



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativo

Trabajo final Licenciatura en Gestión Educativa

Tema: Desafíos actuales para la gestión educativa:

La integración escolar de niños con necesidades educativas especiales en la escuela primaria común

Alumna: Cynthia Paganini

Sede: Centro

Año: 2018

Resumen

El presente trabajo se centra en las condiciones que hay que construir desde el equipo directivo en las instituciones educativas del nivel primario de gestión estatal y privada de la Ciudad de Buenos Aires, para facilitar el pleno desarrollo y participación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

Desde el marco teórico, se observa la importancia por parte de los directivos de acompañar, orientar a la comunidad educativa con pautas de trabajo que favorezcan el proceso de inclusión, rompiendo con las concepciones y prácticas que consideran que todos estudiantes son iguales, aprenden de igual forma desconociendo su singularidad.

Se realizó un estudio cualitativo por medio de entrevistas a diferentes actores de la comunidad educativa: directivos, maestros de grado, maestros integradores, acompañantes privados no docentes, maestros de apoyo a la integración, e integrantes de los gabinetes psicopedagógicos. Se observaron clases y documentos escolares y se visitó la sala de maestros.

Se analizó la normativa vigente en Argentina en relación a la inclusión en especial la referida a la ciudad autónoma de Buenos Aires.

Concientización y capacitación de directivos y docentes, trabajo colaborativo que permita construir conocimiento compartido al servicio del niño son parte de los aspectos a trabajar para lograr un aprendizaje inclusivo.

Palabras clave: Necesidades educativas especiales- integración escolar- inclusión- rol de los equipos de conducción-trabajo colaborativo.

Índice

Introducción.....	5
1. Las necesidades educativas especiales.....	9
1.1 Integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales y su relación con la inclusión.....	10
2. Normativa vigente en la Argentina acerca de la integración escolar.....	11
2.1 Ley nacional de educación 26026 (2006).....	11
2.2 Normativa vigente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.....	12
3. Funciones de la escuela hoy en relación a la inclusión. Su relación con los equipos de conducción.....	14
4. La gestión escolar frente a las nuevas problemáticas.....	16
4.1 El compromiso ético.....	16
4.2 Planeamiento estratégico situacional como condición de posibilidad para la elaboración de los proyectos.....	18
4.3 Los proyectos educativos como herramientas de la gestión: Proyecto de gestión, proyecto educativo Institucional, Proyecto curricular institucional y Proyecto Pedagógico individual.....	22
4.4. El directivo y su equipo docente.....	23
5. Encuadre metodológico.....	25
.Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	25
-Entrevistas.....	Ver Anexo 1.
6. Análisis e interpretación de datos.....	25
- Descripción de las instituciones seleccionadas.....	25
7. Conclusión.....	35

8. Propuestas.....	36
9. Anexos-----	40
10. bibliografía citada-----	46
11. Bibliografía consultada-----	46

Introducción

La educación es un derecho fundamental de todo niño. Los niños con necesidades educativas especiales (NEE) deben poder disfrutar de una educación en igualdad de condiciones que el resto de los alumnos.

Tomando en cuenta la Declaración de Salamanca (1994) y el Informe Delors (1996) para la UNESCO, se consideran Necesidades Educativas Especiales (NEE), al conjunto de medidas pedagógicas que se ponen en marcha para compensar las dificultades que presenta un alumno al acceder al currículo que le corresponde por edad.

Dichas dificultades son superiores al resto de los alumnos, por diversas causas: discapacidades, trastornos graves de conducta, altas capacidades intelectuales o por integración tardía en el sistema educativo.

La integración de niños y niñas con NEE a la escuela común es un principio ampliamente compartido por la comunidad internacional y asumido por Argentina a través de la Ley de Educación Nacional nº 26.206. La misma ha permitido incorporar a la escuela común alumnos que en otros momentos hubieran sido incorporados a la educación especial por sus dificultades, por sus características físicas, por su sexo, raza o clase social. De esta forma ha puesto en evidencia al máximo la existencia real de una heterogeneidad entre las personas y llevó a pensar en una valoración positiva de la diferencia, que pasa no sólo por su reconocimiento y admisión, sino también, y sobre todo, por su aceptación como algo natural y ordinario.

Se han seleccionado tres investigaciones en relación a la problemática tratada.

En la primera investigación, Dubrovsky, Navarro y Rosenbaum (2001), Ilusiones y verdades acerca de la integración en la escuela, se propuso conocer el modo en que se está implementando en dicha escuela la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales debido a dificultades en el orden cognitivo, así como indagar la actitud y la percepción institucional frente a este proceso. Los resultados consideran que la posibilidad de establecer acuerdos entre el docente

común y el docente integrador permite articular la programación general del aula con las necesidades educativas especiales de los alumnos. A su vez este trabajo conjunto permite la capacitación del docente de aula. Las modalidades de trabajo áulico observadas se corresponden con lo que se ha denominado “en simultaneidad”, enseñanza que presupone homogeneidad no sólo de nivel sino de modalidades de apropiación del conocimiento por parte de los alumnos. Tanto la labor del docente como la disposición espacial responden a un modelo “tradicional” instalado en la escuela moderna.

La maestra integradora se adapta al diseño de la maestra de grado y en ese movimiento, como señala la autora, queda “encapsulada” y “dueña” del alumno integrado. Esto conduce a una situación de aislamiento del niño con NEE en relación con sus compañeros —contexto del aula— y con el objeto de conocimiento. Dicha investigación señala que es necesario replantear las características del proceso de evaluación ante el niño integrado. Asimismo, es fundamental institucionalizar instancias de encuentro entre los docentes y los Equipos de Integración para proyectar la labor en equipo y desarrollar estrategias que conduzcan a los subsistemas común y especial a trabajar en un marco de mayor intercambio y permeabilidad.

Tras más de diez años de este trabajo, los autores se preguntan si desde el encuadre normativo descripto, resulta necesario indagar cuánto han podido modificarse las prácticas de educación inclusiva.

En la segunda investigación seleccionada, Lewin, (2010) En su estudio cualitativo e interpretativo sobre “Buenas prácticas” con relación a la inclusión, define a éstas como “aquellas que den lugar a una inclusión de calidad y sostenida en el tiempo”. Se han podido reconocer como buenas prácticas en las escuelas aquellas que parten de la convicción de que la homogeneidad no refleja la diversidad de la composición de los grupos escolares. Se plantea que algunas soluciones que posibilitan una educación para todos son ‘sencillas’ y otras requieren trabajo en equipo, conciencia del problema, un ámbito de reflexión para posibilitar consensos y criterios compartidos. Se trata de valorar diversidad, entendiendo así que se posibilita el enriquecimiento del trabajo en el aula. Se subraya que los docentes

explicitan que no recibieron en sus procesos de formación ayuda o herramientas para ello, pero también entienden que en la práctica se configuran muchos de estos aprendizajes. Las ayudas de los equipos profesionales son valoradas y necesarias. Se menciona como problema grave las fallas y deficiencias en la infraestructura escolar. Los hitos que se constituyen como sustantivos a la hora de favorecer procesos más democráticos e inclusivos desde esta investigación son la autonomía del docente para diseñar propuestas y la posibilidad de interactuar en equipos de trabajo.

Jacobo (2012) en su investigación para Unicef, indagó acerca de los procesos de integración de tres niños con discapacidad. Las categorías de análisis se reunieron en tres grandes grupos: el espacio físico y simbólico, el punto de vista académico-educativo y el punto de vista de la relación, lazo o constitución de la subjetivación. En relación al primer punto se reiteran los significados de la discapacidad inclusive en la determinación de los espacios. Los niños con discapacidad, son ubicados, generalmente en el fondo del aula. La tarea educativa parece centrarse en el currículo homogéneo, "normal" por lo cual sucede que los alumnos con discapacidad sólo pueden "acercarse" a él mediante la significación de necesidades educativas especiales.

Este acercarse muestra que nunca están "del todo adentro". Con respecto a las relaciones se plantea la posibilidad de "deconstruir" una significación unívoca de discapacidad, tomando el término "concernimiento" para referirse a la convivencia entre padres, docentes y niños como la posibilidad de que surja la escucha, el conversar y el estar juntos.

Por otra parte, si bien la incorporación de niños con NEE en la escuela primaria común, se ha implementado en un número considerable de instituciones educativas en Argentina, las luces y sombras de la normativa vigente y las dificultades de cada institución para desarrollar e implementar proyectos de integración escolar en la escuela común, han impedido su concreción de manera eficiente. Las causas son múltiples y en la mayoría de los casos están relacionadas con los aspectos idiosincráticos de cada institución: identidad, misión, visión, perfil, la capacitación del personal, resistencias e incertidumbres

relacionadas con el temor a lo desconocido, así como también dificultades en la interpretación y crítica de las normativa por parte de los directivos y docentes.

El presente trabajo se centra en la posibilidad de crear las condiciones necesarias desde el equipo directivo en las instituciones educativas del nivel primario de la Ciudad de Buenos Aires, para que este proceso facilite el pleno desarrollo y participación de los alumnos y alumnas con NEE., rompiendo con las concepciones y prácticas que consideran que todos los niños y niñas son iguales y aprenden de igual forma.

Para explorar el estado de situación actual, se seleccionan a modo de muestra, dos escuelas primarias comunes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires una de gestión estatal y una escuela de gestión privada.

Se realizan entrevistas a directivos, maestros de grado, maestros integradores, maestros de apoyo a la integración, e integrantes de los gabinetes psicopedagógicos. Se observan clases y analizan documentos institucionales.

También se analiza la normativa vigente en Argentina en especial la referida a la ciudad autónoma de Buenos Aires.

En función del análisis de la información obtenida, se proponen estrategias de acompañamiento y orientación a directivos, y a los integrantes de la comunidad educativa implicados en la integración escolar, para facilitar la concreción de los proyectos de integración. En definitiva continuar con la difícil tarea de construir una verdadera escuela inclusiva.

1. Las necesidades educativas especiales

El informe Warnock (1981), elaborado por la comisión de investigación sobre la educación especial en Gran Bretaña, presidido por la filósofa en educación Mary Wanrock, señala que las necesidades educativas especiales son inherentes a todos los niños ya que cada uno de ellos necesita y merece una atención individualizada y comprensiva para aprender y desarrollarse.

Un niño con necesidades educativas especiales es aquel que presenta alguna dificultad de aprendizaje a lo largo de su escolarización, ya sea transitoria o permanente, que requiere atención y recursos educativos específicos, distintos de los que necesitan los demás compañeros. Es decir que los problemas de aprendizaje están relacionados con las características propias de cada niño y con la capacidad de la escuela para dar respuesta a dichas demandas por otro. Es importante entonces proporcionar los recursos educativos adecuados para atender a las demandas de los niños, considerados el centro del sistema educativo, y evitar las dificultades. Entre estos recursos cabe destacar la formación y profesionalización de los maestros, ampliación del material didáctico, eliminación de las barreras arquitectónicas, psicológicas y pedagógicas, utilización de nuevas metodologías.

Los sistemas educativos deberán ser diseñados y los programas aplicados para que puedan recoger todas las diferentes características y necesidades.

De esta forma todos los niños con necesidades educativas especiales podrán acceder a la escuela común.

A partir de ello se han planteado varios interrogantes desde los diferentes factores intervinientes dentro de la integración escolar. Por ejemplo: ¿Con qué competencias deben contar los profesionales que trabajan con niños con NEE en el ámbito escolar? ¿Qué condiciones materiales, personales, organizativas permiten la eficacia en la integración de dicho alumnado?, ya que es de suma importancia que, en la medida de sus posibilidades, accedan a un nivel educativo que garantice su derecho a la igualdad de oportunidades, sin ningún tipo de discriminación.

Surge desde este planteo y desde numerosos informes y tratados internacionales que han sido el fundamento del tema que nos ocupa, brindar un acercamiento a la concepción de integración y su relación con la inclusión educativa.

1.1. Integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales y su relación con la inclusión.

Montero. L.A (2000), señala que en las últimas décadas, en distintas partes del mundo se han generado profundos cambios en las sociedades en los aspectos políticos, económicos, sociales, y culturales, que han originado cambios en los diferentes sistemas educativos, produciendo, entre otras transformaciones, que los alumnos con necesidades educativas especiales, se educaran en la escuela común.

En este sentido, señala el autor “la integración escolar se convierte en una de las claves veladoras del cambio que la escuela afronta ya en el siglo XXI. “ (op.cit pág. 15), considerada como el punto de partida y paso obligado hacia la inclusividad, señalando que la integración es solo un medio, un instrumento necesario en un momento determinado. El referente final de la integración es la respuesta a la diversidad y que ésta tiene su referente en la educación ordinaria. Educar en la diversidad no es un añadido a la educación, es algo propio del hecho educativo. No puede perderse este referente original, ya que de perderlo se corre el riesgo de atentar contra la igualdad de oportunidades.

Es la integración entonces una parada intermedia hacia la escuela inclusiva o escuela para todos y todas y que solo de la mano de la atención a la diversidad es desde donde es posible construir la escuela del futuro.

Dubrovsky. S. (2005), sostiene que hablar de integración escolar es hablar de la necesidad de entender que un niño escolarizado debe ser considerado un alumno del sistema educativo en su conjunto, ya sea de la escuela común o de la escuela especial. El objetivo es que aprenda los contenidos que se definieron como ejes partir de los cuales se desarrolla la práctica de la enseñanza. La responsabilidad, en el caso de los niños con NEE, será descubrir las mejores condiciones que permitan cumplir con el objetivo fundamental de todo proyecto educativo.

2. Normativa vigente en la Argentina acerca de la integración escolar.

2.1 Ley Nacional de Educación 26206 (2006)

La Integración Educativa cuenta con un fuerte marco normativo surgido de Declaraciones Internacionales suscriptas por Argentina a través de la Ley Nacional de Educación. Dicha ley establece entre los Fines y Objetivos de la Política Educativa Nacional que se brindará a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

Se presenta en la Ley de Educación Nacional como un concepto político que centralmente instala un enfoque filosófico, social, económico y pedagógico para:

La aceptación y la valoración de las diferencias en una escuela que es de todos, para todos y para cada uno.

La definición de políticas que protejan el interés superior de los niños y adolescentes.

El desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia plural.

La promoción de las alfabetizaciones múltiples.

El aprendizaje constructivo y la valoración de las capacidades de todos los estudiantes.

Una cultura educativa en la cual todos se sientan partícipes.

Se puede afirmar entonces que la ley promueve el reconocimiento de la singularidad de los alumnos y alumnas, es decir lo que los distingue de los otros tanto en su personalidad como en su aspecto físico.

La comunidad educativa en su conjunto deberá apropiarse de estos conceptos. Será tarea de los directivos, como promotores de cambios y mejoras al interior de las instituciones escolares, promover prácticas educativas inclusivas.

2.2 Normativa vigente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en relación a las NEE

La constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (1996), garantiza a las personas con necesidades especiales el derecho a su plena integración, a la información y a la equiparación de oportunidades. Desde el punto de vista del derecho a la educación, promueve la integración de los alumnos y alumnas con NEE en todos los niveles y modalidades del sistema.

El Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el año 2013 puso en vigencia la resolución número 3034, donde aprueba el “Reglamento para el desempeño de acompañantes personales no docentes” (APND) que se ocupa de alumnos diagnosticados con Trastornos Generales del Desarrollo (TGD), en los términos definidos en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, Masson (2002) (DSM IV TR), en todo establecimiento educativo de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Los acompañantes personales no docentes (APND) son aquellos profesionales solventados por las familias de los alumnos que gestionan el apoyo por medio de sus obras sociales.

Existen diferencias en cuanto a la forma de incorporación en instituciones de gestión privada e instituciones de gestión pública.

Los niños y niñas que asisten a las escuelas de gestión privada requieren de la intervención del APND para permanecer dentro de la institución escolar. La supervisión del APND está a cargo de la maestra de apoyo a la integración o del gabinete psicopedagógico de la institución educativa.

En cambio los alumnos que asisten a la escuela de gestión pública, si sus familias no disponen de obra social o la problemática de ese alumno no lo amerita, el niño o niña puede permanecer dentro de la institución a cargo del maestro de grado, acompañado en forma esporádica por los maestros de integración(MI) con los

que cuenta la escuela pública pertenecientes al equipo de orientación escolar.
(EOE)

De lo planteado en la ley y en la normativa de la ciudad autónoma de Buenos Aires se puede inferir que dentro de un contexto democrático el director debe conocer, aplicar, cumplir y garantizar el cumplimiento de la normativa escolar vigente. Es decir que es responsable de observar y velar por un accionar coherente con las actitudes que se espera que los docentes manifiesten como así también de lo que los alumnos logren a través de los proceso de enseñanza aprendizaje. Para ello debe convertirse en garante de ese cumplimiento, responsable de supervisar, orientar y organizar el funcionamiento de las instituciones escolares.

3. Función de la escuela hoy en relación a la inclusión. Su relación con los equipos de conducción educativa.

El diseño curricular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2004) garantiza el acceso de saberes, prácticas y experiencias relevantes que permitan a los alumnos y alumnas intervenir, en forma progresiva en la sociedad democrática actual. Para ello es necesario que puedan desarrollar juicio crítico y actitudes solidarias que les permitan conocer y transformar el mundo en su vida adulta.

Fanfani (2008), destaca que la sociedad actual, como el espacio donde los alumnos se forman, se encuentra en permanente transformación, ya que entran a la escuela, todos los cambios estructurales que se registran en las principales dimensiones de nuestras sociedades y que éstas tienen su manifestación en las instituciones y prácticas escolares. Pobreza, exclusión social, culturas juveniles y adolescentes, violencia, enfermedad, miedo, inseguridad, lenguas no oficiales, delincuencia, droga, sexo forman parte de las escuelas. Estas entradas ponen en tela de juicio muchos dispositivos y modos de hacer las cosas en las instituciones escolares tales como el currículum, los métodos de enseñanza, tiempos de aprendizaje de los alumnos, las relaciones de autoridad, etcétera.

Se puede agregar a lo señalado por el autor, que también entra a la escuela la inclusión, como un derecho que permiten generar otra mirada acerca de las diferencias, incorporando a los alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela común.

Estas novedades complejas y variadas generan un profundo sentimiento de malestar y desorientación de docentes, directivos, padres de familia, alumnos, expertos y la misma opinión pública. Todos desde sus distintos roles consideran las prácticas pedagógicas insuficientes para satisfacer las necesidades de nuestro tiempo, muchas veces quedándose solo en la protesta y el reclamo.

La inclusión de niños con NEE instala un nuevo y permanente desafío a las instituciones escolares, poniendo en evidencia que la mayoría de las veces las escuelas no cuentan con los dispositivos y la capacitación suficiente por parte de los profesionales a cargo para trabajar sobre la realidad tal como se presenta.

Es importante continuar trabajando sobre la reconceptualización de la escuela y los roles de los diferentes actores institucionales, en especial del rol de los directivos para que las instituciones puedan trabajar sobre las diferencias, revirtiendo así el malestar y la protesta.

4. La gestión escolar frente a las nuevas problemáticas

4.1 El compromiso ético

¿Cómo la gestión puede convertirse en promotora de los cambios antes mencionados?

Casassus (2002) señala que existen muchas definiciones de gestión, pero todas tienen a apuntar al hecho de lo que hay que hacer para llegar donde se quiere.

El autor propone considerar el contexto en el que se despliega la práctica como cambiante, en constante transformación, donde se producen cambios rápidos. La gestión se transforma en gestión eficiente cuando es capaz de interactuar con el contexto interno y externo.

Las distintas miradas de los actores y el cambio permanente del contexto, hacen de la gestión una práctica que necesita incluir la diversidad.

Entiende que el ser humano no es trivial, ya que se puede aplicar el mismo insumo y el resultado varía, además no garantiza que sea aplicado de la misma manera. Es por eso que habla de gestión como forma de interacción humana.

Fregosi (2005), desde un profundo análisis filosófico, en “Pensamiento frente a la realidad” y en sus tutoriales de la Universidad abierta Interamericana desde la cátedra de Prácticas de gestión, toma en consideración la importancia de la observación de la realidad por parte del futuro gestor en particular y en general para el ser humano.

Propone preguntarse si hay algo que esté fuera de la mirada del sujeto que observa y cómo reconocer la diferencia. Es decir poder detectar sus matices, lo distintivo, tomar distancia para ver desde otra perspectiva. Considera ésta una experiencia revolucionaria, ya que de esta forma la filosofía aparece en la vida cotidiana, como posibilidad de diferenciar, y la realidad es el lugar para pensar la diferencia.

La filosofía (en su continuo preguntar) interviene en la complejidad de la realidad actual y cambiante y por ello es planteada desde su perspectiva como motor del cambio. ¿Cómo promover ese cambio? A partir del respeto entre las personas, valorando los avances de la ciencia y la tecnología que apuntan a solucionar desigualdades.

El respeto, la solidaridad acerca a las personas entre sí, permitiéndoles acercarse a la realidad. La comunicación como forma de encontrar soluciones y compartir las riquezas individuales. Comprensión como conducta ética, acerca lo enfrentado, lo diferente, como búsqueda de síntesis. Esta acción debería darse por medio de una conducta ética movilizadora. Partir de lo que no se comprende para comenzar a aclarar y comprender con el fin de superar obstáculos. En comprensión y la convivencia es donde comienza la tarea de educarse y buscar alternativas para la convivencia y en convivencia.”

Fregosi, señala que esta línea de análisis y reflexión las acciones humanas son vistas “desde un compromiso ético, reconocer que el conocimiento no es absoluto” y que el ser humano puede tener errores, reconocer los errores, flexibilizar posturas y a la vez aportar las propias.

Esta es una invitación a un cambio de mirada, despojada de una categoría previa, rever nuevamente el objeto observado para su análisis posterior obliga a salir de la estructura ya constituida y adjetivada.

Gravenhorst (2016), en sus tutoriales de la cátedra de Prácticas de gestión de la UAI; destaca que muchas veces en los cambios ya sean curriculares o las sugerencias metodológicas que puedan hacerse desde la dirección, los distintos actores hacen “como si”, es decir formulan los cambios en apariencia pero en realidad siguen procediendo con sus metodologías habituales. Las personas adhieren y reaccionan frente a los cambios de diversas maneras. Es por eso que se hace imprescindible trabajar desde la gestión para llegar al consenso.

Se propone así una idea de gestión como compromiso que interpela al director, una gestión como ética (Duschatzky, 2001) y como práctica reflexiva que supone un saber sobre la situación en la que se interviene.

La gestión como ética supone que en la escuela se puede nombrar lo que en ella acontece, y se habilita para que otras cosas sucedan. Hay una capacidad para “leer” las situaciones y decidir frente a la singularidad. El Director no elige la realidad en la que le toca actuar, pero sí elige la posición que decide tomar frente a ella. Se implica, lo que supone dejarse alterar por el problema; intenta buscar soluciones compartidas.

La gestión como práctica reflexiva permite al Director ser el mediador entre la institución y el contexto. El Director sabe que hay zonas de incertidumbre, por lo que no aplica automáticamente contenidos técnico – racionales a la vez que jerarquiza valores en la toma de decisiones en plazos breves.

Para Fregosi (2016) Esta mirada ética implica el reconocimiento de que todo acto tiene sus consecuencias, dándole una importancia fundamental a la observación comprometida con el medio, dejando de lado los supuestos para permitir que la realidad “invada” al gestor. Éste observa personas, docentes y espacios y debe dejarse sorprender y ver cómo impacta en él la realidad. A partir de esa observación de la realidad se construye el concepto, y surgen las propuestas para las posibles soluciones a los diferentes problemas que surgen en las instituciones escolares en la actualidad.

4.2 Planeamiento estratégico situacional como condición de posibilidad para la elaboración de proyectos educativos.

Surge del planteo de apartado anterior la siguiente pregunta: ¿Cómo gestionar entonces una institución escolar?

El planeamiento estratégico situacional es una forma de planificar que requiere generar espacios institucionales para reflexionar sobre dónde está la institución y hacia dónde quiere dirigirse.

Agerrondo (2007) sostiene que desde esta perspectiva la planificación y la gestión se entienden como un proceso que, además de contener técnicas para elaborar un plan, refleja las relaciones e intereses y la participación activa de los grupos

comprometidos, pensando estratégicamente todas las acciones con un sentido y un para qué, partiendo del presente y proyectándose hacia escenarios buscados.

Matus (1970) destaca la importancia de la viabilidad del plan y de la viabilidad de la gestión, poniendo en evidencia así que el análisis se adentra que cada vez más al interior de la organización donde se ponen de manifiesto los conflictos. Una de las principales tareas de la gestión será resolverlos.

Castillo (2000) sostiene que la propuesta está centrada en la construcción colectiva de los proyectos educativos, donde deben generarse la participación y la inclusión de la diversidad de miradas. De esta forma los distintos actores institucionales asumirán un compromiso frente a la tarea, o al menos esa será la línea y búsqueda desde la gestión. Transforma la misión y visión de la institución en acciones específicas, estableciendo las metas y resultados que la institución debe alcanzar involucrando a todos los actores que intervienen.

Los cambios tecnológicos y comunicacionales, han generado la necesidad de reformular la planificación. Los nuevos espacios conducen a cuestionar la propia tarea y las estrategias de adaptación necesarias que respondan a las nuevas realidades. Aparece así el concepto de calidad, que si bien es un concepto polisémico, en este caso será considerado como la posibilidad de desempeñar la tarea de docentes y directivos con calidad.

4.3. Los proyectos educativos como herramientas de gestión.

Desde esta perspectiva se propone considerar a la planificación estratégica como marco y el Proyecto Educativo Institucional, como herramienta esencial de la gestión en la medida en que permita que las prácticas pedagógicas sean el resultado de una acción deliberada y conscientemente planificada por los actores institucionales en el marco de las líneas políticas nacionales y provinciales. Permite un acercamiento a la institución como totalidad, ya que apunta a identificar, explicitar, comprender y transformar los diferentes ámbitos y proceso de la vida institucional.

Entre sus rasgos centrales se destacan considerarlo como:

- Un espacio para el hacer institucional, ya que permite canalizar acciones concretas y direccionadas hacia un objetivo compartido.
- Un espacio para pensar en la institución en la medida que transforma la gestión a partir del emergente en una gestión planificada.
- Como proceso, es una práctica institucional cotidiana, que implica a todos los actores escolares en diferentes grados.
- Como resultado, es la oferta cultural y educativa hacia la comunidad

Entre otro de los aspectos por lo que se lo considera un instrumento básico de la gestión es porque reconstruye la identidad de la institución.

Es decir que el proceso de planificación institucional, cobra en sentido en tanto permite participación legítima de todos los actores de la comunidad educativa. Construir un proceso integral participativo es una instancia de reflexión estratégica situacional. El PEI contiene los acuerdos básicos que enmarcan la vida de la institución, por lo que se transforma en un instrumento que engloba todas las acciones educativas.

Su construcción permite la posterior organización de la tarea pedagógica. Cuando se focaliza en el ámbito curricular, supone conocimientos y destrezas referidas a realizar diagnósticos y conocimientos y habilidades de los alumnos que asisten a la institución.

Como los proyectos ya mencionados el proyecto curricular institucional PCI es un proceso que se construye entre los distintos actores educativos desde el contexto escolar, con miras a la concreción de logros y resultados que requieren una identificación colectiva articulada a la política educativa del país. Es importante destacar desde la perspectiva de Salinas () el curriculum es la manera en que una sociedad en un momento determinado de su historia, determina y organiza una serie de prácticas educativas para los actores que la conforman. Representa la oferta educativa propia de una escuela, enfrenta al problema de cómo organizar

un conjunto de prácticas educativas. En este marco el equipo directivo debe promover espacios de discusión y participación porque se trata de un proyecto de y para todos.

Conocer la realidad escolar es la tarea, Dubet (2003) afirma que en la escuela está formada por “mutaciones” y pruebas de naturaleza diferente, conocimiento necesario a la hora de planificar e identificar desde dónde partir y realizar un diagnóstico de la problemática escolar. En definitiva la planificación debe adaptarse a los cambios.

Dentro de esas acciones educativas deberán plasmarse las destinadas a lograr un verdadero proceso de integración de estos nuevos actores que necesitan ser considerados dentro del proyecto institucional. A partir de la misma se incorpora a la realidad escolar un nuevo documento, el Proyecto Pedagógico Individual (PPI) como parte del proyecto educativo Institucional.

Este instrumento orientador de acción para la educación de niños y niñas con NEE, aborda las áreas en que un alumno tiene dificultades. Incluye todas las modificaciones que deben realizarse en la escuela y los servicios de apoyo que se le brindan, documentando que todos los alumnos hayan recibido los servicios efectivamente. Es además una herramienta valiosa para conocer qué y cómo un alumno con NEE pueda aprender de acuerdo con sus posibilidades. En él se describe las características de su problemática. Se detalla el nivel actual de desempeño, sus posibilidades y sus mayores dificultades. Se describen en forma pormenorizada los aspectos relacionados con el área pedagógica (por ejemplo prácticas del lenguaje, matemática, ciencias, materias especiales etc.) y afectiva emocional y aspectos relacionados con su socialización, mencionando todas las estrategias a utilizar para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. Este documento debe formar parte del PEI.

La responsabilidad de la confección del PPI en la actualidad es motivo de controversia entre los distintos profesionales relacionados con el aprendizaje de niños con NEE.

Se distinguen diferentes dispositivos y profesionales que acompañan a los niños con NEE según los niños asistan a escuelas de gestión estatal o gestión privada.

La escuela de gestión estatal cuenta con el equipo de orientación escolar (EOE) del distrito escolar, fuera de la institución, dos maestras integradoras itinerantes, que se ocupan de todos los niños con dificultades de aprendizaje. Como se ha mencionado, si la familia puede facilitar un APND en forma particular, puede hacerlo.

La función de EOE consiste Colaborar en la elaboración de encuentros de reflexión, análisis de situaciones y casos respecto a situaciones problemáticas en la unidad escolar, que impiden que los objetivos institucionales y escolares se cumplan, implementando estrategias para la superación de las mismas. Realizan tareas de prevención, detección, orientación asesoramiento, relacionadas con la problemática escolar, implementando intervenciones directas e indirectas, a nivel institucional a través de acciones grupales e individuales.

Tienen a su cargo el enlace con la Dirección de Educación Especial, solicitando los recursos necesarios para la inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, y elaborar la estrategia institucional para favorecer y sostener el proceso de integración. También realizan el seguimiento de casos de alumnos que demandan la intervención de otros organismos por ejemplo Consejo de los Niños, Niñas y Adolescentes, Ministerio de Desarrollo Social, Ministerio de Salud, Juzgados.

La escuela de gestión privada no cuenta con equipo de orientación escolar, posee una maestra de apoyo a la integración que forma parte de la planta funcional y diariamente coordina toda la integración de la institución. Tiene a su cargo el seguimiento de los profesionales de apoyo no docente y de los alumnos integrados.

4.4 El directivo y su equipo docente

Antunes (2000), considera entre los aspectos más significativos de la relación entre directivos y docentes el trabajo colaborativo como forma de lograr un trabajo escolar eficaz. Esta modalidad de trabajar en la mayoría de los casos da lugar a la aparición de conflictos. Una de las principales tareas de la gestión es indagar sobre sus causas y ensayar posibles maneras de resolverlos. Para ello el autor propone crear pautas claras, plantear objetivos y tareas bien definidas, identificar una o varias personas o colectivos de referencia, brindar a las personas la posibilidad de hacer sugerencias, destacar la importancia del trabajo que desarrolla el individuo como parte de un todo, saber encontrar para cada personal el lugar ideal de desempeño.

El trabajo realizado en conjunto se concreta en el trabajo en equipo, considerado al equipo como un conjunto de personas que deben alcanzar un objetivo común mediante acciones realizadas en colaboración.

Bonals (1996) considera que el trabajo en equipo valora la interacción, la colaboración y la solidaridad entre los miembros, así como la negociación para llegar a acuerdos y hacer frente a los posibles conflictos. Se caracteriza además por la comunicación fluida entre las personas, basada en las relaciones de confianza y apoyo mutuo.

Sostiene el autor, que los equipos son un medio para coordinar las habilidades humanas y generar con acuerdo respuestas rápidas a problemas cambiantes y específicos. La importancia de trabajar en equipo implica además la existencia de:

- Un grupo de personas comprometidas con esa convocatoria,
- Un grupo de personas con vocación de trabajar en forma asertiva y colaborativa,
- Una convocatoria explícita generadora de interés movilizados y de motivaciones aglutinantes

- La construcción de un espacio definido por un saber –hacer colectivo, donde se puedan identificar situaciones problemáticas, juzgar oportunidades, resolver problemas, decidir acciones, llevarlas a cabo y evaluarlas,
- Una red de conversaciones, comunicaciones y de intercambios que contribuyen concretar una tarea y
- Un espacio de trabajo dotado de las capacidades para dar cuenta de lo actuado.

Bonals destaca otro aspecto importante que promueve el trabajo en equipo y es que se utiliza como herramienta para promover el profesionalismo colectivo. Entre las prácticas que estimulan y propician la gestación de equipos de trabajo considera de vital relevancia la necesidad de:

- Motivar la transformación de la cultura del trabajo,
- Estimular la capacidad de trabajar en redes de colaboración,
- Valorizar las reuniones de trabajo,
- Articular el trabajo alrededor de proyectos y
- Estimular la formación continua de equipos de gestión

Se puede concluir entonces que esta manera de trabajar permite impulsar cambios en las formas y criterios de trabajos. Los directivos, como responsables de la gestión educativa, puedan utilizarlos como medio para coordinar las habilidades humanas y generar con acuerdo respuestas rápidas a problemas cambiantes y específicos.

5. Encuadre Metodológico:

La metodología que se utiliza es de corte cualitativo.

a. Objetivos

Objetivo general

- Analizar la forma en que los equipos de conducción educativa implementan estrategias de integración escolar a niños con NEE del nivel primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Objetivos específicos:

- Describir la integración escolar en el ámbito y nivel mencionado en cuanto a condiciones de implementación, intervención psicopedagógica, trabajo docente y directivo, recursos disponibles a partir de la normativa vigente.
- Distinguir posibilidades y dificultades presentadas durante los proceso de integración escolar.

Orientar, promover y proponer estrategias de trabajo al equipo de conducción y cuerpo docente para asegurar la integración en las escuelas primarias.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

- Entrevistas a directivos y a docentes de grado, maestros integradores (APND), profesionales integrantes de gabinetes psicopedagógicos, Maestra de apoyo a la integración y maestras de apoyo de escuelas primarias, situadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, una de Gestión estatal y una de Gestión Privada parroquial con 100% de subvención estatal.
- Análisis de documentos de los alumnos con NEE, provistos por sus docentes :cuadernos, evaluaciones.
- Análisis de documentos de los docentes: PEI, PPI y Proyectos áulicos.
- Observación de clases , recreos, sala de maestros

6. Análisis e interpretación de datos

Presentación de las instituciones seleccionadas:

ESCUELAS SELECCIONADAS			
ESCUELAS	N° DE ALUMNOS	N° DE ALUMNOS INTEGRADOS	JORNADAS
GESTIÓN ESTATAL	280	5	SIMPLE: Mañana y tarde.
GESTIÓN PRIVADA	200	5	COMPLETA.

PROFESIONALES ENTREVISTADOS Y TÍTULOS HABILITANTES			
	ESCUELA DE GESTIÓN ESTATAL	ESCUELA DE GESTIÓN PRIVADA	
DIRECTIVOS	1 Prof. De Enseñanza Primaria.	1 Prof. De Enseñanza Primaria y Técnico en Gestión Educativa.	
MAESTROS DE GRADO	2 Profesores de EGB y II Ciclo.	3 Profesores EGB y II Ciclo. 1 Prof. EGB I Y II Ciclo y Psicopedagoga.	
APND	2 Psicopedagogas.	2 Psicopedagogas 1 Psicóloga	
MAESTRA DE APOYO A LA INTEGRACIÓN		1 Prof. de Ens. Primaria y Psicopedagoga.	

A partir del análisis de las entrevistas realizadas, los documentos y dinámicas institucionales observadas se tendrán en cuenta dos aspectos claves: la interpretación de la normativa vigente y la relación entre los distintos profesionales que intervienen en el proceso de integración y las funciones que desempeñan en las prácticas cotidianas.

Los directivos de gestión pública y privada mencionan conocer la normativa vigente, ambos se manifiestan en forma crítica en cuanto a su implementación.

El director de la escuela de gestión privada considera imposible, dadas las características de la escuela actual y de su institución en particular, implementar la normativa tal cual ésta lo exige, haciendo hincapié en que:

“Los docentes de grado no cuentan con los tiempos suficientes para realizar el Proyecto Pedagógico individual de los niños integrados.

Señala que hablar de APND en lugar de maestro o maestra integradora es solo realizar un cambio de nombre, ya que la función del profesional a cargo de la integración continúa siendo la de un maestro o maestra integradora.

Es interesante señalar que durante la entrevista no menciona las necesidades de perfeccionamiento y capacitación a las que hacen mención el resto de los profesionales entrevistados que forman parte de su comunidad educativa.

La directora de la escuela de gestión pública, se pronuncia más crítica y preocupada en cuanto a las obligaciones del Estado y a la ciudad Autónoma de Buenos Aires en particular en relación a la inclusión. Sostiene:

“El estado se desentiende de sus responsabilidades, ya que como menciona el reglamento, el desempeño de los acompañantes personales no docentes no significa erogación alguna ni relación contractual ni laboral entre el APND para el Gobierno de la Ciudad”

La directora hace alusión al artículo 3, que considera como una debilidad del sistema educativo.

Agrega:

“El estado no nos apoya. Es poco lo que ofrece”

Los profesionales que pertenecen al equipo de orientación no son suficientes, ni es suficiente el tiempo que se les asigna para trabajar en la institución (tres veces por semana) para atender la necesidades de los niños y niñas integrados en nuestras escuelas primarias comunes.

Destaca la profesionalidad de las APND que acompañan a los niños en la actualidad pero señala que no siempre es así.

Se puede reconocer en su análisis que el funcionamiento de la modalidad de integración está supeditado a la capacidad o no de los APND con las que la escuela pueda contar en un momento determinado, y solo beneficia a los niños que tiene sus apoyos profesionales en forma particular. Los niños que no cuentan con una apoyatura individualizada se encuentran en desventaja respecto de los que sí la tienen, ya que las maestras de apoyo son itinerantes, generándose la desigualdad de oportunidades que es precisamente lo que se pretende erradicar de las escuelas. La oferta que hace el Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires frente a las políticas de inclusión pareciera ser insuficiente o difícil de implementar con los recursos que ofrece.

Los docentes que la acompañan afirman conocer la normativa y las funciones que competen a cada profesional pero señalan falta de tiempo para confeccionar el PPI. Sí comparten inquietudes con la APND, con la que están en consulta permanente.

Con respecto a la normativa, los docentes de grado, en la escuela de gestión privada, se pronuncian en forma más inexacta, si bien sostienen en conocer la normativa vigente, destacan que la información recibida con respecto a la misma proviene de los directivos o de la maestra de apoyo a la integración (MAI).

Se evidencia un error en el canal de la comunicación ya que la mayoría da por sentado que la APND es la encargada de confeccionar el PPI, de acuerdo con las planificaciones que ellos les presentan. Cabe preguntarse entonces si los directivos conocen la normativa, ¿cómo se transmite o por qué no resulta clara para los docentes la información?

Ninguna docente de grado participa plenamente en la confección. Se podría afirmar que la APND muestra la docente de grado el PPI en forma burocrática, casi de cortesía, para respetar las formas, en la mayoría de los casos.

Las APND que trabajan en la escuela de gestión privada mencionan que esta falta de conocimiento repercute en forma directa sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños con NEE. No reciben planificaciones, ni los temas de clase ni las actividades tiempo y forma para poder adaptarlos, ni trabajan como pareja pedagógica.

Dos APND que trabaja en la institución de gestión privada sostienen que anticipación con que se reciben los materiales no es suficiente. Creo que no sucede porque no lo tienen incorporado o te dicen que todavía no lo hicieron, que luego te lo pasan y no lo hacen en el momento que vas a trabajar con el alumno.

Una de ellas afirma:

“Lamentablemente nunca pude trabajar junto a la docente, tanto el proyecto como las modificaciones y ampliaciones del mismo, ya sea porque no coincidíamos en los tiempos o porque no había iniciativa por parte de la docente en conformar una pareja pedagógica, como debería ser, entre la maestra integradora y la docente de grado”.

La pareja pedagógica es una estrategia de co-enseñanza inclusiva que permite favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños con NEE. Resulta un proceso enriquecedor para ambos profesionales, donde el conocimiento de cada uno no se rechaza, sino que se ponen a prueba “en acto”,

para transformarlo en una herramienta de trabajo compartido que pueda modificarse de ser necesario.

Es importante señalar que esta modalidad requiere de dos voluntades. La tarea de los equipos de conducción será intentar encontrar la forma para que los profesionales puedan reconocer y valorar su importancia.

La lectura de las APND, de ambas instituciones, la maestra de apoyo a la integración y una docente con título de psicopedagoga perteneciente a la escuela de gestión privada coinciden en que la preparación para atender la NEE en la escuela común requiere de una formación permanente que nunca es del todo suficiente, solo se intenta dar respuesta.

La MAI, insiste en La institución debería ser fiel a sus posibilidades reales,

“No todas las instituciones son para todos. La institución presenta ciertas características y debería analizarse si son pertinentes a lo que el niño a inscribir requiere. Además debe tenerse en cuenta las particularidades de los docentes que trabajarán con esos niños. Los mismos no han recibido preparación en sus carreras de grado para atender a niñas y niños con NEE sin el apoyo de personal capacitado. Por otra muchas veces la APND tampoco tiene la formación adecuada para ese niño concreto que asiste. Son situaciones muy complejas, es un trabajo artesanal, se trata de un proceso hay avances y retrocesos.”

Es por todo lo descripto que se producen conflictos entre los distintos profesionales. En general los maestros, al menos en sus primeras experiencias con niños integrados, acompañados por sus APND, viven esta presencia como amenaza, se sientes observados, muchas veces con razón, por psicólogos, psicopedagogos y maestros especiales que “irrumper” en sus salones de clase.

El desafío será pensarlos no como una irrupción, sino como una nueva realidad que invita a pensar e incorporar la diferencia de las distintas subjetividades de los alumnos con NEE especiales, que requieren de una atención particular, también

pretender esta lectura al grupo clase que cada más se presenta más heterogéneo. El respeto y la reflexión compartida entre los distintos profesionales será condición de posibilidad para realizar un verdadero proceso de inclusión.

En relación a los conflictos la directora de la escuela de gestión pública, no advierte desacuerdos en su institución, destacando la idoneidad de las APND en los últimos dos años ya que ayudan, acompañan y colaboran con las docentes de grado de manera dinámica en interrelación.

Es importante destacar que tanto las APND como las maestras de grado de gestión estatal refuerzan esta lectura, aunque consideran que la directora podría acompañar más de cerca el proceso de integración.

El director de la escuela privada, advierte los conflictos señalando que:

“Un aspecto a trabajar es poder generar entre docente de grado e integrador un trabajo coordinado, en donde cada uno de estos actores asuma el compromiso necesario y responda a lo establecido y pautado para el proceso de enseñanza – aprendizaje de cada niño (entrega de material a trabajar con anterioridad, dialogo constante para diagramar estrategias, etc.), como así también, que cada uno de estos actores, comprenda, asuma y respete la función para la cual fue designada y no ocupe lugares, o actúe de una manera no correspondiente a su función.”

También sostiene que la participación maestra de apoyo a la integración permite articular el trabajo con las docentes integradoras. Su función es fundamental en el trabajo diario:

“Me permite: como directivo estar informado de las situaciones y el desempeño diario de los niños con NEE.”

El análisis de la postura del director resulta contradictorio, ya que por un lado sostiene que los maestros de grado, por temas de organización y falta de tiempo, no pueden ocuparse de los niños con NEE y por otro como se puede observar en

el párrafo anterior, habla de que cada profesional responda a lo establecido y pautado. Cabe preguntar entonces ¿qué es lo establecido y pautado si no hay, desde su perspectiva, tiempo para ocuparse de estos estudiantes? ¿Cómo se trabaja con la normativa vigente? Es claro que de alguna manera se trabaja y que desde su rol advierte las dificultades.

Al repreguntar sobre este aspecto el director sostiene que la participación maestra de apoyo a la integración permite articular el trabajo con las docentes integradoras. Señala que:

“Su función es fundamental en el trabajo diario y permite a uno como directivo estar informado de las situaciones y el desempeño diario.”

Al observar a la MAI en la dinámica de trabajo con las APND y docentes de grado se hacen evidentes las limitaciones y conflictos mencionados por el director. Se destaca también la tarea minuciosa que la profesional realiza ofreciendo sugerencias y estrategias de trabajo, reflejando que es la mediadora entre las dificultades que se presentan entre los docentes de aula y las APND.

Al dar lugar a que la MAI pueda ejercer sus funciones, el director pone en evidencia, que en la actualidad delegar tareas es una de las claves para ejercer un liderazgo democrático, en lugar de continuar con un estilo de conducción tradicional vertical. A pesar de ello es interesante destacar que muchos docentes señalan que el directivo no se involucra con el proyecto de integración. Esta lectura pone en evidencia también como las diferentes miradas e interpretaciones sobre un mismo aspecto abundan en las instituciones escolares.

Pudo analizarse el proyecto educativo institucional de la escuela de gestión privada, donde se presenta el “Proyecto de integración”. Este ha sido confeccionado por la MAI a pedido de la gestión anterior. En él está fundamentado el por qué la institución cuenta con un Proyecto de Integración, con un breve marco teórico que acuerda con el concepto de inclusión. Menciona la importancia de considerar al curriculum como flexible, susceptible de ser modificado y de la

necesidad de tomar decisiones para ello de acuerdo con la necesidad de los estudiantes. Su autora, (la MAI) pone en acto esta concepción.

La escuela de gestión estatal no brindó el PEI. Se tuvo acceso a los proyectos pedagógicos individuales, al igual que la escuela de gestión privada confeccionados por las APND entrevistadas.

Estos documentos detallan todo lo que describe un PPI por definición, en algunos casos se menciona la intervención de la docente de grado haciendo algunas sugerencias para considerar y que de hecho confirman las APND se modifican en todos los casos sin excepción.

Como ya se ha mencionado, ningún docente de grado participa plenamente en la confección. En la mayoría de los casos la APND muestra la docente de grado el PPI en forma burocrática, casi de cortesía, para cumplir con los requerimientos formales.

Al preguntar sobre esta modalidad una de las docentes entrevistadas, señala:

“Muchas veces se cometen errores en la práctica cotidiana por desinformación y eso genera conflictos que influyen tanto en aspectos pedagógicos como sociales de los niños.”

La desinformación opera como un factor inhibitor de los procesos de integración. Tomar conciencia de la necesidad de informarse y capacitarse, para favorecer los procesos de integración será un desafío para la gestión.

Se observaron los recreos de las dos instituciones. Todos los niños participaron de los juegos propios de la edad, tales como juegos de ingenio, ajedrez, manchas etc., en un clima alegría sin mayores sobresaltos. No se evidenció de parte de los estudiantes actitudes discriminatorias hacia sus compañeros con NEE.

Al compartir las charlas que se desarrollan en la sala de maestros se advierte una lectura muy arraigada y recurrente en los docentes de las mal llamadas “horas libres”.

En realidad es el momento de las “horas especiales” en que los docentes no están con sus alumnos. Repensar la distribución de los tiempos podría permitir hacer “uso del tiempo” de manera más adecuada, revirtiendo la sensación de imposibilidad.

La propuesta del presente trabajo apunta a destacar la importancia de la intervención de los equipos de conducción para modificar las lecturas de imposibilidad que se advierten por parte de los profesionales que participan en el proceso de inclusión de los alumnos con NEE a la escuela común.

7. Conclusión

Destacando los aspectos más relevantes que aparecen en las entrevistas se observa, la inadecuación de aplicar la normativa vigente en relación con las posibilidades reales de los contextos educativos descritos, que conducen a muchas de las dificultades que se plantean en las instituciones escolares del nivel primario con respecto a la integración de niñas y niños con necesidades educativas especiales. Entre ellas se destacan conflictos a la hora de reconocer funciones de los distintos profesionales intervinientes. Desconocimiento por parte de los docentes de aula de las problemáticas de estos nuevos alumnos que les impiden planificar de acuerdo con las mismas. Falta de experiencia para recibir a los APND en sus aulas. Actitudes muy cuestionadoras de las APND hacia la práctica de los docentes. Escaso acompañamiento de los directivos en los procesos de integración son los aspectos más relevantes a considerar para reflexionar sobre una propuesta de mejora en relación a la integración camino a la inclusión de niños con NEE en la escuela común de nivel primario.

8. Propuestas

Para lograr una integración escolar que responda a las necesidades educativas especiales de los alumnos y alumnas en las escuelas comunes de gestión estatal y privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se propone a los equipos de conducción promover la concientización, capacitación y trabajo colaborativo en un clima de confianza.

Es importante señalar que en primer lugar cada institución debe tener en cuenta las posibilidades que se le ofrecen y aprovecharlas.

Los espacios de mejora institucional (EMI) en la actualidad pueden ser los ámbitos para trabajar esta problemática.

Están (LEN 26206, Cap. V La institución Educativa, art. 122 y 123-), destinadas a :

- Generar vínculos de confianza para los procesos de enseñanza y de aprendizaje, para la participación como colectivo docente.
- Valorar y sistematizar el conocimiento producido en las prácticas, como una oportunidad para el monitoreo y la evaluación de proyectos pedagógicos.
- Reflexionar sobre las condiciones de trabajo y sobre la construcción de la democracia en cada escuela.
- Construir el currículo real con el aporte de la experiencia del trabajo docente.
- Cuestionar los prejuicios y estereotipos que obstaculizan el diálogo y la vigencia del derecho social a la educación.
- Promover la comunicación al interior de la comunidad educativa y en la articulación interinstitucional.
- Formar equipos de trabajo dentro de las instituciones comprometidos con el proyecto escuela.

Por los aspectos que se acaban de mencionar, al menos una jornada debería estar destinada a reflexionar sobre la inclusión. Profesionales de la escuela especial, podrían participar como invitados a este espacio.

Videos, testimonios, presentación de casos, pueden ser el primer paso para reflexionar críticamente acerca de cuál es el compromiso de obtener mayor conocimiento, como así también la postura que tienen los distintos actores sobre las NEE.

. Respetando las prioridades de cada institución escolar, el equipo directivo puede promover instancias semejantes destinadas a fortalecer el discurso pedagógico o simplemente en función del horario escolar planificar reuniones con los distintos docentes intervinientes. Cada institución en función de su disponibilidad buscará los momentos más adecuados.

Análisis de la normativa vigente:

Trabajar con el marco normativo, en los espacios mencionados, o en que los directivos consideren oportunos, permite reconocer sus posibilidades y limitaciones dentro de la dinámica institucional. En función de ellos lograr acuerdos, tomar decisiones, distribuir funciones para trabajar de la mejor manera con los recursos humanos con los que se cuenta en cada escuela. Ser conscientes de las posibilidades y limitaciones de cumplir con la norma.

Registro, documentación y socialización

Redactar informes, sistematizar las tareas realizadas, sus conclusiones o simplemente los interrogantes que puedan surgir pueden ser una manera de “visualizar” logros y caminos a seguir. También permite a otros colegas conocer la labor realizada. También posibilita pensar y plasmar donde se está para saber hacia dónde se quiere ir.

Capacitación en servicio:

La capacitación en servicio por parte de directivos y docentes es un derecho y un deber de para poder permanecer actualizados y abiertos a trabajar en un contexto cambiante que provoca en forma constante nuevos desafíos y nuevas formas de abordar los procesos de enseñanza aprendizaje a partir de las propuestas de inclusión.

Para ello los directivos pueden sugerir y orientar a sus docentes acerca de :

- Las propuestas de capacitación que ofrece la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- La consulta a los equipos de orientación escolar
- Trabajo con maestras de apoyo a la integración
- Trabajo con maestras integradoras
- Generar espacios de consulta a las escuelas de educación especial

Mediación ante conflictos:

La mediación es una herramienta de los directivos para trabajar sobre los conflictos y las diferencias que se plantean entre los docente, los profesionales de apoyo no docente, maestros integradores y de apoyo a la integración.

Los equipos de conducción a través de un liderazgo democrático, deben generar la escucha y promover el diálogo, acompañando las distintas miradas y conduciendo a la posibilidad de que los actores puedan escuchar distintos puntos de vista.

Se sostiene que la posibilidad de reflexionar a través del trabajo en equipo sobre la propia práctica y la de los colegas de manera constructiva, es condición de posibilidad para promover un verdadero Proyecto de integración camino a la inclusión.

Se propone utilizar El Ateneo como un dispositivo para profundizar necesidades educativas especiales de los niños y niñas integrados en particular.

Esta modalidad permite a los profesionales socializar, revisar sus prácticas y posibles mejoras, analizar casos concretos a la luz de distintos aportes teóricos. Es un espacio grupal de aprendizaje en el que se debaten alternativas, se promueve la valoración de las diferentes experiencias profesionales y el saber que ellas generan.

Se sugiere trabajar con un grupo más pequeño específico, integrado por los docentes de grado que tienen en sus aulas alumnos o alumnas integrados, sus APND. Los docentes de las materias especiales podrán hacer un valioso aporte ya que los niños con NEE valoran y disfrutan, en la mayoría de los casos, esos espacios, que les generan menos tensión que las clases formales. Participarán también integrantes de EOE o MAI o de gabinetes psicopedagógicos. Alguno de los profesionales mencionados podrá ejercer la coordinación del grupo permitiendo la circulación genuina de la palabra.

Por ejemplo:

Tomar caso de un alumno o alumna con necesidades educativas especiales, trabajar sobre su diagnóstico, clarificando dudas. En función del mismo trabajar sobre las fortalezas y debilidades, para construir un proyecto pedagógico individual que le permita por medio de distintas estrategias desarrollar sus capacidades.

Si los casos lo ameritan y las instituciones tienen la posibilidad, invitar a participar diferentes especialistas de ser posible, profesionales externos, tales como fonoaudiólogos, psicomotricistas, así como también profesionales del campo de la educación especial.

Esta modalidad de trabajo será posible en la medida en que vaya acompañada de cambios, tanto en los aspectos referidos al conocimiento y profundización de las problemáticas, como un espacio para mejorar los vínculos entre los profesionales involucrados. De esta forma pueden configurarse nuevas formas de acción superadoras de las ya probadas. Las mismas se constituirán en nuevas formas de promover la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

Se destaca la importancia de incorporar a los docentes de las materias especiales en la elaboración de nuevas estrategias de trabajo.

Es importante destacar que esas decisiones implican un compromiso ético que valora la diferencia.

Se recomienda realizar ateneos periódicos, quincenales, o lo que los integrantes dispongan, Aprovechando las horas en que los docentes de grado no tienen a cargo a su grupo.

El equipo de conducción, siempre atento a las demandas del grupo, podrá participar en el momento lo considere oportuno. Serán los encargados de socializar los conocimientos y estrategias que los distintos integrantes de la comunidad educativa requieran para trabajar con los niños y con NEE.

9. Anexos

Entrevistas

(En todas las entrevistas, agradecimiento por la colaboración y el tiempo dedicado, señalando que toda la información obtenida será tratada de manera confidencial, tanto el nombre de la institución como el de los profesionales entrevistados.)

Entrevista al director o vice director. Tipo de institución de CABA, privada o estatal.

1. Título obtenido
2. Función en la que se desempeña
3. Años de antigüedad en la profesión y en la institución actual como directivo
4. ciclo que coordina
5. Cantidad de alumnos integrados en la institución
6. Frecuencia con que se contacta con e el niño
7. ¿La institución cuenta con un PEI y PCI que contemple las necesidades educativas especiales? Están consideradas como problemas prioritarios a trabajar?
8. ¿Trabaja con el docente de grado, maestro integrador o equipo psicopedagógico, o maestra de apoyo a la integración en la supervisión y seguimiento del PPI?
9. ¿Cuáles son las fortalezas y las debilidades de la relación entre Ud. y el equipo que con el que trabaja en relación a la inclusión de niños con NEEE en su escuela?
10. Desde su lugar como gestor o gestora, ¿considera que la inclusión de niños con NEE favorece o dificulta el trabajo en el aula, favorece para pensar en nuevas estrategias de trabajo para el grupo clase general?

11. ¿Cómo viven las familias de la comunidad la integración de niños con NEE, le parece que hay tolerancia, respeto y solidaridad para con las familias? No se formuló esta pregunta.

12. Quisiera agregar algo más.

Entrevista a maestro de grado: institución de gestión estatal o privada

(Agradecimiento por la colaboración en la presentación, señalando que tanto la institución como a las personas que realizan las entrevistas se trataran en forma anónima)

1. Título obtenido

2. Función en la que se desempeña

3. Años de antigüedad en la profesión y en la institución actual

4. Grado en que se desempeña

5. Cantidad de alumnos integrados

6. Frecuencia con que el niño recibe apoyo de maestra integradora, gabinete etc. En caso de contar el alumno con una maestra integradora a diario, ¿ requiere de su presencia en sus clases, de qué depende? ¿ realiza alguna adecuación de contenidos con los alumnos integrados en forma conjunta con la misma, o no lo considera necesario por el tipo de disciplina?

8. ¿Cómo los evalúa? No se preguntó

9. ¿El equipo directivo, acompaña el proceso de integración? Considera que en la institución docentes y directivos deberían capacitarse más acerca del trabajo niños con necesidades educativas especiales (NEE)?

10. ¿Cómo reaccionan los compañeros y sus familias por compartir las aulas con niños con NEE?

11. ¿Considera que la inclusión de niños con NEE favorece o dificulta el trabajo en el aula, favorece para pensar en nuevas estrategias de trabajo para el grupo general?

12. ¿Quisiera agregar algo más?

Entrevista al maestro integrador o equipo psicopedagógico o maestra de apoyo a la integración o APND. Tipo de institución de CABA , privada o estatal.

1. Título obtenido

2. Función en la que se desempeña

3. Años de antigüedad en la profesión y en la institución actual

4. Grado en que se desempeña

5. Cantidad de alumnos integrados

6. Frecuencia con que se contacta con e el niño

7. ¿Usted Trabaja con el docente de grado en la confección del PPI, teniendo en cuenta PEI – PCI?

8. ¿Cuáles son las fortalezas y las debilidades de la relación entre Ud. y el equipo que con el que trabaja?

9. El equipo directivo, acompaña el proceso de integración? ¿Considera que debería capacitarse más acerca de los niños con NEE, Ud. y el resto del personal de la institución?

11. Cómo reaccionan los compañeros y sus familias por compartir las aulas con niños con NEE?

12. ¿Considera que la inclusión de niños con NEE favorece o dificulta el trabajo en el aula, favorece para pensar en nuevas estrategias de trabajo para el grupo clase general?

13. ¿Quisiera agregar algo más?

Maestra de apoyo a la integración:

1) Título obtenido:

2.) Años de antigüedad en la profesión y en la institución actual. (Si no continúa aún en la misma, indicar en qué año se desempeñó y por cuanto tiempo)

3) Describa su función dentro de la Institución.

4) Frecuencia con que se contacta con e el niño y su MI o APND

5) ¿ El equipo directivo, acompaña el proceso de integración? Si es así, ¿De qué forma lo hace?

6) ¿Cuáles son las fortalezas y las debilidades de la relación entre Ud. y el equipo que con el que trabaja?

7) ¿Considera que la institución está preparada para incluir niños con NEE? ¿por qué?

8) ¿En su experiencia profesional, considera que la normativa vigente es clara con respecto a la integración de NEE a la escuela común?

9) ¿Quisiera agregar algo más?

Muchas gracias por su tiempo.

Luego de estas entrevistas se volvió a entrevistar a la maestra de apoyo a la integración, el director de la escuela de gestión privada, una maestra de grado y dos APND.

La decisión de volver a consultar a estos profesionales estuvo basada en su deseo por expresar en mayor profundidad sus inquietudes y puntos de vistas, lo que permitió trabajar en forma más exhaustiva al analizar los datos obtenidos.

En la observación de la sala de maestros, surgió una charla con la profesora de música, por lo que se decidió entrevistarla.

Entrevista a la profesora de música de la escuela de gestión privada.

Qué importancia tiene para Ud. la educación artística y en especial la musical en la escuela primaria y en especial para los niños con NEE?

Muchas gracias por su tiempo.

10. Bibliografía citada

Declaración de Salamanca y marco de acción Para las necesidades Educativas especiales (1994). Organización de las Naciones unidas para la Educación, la Ciencia y la cultura. Ministerio de Educación y ciencia España. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (1996) Recuperada de: http://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/cp_cuidaddebsas.pdf

Constitución nacional Argentina. LEY N° 24430(1994). Recuperada de:<http://www.casarosada.gob.ar/images/stories/constitucion-nacional-argentina.pdf>

Diccionario de educación especial (2015). El Proyecto educativo individual Recuperado de:<http://universojus.com/definicion/proyecto-pedagogico-individual>

Facultad de Filosofía y Letras (2015), Filo UBA en el Programa Nacional de Formación permanente: Ateneo Didáctico: qué “Dicen” las prácticas docentes cuando interrogar las practicas habilita la reflexión crítica y el conocimiento. (FDS)

Recuperado de <http://cursosnfp.filo.uba.ar/ateneo-did%C3%A1ctico-qu%C3%A9-dicen-las-pr%C3%A1cticas-docentes-cuando-interrogar-las-pr%C3%A1cticas-habilita-la>

Informe Warnock (1994). Recuperado de:

www.ugr.es/~aula_psi/INFORME_WARNOCK_.htm

Ley de Educación nacional 26026 (2006). Recuperado de: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

Ministerio de educación y cultura y educación (1996). Recuperado de:www.oei.es/histórico/quipu/argentina/bieargentina.pdf

Ministerio de salud Resolución 2001 - E/2016 CABA. Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/#!DetalleNorma/153854>

Tenti fanfani E (2008) (compil). Mirar la escuela desde afuera. Nuevos temas en la agenda de política educativa - OEI Introducción. Recuperado de: www.oei.es/historico/pdfs/nuevos_temas_agenda_politica_educativa.pdf

11. bibliografía consultada

-Aguerrondo, I (2007). Racionalidades subyacentes en los modelos de planificación educativa. En Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Buenos Aires.

Recuperado

de: http://www.udelas.ac.pa/biblioteca/librospdf/racionalidades_subyacentes.pdf

-Antunes, S (2000). La acción educativa en las instituciones escolares. Análisis y Propuestas. Ice Horsori.

-Blejmar, B (2001). De la gestión de resistencia a la gestión requerida. En Duschatzky, S. y otros; ¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia. FLACSO. Buenos Aires, Manantial.

-Bonals, J (1996). El trabajo en equipo del profesorado. Barcelona, Grao

-Castillo, L (1999-2000). El PES en síntesis. Maestrías de Políticas Sociales, ICASE, Panamá (curso 1999-2000). p 5 a 14

-Dubet, F (2003). ¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo? Conferencia inaugural del Seminario Internacional sobre "governabilidad de los Sistemas Educativos en América Latina" IIPPE- Unesco en Buenos Aires. Recuperado de: <http://uaionline.uai.edu.ar/logon/login.asp>

-Dubrovsky Navarro, Rosembaun (2005) Ilusiones verdaderas acerca de la integración en la escuela. Recuperado de:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iigg-uba/20161111111828/Ilusiones.pdf>

-Fregosi, M. (2005) Pensamientos frente a la crisis actual. Nobuco. Buenos Aires. 1ª edición.

Fragmentos recuperados de: <https://books.google.com.ar/books?id=kcE5S-JW73QC&pg=PA2&lpg=PA2&dq=profesor+fregosi+uai&source>

-Fregosi, M (2016). La gestión. Cátedra de Prácticas de gestión educativa. Tutorial. Inédito Recuperado de: <http://uaionline.uai.edu.ar/logon/login.asp>

-Gravenhorst (2016). La gestión. Cátedra de Prácticas de gestión educativa. Tutorial. Inédito Recuperado de: <http://uaionline.uai.edu.ar/logon/login.asp>

-Jacobó (2012). Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina. UNICEF. Recuperado de:

[http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C347328CE67ADD4C05257E4B007322A0/\\$FILE/Inclusion_Educativa.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/C347328CE67ADD4C05257E4B007322A0/$FILE/Inclusion_Educativa.pdf)

-Jácome, H (2008) La Centralidad del plantel Directivo y Docente. UIA online. Buenos Aires. Recuperado de: <http://uaionline.uai.edu.ar/logon/login.asp>

-Lewin (2010). Buenas Prácticas recuperado de:

www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive.../argentina_inclusion_07.pdf

-Lus, M (2008). De la integración escolar a la escuela integradora. Paidós. Cuestiones de educación. Buenos Aires.-

-Montero. L.A (2000), De la Integración a la inclusividad. La atención a la diversidad: Pilar a básico en la escuela del siglo XXI. Editorial Espacio. Buenos Aires.

-Tenti fanfani, E . (2008) (compi). Mirar la escuela desde afuera. Nuevos temas en la agenda de política educativa - OEI Introducción. Recuperado de: www.oei.es/historico/pdfs/nuevos_temas_agenda_politica_educativa.pdf

-Salinas, D (1997) Currículum, racionalidad y discurso didáctico. En Poggi, M: Apuntes y aportes para la gestión curricular. Kapelusz. Buenos Aires.