



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Desarrollo e Investigación Educativos

Trabajo final de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía

**Título: Proceso de Integración de una niña con retraso
madurativo cognitivo dentro de la escuela común**

Estudio de Caso

Alumna: Vallespir Yesica Anabella

Sede: Centro

Mes-Año: Diciembre 2014

Agradecimientos

Largo camino recorrido pero rodeada de gente hermosa que me ilumino y me dio fuerzas para hoy poder llegar a la meta, sin ellos mi sueño no se podría haber concretado:

A mis papás, incondicionales, que estuvieron en cada momento, en cada paso, confiando sin medida en mí. Sin dudas soy lo que soy gracias a ellos.

A mi gran amor y compañero Gastón que me apoyó y sostuvo en todo momento con su amor.

A mi amiga y hermana de la vida Natique estuvo siempre bancándome, firme en las buenas y en las malas.

A las amigas que hoy me deja esta hermosa carrera, Belu, Delfi y Yesi, personas increíbles que recorrieron este largo camino junto a mí, a las cuáles les debo largas noches y días de compañía.

A mis grandes profesoras que hicieron que el amor por esta carrera crezca sin medida día a día.

A mi gran familia unida, que amo tanto y le doy gracias cada noche a Dios por tenerla.

Y a vos abuela, mi ángel, que me guiaste siempre desde donde estuviste, criándome con valores y amor. Sin dudas este logro te lo debo a vos, te llevo siempre en mi corazón.

Gracias a cada uno de ustedes por acompañarme en mi gran sueño. Cada parte de este trabajo les pertenece.

RESUMEN

El presente estudio se trata de un trabajo descriptivo cualitativo el cual indaga qué manera se lleva a cabo el proceso de integración de una niña con retraso madurativo cognitivo dentro de la escuela común, a través del uso de estrategias/actividades que implementa Docente- Maestra integradora en dicha integración.

Se sustenta en los Anexos otorgados por la Dirección General de Cultura y Educación de la prov. de Bs As, los cuales hacen alusión a la integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el contexto de una escuela inclusiva y en la voz de autores tales como Freire y Vigotsky quienes aportan desde su mirada, una educación basada en el vínculo positivo representada como guía y apoyo de manera conjunta.

Se describen las diferentes estrategias implementadas por la Docente dentro del proceso de integración y la articulación de esta con la Maestra integradora, identificando obstáculos y fortalezas. Así mismo relevar a partir del discurso de la Docente de grado, cuál es su opinión acerca de la integración y el trabajo llevado a cabo junto a la Maestra integradora, analizando las acciones descriptas con el relevamiento de dicho discurso.

Las primeras conclusiones a las que se arriban se basan en la dificultad frente al trabajo en conjunto entre Docente- Maestra integradora, dando cuenta de una escasa predisposición por parte del Docente, no pudiendo reconocer al sujeto como parte de un proceso de integración, excluyéndola de su grupo de pertenencia y manteniéndose externa a dicho proceso, infiriéndose la falta de recursos y estrategias por parte de la misma para llevarlo a cabo.

A partir de dicho trabajo se espera dar a conocer las diferentes estrategias a implementar para poder llevar a cabo el proceso de integración y el beneficio del trabajo cuando se realiza de manera conjunta, dando cuenta de los beneficios que otorgará a toda la comunidad educativa implicada.

Palabras Clave: Inclusión Educativa- Necesidades Educativas Específicas (NEE)- Proceso de integración- Pareja Pedagógica- Estrategias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
ESTADO DEL ARTE.....	7
EL PROCESO DE INTEGRACIÓN	9
El proceso de integración en el marco de la inclusión educativa.....	10
<i>Una escuela en y para la diversidad</i>	12
La integración dentro de la escuela común.....	14
<i>La adaptación curricular y el profesor ante la Integración Escolar (IE)</i>	15
EL SUJETO INTEGRADO Y LA PAREJA PEDAGÓGICA.....	17
Niños con Necesidades Educativas Específicas (NEE).....	17
<i>El Auto concepto del niño integrado</i>	19
<i>La postura del docente de grado</i>	21
Pareja pedagógica.....	23
La Maestra Integradora (MI).....	24
ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN.....	26
Un trabajo individualizado.....	28
Estrategias de aprendizaje y de sociabilización dentro del aula.....	29
Interdisciplinariedad en educación.....	31
ENCUADRE METODOLÓGICO.....	32
DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS RELEVADOS EN LA OBSERVACIÓN.....	33
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	35
CONCLUSIÓN	39
BIBLIOGRAFÍA CITADA.....	41
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	42
FUENTES.....	42
ANEXOS.....	43
Anexo I: PROYECTO DE INTEGRACION 2014. Resolución 4635/11	43
Anexo II: INFORME MEDIO	50
Anexo III: INFORME FINAL	53
Anexo IV: ENTREVISTA A DOCENTE DE GRADO.....	56

Proceso de Integración de una niña con retraso madurativo cognitivo dentro de la escuela común

Estudio de Caso

INTRODUCCIÓN

En la actualidad los procesos de integración de niños con discapacidad parecen estar en el medio de la escena de los discursos y prácticas educativas.

El interés, hoy en día, está centrado en el proceso y en las condiciones a través de las cuales la integración llegue a ser exitosa en la práctica, ya que la misma se encuentra todavía en plena construcción.

Se entiende por integración educativa a la posibilidad concreta de los alumnos con Necesidades Educativas Específicas (NEE) de acceder al currículum en una escuela común, jerarquizando la flexibilidad de la enseñanza que permita a todos los niños trabajar juntos; respetando su desarrollo y ritmo de aprendizaje. Este es un derecho, no un privilegio y forma parte de la estrategia global de una educación de calidad para todos.

Se trata de un proceso progresivo que revisa distintos momentos y por lo tanto demanda un trabajo en equipo. Es decir, es el resultado de una construcción colectiva en la que todos los actores sociales del proceso de la integración se encuentren implicados, en especial Docente- Maestra integradora (MI) como pareja pedagógica.

Una educación especial integrada, bien planificada, con servicios y programas adecuados, debe ofrecer una serie de ventajas para todos los miembros implicados.

Para los niños con necesidades educativas especiales, por cuanto les posibilita un mayor desarrollo intelectual y mejora del aprendizaje... Para los alumnos normales, en tanto que los hace más tolerantes y sensibles al crear actitudes positivas de convivencia... (Jiménez, 2002, p.34)

Es por eso que a través de este trabajo nos proponemos indagar cómo se lleva a cabo el proceso de integración de una niña con retraso madurativo cognitivo dentro de la escuela común, teniendo en cuenta las diferentes estrategias y herramientas que utilizan la Docente de grado junto a la MI y la interrelación entre ambas para lograr dicho proceso.

Nos orientamos a relevar las intervenciones implementadas a fin de intentar discernir si contribuyen a una educación más personalizada, fomentando la solidaridad entre todos los alumnos y contribuyendo a mejorar la calidad de enseñanza.

Intentaremos dar cuenta de adaptación (o no) del currículum para estos niños y por sobre todo buscaremos ver si estamos realmente frente a un proceso de integración en donde se tiene en cuenta al sujeto, dándole los mismos derechos que a los demás, a pesar de su problemática.

El derecho de los sujetos-que tienen una discapacidad- a recibir una educación adecuada a sus necesidades es igual al derecho que tiene cualquier sujeto y la igualdad está en la posibilidad de ejercer ese derecho.

El reconocimiento y el respeto de las diferencias deben sostenerse a lo largo de todo el proceso de aprendizaje: no todos los alumnos parten del mismo lugar, no todos recorren el mismo camino ni lo hacen al mismo tiempo y no todos llegan al mismo alto... (Dirección General de Cultura y Educación, resolución 4635, p. 6).

La metodología desarrollada es cualitativa, destacando la observación de las clases donde se encuentran los actores educativos, Docente de grado y MI, buscando describir las diferentes estrategias y herramientas implementadas por las mismas y la articulación entre ambas. Como complemento utilizaremos la entrevista a la Docente de grado con el fin de relevar el discurso de la misma acerca de la opinión que posee sobre la integración.

Para poder dar respuesta a aquello que nos convoca, intentaremos llegar a conocer cómo se lleva a cabo la integración dentro de la escuela común, que herramientas poseen y que estrategias utilizan la Docente de grado y la MI en conjunto, que tipo de adaptación curricular se deberá llevar a cabo en caso de ser

necesario y por sobre todo, dar cuenta de la importancia de la integración de estos niños dentro de la escuela común.

ESTADO DEL ARTE

Tras haber realizado la búsqueda de diferentes trabajos relacionados con el planteamiento de nuestro problema, hemos hallado extensa información donde podemos ver la preocupación acerca del proceso de integración dentro de la escuela común en todo Latinoamérica. A continuación realizaremos una síntesis sobre algunas de ellas, mostrando los aspectos más relevantes y sus respectivos aportes.

Comenzamos con la investigación realizada en el año 2012 por los estudiantes de la Universidad Técnica de Cotopaxi (Ecuador), Santander Rubio, Mary Yolanda, Tisalema Almagro y Sandra Rebeca, llamada "Inclusión escolar en los niños y niñas con capacidades diferentes de la escuela Dr. Pablo Herrera del cantón Pujilí de la provincia de Cotopaxi".

Este trabajo pretende lograr el desarrollo, la sociabilidad y la liberación de los prejuicios que se tiene entorno de los educandos con capacidades diferentes. La investigación da cuenta de que tanto la familia como las instituciones educativas influyen directamente en el desarrollo de los niños y niñas con capacidades diferentes, por lo que creen necesario la investigación de un instrumento pedagógico en la escuela "Dr. Pablo Herrera". Consideran que esta propuesta didáctica será el puente que motivará a los docentes, educandos y el entorno social, lo que favorecerá el aprovechamiento académico de los docentes de la institución. De ahí que nace la necesidad de elaborar un plan operativo, pretendiendo la participación de padres y madres de familia. Llegando a la conclusión de que la imposibilidad no limita a estos niños en sus funciones, sino que es el ser humano el encargado de crear ambientes más adecuados y explotar las capacidades de los niños de una manera correcta.

La siguiente investigación revelada es del año 2012; pertenece a Tanya Karina Guerra Villegas y Zoila Patricia Salvatierra Acosta, trata sobre "La educación inclusiva en el desarrollo integral de los estudiantes con capacidades diferentes del tercer y cuarto año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Mixta "Sofía Alarcón De Espín" (Ecuador). Mediante esta investigación realizada a los estudiantes del 3º y 4º Año de Educación Básica y a los docentes y padres de familia, se pudo detectar que existían niños con capacidades diferentes que se encontraban excluidos por diversas situaciones, impidiéndosele de esta manera su desarrollo integral.

Con los resultados obtenidos en la investigación (tabulados mediante gráficos estadísticos en forma de diagramas de barras), realizaron el análisis e interpretación de la información de manera individual, llegando a la conclusión de que la mayoría de los docentes desean capacitarse en metodologías dinámicas para incluir a estudiantes con necesidades educativas especiales y que los estudiantes y padres de familias opinan que el juego en los procesos de clases será una manera innovadora de relacionarse ya que ayudará a fortalecer y afianzar los conocimientos de manera activa y dinámica.

Por último, consideramos una investigación con mayor relevancia para nuestro trabajo, titulada "Las políticas de inclusión educativa en el campo de la Educación Especial en la provincia de Chubut: la demarcación de una Pedagogía de la Diversidad" de Pablo Jesús De Battisti, publicada en septiembre de 2010. En este trabajo se analizan los lineamientos políticos educativos de la provincia de Chubut en torno a la integración y la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad.

Se aborda en primer lugar las acciones emprendidas durante la década del noventa revisando concepciones y postulados del marco normativo, deteniéndose en la configuración de los dispositivos en torno a la integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

En un segundo momento, se analiza la creación de la Dirección de Educación Inclusiva en el Ministerio de Educación del Chubut, las principales acciones, cambio de enfoques y postulados que significaron el pasaje de una Educación Integradora a una Educación Inclusiva, trabajando en pos de las barreras al aprendizaje y la participación de los estudiantes.

En un tercer apartado, se recuperan los principales resultados de investigaciones en torno a las prácticas integracionistas en la ciudad de Trelew a la fines de analizar los efectos en las prácticas de los docentes de las políticas educativas en torno a la inclusión educativa.

En el último apartado, se aborda la demarcación de una Pedagogía de la Diversidad que reflexione e intervenga sistemáticamente sobre el campo problemático de la educación, dando respuesta pedagógicas para la diversidad de nuestros estudiantes y su inclusión social.

El desafío es poder desarrollar una Pedagogía de la Diversidad que reflexione sistemática sobre la educación y proponga a la vez intervenciones teóricas sobre los problemas del campo problemático de la educación en la modalidad de educación especial. Un campo del saber que se ocupa del estudio de los fenómenos educativos de la diversidad, destacando la producción, la distribución y la apropiación de los saberes.

EL PROCESO DE INTEGRACIÓN

“No supone la integración una simple ubicación física en el ambiente, sino que significa una participación efectiva en las tareas escolares, que le proporcione la educación diferenciada que precise, apoyándose en las adaptaciones y medios que sean pertinentes en cada caso”

Rafael Bautista Jiménez

En este trabajo, la palabra integración es uno de los conceptos más significativos a tratarse teniendo en cuenta el grado de complejidad en la que se encuentra inmersa la misma.

Hablaremos de integración frente a la diversidad que hoy en día nos encontramos dentro del aula; buscando mediante esta el ofrecimiento de diferentes estrategias educativas para que los sujetos integrados puedan aprender de acuerdo a sus capacidades actuales.

Mediante la integración se busca que la “diferencia” no sea tomada como un obstáculo, ni sea temida, sino que a partir de ella la escuela sea la encargada de buscar estrategias para afrontarla, logrando igualdad entre todos los sujetos miembros de esta comunidad. Es por esto mismo que cuando hablamos de integración, la primera labor a realizar es alcanzar del reconocimiento de la diferencia entre los miembros del grupo escolar, dando cuenta de cómo la significan y sienten, ya que es un obstáculo para la integración un imaginario grupal en donde la diferencia prevalece por sobre lo que el niño es capaz.

El proceso de integración en el marco de la inclusión educativa

Para dar comienzo a este trabajo necesitamos dar cuenta, en un primer momento, de qué estamos hablando cuando nombramos a la integración educativa.

La integración educativa es la posibilidad que tienen los alumnos con NEE, de acceder al currículum en una escuela común, jerarquizando la flexibilidad de la enseñanza que permita a todos los niños trabajar juntos, según su desarrollo y ritmo de aprendizaje.

Para poder lograr una óptima integración dentro de la escuela común debemos buscar una conexión, un trabajo en equipo entre todos los miembros implicados dentro de la misma.

Tal como sostiene Guijarro (1999), Especialista de la UNESCO, el propósito de la integración consiste en progresar hacia una escuela inclusiva, en la que todos los niños puedan aprender juntos logrando la igualdad de oportunidades contribuyendo a una educación más personalizada. La integración tendrá como máximo propósito fomentar la solidaridad entre todos los alumnos ayudando a mejorar la calidad de enseñanza.

El sujeto integrado, con sus condiciones personales, participa de las oportunidades y experiencias brindadas por sus maestros, familia y compañeros; cómo este se desarrolle dependerá de la interacción que establezcan con él. De aquí la importancia de buscar una adecuada interrelación, logrando que sea un proceso que demande un trabajo en equipo, interrelación entre las diferentes partes que lo componen, es decir una construcción colectiva. Interrelación entre el docente y el niño integrado, entre la MI y el niño integrado y entre la docente y la MI, formando con esta última una pareja pedagógica a favor del progreso del niño integrado, suponiendo la adopción de un modelo educativo que ayude a las personas que necesitan progresar.

Cuando hablamos de inclusión hacemos referencia a la equidad con calidad, es decir escuelas en donde todos los niños de la comunidad, puedan acceder mediante ellas a todo lo que sea necesario para su desarrollo, tan pleno como sea posible.

Debe lograrse un aprovechamiento pedagógico frente a la heterogeneidad que presenta la escuela de hoy, enfrentándose a lo diverso, resaltando la fortaleza del alumno en beneficio del mismo. Es mediante el reconocimiento de nuestras formas de vida y cultura que haremos posible el aceptar y el valorar en planos de igualdad y equidad, haciendo posible la convivencia y la felicidad dentro del aula, dando a cada uno lo que necesita para alcanzar las metas propuestas tanto individuales como colectivas, implicando el esfuerzo conjunto para que todos las logren.

Para lograr dichos objetivos, debemos tener en cuenta que dicho proceso requiere de un cambio complejo, total y colectivo el cual afectará la forma de pensar y hacer de los profesionales de la educación común y especial, como así también del los equipos de apoyo implicados.

Se trata de ubicar responsablemente a los alumnos con NEE, en escuelas capaces de atender una gama de necesidades que garanticen a todos una educación de calidad. Esta propuesta implicará un proceso de aprendizaje de los docentes y el conjunto de la comunidad educativa, no sólo de nuevos conocimientos, sino también de actitudes y prácticas, de adopción de ideas y acciones que no pueden llevarse a cabo sin el compromiso personal. Es un reto a las competencias psicopedagógicas de los actuales actores y requiere una modificación sustancial en las escuelas y en su gestión, ya que es en el ámbito de las prácticas educativas, curriculares y organizacionales donde se apreciará el impacto efectivo de la Transformación Educativa en la escuela especial. (Anexo 2, Los fundamentos, p.3)

Es por esto mismo que a través de este trabajo intentaremos dar cuenta del proceso de integración dentro de la escuela común con el objetivo de poder contribuir con dicho proceso a partir del conocimiento de diferentes estrategias a utilizar para que el mismo siga en crecimiento.

Una escuela en y para la diversidad

En los siguientes apartados, se presentará el objetivo de la escuela hacia la que apuntamos, una escuela “en y para la diversidad”. Pero para ello debemos primero saber en dónde nos encontramos parados y hacia a donde apunta actualmente el modelo de escuela. Sobre esto, Devalle y Vega (2006) nos dicen que la escuela selectiva toma a “la diferencia” como carencia, déficit, como falta y no como potencial, señalando “lo que le falta al alumno” en lugar de reconocer sus posibilidades y potencialidades para actuar a partir de ellas.

La diversidad es entendida como algo que está por “debajo de lo normal” o bien como una “desviación de lo común... La escuela no se hace cargo de la responsabilidad que le compete y que debería ser compartida por el equipo docente. Subyace la idea de que el rendimiento exitoso de los alumnos es patrimonio de la escuela en general y de los docentes en particular; pero el fracaso es adjudicado al alumno y/o a su familia... No existe una autocritica por parte de la escuela que permita atender la diversidad como un factor de

desarrollo y promoción personal, profesional y social... (Devalle y Vega, 2006,p.83)

Es por eso que a partir de este trabajo intentaremos fundamentar el porqué de la importancia de lograr una escuela en y para la diversidad en donde todos podamos tener las mismas oportunidades, donde se logre “atender a los niños adecuadamente respetando su modo de ser (diversidad) no siendo una ilusión teórica, sino una práctica necesaria” (Devalle y Vega, 2006, p.103). Debemos ser conscientes de la importancia y de lo que demanda la diversidad siendo “uno de los pilares básico sobre los que se fundamenta todo cambio educativo que se proponga desarrollar modalidades de actuación comprensivas y respetuosas de las identidades personales y grupales”(Devalle y Vega, 2006, p.104).

Lo que intentamos con esto es no perder el foco sobre la escuela que buscamos, es decir una escuela obligatoria integradora que se fundamenta en que según Devalle y Vega:

- No existen dos clases de alumnos: aquellos que pueden recibir educación y que aprenden y los otros, que pueden no recibirla porque no van aprender.
- La educación está centrada en las posibilidades educativas y no en las incapacidades o el déficit como en la concepción selectiva.
- No intenta compensar déficit (lo que falta) con actividades paralelas a modo de recetas educativas tecnocráticas sino que parte de la diversidad, de la autonomía institucional, y posee un curriculum para la vida.
- Educa, no selecciona; requiere una organización escolar basada en la actitud solidaria y cooperativa, desarrolla la autonomía personal y social y el respeto por la diversidad.
- En relación con los alumnos con NEE, la enseñanza diferenciada no es considerada como una estrategia secundaria, sino como un modo habitual de enseñar (2006, p.110).

El mérito de la escuela integradora es lograr eliminar las actitudes discriminadoras y crear comunidades que incluyan a todos, pero para esto debemos lograr que comience desde la institución para que la misma sea transmitida a las/os docentes y luego a los alumnos con el fin de lograr una educación de calidad para todos.

La educación en y para la diversidad se trata de no excluir a nadie del proceso educativo, en contraposición a lo que durante siglos atrás sucedía, en donde la enseñanza servía para discriminar a unos grupos humanos frente a otros, un ejemplo claro: los hombres frente a las mujeres. Es por esto mismo que la educación consiste en acabar con la discriminación, reconociendo que cada cual es como es y se muestra con su desempeño y habilidad que sabe ser.

La integración dentro de la escuela común

En los siguientes apartados, abordaremos las distintas cuestiones que debe tener en cuenta la escuela común para lograr la integración dentro de la misma. Este trabajo requiere de una adecuada articulación entre todos los miembros de la institución con el fin de evitar que el niño integrado sea diferenciado por su discapacidad en donde se le es resaltada la carencia respecto del modelo de alumno y donde el sujeto se pierde detrás de dicho diagnóstico generando una especie de modelo que fija las condiciones de producción escolar del niño, quien por lo general, termina gestando un aprendizaje limitado a lo que de él se espera de acuerdo a ese marco de significación que dicta el imaginario.

Por esto mismo, es ineludible dar cuenta de todo el proceso del niño, su ingreso y su estadía, el clima que vive dentro de la institución, las representaciones que tienen de él sus compañeros, lo que él mismo siente y sus sensaciones acerca del proceso de integración, buscando que el mismo sea sujeto, dejando de lado los modelos y rótulos que el imaginario tiene. El clima en que se lleve a cabo este proceso condicionará fuertemente la producción de aprendizajes.

Otro punto a tener en cuenta será la singularidad con que el niño aprende, adecuando el currículo a sus necesidades educativas, las cuales le permitan al sujeto acercarse al aprendizaje de una manera diferente, sintiéndose capaz.

A lo que se apunta es a lograr una escuela hacia la integración, tal como sostiene Martinelli, evitando el hecho de que algo o alguien deba ser una cosa u

otra, reproduciéndose en la sociedad y no teniéndose en cuenta, ni valorándose las subjetividades del mismo como personas únicas e independientes.

Debemos trabajar en la producción de una escuela inclusiva, no mediante el reciclado de docentes como únicos responsables, sino buscando que tanto psicólogos, como psicopedagogos, fonoaudiólogos, médicos y asistentes sociales generen la necesidad de producir otros sentidos a estas prácticas ya que no se puede seguir estandarizando a las subjetividades. Se trata de abandonar posiciones despóticas y poder entablar conversaciones. Es decir que se busca un trabajo interdisciplinario, tanto de las partes que integran a la institución educativa como así también del afuera que rodea al niño integrado.

En síntesis, “a partir de la declaración del Documento de Salamanca, en 1994, se inicia un movimiento de integración de los niños con NEE en la escolaridad común, a fin de que los mismos reciban la educación acorde a sus necesidades y a sus modos específicos de ser y sentir. La escuela común comienza, entonces, a configurarse como escuela integradora...” (Sagues, 1998, p.149).

La adaptación curricular y el profesor ante la Integración Escolar (IE)

Siguiendo con lo anterior para lograr una adecuada integración dentro de la escuela común se debe tener en cuenta la adaptación curricular como mecanismo para adaptar la enseñanza a las características específicas de cada niño, según su necesidad, ejerciendo el derecho a la igualdad de oportunidades. Sagues (1998) sostiene que “han de permitir una mejor capacidad de simbolización, una singular construcción del saber al recorrer la currícula que le permita construirse como sujeto aprendiente y creador; es una herramienta propuesta para respetar al sujeto que aprende considerando el modo singular en que cada uno construye el conocimiento” (pp. 154-155).

Pero muchas veces para las/os docentes pasa desapercibido que estos niños integrados presentan diferencias en los ritmos de aprendizaje con respecto a una medida ideal, proponiendo en varias ocasiones que estos niños trabajen fuera

del aula junto con la MI, separados del grupo de pertenencia, con el fin de no interrumpir una dinámica homogeneizante. Entonces, si dentro de los proyectos de integración escolar se contempla la posibilidad de adecuar el currículo ¿Cuál es el sentido que tienen las mismas si se pide que los saque del aula?Y aquí es a donde debemos apuntar nosotros. Para adaptar el currículo a las NEE del alumnado es preciso un modelo de organización escolar que favorezca la puesta en práctica de las opciones educativas acordadas.

Adaptación curricular tomada como propuestas curriculares individualizadas, las cuales estén destinadas a atender las necesidades individuales de los alumnos, resultando como un recorte de los contenidos y objetivos del curriculum común para adaptarlo a sus posibilidades. Esto se logrará a partir de la implementación de estrategias didácticas y la organización del tiempo de aprendizaje vinculado a las características y necesidades de los alumnos.

Se trata de ofrecerle al alumno un abanico de opciones en función de facilitar los procesos, permitiendo bgrar aprendizajes equivalentes, poniendo en juego diversas estrategias a las habitualmente esperadas, a través de caminos diferentes, personales y creativos que generen en el sujeto un movimiento y el deseo de aprender, permitiéndole interactuar con los contenidos y alcanzar las expectativas de logro.

La integración escolar deberá cumplir diferentes funciones, las cuales serán utilizadas como estrategia educativa al momento de crear el proyecto de integración para estos niños, estas son de acuerdo a la resolución 4635:

- Educar abriendo como horizonte la autonomía progresiva, la independencia y la autodeterminación;
- Garantizar la adquisición de los contenidos curriculares;
- Habilitar y atender la opinión del alumno y de su familia, ayudando a construir condiciones de convivencia y el desarrollo del sentido de pertenencia;
- Permitir que el alumno descubra sus propias capacidades reconociendo sus limitaciones;
- Establecer objetivos claros y personalizados, a partir, de los cuales se determine la temporalización necesaria para el logro de los mismos;

- Favorecer la participación en la toma de decisiones para la inserción social y laboral de acuerdo al propio proyecto de vida del alumno en ejercicio de su ciudadanía. (Dirección General de Cultura y Educación, resolución 4635, pp. 7-8)

Desde la perspectiva de Melero (1988) la cuestión aparece formulada como que la formación profesional ha de tener una mayor preparación para el trabajo cooperativo, solidario e interdisciplinar, una formación que les permita integrarse al grupo de trabajo, creando entre todos, buscando estrategias y adaptaciones pertinentes para este sujeto. Por tanto una formación polivalente.

En conclusión buscamos lograr un trabajo en equipo en donde “el epicentro de la integración no sea propio solo del alumno integrado, sino de la formación de los profesores y las demandas del entorno escolar. La integración escolar no sólo se ha de caracterizar por el carácter procesual y dinámico, sino también y, sobre todo, por la implicación y participación activa y colectiva de los miembros del Centro escolar en la búsqueda de soluciones institucionales a la diversidad” (Melero, 1988, p.9), es decir que la integración exigirá un nuevo modo de ser profesores, inspectores, especialistas, etc., es decir que ha de ser agente de transformación social y donde se aceptan las diferencias y las heterogeneidades de las personas como potencial para que la sociedad avance.

EL SUJETO INTEGRADO Y LA PAREJA PEDAGÓGICA

“No es posible trabajar por una pedagogía del movimiento quedándose quietos. Primero tenemos que andar, y andar significa, en este caso, aun quedándonos sentados, estar abiertos al cambio y a la diferencia...”

Paulo Freire

Niños con Necesidades Educativas Específicas (NEE)

Cuando hablamos de niños con NEE nos referimos a dos tipos de grupos. Unos que van a estar relacionados con niños que presentan una serie de malas experiencias con el aprendizaje a partir de no haber recibido una adecuada

instrumentación y estimulación por parte de su entorno, lo cual desemboca por parte del niño en una desmotivación y desinterés escolar. Y otro grupo el cual posee dificultades ya sean físicas, psíquicas o sensoriales o aquellas relacionadas a daño cerebral o alteración genética, las cuales a partir de que la respuesta educativa es desajustada para ellos, viven las tareas y situaciones escolares como algo complejo y desmotivador para ellos.

Ambos grupos resultan ser una problemática de la escuela de hoy ya que no se sabe de qué manera actuar frente a ellos. Presentan tiempos distintos de aprendizaje con características específicas, que le dificultan el aprender. Tal como nos dice Guijarro (1999): “El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen necesidades educativas propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje, necesarias para su adecuado desarrollo y socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada” (pp.4-5).

El concepto de NEE hace hincapié en que los fines de la educación deben ser los mismos para todos los niños sin destacar la deficiencia de estos, sino que destacando la necesidad específica que el alumno requiere, ya sean adaptaciones curriculares, equipamientos o recursos especiales, modificación del espacio físico o técnicas de enseñanza especializadas. Lo que buscamos con este enfoque es por sobre todo identificar las necesidades educativas que presenta el alumno no como una limitación personal sino también como producto de las deficiencias de la respuesta educativa.

El propósito es poder lograr una escuela inclusiva-integradora para todos, en donde todos los alumnos puedan aprender juntos pese a las NEE que presenten, teniendo en cuenta de que todos somos sujetos individuales e irrepetibles. Tal como lo señala el tratado de Salamanca de 1994:

El principio fundamental que rige las escuelas integradoras es que todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, haciendo caso omiso de sus dificultades y diferencias. Las escuelas integradoras deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los

diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y garantizar una enseñanza de calidad por medio de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización atinada de los recursos y una asociación con sus comunidades. Debería ser, de hecho, una continua prestación de servicios y ayuda para satisfacer las continuas necesidades especiales que aparecen en la escuela.

En las escuelas integradoras, los niños con necesidades educativas especiales deben recibir todo el apoyo adicional necesario para garantizar una educación eficaz. La escolarización integradora es el medio más eficaz para fomentar la solidaridad entre los niños con necesidades especiales y sus compañeros. La escolarización de niños en escuelas especiales – o clases especiales en la escuela con carácter permanente – debiera ser una excepción, que sólo sería recomendable aplicar en aquellos casos, muy poco frecuentes, en los que se demuestre que la educación en las clases ordinarias no puede satisfacer las necesidades educativas o sociales del niño, o cuando sea necesario para el bienestar del niño o de los otros niños(pp. 18-19).

Volviendo al concepto de NEE, a diferencia del Ministerio de Educación y Cultura, el cual habla de estas necesidades, como “las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular”, nosotros tomaremos las iniciales NEE como Necesidades Educativas Específicas, tal como las llama Melero, ya que compartimos su mirada acerca de que el término resulta ambiguo “...a mí personalmente, me parece un eufemismo el llamarles niños con necesidades educativas especiales, porque bajo esta expresión subsiste (se conserva) la no aceptación de la diferencia como un elemento de valor personal y de transformación social” (p.5), es decir que las necesidades educativas de estos niños no las debemos tomar como especiales sino como específicas de cada sujeto.

Es por esta razón que dentro de este trabajo nos preguntamos qué postura tomar frente a estos niños insertos dentro de la escuela común. Es aquí donde toma protagonismo la concepción que tiene la docente de grado sobre estos niños y de qué manera “ayuda” a los mismos dentro del aula, que “recursos” utiliza durante el proceso de enseñanza, como así también que relación conlleva con la Maestra Integradora quien cumplirá el rol de decodificadora entre el alumno, el aprendizaje y el docente, buscandopoder lograr una escuela hacia la inclusión en donde todos los sujetos puedan aprender de igual manera.

El Auto concepto del niño integrado

Para hablar sobre auto-concepto nos basaremos en Rogers (1967) el cual sostiene que el auto-concepto es un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refieren al sujeto. Según el autor, el auto-concepto se forma a partir de las experiencias (internas y externas) que tenemos a lo largo de nuestra vida, y a medida que nos vamos desarrollando y estableciendo interacciones con otras personas y cosas, el mismo se va ampliando. Roger llamaba “necesidad de amor” al desarrollo de un buen auto-concepto y a la valoración y aceptación por parte de los demás, ya que lo creía necesario para que el mismo se desarrolle de forma plena y feliz. Es por esto que el autor le da a ciertas personas significativas en la vida del niño, como familiares, docente y amigos, la responsabilidad de lograr un auto-concepto positivo por parte del sujeto, el cual favorezca el desarrollo de las capacidades potenciales de ellos y motive la autorrealización, ya que estas personas influyen fuertemente en el individuo al momento de lograr su aceptación y reconocimiento de sus capacidades, lo cual ayudará tanto en su desarrollo psicológico como educativo.

Parrilla (1992) nos habla sobre el auto-concepto como la percepción general que uno tiene de sí mismo, aquella que se forma a través de la experiencia que la persona tiene con su ambiente y que está reforzada por la imagen que las demás personas tienen sobre uno. Esta percepción influye en la manera en que uno actúa, y esta misma actuación influye en la forma en que uno se percibe a sí mismo.

A partir de esta definición dada por la autora damos cuenta de los diferentes sentimientos y formaciones de imágenes que poseen estos sujetos integrados, siendo muchas veces traumáticos tras, por ejemplo, ser separados o sacados del aula por la docente de grado con el fin de “que aprenda mejor”, generando en el sujeto el sentirse “distinto”. Como dice Parrilla, esto debilitará el auto-concepto del alumno provocando en el mismo un menor rendimiento al que podría ser capaz.

El auto-concepto será un término a tener en cuenta dentro del aula no solo frente a alumnos con NEE, sino con todos los alumnos que integran el aula, ya que cuando uno pretende aprender y aprende, la experiencia vivida le ofrece una imagen positiva de sí mismo y se refuerza su autoestima. El auto-concepto influye en la forma de enfrentarse a ella, en la forma de comportarse, de interactuar, de estar en el mundo.

La postura del docente de grado

Tal como lo menciona Parrilla Latas, la inclusión de niños con NEE dentro del aula común, no habla solo de un cambio cuantitativo o de atender a uno o más niños “diferentes” en el aula, sino que “con la integración se abandona la visión global, uniforme y estereotipada del aula como conjunto homogéneo de alumnos, por la de un aula como conjunto heterogéneo, singular e individual de alumnos” (p.23) lo cual implica un cambio total a la acostumbrada por el docente, cambios didácticos como así también de organización individual del mismo. Cuando hablamos de cambios didácticos nos referimos a la forma de enseñar o en la cantidad/calidad de contenidos a trabajar.

Pero nuevamente la pregunta que nos hacemos es qué postura debe tomar el docente frente a este nuevo cambio que se le presenta dentro del aula, y la verdad es que resulta complejo el poder decir que necesita saber el docente ya que el mismo no puede saber todo,teniéndose en cuenta la complejidad y la variación de los casos, es por eso mismo que decimos que además de conocimiento el docente deberá tener por sobre todo predisposición integradora y el que garantizara una buena experiencia es el menos técnico y científico: la actitud. Y tal como dice Havlik “...la actitud se muestra actuando” (p. 7)

El docente debe buscar la comunicación con el alumno es decir deben ser facilitadores de la comunicación ya que de otro modo se puede empobrecer el aprendizaje. Se debe lograr un acompañamiento hacia el alumno cumpliendo el rol de intermediario entre él y el aprendizaje. Tal como lo señala Vigotsky (1988), utilizando el método de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) la cual “... no es otra

cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver inmediatamente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto...” (p. 133). Lo que crea la ZDP es que “el aprendizaje despierte una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante” (pp. 138-139).

Havlik (2004) sostiene que Vigotsky con su concepto de ZDP “nos previene acerca del tiempo de asimilación de cada niño, de nuestra función acompañando los aprendizajes, en un difícil equilibrio entre intervenir demasiado o dejar que construya por su cuenta. En ese punto medio está también la paciencia, la escucha y el no anticipar la ayuda en algo que puede lograr solo; de lo contrario no sería una zona de desarrollo próximo” (p. 11).

O bien tal como lo nombra, Baquero (2004), en su obra a Bruner con el método del andamiaje, logrando que el docente guíe al alumno en el camino del aprendizaje, entendiendo según el autor por andamiaje:

... situación de interacción entre un sujeto experto o más experimentado en un dominio, y otro novato, o menos experto, en la que el formato de la interacción tiene por objetivo que el sujeto menos experto se apropie gradualmente del saber experto; el formato debería contemplar que el novato participe desde el comienzo en una tarea reconocidamente compleja, aunque su participación inicial sea sobre aspectos parciales o locales de la actividad global y aun cuando se requiera del “andamiaje” del sujeto más experto para poder resolverse. (p. 148).

La idea del andamiaje es lograr un trabajo colaborativo teniendo el sujeto experto en un principio el control mayor pero delegándolo gradualmente sobre el novato.

Pero bien sabemos que no todos los docentes están preparados para poder desempeñarse frente a estas nuevas aulas de la complejidad, y mucho menos cuando el mismo no posee la capacitación necesaria para este tipo de casos, lo cual genera una fuente continua de conflicto ante la no preparación

inicial de los docente, los cuales solo podrán ser superados por el compromiso y la innovación educativa.

La diversidad no implica que el docente deba cubrir todas las necesidades de los alumnos, pero si le requiere crear estrategias didácticas, para que todos puedan encontrar una forma de aprender de acuerdo a sus capacidades y que sea adecuada para gran parte del tiempo.

Es aquí donde aparece la figura del MI como dador de estrategias y herramientas para que el docente se pueda desempeñar frente a esto niños con NEE. Logrando de esta manera entre ambos, la formación de una pareja pedagógica a favor del progreso del niño. La formación profesional cada día a de ser una preparación para el trabajo cooperativo, solidario e interdisciplinar, formación que permita integrarse en un equipo de trabajo, es decir una formación polivalente.

Pareja pedagógica

“La integración requiere que primero se integre el maestro integrador con el maestro de aula. El niño se integra solo. El gran problema son los adultos, los docentes, por el miedo, los prejuicios y el sentirse carentes de formación”

Jarmila Havlik

Llamaremos pareja pedagógica a la relación dada entre el docente de grado y el maestro integrador, la base de la misma será la apropiada comunicación permanente entre ambos con el fin de poder lograr cooperación en la elaboración de las adaptaciones curriculares que sean necesarias, como así también un seguimiento en conjunto del niño con NEE, adecuándose contenidos, actividades y materiales, buscando posibilidades de aprendizaje y contacto social a todos los niños del aula.

Debemos tener en cuenta que este trabajo en conjunto no será tan fácil ya que ambas personas implicadas poseen un concepto diferente acerca del proceso de integración, como así también de la labor que cumple cada una. Pero para esto a veces hay que dejar de lado ciertas asperezas, dando lugar a acuerdos que acomoden la idea de paridad profesional e igualdades jerárquicas, para poder obtener buenos resultados beneficiando el aprendizaje del sujeto. Esta nueva toma de actitud no será en vano ya que muchas veces nos encontraremos con condiciones sociales adversas que nos movilicen y nos atraviesen el alma, por lo que es bueno saber que tenemos alguien cerca de nosotros con el que se pueda afrontar codo a codo cierta situación de la mejor manera.

La pareja pedagógica construida entre un maestro de grado y el maestro integrador es una tarea compartida para otro, que ni más ni menos es el alumno. Y es aquí donde reside el foco de este oficio y la claridad en esta meta que debemos lograr, que estará siempre destinada a ir para adelante por el sujeto buscando la mayor cantidad de superaciones posibles por su parte. Deberá basarse en la confianza y en el respeto entre ambas partes implicadas, en donde de igual manera, puedan ayudarse cada una desde su saber.

La pareja pedagógica se vuelve una variable de incidencia en el rendimiento de los alumnos, los que fracasan no son los alumnos sino las escuelas que no logran dar respuesta a las diferentes situaciones de alta complejidad que irrumpen las aulas de hoy.

Si bien cuando hablamos de pareja pedagógica se habla de un trabajo en conjunto, en simetría, la mayor labor dentro de esta dupla está destinado al maestro integrador quien le brindará diferentes estrategias y herramientas para llevar a cabo el proceso de integración.

La Maestra Integradora (MI)

Llamaremos MI al profesional destinado a acompañar y cumplir el rol de apoyo de sostén al niño que se encuentra integrado dentro del aula, el cuál posee

NEE. Al igual que el maestro de grado deberá ofrecer al alumno un andamiaje a través de la ZDP señalada por Vigotsky.

Su función básica consiste en el trabajo directo con el alumno dentro del aula en donde se encuentran el resto de sus compañeros, durante determinadas horas diarias o semanales, de forma individual. Sagues sostiene que “la docente integradora acompaña en el aula para destrabar situaciones complejas, y colaborar en que los niños encuentren las herramientas para superar el obstáculo y continuar el trabajo” (1998, p.154).

El hecho de que dicha integración se del dentro del aula ayudará potenciar la integración del niño dentro de su grupo natural sin que el mismo se sienta “diferente” teniendo que aprender lejos de sus compañeros, justamente en eso consiste la integración, en que el mismo se encuentre integrado dentro de su grupo de pertenencia y no excluido del mismo.

Su mayor labor será el ser capaz de identificar las necesidades educativas específicas del sujeto y poder realizar a partir de estas la planificación, desarrollo y seguimiento del mismo adaptando lo dado por la docente de grado a lo que el niño puede. Además su tarea consistirá en proporcionar al alumno integrado el refuerzo pedagógico necesario para lograr un exitoso proceso educativo, ya sea adaptando o desarrollando programas generales individuales de acuerdo a las necesidades del alumno.

Otra labor importante de este profesional será la orientación a los diferentes maestros de grado que interactúen con el sujeto, sin diferenciar ningún tipo de materia por su importancia, como así también orientaciones de carácter preventivo. Será la MI la encargada de la elaboración de material didáctico para dicho alumno, siendo el mismo otorgado a la docente de grado para que lo pueda utilizar.

Como si esto fuera poco, la MI deberá orientar a las familias de los alumnos, entrenando a estos miembros de la familia con el fin de tal como dice Jiménez “realizar una labor adecuada con su hijo en el hogar y seguir en la misma línea de b programado en la escuela” (p.53), como así también informándoles acerca de los logros de sus hijos, lo cual será un elemento dinamizador en el proceso de integración.

El MI no solo cumplirá la función de apoyo hacia el alumno en cuestión, docentes y familias, sino que estará destinada a todo el centro en su conjunto de acuerdo a lo que necesite cada profesional que lo componga. Es quien debe dinamizar el proceso de integración aportando sus experiencias y conocimientos al momento de elaborar el Proyecto de Integración que contemple a estos alumnos. Es justamente el MI quien servirá como coordinador/mediador entre los equipos interdisciplinarios y el centro educativo.

Se piensa la tarea del MI desde la transicionalidad, encontrándose entre el grado común y el especial, entre la inclusión y la exclusión. Más precisamente nos encontramos en una zona donde el alumno logre re-significar el vínculo con el objeto de aprendizaje, re-flexionar sobre su modalidad de aprendizaje, re-elaborar estrategias para realizar las tareas y re-valorizar su proceso de apropiación de saberes.

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

“La complejidad de la práctica educativa es tal que nos plantea la necesidad de considerar todos los elementos que pueden conducir a un buen proceso educativo, nos impone la necesidad de inventar situaciones creadoras de saberes...”

Paulo Freire

En este último capítulo daremos cuenta los tipos de estrategias a tener en cuenta frente a un niño integrado, estrategias de intervención que no solo estarán destinados a este alumno en particular, sino que a todo el grupo en general.

La estrategia principal de intervención a tener en cuenta, tal como lo declara el Documento de Salamanca de 1994, será que los aprendizajes otorgados a los niños con NEE se encuentren adaptados de acuerdo a sus necesidades, tal como mencionamos en el Capítulo 2, necesidades específicas de cada niño, es decir que no sea el sujeto quien deba adaptarse a los supuestos determinados por el sistema educativo. Se direccionará nuestra labor a una pedagogía centrada en el niño la cual sea positiva para todos los alumnos y como consecuencia, para toda la sociedad.

Para poder llevar a cabo las diferentes estrategias de intervención se deberá tener en cuenta el ritmo de aprendizaje, con respecto a la medida ideal, de cada niño, el vínculo con el aprendizaje que estos niños vienen sobrellevando dadas a partir de las experiencias negativas vividas por los mismos en sus primeros años de escolaridad, la carga de los diferentes rótulos que se les fueron impuestos, como así también de los prejuicios provenientes de sus pares tras la mirada como “distintos”. De aquí la importancia de no solo tener en cuenta estrategias vinculadas al aprendizaje sino también de estrategias de sociabilización del sujeto dentro del aula. Y por sobre todo lo anterior mencionado, una concepción de sujeto como sujeto individualizado, único e irrepetible.

Las estrategias de intervención no solo estarán destinadas a los alumnos, sino a toda la comunidad educativa que se encuentre implicada en el proceso de integración. Se les otorgará estrategias a los alumnos integrados para llevar a cabo el proceso de aprendizaje de la mejor manera en sociabilización con sus pares, se le deberán otorgar estrategias a los alumnos compañeros del niño integrado logrando la aceptación del mismo y se le otorgarán estrategias a los docentes para que funcionen como mediador entre aprendizaje-alumno, teniendo

en cuenta que el proceso integración les exigirá continuamente un modo nuevo de ser profesores.

El encargado de dar cuenta sobre estas estrategias será el llamado Proyecto de Integración (PI), el cual es personal para cada tipo de sujeto teniendo en cuenta sus necesidades específicas, otorgando a docentes y miembros de gabinete estrategias para llevar a cabo dentro del aula y mencionando las adaptaciones curriculares que sean necesarias para el sujeto.

Un trabajo individualizado

El trabajo individualizado estará vinculado a la idea de adecuar la enseñanza a las características específicas de cada niño, dándole a cada cual según su necesidad un modo de ejercer el derecho a la igualdad de oportunidades, permitiéndole constituirse como sujeto aprendiente y creador, considerando el modo singular en que cada uno construye el conocimiento, respetando sus tiempos y modos.

Para que el proceso de integración se pueda llevar a cabo de manera adecuada y que las estrategias de intervención a utilizar sean las pertinentes para cada sujeto el punto de partida estará centrado en las necesidades específicas individuales de los alumnos. Desde esta perspectiva, de acuerdo al Programa de Desarrollo Individual (PDI) sobre el que hace hincapié Parrilla Latas (1992), será el sistema curricular el que dará respuesta a las diferentes necesidades de los alumnos, siendo en gran medida de quien dependerá la integración. Sistema curricular que consistirá en la adaptación del mismo es decir poder lograr la "Adaptación de la enseñanza". "Lo que se intentará es adecuar la enseñanza a las peculiaridades y necesidades de cada alumno y también el reconocimiento, no sólo del aula como un conjunto heterogéneo y diverso de alumnos, sino como conjunto de individualidades para el que no existe una respuesta educativa única" (p.122).

En primera instancia se deberá elaborar un PDI para el alumno integrado y en segunda instancia una serie de adaptaciones curriculares que culminará en la adaptación curricular individualizada (ACI) para ese mismo alumno. Lo que se busca a partir de este programa es que no sean contempladas las diferencias individuales del alumno integrado como deficitarias sino que tanto el alumno integrado como los demás alumnos puedan compartir el mismo ámbito de aprendizaje presuponiendo, por un lado que los alumnos comparten con el alumno integrado facilitando una educación homogénea para ellos, mientras que para los sujetos NEE se articulen diferentes alternativas para que se encuentren a la par de los demás. La función fundamental de estos PDI será el diseño y desarrollo de los mismos para los alumnos integrados asumiendo que no es el niño el que debe ser modificado sino el currículum escolar el que se deberá adaptar al sujeto de acuerdo a sus NEE, es decir lograr la adaptación de la educación a las diferencias individuales de los alumnos y no la adaptación del alumno a un currículum general.

Estrategias de aprendizaje y de sociabilización dentro del aula

Tomaremos como principal estrategia de aprendizaje, tal como lo nombramos anteriormente, a la adaptación del currículo el cuál le permitirá al sujeto el poder acceder a los diferentes contenidos estipulados, teniendo en cuenta que cada sujeto al ser único e irrepetible tendrá su propia adaptación. Pero esta adaptación al currículo deberá cumplir tres aspectos obligatorios que son el derecho a un medio personal que lo asista y ayude dentro o fuera del aula, tales como MI, equipos psicopedagógicos, fonoaudiológico, terapeuta ocupacional, etc.; medios materiales que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje y adaptaciones arquitectónicas del edificio que le permitan al sujeto el acceso a todas las dependencias y servicios de la institución.

Pero a pesar de esto, cuando hablamos de estrategias de aprendizaje no podemos hablar de una estrategia específica que sirva como parámetro para todos los sujetos con NEE, ya que como vimos en el apartado anterior cada sujeto es un sujeto individualizado con una historia y modo de aprender distinto. Por lo

que haremos alusión a estrategias de aprendizaje desde un marco general el cual nos ayude a poder adaptarlo, a partir del caso en particular que estemos abordando. López Melero (1988) hace alusión a tres principios que se debe tener en cuenta hacia los niños con NEE, el primer principio es el de flexibilidad, es decir, que no todos los niños tienen que lograr el mismo grado de abstracción ni de conocimientos en un tiempo determinado ya que cada uno aprenderá a su ritmo para cubrir sus necesidades. El segundo principio es el de trabajo simultáneo, cooperativo y participativo, programando diferentes actividades y experiencias de un tema concreto que se está desarrollando dentro de la clase. Es decir los niños con NEE pueden participar sin dificultad en las mismas actividades que sus demás compañeros, aunque no con la misma intensidad, ni con el mismo grado de abstracción. Y un tercer principio es el de acomodación, buscando que las planificaciones tengan en cuenta la presencia de niños con NEE siendo contemplados en dicha planificación.

Tal como especificamos anteriormente no solo haremos hincapié sobre las estrategias de aprendizaje sino que también sobre las de sociabilización en relación a estas primeras, fomentando la interacción entre compañeros que permita incrementar la sociabilización y el aprendizaje de los alumnos dentro de un grupo heterogéneo. Parrilla Latas habla de “cooperación como ayuda” a aquellas estrategias en las que el tipo de cooperación entre los alumnos se da desde la ayuda y para poder lograrlo se busca que los alumnos posean un objetivo mutuo. Ese tipo de estrategias ayudará a la aceptación social de los alumnos integrados por sus compañeros de aula. Es decir que nos basaremos desde la perspectiva constructivista, la cual nos dice que cada acto que realizamos es co-construido, es decir en interacción social con otro.

Con esto lo que queremos decir es que el proceso de integración requiere de diferentes estrategias de aprendizaje individuales para cada sujeto con NEE entre ellas la relación con otros sujetos, dando lugar a la formación de grupos de trabajo heterogéneos donde no sea foco de interés la diferencia, sino es donde se promueve el diálogo y el razonamiento. Muchas veces se propone a las MI

trabajar con el niño integrado fuera del salón, separados del grupo de pertenencia, con el fin de no interrumpir una dinámica homogeneizante, negándose de esta manera el derecho a la integración que posee este sujeto de poder aprender con los otros. No supone la integración una simple ubicación física en el ambiente, sino que significa una participación efectiva en las tareas escolares apoyándose en las adaptaciones y medios que sean pertinentes en cada caso, relacionándose con sus compañeros de aula.

Interdisciplinariedad en educación

Para poder llevar a cabo el proceso de integración debemos alcanzar la interdisciplinariedad desde la lógica de la complejidad, teniendo en cuenta que vivimos en un mundo de complejidad creciente en donde en cada circunstancia hay una infinidad de variables que están actuando simultáneamente.

Cuando hablamos de interdisciplinariedad en educación hacemos referencia al trabajo interdisciplinario que se debe llevar a cabo para que, en este caso, el proceso de integración sea efectivo otorgándole la ayuda más completa al sujeto que lo necesita.

Y tal como dice Freire (2003), la educación no se trata de una tarea que solo debe ser llevada a cabo por los docentes sino que “se trata de una tarea seria y compleja, y como tal deberá ser afrontada tanto por los responsables de las políticas educativas como por los propios docentes” (p. 51), a lo que le agregamos el trabajo en conjunto entre todos los intervinientes dentro del proceso de educación del sujeto con NEE que son docentes, MI, directivos, integrantes del gabinete y la familia. Sin la articulación e interrelación de todas estas partes no se puede llevar a cabo dicho proceso. A menudo, la jerarquización y/o el individualismo agravado no permiten ordenar la comunicación entre todos estos miembros, por lo que esta debe servir de base para apoyarse produciendo intercambios técnicos y debatir los problemas de manera conjunta.

La labor de este trabajo interdisciplinario es poder lograr una articulación entre todos los implicados en el proceso de integración, buscando el dialogo que permita el intercambio entre pares, que nutra y no enjuicie, permitiendo la consulta y el asesoramiento permanente, pudiendo interactuar fluidamente con los diferentes actores, para facilitar y aunar criterios. Se requiere de un buen nivel de comunicación tanto dentro de la institución como de la institución con el afuera, ya que el proceso de integración no acaba dentro de la institución, sino que continúa fuera de él.

ENCUADRE METODOLÓGICO

Problema

¿Cómo llevan a cabo el proceso de integración de una niña con retraso madurativo, la Docente del área de Cs Naturales de 5º y la Maestra integradora, en una escuela primaria de gestión privada del barrio de Sarandí del partido de Avellaneda?

Objetivos

General

Conocer cómo llevan a cabo el proceso de integración de una niña con retraso madurativo cognitivo la docente de Cs Naturales de 5º grado junto con la Maestra integradora de la escuela seleccionada, a través del uso de estrategias/actividades de integración.

Específicos

- Describir las diferentes estrategias/actividades implementadas por la Docente de Cs Naturales en dicho proceso de integración.
- Describir estrategias/propuestas de articulación diseñadas por la Docente de Cs Naturales y la Maestra Integradora. Identificar obstáculos y fortalezas.
- Relevar a partir del discurso de la docente, cuál es su opinión acerca de la integración y el trabajo llevado a cabo junto a la maestra integradora.

- Analizar las acciones descritas y el relevamiento del discurso de la docente.

Instrumentos

Se utilizan como instrumentos la observación de diferentes clases dadas por la Docente de Cs naturales y la entrevista a la docente de dicha área.

Diseño

El diseño es descriptivo con abordaje cualitativo.

Limitaciones del estudio

Teniendo en cuenta que se trata de un estudio de caso, las conclusiones a las que se arriban no pueden ser generalizadas.

DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS RELEVADOS EN LA OBSERVACIÓN

A fin de relevar los datos recogidos en el campo respecto de las estrategias de intervención implementadas por la docente de grado, se diseña la siguiente matriz teniendo en cuenta tres dimensiones: **propuestas implementadas, obstáculos y fortalezas y vínculos llevados a cabo con la maestra integradora y con la alumna integrada**, las cuáles dan cuenta de los cuatro períodos observados: Período 1 (Abril-Mayo), Período 2 (Junio-Julio), Período 3 (Agosto-Septiembre), Período 4 (Octubre-Noviembre).

Así mismo, se complementa dicho análisis con una entrevista realizada a la docente de grado observada (las preguntas pueden verse en el anexo 4, pág. 56).

Estrategias de Intervención implementadas por la docente

Dimensiones	<i>Período 1 (Abril-Mayo)</i>	<i>Período 2 (Junio-Julio)</i>	<i>Período 3 (Agosto-Septiembre)</i>	<i>Período 4 (Octubre-Noviembre)</i>
<i>Propuestas</i>	<p>Durante este primer período no se observaron propuestas de intervención por parte de la docente de grado para poder llevar a cabo dicha integración. Se mostró tensa y evitativa frente a la situación, negando la presencia de la niña y de la MI, no pudiendo implementar ningún tipo de estrategia. Se mostró durante la ausencia de MI (la cuál concurre 3 veces por semana) exigente con la niña.</p>	<p>En el trayecto de este segundo período la docente comienza a reconocer la imagen de la MI dentro del aula manteniendo un trato de simetría con la misma, atribuyéndole toda la responsabilidad de la niña, sin observarse de su parte la implementación de propuesta alguna. En ocasiones se ha podido escuchar dentro del discurso de la docente exclusiones hacia la niña diciendo a la MI: "Si quieres para explicarle este tema puedes ir afuera un rato con ella así te comprende mejor".</p>	<p>En estos meses, tras la intervención de la MI, mediante una charla con la docente, explicándole su labor y la importancia de trabajar en conjunto, se pudo observar un cambio en la postura de la misma. Comienza a anticipar los temas para que los mismos sean anticipados a la niña. Colocó fechas de evaluación en los días en los que asistía la MI para que esta la acompañe en dicho momento. La programación de entrevistas periódicas con la MI con el fin de consensuar dinámicas de trabajo y tomar propuestas dadas por la MI, entre ellas la adaptación de evaluaciones y/o actividades, la utilización de soportes gráficos para la mejor comprensión de la niña, la explicación de temas nuevos en presencia de MI.</p>	<p>En este último período, se observó la promulgación por parte de la docente del trabajo en grupo dentro del aula y la mayor oportunidad de participación para con la niña durante los diversos debates, reconociendo su palabra como valiosa y otorgándole un lugar dentro del aula. Se siguieron respetando las propuestas implementadas durante el período 3. Algunos de los discursos escuchados durante este período en momentos de evaluación fueron: "Podes (dirigiéndose a la MI) colocarte en este sector del aula para realizarla junto a ella", "Si necesita más tiempo para culminarla, mañana la continuo yo con ella"</p>
<i>Obstáculos y Fortalezas</i>	<p>Obstáculos: El no reconocimiento de la docente de grado hacia la niña y la MI, no pudiendo implementar estrategia alguna.</p>	<p>Obstáculos: la exclusión, por parte de la docente hacia la niña, para que la misma trabaje fuera del aula.</p>	<p>Obstáculos: La imposibilidad de trabajo directo con la niña integrada utilizando como mediadora a la MI atribuyéndole la responsabilidad de la niña a la misma.</p>	<p>Obstáculos: Tras la circunstancia de ser el último período del año se observó un retroceso en relación a las entrevistas periódicas que se mantenían con la MI, tras la falta de tiempo expresada por la docente de grado.</p>

	Fortalezas: No se observaron fortalezas en dicho período.	Fortalezas: Trato simétrico para con la MI.	Fortalezas: Mayor articulación y escucha para con la MI, tomando las propuestas de la misma para llevar a cabo dicho proceso de integración, mediante entrevistas pactadas periódicamente.	Fortalezas: La inclusión de la niña dentro de la dinámica grupal del aula y la continua implementación de propuestas realizadas en el período anterior.
<i>Vínculos</i>	Con la Maestra Integradora: la docente dio cuenta de escaso vínculo con la misma.	Con la Maestra Integradora: se mostró de manera cordial y predispuesta frente a las intervenciones de la misma otorgándole un lugar dentro del aula mediante un trato de simetría.	Con la Maestra Integradora: se mostró con mayor predisposición. Se observó el recurrir a ella en distintos momentos de la clase, consultándole estrategias no solo para implementar con la niña integrada, sino que con todo el grupo.	Con la Maestra Integradora: en este período se observó un mayor vínculo afectuoso con la misma.
	Con la Alumna Integrada: vínculo escaso y distante. Se mostró exigente.	Con la Alumna Integrada: se observó la exclusión de la misma no reconociéndola como parte del grupo ni como alumna suya.	Con la Alumna Integrada: dio cuenta de una cercanía hacia la misma reconociéndola como sujeto pero todavía no como alumna dentro del aula.	Con la Alumna Integrada: reconocimiento de la misma como miembro de su grupo dándole un lugar dentro de la clase desde la escucha y la palabra.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

El siguiente análisis se lleva a cabo teniendo en cuenta los datos relevados en la matriz de descripción y las respuestas de la docente entrevistada.

En relación con el primer período, durante el mismo se pudo dar cuenta de una cierta resistencia por parte de la docente al momento de vincularse tanto con la alumna integrada, (evitando la dificultad de la misma) como con la MIno reconociendo su presencia, mostrando su dificultad y la no implementación de estrategias. Esto estaría relacionado con que la integración requiere primero de que se integren Docente- Maestra integradora, mostrándonos que justamente el problema no son estos niños integrados sino los adultos, por miedo, por prejuicios o bien por el sentirse carentes de información. Y por otro lado se relaciona con la negación frente a la dificultad del niño con NEE. Esto fue manifestado por la docente a través de la exigencia demandada hacia la alumna, sin tener en cuenta su situación y no respetando sus tiempos, tal vez ante la desinformación sobre la dificultad de la niña, dejándose entre ver la necesidad de una mayor formación profesional frente a estos casos dentro de la escuela común y de la implicación y participación de la misma de una manera activa y colectiva.

Se puede inferir un vínculo negativo por parte de la docente con respecto a la integración escolar, mostrando una resistencia ante la misma, dicho por sus palabras:

“no estoy de acuerdo con la integración no creo que todos los chicos puedan integrarse...” “creo que no estoy tan de acuerdo con la integración, creo que hay situaciones y situaciones en donde algunos chicos si se pueden integrar y otras en las que no, depende el perfil del alumno.”

Ante estos dichos se infiere en la docente la necesidad de imponer modelos o rótulos como imaginario de estos sujetos, no pudiendo evitar que alguien deba ser una cosa u otra, sin valorar su subjetividad como personas únicas e independientes. Se trata justamente de abandonar posiciones absolutas y de poder entablar conversaciones, buscando un trabajo interdisciplinario para el mayor rendimiento del alumno, reconociéndolo como sujeto único e irreplicable.

Durante el segundo período la docente dio cuenta de comenzar a asimilar la situación, manteniendo un trato diferente con la MI, esta vez atribuyéndole toda la responsabilidad de la niña a esta última. Con respecto al vínculo con la alumna integrada se mostró de la misma manera que en el primer período, infiriéndose una dificultad al momento de relacionarse con ella, como así también de aceptarla dentro de su aula de trabajo. En ocasiones se ha podido escuchar dentro del discurso de la docente exclusiones hacia la niña diciendo a la MI:

“Si querés para explicarle este tema podés ir afuera un rato con ella así te comprende mejor”.

Ante esto da cuenta de un no conocimiento hacia el concepto de integración en donde se busca que la “diferencia” no sea tomada como un obstáculo, ni sea temida, sino que a partir de ella la escuela de hoy sea la encargada de buscar estrategias para afrontarla, logrando igualdad entre todos los sujetos miembros de esta comunidad y no quitándole la posibilidad de aprendizaje con sus pares, identificándola como distinta y mostrando su malestar e incomodidad frente a su presencia, tras no saber cómo manejar la situación. Según sus palabras:

“un chico integrado que aun con maestra integradora no se ven avances, me provoca no sé si malestar, pero siento que me perjudica a mí en la tarea...”

Ante esto damos cuenta de la separación de la niña de su grupo de pertenencia, con el fin de no interrumpir una dinámica homogeneizante, no logrando un aprovechamiento pedagógico frente a la heterogeneidad que presenta la escuela de hoy, enfrentándose a lo diverso y resaltando por sobre todo la fortaleza del alumno en beneficio del mismo.

Respecto al tercer período, tras las intervenciones de la MI insistiendo en la necesidad y enriquecimiento del trabajo en conjunto fomentando la igualdad de oportunidades, se pudo dar cuenta de un cambio significativo en la postura de la docente en relación al vínculo con la alumna integrada, reconociéndola como sujeto de derecho pero no así pudiendo integrarla al grupo áulico, dependiendo el trabajo de la niña exclusivamente con la MI.

Las fortalezas destacadas durante este período fueron la implementación de numerosas estrategias facilitadas por la MI dando cuenta de un trabajo conjunto en donde la docente se mostró abierta y predispuesta a la tarea en equipo. Este avance se manifestó en las narrativas de la docente al momento de dar su opinión de cómo deberían trabajar Docente-MI para que el proceso de integración resulte efectivo:

“de la mejor forma posible, que tengan contacto permanente, abierta sobre todo a las opiniones de la integradora y que ambas ayuden en el trabajo, que haya colaboración de parte de ambas”.

Esto nos da cuenta de la importancia de la pareja pedagógica dentro del proceso de integración como la tarea compartida para un otro, que ni más ni menos es el alumno, la cual se debe basar en la confianza y respeto entre ambas, donde cada una pueda ayudarse desde su saber.

Las propuestas implementadas durante este período estuvieron relacionadas a la anticipación de temas con el fin de que sean dados con anterioridad a la niña, la colocación de evaluaciones en fechas en las cuales se encontraba la MI para que la misma la acompañe en dicho momento y la programación de entrevistas periódicas con la MI con el fin de consensuar dinámicas de trabajo y tomar propuestas dadas por esta, como por ejemplo la adaptación de evaluaciones y/o actividades, la utilización de soportes gráficos para la mejor comprensión de la niña, la explicación de temas nuevos en presencia de MI. Dichas estrategias implementadas hacen a la adaptación curricular, necesaria para la niña, como facilitador de procesos y del curriculum como herramienta propuesta para respetar al sujeto que aprende considerando el modo singular en que cada uno construye el conocimiento.

Por último, durante el cuarto período observado se pudo dar cuenta de un reconocimiento de la alumna integrada por parte de la docente de grado, como una alumna en construcción con tiempos y formas distintas de aprendizajes, fomentando el trabajo en grupo y logrando verla como uno más del mismo, promulgando la integración de la niña no solo a los contenidos dictados

sinotambién en la dinámica del aula mediante la mayor participación de la niña en los diversos debates, reconociendo su palabra como valiosa y otorgándole un lugar significativo dentro del grupo.

Se pudo dar cuenta de una conducta de acompañamiento y predisposición, por parte de la docente, dejando en claro la necesidad de que el docente sea quien deba tener la predisposición integradora y un rol de intermediario entre el sujeto y el aprendizaje. Esto se vio manifestado dentro de las narrativas de la docente reconociéndolo como una fortaleza: "...las fortalezas es que se le está dando una oportunidad cuando lo necesita, una oportunidad de avanzar, de ayudarlo, de guiarlo"

Con respecto al vínculo con la MI se mostró consolidado y cooperativo mostrándose abierta a las sugerencias de la misma siguiendo con las implementaciones de las propuestas del período anterior.

En síntesis, en relación a las dimensiones observadas, en cuanto a las propuestas, se pudo dar cuenta de una concreción de las mismas a partir del tercer período observado, luego de la intervención realizada por la MI, yendo en ascenso y manteniéndose durante el cuarto período. Con respecto a los obstáculos, predominó la dificultad de la Docente para relacionarse con la niña integrada al momento de trabajar dentro del aula y las fortalezas, se relacionaron con la adecuada articulación y predisposición desde un principio con la MI. Por último, en relación al vínculo, se pudo dar cuenta de un ascenso del mismo con ambas participantes del proceso de integración, alumna integrada y MI, siendo más notorio en el vínculo con esta última, pero finalmente logrando ser el esperado para que dicho proceso resulte productivo para la niña.

CONCLUSIÓN

Los avances vistos en la docente tras la implementación de estrategias, la vinculación positiva entre la MI y alumna integrada y el acrecentamiento de fortalezas y disminución de obstáculos, dentro de los períodos observados, fueron sumamente significativos en los progresos de la niña integrada; lo cual dio cuenta de un mejor y mayor rendimiento dentro del aula ya sea tanto en la apropiación/adquisición de los contenidos curriculares como en el acrecentamiento de su autonomía e integración al grupo, demostrando la importancia del trabajo en equipo entre todos los miembros implicados dentro del proceso de integración.

Los resultados obtenidos dan cuenta de que la integración no solo resulta ser un proceso para el alumno integrado, sino que implica una movilización y proceso para todos aquellos miembros que intervengan en dicho proceso; en especial para la docente de grado, quien debe abrirse y transitar esta nueva situación e intentar sobre llevarla de la mejor manera posible, dando cuenta de lo que significa esta inclusión dentro del aula.

Con esto reafirmamos y valoramos la importancia de que la “diferencia”, que suele prevalecer en el aula de la diversidad de hoy, no sea tomada como obstáculo ni temida, sino que a partir de ella se pueda lograr el reconocimiento de la heterogeneidad dentro del aula como enriquecedora para el crecimiento de cada uno de los alumnos integrantes del sistema educativo. Crecimiento tanto cognitivo como afectivo, transmitiendo solidaridad entre los alumnos, ayudándolos a crecer como sujetos de igualdad.

Debemos dejar de lado el pensamiento direccionado a que el rendimiento exitoso le pertenece a la escuela y que el fracaso al alumno. Debemos correr de este lugar donde la falta se ve en el alumno, logrando reconocer la singularidad con que cada niño aprende teniendo en cuenta el desarrollo y ritmo de aprendizaje de cada uno, adecuando el curriculum a sus necesidades educativas, las cuales les permitan al sujeto acercarse al aprendizaje de una manera diferente, sintiéndose capaz.

Nuestra labor será fomentar la articulación y vinculación entre MI y Docente de grado, como así también de todos los integrantes del sistema educativo, buscando la formación de grupos operativos que colaboren con el proceso de integración, proponiéndose la creación de un espacio, constituida por reuniones periódicas, el cual sirva como lugar de intercambio entre los miembros implicados siendo escuchados y reconocidos, como así también en donde se les pueda otorgar diferentes estrategias de acuerdo a la singularidad de cada sujeto y la especialización del profesional que la necesita. Una educación integrada, bien planificada, con servicios y programas adecuados, que ofrezca una serie de ventajas para todos los miembros implicados. De esta manera estaremos fomentando al crecimiento de estos procesos de integración que hoy en día atraviesan nuestras aulas, buscando que el mismo sea tomado como aquel que brinda igualdad de oportunidades.

Queda a futuro en próximos trabajos poner el foco de interés en los alumnos con NEE y la participación de sus familias dentro del proceso de integración, buscando mostrar la importancia de la inclusión y valoración de éstas en dichos procesos, necesaria para que el mismo sea transitado de manera eficaz, fomentando una educación *para todos y entre todos*.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

JiménezB. (2002). "La escuela para todos: la integración escolar". Barcelona: Aljibe

Guijarro, R.B. (1999) "Nuevas perspectivas de las Necesidades Educativas Especiales en el marco de las políticas internacionales"

Devalle, A., Vega, V. (2006) "Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad": Aique

Belgrich, H. (1998) "Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar",cap. de Martinelli. A, "Escuela inclusiva y la intervención de otros modos de sentir, pensar y hacer": Ed. Limusa

Belgrich, H. (1998) "Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar",cap. de Sagues. A, "¿Qué hacemos cuando hacemos? Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar": Ed. Limusa.

Melero, M.L. (1988) "Teoría y Práctica de Educación Especial": Edicions UIB

Parrilla Latas, A (1992) "El profesor ante la integración escolar: Investigación y formación": Cince

Rogers, C., Barry, S (1967) "Persona a Persona (El problema del ser humano)": Amorrortu Edito

Havlik, J (2004) "Necesidades Especiales ¿Cuándo es posible la integración? Integración. Desde la apología a la mirada crítica" (págs. 6-25): Ediciones nuevas educativas.

Vigostky L (1988) "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (Cap. 3)": Ed. Crítica Grijalbo.

Baquero, R. (2004) "Vigotsky y el aprendizaje escolar": Aique. Parte II

Freire, P. (2003) "El grito manso": (pág. 60) Siglo veintiuno

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Giné, C. (1998) "Nuevos discursos, nuevas respuestas. ¿Hacia dónde va la integración?" Cuaderno de Pedagogía.
- Ander-Egg, E. (1994) "Interdisciplinarietà en educação (Capitulo 1)": Magisterio Río de la Plata

FUENTES

Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Bs As dentro. (2011) Anexo 1: Resolución N° 4635. Inclusión de alumnos con discapacidad y proyecto de integración.

Recuperado <http://secundariasi.com.ar/?p=384#sthash.oNivXvMb.dpuf>

Materiales de trabajo para la elaboración de un acuerdo marco para la educación especial. (1997) Anexo 2. Los fundamentos. Ministerio de Cultura y Educación. Consejo Federal de Cultura y Educación

Tratado de Salamanca (1994)

Recuperado: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:zKjCB-3zstcJ:www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=ar>

La Incidencia de la Pareja Pedagógica en el Trabajo de los Alumnos (2010):
Por Red de Maestros Escritores

Recuperado de: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Es-7g8odlcoJ:www.cieberazategui.com.ar/2014/MAYO/pareja%2520pedagogica.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ar>

ANEXOS

Anexo I: PROYECTO DE INTEGRACION 2014. Resolución 4635/11

Datos personales:

Apellido y Nombre: Luciana (*)

Informe analítico del estado de aprendizaje actual

Trayectoria escolar: Lucía concurre al Colegio Inmaculada Concepción, se encuentra cursando 5º grado de Educación Primaria.

Repitió 1º grado en el año 2009, por lo que el colegio pide una evaluación, en donde se le es diagnosticado un retraso madurativo.

A partir del 2010 hasta el 2013 pasa a tener una maestra integradora de CIDENT. Pero para este 2014 se le solicita que la maestra integradora sea de una escuela. Por lo que actualmente Lucía está trabajando bajo Proyecto de Integración con Escuela Especial Soles.

Desempeño Escolar:

Interacción con pares: Lucía es una niña sociable la cual no presenta inconvenientes a la hora de comunicarse con sus pares. En todo momento, ya sea dentro de la clase como en los recreos, se la puede ver interaccionando con su grupo de pares, viéndosela con más frecuencia con un grupo en particular con el que tiene mayor afinidad y pasa la mayoría del tiempo.

Durante el horario de clase comparte actividades conjuntas con sus compañeros de banco, ya sean trabajos prácticos o tareas a realizar.

Interacción con los adultos: En relación al vínculo con el adulto, es adecuado, reconoce en él la autoridad y muestra respeto hacia la misma, ya sean docentes o directivos de la Institución, aceptando las pautas y límites establecidos por los mismos.

Su vínculo con las docentes es positivo al igual que con la maestra integradora, en donde el vínculo crece cada día más, mostrando una mayor confianza y afinidad.

Autovalimiento: Lucía demuestra ser una niña responsable, reconociendo y dándole el cuidado adecuado a sus pertenencias como así también a las de los demás. Su organización con sus materiales de trabajo (carpetas y libros) es de a momentos un tanto desorganizada, necesita de un apuntalamiento constante para mantener el orden en ellas, pese a esto es una niña prolija la cuál realiza en tiempo y forma las tareas y trabajos prácticos solicitados.

Se puede observar en la niña una baja tolerancia a la frustración ante la demostración del error en alguna de sus producciones o la entrega de evaluaciones con notas bajas, poniéndose muy mal hasta el punto de llorar.

Reconoce las normas institucionales, es decir el momento de entrada, recreos y momento de salida.

Es autónoma en su higiene.

Competencias Comunicativas: Su lenguaje es el esperado para su edad cronológica aunque de a momentos suena un tanto añorado. Se le puede comprender con gran claridad y es acorde a la persona con la que está entablando el vínculo dialógico.

Lucía logra mantener una conversación con argumentos con su interlocutor sin ningún tipo de problema, participa contantemente en los debates surgidos durante las clases, mostrando iniciativa e intención comunicativa, manifestando su opinión de manera espontánea.

Estilos de aprendizaje y competencias cognitivas: Lucía da cuenta de ser una niña muy dependiente la cuál necesita de la aprobación constante de un otro. Muestra ser muy insegura a la hora de trabajar de manera autónoma, dando cuenta de gran dificultad para realizar diferentes tareas de manera solitaria.

Se pueden observar en ella problemas de comprensión, los temas explicados se le deben ser reiterados varias veces para que la misma logre

asimilarlos. Y en cuanto a la memoria presenta dificultad a la hora de memorizar conceptos. La problemática se puede observar tanto en la memoria a corto como a largo plazo.

Su mayor dificultad se encuentra en el área de Lengua, en donde se puede observar disortografía, discaligrafía (deformación de las letras) y dislexia (contaminación y no respeto de puntuación); y en las áreas de Cs Naturales y Cs Sociales en donde la dificultad está puesta en la comprensión de textos y en la identificación de ideas principales, como así también en el logro de retención de las mismas.

En el área de matemática la dificultad esta vista en la comprensión de consignas y situaciones problemáticas complejas y se observa discalculia gráfica aritmética (sustitución o agregados de signos numéricos). Le cuesta operar con número de más de 5 cifras.

Posee una gran predisposición a la hora de realizar una tarea, pero busca la aprobación constante de un adulto dando cuenta de baja tolerancia a la frustración. Sus tiempos de atención son prolongados, no muestra cansancio ni malestar mientras trabaja.

Para poder lograr la comprensión de consignas se le deben de ser desglosadas, logrando que las mismas sean más precisas y sencillas para una mayor atención y comprensión de las mismas.

Y con respecto a la comprensión de textos se trabaja en el señalamiento de ideas principales y en la lectura de cada párrafo, solicitando la explicación de lo leído por su parte, y así poder dar cuenta de que comprendió y también poder lograr que la niña vaya afianzándose con el texto sin perder el hilo del mismo.

Orientaciones al docente:

1. Se solicita que la alumna conozca con una semana de anterioridad el texto que será abordado en la clase, para que la misma pueda realizar una lectura anticipatoria.

2. Simplificación y acortamiento de consignas para una mayor comprensión.

3. Utilización de textos más puntuales, que focalicen en el tema en cuestión, para lograr la comprensión sin dificultad por parte de Lucía.

4. Darle, ante la explicación de una consigna, un ejemplo para que la misma pueda realizarla sin dificultad.

5. Otorgarle un mayor período de tiempo para que la niña realiza las actividades, para que de esta manera no ponga su atención en el terminar la actividad sino en poder realizarla tranquila y bien.

Propuesta Curricular Personalizada:

Propósitos y Objetivos Generales:

- Lograr una mayor comprensión de consignas
- Mejorar el uso de su memoria tanto a corto como a largo plazo
- Optimizar la escritura, para que la misma sea más legible
- Trabajar la tolerancia a la frustración en la niña

Se seguirá el diseño curricular áulico, correspondiente a su grupo. A partir de la planificación ofrecida por el docente de sala, se realizará las adaptaciones que se crean convenientes según las necesidades educativas del alumno derivadas de la discapacidad

Se darán prioridad a los siguientes contenidos y propósitos curriculares:

Áreas:

Lengua:

- Circuito de la comunicación, tipos de textos según la intención.
- El párrafo y la oración, uso de los puntos seguido, aparte y final.
- El uso del diccionario.
- Coherencia textual, oraciones según la actitud del hablante.
- Conectores temporales y de causa-consecuencia. Uso de mayúsculas.

- Los paratextos: tapa y contratapa. Función
- Sinónimos, frases equivalentes, hiperónimos y supresión.
- La sílaba y el diptongo. Acentuación de palabras agudas.
- Descripción y narración.
- Los sustantivos. Los adjetivos. El verbo en la oración
- La oración bimembre. Clases de sujeto. Clases de predicado verbal.

Los tiempos de verbos: presente, pasado, futuro. Uso del pretérito perfecto.

- El texto expositivo.
- Los conectores de suma, ejemplificación, aclaración, oposición y causa-consecuencia.

- La entrevista.
- Modificadores del sustantivo (directo e indirecto), la oposición, las preposiciones.

- El hiato, tildación por hiato.

Cs Sociales

- Sociedades a través del tiempo: Reforma Borbónica XVIII, Revolución y guerras de la Independencia, Guerras y conflictos políticos (de las provincias Unidas del Río de la Plata), Autonomías provinciales y economías regionales (1820-1852), Disolución del gobierno de las Prov. Unidas del Río de la Plata, reorganización de circuitos comerciales y vinculación con mercados externos, la sociedad en tiempos de Rosas, Unitarios y federales.

- Sociedad y territorios: Organización política del territorio, diversidad de ambientes del territorio, los recursos naturales en la Argentina, organización del territorio y calidad de vida de las sociedades en ambientes rurales y urbanos, las condiciones de vida de la población en diferentes áreas rurales y urbanos a través de los procesos productivos, las condiciones de vida de la población en ciudades de diferentes tamaños en la Argentina.

Cs Naturales

- Los seres vivos: diversidad, organismos unicelulares y pluricelulares, características, función. Los alimentos, su transformación y su método de conservación.

- La tierra y el universo: la esfericidad de la tierra, movimientos de los astros, rotación, traslación y las estaciones, el sistema solar.

- Los materiales: propiedades, el calor en los materiales, transformación de los materiales, cambios de estado.

- El mundo físico: las fuentes de sonido, el proceso de audición, diversidad de sonidos según la forma y según el objeto.

Criterios de Evaluación, Acreditación, Promoción y Certificación:

La evaluación de los aprendizajes del alumno la realizarán en forma conjunta los equipos escolares intervinientes, teniendo en cuenta los siguientes criterios

El alumno será evaluado según la normativa vigente para el nivel, teniendo en cuenta las estrategias didácticas planteadas en el PPI.

La calificación será efectuada por escuela común.

La decisión o modificación en la marcha del proceso de integración escolar se deberá realizar en forma conjunta entre los equipos intervinientes en el Proyecto de Integración.

En caso de acreditar una o más materias por escuela especial, al finalizar el nivel, el certificado de estudio no será homologable.

Seguimiento del Proyecto:

Se elaborarán tres informes por año lectivo correspondientes a:

- Presentación y firma del Proyecto Pedagógico Individual (PPI)
- Presentación y firma del Informe medio
- Presentación y firma del Informe Final

(*): Con el fin de preservar la identidad de la niña se ha cambiado el nombre de la misma.

Anexo II: INFORME MEDIO

Fecha del informe: Agosto 2014

Datos de Identificación del Alumno

Datos personales: Luciana (*)

Características y modalidades de Aprendizaje

Análisis del desempeño escolar actual del niño, atendiendo a las siguientes áreas:

▪ **Interacción con pares :**

Lucía da cuenta de ser una niña sociable la cual no presenta dificultades al momento de interactuar con sus pares, ya sea tanto dentro como fuera del aula. La niña mantiene una buena relación con todos sus compañeros de aula, como así también con otros niños que se encuentran por fuera de esta.

▪ **Interacción con adultos:**

En relación al vínculo con el adulto es adecuado reconoce la autoridad en el mismo, logra mantener una comunicación correcta con estos solicitando ayuda en caso de necesitarla, como así también manifestando sus sentimientos.

El vínculo con docentes y MI es positiva mostrando confianza y afinidad hacia las mismas.

▪ **Autovalimiento:**

Lucía logra desenvolverse de manera autónoma y eficaz dentro del aula, reconoce como propios sus materiales. Se puede observar en la niña un progreso en cuanto al orden de su carpeta mostrando un mayor compromiso hacia ella.

Da cuenta de ser una niña responsable aunque de a momentos necesita del acompañamiento de un alguien que la ayude a ordenarse y recordar lo que debe hacer.

Se debe seguir trabajando en la niña su baja tolerancia a la frustración, la cual durante el periodo transcurrido se ha observado con un mayor equilibrio.

- **Competencias Comunicativas**

El lenguaje de la niña es el esperable para su edad cronológica, logra entablar una comunicación fluida ya sea con sus pares o adultos manteniendo el vocabulario correspondiente para cada tipo de comunicación.

Durante las clases mantiene una participación activa logrando un intercambio ya sea con la docente o pares mostrando iniciativa e intención comunicativa.

- **Estilos de aprendizaje**

Durante este período se pudo observar en la niña una mayor autonomía logrando dejar de lado su modalidad dependiente y sus sentimientos de inseguridad ante la realización de actividades.

Presenta un ritmo de aprendizaje lento, requiere de un mayor tiempo para poder asimilar los contenidos dados.

Se pudo observar un mayor compromiso por parte de Lucía con los contenidos curriculares, mostrando una mayor motivación y entusiasmo por ellos.

AREA DE MATEMATICA

En el área de matemática se ha visto un progreso, logrando resolver las actividades dadas por la docente, aunque requiere de la reiteración de la explicación para la realización de las mismas.

Presenta dificultades a la hora de trabajar con números de 5 o más cifras, en especial al momento de realizar las operaciones de multiplicación y división ya que da cuenta de presentar dificultad en el conocimiento de las tablas.

Con respecto a las actividades vinculadas a la geometría la dificultad la presenta al momento de recordar la clasificación de las figuras, si estas se le son recordadas logra identificar las características en la figura correspondiente.

PRACTICA DEL LENGUAJE

En el área de Lengua se pudo observar durante este periodo un mayor entusiasmo ante la lectura de una novela dada por la docente, mostrándose atrapada por la misma.

Se vio una mejora en cuanto a la caligrafía de la niña mostrándose más legible, como así también respetando las mayúsculas donde corresponde.

Se infiere que su mayor dificultad estaría asociada a su lábil memorización ya sea a corto como a largo plazo, lo cual podría estar asociado a sus problemas atencionales.

- **Objetivos logrados**

- Mayor compromiso con los contenidos curriculares

- **Objetivos parcialmente logrados**

- Mayor autonomía a la hora de desenvolverse dentro del aula y con sus materiales

- Mejorar la comprensión de consignas sin requerir de la ayuda de un otro

- **Objetivos que se deben continuar trabajando**

- Seguir reforzando los contenidos obligatorios esperables para el grado en el que se encuentra la niña

- Trabajar sobre su utilización de la memoria a corto y largo plazo

(*): Con el fin de preservar la identidad de la niña se ha cambiado el nombre de la misma.

Anexo III: INFORME FINAL

Fecha del informe: Noviembre 2014

Datos de Identificación del Alumno

Datos personales: Luciana (*)

Características y modalidades de Aprendizaje

Análisis del desempeño escolar actual del niño, atendiendo a las siguientes áreas:

Interacción con pares:

Lucía muestra ser una niña sociable la cual no presenta dificultades a la hora de interactuar y de mantener una conversación con sus pares. Tanto dentro como fuera del aula la niña se muestra predispuesta al dialogo logrando formar, de acuerdo al caso, grupos de trabajo como así también de pertenencia.

Lucía posee una buena relación con sus compañeros de aula como así también con aquellos que se encuentran fuera de ella.

Interacción con docente:

En relación a la interacción con los adultos la niña logra reconocer la autoridad en la misma mostrando respeto y utilizando el lenguaje acorde a la situación. A comparación de comienzo de año, Lucía logra pedir ayuda en caso de necesitarla, como así también logra expresar sus sentimientos mostrándose más abierta con sus docentes.

El vínculo con la MI es afectuoso y respetuoso mostrando confianza en la misma.

Autovaloramiento:

Lucía se desenvuelve de manera positiva y eficaz dentro del aula. A lo largo del año se trabajó en el acrecentamiento de autonomía de la niña ya que se veía en la misma una predominante dependencia hacia el otro mostrándose insegura al momento de realizar una tarea. Se observa en la niña un avance sobre este aspecto dando cuenta de mayor seguridad y predisposición hacia la tarea, como así también un mayor equilibrio con respecto a la tolerancia al error y una menor presión en relación a la importancia a las notas numéricas.

Competencias psicomotoras:

La niña no presentó ni presenta dificultades con respecto a esta competencia, se desenvuelve sola y correctamente por los diferentes espacios que compone la institución.

Competencias Comunicativas:

Lucía posee un lenguaje acorde y esperable para su edad cronológica, logra entablar una comunicación fluida ya sea con sus pares o adultos manteniendo el vocabulario correspondiente para cada tipo de comunicación.

Un punto de progreso con respecto a esta competencia ha sido su mayor participación en clase siendo coherente y acorde al tema tratado en el momento.

Competencias Cognitivas:

Se pudo observar durante este último período una mejora con respecto a su ritmo de aprendizaje mostrándose mucho más fluido y acorde a las demandas áulicas, no necesitando de un mayor tiempo para poder asimilar los contenidos dados. Además se pudo dar cuenta compromiso por parte de Lucía con los contenidos curriculares, mostrando un aumento en su motivación y entusiasmo por ellos, viéndose con un mayor compromiso e iniciativa.

En todas las áreas curriculares se pudo dar cuenta de un gran desempeño por parte de la niña cumpliendo con las expectativas deseadas. A partir de las diferentes adaptaciones realizadas, la niña logro desenvolverse de manera

autónoma dando cuenta de comprensión tanto hacia las consignas dadas como hacia lo realizado.

Su mayor dificultad se encuentra asociada a su lábil memorización ya sea a corto como a largo plazo, lo cual podría estar vinculado a sus problemas atencionales, este sería un aspecto a seguir trabajando.

Conclusiones:

En conclusión a lo largo del año se pudo observar un salto importante en el desempeño de la niña, mostrándose con una mayor predisposición y autonomía frente a la tarea áulica, realizando por sus propios medios sin la necesidad de iniciativa por parte de un otro. Se debe seguir trabajando sobre su lábil memorización la cual imposibilita muchas veces a la niña de poder realizar por sus propios medios diferentes tipos de actividades como así también de poder comprender diversos temas los cuales requieren de una base ya explicada.

Bajo el presente informe se destaca el gran progreso de la niña dado a partir de la adecuada interacción entre docentes-MI y la buena predisposición por parte de la familia, aspecto fundamental para los avances de Lucía.

(*): Con el fin de preservar la identidad de la niña se ha cambiado el nombre de la misma.

Anexo IV: ENTREVISTA A DOCENTE DE GRADO

¿Cuál es tu opinión acerca de la integración escolar?

¿Cómo podrías describir cómo te sentís al tener dentro del aula un niño integrado?

¿Y cuáles crees que son las fortalezas o las desventajas?

¿De qué manera te predispones frente a ese niño?

¿De qué forma consideras que deberían trabajar la docente y la MI para que el proceso de integración resulte efectivo?