

COLECCIÓN: CUADERNOS PARA PENSAR,
HACER Y VIVIR LA ESCUELA

EL RESPETO POR
LA DIVERSIDAD:
UN DESAFÍO
EDUCATIVO

AUTORIDADES PROVINCIALES

Gobernador:

Dr. José Manuel de la Sota

Ministro de Educación:

Prof. Evelina M. Feraudo

Subsecretario de Equipamiento Escolar, Proyectos y Políticas Educativas

Ing. Ricardo Jaime

Subsecretaria de Planificación y Gestión Educativa:

Dra. Amelia López

Agencia Córdoba de Inversión y Financiamiento

Presidente de la A.C.I.F.:

Cra. María Carmen Poplawski

Coordinador Ejecutivo U.CO.PRO

Cdor. Fernando Marcelo Arteaga

Subunidad Ejecutora

Subcomponente de Gestión y Cobertura del Sistema Educativo

Jefe de Equipos de Proyecto:

Lic. Horacio Ferreyra

Jefe de Proyecto Reforma y Fortalecimiento de la Gestión del Sistema Educativo:

Dr. Carlos A. Sánchez

Jefe de Proyecto de Autonomía Escolar:

Lic. Luján Mabel Duro

INDICE

I. INTRODUCCIÓN

ESQUEMA CONCEPTUAL

II. UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL AL TÉRMINO DIVERSIDAD

- **La Diversidad en Educación**
- **Planos de la Diversidad**
- **La Escuela y la diversidad**
- **Las necesidades educativas especiales un aspecto más de la diversidad**
- **Cómo respetar la diversidad en la escuela actual**

III. A MODO DE REFLEXIÓN

ANEXO I COMPILACION DE APORTES

ANEXO II ESTRATEGIAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

GLOSARIO

BIBLIOGRAFÍA

I. INTRODUCCIÓN

“La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser a su vez un factor de exclusión social. El respeto por la diversidad y de la especificidad de los individuos constituye, en efecto un principio fundamental , que debe llevar a proscribir toda forma de enseñanza normalizada..”
Jacques Delors, 1996

Posicionarse en el tema de la atención a la diversidad en las escuelas implica proponer un proceso reflexivo sobre uno de los ejes rectores en los que se basan los lineamientos estratégicos de la política educativa de la provincia. El tema se encuentra en el escenario del debate de las principales transformaciones educativas que se llevan a cabo en diferentes países del mundo, incluido el nuestro.

Si bien se enfatiza que cada estudiante manifiesta necesidades educativas en función de su propia individualidad, no debemos olvidar que la población escolar es parte de un tejido social en el que coexisten diferencias en cuanto a las características individuales, raza, etnia, cultura, religión, etc. Esta variedad exige a la educación replanteos profundos y respuestas distintas, se podría decir, entonces, que lo que se requiere es un sistema educativo con capacidad de integración.

Los directivos y docentes debemos comprender que la atención a la diversidad debe constituirse en un elemento cotidiano y habitual y no debe representar medidas excepcionales que se adoptan para determinados estudiantes.

Respetar la diversidad supone una exigencia, un requisito básico y fundamental de todo sistema educativo. Por lo tanto no debe pensarse que dicha atención sólo debe hacerse en determinadas escuelas y con determinados docentes, sino que **todas** las escuelas del sistema deben procurar brindar una educación adecuada a las características de los estudiantes y evitar así que se generen desigualdades educativas, devenidas v como respuesta a prácticas pedagógicas que no responden a las necesidades educativas de los alumnos.

Reconocemos que, desde nuestro lugar de directivos y docentes, la complejidad de la diversidad nos genera incertidumbre, desconcierto, desazón. Poseemos más interrogantes que respuestas. Pero por otro lado, no podemos esquivar este desafío pues lo que está en juego es muy importante: **el derecho a aprender de todo ser humano y el respeto por lo que es y por lo que es capaz de ser y hacer.**

Desde el proyecto “promoción de la autonomía escolar” se intenta generar una escuela cada vez más abierta, flexible, crítica y pluralista, un espacio donde se pueda desarrollar, potenciar y formar de diversas maneras a las personas, para lo cual es fundamental avanzar hacia un modelo de escuela que supere la visión de que todos los alumnos deben aprender de la misma manera, saber lo mismo y al mismo tiempo, que todos deben responder igual, etc. En otras palabras, superar la pretensión de homogeneizar las propuestas y prácticas educativas y transitar hacia una escuela que integre culturas y forme desde la diversidad y con la diversidad.

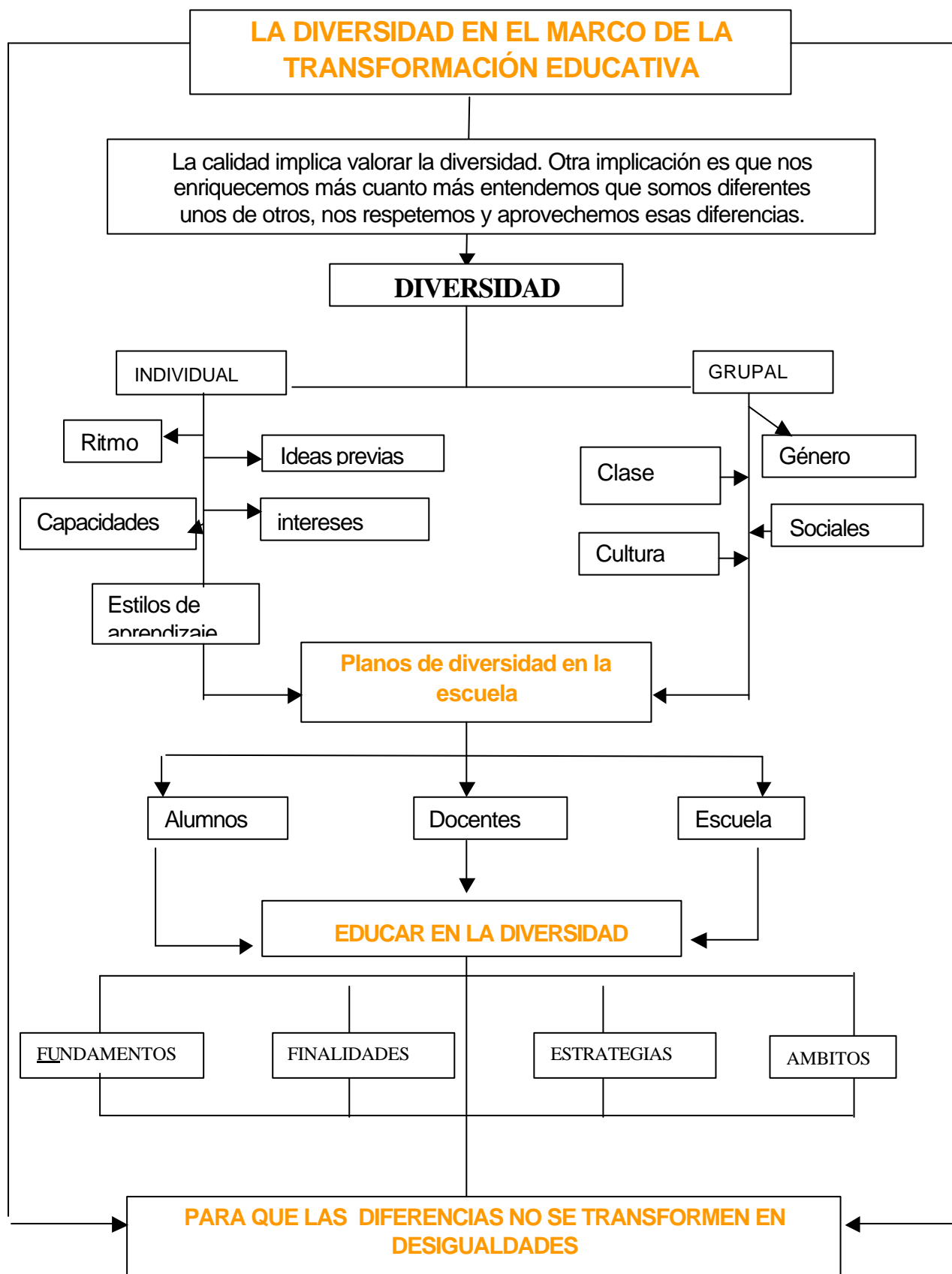
Formar desde y con la diversidad significa acompañar y enseñar de diferentes maneras según cada alumno o grupo, significa también integrar diferentes enfoques y perspectivas en relación a los saberes, y más aún adquirir capacidad para respetar al otro (alumno, padre, docente, director) y valorarlo.

El presente documento, presenta ideas y aportes en relación a la problemática de la diversidad con el sentido de analizar desde algunos marcos conceptuales este tema y generar ideas y acciones que puedan ser concretadas en las escuelas.

Por ello les proponemos reflexionar sobre las siguientes temáticas con la intención de:

- Aceptar la diversidad como una condición innata de todo ser humano y por ende de todos los estudiantes.
- Considerar el rol de la escuela en general y del docente en particular en relación a la diversidad.
- Revisar las prácticas escolares y analizar los posibles cambios en función de una mayor y mejor adecuación a las características (individuales, sociales, culturales, etc.) de los estudiantes.

ESQUEMA CONCEPTUAL



II. UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL AL TÉRMINO DIVERSIDAD

¿QUÉ SE ESCONDE DETRÁS DE LAS PALABRAS?

En las últimas décadas y más precisamente, a partir de un fuerte movimiento integrador proveniente del cuestionamiento al campo de la educación especial, se considera que es oportuno introducir en el plano educativo la problemática de la diversidad.

La integración escolar puso de manifiesto que determinadas formas de encarar la educación en función de la diversidad en LA ESCUELA y especialmente en el aula, no son las más apropiadas para responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que por algún motivo requieren de alguna atención especial.

Lemas como "Todos son iguales, todos diferentes" nos obligan a reflexionar sobre una nueva perspectiva de la educación y sobre todo de una escuela en donde los términos *igualdad* y *diferencia* no sean términos excluyentes sino complementarios.

Dicotomías tales como integración – expulsión, inclusión - exclusión se enmarcan en movimientos que buscan renovación en las concepciones ideológicas que sustentan la educación en las últimas décadas.

La cultura de la diversidad se encuentra actualmente en el escenario pedagógico de los discursos educativos, de las legislaciones, temáticas de los congresos y jornadas y de toda la literatura especializada.

La preocupación por el tema genera mayor bibliografía y demanda de atención y se van asentando las expresiones que a modo de eslogan se reiteran una y otra vez con mayor fuerza: "La escuela en y para la diversidad " , "La escuela de la diversidad " "Apoyo a la Diversidad ".

Pero necesariamente surgen interrogantes y nos preguntamos:

- ¿Qué entendemos por diversidad?
- ¿Todos hablamos de lo mismo cuando nos referimos a este término?
- ¿A quiénes nos estamos refiriendo cuando hablamos de diversidad?

Somos conscientes que el ámbito educativo está lleno de conceptos y términos que comúnmente asumimos en forma a-crítica e irreflexiva y que asiduamente evolucionan o desaparecen en función de las circunstancias que lo propician o de

los grupos que los ponen en circulación y que terminan por convertirse, en muy poco tiempo, en un hermoso eslogan vacío de sentido y significado. El concepto "diversidad" se suma a este abrumador panorama terminológico que, si no se lo interpreta en su cabal sentido y se lo aplica como tal, corre el riesgo de desvalorizarse y desaparecer con la misma rapidez con que se impuso en el discurso pedagógico.

Con la finalidad de lograr una clarificación de este concepto le proponemos partir del estudio del término contrastándolo y distinguiéndolo de otros que se utilizan como sinónimos.

DIVERSIDAD es un término derivado del latín que implica desemejanza, diferencia, variedad, heterogeneidad

Desde su origen etimológico se alude a la existencia de:

- ◆ " *más de una cosa* "
- ◆ " *abundancia de varias cosas distintas* ",
- ◆ " *multiplicidad de realidades* ",
- ◆ " *pluralidad de aspectos* "

Términos que se derivan del mismo:

- ◆ *Diferente,*
- ◆ *Distinto,*
- ◆ *Heterogéneo*

En oposición encontramos los términos

- ◆ *Semejantes*
- ◆ *Idénticos*
- ◆ *Homogéneos*
- ◆ *Igual*

Es IMPORTANTE considerar:

El término "igual" se utiliza frecuentemente acompañando al término diversidad, pero debemos dejar en claro que son dos términos que si bien pueden considerarse contrapuestos, en el ámbito educativo los dos tienen valores positivos. La diversidad hace referencia a diversas maneras de sentir pensar y actuar. La igualdad se entiende como el goce de derechos legales y reales. Entendidos así no sólo no son contrapuestos sino que deberían ser considerados complementarios.

EN SÍNTESIS podemos decir:

Que la diversidad alude necesariamente al reconocimiento de la heterogeneidad, donde cada sujeto es distinto de otro pero al mismo tiempo guarda una relación de identidad por pertenecer a la misma especie.

LA DIVERSIDAD EN EDUCACIÓN

No obstante lo expuesto hasta aquí, sería honesto reconocer que el término diversidad, generalmente se ha utilizado y se sigue utilizando en el ámbito educativo, con un total reduccionismo.

Relacionado con el concepto de diferencia, es asociado generalmente a “falta”, “carencia”, “déficit”. Esta concepción surge en el marco de las experiencias de integración de alumnos que poseen alguna discapacidad.

Coincidimos con López Melero (1993) cuando dice:

“El concepto de diversidad(...) no se refiere sólo a handicap, sino a todos los colectivos menos favorecidos de la sociedad,(...) que por una causa u otra están situados en la frontera o fuera del sistema olvidándose intencionalmente que la diversidad es lo más genuinamente natural del ser humano”.

Insistimos en afirmar que:

La escuela debe responder a un “colectivo” de estudiantes diverso, que se manifiesta a través de múltiples canales de expresión y que tienen que ver con aspectos que hacen a lo individual y a lo social.

Varias disciplinas se han referido a este concepto y cada una lo hace desde su propia óptica; es así como:

- la antropología social y cultural a partir del análisis de la cultura plantea la educación multicultural,
- la sociología por su parte estudia las desigualdades sociales y el papel de la escuela en esta realidad,
- la educación especial estudia la forma de adecuar la educación a las diferencias individuales que afectan desde el déficit hasta la sobredotación.

PLANOS DE LA DIVERSIDAD

En el caso de la educación y en el marco de los conceptos trabajados, sería conveniente detenernos a pensar:

¿El concepto de la diversidad puede ser aplicado sólo a la población estudiantil?

¿Qué diversidades marcan las desigualdades en la escuela?

¿Cuáles son los factores que se combinan entre sí para requerir una respuesta educativa con tintes diferentes.

Estas preguntas cobran sentido en el marco conceptual que venimos expresando, la diversidad es una característica de las personas y de los grupos a los que pertenecen, por lo tanto, involucra mucho más que al colectivo de los estudiantes; basta con observar la realidad de la escuela para darnos cuenta de la conveniencia de ampliar la mirada y partir de la idea que la diversidad es una característica presente en todos los componentes de la realidad escolar (Puigdemívol, I., 1993) y afecta a:

- a) los estudiantes /as,
- b) a los profesores /as
- c) y a la institución.

Avanzaremos desarrollando cada uno de estos puntos

A) Diversidad entre los estudiantes.

Siguiendo con las argumentaciones de Puigdemívol podemos ratificar que la diversidad entre los estudiantes implica identificar sus características, tanto individuales como sociales.

Cuando hablamos de características individuales nos estamos refiriendo a:

- ritmos de aprendizajes, sean éstos lentos o rápidos,
- bagaje de conocimientos previos para desarrollar nuevas estructuras conceptuales,
- estrategias, técnicas, modalidades de trabajo y de estudio que cada uno posee para alcanzar nuevos objetivos,
- las motivaciones e intereses que se ponen en juego en los procesos de aprendizaje.

En cambio cuando nos referimos a diferencias de carácter social o colectivo, lo hacemos en función de rasgos de identidad que pueden ser:

- raciales

- género
- religiosos
- lingüísticos
- culturales
- etc.

En cualquier grupo humano, incluyendo los que se constituyen en el ámbito educativo, se da la convergencia de una gran diversidad de rasgos, tanto individuales como sociales.

En relación a estas diversidades, Gimeno Sacristán (1993) llegó a señalar por lo menos más de 17 diferencias posibles de observar en un estudiante de un determinado nivel educativo, dejando aún la posibilidad de completar el mismo con nuevos aspectos.

Por su parte Pilar Sánchez reconoce (1999) entre la población estudiantil los siguientes tipos de diversidad:

- a) diversidad cultural: producto de la presencia de múltiples culturas debido a los movimientos migratorios de diferentes grupos sociales de características culturales específicas y que comparten, la misma sociedad y los mismas escuelas.
- b) diversidad social: comprende la pertenencia a una clase social determinada y que, indudablemente, constituye un factor importante a la hora de acceder a la educación formal lo cual implica asistir a determinadas escuelas y obtener determinados resultados.
- c) diversidad de sexos: en muchos contextos, este aspecto continúa siendo un elemento de desigualdad. En algunos entornos educativos todavía se siguen reforzando las ideas estereotipadas de las cualidades de las niñas o de los niños en detrimento del otro sexo.
- d) diversidad ligada a factores intra e interpersonales: concentra todas las diferencias que se dan en el aprendizaje y que se vinculan con aspectos cognitivos, motivacionales, afectivos y relacionales.

B) Diversidad entre los docentes

Si bien en la mayoría de la literatura especializada se puede observar que este aspecto de la diversidad no está contemplado en la misma dimensión que cuando se habla de los estudiantes, reconocemos de una manera incuestionable que es un aspecto muy significativo de atender al momento de analizar la diversidad de una escuela.

A tal fin planteamos las siguientes preguntas:

- ¿Reconocemos los docentes nuestra propia diversidad?

- ¿Se lo identifica al docente como parte de un grupo heterogéneo, o la escuela considera que sus docentes deben ser todos iguales?
- ¿Puede un docente respetar la diversidad del alumno cuando debe asumir un rol estándar impuesto desde los marcos institucionales o normativos?
- ¿Influyen de alguna manera en su rol profesional las características individuales de cada docente?

Se pueden señalar como aspectos que establecen diferencias entre los docentes:

- la experiencia profesional,
- las aptitudes específicas de cada uno,
- la formación profesional.

Estos elementos generan un grupo de docentes que, a su vez, como grupo, puede estructurarse de manera diversa en el contexto en que se desempeñan.

Así como hablamos del valor de la diversidad en el alumno, debemos reconocer que es importante rescatar la diversidad de este potencial humano que se constituye como grupo de trabajo, aprovechando de cada uno de ellos sus aptitudes y características que lo distinguen y que hacen de la escuela un lugar distintivo y particular.

C) La diversidad de la escuela como institución.

¿Podemos hablar de que todas las escuelas son iguales?

Este también ha sido y es quizás uno de los grandes supuestos dentro de la educación, pensar que las escuelas pueden ser consideradas iguales por pertenecer al mismo nivel o por estar dentro del mismo sistema.

Si bien una escuela puede nacer de acuerdo a ciertas normativas estándar, ésta se irá diferenciando cada vez más en función de los estilos, culturas y prácticas que se irán desplegando por cada actor o grupos de personas que la integran.

Indudablemente las normativas deben estar dirigidas a un colectivo, pero debe entenderse que las mismas serán significadas por cada institución en función de su propia diversidad y según el nivel de autonomía que asuma.

Entonces, de la misma manera que aplicamos la diversidad a los estudiantes y docentes, podríamos caracterizar a las escuelas en función de los aspectos que la diferencian a unas con otras.

Enumeramos algunas de estas características:

- historia
- ubicación geográfica
- población escolar
- equipos de docentes
- grado de influencia del contexto
- estilos de gestión
- experiencias previas

Muy probablemente se pueda agregar a este listado otras más que surgen de la propia práctica y experiencia cotidiana.

Para sintetizar lo expresado sobre los diferentes planos de la diversidad, recurrimos a la siguiente cita:

“... el fenómeno de la diversidad invade a la escuela actual en todos sus niveles de funcionamiento: por supuesto a los propios alumnos, pero también al claustro, al conjunto de profesores y a la propia escuela como institución, única y diferenciada de los demás”.- Puigdemívol.-2000

En definitiva: el término diversidad se incluye en el ámbito de la educación para sensibilizar sobre la importancia de aceptar y valorar la heterogeneidad de los alumnos. Pero debemos reconocer que la heterogeneidad no es una cualidad o una característica especial o distintiva de una persona o grupo particular, sino que responde a una característica estructural de todo grupo.

LA ESCUELA Y LA DIVERSIDAD

Si bien se asume que todos los sujetos se caracterizan por ser diferentes, al momento de transformarse en estudiantes de un grupo escolar, se los trata como si fueran iguales y por lo tanto, se los somete a una enseñanza homogénea.

Lo más grave es que este tipo de propuestas homogéneas provocan desigualdades notorias en el rendimiento de los alumnos y en la calidad de sus aprendizajes, pero la escuela no se hace cargo de esto, por el contrario, se continúa responsabilizando al alumno o a su entorno familiar y social de los malos resultados.

Las diferencias de los rendimientos de los alumnos se interpretan como déficit. y se transforman en “problemas personales” de cada estudiante, la escuela en escasas circunstancias cuestiona su accionar y, cuando lo hace, no siempre genera una solución.

Esta interpretación del “fracaso o de los bajos rendimientos” fomenta el desarrollo de procesos de selección y de exclusión.

Estos procesos selectivos traen las siguientes consecuencias:

- repetición reiterada de años y o cursos
- derivación a tratamientos (médicos, psicológicos, pedagógico, etc).
- Derivación a escuelas especiales
- Marcada deserción

De lo que antecede se puede inferir que la escuela de la que estamos hablando toma la diferencia en su aspecto más negativo, “como falta“, “como déficit“ “como carencia“, “como desviación” . De allí las comunes etiquetas que rigen en el sistema y los sustantivos que designan a los estudiantes como “el distinto, el diferente”.

No obstante nuevos modelos se están insertando en el sistema que busca modificar esta postura tradicional.

Seguramente Ud/s han podido escuchar en las escuelas, expresiones tales como:

- ◆ “Una escuela abierta a la diversidad “,
- ◆ “Una escuela para la diversidad”
- ◆ “Una escuela en y para la diversidad “

Todas ellas intentan, de alguna manera, sensibilizar y romper con la tradicional escuela hegemónica donde todos aprenden lo mismo, independientemente de las características individuales que presenten los alumnos.

No obstante resulta oportuno detenernos a analizar algunas de estas expresiones.

Es importante considerar la observación manifestada por Devalle Rendo (1996)¹ cuando dice:

“Será conveniente revisar la expresión “escuela abierta a la diversidad”. El adjetivo abierta califica un estado pero de manera extrínseca y no remite al rasgo o condición inherente o intrínseca. Resumiendo, podemos decir que estos términos que cualifican a la escuela y que parecen como atributos, están reconociendo a la diversidad como una característica circunstancial restándole, por lo tanto, su posición esencial”

Entonces:

¹ Devalle de Rendo y otro “Una escuela en y para la diversidad .-el entramado de la diversidad” Aique Buenos Aires 1996

Lo ideal sería referirnos simple y llanamente al término ESCUELA y significar con este término, un lugar de encuentro de estudiantes y docentes, unos “aprendiendo a aprender” y los otros “enseñando a aprender”, iguales pero al mismo tiempo diferentes y que esas diferencias sean valoradas y aceptadas desde su aspecto positivo como elemento enriquecedor de toda la experiencia de aprendizaje.

A modo de síntesis parcial:

Podemos acompañar lo expuesto hasta aquí con algunas reflexiones que nos surgen del tratamiento del tema:

- Asumir la diversidad no es una labor fácil, ni siquiera en nuestra vida cotidiana somos capaces de afrontarla como tal; generalmente juzgamos a nuestros semejantes en función de la mayor o menor similitud que tienen con nosotros.
- Todos somos diferentes unos a otros y lo manifestamos en nuestra manera de actuar, sentir, expresarnos y cada uno de nosotros va construyendo su historia personal y social en un marco cultural en que se desarrolla su vida.
- Lo desconocido produce temor y por eso nos afirmamos en nuestras costumbres; de allí la necesidad de conocer sobre las formas que puede asumir la diversidad y preparamos para enfrentarla de la mejor manera posible
- Debemos romper con el estereotipo de asociar con rapidez el término “diversidad” al término “desigualdad” que vienen acoplados desde hace años en el campo de la educación y asumir que no es algo que nos compete de manera individual, sino que generalmente es el grupo el que selecciona y al mismo tiempo excluye, es decir, condiciona los grados de aceptación y rechazo a lo diferente. La escuela como recorte del tejido social no está exenta de este componente emocional.
- También debemos considerar que el término “diversidad” sobrelleva una carga ideológica importante, constituida a partir de un sistema de creencias y valores que invocan un compromiso y orientan un camino para la acción y el comportamiento.

LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: UN ASPECTO MÁS DE LA DIVERSIDAD

Consideramos conveniente dedicarle un apartado especial a este aspecto de la diversidad, en virtud de la implicancia que ha tenido y sigue teniéndolo, la inserción de personas con discapacidad al ámbito de la educación común.

Como ya lo hemos señalado anteriormente, la atención a la diversidad encuentra su antecedente más cercano en la Educación Especial y en las experiencias con poblaciones de grupos minoritarios.

Precisamente, a partir de los procesos de integración de estas personas a la educación común u ordinaria, se fue reconociendo el valor de la heterogeneidad de los grupos para la educación.

Debemos acentuar que lo que comenzó siendo aplicado para mejorar la educación especial, se transformó rápidamente y a partir de los beneficios observados en el trabajo con las diferencias, en una necesidad que debe abarcar a la educación general.

Mucho tuvo que ver en este proceso el informe presentado por el equipo presidido por Mary Warnock en Inglaterra, elaborado en 1974 y publicado en 1978, y cuya influencia repercute ampliamente en el plano educativo, por cuanto revierte un concepto que durante décadas dominó la Educación Especial.

En dicho informe se plantea un nuevo constructo, el de *necesidades educativas especiales*, término en el que se inspiran todas las legislaciones vigentes para explicar la situación de los estudiantes que presentan dificultades en el momento de aprender.

El concepto de necesidades educativas especiales es retomado en nuestro país, por algunos documentos oficiales. Por ejemplo, el Acuerdo Marco para la Educación Especial, emanado del Consejo Federal de Educación del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1998), que es reconocido por nuestra Provincia a través de la Resolución N° 33/01 que reza:

..las necesidades educativas especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas y recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular

Este concepto rompe con el paradigma tradicional de adjudicar la causa de las dificultades de aprendizaje, solamente al alumno, y de considerar estas dificultades como un estado estático y permanente. Precisamente las dos dimensiones que surgen fundamentalmente de este concepto son:

- a) el carácter interactivo que alude a las necesidades derivadas de problemáticas específicas de los alumnos (por ejemplo ceguera, disminución visual etc), como de aquellas que se originan en la interacción del sujeto con el currículo escolar, (ejemplo diferencias lingüísticas, inadecuación de contenidos a nivel del alumno, estrategias metodológicas inapropiadas, etc.)
- b) la relatividad, que implica que las necesidades manifiestas no pueden establecerse de manera permanente y definitiva por cuanto depende de las

particularidades del sujeto, en un momento concreto y en un contexto escolar determinado.

A los fines de explicitar mejor este concepto resulta importante remarcar que:

- ✓ Todos los estudiantes tienen necesidades educativas que son (o debieran ser) resueltas por los maestros y las instituciones
- ✓ Algunos tienen necesidades educativas que los maestros y las instituciones no pueden resolver sin recursos adicionales. Son los sujetos que tienen necesidades educativas especiales.
- ✓ Existen estudiantes que, por diferentes motivos, pueden presentar necesidades educativas especiales de carácter transitorio, que desaparecen una vez resulta la causa que las origina.
- ✓ Algunos estudiantes que experimentan necesidades educativas especiales son discapacitados.
- ✓ Sin embargo hay estudiantes discapacitados que no experimentan necesidades educativas especiales en determinadas áreas o contextos
- ✓ Es importante reconocer que el concepto involucra también a los sujetos que presentan necesidades educativas asociadas a sobredotación, y que se manifiesta a través de una capacidad intelectual superior, de una creatividad elevada, de alto grado de motivación y compromiso y dedicación a las tareas. y que también representan en la escuela situaciones que los docentes no logran resolver satisfactoriamente

Este concepto no niega la realidad de la problemática vinculada al propio desarrollo, pero pone el acento en ofrecer alternativas educativas diferentes, provenientes del mismo sistema educativo, a todos los alumnos que por cualquier motivo, en algún momento de su desarrollo, puedan presentar alguna necesidad educativa diferente.

Entonces, debemos tener claro que en la población escolar de cualquier escuela podemos encontrar sujetos que manifiestan dificultades en los aprendizajes por presentar NEE y que éstas pueden ser de carácter transitorio, pero que si no son atendidas en tiempo y de la forma adecuada, pueden dar como resultado graves retrasos que motivan derivaciones que marcan un destino educativo difícil de recuperar .

De allí la importancia de que los docentes reorientemos la mirada hacia:

- la detección y evaluación de las necesidades,
- la valoración de recursos educativos de acuerdo a las posibilidades de desarrollo y aprendizaje que presenta el sujeto,
- las posibilidades de la escuela para poder responder a esta necesidad.

De este modo:

Este concepto marca un cambio histórico y relevante al trasladar el planteo del problema del aprendizaje individual hacia el centro de la escuela y del sistema educativo. Emerge en contraposición al tradicional lenguaje del déficit, a la idea de la segregación de la escuela especial.

¿CÓMO RESPETAR LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA ACTUAL?

¿Cómo pasar de una escuela selectiva a una escuela comprensiva, entendiéndose ésta como la escuela que incluya a todos?

Una escuela que atiende la diversidad requiere de cambios que involucran a todos sus componentes, sobre todo, los aspectos organizativos y el aspecto curricular.

Comenzaremos a tratar separadamente cada uno de ellos:

Aspectos organizativos

Las tradiciones organizativas de nuestras escuelas obedecen siempre a normativas derivadas de las administraciones, asumiéndose las mismas como un elemento que inmoviliza y/o se torna rutinario.

Los docentes en sus prácticas profesionales han prestado poca atención a la organización escolar como facilitadora y promotora, centrándose más en los aspectos pedagógicos didácticos y curriculares propios del proceso enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, el principio de autonomía legitima la posibilidad por parte de la escuela y su equipo, de generar estrategias de organización que les permitan nuevas formas de gestionar la educación en función de las características de su alumnado pero, al momento de enfrentarse a las estructuras administrativas, se percibe temor en romper con las estructuras prescriptas por la administración. Estos temores pueden adjudicarse entre otros a:

- la complejidad que representa una organización que ofrece opciones diferentes.
- No contar con los recursos personales y o materiales suficientes para responder a las necesidades que surjan de los cambios
- los conflictos que pueden emerger en el equipo docente que presenta resistencia a los cambios.
- asumir más responsabilidades.

Ahora bien ¿qué cambios se pueden efectuar en los aspectos organizativos?

La escuela que trabaja con la diversidad debe recrear en su seno las opiniones, ideologías, valores y las manifestaciones individuales y trabajarlas en forma

conjunta para unificar y armonizar con un sistema de valores aceptado e interiorizado por todos y cada uno de los miembros de la organización. Supone un ejercicio de reflexión que involucra a todos los componentes del grupo humano de la escuela.

Sabemos que la organización escolar involucra una serie de aspectos que van desde los culturales y contextuales hasta los estructurales, abarcando tanto a la escuela como centro, como a nivel de ciclo y de aula.

Esta organización, en una escuela que respete la diversidad, debe poseer determinadas características:

- La flexibilidad como requisito esencial para generar propuestas variadas que permitan, pensar en modelos organizativos diferenciados para cada sector de la escuela. Por ejemplo, puede haber variaciones para los ciclos, niveles y hasta las mismas aulas, pero sin perder los principios unificadores para evitar los efectos de disociación en el alumno al momento de acceder a niveles o ciclos dentro de la misma escuela. Acá también podemos incluir la utilización de los espacios y los tiempos, el agrupamiento, de alumnos y otras estrategias que puedan surgir, a los efectos de maximizar las posibilidades de todos los alumnos,
- La funcionalidad otro aspecto importante. La atención a la diversidad puede implicar la incorporación a la escuela de recursos personales y materiales que no están habitualmente en las mismas, como por ejemplo: personal de apoyo, equipos de trabajo, materiales diferentes, modificaciones arquitectónicas, que requieren de una aceptación y adaptación a los mismos para que se integren como elementos enriquecedores y que se trabaje con modalidades diferentes pero dentro de un marco común
- La participación también representa una característica esencial. Un modelo de organización para la escuela sólo puede ponerse en práctica con la voluntad y la decisión de todo el personal involucrado; de allí la importancia del trabajo en equipo desde la elaboración del diseño hasta su implementación. No debe olvidarse de la inclusión de los padres y de todo tipo de interacción con el entorno de la escuela, y con aquellas instituciones o servicios que puedan complementar la actividad educativa en los casos que así se requiera. Por ejemplo, cuando existen NEE permanentes que requieran un apoyo especializado.

Pero hay que tener en cuenta que:

- ✓ una organización que resulta exitosa para resolver el problema de la diversidad en una escuela, no lo es necesariamente para resolverla en otras, puesto que la organización está íntimamente relacionada con factores de contextualización y con las potencialidades que posee cada escuela en particular.

- ✓ una vez aceptado y realizado un modelo organizativo, éste no es para siempre; cada año requerirá modificaciones fruto del estudio y análisis de la realidad y de los cambios que vaya sufriendo la escuela y su contexto y que se irán materializando en los documentos institucionales P.E.I y P.C.I. y en el aula

Aspectos Curriculares

Tomando como base lo trabajado en el documento sobre Proyecto Curricular Institucional, nos dedicaremos a analizar las ideas claves de un currículo único y comprensivo que atienda a la diversidad.

Ahora bien, ¿Por qué hablamos de un curriculum único? ¿No nos estamos contradiciendo si decimos que debe respetar la diversidad?

En respuesta a estos interrogantes recordamos que, históricamente, fue precisamente el currículo la variable que generó mayor desigualdad entre los estudiantes debido a la existencia de “currículos diferentes” para alumnos considerados “diferentes”.

Currículos diferentes que apuntaban a enseñar menos en cantidad de contenidos y en calidad de aprendizajes.

El ejemplo más puntual lo tenemos entre la educación especial y la educación común, existiendo un currículo para educar a personas sordas, otro para los no videntes (con ceguera o) o para las personas con deficiencia mental o con otras discapacidades.

Pero además, podemos encontrar escuelas comunes que, debido a las características de la población que tenían, tomaron la decisión de efectuar modificaciones al currículo en relación a disminución de contenidos, eliminación de objetivos, etc., generando cambios tan significativos que el currículo se diferenció totalmente del oficial o prescripto, y los estudiantes promocionan el nivel con desigualdad de formación en relación a estudiantes de otras instituciones, compitiendo luego para acceder a un puesto laboral o a otro nivel del sistema.

Pero, retomando la idea del currículo único, debemos acentuar que debe tener como característica esencial, la flexibilidad y apertura que permita adecuarse a las “necesidades educativas de todos los estudiantes” y a la vez permitir las adaptaciones que se requieran para dar respuesta a “las necesidades educativas especiales” de la población que lo requiera.

El término “adecuaciones curriculares” acompaña al término de NEE que hemos trabajado anteriormente y aparece con mucha fuerza a partir de la integración de las personas con algún déficit, a la escuela común; sin embargo, debemos reconocer que no es nuevo en el ambiente educativo común. Diferentes adecuaciones y adaptaciones al currículo se han venido efectuando cuando el

docente modifica recursos, estrategias o situaciones, para facilitar la comprensión de algún conocimiento.

Podríamos decir que la primera adecuación es la que se efectúa cuando toda la escuela participa para contextualizar el Diseño curricular Jurisdiccional a la propia realidad. Así se elabora el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) y el Proyecto curricular institucional (P.C.I.)

Si entendemos el aula como el lugar donde se producen la mayoría de los aprendizajes institucionalizados, es en ella donde se concreta la última etapa del planteamiento curricular, a partir de un currículo general para toda la población escolar pero que se va diferenciando en función de las necesidades de los alumnos.

En este sentido, generalmente todos los docentes realizan modificaciones a su programación, que se consideran naturales, comunes y habituales, tanto en lo organizativo como curricular, para que los estudiantes logren un buen rendimiento.

En otras situaciones se requieren cambios que están relacionados con la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de un déficit.

En definitiva

¿Qué son las adecuaciones curriculares?

Podemos decir que constituyen estrategias de ajuste a los diferentes elementos de la propuesta educativa, para adecuarlos a las necesidades educativas especiales de los estudiantes.

Las Adaptaciones curriculares pueden ser

- Adaptaciones de los elementos de acceso al currículo: corresponden a las adaptaciones de materiales, organización, infraestructura, para facilitar el acceso de los alumnos con NEE al currículo.
- Adaptaciones de los elementos básicos del currículo, se refieren a modificaciones al interior del mismo, objetivos contenidos, metodologías, actividades, evaluación, etc.

Estas a su vez pueden ser caracterizadas

- adaptaciones no significativas
- adaptaciones significativas

Adaptaciones no significativas son aquellas que modifican metodología, actividades y recursos, mientras que las significativas se refieren a cambio sustancial que afectan a objetivos, contenidos, pudiendo llegar hasta la

eliminación de alguno de ellos. Mientras estas últimas son especialmente para los alumnos que presentan NEE de carácter permanente y que trabajan simultáneamente el docente con profesionales especializados, las no significativas abarcan las NEE transitorias, las que presentan los estudiantes que por algún motivo pasajero manifiestan dificultades en el aprendizaje y que corresponden hacer al docente tutor del aula.²

Podemos decir que las adaptaciones curriculares:

- constituyen un punto de partida para atender a la diversidad de la población áulica, efectuando las modificaciones al currículo que sean indispensables para responder las necesidades educativas de cualquier alumno del aula y muy especialmente para aquellos que presenten NEE
- Introducen modificaciones para atender las necesidades de los alumnos - producto de algún déficit-, como también de aquellos que presentan necesidades educativas especiales por un desarrollo intelectual superior.
- Promueven aprendizajes tan equivalentes como sean posibles a los establecidos por el diseño curricular único en relación a su temática, profundidad y riqueza.
- Favorecen la potencialización de las áreas de mayores posibilidades de los estudiantes.
- Constituyen un proceso dinámico en la toma de decisiones en los distintos niveles de concreción curricular; no constituye un proceso lineal, ni estructurado rígidamente.
- Algunas son efectuadas por los propios docentes de aula y otras requieren la participación de profesionales diversos según las NEE

Retomamos algunas ideas claves de lo desarrollado

- La educación en la diversidad requiere tener en cuenta todo el alumnado y no sólo a aquél que presenta alguna dificultad o situación problemática. También abarca todos los aspectos, desde los organizativos hasta los curriculares
- El criterio del agrupamiento debe estar orientado a composiciones heterogéneas del grupo de alumnos en género, aptitudes, capacidades, ritmos, valores culturales etc.
- Las programaciones de las diferentes áreas curriculares son el eje sobre el que han de girar las respuestas a la diversidad.
- Las expectativas del docente deben estar centradas en que todos los alumnos pueden aprender y valorar las posibilidades antes que las carencias.

² Cuando las adecuaciones que se efectúan modifican significativamente el currículum, resulta imprescindible al momento de acreditar un nivel de aprendizaje efectuar un informe que acompañe las calificaciones obtenidas en donde se consignan el tipo de adecuaciones que se realizaron. Dicho informe está considerado por la Resolución Ministerial N° 1114/00.-

- La enseñanza dirigida a los alumnos que presentan NEE no debe ser considerada como una estrategia secundaria sino como un modelo habitual de enseñar.

III. A MODO DE REFLEXIÓN

Podemos pensar un curriculum más abierto y que integre la diversidad, pero fundamentalmente es necesario que nos miremos adentro y que miremos a nuestro alrededor. Somos diferentes unos con otros. El punto está en aceptarlo, en aprovechar la riqueza de la variedad y en seguir aprendiendo de esa variedad.

Si encontramos las estrategias para que todos los alumnos aprendan más y mejor, se habrá respetado la diversidad más allá de si éstas representen para algunos estudiantes medidas de compensación y para otros de potencialización de sus capacidades.

De este modo podremos garantizar que

**LAS DIFERENCIAS NO SE TRANSFORMARAN EN
DESIGUALDADES**

ANEXO I COMPILACIÓN DE APORTES

Se presentan fragmentos de una comunicación “Atención a la diversidad en contextos inclusivos” presentada por Pilar Armáis Sánchez en el Congreso Internacional Reto Social para el próximo milenio: "Educación para la diversidad". 25 aniversario de AEDES. Madrid, diciembre 1999.

(...)Generalmente, nuestro sistema educativo ha generado una enseñanza con contenidos homogéneos, desarrollados con medios similares para todos los alumnos. Este planteamiento ha obviado, por ejemplo, el principio de personalización de la enseñanza que considera que en el aula deberían utilizarse estrategias de enseñanza-aprendizaje que consideren las peculiaridades de todos los alumnos y de cada uno en particular.

Otra idea que ha caracterizado esta forma de actuar es la que ha llevado a clasificar la heterogeneidad en "tipos humanos", lo que ha determinado la necesidad de adaptar a los mismos diferentes tratamientos pedagógicos. De ellos se ha derivado una serie de prácticas educativas acordes a la clasificación de los alumnos y, a partir de las mismas, se han establecido currículos tendientes a perpetuar grupos lo más homogéneos entre sí, asumiendo el profesorado que es más fácil trabajar con alumnos que tienen características y posibilidades parecidas. Y aquí radica el conflicto, puesto que estos esquemas no son válidos para atender al grupo presente en un aula, que naturalmente es heterogéneo. Ante modelos de enseñanza de estas características, resulta muy difícil articular procesos de enseñanza-aprendizaje que den respuesta a las características precisas que tienen todos y cada uno de los alumnos.

Impartir, pues, una clase atenta a la diversidad que representa su alumnado es una tarea bastante compleja, que exige del profesorado un alto nivel de preparación y de conocimientos de determinadas estrategias de enseñanza. A su vez, exige de las familias y de toda la comunidad educativa un estrecho trabajo en colaboración si realmente se quiere una educación de calidad y eficaz.

(...)Los centros educativos que se definen como una comunidad que no excluye a nadie se organizan de manera que todos los alumnos que llegan al centro se sientan acogidos, aceptados y apoyados (Stainback y Stainback, 1999), recibiendo la respuesta educativa más acorde a sus necesidades. En estos centros, al valorar la diversidad, se respetan las capacidades de cada alumno y se considera que cada persona es un miembro valioso que puede desarrollar distintas habilidades y desempeñar diferentes funciones para apoyar a los otros. Así, nadie es rechazado, ningún alumno es segregado porque se resalta lo que tiene de positivo en lugar de etiquetarlo por su dificultad. De esta forma, la autoestima, el orgullo por los logros, el respeto mutuo, el sentido de pertenencia a un grupo y la valía personal son valores que están implícitos en el centro y en cada una de las aulas, fomentándose el sentido de comunidad: *"Una ... auténtica comunidad es un grupo de individuos que han aprendido a comunicarse entre ellos con sinceridad, cuyas relaciones son más profundas que sus apariencias y que han establecido un compromiso significativo para, como según indican ellos: divertirse juntos, llorar juntos, disfrutar con los otros y hacer nuestras las situaciones de los demás"* (Flynn, 1989, 4).(...)

El texto que se presenta es un fragmento del artículo de Miguel López Melero "DIVERSIDAD Y CULTURA". Una escuela sin exclusiones" publicado en "Apoyos digitales para repensar la educación especial" 2001

En una escuela sin exclusiones desde el principio se sabe que las personas que acuden a ella tienen diferencias cognitivas, afectivas y/o sociales; diferencias de género, étnicas, culturales,...etc. Por tanto, el proyecto educativo del centro se ha de elaborar pensando en éstas y no en niñas-os hipotéticos. O sea, se ha de elaborar un Proyecto Educativo Comprensivo, Único y Diverso, cuyo epicentro sea la diversidad y no la normalidad"

(...)Una de las claves para ello, a mi juicio, radica en partir de un curriculum alternativo, no cargado académicamente, sino un curriculum que permita a TODAS-OS los alumnas-os construir mecanismos y estrategias para familiarizarse con el conocimiento y que éste (el conocimiento adquirido) les sirva para resolver problemas de la vida cotidiana. Un curriculum, por tanto, centrado más en la resolución de los problemas reales y cercanos al niño (próximo a los alumnos y de gran interés y relevancia para ellos; lo cercano es aquello que está al alcance de la mano) que en las disciplinas, y que estas disciplinas se utilicen como apoyo para la resolución de aquellos problemas.

Así, el primer objetivo de un curriculum cognitivo es enseñar a los alumnos procesos y estrategias de razonamiento efectivo que puedan utilizar en el aprendizaje y resolución de problemas. O sea, la cultura escolar tiene que hacer posible que las-os niñas-os sean personas competentes para crear sus propios procesos y estrategias de razonamiento (Autoaprendizaje). El niño tiene que ser el científico en la escuela y el profesional el mediador del saber y el que crea un escenario para buscar dónde se encuentra este saber.

Es cierto que existe una gran variedad en los modos y ritmos de aprendizaje entre las personas a la hora de adquirir, de organizar, de retener, controlar y generar el conocimiento. Y asimismo también es cierto que este conocimiento se encuentra mediatizado por la experiencia personal y por el mundo de significados donde viven y se desenvuelven las personas. Ahora bien: el hecho de que los profesionales sepan todo ello no es una ocasión para subrayar el déficit de estas personas, sino que es una ocasión para buscar nuevos modelos de enseñanza. Es una ocasión para mejorar la práctica educativa. Entendido como yo lo explico significa que un "problema" (una persona diferente) se convierte en el epicentro del proyecto educativo, ya que el profesional va a encontrar en aquel una ocasión única para cambiar y mejorar su estilo y modelo de enseñanza.

Todas las personas pueden ser educadas y el curriculum tiene que saber tender puentes cognitivos entre las diferencias de las personas y sus posibilidades para adquirir la cultura. Siempre y cuando consideremos la escuela como lugar donde se descubre el conocimiento y donde se enseña a pensar, aquella tiene que ofrecer un curriculum que rompa con el determinismo psicobiológico de las diferencias en el aprendizaje como algo eterno e imperecedero y lo contemple como algo susceptible de modificación. Más aún desde el punto de vista científico es mucho más potente, para la propia ciencia didáctica, las personas que ofrecen dificultades para aprender que las que no oponen.

Asumir este planteamiento intercultural supone un compromiso radical, socialmente hablando, y un curriculum comprensivo, con intervenciones educativas centradas en estrategias de acercamiento entre los colectivos diferentes que estimulen su conocimiento y promuevan el diálogo y el razonamiento. Por tanto, el discurso intercultural en relación al curriculum ha de penetrar en lo más profundo (en la educación moral) y no quedarse sólo en una actitud de contemplación durante algunos días, jornadas o semanas sobre la diversidad. Me refiero a la práctica tan habitual en nuestras escuelas declarando el "día de la Paz", o "el día de la Mujer", o el "día del Deficiente" (como "el día del Domund")...; pero que no penetra de manera permanente en la oferta curricular, sino como algo añadido. Todos los días del año son días de la Paz, días de la Mujer, de las personas con hándicap, etc.

Es en el Proyecto Educativo de Centro en donde se han de explicitar expresamente las necesidades educativas específicas, las diversificaciones curriculares necesarias, la propuesta de provisión de recursos y el modo concreto de reprofesionalización del profesorado. El centro escolar cuando se encuentra dotado de los recursos materiales y humanos necesarios para desarrollar su

proyecto educativo (oferta educativa) es el espacio desde donde se han de dar respuesta a la diversidad de alumnos que acuden al mismo. Un proyecto educativo es más bondadoso, pedagógicamente hablando, cuando se elabora pensando y partiendo (contemplando) de la heterogeneidad y no de la homogeneidad.

Las diversificaciones curriculares nosotros las consideramos como los mecanismos necesarios del sistema escolar para adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las características diferenciales de los alumnos y no como una especie de "recetas" elaboradas a priori, sino que han de surgir de la evaluación de todo el proceso y de la reflexión de todos los profesionales del Centro. Estas adecuaciones curriculares vendrán determinadas por las circunstancias en las que se encuentre cada niño o niña diferente, pero contemplado desde el Proyecto Educativo y derivado de éste y no al revés. (LOPEZ MELERO, M. 1994, 1995)

Educación en la diversidad no se basa (como algunos pretenden) en la adopción de medidas excepcionales para las personas con necesidades educativas específicas, sino en la adopción de un modelo de currículum que facilite el aprendizaje de todos los alumnos en su diversidad. Si esto no se entiende adecuada y correctamente se corre el riesgo de confundir, al amparo de la propia LOGSE, adaptación a la diversidad (que supera el déficit) con adaptación a la desigualdad (que subraya el déficit).

El texto que se presenta a continuación es una transcripción del preámbulo y de tres artículos del documento internacional "Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje Declaración Mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990.-

Preámbulo

Hace más de cuarenta años, las naciones de la tierra afirmaron en la Declaración Universal de Derechos Humanos que "toda persona tiene derecho a la educación". Sin embargo, pese a los importantes esfuerzos realizados por los países de todo el mundo para asegurar el derecho a la educación para todos, persisten las siguientes realidades:

Más de 100 millones de niños y de niñas, de los cuales 60 por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria.

Más de 960 millones de adultos - dos tercios de ellos mujeres son analfabetos, y el analfabetismo funcional es un problema importante en todos los países, tanto industrializados como en desarrollo.

Más de la tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso al conocimiento impreso y a las nuevas capacidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de su vida y ayudarles a dar forma y adaptarse a los cambios sociales y culturales.

Más de 100 millones de niños e innumerables adultos no consiguen completar el ciclo de educación básica; y hay millones que, aun completándolo, no logran adquirir conocimientos y capacidades esenciales.

Al mismo tiempo, el mundo tiene que hacer frente a problemas pavorosos: en particular, el aumento de la carga de la deuda de muchos países, la amenaza de estancamiento y decadencia económicos, el rápido incremento de la población, las diferencias económicas crecientes entre las naciones y dentro de ellas, la guerra, la ocupación, las contiendas civiles, la violencia criminal, los millones de niños cuya muerte podría evitarse y la degradación generalizada del medio ambiente. Estos problemas frenan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y, a su vez, la falta de educación básica que sufre un porcentaje importante de la población impide a la sociedad hacer frente a esos problemas con el vigor y la determinación necesarios.

Tales problemas han sido la causa de retrocesos importantes de la educación básica durante el decenio de 1980 en muchos de los países menos desarrollados. En algunos otros el crecimiento económico ha permitido financiar la expansión de la educación, pero, aun así, muchos millones de seres humanos continúan inmersos en la pobreza, privados de escolaridad o analfabetos. Por otro lado, en ciertos países industrializados la reducción de los gastos públicos durante los años ochenta ha contribuido al deterioro de la educación.

Y, sin embargo, el mundo está en vísperas de un nuevo siglo, cargado de promesas y de posibilidades. Hoy somos testigos de un auténtico progreso hacia la distensión pacífica y de una mayor cooperación entre las naciones. Aparecen numerosas realizaciones científicas y culturales útiles. El volumen mismo de información existente en el mundo -mucho de ella útil para la supervivencia del hombre y para su bienestar elementales- es inmensamente mayor que el disponible hace solo pocos años y su ritmo de crecimiento continúa acelerándose parte de esa información sirve para adquirir conocimientos útiles con objeto de mejorar la calidad de vida, o aprender a aprender. Y cuando una información importante va asociada a ese otro avance moderno que es nuestra nueva capacidad de comunicación, se produce un efecto de sinergia.

Estas nuevas fuerzas, combinadas con la experiencia acumulada de reformas, innovaciones e investigaciones y con el notable progreso de la educación en muchos países, convierten a la educación básica para todos, por primera vez la historia, en un objetivo alcanzable.

En consecuencia, nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reunidos en Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990.

Recordando, que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero,

Reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, o más sano, más próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional,

Conscientes de que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social,

Observando que los saberes tradicionales y el patrimonio cultural autóctono tienen una utilidad y una validez por sí mismos y que en ellos radica la capacidad de definir y de promover el desarrollo,

Constatando que, en términos generales, la educación que hoy se imparte adolece de graves deficiencias, que es menester mejorar su adecuación y su calidad y que debe ponerse al alcance de todos,

Consciente de que una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación y de la enseñanza y la formación científica y tecnológica y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo, y

Reconociendo la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso en favor de ella, para hacer frente a la amplitud y a la complejidad del desafío, proclamamos la siguiente.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje Educación para Todos: Objetivos

Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje

1. Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo.
2. La satisfacción de estas necesidades confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.
3. Otro objetivo, no menos esencial, del desarrollo de la educación es la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes. En esos valores asientan el individuo y la sociedad su identidad y su dignidad.
4. La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.

Educación para Todos: Una visión ampliada y un compromiso renovado

Artículo 2. Perfilando la visión

1. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una "visión ampliada" que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso. Hoy día existen nuevas posibilidades que son fruto de la convergencia entre el incremento de la información y la capacidad sin

precedentes de comunicación. Esas posibilidades debemos aprovecharlas con espíritu creador y con la determinación de acrecentar su eficacia.

Esa visión ampliada, tal como se expone en los Artículos 3 al 7 de esta Declaración, comprende lo siguiente:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad;
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje;
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica;
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje;
- Fortalecer concertación de acciones.
- Convertir en realidad el enorme potencial existente para el progreso y el incremento de las posibilidades de los individuos depende de que se posibilite a éstos para adquirir la educación y el impulso necesarios a fin de utilizar la masa en constante expansión de conocimientos útiles y aprovechar los nuevos medios de transmisión de esos conocimientos.

Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad

1. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.
2. Para que la educación básica resulte equitativa, debe ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.
3. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.
4. Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.
5. Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.

(.....)Nosotros, los participantes en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, reafirmamos el derecho de todos a la educación. Tal es el fundamento de nuestra determinación individual y colectiva de conseguir la educación para todos.

Nos comprometemos a actuar en colaboración en nuestras propias esferas de responsabilidad, tomando todas las medidas necesarias para alcanzar los objetivos de la educación para todos. Juntos apelamos a los gobiernos, a las organizaciones interesadas y a los individuos para que se sumen a esta urgente empresa.

Las necesidades de aprendizaje básico para todos pueden y deben ser satisfechas. Ningún medio mejor que éste para empezar el Año Internacional de la Alfabetización y avanzar hacia las metas del Decenio Mundial de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983-1992), del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988-1997), del Cuarto Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1990-1999), de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y las Estrategias para el Adelanto de la Mujer, y de la Convención sobre Derechos del Niño. Nunca ha habido época más favorable para comprometernos a proporcionar oportunidades básicas de aprendizaje a todos los seres humanos del mundo.

Por todo lo cual adoptamos esta Declaración Mundial sobre Educación para Todos:

Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje y aprobamos el Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje con el fin de alcanzar los objetivos establecidos en la Declaración.

El texto que se presenta a continuación es una transcripción de la Resolución N° 33 de fecha 21 de febrero de 2001 que establece las normas que definen la política de integración en la Provincia y que se desprenden de los artículos 27 y 28 de la Ley Federal de Educación N° 24.195 y del Acuerdo Marco A.19 del Consejo Federal de Cultura y Educación

CORDOBA, 21 de febrero 2001

VISTO: la propuesta efectuada por la Dirección de Desarrollo de Políticas Educativas, en pos de definir una política de integración de los niños con necesidades educativas especiales y los Pactos y Declaraciones Internacionales que aspiran a la construcción de una escuela inclusiva y respetuosa de la diversidad. -

Y CONSIDERANDO:

Que los artículos 27 y 28 de la ley Federal de Educación N°24.195, amplían y profundizan el rol de la Educación especial, promoviendo la interacción escolar y social de los alumnos con necesidades educativas especiales y conforme al acuerdo Marco para la Educación especial, Documento A-N°19 del Consejo Federal de Educación.

Que cada vez son más los alumnos con necesidades integrados en los centros educativos comunes de manera espontánea o con intervención en el proceso de seguimiento de entes oficiales o privados .-

Que es imprescindible calificar los recursos humanos del sistema educativo y aquellos que se encuentran en etapa de formación.

Que en el proceso de integración intervienen actores públicos y privados que deben ser coordinados para una mejor prestación del servicio.-

Que es necesario flexibilizar los criterios del sistema educativo a fin de facilitar la inclusión del alumno en el ámbito educativo que más lo beneficie. -

Que se hace imprescindible la elaboración de las adecuaciones curriculares que den respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos integrados.-

Que se debe promover la concertación de acciones a través de la formación de redes de los diferentes sectores de la comunidad, para optimizar los recursos existentes a fin de facilitar la integración de las personas con necesidades educativas especiales en los ámbitos educativos, artístico, recreativo y laboral, entre otros.-

Que es importante orientar, informar y tender las necesidades de la familia del alumno integrado, promoviendo una continua y activa participación en todo el proceso.-

Que se debe convocar a la reorganización de la educación especial, a fin de ampliar la oferta educativa para la innovación y el cambio en pos de la atención de la diversidad .-

Que se hace imprescindible normatizar los procesos de integración de los alumnos con necesidades educativas especiales integrados en escuelas comunes, a fin de propiciar la igualdad de posibilidades y oportunidades y el criterio de equidad atendiendo a la diversidad.-

Por ello, el Dictamen N°3131/00 del Departamento Jurídico de este MINISTERIO y en uso de las atribuciones conferidas por el Art.26 de la ley N°8779;

**EL MINISTERIO DE EDUCACION
RESUELVE**

Art.1ª.- ADHERIR al Acuerdo Marco para la Educación Especial, Documento AN* 19 del Consejo Federal de Cultura y Educación.-

Art.2ª Disponer que todos los Centros de Educación Especial dependientes de la Dirección de Regímenes Especiales brinden el servicio de apoyo y orientación en el ámbito de la escuela común de todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial a través de un equipo integrado por uno o más docentes de apoyo y personal técnico profesional, que realizarán las acciones inherentes al diagnóstico y orientación a los alumnos y apoyo técnico a los docentes y padres.-

Art. 3ª.-Las escuelas de educación especial asignarán a tiempo completo y de la planta de personal del establecimiento, como mínimo un docente que cumpla funciones de apoyo, manteniendo su dependencia orgánica de la Escuela Especial

Art.4ª.-El docente de apoyo será designado de común acuerdo por el Equipo Directivo y Técnico Pedagógico o en su defecto por la Dirección de Regímenes Especiales, por un período máximo de tres (3) años.-

Art.5 El docente de apoyo deberá cumplirse en forma alternada como parte de la función docente de los integrantes del Centro Educativo Especial.-

Art.6ª.- La organización de instancias de diagnóstico para valorar las posibilidades de integración de cada alumno con necesidades educativas especiales a escuelas comunes, estarán a cargo de profesionales y técnico-docentes de los Centros Educativos Especiales o eventualmente del equipo de Educación Especial de la Dirección de Desarrollo de Políticas Educativas.-

Art.7ª.- El Equipo Interdisciplinario del Área de Educación Especial de la Dirección de Desarrollo de Políticas Educativas, realizará una tarea de supervisión técnica de los procesos de integración que estén a cargo de organismos privados u organizaciones no gubernamentales.-

Art.8ª.-CREAR en la Dirección de Desarrollo de Políticas Educativas el Centro de Información y Documentación para la consulta y asesoramiento permanente de profesionales, docentes y padres, e relación a la integración de personas con necesidades educativas especiales.-

Art.9ª.-PROTOCOLICÉSE, comuníquese, publíquese en el Boletín Oficial y archívese.-

ANEXO II

ESTRATEGIAS PARA LA ATENCIÓN DE LA DIVERSIDAD

EXPERIENCIAS ESCOLARES

Aunque se ha debatido y tratado ampliamente el tema de la diversidad y de sus distintas manifestaciones, podemos afirmar que todavía no existen intervenciones o estrategias que se puedan presentar como instrumentos plenamente eficaces para atender adecuadamente a las mismas. No obstante, es preciso reconocer que es posible elaborar y planificar intervenciones pedagógicas que favorezcan una adecuación organizativa y curricular frente a las diferencias individuales.

¿Por qué hablamos aquí de este tema?

En los diferentes niveles de educación se detecta una gran heterogeneidad en la población estudiantil, esto supone que cada escuela experimenta formas distintas de organización y que, por lo tanto, existe un enorme potencial en la experiencia acumulada por parte de quienes han desarrollado procesos de trabajo con la diversidad, fruto de los cuales han obtenido el logro de las metas educativas previstas..

En virtud de lo planteado pensamos que puede resultar muy pertinente presentar el estudio de algunos casos, producto de experiencias de trabajo docente en los diferentes niveles educativos, los que muestran claramente las estrategias que se pusieron en práctica para favorecer aprendizajes equivalentes en distintas situaciones de diversidad.

Al describir hechos de la vida real, algunos docentes pueden ver reflejados situaciones que se viven en sus escuelas o aulas y esperamos que de este modo ellas puedan constituirse en valiosos recursos para efectuar una reflexión para su práctica educativa.

I.-ADAPTACIONES GENERALES: para atender a la diversidad de origen sociocultural

El siguiente caso muestra la realidad de una escuela que posee en su población inmigrantes de países limítrofes.

CASO 1

En una escuela conviven niños argentinos, bolivianos y peruanos. Las mayores diferencias detectadas son las expresiones lingüísticas. El equipo docente efectuó varias reuniones para adecuar los contenidos del proyecto curricular a la realidad de la población y a sus diferencias.

Acordaron implementar ciertos criterios:

- *Para las clases de lectura, decidieron no utilizar un único libro. En función de lecturas seleccionadas por los alumnos elaboraron "El libro de aula", en donde se incluían textos de las diferentes nacionalidades. Acompañaron a esta producción con un diccionario de uso cotidiano en el aula en el que se explicitaba el vocabulario de cada comunidad.*

El siguiente proyecto muestra **ADAPTACIONES GENERALES** para una educación multicultural bilingüe.

CASO 2

El proyecto "Elaboremos entre todos una escuela para todos" ³ comenzó por iniciativa del Nivel terciario de una Escuela Normal de Tilcara de la Pcia de JUJUY en el año 1994, con actividades programadas por el "Profesorado para la enseñanza primaria", en las que se trabajó sobre el rol del docente y los contenidos que propone la escuela. Posteriormente y con el apoyo del Plan Social Educativo de la Nación y la colaboración de padres y vecinos se desarrolló una propuesta pedagógica a partir de la realidad cultural de la Quebrada de Humahuaca que promueve la Educación intercultural bilingüe. Dicha propuesta promueve la adecuación curricular a las características culturales de la región. La elaboración del material es producto de un proceso en el que participan diferentes actores, docentes que trabajan en región, pobladores de la zona que ofrecen su saber y se graban las producciones para su publicación. Los estudiantes elaboran las ilustraciones. Partiendo de las formas de expresión y de pensar de los habitantes del lugar se van introduciendo paulatinamente todos los conocimientos que exige el currículo escolar.

En el marco del programa Nacional de Escuelas Prioritarias se inicia una nueva etapa de comunicación de la experiencia en las escuelas públicas de Salta y Jujuy. Año 2001.

A continuación se transcribe un ejercicio propuesto en unos de los libros "Los caminos de la lengua en la Quebrada de Humahuaca"⁴

Actividad nº2

Es común en la Quebrada escuchar que las siguientes palabras se pronuncian de esta manera, ¿no? escriban la pronunciación estándar. El diccionario los puede ayudar.....

Trabajo	qui' ba	sufrió
Experiencia	piegras	peliar

Actividad N°3 **Escribir los Sonidos**

A) Primero hay que hacer una buena grabación de una conversación espontánea para apreciar bien la pronunciación de los hablantes (la conversación puede ser de Uds mismos, de vecinos, de parientes etc)

B) Luego hay que desgrabar un fragmento de la siguiente manera:

Escuchar muy bien la pronunciación

Escribirla con la mayor exactitud posible

C) Después se deben intercambiar trabajos para que los otros compañeros puedan controlar nuestra tarea. Nosotros debimos escuchar una y otra vez y pedirle a otras personas para transcribir fielmente lo que se decía en la grabación.... y así y todo no estamos seguros de haberlo logrado.

D) Finalmente pensemos un poco: ¿es posible reconocer características de pronunciación propias de la zona quebradeña? ¿Cuáles serían?

³ Este proyecto fue dado a conocer por la Lic Marta Tome en el Primer Congreso Internacional "Entre Educación y Salud" organizado por el Instituto Superior del Profesorado DR. Domingo Cabred", en Córdoba. Setiembre de 2001.

⁴ González, Mamani y Soldán.-Los caminos de la Lengua en la Quebrada de Humahuaca. Actividad N°2 y N°3 paginas 16 y 17- jujuy 2001).

Este tipo de adaptaciones pueden resultar muy útiles para pensar y diseñar alternativas para aplicar en las escuelas en las que predomina una población culturalmente heterogénea, que provienen de diferentes barrios urbano -marginales, donde se utilizan expresiones lingüísticas singulares .

En esta oportunidad la experiencia que se presenta muestra dos instituciones de diferentes niveles (Primario y Superior) en un proyecto cooperativo para el tratamiento de la diversidad.

Esta experiencia surge de una modalidad de trabajo que se adopta en una cátedra de práctica docente de una institución superior formadora de profesionales en educación especial de la ciudad de Córdoba⁵ .

CASO 3.

La propuesta consiste en la inserción de un estudiante practicante para trabajar en la modalidad de pareja pedagógica con la docente de grado a los efectos de adecuar el currículo a las necesidades educativas especiales que pueden surgir en el aula, donde la interacción del sujeto con el currículo transcurre sin mediar ningún déficit observable. Esta modalidad se sugiere para trabajar en los grupos que poseen una población escolar cuyas características socioculturales y el contexto del que provienen, lo transforman en un grupo con riesgo sociopedagógico, tal vez con probabilidad de presentar dificultades en el aprendizaje. Citamos esta estrategia porque en nuestra experiencia hemos comprobado que las posibles dificultades pueden resolverse con una adecuada intervención educativa.

Se llevó a cabo una experiencia con dos grupos paralelos de primer grado de una escuela ubicada en la periferia de la ciudad con una población que respondía a las características mencionadas, en la que se observaba, además, el aumento de su heterogeneidad debido a que concentraba estudiantes repitientes procedentes de otras escuelas.

En los dos grupos encontramos: en un número muy reducido, niños con necesidades de aprendizaje propias de nivel inicial, otros con posibilidades de inicio de la alfabetización y el cálculo y, por otra parte, otros niños que representarían al grupo de los repitientes, con rudimentarios saberes correspondientes al primer grado en todas las áreas. Trabajando en equipo con los docentes de cada grupo, la profesora de práctica y las estudiantes, en sus roles de docentes de apoyo, procedieron a un reagrupamiento de los dos primeros grados que si bien aún mantenían la heterogeneidad, permitieron efectuar adecuaciones generales específicas por grupo. Por otra parte se tuvieron en cuenta determinados casos particulares que fueron surgiendo de las sucesivas observaciones y que requerían temporalmente de una acción pedagógica más ajustada a las necesidades educativas especiales y que se efectúan a partir adecuaciones curriculares individuales.

El currículo se fue desarrollando con las adecuaciones correspondientes para cada subgrupo, variando en función de los objetivos inmediatos, profundidad de los contenidos, recursos, estrategias metodológicas, modalidades de evaluación.

El trabajo cooperativo de las parejas pedagógicas favoreció notablemente la situación de los alumnos y permitió una interacción permanente entre ambos profesionales frente al currículo. Los resultados fueron ampliamente satisfactorios, al finalizar el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo las diferencias en los resultados académicos entre los subgrupos se iban diluyendo y el número de los estudiantes con adaptaciones individuales habían disminuido también, quedando tan sólo tres alumnos que presentaban dificultades que requerían intensificar un estudio sobre sus problemáticas personales.

⁵ Instituto Superior Dr Domingo Cabred .- Cátedra Practica Docente Profesorado en Educación para Deficientes Mentales .- Lic Mabel Cingolani

De la evaluación final de la experiencia se concluyó que, si bien la disminución del fracaso escolar había sido una de las ventajas en ambos grupos, resultaba conveniente repetir la modalidad de trabajo en el grado siguiente para sostener la propuesta pedagógica.

La modalidad de trabajo “por pareja pedagógica” resulta muy beneficiosa en los grupos escolares donde se observa un alto índice de necesidades educativas especiales (NEE). Como se dijo anteriormente, esta pareja se integra con un docente de educación común y otro de educación especial para trabajar conjuntamente en la planificación y en el desarrollo de la actividad áulica.

Otra Experiencia Para Seguir Pensando.....

Veremos el modo como una institución superior resolvió la situación de una alumna por diferencias religiosas a partir de una adecuación de carácter individual.

CASO 4

Ima asistía a primer año de un Instituto superior de formación docente que tenía planificada una asignatura taller de formación plástica que se dictaba los días sábado. La estudiante, por su religión, tenía restricciones de asistir cualquier actividad que se iniciara a partir de la puesta del sol del día viernes e imponía el descanso del día sábado. La dirección y la coordinadora de la carrera elaboraron esta situación con la profesora de la cátedra por tratarse de un taller no podía ser cursada por el sistema libre. Por esta razón se buscó alguna solución que fuese adecuada a tales condicionantes. La profesora estableció un vínculo con la Escuela de Bellas Artes y consiguió que la alumna asistiera durante la semana a talleres en esa institución y recibiera la formación que requería este taller. La evaluación se hizo en forma conjunta con ambas profesoras.

II.-ADAPTACIONES CURRICULARES ESPECÍFICAS INDIVIDUALES

Seguidamente se presentarán nuevos casos, a partir de los cuales se desea ejemplificar y dar a conocer la clase de adaptaciones necesarias para aplicar a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales motivadas por algún déficit de carácter transitorio o permanente.

CASO 5

Pedro asiste al 6 grado del nivel primario de una escuela pública de un barrio de la ciudad capital. A mitad de año, en un accidente de bicicleta, sufre fracturas en sus piernas que motiva un yeso completo que lo obliga a trasladarse en silla de ruedas por un período de tres meses. El edificio de la escuela es de dos plantas, sin ascensor. El terreno es irregular y se observan escalones en lugares de acceso obligatorio.

Qué hizo la escuela?

- El aula estaba en un primer piso y se trasladó a planta baja para poder tener acceso a ella.
- Se improvisaron rampas para permitir el desplazamiento hacia los lugares obligatorios y que estaban a desnivel del piso.
- Se acondicionó el espacio áulico para permitir el ingreso de la silla de ruedas y su desplazamiento.
- Se incorporó una mesa rebatible que le permitió trabajar en actividades individuales.
- Se agregó una pizarra adicional para las actividades que exigían su uso.

- De igual modo se hizo con las carteleras.
- También se efectuaron modificaciones en el laboratorio para que su silla pueda ubicarse convenientemente y tener acceso a los materiales de uso necesarios para cada actividad.
- En las clases de Educación Física al comienzo no participaba, pero paulatinamente el profesor lo fue incorporando. En un comienzo como colaborador en la observación de las reglas del juego por parte de sus compañeros y más tarde con una participación más activa adecuando las actividades a los movimientos que podía efectuar desde la silla.

Compartimos otro caso:

CASO 6

Juan tiene 8 años y asiste a cuarto grado de una escuela privada, en el mes de mayo, pleno ciclo escolar, jugando en su hogar, se aprisiona el dedo medio de la mano derecha amputándose la primera falange del mismo. Los especialistas médicos deciden efectuarle un injerto para recuperar la misma. Esto motiva un tratamiento que implica enyesar el brazo completamente de manera flexionada por el término de tres meses, intercalado con distintas operaciones, hasta llegar a la curación completa. Juan es diestro para la escritura .

Cómo actuó la escuela?

Si bien aparentemente puede parecer que la dificultad de este niño no era demasiado inconveniente para su desempeño escolar, por la modalidad de trabajo del aula y la metodología de estudio basada en la copia, la imposibilidad de escribir representaba para el niño una gran diferencia en relación al resto.

Juan se incorporó al colegio 5 días después del accidente, era un niño muy aplicado y estudioso, al principio la familia acordó con la docente que todos los días se retiraría un cuaderno de un compañero para copiar lo trabajado en clase para no perder la producción gráfica y tener al día las carpetas. Pero Juan no toleró esta inactividad y esta dependencia, por otra parte su inactividad en clase se tornaba tediosa y aburrida.

Esta situación hizo que Juan, con mucho esfuerzo, empezara a escribir con su manito izquierda. Su letra era ilegible y sólo él entendía su escritura. El ritmo de copia era muy lento y no alcanzaba a efectuar las tareas que la docente imponía, esto generaba más frustración y su enojo cada día era mayor, porque se borraba la pizarra y sus cuadernos quedaban incompletos. Pero el empeño de Juan fue en incremento y al mes ya empezó a copiar todo y a realizar las tareas en el mismo tiempo de sus compañeros.

No obstante, su escritura, según su docente, seguía siendo muy despareja y poco legible, lo que *motivo que su calificación en escritura fuera devaluada al final del trimestre.*

Muy probablemente el lector de este texto, después de conocer este caso se mostrará sorprendido ante la actuación de la docente. Tan sorprendido como lo estuvo Juan y su propia familia.

Pero resulta más importante utilizar este caso para una reflexión .

¿Como actuaríamos si un accidente similar ocurre a un estudiante de nuestra aula?

¿ Se podría aplicar una estrategia organizativa para colaborar con el estudiante?

¿Qué tipo de adecuación requeriría para aplicar a la escritura?

Lo invitamos a leer otro caso diferente

CASO 7

María es una niña que tiene 4 años y asiste al nivel inicial de una escuela pública. Padece de mielomeningocele que le afecta la motricidad de miembros inferiores a lo que se le suma la falta de control de esfínteres. Su medio de movilidad es la reptación o el arrastre ya que por indicación médica aún no se le permite usar silla de ruedas para aprovechar al máximo el resto de movilidad corporal que todavía conserva. Cuando son distancias muy largas se la traslada en un cochecito. Su nivel de inteligencia es normal y accede a los aprendizajes de todo el grupo.

¿Qué asume la escuela?

- La niña esta integrada en una salita de 4 años, donde también asisten otros 25 niños. La docente acepta la propuesta y confiesa desconocer como desenvolverse con la niña, no obstante, en función de lo que la mamá le va diciendo, ella actúa.
- La niña es muy desenvuelta y la ayuda mucho en manifestar sus necesidades cuando se presentan, se empeña en realizar todas las actividades que hacen sus compañeros.
- La docente la incluye en todos los grupos y le da los tiempos para la respuesta cuando ésta es motriz.
- Se adapta una silla con cinturón para que no se caiga por la falta de equilibrio.
- La infraestructura de la escuela no tiene desniveles, por lo tanto. no se requiere de la utilización de rampas ni ayudas adicionales
- Se adecuan los materiales en función de su posibilidad de manejo de los miembros superiores. Por ejemplo, se le dan cubos más grandes para que los tome con las dos manos, crayones gruesos para favorecer la prensión en forma de garra, pelotas grandes para tomarla con manos y antebrazo y ayudarse con el cuerpo.
- Sus compañeros la imitaban al comienzo y se arrastraban simulando un juego pero ahora lo reconocen como medio de traslado hacia los rincones de trabajo.

COMENTARIOS GENERALES

Podemos destacar que tanto Pedro como Juan, en forma imprevista, de un día para el otro, presentan necesidades educativas especiales de carácter transitorio, que impactan de improviso en la escuela. María, por el contrario, es una niña que presenta una discapacidad de carácter motor y permanente, que es incorporada a la escuela conociendo la realidad y bajo un contrato didáctico que acepta llevar a cabo este proceso de integración escolar.

Lo importante de estos ejemplos reside en observar cómo cada escuela asumió la situación que se presentaba.

En el caso de Pedro y María vemos todo un movimiento a favor de garantizar que los estudiantes, dentro de sus posibilidades, continuaran o se desempeñaran de la mejor manera en la escuela.

En cambio, con Juan se ignora la problemática y se la deja en manos del propio niño. No existe por parte de la docente a cargo del grupo ninguna adecuación y/o consideración, lo que se pone en evidencia en la evaluación final.

Lo destacable es que en los casos presentados, en los que se hicieron adecuaciones de acceso, éstas fueron surgiendo sobre la marcha y recurrieron a improvisaciones de elementos o medios que idealmente deseáramos que las escuelas las tuvieran de forma permanente, pero demuestra que la posibilidad de adecuación existe, y que no sólo beneficiaron al niño con silla de ruedas sino que además puede ayudar al desplazamiento de otros alumnos o personas de la escuela o que circunstancialmente asistan a ella.

Se podría incorporar como otras adaptaciones posibles, las siguientes:

- barandas en pasillos y escaleras para los estudiantes que usan muletas, bastones o prótesis,
- adosar portalápices a las mesas, para que los estudiantes con dificultades motrices tengan un sostén al escribir,
- adaptadores de bolígrafo según la posibilidad de presión del alumno,
- pupitres con sostén de escritura del lado izquierdo para los estudiantes zurdos o para niños como Juan que se ven obligados por algún tiempo a escribir con esa mano.
- También se pueden adaptar los cuadernos, o las hojas de escribir, con renglones más grandes, sostenidas en el banco para que nos se muevan, o bien de mayor grosor, para que soporten la presión del bolígrafo etc.

Un caso de hipoacusia :

CASO 8

Camila cursa el tercer año del CBU, desde los tres meses comenzó a experimentar una pérdida de audición. Resulta muy poco claro el lenguaje con que se expresa y recibe atención fonoaudiológica desde los tres años.

Utiliza audífono para utilizar su resto auditivo. En el aula, por momentos se la observa ausente y le cuesta mucho seguir las consignas de la docente cuando no puede visualizar sus labios.

Sus docentes, para favorecer la integración escolar de Camila, fueron asesorados por una educadora especial en la problemática sensorial. Entre las recomendaciones que recibieron están las siguientes:

- Se solicita a los docentes que siempre hablen de cara al frente de la clase, de manera pausada y clara, de forma que ninguna sombra o reflejo impida al alumno verlo ya que alumnos con déficit auditivo obtienen información por la lectura labial, que consiste en observar los labios, la boca y las expresiones faciales de la otra persona. También se recomienda permanecer parado en un sitio y no circular por la clase.
- Situar al alumno en el espacio del aula que esté preferentemente cerca del profesor y a su vez, debe estar alejado de pasillos o lugares de donde provienen muchos ruidos, a raíz de que el audífono no discrimina los sonidos principales. Por ejemplo, puede ocurrir que no se logre distinguir la voz del docente del resto de los otros sonidos ambientales. Esto puede generar distracción en el alumno, al oír el sonido amplificado provenientes de otros espacios.
- Estar siempre atento si el audífono puede estar apagado o con falta de batería, esto se detecta si el alumno muestra muchos signos de distracción.
- Estar siempre atento que cualquier ruido puede alterar la recepción de la información.

- Cuando se establecen debates o trabajos de exposición en grupos, efectuar la recomendación a los compañeros que observen las mismas precauciones para que el estudiante no pierda la información que se brinda.
- También se recomienda disponer los bancos en semicírculo.
- Cuando se debaten conceptos muy complicados, en forma oral, se recomienda acercárselos por escrito.
- Se recomienda dejar asentado en un pizarrón especial las notas más significativas, fechas o deberes para que el alumno pueda corroborar la tarea diaria. Esto traerá como ventaja adicional a los otros estudiantes de la clase que no “oyeron al profesor”.
- Utilizar mucho material visual para acompañar las explicaciones.
- Atender, al igual que en los casos ya mencionados, a la seguridad de los estudiantes. Puede ser muy beneficioso asignar un grupo de compañeros que puedan ayudar en situaciones sencillas de simulacro de incendio o tragedia.

Veamos la situación de un estudiante con disminución visual

CASO 9

Julián es un alumno disminuido visual que asiste a la escuela común de una población del interior, actualmente se encuentra cursando el segundo grado de la escuela primaria. La disminución visual de Julián obedece a una enfermedad progresiva, paulatinamente va perdiendo mayor nivel de agudeza visual. Utiliza lentes de gran aumento. Las mayores dificultades se están manifestando a nivel de orientación y movilidad espacial, se lleva por delante los elementos de aula y acerca demasiado los textos a su rostro adoptando posturas inadecuadas para su lectura. No recibió nunca educación especial. Julián aprendió a leer y escribir adaptando sus textos con ampliación manuscrita.

Adecuaciones que se sugieren

- Ubicar espacialmente al alumno en el aula en relación al mobiliario, sobre todo el escritorio del docente, puertas y pizarrón, como así también en relación al resto de la escuela.
- Utilizar cuadernos con renglones más espaciados y remarcados con fibrones.
- Situarlo en el aula cerca de la pizarra y desde una posición que le favorezca la iluminación desde atrás para evitar brillo sobre el papel y el pizarrón.
- Utilizar tizas de mayor contraste en la pizarra para favorecer su visión, o adjuntar una pizarra blanca en las que se trabaja con fibrón negro.
- Entregar fotocopias ampliadas de los trabajos o textos de lectura.
- Utilizar macrotipos para los textos elaborados por el docente como preguntas o consignas escritas.
- Identificar por su nombre a los estudiantes que participan de una exposición oral o un debate para ser reconocidos poco a poco por sus voces. Esta previsión suele surgir del mismo niño ya que pregunta acerca de quién habla cada vez que un compañero se expresa en forma oral.

- La docente debería acompañar siempre con una explicación oral el material visual que presenta.
- Atender a la fatiga del estudiante, ya que el esfuerzo es mayor, por lo que se sugiere efectuar un seguimiento y si es necesario acortar sus tareas y o intercalar con otros materiales.
- Incorporar materiales en relieve para favorecer la utilización del tacto como forma de acceso al conocimiento

En este documento se ha intentado mostrar algunas experiencias de diseños de adecuaciones curriculares para ofrecer una propuesta educativa que se ajuste lo mejor posible a la necesidad que presentaba el estudiante o grupos de estudiantes.

Probablemente Ud se haya sentido familiarizado con alguna de ellas o haya participado en algún proyecto similar, como así también habrá efectuado adaptaciones curriculares y lo sigue haciendo de manera frecuente, pero quizás ese concepto solo lo relacionaba con la problemática de la discapacidad.

Existen muchas estrategias didácticas facilitadoras de un aprendizaje adecuado a cada estudiante. Se puede decir que todas las estrategias derivadas de los modelos activos, individualizados, socializados y globalizados, son apropiadas para la atención a la diversidad en cuanto que se acomodan con facilidad a las características de los estudiantes y desarrollan cooperación con los demás.

Es importante destacar que un documento paralelo a éste que trata de la retención escolar muestra dispositivos que pueden resultar también como herramientas útiles al momento de pensar en adecuaciones generales y/o específicas.

La posibilidad de avanzar en esta temática, es tratando de desmitificar la diversidad, perder el temor que esta puede generar al pensar que la diversidad implicaría trabajar de una manera diferente con cada uno de los estudiantes y que esto superaría toda posibilidad real de hacerlo. Respetar la diversidad es asumir en primer lugar, que es una realidad que esta presenta diariamente en nuestro grupo escolar y que es necesario aprender a observar las diferencias positivamente ya que nos va a permitir descubrir las distintas vías de acceso al aprendizaje y responder adecuadamente a las necesidades educativas de todos los estudiantes. Debemos acompañar nuestra práctica con una reflexión permanente y permitirnos a sugerir cambios y ser creativos al momento de aplicarlos.

GLOSARIO

INTEGRACIÓN: Integrar, es lo contrario a segregar, consiste en poner en un conjunto lo que estaba separado del mismo.

INTEGRACIÓN EDUCATIVA: Se lo utiliza para significar el proceso de incorporación al medio escolar común a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales como miembros plenos de la comunidad educativa constituida en el aula, adecuando el currículo en función de las necesidades o particularidades que se presenta en cada uno. Es lo contrario al modelo de educación segregada en instituciones especiales que se ha venido desarrollando en el ámbito de la educación especial.

INCLUSIÓN: Incluir es lo contrario a excluir. Consiste en mantener en un mismo grupo. En educación, se lo usa para referirse a la educación inclusora y se aduce a la necesidad de brindar formas de educación que contemple la diversidad del estudiantado.

ESCUELA COMPRENSIVA: Se lo emplea para referirse a la escuela que incluye, los educa a "todos", que asume la diversidad como criterio educativo.

DÉFICIT: Se deriva del término deficiencia y significa toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica fisiológica o anatómica.

MIELOMENINGOCELE: Defecto de nacimiento en el que una abertura anormal en la columna vertebral da por resultado cierto grado de parálisis.

MACROTIPOS : Ampliación de los caracteres de los textos escritos que permiten al deficiente visual una lectura en tinta sin necesidad de usar continuamente la lupa.

BIBLIOGRAFIA

- Arnaiz Sánchez.P."El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual" en A Sánchez Palomino y otros (coord), *Los desafíos de la educación especial en el umbral del siglo XXI* . España: Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad, 1999
- Cingolani, Mabel M.O: "*Evolución de la formación de profesores para la educación de deficientes mentales en el Instituto Superior del Profesorado de Psicopedagogía y Educación Especial "Dr. Domingo Cabred"*". Córdoba: Universidad Católica de Córdoba. 2000
- Declaración Mundial sobre educación para todos. Jomtiem, Tailandia. 1990
- Delors, J. "*La Educación encierra un Tesoro*" Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional, 2000.
- Devalle de Rendo y otro "*Una escuela en y para la diversidad.-El entramado de la diversidad*" Buenos Aires: Aique, 1996.
- Gimeno Sacristán, Pérez Gómez '*Comprender y Transformar la enseñanza*', Madrid: Morata, 1993
- López Melero,Miguel "*Ideología Escuela Pública y Cultura de la Diversidad: un compromiso con la acción*" en *Apoyos Digitales para repensar la Educación Especial* Barcelona :Octaedro 2001
- López Melero,Miguel. "*La integración otra cultura*".Málaga: Delegación de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía en Málaga .1990
- Manjon, Daniel "*Adaptaciones Curriculares.- guías para su elaboración*" Málaga: Aljibe, 1995.
- Perrenoud, Ph "*La construcción del éxito y el fracaso escolar*" España: Morata, 1996
- Puigdemívol,Ignasi."*Programación de aula y Adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad* ".Barcelona: Edit.Grao.1993 (cuarta edición 1998)
- Puigdemívol,Ignasi: "*La educación especial en la escuela integrada Una perspectiva desde la diversidad*" Barcelona:Grao,1998 (cuarta edición 2000)
- Romeau, Nuria Illán y Martínez Alfonso García Comp."*La diversidad y la diferencia en la educación obligatoria: Retos educativos para el siglo XXI*"Málaga:Aljibe, 1997.-
- Torres González: "*Educación y Diversidad "Bases didácticas y Organizativas"*", Málaga: Ediciones Aljibe. 1999

EQUIPO DE PRODUCCIÓN:

Elaboración: Lic. Mabel Cingolani

Colaboración: Lic. Alejandra Salgueiro y Dra. Mónica Luque

Corrección de Estilo: Lic. Susana Juanto

Adaptación para la Web: Prof. Gabriela Galindez