



**Facultad de Ciencias de la Educación y pedagogía**

**Trabajo Final de la carrera de Profesorado universitario para la educación secundaria y superior.**

**Título del trabajo: Inclusión e Integración Escolar**

**Nombre y apellido: Paula Daniela Gargano**

**Ciclo Lectivo: Julio 2021**

**Agradecimientos:**

A todas las personas que me acompañaron y apoyaron en este nuevo recorrido colmado de experiencias que me gratifican, Karina Vázquez y Susana Mainardi, dos docentes que dieron todo para que logre mi graduación, y en la vida cotidiana a mis seres mágicos Valentina y Sergio.

## **Resumen:**

En el recorrido del tema a desarrollar, intentaremos conocer los motivos por los cuales resulta necesario realizar cambios al sistema educativo con el fin de que todos los estudiantes pueden ser incluidos e integrados al sistema. Veremos cómo cada país utiliza diferentes herramientas para poder incluir a todos sin diferencias de capacidades, posición social o nacionalidades.

Recorreremos formas de enseñanza, métodos y diferentes dispositivos utilizados para llegar a todos por igual.

La enseñanza será el lugar común para todos los estudiantes y que todos tengan las mismas posibilidades y derechos.

Investigaremos y recorreremos investigaciones diferentes con posturas diferentes para luego lograr una conclusión que se tomará desde el ámbito personal y con el punto de vista propio.

El camino de la educación es un camino fascinante y facilitárselo a quien no se encuentre dentro de él será una experiencia enriquecedora.

## **Palabras claves**

Integración – inclusión – Escuela – Pedagogía – Educación – Educación Inclusiva

Introducción: Integración e Inclusión Escolar.....	5
Capítulo I: Inclusión Origen y Evolución.....	10
Capitulo II: La Inclusión Escolar en el Mundo.....	22
Capitulo III: Integración Escolar.....	34
Capitulo IV: La realidad de la Integración Escolar en Latinoamérica.....	48
Reflexión.....	50
Conclusión.....	52
Bibliografía.....	53

**Introducción: Integración e inclusión escolar**

Para el desarrollo del tema citado, podríamos empezar diciendo que la inclusión en la escuela secundaria conlleva varias dificultades que no encontramos en otros ámbitos educativos, ya que en este caso los alumnos se encuentran en la adolescencia y esto de por sí ya presenta un conflicto, ya que por sus características les dificulta relacionarse. Los adolescentes son individuos abiertos a enfrentar la autoridad, a cuestionar al adulto y a buscar afinidad entre sus pares. Consideramos que la antes nombrada problemática debería revalorizarse para poder hacer que los procesos de inclusión en la escuela secundaria sean exitosos.

Entre los retos que se debe enfrentar para la inclusión es la colaboración con muchos profesores, que trabajan un tipo de pedagogía diferente a la que se practica en la escuela primaria, y además, la escuela secundaria exige tareas más complejas y diversas que los niveles antes cursados, lo que obliga al estudiante contar con habilidades para aprendizajes significativos como ser críticos, sepan expresarse por escrito, tomar notas y resolver diferentes tipos de problemas. El alumno de escuela secundaria debe ser independiente tanto del docente como de sus pares.

En este punto es necesario, analizar las condiciones de desarrollo del aprendizaje, global y contextualmente, y así poder identificar necesidades y determinar los puntos débiles para poder ofrecer opciones y concebir una escuela inclusiva.

Analizando la inclusión en el aula, y en el desarrollo de la lectura, y entre las conclusiones adecuadas es la enseñanza cooperativa, esta se refiere a cualquier tipo de cooperación entre los docentes y los alumnos, y que esta cooperación sea impartida dentro del aula, de esta manera el alumno tendrá un sentido de pertenencia y aumentará el autoestima ya que esto será facilitador para el aprendizaje. Podremos notar los resultados de la cooperación no solo en los alumnos, sino también en los docentes ya que cubrirá sus propias

necesidades. Una opción de aprendizaje cooperativo podría facilitar la cooperación entre alumnos, con un sistema de agrupamiento flexible y organizado y así beneficiarían un aprendizaje conjunto, no existen indicios de que los alumnos con más capacidad se perjudiquen por esta situación, en pedagogía este tipo de práctica es bastante aceptada y suelen denominarse tutoría de alumnos o enseñanza entre iguales. En este enfoque encontramos un efecto muy significativo en la autoconfianza de los alumnos y estimula las interacciones.

Es necesario saber que la inclusión educativa ante todo es un derecho de todos, y necesita el reconocimiento de las necesidades de cada uno y de todos los alumnos. Sabemos que el trabajo de inclusión es un trabajo conjunto de la institución y los docentes. En tal caso, se trata de ver como los docentes pueden colaborar con el resto de los sectores. La inclusión ha instalado en los sistemas educativos profundos debates acerca de la equidad y obligan a definir políticas educativas.

Los estudiantes se convierten en el centro del proceso educativo, cuando los docentes reconocen quienes son y como aprenden, en que se interesan, cuáles son sus fortalezas y debilidades y cuáles son sus entornos sociales y culturales.

La inclusión hace efectivos los derechos a la educación la oportunidad y la participación, y este proyecto posibilita un crecimiento desde un punto de excelencia.

Hablar de escuela inclusiva, hace referencia a la escuela que abre sus puertas a todos los alumnos. Se valora y se cree que la diversidad refuerza la clase y ofrece mayores oportunidades de aprendizaje a todos sus miembros.

Desde un enfoque pedagógico, se requiere elaborar materiales de enseñanza flexibles que hagan posible un mejor acceso al aprendizaje.

La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones.

Es necesario apostar al cambio, ofrecer variedad de recursos y plantear una revisión auténtica del currículo que cuestione desde sus objetivos y contenidos hasta su metodología y forma de evaluar.

Inclusión e integración son términos que muchas veces se usan como iguales que comparten el significado sobre todo en educación.

Estos términos no son sinónimos, y presentan filosofías muy diferentes aun cuando sus intenciones aparentan iguales o parecidos.

El paso de la exclusión a la inclusión supone un proceso de cambio y mucha evolución, y en este recorrido encontramos la integración.

La inclusión se centra en las capacidades de las personas, y la inclusión educativa no está dirigida solo a la educación especial sino que también a la educación en general., y no supone cambios sino grandes transformaciones.

La inclusión se basa en los principios de equidad, cooperación (como mencionamos anteriormente) y solidaridad.

Importante es distinguir que la inclusión no intenta convertir en un modelo específico a las personas sino acerca las instituciones al alumno que debe incluirse, no es dar lo mismo a todos sino acercar a cada uno su necesidad, no busca cambiar o modificar a nadie sino que se enriquece de ella.

La preocupación central de la inclusión consiste en transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas de las escuelas comunes para atender a la diversidad de necesidades de todo el alumnado, que son el resultado de su origen social, cultural y de sus características personales.

La inclusión enfatiza la igualdad por encima de la diferencia. Se trata de construir entre todos, comunidades que permitan valorar las diferencias, basadas en el reconocimiento de la igualdad. Supone una nueva ética, nuevos valores basados en la igualdad de oportunidades. Es necesario un compromiso de los ciudadanos en la lucha contra la exclusión.

Entre las lecturas desarrolladas uno de los conceptos que reiterativamente más se presenta es que el enfoque de inclusión corresponde al sistema educativo y las escuelas más que propiamente al niño, sabiendo esto podemos decir que el

progreso de estos alumnos depende más del tipo de oportunidades y apoyos que reciben.

El principal interés de la inclusión es transformar la cultura, la organización y las prácticas educativas de las escuelas para atender las necesidades educativas de todos los alumnos, que conllevan el origen socio-cultural y sus características personales.

Las escuelas deben constituirse en lugares donde los docentes comprendan a sus alumnos y se relacionen con ellos de modo tal que todos accedan al conocimiento y donde no solo atiendan a un tipo de alumno en particular, los mejores o los más inteligentes sino a todos. De este modo, el trabajo de directivos y docentes con los cambios educativos es fundamental para el progreso y desempeño de las instituciones.

Podremos decir de este modo que son necesarias políticas educativas que garanticen tiempos y espacios destinados para la reflexión y la evaluación pedagógica.

Se necesita generar mecanismos de apoyo para que los jóvenes excluidos tengan múltiples oportunidades para tener éxito en su aprendizaje. El desafío es devolverle a la escuela el estatus de espacio público que todos pueden habitar.

Otros de los temas para evaluar y tener en cuenta es que en la educación obligatoria no puede haber ganadores o perdedores, sino que todos debe aprender y mediante este análisis se determinaron algunos objetivos como, entender, mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, en especial para los niños más desfavorecidos y vulnerables.

Formular políticas educativas de inclusión que den lugar a la definición de metas y prioridades de acuerdo a las diferentes categorías de población excluida en cada país y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.

Promover y fortalecer la educación intercultural y bilingüe.

Durante mucho tiempo, la inclusión educativa parece que se relacionara solo con la integración en la escuela común de alumnos con discapacidad.

La inclusión tiene en cuenta las diferencias humanas en los procesos educativos, en cuanto a raza, género, clase social y capacidades.

Desde este punto podemos determinar los principios de la educación inclusiva

Inclusión educativa: Es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades reduciendo la exclusión en la educación.

Filosofía de la educación inclusiva:

El derecho a la Educación.

El derecho a la igualdad de oportunidades.

El derecho a participar en la comunidad.

Podemos preguntarnos a que hace referencia la inclusión, podemos decir, que es un compromiso para la creación de una educación más justa, una sociedad más justa.

Se reafirma la importancia de la educación inclusiva para reducir la pobreza y mejorar la salud, los ingresos y los medios de subsistencia, y que dicha educación sea también pertinente, equitativa y efectiva.

Por esto la financiación a la educación ha de ser prioritaria.

Es necesario promover la investigación innovadora sobre procesos pedagógicos y de aprendizaje, relacionados con la educación inclusiva, teniendo en consideración la protección de los educandos, de los docentes y las escuelas en situación de conflicto.

Todo docente "líder" debe fortalecer la cultura escolar inclusiva. Potenciar el desarrollo de normas, actitudes, creencias y valores comunes. Valorar a los estudiantes y contar con su participación. Reconocer en la diferencia la

oportunidad para aprender. Generar altas expectativas: el rendimiento se produce conforme a las expectativas que los maestros tienen de ellos.

Luego de este desarrollo sobre la inclusión puedo destacar que el trabajo realizado incluye luego la integración pero sentí necesario el desarrollo de la inclusión para poder entender como integraremos a esos alumnos que logren ser incluidos en la educación con las dificultades que arrastran y la situación en la que se encuentren.

El respeto a las diferencias individuales, y el derecho de cada estudiante a aprender será el punto destacado en el desarrollo de este trabajo final.

## **CAPITULO 1: Inclusión origen y evolución del concepto**

La educación inclusiva es una educación justa y equitativa en la que aquellos que tienen más dificultades para aprender encuentren los medios y los apoyos necesarios, junto con el aliento y el compromiso colectivo, para lograrlo. La escuela inclusiva apuesta, pues, por la participación, el respeto mutuo, el apoyo a los que tienen más dificultades de aprendizaje, la sensibilidad y el reconocimiento de los grupos minoritarios, la confianza y las altas expectativas antes las posibilidades futuras de todos los alumnos.

Yendo al tema que convoca el título de este trabajo, se puede afirmar que, en relación al concepto de inclusión éste se ha transformado en los últimos años en la categoría estrella de toda política social y programas educativos elaborados por organismos internacionales –fundamentalmente UNESCO, UNICEF- que pretendan revertir la situación en la que se encuentra gran parte de los sectores sociales empobrecidos. Su uso retórico, renovado y generalizado apunta a generar “prácticas inclusivas” así como conformar “instituciones inclusoras”, presuponiendo que la sola enunciación asegura un cambio en las situaciones cotidianas. A nivel local, el uso del concepto de inclusión aparece con intensidad a partir del año 2004 en los fundamentos de las políticas socioeducativas como en la Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada en el año 2006 y también en múltiples programas desarrollados por

el Ministerio de Educación Nacional. En este contexto, las instituciones educativas son significadas como los lugares donde “deben” estar los niños/as y jóvenes: “es mejor que estén en la escuela y no en la calle”. Así, la sola inclusión y permanencia en la escuela se constituye como la nueva meta escolar, como si la inclusión fuese beneficiosa per se, como si la “experiencia escolar inclusiva” modificaría por sí misma las marcas que estos chicos portan. (Sinisi, 2010)<sup>1</sup>.

**Pero definamos ¿qué es la inclusión escolar? La educación inclusiva es el modelo que busca atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalidad y la exclusión social.**

En la ley Nacional de Educación nº 26206 sancionada en diciembre de 2006, hace un breve relato de su fin.

“La Ley de Educación Nacional N° 26.206 fue aprobada por el Congreso de la Nación el 14 de diciembre de 2006, constituyendo un paso fundamental en el proceso de recuperación de la educación para la construcción de una sociedad más justa.

Sus contenidos están orientados a resolver los problemas de fragmentación y desigualdad que afectan al Sistema Educativo y a enfrentar los desafíos de una sociedad en la cual el acceso universal a una educación de buena calidad es requisito para la integración social plena.

La Ley N° 26.206 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los Tratados Internacionales incorporados a ella, conforme con las atribuciones conferidas al Honorable Congreso de la Nación en el artículo 75, incisos 17, 18, y 19, y de acuerdo con los principios que allí se establecen y los que esta ley determina.

Asimismo la Ley de Educación Nacional establece en el artículo 3 que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos

---

<sup>1</sup> Sinisi Liliana, Boletín de Antropología y Educación, N° 01. Diciembre, 2010. ISSN 1853-6549- Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?

humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico – social de la Nación.” (Educación, 2006)<sup>2</sup>

Continuando con la idea de Sinisi más arriba mencionada, Ella expone que, Los debates actuales en torno a la relación o a la diferencia entre integración e inclusión escolar, se están planteando en términos de “paradigmas”. Es decir, tanto los técnicos en políticas educativas, equipos de conducción escolar, así como los especialistas en educación particularmente el campo de la Educación Especial proponen que se ha pasado del “paradigma de la integración” que supone a niños, niñas y jóvenes como portadores de necesidades educativas especiales -modelo que supuestamente estaría apuntando al déficit- al “paradigma de la inclusión” que, por el contrario, según fundamentan, se corre de la perspectiva sobre las necesidades especiales por la del “derecho” que tienen todos los niños, niñas y jóvenes de acceder a una buena educación que los incluya en sus diferencias.

En primer lugar, quisiera retomar las palabras que hacen alusión a los conceptos y/o categorías que usamos para analizar e interpretar la vida social proponiendo la idea de que los conceptos son apropiados y usados en contextos determinados y según diferentes momentos históricos, de esta manera van variando su significado. Si analizamos la referencia etimológica de las palabras, encontramos que en el diccionario de la Real Academia Española, la palabra integrar proviene del latín “integrare” que significa constituir las partes en un todo; hacer que algo o alguien forme parte de un todo; mientras que la palabra incluir, proviene del latín “includere” y significa poner algo dentro de otra cosa o dentro de sus límites; contener una cosa o llevarla implícita. Como vemos, no es por las acepciones etimológicas que se ha cambiado el uso del concepto integración por el de inclusión ya que en ese caso integrar tal vez sea el término más adecuado para dar cuenta de determinadas prácticas. En segundo lugar, se habla de cambio de paradigma, haciendo alusión a un cambio en la forma de intervenir en las prácticas de la educación especial así como en las de todos los niveles del sistema educativo. Recordemos que un paradigma es algo así como una lente creada por la cultura que nos permite ver las cosas según un sistema de valores que se sustenta en las creencias de

---

<sup>2</sup> Argentina.gov.ar sitio web del gobierno Argentino. Información Ministerio de Educación

una sociedad determinada y que se perpetúa en el tiempo por efecto de la educación, las vivencias, el conocimiento y las prácticas. Por otra parte, los paradigmas no se eliminan, sólo se pueden cambiar por otros paradigmas cuando ya no sirven para explicar la realidad aunque en procesos de larga duración ya que, para cambiar un paradigma es necesario modificar nuestro sistema de valores como los conocimientos y las prácticas para crear nuevas experiencias. Ahora bien, es cierto que en ciencias sociales muchas veces los investigadores y pensadores han adoptado la frase de Khun “cambio de paradigma” para dar cuenta de un cambio en la forma en que determinada sociedad se organiza e interpreta la realidad, es probable entonces que este sea el uso que estamos encontrando actualmente cuando se hace mención al “nuevo paradigma de la inclusión”.

Tanto la integración como la inclusión escolar han sido abordadas por varias disciplinas, entre ellas la Pedagogía, la Psicología Educativa. Dado que el concepto de integración es actualmente cuestionado –supuestamente- por dar cuenta del déficit del alumno/a se ha comenzado a usar el de inclusión para explicar tanto las intervenciones como las acciones que se deben promover para garantizar el derecho a permanecer en la escuela de los niños/as “otros” diversos. Generalmente, los estudios a los que se hace referencia para avalar esta nueva nominación discursiva presentan investigaciones sobre “casos de inclusión” de niños que provienen de la educación especial. Al conocer la cotidianeidad escolar en su complejidad se modifica el eje de los análisis puestos en la singularidad de las capacidades de los sujetos para integrarse o aquellos que apuntan a la efectividad de las políticas inclusivas. La duda entonces es, si el llamado paradigma de la inclusión no estará encubriendo/ocultando la exclusión de los niños que no se adaptan a un modelo de alumno creado previamente. Al relacionar las formas de exclusión con las de integración/inclusión se puede articular de manera paradójica tanto a las “escuelas comunes expulsoras” como a las “escuelas comunes receptoras” ya que ambas no siempre se hacen responsables no sólo del problema del

aprendizaje del niño sino, fundamentalmente, de la cuestión de la enseñanza. (Sinisi, 2010)<sup>3</sup>

“Haciendo un poco de historia sobre la educación secundaria, podemos decir, La escuela secundaria fue en su origen exclusiva de las elites, y ha sido históricamente un nivel educativo caracterizado por la segmentación. En la formación de los sistemas educativos intervinieron simultáneamente los procesos de diferenciación vertical y horizontal. La organización de niveles de enseñanza se acompañó, particularmente en el nivel secundario, de la segmentación en circuitos o trayectorias paralelas con diferentes planes de estudio (como las modalidades académicas, técnicas y profesionales) pensados para distintos grupos sociales”.

“La clave a nivel mundial de los cambios en los sistemas educativos durante la segunda mitad del siglo XX fue *“el paso del bachillerato de elite a la educación secundaria para todos”*. La expansión de la educación secundaria y las reformas en Estados Unidos y Europa, tales como la comprehensividad, la ampliación de la escuela común rompiendo la diferenciación entre primaria y secundaria, o la postergación al ciclo de secundaria superior de la diversificación de opciones, han buscado aumentar la cobertura y la igualdad de oportunidades, atenuando o eliminando algunos de los mecanismos de reproducción social en el interior del sistema. Estas reformas, a la vez que han sido criticadas desde los sectores conservadores por inducir, presuntamente, a la pérdida de calidad y perjudicar a los estudiantes más capaces, han encontrado dos serios obstáculos en su implementación. Uno son las condiciones de heterogeneidad social y cultural que tienden a reproducirse entre las escuelas o a su interior, a través de mecanismos, muchas veces informales, de selección y agrupamiento de los estudiantes de acuerdo con su origen social o su rendimiento académico. El segundo obstáculo es la ausencia de cambios en la formación docente, la organización del currículo y las formas de evaluación para acompañar las reformas estructurales del nivel. Para dar respuesta a algunas de las limitaciones de los enfoques homogeneizadores se comenzaron a desarrollar, particularmente a partir de la década de 1990,

---

<sup>3</sup> Sinisi Liliána, Boletín de Antropología y Educación, Nº 01. Diciembre, 2010. ISSN 1853-6549- Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?

enfoques centrados en la idea de equidad (dar más a los que menos tienen) y de respeto a la diversidad cultural, aunque con los riesgos de estigmatizar a determinados grupos sociales y de sobrecargar a algunas escuelas con tareas asistenciales en detrimento de las específicamente pedagógicas”.

“En América Latina, los altos índices de desigualdad social se han traducido históricamente en ofertas educativas diferenciadas según sectores sociales, fenómeno que se ha acentuado en las últimas décadas. Aun entre escuelas que ofrecen teóricamente el mismo currículo, se ponen en juego mecanismos segregatorios a través de los cuales los grupos más aventajados socialmente reciben las mejores oportunidades de aprendizaje. Para la incorporación de los distintos grupos sociales a circuitos diferenciados es una de las características, junto con aspectos curriculares y organizacionales, del formato de la escuela secundaria en América Latina, formato que se mantiene invariable en sus principales rasgos a pesar de varias reformas que se han sucedido desde su instauración hace más de un siglo. En esta situación, los sectores menos privilegiados se ven especialmente perjudicados no sólo por la menor calidad de los circuitos escolares a los que acceden, sino también por la falta de diversidad socio-cultural en el alumnado que cada escuela sufre como consecuencia de la segmentación”.

“Las reformas de la década de 1990 incluyeron en algunos países latinoamericanos la obligatoriedad del ciclo inferior y la atenuación de las diferencias entre distintas modalidades de la secundaria. Mientras que, en los últimos años, la ampliación de la obligatoriedad a todo el nivel secundario se ha convertido en una de las tendencias de reforma educativa más destacadas. El transformar a un determinado nivel educativo en obligatorio implica necesariamente una reforma, ya que significa una alteración fundamental de las políticas educativas, pero no sólo por la incorporación de más alumnos al sistema, sino también por el cambio en los fines y la naturaleza de ese nivel, en tanto deja de ser considerado una instancia selectiva y pasa a ser parte del derecho a la educación de cada persona. En el caso de la obligatoriedad de la escuela secundaria, algunos de los planteos recientes en el contexto latinoamericano, basados en un enfoque de derechos humanos, apuntan a

superar la mera inclusión formal en las aulas y a asegurar el acceso equitativo al conocimiento. (Gorostiaga, 2012)<sup>4</sup>.

### **EDUCACION SECUNDARIA Y LA INCLUSIÓN**

Actualmente, la educación secundaria es considerada como un piso mínimo para salir de la pobreza, o evitar caer en ella, y desarrollar las competencias básicas para acceder al mundo laboral y ejercer la ciudadanía, pero no garantiza la movilidad social porque cada vez son necesarios más años de estudio y niveles de conocimiento para acceder a los empleos más productivos. En algunos países ya se advierten señales de vulnerabilidad a la pobreza y la exclusión entre quienes completan la educación secundaria. Pese a que la denominada secundaria baja es obligatoria en la mayoría de los países, la tasa promedio de escolarización se sitúa en torno al 85%, con diferencias importantes entre países que van desde tasas cercanas al 100% a porcentajes inferiores al 50%. Las tasas de escolarización están afectadas por factores propios de la educación secundaria, como los obstáculos económicos o la lejanía de los centros, y por los retrasos y la deserción en la educación primaria. Según datos de 2007, el 23% de los adolescentes en edad de cursar la educación secundaria estaba matriculado en primaria debido a su ingreso tardío en esta o al hecho de haberse reincorporado a la escuela después de haber desertado (UNESCO, 2010).

“En esta etapa se acentúan las desigualdades según nivel socioeconómico, lugar de residencia, etnia y género. Las tasas de escolarización de los estudiantes indígenas y afrodescendientes son menores en la mayoría de los países, salvo en los que tienen una cobertura prácticamente universal. En la educación secundaria y técnico profesional son los varones los que se encuentran en una situación de desigualdad” (UNESCO, 2010) (Rosa Blanco, 2020)<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Jorge M. Gorostiaga LAS POLÍTICAS PARA EL NIVEL SECUNDARIO EN ARGENTINA: ¿HACIA UNA EDUCACIÓN MÁS IGUALITARIA?

<sup>5</sup> Álvaro Marchesi, Rosa Blanco y Laura Hernández Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica Editorial Mapfre (2020)

## **BARRERAS QUE GENERAN EXCLUSIÓN Y MARGINACIÓN EN EDUCACIÓN**

La exclusión y marginación en educación son el resultado de una multiplicidad de factores externos e internos a los sistemas educativos (personales, sociales, culturales y económicos), algunos de los cuales han sido ampliamente documentados. Superar o minimizar este conjunto de barreras pasa necesariamente por el desarrollo de políticas intersectoriales que las aborden de manera integral.

### **APRENDER A CONOCER Y APRENDER A HACER** (Rosa Blanco, 2020)

**Álvaro Marchesi en su informe Retos y dilemas de la inclusión Educativa dice:** “Las escuelas inclusivas no son solo una oferta educativa que evita la segregación de los alumnos y les ofrece oportunidades mediante el contacto con compañeros de diferentes capacidades y distintos orígenes sociales y culturales. Deben de ser también escuelas de calidad que garanticen a todos los alumnos escolarizados en ellas el acceso al conocimiento en las mejores condiciones. En esta tarea está uno de los retos importantes a los que se enfrenta este modelo educativo. La competencia creciente entre escuelas, las exigencias de un mayor nivel de conocimientos, los controles sobre el rendimiento académico de los alumnos; las presiones, en suma, hacia un determinado tipo de saber están conduciendo a un sector importante de las familias a buscar aquellas escuelas en las que supuestamente encuentran para sus hijos esos niveles exigidos y deseados. El temor de que la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales o con mayor riesgo de fracaso escolar pueda conducir a suavizar las exigencias escolares o a no cuidar suficientemente de las posibilidades de todos los alumnos, en especial de los más aventajados, conduce a un sector de la familias a desconfiar de las escuelas que tienen sus puertas abiertas a todos los alumnos; una actitud que se ve reforzada cuando los poderes públicos envían el mensaje de que las soluciones a los problemas educativos están en la separación de los alumnos con dificultades de aprendizaje. A estos recelos es necesario contraponer una escuela inclusiva atractiva para la mayoría de los ciudadanos por su oferta

<sup>6</sup> Álvaro Marchesi, Rosa Blanco y Laura Hernández Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica Editorial Mapfre (2020)

educativa, por el estilo de enseñar de los profesores, por su preocupación por la diversidad de los alumnos y por su búsqueda de nuevas fórmulas de participación y de conexión con la sociedad. Veamos, a continuación, cada uno de estos puntos.”

“En primer lugar, las escuelas inclusivas deben desarrollar un proyecto educativo atractivo, en los cuales se cuide especialmente el desarrollo de las competencias de los alumnos, la educación bilingüe, el dominio de la informática, el desarrollo de la creatividad, la expresión literaria y artística y la potenciación de la actividad deportiva. Cuando existe un proyecto en el que se desarrolla alguna de estas características y se dispone de los medios humanos y materiales para llevarlo a la práctica, se está configurando una escuela capaz de ganarse la confianza mayoritaria de los ciudadanos. En segundo lugar, los profesores deben transformar su enseñanza en el aula y enfrentarse con sensibilidad al permanente reto de una enseñanza compartida atenta a la diversidad de los alumnos. Frente a los modelos de enseñanza tradicionales, orientados hacia un colectivo homogéneo de alumnos que progresa con ritmos de aprendizaje similares, los profesores deben aprender a adaptar su enseñanza a la diversidad de los alumnos; tarea difícil que exige a los profesores adaptarse a los conocimientos iniciales de cada uno de sus alumnos y ayudarles a progresar a partir de ellos” (Rosa Blanco, 2020)<sup>6</sup>.

### **LA MIRADA DE LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA**

**En su texto Enseñar y aprender en la diversidad: El desarrollo de centros y aulas inclusivas, Catalina Andújar y Analía Rosoli sostienen:** “Diversos autores sostienen que la enorme desigualdad de la región tiende a reproducirse en la escuela de hoy, donde prevalece la homogeneización, la jerarquización y una cultura dominante que niega las diferencias de origen, individuales, sociales y culturales. Perrenoud (1998) se refiere a la fabricación de desigualdades desde el contexto escolar. De acuerdo a Reimers (2000), existen cinco procesos educativos a través de los cuales se transmite la

---

<sup>6</sup> Álvaro Marchesi, Rosa Blanco y Laura Hernández Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica Editorial Mapfre (2020)

desigualdad, que van desde la diferencias de acceso y permanencia en los distintos niveles educativos de las poblaciones provenientes de hogares de mayores o menores ingresos, hasta los contenidos y procesos educativos que se ofertan en la escuela. No se pretende afirmar que la escuela es el único factor reproductor de la desigualdad de nuestros países. Esto sería una visión muy reduccionista, ya que existen numerosos factores políticos, económicos y sociales que la mantienen. Sin embargo, no es posible avanzar en sociedades más justas sin una educación equitativa, en la que estén garantizados unos mínimos comunes de calidad para todos los alumnos (Marchesi, 2010). Si desde la escuela no se toman en cuenta las diferencias individuales, de origen, culturales o sociales que confluyen en ella, la diversidad se traduce en desigualdad educativa y, posteriormente, en desigualdad social (Blanco, 2011), produciéndose así un círculo reproductor de la desigualdad en la escuela. En las últimas dos décadas, las reformas que han experimentado los diversos sistemas educativos de la región en su intento por disminuir las desigualdades han planteado la necesidad de impulsar iniciativas dirigidas a posibilitar mayor igualdad de oportunidades educativas y contribuir así a sociedades latinoamericanas más justas y equitativas. Las políticas educativas nacionales han asumido la educación inclusiva, quedando plasmada la atención a la diversidad en los currículos de los países. Sin embargo, en la práctica se sigue concibiendo la diversidad como lo alejado a la norma, lo distinto, la excepción a la regla, que en la mayoría de los casos representa un problema o dificultad. En otros casos, simplemente se la ignora, produciéndose una “indiferencia a las diferencias” (Rosoli, 2020)

“En los centros educativos persisten mecanismos excluyentes, derivados de esta mirada de la diversidad en la escuela, que ponen el énfasis en el sujeto y que obvian los contextos con los que interactúa y que mediatizan su desarrollo y aprendizaje. La exclusión no solo se manifiesta cuando un niño sale o es expulsado del circuito educativo por fracaso escolar, o cuando no se le permite acceder al sistema por carecer de documento de identidad. También se manifiesta cuando un niño está en la escuela y es promovido de grado en grado con múltiples necesidades específicas de aprendizaje que no son

<sup>7</sup> Rosoli y Andujar Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica Editorial Mapfre

atendidas, o cuando hay un niño con discapacidad en un centro educativo pero no participa de las mismas actividades que realizan sus compañeros de aula por no implementarse las adecuaciones que le permitan compartir el proceso que vive su grupo.

La exclusión también se expresa cuando a las escuelas rurales no llegan los recursos y materiales educativos que sí reciben las escuelas urbanas. Esta situación, que está instituida en algunos países de Latinoamérica, impide que esos estudiantes participen en igualdad de condiciones de las oportunidades educativas y culturales que la escuela debería ofrecerles para garantizarles una educación de calidad.” (Rosoli, 2020)

### **CREANDO UNA CULTURA INCLUSIVA Y COLABORATIVA EN EL CENTRO EDUCATIVO** (Rosoli, 2020)

“No todos los miembros de una comunidad escolar tienen los mismos valores o la misma visión, ni adoptan las mismas creencias, lo que provoca una fragmentación de intervenciones y miradas. La carencia de una perspectiva holística e integradora en el contexto escolar conduce a una visión unilateral de los procesos educativos escolares y a una cultura individualista del centro educativo. El desarrollo de escuelas inclusivas implica necesariamente la transformación de la cultura del centro hacia un conjunto de creencias, actitudes y valores compartidos por todos los miembros de la comunidad educativa, centrado en la valoración de las potencialidades y capacidades de cada uno. Este proceso es complejo y continuo, ya que en un mismo centro educativo pueden coexistir diversas culturas. Es preciso entonces un esfuerzo conjunto de reflexión crítica sobre los valores y creencias que subyacen en la escuela, así como un reconocimiento de la diversidad como una oportunidad de mejora del centro educativo. Un centro que asume una cultura inclusiva posibilita la participación activa y el aprendizaje colaborativo de los diversos actores, a partir de la premisa de que todos los alumnos pueden tener experiencias de éxito en sus aprendizajes, que todos los niños tienen los mismos derechos y que deben brindarse todas las oportunidades para que nin-

<sup>7</sup> Rosoli y Andujar Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica Editorial Mapfre

-guno quede marginado o excluido del proceso educativo”. (Rosoli, 2020)<sup>7</sup>

**LA PRÁCTICA DOCENTE Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA: CÓMO IMPULSAR ESTRATEGIAS QUE FAVOREZCAN LA PARTICIPACIÓN ACTIVA Y EL APRENDIZAJE** (Rosoli, 2020)

“No hay dudas de que un docente con competencias, reflexivo de su práctica, ético, comprometido con promover aprendizajes de calidad en sus alumnos, afectuoso, creativo y movilizador de interacciones positivas, es capaz de generar situaciones de aprendizaje que posibiliten una mayor participación y aprendizajes de calidad en todos sus estudiantes. Sin embargo, en la práctica esto no es tan simple. No solo porque formar un docente con estas competencias es una tarea compleja, y está muy relacionado con la decisión del propio docente sobre la necesidad de transformar su práctica y mejorarla, sino además porque la respuesta educativa a la diversidad no es responsabilidad de un docente aislado, sino que es una tarea que debe implicar al centro educativo y al sistema en su conjunto. Atender las características de aprendizaje de los estudiantes obliga al docente a hacer uso de su creatividad, a ser innovador para favorecer los logros de aprendizaje (Montecinos, 2003). Sin embargo, el cambio e incertidumbre que acompañan toda innovación pueden generar indefensión en el docente. Es importante que la gestión escolar no viva la innovación como un romper la norma, como un no cumplimiento con el programa curricular” (Rosoli, 2020)

Para dar un cierre a este capítulo, donde recorrimos varias opciones de inclusión, podemos resumir que, la inclusión depende de varias situaciones que deben complementarse para el ordenamiento educativo, a saber, que la política legislativa, la institución, los docentes y la familia forman parte de todo el contexto inclusivo.

---

<sup>7</sup> Rosoli y Andujar Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica Editorial Mapfre

**CAPITULO II: La inclusión escolar en el mundo**

“La diversidad cultural en educación desde enfoques multi e interculturales: conceptos y realidades (GARCÍA)<sup>8</sup>

“El desarrollo del trabajo llevado a cabo por Mar Vilar García se detiene en la inclusión multicultural. Y apunta a que “El trabajo invita a reflexionar sobre un problema pedagógico de primer orden que suscita abundantes debates dentro y fuera del actual panorama educativo español”. Y expone que en la actualidad existe un creciente alumnado extranjero en las escuelas españolas, como reflejo de una profunda transformación que este país experimenta por causa del fenómeno de los movimientos migratorios y la globalización. Como prueba de esto, expone que el progresivo incremento del pluralismo cultural, que constituye una oportunidad de avance hacia la tolerancia. Pero esta situación conllevara a plantear una organización educativa para poder crear las condiciones que permita percibir la diversidad como un conocimiento y reconocimiento recíproco entre grupos con sentido de apertura y pertenencia al mundo”.

**Culturas e identidades en la diversidad: orígenes y fundamentos**

“Mientras que los contextos nacionales, sociales y culturales van transformándose y forjando nuevas identidades, comportamientos y modos de interacción, surge al mismo tiempo una visión global del mundo que ha puesto en el centro del debate el complejo fenómeno de la diversidad. Consideraciones como ésta plantean, por tanto, un cambio de perspectiva en la concepción de una nueva sociedad multicultural, que presenta la cultura o la diversidad como conceptos abiertos a una mayor capacidad de diálogo e interacción entre personas de diversas identidades culturales”.

“El tema a atender en este caso es la Diversidad, con relación a esto desarrollaremos, la expresión “atender a la diversidad” había sido entendida exclusivamente como el despliegue de estrategias pedagógicas que permiten

---

<sup>8</sup> Mar Vilar García Universidad de Murcia informe realizado por la Universidad de Aalborg de Dinamarca

aprender a aquellos alumnos con especiales dificultades o discapacidades que les obstaculizan el acceso al currículo”.

“Actualmente se trataría de dar importancia a las particularidades de los diferentes sujetos asegurando el logro de los aprendizajes en todos y cada uno de los alumnos. La diversidad sería, por tanto, la expresión plural de las diferencias, nunca traducidas como negación, discriminación o exclusión, sino como reconocimiento y aceptación del otro como parte de una misma entidad colectiva que nos incluye. De ahí el estrecho vínculo que existe entre el concepto de diversidad e inclusión”.

“El origen y difusión de los enfoques, modelos y programas multi e interculturales se debe a un intento de buscar propuestas o soluciones efectivas a aquellos procesos de interacción problemáticos entre individuos y grupos sociales con bagajes culturales diferentes. Este problema es muy complejo, pues abarca la realidad social en todo su conjunto, especialmente en aquellos casos de confluencia de un grupo mayoritario con otras culturas minoritarias”.

“Tales políticas y modelos podrían resumirse en dos tendencias extremas claramente contrapuestas que abarcan un amplio repertorio de programas y sistemas educativos muy variados. Por un lado, la educación compensatoria asimilacionista que considera la diferencia como un déficit cultural y al culturalmente diferente como desigual. Y por otro, la educación intercultural global integradora que contempla la diferencia “como una fuente de riqueza, y donde la igualdad supone el derecho de cada persona a escoger ser diferente y ser educada en la propia diferencia”.

“Las propuestas teóricas, paradigmas o plataformas de conocimientos surgidos en el terreno de la interculturalidad tratarían precisamente de abordar los retos y realidades generados por el pluralismo cultural y ofrecer alternativas a los problemas planteados por el mismo”.

**Educación Intercultural: hacia un nuevo modelo de convivencia en la diversidad**

Más allá de simples etiquetas que niegan o marginan las diferencias, se ha visto que el debate del pluralismo cultural y la interculturalidad han de trasladarse al ámbito de la práctica educativa, para apostar por modelos integradores que faciliten la convivencia y el conocimiento mutuo dentro y fuera del aula.

Los principios y contenidos pedagógicos referentes a los conceptos de inclusión e interculturalidad en los que debería basarse la educación intercultural, nos obliga a clarificar los contenidos.

- Reconocimiento del derecho personal de cada alumno a recibir la mejor educación diferenciada, con cuidado especial de la formación de su identidad personal.
- Reconocimiento de la diversidad lingüístico-cultural y de su necesaria presencia y cultivo en los contenidos que se transmiten en la escuela. - Respeto y atención a la diversidad lingüístico-cultural y denuncia de las políticas de marginación y/o segregación hacia los inmigrantes y minorías étnicas.
- Lucha activa contra toda forma de racismo, marginación o discriminación y propuestas de cambio.
- Desarrollo de actitudes, valores y conductas que contribuyan a concientizar a los alumnos sobre la diversidad cultural, así como a percibir, comprender y superar desigualdades, prejuicios y estereotipos que son la base del etnocentrismo, la xenofobia y el racismo.
- Programas educativos que incorporen enseñanza de lenguas de origen, diversas culturas y sus estilos de aprendizaje, para ir más allá de la mera compensación de elementos culturales.
- Programas de actuación educativa que estén orientados no sólo a la inclusión e integración socio-escolar de las poblaciones culturalmente minoritarias, sino también la preparación de los alumnos del grupo mayoritario para aceptar y aprender las culturas y experiencias de los del grupo minoritario.

- Mejora del éxito escolar y promoción de los alumnos de minorías étnico-culturales.
- Aumento de la capacidad de comunicación entre personas de diversas culturas e incremento de la interacción social entre todos los alumnos.
- Relevancia de la educación intercultural para todo el alumnado y participación activa de los padres en la escuela e incremento de las relaciones positivas entre los diversos grupos étnicos.
- Inserción activa de la escuela en la comunidad local.
- Evaluación continua de los fines, métodos y materiales formativos usados en la enseñanza sobre los rasgos específicos de cada grupo y cultura humanos.

Y finalmente, hay que resaltar el carácter normativo del término educación intercultural, que designa la naturaleza de un proceso educativo deseable donde se establece vínculos afectivos y efectivos entre las personas de diversas culturas.

### **Inclusión educativa: Dimensiones y naturaleza** (Sarrionandia)<sup>9</sup>

“Adentrándonos en su significado lo primero que ha de señalarse es que hablar de inclusión educativa (como de su antónimo), hace referencia a un concepto y a una práctica poliédrica, esto es, con muchas facetas o planos, cada uno de los cuales tiene algo de la esencia de su significado, pero que no lo agota en su totalidad. Así cabe señalar que, en primer lugar, se refiere a una aspiración y a un valor igual de importante para todos los alumnos o alumnas —todo el mundo, niños, jóvenes y adultos desea sentirse incluido, esto es, reconocido, tomado en consideración y valorado en sus grupos de referencia (familia, escuela, amistades, trabajo), pero, al mismo tiempo, no puede perderse de vista que hay sujetos y grupos en mayor riesgo que otros a la hora de vivenciar con plenitud ese sentimiento de pertenencia, como pueden ser las niñas o las jóvenes en muchos países, o los niños y niñas con discapacidad en otros, o los pertenecientes a determinadas minorías étnicas en otros casos, o aquellos que

---

<sup>10</sup> TRIBUNA ABIERTA. Gerardo Echeita Sarrionandia. El proceso de inclusión educativa en España. ¡Quien bien te quiere te hará llorar!

son inmigrantes o hijos de inmigrantes en países con lenguas de acogida distinta a su lengua materna. En todo caso, su papel es central en esta aspiración, pues son ellos y no los que afortunadamente se sienten incluidos, los que nos revelan con encarnada rotundidad lo limitado y contradictorio de muchas de nuestras concepciones, prácticas y valores educativos. De ahí también que su presencia y escolarización en el marco de los contextos educativos que denominamos ordinarios sea determinante para que éstos se sientan impedidos a innovar sus prácticas en sintonía con los valores hacia la inclusión que con solemnidad declaramos en los textos, normas y declaraciones nacionales e internacionales y que, sin embargo, con tantas dificultades, reticencias y restricciones llevamos a la práctica”.

“A este respecto dejar de poner en marcha políticas de acción o de discriminación positiva hacia estos colectivos más vulnerables, en aras a la consideración de que es una demanda de todos, sería una actitud y una práctica a todas luces injusta. Ahora bien, es frecuente el error contrario, esto es, la interpretación de que esta preocupación de llevar a cabo políticas y prácticas más inclusivas es algo que compete solamente a determinados grupos “especiales o singulares”, lo que contribuye sobremanera a focalizar en ellos mismos las medidas de intervención, sacando de escena los procesos y las causas que generan su desventaja. A la vista de cómo se están configurando en nuestro país los dispositivos administrativos y las medidas llamadas de “atención a la diversidad del alumnado” centradas, en efecto y mayoritariamente, en los colectivos de alumnos vulnerables y en actuaciones puntuales hacia ellos, no podemos sino reafirmar que tales trampas están instauradas por doquier. Pero la inclusión educativa no es sólo un sentimiento de pertenencia y de bienestar emocional y relacional al que se pueda llegar desde la periferia de la acción educativa. La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante. Por otra parte, la vida escolar en la que todos los alumnos deben sentirse incluidos transcurre a través de las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus iguales y no al margen de ellas y porque la mejor contribución de la educación escolar a la inclusión social de cualquiera es poder alcanzar el mayor nivel de logro y de cualificación escolar posible. En

este sentido, trabajar para la inclusión educativa es pensar en términos de cómo promover diseños de enseñanza/aprendizaje accesibles para todos y de calidad. También podría decirse que es pensar y revisar hasta qué punto el currículo escolar, en toda su amplitud de significados, se configura o no, como un proceso facilitador del aprendizaje y el rendimiento de todos los alumnos”.

“Y cuando se señala, por ejemplo, que el currículo pudiera ser en muchas ocasiones, no una ayuda sino una barrera que dificulta las dinámicas de pertenencia y participación en la vida escolar de determinados alumnos, así como un serio impedimento para promover la igualdad de oportunidades de aprendizaje, estamos resaltando otra faceta crítica de la inclusión educativa, cual es la relativa a sacar a la luz, precisamente, las barreras de distinto tipo y condición que establecidas por la tradición escolar y reforzadas por determinadas culturas escolares, limitan la presencia, el aprendizaje o la participación de algunos alumnos en condiciones de igualdad con sus iguales en los centros escolares a los que acuden o acudirían de no ser considerados alumnos vulnerables”.

“A la vista de las consideraciones anteriores parece bastante evidente, entonces, que las políticas para la inclusión educativa tendrían que ser políticas sistémicas —esto es, que afectasen a todos los componentes de un sistema educativo; currículo, formación del profesorado, supervisión, dirección escolar, financiación, etc. —, siendo para ello un elemento nuclear o principio transversal de las mismas. A este respecto no puedo por menos que resaltar el enorme valor que sigue teniendo, quince años después de su presentación, la Declaración de Salamanca y su Marco de Acción (UNESCO, 1994) como modelo de este planteamiento sistémico de la inclusión educativa”.

“Por otra parte, la experiencia de los centros escolares que están en movimiento hacia esa meta siempre móvil que resulta ser la inclusión educativa nos están enseñando que no tiene mucho sentido tratar de definir lo que es inclusión educativa si es con la pretensión de imponer desde fuera una definición estándar o hacer prevalecer una de las facetas anteriores. En este proceso lo relevante, en último término, es lo que cada comunidad educativa define y concreta en cada caso y cada día como inclusión, en función de su contexto, de su historia, de su cultura escolar y de sus múltiples condicionantes

(económicos, políticos, culturales, etc.), cuando ello es, además, el resultado de un genuino proceso de deliberación democrática, a través del diálogo igualitario de quienes forman una comunidad educativa comprometida. Dicho en otros términos esta empresa de intentar ser más inclusivos en la vida escolar no es, no debería enfocarse por nadie, como una película de “buenos y malos” de “ser o no ser”, sino de búsquedas y compromisos singulares y honestos con valores democráticos y en función de las propias circunstancias”.

**Un sistema escolar modelo. Finlandia demuestra que la equidad y la excelencia pueden coexistir en la educación** (Latinoamericana, 2015)<sup>10</sup>

“Indicadores internacionales demuestran que Finlandia posee una de las ciudadanías mejor educadas del mundo, proporciona oportunidades de educación en forma igualitaria y aprovecha los recursos en forma eficiente. Sin embargo, a comienzos de la década del 90, la educación en Finlandia no tenía nada de especial a nivel internacional. El desempeño de los estudiantes finlandeses en evaluaciones internacionales era cercano a los promedios generales, a excepción del ítem de lectura, donde rindieron mejor que la mayoría de sus pares de otros países. La historia de la educación de Finlandia es significativa porque transmite esperanza a todos quienes se interesan en mejorar sus sistemas educativos en caso de ser posible. Finlandia posee un sistema educativo único que ha progresado de la mediocridad a un sistema modelo y se ha transformado en un «actor sólido» durante las últimas tres décadas. Este país es también un caso especial porque ha sido capaz de crear un sistema educacional donde los estudiantes aprenden bien y donde la educación equitativa se tradujo en pequeñas variaciones en el desempeño de los estudiantes entre escuelas de distintas partes de su territorio”.

“Muchos se han preguntado qué ha hecho que las escuelas finlandesas sean tan exitosas. El sistema de educación equitativa es resultado de la atención sistemática a la justicia social y de una intervención temprana para ayudar a los alumnos con necesidades especiales, sumado a una estrecha interacción entre la educación y otros sectores —particularmente los sectores sociales y de

---

<sup>11</sup> Un sistema escolar modelo. Finlandia demuestra que la equidad y la excelencia pueden coexistir en la educación. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana. Universidad Católica de Chile ( Cambridge EEUU)

salud— en la sociedad finlandesa. Almuerzos escolares gratuitos, servicios integrales de bienestar social proporcionados en todas las escuelas y apoyo temprano a quienes lo necesitan están a disposición de todos los niños en todas las escuelas finlandesas, sin costo alguno para los usuarios. Por ley, todo niño tiene el derecho a este bienestar social y servicios de apoyo en sus escuelas. Por consiguiente, los intentos por explicar el éxito del sistema educativo en Finlandia deben instalarse en un contexto más amplio y vistos como parte del funcionamiento general de la sociedad democrática civil. Los economistas se han interesado en descubrir por qué Finlandia ha sido capaz de convertirse en la economía más competitiva del mundo. Por su parte, los educadores están intentando descifrar el secreto del alto desempeño educacional de Finlandia. Sin embargo, la calidad de una nación —o de su sistema educativo— rara vez es resultado de un solo factor. La sociedad entera debe mejorar para desempeñarse satisfactoriamente”.

### **Mejora de la equidad en educación**

“Las políticas educacionales que han impulsado las reformas finlandesas desde 1970 han priorizado la creación de igualdad de oportunidades, mejora de la calidad y aumento de la participación en todos los niveles educacionales de la sociedad de Finlandia (Aho, Pitkanen, & Sahlberg, 2006). Por consiguiente, más del 99% de un grupo etario termina exitosamente la enseñanza general obligatoria, sobre un 95% continúa su educación en escuelas de enseñanza secundaria superior y un 3% adicional se inscriben en un décimo año voluntario de enseñanza general. Sobre un 95% de los finlandeses reciben finalmente un certificado de educación secundaria que facilita el acceso a la educación superior. La equidad en educación es un tema importante en los estados de bienestar nórdicos. Significa mucho más que el solo hecho de permitir el acceso a una educación igualitaria para todos (o equidad). La equidad en educación es un principio que apunta a garantizar una enseñanza de alta calidad para todos en distintos lugares y circunstancias, independiente de la situación familiar, el estatus socioeconómico, el lugar de residencia o las condiciones individuales de los niños. En el contexto finlandés, la equidad consiste en mantener un sistema educativo socialmente justo e inclusivo que se base en la igualdad de las oportunidades educacionales y en la ecuanimidad

de la asignación de recursos para la educación. Como resultado de la reforma de la enseñanza general de 1970, las oportunidades educativas para un aprendizaje de buena calidad se distribuyeron en forma bastante uniforme por toda Finlandia (OCDE, 2013). Hubo una notoria brecha en el rendimiento entre adultos jóvenes al terminar la educación obligatoria a principio de la década del 70, debido a orientaciones educativas muy distintas asociadas al sistema antiguo. Esta brecha de conocimientos correspondía firmemente con la división socioeconómica de la sociedad finlandesa de aquella época”.

“Después de la eliminación de la selección temprana de niños y de agruparlos según aptitudes académicas a mediados de 1980 y, de ese modo, formular las mismas expectativas de aprendizaje para todos los estudiantes, la brecha en el rendimiento entre los alumnos destacados y los de bajas calificaciones comenzó a disminuir. Una clara evidencia de resultados más equitativos del aprendizaje proviene del primer informe PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) del año 2000. En dicho estudio, Finlandia presentó las variaciones de desempeño más leves entre escuelas en las secciones de lectura, matemáticas y ciencias de todos los países de la OCDE (OCDE, 2001, 2004, 2007, 2010, 2013). Desde entonces, una tendencia similar se ha prolongado en todos los estudios de PISA. Un elemento esencial de la enseñanza general finlandesa es la atención sistemática a aquellos estudiantes que poseen necesidades educativas especiales. La educación diferencial es una parte esencial de la educación y la atención de los alumnos en Finlandia. Esto corresponde a servicios educativos y psicológicos diseñados dentro del sector educacional para quienes tengan necesidades especiales. La idea principal consiste en que, con el reconocimiento temprano de las dificultades de aprendizaje y de los problemas sociales y conductuales, se proporcione un apoyo profesional apropiado para los individuos lo antes posible. Desde 2011 se estableció un nuevo sistema educativo especial en Finlandia bajo el título de Apoyo para el Aprendizaje y la Escolarización, en el cual todos esos estudiantes son cada vez más integrados en las aulas de enseñanza común. Existen tres categorías de apoyo para aquellos pupilos que posean necesidades especiales: (a) apoyo general, (b) apoyo reforzado y (c) apoyo especial. La primera comprende acciones por parte del profesor de aula regular

en términos de diferenciación, así como los esfuerzos de la escuela para afrontar la diversidad de los estudiantes. La segunda consiste en un apoyo de nivelación por parte del profesor, enseñanza cooperativa (co-enseñanza) con el profesor de educación diferencial, más un aprendizaje individual o en grupos pequeños con un profesor de educación diferencial a tiempo parcial. La tercera categoría incluye una amplia gama de servicios de educación diferencial, desde educación general de tiempo completo hasta la inserción en un establecimiento especial. A todos los estudiantes en esta categoría se les asigna un Plan de Aprendizaje Individual que toma en cuenta las características de cada alumno y, de ese modo, personaliza el aprendizaje para conocer las aptitudes de cada estudiante. Como consecuencia de este renovado sistema educativo especial, el número de aquellos estudiantes catalogados como alumnos con necesidades especiales disminuirá. Muchos consideran que el sistema educativo diferencial de Finlandia es uno de los factores clave que explican los resultados de clase mundial en logros y equidad del sistema escolar finlandés en estudios internacionales recientes”.

“Se fundamenta en que muchos establecimientos prestan una atención muy particular en aquellos niños que necesitan más ayuda para convertirse en alumnos exitosos, en comparación con otros estudiantes. Muchos profesores y administradores que han visitado escuelas finlandesas, incluidos expertos y políticos de Chile, piensan de la misma manera, pero comúnmente se estancan en medio de los dilemas de excelencia vs. equidad, debido a demandas y regulaciones externas en sus propios países. Tanto las pruebas estandarizadas que comparan a personas con promedios estadísticos, como la competencia que deja atrás a los estudiantes más débiles y el pago a los profesores en base a los méritos, ponen en riesgo los esfuerzos de las escuelas por mejorar la equidad. Ninguno de esos factores existe actualmente en el sistema educativo finlandés”.

### **Prevención del fracaso escolar**

“La repitencia de curso en el antiguo sistema escolar finlandés no era un caso aislado en las escuelas primarias y se consideraba un principio educativo fundamental para la enseñanza secundaria. En ciertos casos, un estudiante repetía el tercer año de escuela primaria con el fin de mejorar sus

competencias y conocimientos requeridos en la prueba de admisión para la enseñanza secundaria al final del cuarto año. Al momento de la introducción de la nueva enseñanza general de nueve años, cerca de un 12% de los estudiantes en cada curso de enseñanza secundaria no pasó de curso. Hasta la mitad de los graduados provenientes de escuelas de enseñanza secundaria superior repitieron uno o más cursos en algún momento de su vida escolar (Väljjarvi & Sahlberg, 2008). Asimismo, una cantidad considerable de estudiantes abandonaron la escuela antes de finalizar sus estudios, comúnmente después de no haber podido pasar de un curso al siguiente. En los primeros días de la reforma educacional básica finlandesa, la repitencia de cursos era percibida como una estrategia inadecuada e incorrecta para mejorar el aprendizaje individual o las deficiencias sociales. En la escuela primaria, a los repitentes de curso que tuvieron dificultades en una o más asignaturas se les calificaba a menudo como estudiantes «fracasados». Además, estos alumnos tenían problemas conductuales y de personalidad. Este estigma educacional tenía comúnmente un impacto negativo dramático en los estudiantes y, a su vez, disminuía las expectativas de los profesores con respecto a las capacidades para aprender de esos alumnos. La repitencia de curso creó un círculo vicioso que, para muchos jóvenes, ensombreció su camino a la adultez. El fracaso educacional está ligado a un rol del individuo en la sociedad y se caracteriza por actitudes desfavorables hacia el aprendizaje y a la continuidad de estudios. La repitencia de curso, en muchos casos, condujo a un aumento en la desigualdad social y disminuyó la equidad en vez de ayudar a los estudiantes a superar problemas académicos y sociales”.

“La reducción de la repitencia de curso se hizo posible principalmente gracias a que la educación diferencial se convirtió en una parte integral de cada una de las escuelas en Finlandia. Todo niño tiene el derecho de recibir apoyo temprano y personalizado proporcionado por profesionales capacitados como parte de la escolarización normal. Este apoyo especial está presente en muchas formas distintas hoy en día. Tal como se ha descrito anteriormente, la educación diferencial está cada vez más organizada dentro de la escolarización convencional general finlandesa. Las escuelas de enseñanza secundaria superior —tanto generales como de formación profesional— operan utilizando unidades de currículum modular en vez de cursos basados en años lectivos.

Por consiguiente, la repitencia de curso desapareció en su forma convencional de las escuelas de enseñanza secundaria superior finlandesas. Esta estructura de no clases también eliminó las clases en las que un grupo de estudiantes de la misma edad pasa de una lección a otra y de un curso al siguiente. A principios de 1980, aproximadamente un 15% de los estudiantes repitió un curso al menos una vez. Actualmente, los estudiantes construyen sus propios horarios de estudio personalizado a partir de una lista de cursos impartidos en sus escuelas o en otros establecimientos educacionales. El estudio en escuelas de enseñanza secundaria superior es, por lo tanto, flexible y los cursos seleccionados se pueden completar a un ritmo distinto dependiendo de las capacidades y las circunstancias de vida de los estudiantes. En lugar de repetir un curso completo, un estudiante solo repite los cursos que no rindió en forma satisfactoria. Muchos estudiantes completan la escuela de enseñanza secundaria superior en el plazo establecido de tres años, aunque algunos avanzan más rápido y otros necesitan más tiempo que el resto”.

### **Profesionalismo y liderazgo del profesor**

“Todos los profesores de las escuelas finlandesas primarias, secundarias y preparatorias deben poseer una maestría; los profesores de enseñanza preescolar y kínder deben tener el grado de licenciado. No hay métodos alternativos para obtener una acreditación de profesor en Finlandia; el grado académico universitario constituye una licencia para enseñar. Los profesores de escuela primaria, que enseñan desde primero a sexto año, poseen una mención en educación general; mientras que los profesores de los cursos superiores enfocan sus estudios en una asignatura particular, como en matemáticas o didáctica, por ejemplo, concentrando el conocimiento del contenido pedagógico específico de tal asignatura. La formación docente se basa en una combinación de investigación, práctica y reflexión, acción que debe estar sustentada por conocimiento científico y enfocada en procesos del pensamiento y de las habilidades cognitivas utilizadas para realizar investigaciones. Además de estudiar teoría educativa, contenidos y pedagogía de asignaturas específicas, todo futuro profesor de enseñanza primaria y posterior debe realizar una tesis de magíster en un tema relevante a la práctica educativa. Después de terminar la escuela secundaria y de ingresar a un

programa de preparación de profesores, debe completar con éxito un grado de magíster en enseñanza, generalmente entre cinco y siete años y medio, dependiendo del área de estudio. Un currículum amplio de preparación para el profesor asegura que los docentes finlandeses recién preparados posean destrezas y conocimientos equilibrados tanto en la teoría como en la práctica. También asegura que los profesores posean una profunda comprensión profesional en educación desde varias perspectivas, como psicología y sociología educacional, teorías curriculares, evaluación de estudiantes, necesidades educativas especiales y conocimiento del contenido pedagógico en las áreas temáticas seleccionadas. Cada una de las ocho universidades que ofrecen la carrera de formación docente en Finlandia posee sus propias estrategias y currículos, coordinados a nivel nacional para garantizar la coherencia y ejecutados a nivel local, con el fin de aprovechar los recursos de cada casa de estudios en particular de la mejor manera posible. Los profesores de determinadas asignaturas completan una maestría en una materia principal y en una o dos asignaturas complementarias. Luego, los estudiantes postulan a un departamento de formación docente de la universidad para estudiar la pedagogía de su asignatura principal. La pedagogía y la investigación enfocadas en una asignatura son materias avanzadas en las universidades finlandesas, mientras que temas como aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en problemas, práctica reflexiva y educación asistida por computador, son materias de un plan común. Un sistema de evaluación de la educación superior que recompensa la práctica de la enseñanza universitaria efectiva e innovadora ha servido como mecanismo esencial para estos avances”.

### **CAPITULO III: Integración Escolar**

#### **Trabajo de Campo:**

En el desarrollo de los próximos capítulos, haremos una recorrida sobre la investigación y posición de diferentes autores y sitios, recorriendo revistas de investigación de la Universidad de Valencia, posiciones de psicólogos, datos de la comisión europea de educación y la postura en la Declaración de los derechos humanos y de Naciones Unidas sobre los derechos al acceso a la

educación. También leeremos la investigación realizada por Julia Bárbaro en el año 2012 en su blog spot y en la investigación Incluyeme.com, donde recabamos información interesante para responder preguntas en el recorrido de esta investigación, para desembocar en los cambios de la educación finlandesa y sus muy nombrados beneficios. Este será un provechoso recorrido para acceder a nuestra conclusión final.

### **POLÍTICAS EDUCATIVAS EUROPEAS PARA EL ALUMNADO INMIGRANTE**

(educacion, 2004)<sup>11</sup>

“La Unión Europea está adoptando de forma gradual una política común en materia de asilo e inmigración, campo éste en el que ejerce plena responsabilidad desde la entrada en vigor del Tratado de Amsterdam en mayo de 1999(“). El principal objetivo de esta política es garantizar que ías condiciones que rigen la entrada de los inmigrantes y demandantes de asilo en los Estados miembros, así como su residencia en los mismos, sean totalmente compatibles. Las medidas en el ámbito escolar para los menores inmigrantes, pueden considerarse como parte de esta política de "integración". Las poblaciones destinatarias están formadas por ciudadanos de terceros países que emigran por diversas razones, incluidas las económicas, el deseo de mantener a las familias unidas o por tratarse de refugiados o demandantes de asilo, etc”.

“Las nuevas competencias de la Unión Europea en el campo de las políticas de inmigración deberían analizarse junto con las conclusiones de la Cumbre de Lisboa (marzo 2000) en la que la propia UE se puso como objetivo, para la próxima década, el convertirse en la economía mundial más competitiva y dinámica basada en el! conocimiento, capaz de un crecimiento económico sostenible con más y mejores trabajos y una mayor cohesión social. Por tanto, la integración de los inmigrantes según la legislación constituye un elemento fundamental de la política de la Unión Europea que ahora toma forma, habiéndose identificado el sistema educativo como uno de los escenarios en los que la integración se puede producir”.

---

<sup>12</sup>Eurydice La integración escolar del alumno inmigrante en Europa. Bruselas.

“Las conclusiones del Consejo Europeo de Tampere (15-16 de octubre de 1999) han tenido un impacto decisivo en la política europea para la integración de los ciudadanos de terceros países. En ellas se expone claramente la necesidad de aproximar la situación jurídica de los nacionales de terceros países que residen legalmente en un Estado miembro (periodo de tiempo aún por determinar) y que están en posesión de un permiso de residencia de larga duración, a la de los ciudadanos del Estado miembro de residencia, incluido el derecho a la educación. Este punto se reiteró en el Consejo Europeo de Sevilla (21-22 de junio de 2002). En el Consejo Europeo de Tesalónica (19-20 de junio de 2003) se estableció que la política de la UE para la integración de los ciudadanos de terceros países debería cubrir aspectos tales como la educación y la formación lingüística. En el Consejo Europeo de Bruselas (16-17 de octubre de 2003) de nuevo se mencionó como prioritaria la integración de los Inmigrantes legales. El compromiso europeo de desarrollar una política para la integración de los inmigrantes legalmente establecidos (y de sus hijos) implica, asimismo, un compromiso desde el punto de vista educativo, para garantizar que disfruten de los mismos derechos que los otros menores que si son ciudadanos de la UE”.

### **Objetivos comunes y seguimiento de políticas de integración**

“Uno de los objetivos generales establecidos en la Cumbre de Lisboa de 2000 fue la mejora de la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social. Esto guarda especial relación con el acceso de los inmigrantes y de sus hijos a los sistemas educativos y de formación.

Entre los criterios de referencia europeos para la educación y la formación que se adoptaron en el Consejo sobre "Educación, juventud y cultura" celebrado el 5 de mayo de 2003 y que deberían alcanzarse para el año 2010, destacan en concreto tres, que promueven la integración y el empleo de la población inmigrante:

- El porcentaje medio de jóvenes que abandona los estudios prematuramente no debería superar el 10 %;
- Al menos el 85 % de los jóvenes de la UE de 22 años debería haber completado la Educación Secundaria superior;

- El porcentaje de jóvenes de la UE con malos resultados en lectura y escritura debería disminuir al menos en un 20% con relación al año 2000.

En efecto, está claro que existen dificultades concretas, en especial de naturaleza lingüística, que los menores inmigrantes pueden experimentar en el transcurso de su educación y que pueden conducir, en un principio, a problemas de lectoescritura y, finalmente, al abandono de los estudios. Estos tres criterios deberían, por tanto, llevar a los Estados miembros a intensificar sus esfuerzos en favor de los escolares con dificultades y, en concreto, con ciertos alumnos inmigrantes.

La Comisión Europea cuenta con distintos medios a su disposición para garantizar el seguimiento de las políticas adoptadas por los Estados miembros para la integración de los inmigrantes. De acuerdo con las conclusiones de la Cumbre de Tesalónica, la Comisión está promoviendo la cooperación y el intercambio de información entre los Estados miembros a través del Grupo de puntos de contacto nacionales para la integración de los nacionales de terceros países. Más concretamente, la introducción de programas para los inmigrantes recién llegados, la formación lingüística para los inmigrantes y su participación en la vida ciudadana, cultural y política se han identificado como áreas prioritarias a este respecto. Además, en 2003 la Comisión acordó preparar un informe anual sobre las políticas de inmigración e integración en Europa, con el fin de recoger una gran cantidad de datos sobre los movimientos migratorios en la UE, así como sobre las políticas y prácticas en materia de inmigración e integración”.

### **Derecho a la educación y medidas de apoyo**

“La mayoría de países extiende el derecho a la educación a todos los menores en edad escolar obligatoria independientemente de su estatus de inmigración. Este derecho toma forma en una serie de instrumentos legales internacionales, incluida la Declaración Universal de los Derechos Humanos de Naciones Unidas (artículo 26) y la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (artículo 28). Como norma general, en el marco de la enseñanza

obligatoria, todos los menores gozan de igualdad de acceso a los servicios escolares y tienen los mismos derechos a la ayuda financiera”.

### **Menores en situación de residencia irregular**

Bélgica, la República Checa, Grecia, Francia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, los Países Bajos, Austria y Portugal permiten explícitamente a los hijos de inmigrantes en situación irregular la inscripción en los centros educativos.

El derecho a la educación puede igualmente considerarse implícito allí donde no existe ningún impedimento para inscribir a los menores que no poseen el estatus de residentes legales en el país. Es el caso de Alemania, Estonia, España, Chipre, Letonia, Hungría, Malta, Eslovenia, Finlandia, el Reino Unido, Bulgaria y Rumania. En estos países, o bien no se establece ninguna relación entre la necesidad de poseer un estatus concreto de residencia y la admisión en el centro educativo, o bien no se mencionan para nada las categorías de menores que tienen el derecho y el deber de asistir a la escuela.

Por el contrario, en algunos países, los centros no están obligados a escolarizar a menores en situación de residencia irregular. Es el caso de Dinamarca, Lituania, Polonia, Suecia e Islandia. Estos países exigen pruebas del estatus de residencia regular antes de admitir a los menores en el sistema escolar. En Polonia, por ejemplo, los menores han de estar inscritos en el padrón municipal, mientras que en Islandia, deben tener su domicilio legal en el país.

### **Acceso a los servicios escolares y a la ayuda financiera**

En toda Europa los alumnos inmigrantes tienen acceso a los servicios escolares en las mismas condiciones que los otros alumnos. Esta regla se aplica a todos los alumnos que tienen derecho a la educación obligatoria. Los "servicios escolares" incluyen el uso de las instalaciones del centro, como el comedor, el equipamiento y los materiales escolares, las actividades extraescolares, los servicios sanitarios, etc., así como el transporte escolar.

Algunos países (como Finlandia y Suecia) ofrecen estos servicios de manera gratuita a todos los alumnos.

Otros países (como España, Francia, Luxemburgo, los Países Bajos y Portugal) ofrecen a los menores de familias con escasos recursos económicos, incluidas las inmigrantes, una ayuda en función de sus ingresos, para pagar los gastos generados por el uso de estos servicios. En Francia y Luxemburgo existen subvenciones especiales y los menores de familias con escasos recursos económicos están exentos de parte de los gastos que generan los servicios escolares. Los Países Bajos cuentan con algunas ayudas para las familias con bajos ingresos, tales como subvenciones que cubren las tasas de matrícula y otros gastos. Las familias inmigrantes tienen el mismo derecho a solicitarlas que las otras familias. Grecia, Irlanda, Letonia, Lituania e Islandia ofrecen ayudas para cubrir los gastos de transporte. Lituania y el Reino Unido ofrecen comidas gratuitas a los menores que provienen de familias con escasos recursos económicos, mientras que Irlanda les ofrece ayuda, en función de sus ingresos, para la adquisición de libros de texto y equipamiento, así como de los uniformes escolares y del calzado.

Los menores inmigrantes tienen derecho a ayuda económica (exención de tasas de matrícula, becas al estudio, etc.) en las mismas condiciones que otros alumnos. El factor decisivo en este caso parece ser el derecho a asistir a la escuela más que su nacionalidad o estatus de residencia.

No obstante, a los menores inmigrantes rara vez se les concede un trato más favorable con relación al acceso gratuito o de coste reducido a los servicios escolares, ni reciben una ayuda económica concreta en función de su estatus de inmigrante. Allí donde existe un trato de favor, éste suele dirigirse a los menores demandantes de asilo. Por supuesto, esto es así para mantener la esencia del proceso de demanda de asilo. Las solicitudes de asilo están sujetas a un elevado grado de intervención administrativa y, en función del país, puede exigirse a los demandantes de asilo que permanezcan en centros especiales de acogida mientras se tramita su solicitud.

### **MEDIDAS PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE LOS MENORES INMIGRANTES**

“Los centros educativos adoptan con frecuencia medidas para ayudar a los alumnos inmigrantes y a sus padres a la hora de inscribirse, adaptarse y acceder a la información sobre las futuras opciones que ofrece el sistema escolar. Estas medidas abarcan desde la ayuda relativa a las formalidades administrativas hasta el bienestar psicosocial del menor en su nuevo entorno. A menudo se centran en la mejora de la calidad de la información entre el hogar y el centro, en especial, a través del uso de lenguas distintas a la que normalmente se emplea en este último. En líneas generales, los centros adoptan una u más de las cinco medidas.

El nivel de descentralización de los sistemas escolares influye, por supuesto, en el tipo de enfoque adoptado. Las medidas hacen referencia a todos los menores inmigrantes con independencia de su situación, a menos que se indique lo contrario”.

### **Modelos de integración**

Con el objetivo común de alcanzar la integración rápidamente, los países europeos han diseñado diversas formas de organizar la vida escolar para los menores inmigrantes residentes en sus territorios.

Como se ha señalado, la lengua es uno de los primeros criterios que se tienen en cuenta a la hora de distribuir a los menores inmigrantes en las clases ordinarias: ¿son estos menores capaces de seguir las clases en la lengua de instrucción utilizada en su centro? Si la respuesta es negativa, entonces, la mayoría de los sistemas educativos considera que estos menores requieren ayudas concretas para cubrir sus necesidades.

Allí donde se han introducido medidas de apoyo para los menores inmigrantes, éstas se corresponden con dos modelos principales:

- un modelo integrado, en el que los menores inmigrantes se distribuyen en clases con menores de su misma edad (o más jóvenes, en función de las circunstancias) dentro de la educación ordinaria. En este caso, se siguen los métodos y contenidos curriculares dirigidos a los alumnos nativos. Las medidas de apoyo (fundamentalmente de carácter lingüístico) se aplican de forma individual para cada alumno durante el horario escolar normal. Asimismo, pueden ofertarse clases

extraescolares además de la enseñanza ordinaria. Si es éste el caso, los alumnos inmigrantes reciben clases fuera del horario escolar normal pero siempre en las instalaciones del centro. Las autoridades educativas del país de acogida son las responsables de dichas clases.

- un modelo separado que puede tomar dos formas:
- disposiciones transitorias: se agrupa a los menores inmigrantes y se les separa del resto (de su centro) durante un periodo de tiempo limitado, de forma que puedan beneficiarse de una atención especial ajustada a sus necesidades. No obstante, pueden recibir parte de la enseñanza dentro de las clases ordinarias junto con el resto de alumnos;
- medidas a largo plazo: se organizan clases especiales en el centro durante uno o más cursos escolares que con frecuencia agrupan a menores inmigrantes según su competencia en la lengua de instrucción (curso básico, intermedio o superior). El contenido del curso y los métodos de enseñanza se ajustan a sus necesidades.

En el modelo integrado, las autoridades educativas conceden prioridad a la integración inmediata de los menores inmigrantes en la correspondiente clase ordinaria con otros alumnos de su misma edad. No obstante, también puede tomarse la decisión de enviar a los alumnos a una clase de grado inferior a la que se asigna a los menores de su edad, en función de la evaluación inicial de sus competencias lingüísticas. En este contexto, las medidas de apoyo individual o, con menos frecuencia, colectivas (que suponen apartar a los alumnos de las clases ordinarias en la lengua de instrucción) pueden planificarse durante el horario escolar normal. En general, los alumnos inmigrantes implicados reciben un apoyo específico para superar sus problemas con el idioma y, en menor grado, sus dificultades más generales (carencias en otras áreas del currículo).

La organización de grupos o clases separados durante más de un curso está menos extendida. Se pueden tener en cuenta varios criterios a la hora de establecer dichos grupos o clases (el porcentaje de alumnos inmigrantes, consideraciones de tipo pedagógico, la condición de demandante de asilo, etc.).

Por ejemplo, en Alemania, si el porcentaje de alumnos inmigrantes en una clase ordinaria supera el 20%, se pueden organizar clases especiales

exclusivamente para dichos menores. Los niveles de las mismas pueden ser diferentes (inicial, avanzado o de apoyo), en función del grado de dominio del alemán por parte de estos alumnos. En Grecia, pueden organizarse grupos especiales de aprendizaje por un periodo máximo de dos años. Los alumnos inmigrantes que los integran reciben una enseñanza aparte, pudiendo unirse a sus compañeros del país de acogida para las clases de música, deportes, materias artísticas y lenguas extranjeras, en las que un dominio insuficiente del griego no dificulta de manera significativa la comprensión del contenido. En Eslovenia, los menores demandantes de asilo reciben su educación en los centros donde se encuentran alojados. En la República Checa, los centros ordinarios organizan clases de checo para los hijos de los demandantes de asilo, bien en clases separadas o en las instalaciones de los centros para demandantes, en función de un acuerdo con su personal.

Alrededor de un tercio del total de países ofrece a los alumnos inmigrantes clases adicionales fuera del horario escolar oficial. Esta oferta extraescolar suele desarrollarse por las tardes, durante el verano o, en cualquier caso, siempre que los locales del centro se encuentren libres, lo que puede servir fácilmente a este fin.

Entre las medidas destinadas a ayudarlos en determinadas áreas del currículo, el apoyo adicional al aprendizaje es la más extendida de todas. Se enseña a los alumnos de forma individual o en grupo, generalmente, durante el horario lectivo reservado al aprendizaje de las materias básicas, como la lectura, la escritura o las matemáticas. Con frecuencia, los países que organizan actividades de apoyo curricular en los centros pueden, asimismo modificar los contenidos y métodos de evaluación con el fin de tener en cuenta las necesidades específicas de los alumnos inmigrantes. Es el caso de la República Checa, Chipre, Eslovenia, Finlandia y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte). Además, en Finlandia, el certificado concedido al finalizar la escolaridad obligatoria se refiere, específicamente, a la lengua materna de los inmigrantes, siempre y cuando al menos la mitad de la enseñanza se haya dispensado en aquel idioma, así como en finés o en sueco.

## **EL ENFOQUE INTERCULTURAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS**

Actualmente, casi todos los sistemas educativos europeos (los de la Unión Europea, los de los países candidatos y los de la AELC/EEE) prestan la debida atención al enfoque intercultural, es decir, "al conjunto de procesos a través de los cuales se construyen las relaciones entre las distintas culturas" en los currículos. La definición aquí reseñada no incluye el aprendizaje relativo a la cultura y valores nacionales, aunque un conocimiento profundo de los mismos puede ser necesario para comprender mejor las otras culturas.

El enfoque intercultural debería permitir a los centros gestionar la diversidad cultural de las distintas sociedades, la cual ha aumentado a raíz de los movimientos migratorios de las últimas décadas. Este enfoque constituye una parte integral de la educación o actividades dirigidas a todos los alumnos, tanto inmigrantes como nativos y, a la vez que refleja una preocupación común a todos los países analizados, sus objetivos y puesta en práctica dentro de los sistemas educativos difieren de un país a otro.

### **Objetivos**

Un análisis de los currículos de los sistemas educativos y de la legislación u otras fuentes oficiales referidas a la educación en los países europeos revela que los objetivos del enfoque intercultural incluyen tres dimensiones fundamentales;

- El aprendizaje sobre la diversidad cultural, que se espera desarrolle en los alumnos valores de respeto y tolerancia. En algunos países, la lucha contra el racismo y la xenofobia es una parte esencial de esta dimensión;
- La dimensión internacional, que a través del estudio de los problemas económicos y sociales que subyacen a las relaciones internacionales (en particular las relaciones norte/sur), así como de la historia y causas de las migraciones, facilita la comprensión de la actual diversidad cultural en su contexto histórico y social;

- La dimensión europea, que se centra en comprender mejor las características de los pueblos de Europa, la historia de la integración europea y la importancia global del país analizado dentro de Europa, permitiendo a los alumnos desarrollar un sentimiento de identidad europea.

Como para concluir este tipo de integración, podemos decir;

La integración de las poblaciones inmigrantes en las sociedades en las que se han establecido centra el debate político actual en la mayoría de los países europeos. En algunos de ellos la inmigración es un fenómeno bastante reciente, mientras que en otros se cuenta con una larga experiencia en la elaboración y puesta en marcha de políticas en este campo. Para todos ellos, las poblaciones inmigrantes constituyen una realidad social a tener en cuenta. La Unión Europea, consciente de estos problemas, está desarrollando, de manera gradual, una política común, a fin de armonizar las condiciones que regulan la entrada de inmigrantes y de demandantes de asilo en los países miembros, así como su residencia en los mismos.

Un segundo reto es garantizar que los inmigrantes se integren de manera satisfactoria en las sociedades de acogida. ¿Cómo pueden ponerse en marcha las medidas adecuadas para facilitar su integración, siendo a la vez plenamente conscientes de sus orígenes y prestando atención a las necesidades derivadas de los mismos? Las múltiples respuestas a esta pregunta varían en función de las circunstancias específicas de cada uno de los países implicados.

El estudio llevado a cabo por la Red Eurydice se ha centrado, principalmente, en la integración escolar de los menores inmigrantes.

Principios de la integración educativa en el aula regular (Valencia, 2018)<sup>12</sup>

La integración educativa en el aula regular está muy ligada al concepto general de normalización, es decir, la inclusión en la sociedad y en el día a día de todas las personas, sin hacer distinciones o segregaciones de ningún

---

<sup>13</sup> Universidad internacional de Valencia. Principios de la integración educativa en el aula regular <https://www.universidadviu.com/principios-de-la-integracion-educativa-en-el-aula-regular/>

tipo por su procedencia, cultura, discapacidad física o intelectual o cualquier otra circunstancia.

El objetivo de integrar en las escuela y aulas regulares a alumnos de todo tipo es complejo, debiéndose conjugar una serie de condiciones heterogéneas que conciernen tanto a profesionales de la docencia, como a instituciones políticas e educativas y también, por supuesto, al conjunto de los alumnos y sus familias.

La inclusión en el aula de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), ya sea por un problema de aprendizaje, por una incorporación tardía al sistema educativo o por un contexto sociocultural desfavorable, es un proceso que requiere, entre otras medidas o acciones, las siguientes:

### **Modificaciones legislativas.**

- Cambios en los modelos de enseñanza y en las políticas educativas.
- Modificaciones curriculares personalizadas.
- Dotación de los recursos suficientes tanto materiales como de personal: refuerzo escolar, eliminación de barreras arquitectónicas, etc.
- Cambios en las estructuras organizativas.
- Adopción de nuevas rutinas de funcionamiento en el aula.
- Implicación de los distintos actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje: maestros, la dirección del centro, los propios escolares y sus padres.

### **Las distintas aproximaciones al concepto de integración**

Una de las principales dificultades de la integración educativa es que se entiende de forma distinta según el ámbito de referencia. Por ejemplo, a un nivel de políticas educativas la integración se basa en un conjunto de medidas de carácter normativo y legal emprendidas por los gobiernos para lograr diversos objetivos: poder escolarizar en centros regulares a alumnos que

históricamente se les había atendido en centros de educación especial o establecer criterios para adaptar los currículos, de un modo individualizado, a alumnos con distintos tipos de NEE.

En los centros escolares ordinarios la integración educativa requiere un esfuerzo añadido de cara a alcanzar una efectiva reorganización interna y un aumento de los recursos para asegurar la correcta atención de todos los alumnos, tengan o no NEE o provengan de países. Culturas y/o entornos socioeconómicos diferentes al país de acogida y sea necesario establecer programas de adaptación.

**Finlandia y sus escuelas: Democracia, integración y creatividad** (Barbaro, 2012)<sup>13</sup>

Desde el punto de vista del análisis, Finlandia es un capítulo aparte, ya que por su gran desarrollo educativo se ha colocado en primer lugar a nivel mundial. Para ubicar como es su integración compartiremos este apartado especial. Desde hace unos cuantos años, Finlandia se ha colocado como líder en educación, manteniendo esa posición por encima del resto de países de Europa.

Su sistema educativo, el mejor valorado del mundo gracias a su eficacia y su eficiencia (prácticamente no tiene fracaso escolar) ha logrado despertar la curiosidad y la admiración de muchos países.

En la década de los 70, Finlandia ocupaba puestos inferiores en los rankings internacionales de evaluaciones de los sistemas educativos. Partiendo de esto, emprendió un profundo proceso de transformación de su sistema educativo que la llevó a ocupar, en 2003, el primer puesto en el ranking del Informe PISA. (Programa internacional de evaluación de estudiantes, sigla en inglés. Corresponde a un estudio trianual de los conocimientos de jóvenes de 15 años en los principales países industrializados)

---

<sup>14</sup>Julia Barbaro <https://orientacreativa.blogspot.com/>

Javier Melgarejo Draper, psicólogo, pedagogo y experto en el sistema educativo finlandés, afirma: "Los objetivos de la educación en Finlandia persiguen principalmente lograr una educación de excelencia, con una alta cohesión social. [...]. La adquisición de excelentes competencias de los niños finlandeses se encuentra inserta dentro del trabajo coordinado de tres estructuras, que se coordinan y potencian, como son: la familia, la escuela y las estructuras socio-culturales de apoyo educativo".

Para este investigador, las claves del éxito de la educación Finlandesa tienen que ver con los aspectos siguientes:

Los niños finlandeses no van al cole hasta los 7 años. Se les permite que jueguen el máximo de tiempo posible y su despegue educativo se hace coincidir con la llegada de la madurez intelectual, permitiéndoles así asimilar y comprender mejor la información que a partir de ese momento reciben.

Hasta el 5º curso no se emplean calificaciones numéricas. Así eliminan las comparaciones y alcanzar un nivel de competitividad cero en el aula. Además, los profesores velan especialmente para que ningún niño quede excluido, animando a los alumnos a practicar la solidaridad ayudando a sus compañeros a quienes les cuesta seguir el ritmo de clase. Aquí nadie se queda atrás y el hecho de que todos los niños aprenden a distintas velocidades es considerado con naturalidad. Esta actitud educativa es suficiente para eliminar gran parte de los trastornos de aprendizaje, cuando estos no vienen derivados de dificultades biológicas.

En las aulas finlandesas no existen las clases magistrales ni las memorizaciones. En su lugar, se manejan sin dificultad los conceptos de curiosidad, creatividad y experimentación. Ejemplo de esto es la conversión de la cocina en un aula más (asignatura obligatoria en varios cursos), la inclusión del taller de carpintería para fomentar habilidades de bricolaje desde cursos tempranos o el aprendizaje con música y/o canciones.

El éxito es colectivo y se logra encajando perfectamente 3 estructuras: la familia, la escuela y los recursos socioculturales (como bibliotecas, ludotecas o cines entre otros). Los padres se reconocen como las personas más responsables de la educación de sus hijo/as y, como los padres más lectores

del mundo que son, hasta un 80% de ellos va a la biblioteca en familia, fomentan la lectura y las experiencias de aprendizaje en sus hijos/as.

En las aulas finlandesas es fundamental el aprendizaje de la lengua materna, pero sin desatender las lenguas extranjeras.

### **CAPITULO IV: La realidad de la integración escolar en Latinoamérica**

(Incluyeme.com)<sup>14</sup>

La integración escolar de niños con discapacidad en escuelas regulares, en las que pueden compartir con otros niños no representa ninguna dificultad para que adquieran su aprendizaje óptimamente.

Cuando se habla de integración escolar no solo se hace referencia a la incorporación de estos estudiantes a las escuelas comunes, sino también en que se deberían realizar adaptaciones estructurales, curriculares y todas las necesarias para que los estudiantes con discapacidad puedan desenvolverse y que su proceso educativo sea eficaz.

La integración escolar de niños con discapacidad en escuelas regulares, en las que pueden compartir con otros niños no representa ninguna dificultad para que adquieran su aprendizaje óptimamente.

Desde los hechos ocurridos como la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos humanos y la Declaración de Salamanca, donde se habla de una Educación Para Todos como solución a las barreras que había en la Educación para las personas con discapacidad y necesidades especiales, son muchos los cambios que hay en cuando a la integración escolar en Latinoamérica y el mundo.

### **Avances en la integración escolar de Latinoamérica**

La Educación Especial hoy en día es una modalidad, considerada como un sistema paralelo a la Educación regular, donde se adaptan las condiciones del

---

<sup>14</sup> Incluyeme.com La realidad de integración escolar en Latinoamérica <https://www.incluyeme.com/la-realidad-la-integracion-escolar-latinoamerica/>

sistema curricular a las necesidades de los estudiantes, brindando una integración escolar, donde todos puedan beneficiarse por igual.

En los países latinoamericanos, la integración escolar ha avanzado mucho, ya que cada vez son más los alumnos con discapacidad que tienen la oportunidad de estudiar y de ser incluidos a Escuelas regulares, recibiendo una Educación de calidad y cumpliendo el principio de igualdad

Por otra parte, cabe destacar que aún son muchas las fallas que tiene el sistema educativo en cuanto a integración escolar ya que a pesar de que estos estudiantes pueden ingresar a las escuelas, muchas veces los docentes no están capacitados para brindar la atención requerida por los mismos, ni saben cuáles son las estrategias más idóneas para facilitarles una enseñanza más acorde.

Además, las escuelas en varios países no cuentan en su mayoría con un equipo multidisciplinario requerido en el caso de cumplir con la integración escolar, como lo son: psicólogos, docentes especialistas en Educación Especial, psicopedagogos, trabajadores sociales, entre otros, que puedan brindar el abordaje que los niños con necesidades educativas especiales necesitan.

Por otra parte, no todas las instituciones educativas cuentan con la infraestructura adecuada en caso de que ingresen estudiantes con discapacidad motora, lo que podría ser una barrera que limite no solo el desplazamiento de los mismos por la Escuela, sino también su desempeño en el proceso educativo.

Se puede decir que son muchos los avances que hay en cuanto a integración escolar en los países de Latinoamérica, sin embargo aún existen ciertas carencias por cubrir, siendo la primordial la capacitación de todo el personal educativo de cada escuela para atender a los niños con discapacidad y poder brindar así una verdadera integración escolar, sin limitaciones ni barreras.

Además, aún existen conductas discriminatorias de parte de otros estudiantes y algunos docentes, en lo cual se debe trabajar también ya que cada día son más las leyes que se fomentan para la población con discapacidad y es la concientización el factor principal para cumplirlas.

**Reflexión:**

A través del presente trabajo de investigación, hemos llegado a conocer las distintas formas de inclusión e integración. Hemos sabido que la inclusión necesita analizar las condiciones de desarrollo y así podremos identificar las necesidades para ofrecer opciones para una escuela inclusiva.

En el recorrido de la lectura descubrimos que la enseñanza cooperativa ayuda a incluirlos, siempre que esa cooperación sea tanto desde los docentes como de los alumnos, y vimos de la necesidad que sea impartida desde el aula, es ahí donde las desigualdades no deberían existir, y de este modo el alumno tendrá el sentido de pertenencia y elevara su autoestima facilitando el aprendizaje.

Supimos comprender que la inclusión es un derecho de todos y que es necesario su reconocimiento por parte de todos los implicados en el aprendizaje.

Es necesario que se empiece a analizar políticas educativas para resolver las diferencias que produce la exclusión en todos los ámbitos educativos. Cuando el ámbito educativo coopere a la integración y se transmita esta cooperación a los demás estudiantes, comenzaremos a entender que la inclusión e integración es una necesidad para una sociedad más justa, donde todos los partícipes podrán gozar de los mismos beneficios dentro de los diferentes ámbitos de la comunidad, esto, desde las políticas educativas, pero desde el enfoque pedagógico, es necesario elaborar materiales de enseñanza flexibles para un mejor acceso educativo.

Sabemos que, la inclusión hace efectivos todos los derechos a la educación, esta, está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos especialmente los que están en riesgo de quedar excluidos, ofrecer variedad de recursos es necesario para permitir que los métodos de inclusión cambien.

En este camino conocimos que integración e inclusión no es lo mismo, y pudimos descifrar que la inclusión supone un proceso de cambio y para llegar a este lugar necesitamos la integración. La inclusión intenta acercar las

instituciones al alumno que debe incluirse, no busca cambiar sino pretende enriquecer las relaciones.

Podemos realizar un examen exhaustivo sobre como generaríamos recursos y mecanismos para que quienes fueron excluidos tengan las oportunidades para poder lograr el éxito en el aprendizaje. En la educación nunca debe haber ganadores o perdedores es necesario que todos tengan las mismas oportunidades de aprender.

En la escuela pasa todo, pasa la vida, sabemos que incluir es también ayudar a salir de la pobreza, a ese niño sin alimentación digna que debilita su salud, un estudiante incluido, bien alimentado y sano.

Luego de leer todos los métodos de inclusión utilizados, podríamos empezar a plantear nuevos métodos pedagógicos y de aprendizaje, para una educación equitativa y efectiva.

No hay más tiempo, hoy es el momento de solucionar y resolver los problemas educativos, la situación actual y el contexto mundial nos dejara fuera de circuito, o al menos a nuestros estudiantes, el futuro de nuestro país. Esas almas que dan esperanza a que en algún momento salgamos del pozo en el que estamos sumergidos. La educación es lo que nos salvará, pero para esto es necesario implementar cambios, desde lo pedagógico y desde el aprendizaje, en una época difícil las posibilidades de educar deben ser prioritarios. Incluiremos e integraremos a cada estudiante que desee ser incluido y desee avanzar en la vida sabiendo que la educación es un pilar fundamental para quien quiera lograr metas de superación en su vida.

Nuestra ley de educación, la cual fue promulgada en 2006 durante el gobierno de Néstor Kirchner es un pilar fundamental de la integración escolar, ya que toma como prioridad fundamental la educación para la construcción de una sociedad justa.

Observando a través de la historia, la escuela ha sido inclusiva siempre, sobre todo si recordamos que originalmente la escuela secundaria solo llegaba a las grandes elites, se encuentra en constante movimiento, pero aún estamos muy lejos de que sea totalmente inclusiva.

Implementar un cambio radical en la educación también presentaría obstáculos, recordemos que muchas veces se selecciona a los alumnos por su

origen social o rendimiento académico, uniéndolos de esta forma y desplazando al que no se encuentre en esta misma situación, y también la falta de organización docente relacionada con el currículo produce la exclusión.

Entonces, ¿cómo Incluyo o integro a los alumnos que poseen diferentes posiciones o sociales y capacidades intelectuales?

Es aquí donde debemos trabajar, aquí donde debemos profundizar, nadie merece tener más oportunidades que otros, todos somos iguales y todos necesitamos aprender las mismas cosas. El trabajo inicia en el aula y de eso dependerán los resultados.

### **Conclusión:**

A lo largo del recorrido de investigación sobre este apasionante tema, descubrí desde mi percepción, que la cooperación docente-alumno es el punto de inflexión de la integración e inclusión, en un mundo donde el cooperativismo otorgue los resultados necesarios para que cada alumno alrededor del mundo encuentre su lugar para aprender e instruirse, dejando de lado cualquier diferencia sin importar cuál sea.

Cooperar, el secreto para una educación de calidad y para todos.

**Bibliografía:**

- 1) <http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2014/05/Sinisi.pdf>  
Boletín de Antropología y Educación. Integración o inclusión escolar:  
¿un cambio de paradigma?
- 2) Argentina.gob.ar sitio web del gobierno Argentino. Información Ministerio  
de Educación <https://www.argentina.gob.ar/>
- 3) [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-499X2012000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-499X2012000100007&script=sci_arttext) LAS POLÍTICAS PARA EL NIVEL SECUNDARIO  
EN ARGENTINA: ¿HACIA UNA EDUCACIÓN MÁS IGUALITARIA? Jorge M. Gorostiaga
- 4) [https://panorama.oei.org.ar/dev2/wp-content/uploads/2018/05/Metas\\_inclusiva.pdf](https://panorama.oei.org.ar/dev2/wp-content/uploads/2018/05/Metas_inclusiva.pdf) Álvaro Marchesi, Rosa  
Blanco y Laura Hernández Avances y desafíos de la educación inclusiva  
en Iberoamérica Editorial Mapfre
- 5) [https://app.com/documentacion/publico/en/catalogo\\_imagenes/grupo.do?path=1096066](https://app.com/documentacion/publico/en/catalogo_imagenes/grupo.do?path=1096066) Avances y desafíos de la educación inclusiva en  
Iberoamérica Editorial Mapfre
- 6) <file:///D:/Descargas/864-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2529-1-10-20141008.pdf>  
Universidad de Murcia; Mar Vilar García informe realizado por la universidad de  
Aalborg de Dinamarca.
- 7) [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/662834/proceso\\_echei-ta\\_PE\\_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/662834/proceso_echei-ta_PE_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y) El proceso de inclusión  
Educativo en España. ¡quien bien te quiere te hace llorar!
- 8) <file:///D:/Descargas/746-2141-1-PB.pdf> Un sistema escolar modelo.  
Revista de investigación Educativa Latinoamericana. Universidad  
católica de Chile (Cambridge EEUU)
- 9) <http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/INTEGRACION-ALUMNADO.pdf> Eurydice. La  
integración escolar del alumno inmigrante.
- 10) <https://www.universidadviu.com/principios-de-la-integracion-educativa-en-el-aula-regular/> Universidad internacional de Valencia. Principios de  
la integración educativa en el aula regular.
- 11) <https://www.incluyeme.com/la-realidad-la-integracion-escolar-latinoamerica/> La realidad de integración escolar en Latinoamérica.