una integración escolar elaborando proyectos pedagógicos particulares, sin borrar las diferencias de los niños sino partiendo de las mismas para poder construir desde de sus posibilidades, habilidades y fortalezas un aprendizaje significativo, tanto para el como para la comunidad educativa a la que pertenece.

Considerar la integración como sinónimo de atención a la diversidad, e introducir el concepto de necesidades educativas especiales, donde incluimos a todos, puede conducir a borrar la especificidad, con el consecuente peligro de generar nuevas formas de discriminación. Ya que integrar no es una simple colocación o matriculación en la escuela común. Parrilla Latas (1998) advierte que uno de los modelos de integración frecuentemente observados es la denominada intervención sectorial. Este modelo destaca que la integración es un proceso que afecta solo al alumno integrado y no repercute ni en los demás compañeros ni en el sistema educativa, ya que sectoriza la intervención en el déficit del alumno.

Ciertas decisiones inapropiadas de integración nos hacen ver que los niños integrados permanecen aislados, con pocas posibilidades de poder interactuar con el grupo de pares. Se desaprovecha la clase escolar como fuente de variadas y ricas experiencias. La relación uno a uno propia de la dinámica terapéutica se traslada y transforma a un alumno en un

niño paciente. De esta formase instala en el aula una suerte de ilusión de que por su sola presencia en el aula es integrante de ella.

Si bien existe una normativa conformada por resoluciones y circulares que establecen una política a favor de la integración de niños con necesidades educativas especiales en la escuela común, acordamos con Nuria Perez de Lara (2001) en su afirmación respecto de que la integración no depende exclusivamente de la aplicación de una normativa. La ubicación de los niños con necesidades educativas especiales dentro del aula los hace presentes, visibles, reales. Pero la presencia no basta, eso no garantiza que el se beneficie con el proceso educativo que acontece en esa aula. No basta con que realice sus ejercicios mientras el resto de los alumnos sigue su acontecer. Que se delegue en la maestra integradora la función pedagógica fundamental, quedando ambos en un espacio interior marginal.

Si bien la normativa es el primer paso, es fundamental, es fundamental un segundo momento, que implica reconocer a ese alumno como sujeto, hablarte, educar sus demandas.

La integración no es un logro, por más leyes que pueda haber, si no asumimos la responsabilidad personal frente a la diferencia, frente a nuestra propia deficiencia y la de la escuela que las contiene. Estar presentes toda la jornada en una escuela común, no es garantizar su derecho a ser diferente por compartir el espacio normal. El compromiso es el respeto por la diferencia y la atención a la misma.

## **Bibliografía**

- Blanco, Rosa (2014). Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer. En Blanco, R; Hernandez, L; Marchesi, A. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica (p.p 11-36). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Bonal, Xavier (1998). Sociología de la educación una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas. Barcelona: Paidós.
- Duk, C (2013). El enfoque de educación inclusiva. Recuperado de:  
<http://observatorioperu.com/2013/Mayo/Educacion%20Inclusiva%208.pdf>
- Echeita, G y Ainscow, M (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo (12), 26-46.
- Hernandez, A. (1989). Inventarios sobre Familia. Colombia: Universidad Santo Tomas.
- Moreno, M., Vacas, C., & Roa, J. (2006). Victimización escolar y clima socio-familiar. Revista Iberoamericana de Educación 6 (40), 2-20.
- Rolland, J (2000). Familias, enfermedad y discapacidad: una propuesta desde la terapia sistémica. Barcelona: Gedisa.
- Rioja, J. (1984). Educación especial. Madrid: Ed. Cincel.
- UNESCO (2005) Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO (Accesible on line en: <http://unesco.org/educacion/inclusive>).
- Colmenárez, W. (2015). *La integración escolar de niños con necesidades educativas especiales en los niveles de educación inicial y primaria*. Valencia, España: Universidad de Carabobo - Facultad de Ciencias de la Educación - Postgrado de

Maestría en Investigación Educativa. Recuperado de:  
<http://www.mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/2991/3/wcolmenarez.pdf>

Lawson, R. (2014). *Integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales*. Rosario, Argentina: Universidad Abierta Interamericana - Facultad de Desarrollos e Investigaciones Educativos - Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior. Recuperado de:  
<http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC117448.pdf>

Negrón, N. (2010). *Actitud docente y formación permanente para la integración al aula regular de niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Zulia, Venezuela: Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín - Maestría en Gerencia Educativa: Trabajo.