

La escuela venezolana

Elementos que favorecen la integración de niños y niñas con discapacidad

Rosalinda Romero

rosalindaromero@cantv.net

Roselia Morillo

Nerylenia Inciarte

neryin@cantv.net

Doctorado en Ciencias Humanas

Universidad del Zulia

Resumen. La educación integradora es el proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos para reducir la exclusión, acogiendo a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, sociales, intelectuales y lingüísticas, entre otras. Los niños con necesidades educativas especiales se benefician de este proceso, integrándose a la vida de la comunidad y la sociedad en general. Por ello, el objetivo de esta investigación es caracterizar las escuelas que realizan integración educativa develando los elementos que favorecen la educación integradora, de manera que este conocimiento pueda ser transmitido a toda la comunidad educativa venezolana y facilite la integración de niños y niñas con discapacidad. Se utilizó una metodología de índole cualitativa con entrevistas a actores claves y una guía de observación. Se caracteriza a las escuelas integradoras y a través de la categorización surgen los elementos que favorecen la integración educativa en la escuela venezolana.

Palabras clave: integración, educación integradora, discapacidad, escuelas, elementos.

Abstract. **Elements that favor the inclusion of disable children to the school in Venezuela.** The educational inclusion is the process that consists in giving response to different necessities of all students to reduce the exclusion, taking into consideration all children no matter of their physical, social and linguistic conditions. The children with special educational needs are benefited with this process, including them to life in community and the society in general. The objective of this work was to characterize the schools that carry out educational inclusion, showing the elements that favor this inclusion in a way that the knowledge can be

transmitted to the Venezuelan educational community and facilitate the integration of children with disabilities. A qualitative methodology with interviews to the key actors and an observation guide were utilized. The schools are characterized and through the categorization emerges the elements that favor the educational inclusion in the Venezuelan schools.

Keywords: inclusion, integrated education, disability, schools, elements.

Introducción

La integración es un término utilizado en educación para referirse al proceso que permite maximizar la interacción entre los menores de la misma edad, sin importar las condiciones de algunos de ellos. Es la consecuencia del principio de normalización, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan: en la educación, salud, empleo, ocio, cultura y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población¹.

Según Booth², la educación integradora es un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella. Para la UNESCO³, la educación integradora significa que: "...las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras..." procurando atender las necesidades educativas de todos. Este principio fue aprobado en la Conferencia Mundial de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales⁴ y se reafirmó en el Foro Mundial de Educación de Dakar⁵.

La educación integradora se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos. Es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de alumnos. Su propósito es conseguir que los docentes y los alumnos asuman positivamente la diver-

¹ UNESCO, 1994

² BOOTH, T., 1996.

³ UNESCO, 2003.

⁴ UNESCO, 2004.

⁵ UNESCO, 2000.

sidad y la consideren un enriquecimiento en el contexto educativo. Está fundamentada en el derecho humano a la educación y a no recibir discriminación alguna reforzando la difusión de la democracia, la diversidad cultural y los desafíos del pluralismo.

Entre las situaciones que pueden causar exclusión o ser causa de marginación dentro del sistema educativo se encuentra la discapacidad, donde en algunos países se brinda una educación en desigualdad, prevaleciendo sistemas educativos paralelos.

Sin embargo, el concepto de necesidades educativas especiales implica que cualquier alumno que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado.⁶ Este concepto afecta a un número mayor de alumnos que aquellos que presentan discapacidad, ya que existe un colectivo más amplio que por razones diferentes pueden requerir ayudas para favorecer el pleno desarrollo de sus capacidades.

Las necesidades educativas especiales, plantea Casillas,⁷ se consideran requerimientos de situaciones alternativas de aprendizaje que surgen en la interacción del niño en un contexto educativo, al no encontrar en lo establecido para todo el grupo las condiciones que le permitan acceder a los propósitos y metas educativas. Son relativas a los elementos que interactúan en el contexto educativo; esto es, que no son generadas exclusivamente por las condiciones personales de los sujetos, puede ser, en muchos casos, la metodología, las dinámicas de interacción, las condiciones materiales en las aulas, entre otras.

Para entender los procesos de cambios que hacen realidad la integración educativa es necesario considerar los diferentes elementos presentes en la escuela. Lo más relevante es el análisis de la dinámica propia de la institución educativa como marco organizativo adecuado para el desarrollo de sus finalidades y con un contenido propio de socialización de los sujetos que de ella participan. En definitiva, se trata de analizar cómo este

⁶ UNESCO, 2003.

⁷ CASILLAS, M., 1999.

marco supone unas condiciones propias para el aprendizaje, determinando su contenido, su orientación y sus características básicas.

Es necesario analizar algunos elementos que pudieran impulsar los procesos de cambio. Los procesos internos de la organización, como la motivación, la toma de decisiones, las relaciones intergrupales, junto con la estructura organizativa y la conducta individual, constituyen factores claves en el desempeño del recurso humano en las organizaciones, por lo que la determinación del estado de estos procesos, permitirá reconocer los elementos que subyacen en la integración educativa en las escuelas venezolanas.

Tomando en consideración los planteamientos hechos en torno a la integración educativa y considerando la inclusión como valor de responsabilidad social, la presente investigación esta dirigida a caracterizar los elementos que favorecen la integración educativa, que considera a la escuela como acceso a todo el proceso de atención a la diversidad.

La escuela, punto de acceso para la Integración Educativa

Una escuela de calidad está conformada por una diversidad de factores que la hacen posible, entre ellos, su organización y funcionamiento general para desarrollar el ciclo escolar. Este factor es básico para aspirar a que los esfuerzos de la planeación y el desarrollo de la misma generen las condiciones que permitan aprovechar la diversidad de elementos de que dispone para alcanzar resultados satisfactorios.

El espacio más decisivo para la implementación de la innovación hay que situarlo en las aulas y en los procesos interactivos de enseñanza-aprendizaje. La realización efectiva de un proyecto de cambio exige considerar la escuela como organización y la participación de los actores involucrados directamente en su gestión. En tal sentido, según Scheim,⁸ la organización es la coordinación planificada de las actividades de un grupo que procura el logro de un objetivo o propósito explícito y común a través de una jerarquía de autoridad y responsabilidad.

⁸ SCHEIM, E., 1992.

Otros autores, como Martínez y Vila,⁹ consideran que “la educación en la diversidad implica un proceso amplio y dinámico de construcción de conocimientos que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizajes que favorecen la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y al enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales”.

De allí que el gran desafío al que actualmente están enfrentadas las escuelas, es a diseñar e implementar respuestas educativas flexibles y diversificadas, de manera de satisfacer la diversidad de necesidades que presentan sus estudiantes. Por tanto, si se quiere que las escuelas sean para todos, se hace necesario que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo.

Por ello, según López Melero,¹⁰ hay que tener en cuenta algunas claves en el quehacer educativo: la primera, un currículo comprensivo, único y diverso. La segunda clave, la necesaria re-profesionalización de los docentes. La tercera clave, interacción y heterogeneidad como nueva estructura organizativa. La cuarta clave, un nuevo estilo de enseñanza: el trabajo solidario y cooperativo entre los profesionales. La quinta clave, la participación de la familia y de la comunidad como recurso y apoyo en el proceso de educación.

Algunos estudios han identificado condiciones para que se den prácticas integracionistas en la escuela, Arnaiz¹¹ expone que para ello se deben dar momentos de reflexión-acción del personal, con espacios de trabajos en común y en colaboración, donde el director ejerza un liderazgo en todo el quehacer educativo.

Ainscow¹² estudia las características de una escuela efectiva, donde la integración se dé para todos los niños, expresa que el docente debe ser

⁹ MARTÍNEZ J. y VILA, Suñé, 1999.

¹⁰ LÓPEZ Melero, M. 2001.

¹¹ ARNAIZ Sánchez, P. 1996.

¹² AINSCOW, M., 2001.

Líder en la comunidad escolar para lograr así el proyecto de educación de calidad para todos, siendo el proceso de enseñanza aprendizaje lo más importante en la vida escolar.

Autores como Irwin, Brophy y Lero¹³ destacan que el proyecto educativo debe estar enmarcado en la integración y en la educación para todos, donde el docente debe poseer una formación para la atención de niños con necesidades educativas especiales ejerciendo un liderazgo en la escuela y con la familia y comunidad educativa, estableciendo una colaboración y participación eficaz.

Duk¹⁴ expone las siguientes condiciones: proyecto educativo institucional orientado bajo principios de inclusión y diversidad, clima escolar acogedor y de apoyo que valora y respeta las diferencias como factor de desarrollo de la comunidad, liderazgo y compromiso del equipo directivo con el aprendizaje de todos los alumnos y docentes, oportunidades de desarrollo profesional y reflexión continua de los docentes en torno a las prácticas educativas, criterios y procedimientos flexibles de evaluación y promoción, además de participación activa de la familia en el proceso educativo.

Finalmente, De Valle¹⁵ considera que para que sea posible una educación integradora, el proyecto educativo debe demostrar su encuadre democrático considerando a todos los alumnos como iguales con una educación centrada en las posibilidades y con consenso en los contenidos. Las actitudes deben ser solidarias y cooperativas y el maestro se considere como generador y promotor de cambio.

La escuela como organización

Stoner y Freeman¹⁶ definen la organización como un grupo de personas, dentro de un sistema estructurado de evolución, cuyos esfuerzos coordinados tienen como finalidad alcanzar los objetivos que se han propuesto. Los entes educativos son organizaciones conformadas por un grupo de elementos interrelacionados entre sí, tales como la estructura organizativa,

¹³ IRWIN S., BROPHY K., y LERO, D., 2001.

¹⁴ DUK, Cinthya, 2000.

¹⁵ DE VALLE de Rendo y VEGA, V., 2006.

¹⁶ STONER, J., FREEMAN, R.E. y GILBERT, D., 2000.

los procesos que ocurren dentro de ella y la conducta de los grupos e individuos.

La escuela reúne a un conjunto de personas (directores, docentes, alumnos, empleados, padres) que cooperan entre sí para cumplir con una tarea que les demanda la sociedad. Para lograr los objetivos se distribuyen o dividen las asignaciones de trabajo. La articulación en forma ordenada de las distintas actividades permite tener una visión global de cómo ocurren los procesos en las escuelas a fin de identificar aquellos elementos que inciden en efectivas prácticas educativas.

La institución escolar no se entiende sólo como un conjunto de elementos que desarrollan funciones predeterminadas, sino que debe considerarse con una vida propia y compleja, con redes de comunicación, con procesos de toma de decisiones para cada situación, con modos sociales y culturales característicos y específicos que generan modos de comportamiento y sistemas de pensamiento determinados, lo cual supone desarrollar una comprensión de la dimensión educativa y educadora de la institución escolar.¹⁷

El replanteamiento del papel de la escuela como organización sitúa al aula como núcleo de la misma, para lograr un buen aprendizaje para todos. En la investigación educativa occidental hay una tendencia creciente a concentrarse en la mejora de la enseñanza, en que los cambios educativos debían dirigirse a nivel organizativo o de escuela afectando directamente al incremento del aprendizaje de los alumnos.¹⁸

Escudero¹⁹ afirma que los procesos de cambio que actualmente enfrentan nuestros centros educativos están afectados por la mayor o menor capacidad que la institución tiene para afrontarlos, procesarlos y transitar por ellos. Por ello, es necesario acceder a nuevos niveles de análisis de los centros educativos que permiten distinguir no sólo los componentes que constituyen las instituciones, sino también la forma en que se articulan, potencian o neutralizan. Focalizar las capacidades institucionales que se manifiestan con mayor o menor grado de desarrollo en cada centro edu-

17 RIVAS, J. I., 2003.

18 BOLÍVAR, A., 2005.

19 ESCUDERO, J., 1990.

cativo de acuerdo con el tipo de interacción que se establece entre sus componentes y que parecen representar un factor importante a la hora de evaluar el potencial institucional para encarar procesos de mejora o transformación.²⁰

Pensar y conducir una estrategia de cambio educativo requiere no únicamente información y experticia, sino criterio y sentido común, y re-pensar el modelo educativo tradicional. Lo educativo y la posibilidad del cambio educativo no radican dentro o fuera de la escuela, el sistema escolar y el sector educativo, sino en la sociedad como un todo, en el entramado de voluntades y saberes de todos los sectores, actores e instituciones involucrados.

Lineamientos metodológicos

Utilizando la metodología de orientación cualitativa, se abordaron en cuatro instituciones escolares que han llevado a cabo experiencias de integración, elementos que favorecen a la misma. Se utilizó el guión de entrevista con los diferentes actores de la institución, así como una guía de observación que permitió caracterizar las prácticas integradoras. Esta investigación es descriptiva-explicativa por cuanto sirve para determinar cómo es y cómo se manifiestan los elementos que favorecen la integración en la escuela, vinculando estos fenómenos con las experiencias que hayan tenido en integración educativa y a partir de allí, se pretenderá explicar y hacer inferencias.

Caracterización de las escuelas integradoras

El funcionamiento de los servicios educativos se realiza con mayor frecuencia bajo una dinámica y requerimientos administrativos que llegan a subordinar los procesos pedagógicos. De allí la importancia de analizar los procesos vinculados a las prácticas integradoras que se suscitan en las instituciones, reconociendo las dinámicas propias, el contexto escolar y su realidad, para comprender mejor la realidad educativa de las escuelas al servicio de todos los alumnos.

²⁰ VÁSQUEZ, M. 1999.

Los hallazgos se presentan considerando las orientaciones que hizo la Secretaría de Educación Pública de México²¹ para fortalecer los procesos de evaluación escolar y considera cuatro grandes dimensiones: pedagógica curricular, organizativa, administrativa, comunitaria y de participación social. Cabe señalar que éstas, si bien corresponden al ámbito de la gestión escolar, para fines de este documento se han utilizado para valorar las prácticas integradoras. En este sentido, los ejes de análisis son un referente para orientar la evaluación de las acciones que se realizan en estas escuelas. Estas dimensiones nos permitirán ir develando las características de las escuelas para llegar a la plena caracterización de las mismas.

Dimensión pedagógica curricular

Se refiere a las condiciones, recursos, secuencias y tiempos que caracterizan los procesos de enseñanza y aprendizaje que los docentes implementan con sus alumnos para lograr los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio.

En relación a esta dimensión, se observa que en las escuelas seleccionadas se estructura el proceso de enseñanza aprendizaje considerando al alumno como protagonista, orientado hacia la búsqueda del contenido de aprendizaje; por ejemplo, expresa una docente “el grupo ha sido muy receptivo ... hago que los alumnos sean ellos mismos tutores de Abel y de Néstor (niños con discapacidad) y le digo ‘a ver, tú vas a ser la tutora de él’ y esa es la forma en que yo trato de integrarlos, de trabajar y hacer que interactúen ellos...”. De esta forma demuestra una posición reflexiva del alumno, organizando y direccionando el proceso de enseñanza de forma que estimule su pensamiento y su capacidad de cooperación con el otro.

En relación al diagnóstico del alumno, se observa el interés a partir de las diferencias individuales “más que todo me apoyo en el diagnóstico que doy en cada proyecto, superó esto, superó aquellas etapas...” considerando las posibilidades que le brindan los apoyos para respetar las limitaciones y guiar hacia el nivel que se aspira. Se observa como el docente se apoya en los soportes técnico-pedagógicos que le permiten llevar a cabo la inte-

²¹ SEP, 2006.

gración educativa: “le digo a la psicopedagoga: dame la dinámica, la estrategia, nosotras dos tenemos mucha comunicación... ha habido mas dinámicas, por eso nosotros tratamos de enlazar”.

En relación a la motivación, un docente expresa: “él dice: ya yo estoy bien, si ya tú estás bien, ¡viste qué bien lo haces!, entonces eso le ha mejorado, viera cómo se integrado...”. La motivación se convierte en un elemento a estimular en el proceso de enseñanza de estos niños con discapacidad, fomentando la constancia y la necesidad de aprender, la valoración personal, creando una adecuada interacción para con sus pares.

La asesoría técnico-pedagógica es aprovechada por los docentes, practicando las indicaciones de los psicopedagogos y psicólogos, solicitando asesoría para el diseño de estrategias didácticas y la evaluación del aprendizaje. Expresan los docentes: “cada año vamos incluyendo muchas cosas en nuestro trabajo, estamos más asistidas, tenemos una coordinadora”, “si tú les das las estrategias y le explicas cómo es el desarrollo del niño y le das las herramientas, el docente no puede sentir miedo”. Además existe un trabajo colegiado, entre las instituciones y la participación de otras organismos de salud, entre otros: “uno tiene que tener un apoyo, por eso es que conocemos del equipo de integración, nos articulamos con los servicios que tenemos, aula hospitalaria, higiene mental”, “se procede a buscar ayuda en otro tipo de institución para que orienten a los docentes de cómo poder tratar al niño con discapacidad”, lo cual facilita la integración.

Con respecto a la formación y capacitación, se observó la presencia de estrategias que promuevan la integración, actualizando a los docentes: “nos encargamos de dar una charla de qué es el aula integrada, cuáles son nuestras funciones”. Los docentes necesitan mayor formación, otros mecanismos y estrategias para atender las necesidades específicas de esos alumnos desde su ámbito de competencia: “sí te dan una charla y todo eso, pero yo opino que deberían dar más estrategias”.

Dimensión organizativa

Se refiere a los elementos que determinan la organización y el funcionamiento y su influencia en las prácticas de enseñanza de los docentes y en el aprendizaje de los alumnos en las escuelas.

Con relación a la planeación escolar, en las escuelas se utilizan mecanismos para reflexionar la forma en que se organiza el trabajo promoviendo la integración educativa, atendiendo al uso del tiempo de manera que permita desarrollar tareas de carácter pedagógico, administrativo y de participación social. Durante la investigación se observó de qué forma los docentes distribuyen su tiempo, considerando la atención al investigador de orden administrativo. Además, la consideración del aula integrada como un espacio dentro de la planificación permite destacar la influencia del trabajo psicopedagógico en el desarrollo del currículo.

Cabe destacar que los docentes expresaron el número de alumnos como limitante en las acciones de diseño, desarrollo y evaluación de estrategias, ya que esto merma su capacidad para dedicar mayor atención al niño con discapacidad. Los docentes expresaron: “yo tengo una matrícula de treinta y tres alumnos, menos mal que el grupo es solidario, pero algunas veces uno pierde las estrategias”, lo que demuestra la necesidad de tener menos alumnos para dedicarle más tiempo al niño que presenta alguna limitación.

En referencia a los niveles de comunicación, formación y consolidación del equipo de trabajo, se observó que es de vital importancia para el desarrollo de la tarea integradora. Debe existir colaboración entre los especialistas, así como comunicación efectiva, ya que los docentes necesitan apoyo tanto para el desarrollo de estrategias como en la evaluación y deben estar claras las funciones del equipo, la asunción de responsabilidades y el sentido de pertenencia del docente en ese equipo que integra al alumno con discapacidad: “el docente se convierte en clave”, “los maestros piden ayuda para tratar los niños que presentan dificultades, hemos venido hablando, hemos venido evaluando con los representantes, hemos logrado las estrategias”.

El estilo de dirección es participativo, donde el director delega autoridad en sus docentes en el cumplimiento de sus responsabilidades como integradores y ejerce el control en sus resultados, velando porque cumplan con los objetivos por los que trabaja la escuela: “es importante reconocer la labor del director, él es defensor de los derechos de los niños, para él todos tienen derecho a la educación, a una educación de calidad”.

En relación al conocimiento, aplicación y observación de programas, cumplimiento de los reglamentos y lineamientos normativos vigentes, se observó que estas escuelas se encuentran consonas con las nuevas indicaciones que a nivel curricular plantea el estado venezolano, promoviendo la educación a través de los motores que desarrolla la revolución bolivariana. Además reconocen las leyes que plantean la integración otorgando importancia a las mismas: “Ha influido mucho la ley, la ley se ha cumplido aquí... ha sido muy fundamental porque al existir y a la dirección saber y un maestro saber que existe una ley que apoya la integración”, “como es ley no podemos decir que no, es más a nadie, en esta escuela no decimos que no, los aceptamos y estudiamos su caso”.

No existen apoyos financieros o en especie otorgados al sector, zona o escuelas derivados de programas o convenios, ni de otras instituciones gubernamentales ni de la sociedad civil, vinculados con las prácticas integradoras.

Dimensión administrativa

Hace referencia a las tareas asignadas en torno a la administración de los recursos humanos, financieros y materiales con que cuentan las escuelas. Incluye también el mantenimiento, la conservación de los muebles e inmuebles, la seguridad e higiene de las personas y los bienes, la administración de la información de la escuela y de los alumnos.

Los recursos humanos presentes en estas escuelas están conformados por un personal muy completo, contando con servicios tales como aula integrada, biblioteca, comedor, equipo interdisciplinario, sala de computación entre otros. Cuentan con un promedio de 10 aulas por turno, todas funcionan en los dos turnos: matutino y vespertino. Existen docentes de Educación Física, Música, Biblioteca y Manualidades. Los docentes es-

pecialistas están formados en las diversas menciones otorgadas en la región en el área de educación especial: audición y lenguaje, dificultades del aprendizaje, retardo mental. Una de las escuelas adicionalmente cuenta con orientador, médico y odontólogo. A pesar de lamentar el precario presupuesto para la compra de materiales específicos de cada área y el mantenimiento de la infraestructura, realzan la labor de los diferentes servicios y lo importante que es contar con su presencia y acción en la institución.

En cuanto a los recursos materiales y financieros, algunas de las escuelas cuentan con el apoyo de programas del gobierno regional, tal como el Programa Alimentario Escolar y la obtención de textos gratuitos para el área de biblioteca; sin embargo, debido al aumento de matrícula, expresan más necesidades de tipo presupuestario, sobretodo para la mejora de la infraestructura física.

La administración del tiempo se realiza según el calendario escolar 2007-2008 que fue establecido por el Ministerio del Poder Popular para la Educación y se garantiza su cumplimiento. El tiempo de enseñanza se establece en la institución, y es considerado de importancia vital; por ejemplo, durante la observación se hizo necesario planificar el curso de la nueva concepción curricular, establecida por el Gobierno Nacional, pero esto no significó la suspensión de actividades docentes; por el contrario, significó para el docente el esfuerzo de permanecer en la institución por más tiempo al finalizar el tiempo efectivo de enseñanza.

En relación a los programas de capacitación y actualización, cabe destacar el relacionado con el nuevo diseño curricular que es brindado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación; más sin embargo, el docente exige capacitación en el área de integración por cuanto es muy poca la información con la que cuentan durante su formación profesional como docente integral y consideran que existen nuevas investigaciones que aportan estrategias.

Las tareas de oficina son efectuadas en todas las escuelas por el personal directivo, compuesto en su mayoría por un director y dos subdirectores y contando con personal de asistencia y secretariado. Son ellos los que rea-

lizan las acciones regulares para el trámite de oficios, sistematización de datos estadísticos, manejo de personal e inventario de bienes.

Dimensión comunitaria y de participación social

Se refiere a la participación de la comunidad educativa y de la sociedad para enriquecer los procesos de mejora educativa en las escuelas, a través de la colaboración de la familia, alumnos, vecinos y organizaciones de la comunidad, así como de otras instituciones municipales, estatales y organizaciones civiles relacionadas con la educación.

En las instituciones estudiadas se cuenta con la presencia de la Asociación de Padres; sin embargo, no está establecida una participación activa de la misma. Se considera su participación en los procesos de inscripciones y para la toma de decisiones específicas en cuanto a modificaciones de los espacios físicos, pero es necesario un mayor nivel de participación e involucramiento, esencial para un efectivo proceso de integración e inclusión educativa. La escuela considera la opinión de los padres, buscando una perspectiva diferente para mejorar la calidad del servicio que presta.

La vinculación escuela-comunidad es efectuada desde el trabajo que realizan los docentes en las aulas. A pesar de no ser una relación dinámica, mantiene la vinculación permitiendo monitorear el papel de la escuela en la comunidad que aborda, pero sin recurrir a relaciones con organizaciones o instituciones aledañas que aporten beneficios para el desarrollo educativo. En la vinculación interinstitucional se observó la relación con las universidades, las que fortalecen el desarrollo profesional de los docentes y directivos y se benefician de actividades tales como la prestación de pasantías, prácticas profesionales y proyectos de servicios comunitarios.

En cuanto a la rendición de cuentas, los mecanismos son abiertos, manteniendo canales de comunicación que permiten conversaciones entre las familias y las autoridades educativas, lo cual fortalece los planes de acción. No se limita a la entrega de los boletines, sino a todos los encuentros pautados por los docentes, sobre todo por los docentes especialistas, para

intercambiar información en relación a la evolución del proceso enseñanza aprendizaje del alumno.

Considerando los hallazgos presentados en las dimensiones técnica-pedagógica, organizativa, administrativa y comunitaria, es posible caracterizar las escuelas que realizan la integración, esbozando una visión general del conjunto. A partir de ello, las escuelas se caracterizan por ser:

- *Abiertas y flexibles*, cuyas dinámicas son variables y acordes con las demandas, realizando ajustes a lo programado, posibilitando la intervención de todos los actores y la integración de nuevos actores que faciliten el logro de los objetivos trazados.
- *Prácticas y contextualizadas*, estableciendo estrategias y actividades factibles para la escuela, reconociendo la importancia de la comunidad para la mejora de calidad del logro educativo.
- *Incluyentes y articuladoras*, sus ambientes permiten y estimulan la participación, considerando las aportaciones de todos los actores, beneficiando la práctica docente y el logro de los objetivos.
- *Ritmos y estilos de trabajo diferenciados*, tanto en la atención individual como grupal, adaptándose a las necesidades y dificultades que se presentan.
- *Responsables y comprometidas*, esfuerzo compartido entre los actores organizacionales, docentes, directivos, alumnos, familias y actores de la comunidad.

Elementos que favorecen las condiciones para la integración educativa

Luego de caracterizar las escuelas analizadas, se establecen los elementos que favorecen las condiciones para la integración educativa. A partir de estos resultados se muestran los elementos que emergen en el análisis.

Legislación y Políticas Públicas

En Venezuela se ha tomado conciencia sobre la necesidad de inclusión de las personas con discapacidad, produciéndose avances en los instrumentos jurídicos en este sentido. La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en el artículo 19, establece la obligación del Estado de garantizar, según los principios de progresividad y sin discriminación alguna, el goce de los derechos humanos y declara en el artículo 21 que todas las personas son iguales ante la ley, no permitiendo discriminaciones fundadas en la raza, el sexo, el credo o la condición social. En el año 2007 se aprueba la Ley para las Personas con Discapacidad, la cual tiene por objeto regular los medios y mecanismos para garantizar el desarrollo e integración de las personas con discapacidad a la vida familiar y comunitaria.

Los avances en las leyes y políticas han influido en las acciones de los docentes de las escuelas venezolanas. Consideran el derecho a la educación y la obligatoriedad de la ley como básicos para que se cumpla la integración, consumando las políticas públicas en esta área, las que fortalecen y promueven la integración de los niños con discapacidad. Estas leyes y políticas se sustentan en los convenios y acuerdos internacionales a los cuales Venezuela se ha adherido, respondiendo así a los estándares de calidad que pretenden lograr los organismos internacionales rectores de los procesos de educación.

Visión del niño con discapacidad

Está claro que la existencia de un marco jurídico y la ratificación de tratados internacionales permiten la realización de prácticas integradoras en el contexto escolar; pero a pesar de los avances normativos, si no existe un compromiso de construir una escuela integradora que garantice los derechos del niño, no importaría la existencia de este marco legal.

Tal como expresa Dadamia,²² el reconocimiento efectivo de los derechos requiere de un cambio de actitud, tomando en cuenta el valor, respeto y dignidad de la persona, alcanzando el objetivo de una escuela de Todos y

²² DADAMIA, O., 2004.

para Todos. Por ello, la integración supone la aceptación del niño, manifestando la comprensión y respeto al otro. En las escuelas analizadas, este principio de aceptación fue observado, originando relaciones e interacciones entre las personas, viendo a los alumnos con necesidades educativas especiales como ocasiones para mejorar su práctica profesional; al respecto, refieren los docentes: “trato de ver a mis niños por igualdad, no veo la diferencia en ellos”, “sienten como un reto tener un niño con necesidades educativas especiales en el aula, lo reta a aprender, a formarse”. Estas expresiones muestran el compromiso del cambio de actitud, donde el desarrollo de la cultura de la cooperación, solidaridad y respeto origina la consideración de la diversidad como valor.

Las consideraciones anteriores están en consonancia con lo que Stainback y Stainback²³ plantean sobre la filosofía de las clases inclusivas, la cual parte del conocimiento de que todos los niños pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y la comunidad. En el caso particular, los maestros ven oportunidades y retos para su crecimiento personal y profesional, por lo que respetan la diferencia. De Valle²⁴ considera que para que sea posible una educación integradora, el proyecto educativo debe demostrar su encuadre democrático considerando a todos los alumnos como iguales con una educación centrada en las posibilidades, tal como lo muestran las escuelas analizadas.

Actitudes positivas del docente hacia la integración

Este elemento fue definido por los actores de las escuelas como aquellas actitudes integradoras de apertura al proceso, lo cual está directamente relacionado con la visión del niño con discapacidad. Un enfoque de respeto, igualdad en un marco democrático, está vinculado con el inicio al proceso de integración, considerando la comprensión de las diferencias individuales. Stainback y Stainback²⁵ opinan que para la promoción de aulas inclusivas se debe conseguir el compromiso del maestro, lo que supone aceptar a los alumnos antes excluidos como miembros valiosos y de pleno derecho de la clase. Expresan los docentes: “los maestros están ganados, dispuestos a informarse y formarse, usan el vamos y hagamos,

²³ STAINBACK, W., STAINBACK, S., 1999.

²⁴ DE VALLE, A., 2006.

²⁵ STAINBACK, W., STAINBACK, S., *op. cit.*, 1999.

cuentan con nosotras y sabemos que podemos contar con ellos”, permite observar la disposición del maestro hacia el proceso de integración, aceptando, valorando y sintiéndose cómodo con los niños. Si el maestro no valora al niño y no quiere tenerlo en su clase, probablemente surjan dificultades para la integración. El maestro debe aceptar a todos los niños, lo que requiere cierto esfuerzo.

Es necesario dar información para que haya aceptación, como fue expresado en la escuela; “trabajamos con los docentes y decimos ‘mira, vamos a hacer actividades para que haya aceptación’”; pero cabe recalcar que a un maestro que no valore o no desee que determinado alumno esté en su clase, de poco le sirven los círculos de estudios o las conferencias o la cooperación de los otros compañeros. La actitud del maestro es clave para el cambio de actitud en los alumnos, influyendo en forma decisiva. Tal como una docente expresa “es una cuestión de amor, porque se le ha dado a uno como esa virtud de poder atender esos niños”

Experiencia previa del docente con personas con discapacidad

Este elemento fue definido por los entrevistados como el contacto, acercamiento y trabajo previo del docente con niños y/o personas con discapacidad. Lus²⁶ expone que la formación del personal que necesitan las escuelas integradoras deberá estar vinculada con el contacto en el servicio, ya que se obtienen mejores resultados cuando se utilizan métodos que conducen a los maestros a la reflexión sobre sus propias prácticas, incorporando en los equipos escolares a personas con discapacidad. De ello se deduce que el contacto con personas con discapacidad favorece la apertura al proceso, eliminando las barreras que pudieran estar relacionadas con la desinformación. En las escuelas, los docentes y directivos otorgaron especial importancia a este conocimiento previo “el asunto de las experiencias que pueden tener los docentes”. Al ir el docente abordando más niños con necesidades educativas especiales, le da mayor maestría y dominio sobre la temática.

²⁶ LUS, M. A., 2005.

Actividades estructuradas y planificadas para promover la integración

Se refiere al desarrollo de eventos, reuniones, círculo de estudios y charlas que promuevan la escuela integradora. Al respecto, Stainback y Stainback²⁷ señalan que la promoción de las aulas inclusivas es necesaria para su existencia, por lo que deben planificarse actividades y estrategias para promover la educación inclusiva. Cabe destacar que no es necesario retrasar la inclusión hasta que las estrategias hayan logrado un cambio de actitud, pues la experiencia diaria otorgará a la comunidad educativa la posibilidad de desarrollar actitudes y expectativas realistas, superando cualquier dificultad real y no meramente imaginaria.

En las instituciones abordadas existen actividades de esta índole para la promoción y la sensibilización a la integración: “todos los años, al comenzar el año escolar, nos encargamos de dar una charla de qué es el aula integrada, cuáles son nuestras funciones”, “realizamos actividades de sensibilización con los demás miembros de la comunidad para poder integrar al niño”. Estas actividades informan a la comunidad sobre los servicios con los que se cuenta en la institución, realzando y promocionando la labor de las aulas integradas de las instituciones.

Provisión de apoyo a los docentes

Los docentes de las instituciones refieren el contar con apoyo por parte de los directivos, supervisores y especialistas, lo cual les facilita su actuación ante la integración. Stainback y Stainback²⁸ expresan que la educación inclusiva debe utilizar a todo el personal disponible para que aporte sus conocimientos, experiencia y tiempo, en vez de servirse o ser tarea de sólo una o dos personas. Además, el fomento de las redes naturales de apoyo pretende que los maestros y el resto del personal escolar trabajen juntos y se apoyen mediante la cooperación profesional, la enseñanza en equipo, conectando a los alumnos y maestros en unas relaciones activas de compañerismo que faciliten el desarrollo de una comunidad de ayuda.

²⁷ STAINBACK, W., STAINBACK, S., *op. cit.*, 1999.

²⁸ STAINBACK, W., STAINBACK, S., *op. cit.*, 1999.

“La fortaleza inmediata para la integración son las docentes especialistas”, “es importante reconocer la labor del director, él es defensor de los derechos de los niños”, son expresiones que describen el grado de apoyo que sostienen los diversos actores escolares en relación a la puesta en marcha de la integración. Se observa que el docente se siente acompañado y seguro en su quehacer y les es posible enfrentar esa ardua tarea. Expone Echeíta²⁹ que la única estrategia que puede conducir a un logro satisfactorio, es que el profesorado sea capaz de tejer una red de apoyos y colaboraciones con los compañeros, alumnos, familias, otros centros y la propia comunidad. Esto demanda una paridad, reciprocidad y capacidad de compartir aportando a los actores seguridad emocional y bienestar, creando sentimientos de pertenencia y de capacidad para resolver situaciones tan complejas.

Reconocimiento del funcionamiento del equipo integrador

Los miembros de la comunidad educativa, y especialmente los docentes, conocen las tareas y funciones del equipo que integra un niño con discapacidad, lo cual lo vincula con ese apoyo. El reconocimiento del equipo integrador convierte a los maestros especialistas en asesores que trabajan en equipo, integrando la educación especial al aula ordinaria. El equipo integrador facilita los recursos, ya que es imposible que el maestro sea experto en todas las áreas, capacitándolo para adaptar e individualizar la enseñanza según las necesidades propias de cada alumno. Según Ainscow³⁰ estas relaciones auténticas se promueven cuando los profesores demuestran una consideración positiva hacia todos los alumnos; cuando se comportan en sus clases de manera que muestran coherencia y justicia y cuando hacen de sus clases lugares donde los alumnos pueden experimentar sin temor conductas que suponen elegir y asumir riesgos y responsabilidades.

Participación de los padres

Este elemento fue definido a partir de las entrevistas como el vínculo real y efectivo entre los padres y la escuela, éste ha sido establecido como

²⁹ ECHEÍTA, G., 2006.

³⁰ AINSCOW, M. 2001.

favorecedor de integración educativa. Echeíta³¹ expresa que la participación de la familia no sólo permite establecer relaciones positivas entre el hogar y la educación escolar, sino que también puede y debe servir para despertar en los padres un interés activo por la educación de sus hijos. López Melero³² plantea que la quinta clave para una escuela flexible y diversa es la participación de la familia y de la comunidad como recurso y apoyo en el proceso de educación.

En las escuelas analizadas se considera la participación de los padres y la familia como importante para el desarrollo de una educación integradora: “otro aspecto importante, que es la colaboración de los papás, si el papá colabora y es consciente de las limitaciones, se suma al proceso”. Si el padre no tiene una información clara, es posible que la confusión lo lleve a la desesperanza y por ende a la poca participación, por lo que en estos centros se esfuerzan en que el padre conozca y se involucre.

Adaptaciones y adecuaciones curriculares

López Melero³³ expone la necesidad actual de un currículo comprensivo, único y diverso, por lo que la educación integradora debe partir de un currículo alternativo, no cargado académicamente, sino un currículo que permita a todos los alumnos construir mecanismos y estrategias para familiarizarse con el conocimiento y que éste (el conocimiento adquirido) les sirva para resolver problemas de la vida cotidiana. Diversos autores³⁴ coinciden en la importancia de una enseñanza adaptada al alumnado, la cual no pretenda que los alumnos dominen el currículo escolar según una norma definida, sin tener en cuenta sus distintas características y necesidades.

Para el docente de las escuelas analizadas es una necesidad realizar modificaciones en el currículo en el tiempo efectivo de enseñanza, de manera de favorecer la integración. “En el desarrollo del currículo hay que tratar diferentes aspectos de su aprendizaje”; consideran que hay diversas estrategias que pueden utilizar para promover las distintas habi-

³¹ ECHEÍTA, G., 2006.

³² LÓPEZ MELERO, M., 2001.

³³ LÓPEZ MELERO, M., *op. cit.*, 2001.

³⁴ ECHEÍTA, G., 2006; DADAMIA, O., 2004; AINSCOW, M., 2001; STAINBACK W., STAINBACK, S., 1999.

lidades de los alumnos con discapacidad, lo cual consultan con la psicopedagogo. La elaboración de unos objetivos y su ajuste a las características de ciertos estudiantes facilita la participación y el desarrollo de destrezas funcionales de la vida diaria.

Los docentes no pierden de vista que también los objetivos de enseñanza deben permitir la independencia, la participación, la aceptación y la pertenencia al grupo: "...y les digo a los niños: vamos ayudar José, y el grupo ha sido muy receptivo, lo converso con ellos y vamos a integrarlo". En la escuela los maestros se encargan de que los alumnos participen en las actividades diseñadas para el logro de los objetivos de las diferentes asignaturas, propiciando valores de consideración, estima y solidaridad para con estos niños, entablando relaciones de amistad, lo cual favorece a las oportunidades de enseñanza y de aprendizaje.

Respeto a los tiempos y a las diferencias individuales

Las adaptaciones y adecuaciones curriculares son imposibles de fragmentarlas del respeto a los tiempos y las diferencias individuales. Stainback³⁵ expresa que en un mundo sometido a rápidos cambios y en una sociedad dinámica no existe un conjunto único de información estándar, lo que no concuerda con la diversidad de las experiencias vividas, ritmos de aprendizaje, estilos e intereses de todos los alumnos. Para los docentes de las escuelas analizadas, es básico considerar el tiempo en el cual se realiza el proceso de enseñanza según la pauta dictada por el alumno y las limitaciones y posibilidades del mismo, beneficiando las actividades individuales y de toda la clase.

Entre las expresiones de los actores están: "no todos a igual ritmo, pero siempre hay una mejoría" y se apoyan en el equipo de aula integrada: "ellas me piden recomendaciones de cómo poder hacer la atención individualizada". Pretenden que los alumnos realicen el aprendizaje en función de sus características individuales, permitiendo la interacción y convocando a la posibilidad, equidad y diversidad.

³⁵ STAINBACK, W., 1999.

Conocimiento del proceso de recepción del niño con necesidades educativas especiales

Este elemento fue definido por los actores de las escuelas como la identificación de los pasos a efectuar ante el proceso de recepción, acogida y evaluación del niño con discapacidad. Viene a ser un aspecto importante en el momento de efectuar la integración, pues el desconocimiento de esta información podría llevar a un rechazo o negación del ingreso del niño. Se observó que las instituciones conocen los procedimientos administrativos para aceptar un niño con discapacidad y además existe la voluntad de colaboración en el proceso escolar por las condiciones de funcionamiento y organizativas de cada una de las instituciones, por ejemplo: “el docente aporta mucha información a nosotros los especialistas en integración, y la empieza a recoger desde el momento de la inscripción”. En estas organizaciones no existe burocracia, ya que el personal está comprometido con la integración. La dirección ha dado apertura al proceso, haciéndolo ágil y flexible, asegurando que el personal no sólo sea responsable de su aula y clase, sino de los asuntos que están vinculados con ello. Este elemento no deja de estar implícito en las relaciones de colaboración mencionadas por Echeíta³⁶ y Ainscow,³⁷ donde mencionan la profesionalidad interactiva entre el profesorado de los centros, en que los docentes pueden tomar decisiones con sus colegas en el marco de culturas cooperativas de ayuda y apoyo.

Planificación de las transiciones/promociones

Al conocimiento del proceso de recepción del niño se le agrega el establecimiento del proceso mediante el cual el niño es promocionado de grado o egresa de la institución, información que manejan los docentes de las escuelas analizadas. Este elemento se refiere a la evaluación, determinando si se alcanzan los objetivos y la dirección que debe seguir en el futuro el alumno. Va más allá de la medida del rendimiento académico y en una escuela integradora debe ir más allá de las áreas cognitivas y psicomotoras, penetrando en el campo afectivo e incluyendo una exploración de intereses, valores y actitudes.³⁸

³⁶ ECHEÍTA, G., 2006.

³⁷ AINSCOW, M., 2001.

³⁸ STAINBACK, W., STAINBACK, S., 1999.

Las transiciones en las instituciones son programadas entre el equipo del aula integrada, los directivos, docentes, padres y en algunos casos con el acompañamiento del equipo de integración que provee el gobierno regional. Pero un punto importante a considerar es la participación del alumno, el cual es considerado como centro de aprendizaje y cuya decisión y opinión son primordiales para su egreso “le preguntamos para donde quiere ir: liceo o taller y qué quiere hacer” cuando el alumno va a egresar de la institución.

Esta preparación y conocimiento de las transiciones permiten reflexionar sobre la existencia de medios de evaluación más humanos, que sean parte de su experiencia de aprendizaje, donde el docente juega el papel de acompañante, no de crítico, pero siempre impartiendo una educación de calidad.

Consideraciones finales

La escuela venezolana está decidida a dar respuesta a las diversas necesidades de las personas, desde la consideración de que ser diverso constituye un elemento de valor y una referencia positiva para cambiar la escuela, la cultura escolar y la sociedad en conjunto. Es por ello que el análisis del funcionamiento de las escuelas da un amplio panorama sobre lo que se puede hacer en todo el sistema educativo, considerando que todas las instituciones poseen las mismas posibilidades, pueden llegar al mismo compromiso de llegar a una escuela para todos.

A partir de los hallazgos se pretende dar algunas conclusiones que sirvan de punto de partida para fomentar las prácticas integradoras:

- Las instituciones abordadas se caracterizan por ser abiertas y flexibles, con dinámicas variables y acordes; prácticas y contextualizadas, estableciendo estrategias y actividades factibles para la escuela; incluyentes y articuladoras, sus ambientes permiten y estimulan la participación; con ritmos y estilos de trabajo diferenciados, tanto en la atención individual como grupal y responsables y comprometidas, esfuerzo compartido entre los actores organizacionales, docentes, directivos, alumnos, familias y actores de la comunidad.