



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía
Carrera: Licenciatura en Gestión de Instituciones educativas

“La inclusión de alumnos egresados de la escuela especial”

LAURA AMELIA CAMPIONE
SEDE ITUZAINGÓ II
AGOSTO 2022

RESUMEN

Mediante dicho trabajo de investigación se intenta descubrir que sucede con los alumnos egresados de la escuela especial. Se realizara el estudio de un caso, ya que se analizara la situación actual de los alumnos que egresan de la escuela granja especial, situada en la ciudad de Pontevedra, partido de Merlo.

Las estrategias que abordan el equipo de gestión y la comunidad educativa ante la graduación de los alumnos de dicha Institución. El rol que desempeña la familia y las entidades gubernamentales, ante dicha situación. Analizando las normativas vigentes en nuestro país, para propiciar una “normal” transición del alumnado. Teniendo en cuenta el compromiso y la responsabilidad de los distintos actores ante dicha situación.

PALABRAS CLAVE

Inclusión. Integración. Personas con discapacidades. Educación Especial. Configuración de apoyo. Ley de Educación Nacional.

ÍNDICE

Resumen/ Palabras claves	2
Introducción	4
Capítulo 1 “Marco Normativo”	6
Capítulo 2	14
Capítulo 3 “Discapacidad en la Sociedad”	19
Capítulo 4 “Mirada de la discapacidad en el mundo”	21
Capítulo 5 “Cultura Juvenil”	27
Capitulo 6 “Políticas de inclusión con integración”	31
Capitulo 7 “Trabajo de Campo”	39
Resultados de encuestas	40
Resultados de entrevistas	42
Conclusión trabajo de campo	44
Conclusión general	45
Bibliografía	46
Anexos	

TÍTULO

- La Inclusión al ámbito laboral/educativo de los alumnos egresados de La Escuela Especial.

SUBTÍTULO

- Estudio de caso. Problemática ante la falta de asesoramiento a los alumnos egresados y familias de los mismos.

CONTENIDO

PLANTEO DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN

En esta investigación se busca conocer las realidades de los alumnos que egresan de la escuela especial. Las problemáticas con las que se enfrentan dichos alumnos y sus familias, una vez concluida su trayectoria en la escuela especial

Estas cuestiones podrían estar asociadas a la desidia por parte de los actores gubernamentales que hacen caso omiso a dicha situación.

Como se abordan dichos temas desde las normativas vigentes y estatutos.

PLANTEO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué estrategias tiene el equipo de gestión de la escuela granja especial, para que sus alumnos egresantes continúen su trayectoria educativa/laboral?

JUSTIFICACIÓN

La inserción social/laboral de los alumnos egresantes de la escuela especial es de suma importancia ya que favorece al quehacer humano, brindando herramientas necesarias para responder a los requerimientos que surgen desde el contexto social, económico y político.

OBJETO

La investigación se realizará tomando una muestra de 35 encuestas a alumnos y a sus familias y 5 entrevistas al equipo directivo de la Escuela Granja Especial que funciona en la ciudad de Pontevedra, partido de Merlo.

OBJETIVOS

- **Objetivo General.**

Establecer las inclemencias que los alumnos y sus familiares deben afrontar una vez finalizado su camino por la Educación Especial.

- **Objetivos específicos**

- Identificar la influencia del asesoramiento sobre el interés en la capacitación.
- Establecer el nivel de responsabilidad que tiene el equipo directivo e interdisciplinario ante el conflicto del alumnado egresado en su inserción laboral/ educativo.

HIPÓTESIS

- El equipo directivo e interdisciplinario de esta institución no realiza el asesoramiento necesario para facilitar la transición de los alumnos al ámbito laboral.

CAPITULO I

Marcos normativos

A fines del año 2006 se sancionó la Ley de Educación Nacional N° 26.206, en la cual se establece que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado. La Ley de Educación Nacional afirma que la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía y la identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales, y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación. La Ley establece que se debe garantizar la inclusión educativa mediante políticas universales y estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores que más lo necesitan. Se trata de medidas destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación,

La modalidad Educación Especial en la Ley de Educación Nacional

En el Plan Nacional de Educación Obligatoria se expresa la visión de unidad del sistema educativo como base de un trabajo compartido entre niveles y modalidades.

La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del sistema. Se rige por el principio de inclusión educativa y brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. Se debe garantizar la integración de los alumnos con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona (Ley de Educación Nacional, art. 42).

Las autoridades jurisdiccionales, con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y la inserción de las personas con discapacidades, dispondrán las medidas necesarias para:

- a. Posibilitar una trayectoria educativa integral con acceso a saberes tecnológicos, artísticos y culturales.
- b. Contar con personal especializado que trabaje en equipo con docentes de la escuela común.
- c. Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales (transporte, recursos técnicos y materiales para el desarrollo del currículo).
- d. Propiciar alternativas de continuidad para la formación a lo largo de toda la vida.
- e. Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares. (Ley de Educación Nacional, art. 44.)

Se deberán crear instancias institucionales y técnicas para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de alumnos con discapacidades, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Deben articularse los organismos del Estado que atienden a personas con discapacidades para garantizar un servicio de mayor calidad

Las provincias y la Ciudad de Buenos Aires, en el marco de la articulación de niveles de gestión y funciones de los organismos competentes para la aplicación de la Ley N° 26.061, establecerán los procedimientos y recursos para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, a fin de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr la inclusión desde el Nivel Inicial.

La inclusión

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define la inclusión como “una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (UNESCO, 2005: 12). Las diferencias en educación son lo común y no la excepción, y la inclusión consiste precisamente en transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje para responder a las diferentes necesidades de los estudiantes.

La educación inclusiva se refiere a la capacidad del sistema educativo de atender a todos, niñas y niños, sin exclusiones de ningún tipo. Para ello, es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los estudiantes y asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos en el marco de servicios comunes y universales. En definitiva, la educación inclusiva apunta a que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos, con independencia de sus condiciones personales, sociales o culturales.

La Educación Especial como modalidad se rige por el principio de inclusión y exige una clara comprensión de la necesidad de articular creación de culturas, elaboración de políticas y desarrollo de prácticas inclusivas, para evitar procesos y experiencias diseñadas e implementadas sólo desde un ámbito como lo fue hasta ahora la escuela/educación especial. Muchos docentes de Educación Especial consideran que los planteos de integración e inclusión educativa se han asociado exclusivamente a la Educación Especial. Se concibe como un conjunto de propuestas educativas y recursos de apoyo educativo, especializados y complementarios, orientados a la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje para quienes presenten discapacidades. La educación inclusiva centra su preocupación en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que los estudiantes participen y se beneficien de una educación de calidad.

La inclusión supone un sistema unificado e integrado para todos, lo que implica la exigencia de un currículo común con la posibilidad de desarrollar adaptaciones curriculares para atender las diferencias y las particularidades de cada estudiante. Ese currículo procura garantizar la igualdad en el derecho a la educación.

El concepto de integración ha sido clave; con suma frecuencia se ha resaltado su dimensión ética en relación con el derecho de los estudiantes a ser admitidos, a estar en los mismos espacios o a que todas y todos disfruten de los mismos servicios. En el proceso de integración, el sistema permanece más o menos intacto, mientras que los estudiantes tienen la tarea de adaptarse con el acompañamiento de quienes los asisten y los educan.

En cambio, la educación inclusiva requiere de un marco institucional que conjugue la educación en general y la Educación Especial para ser parte de un sistema único. Las políticas educativas inclusivas exigen intervenciones coordinadas desde el sistema educativo y políticas públicas concurrentes. La inclusión no significa una ruptura de los fines que persiguen los procesos de integración; implica una reorganización de todo el sistema educativo para posibilitar el acceso, la permanencia y los logros de todos los alumnos. Las necesidades de los estudiantes son vistas como necesidades de la institución, y las diferencias están dadas por los estilos, ritmos, motivaciones para el aprendizaje.

Las personas con discapacidad

Entre los fines y objetivos de la política educativa, la Ley de Educación Nacional establece que se debe brindar a las personas con discapacidades temporales o permanentes una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos (Ley de Educación Nacional, art. 11).

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad también asegura un sistema de educación inclusivo para todos los niveles de enseñanza y a lo largo de la vida. Se trata de:

- Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos [...].
- Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas.
- Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

Los Estados deben asegurar que:

- a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación.
- b) Accedan a una educación primaria y secundaria inclusiva, en igualdad de condiciones en la comunidad en la que vivan.
- c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales.
- d) Se preste el apoyo necesario en el marco del sistema general de educación para facilitar su formación efectiva.
- e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

Los gobiernos deberán revisar las barreras existentes en todos los órdenes con el fin de eliminarlas, prevenir obstáculos e impedimentos para la participación de las personas con discapacidad, apuntando al diseño universal de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible sin necesidad de adaptación, ni diseño especializado. El diseño universal no excluirá las ayudas técnicas.

Un desafío consiste en formular las condiciones de una “escuela para todas y todos”. Las personas tienen derecho, sin exclusiones, a una educación de calidad y los sistemas educativos deben ajustarse para satisfacer las necesidades de todos (ONU, 2006).

Desde el derecho internacional se considera que la educación en todas sus formas y en todos los niveles debe tener las siguientes cuatro características:

a. Disponibilidad: debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente.

b. Accesibilidad: las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación. La accesibilidad consta de tres dimensiones:

1) No discriminación.

2) Accesibilidad material.

3) Accesibilidad económica.

c. Aceptabilidad: las personas tienen derecho a acceder a una educación de calidad; el término refiere a criterios de calidad educativa.

d. Adaptabilidad: la educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades, para responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales diferentes (Tomasevski, 2004)

El derecho a la educación implica igualdad, inclusión y no discriminación. La Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza entiende por discriminación toda distinción, exclusión, limitación o preferencia que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza. No

discriminar implica que los individuos y grupos accedan a una educación de calidad en cualquier nivel educativo, sea donde fuere que estén escolarizados, la zona geográfica en la que habiten, sus características personales, o su procedencia social y cultural.

Un sistema educativo que se rige por el principio de educación inclusiva debe trabajar de modo articulado y responsable, para lo cual habrá de definir, construir y sostener acciones conjuntas hacia el interior y exterior del mismo. Nos referimos a los distintos niveles, modalidades y ámbitos en los que se desarrolla la educación y a los organismos nacionales, provinciales y municipales que garantizan los derechos.

El principio de inclusión requiere de una acción mancomunada de las distintas instancias políticas y jerárquicas de decisión. En este sentido, la propuesta para comenzar a transitar la misma se basa en el respeto y la aceptación de la diferencia, la participación plena de las familias, de los alumnos (dentro de sus posibilidades) y de los docentes.

La formación integral es un concepto que está presente en todos los principios que rigen los proyectos educativos como política universal y como enfoque pedagógico; consiste en una preparación para el ejercicio como ciudadanos, es un modelo personalizado, crítico y activo. La formación integral es estímulo de diversas potencialidades intelectuales, físicas, éticas, estéticas. Implica garantizar un proceso de desarrollo de capacidades de encuentro entre personas para ser partícipes de un proyecto colectivo y de la vida pública (Nussbaum, 2006).

Las configuraciones de apoyo

La trayectoria educativa integral de los estudiantes requiere configuraciones de apoyo en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. En cuanto a la trayectoria educativa integral de las personas con discapacidad, se trata de precisar las configuraciones de apoyo desde la Modalidad Educación Especial.

Denominamos apoyos a las redes, relaciones, posiciones, interacciones entre personas, grupos o instituciones que se conforman para detectar e identificar las barreras al aprendizaje y desarrollan estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria. Estos apoyos procuran diseñar, orientar, contribuir a la toma de decisiones educativas para el desarrollo de capacidades y potencialidades del sistema, las instituciones y los equipos.

Acompañan con estrategias pedagógicas a las personas con discapacidades para desempeñarse en el contexto educativo y comunitario con el menor grado de dependencia y el mayor grado de autonomía posible.

La Modalidad, ya se trate de escuelas especiales, gabinetes u otras formas de organización, debe definir sus propios proyectos institucionales mediante las configuraciones prácticas de apoyo, considerando las diferentes tareas que pueden realizar, los contenidos propios, las necesidades educativas de las personas con discapacidad y los trabajos con todas y todos en una comunidad educativa para la sensibilización sobre la lengua de señas, campañas contra la discriminación de personas con discapacidad o para transformar barreras educativas, entre otras.

Las configuraciones prácticas que pueden adoptar los apoyos serán definidas sobre la base de la evaluación y la valoración de las discapacidades de los estudiantes, las barreras al aprendizaje, las necesidades educativas de los alumnos/as, el contexto y los recursos de las instituciones. Como intervenciones, las configuraciones de apoyo afectan la dimensión personal. Es deseable comprender la relación de apoyo como una forma de vínculo educativo para y con la persona con discapacidad.

Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas.

CAPITULO II

El avance en la comprensión de la discapacidad no es un proceso aislado de la realidad. Esta interrelacionado e impulsado por los acontecimientos socio-políticos, culturales y económicos que suceden en determinados momentos históricos.

Así, desde las décadas de 1960 y 1970, especialmente en el contexto de Estados Unidos, Gran Bretaña y los países escandinavos, aparecen diversos movimientos sociales por parte de colectivos “desfavorecidos”, como personas de raza negra y otras minorías étnicas, mujeres y personas con discapacidad, que denuncian su situación de marginación y piden el reconocimiento de sus derechos civiles como ciudadanos y ciudadanas en situación de igualdad social.

En Estados Unidos, por ejemplo, surge el denominado Independent Living Movement (Movimiento de Vida Independiente) y diversos grupos en otros países. Estos movimientos son promovidos por personas con discapacidad y sus familias, quienes rechazan vivir en instituciones apartadas y ser sometidos a programas de rehabilitación, sin tener ningún control sobre sus vidas. Estas personas manifiestan sentirse “oprimidas” y reclaman sus derechos para tomar por sí mismas el control de sus vidas. En referencia a lo anterior, dos elementos o fuerzas que se relacionan entre sí para favorecer la nueva comprensión de la discapacidad: por una parte, la investigación y la reflexión teórica, en las que confluyen distintos campos del saber (psicología, sociología, pedagogía, economía, política) y la expansión del conocimiento (que no queda reducido a los “expertos”); por otra, la extensión del movimiento social de las personas con discapacidad.

Por tal motivo, en diferentes ritmos y momentos según el país, la dinámica política y social general, el interés de investigadores y de profesionales por el tema, la sensibilización y la movilización de las propias personas implicadas, una aceptación progresiva de los nuevos análisis, sus postulados y sus propuestas de acción práctica han permitido una evolución esencial de las teorías sobre la discapacidad durante los últimos veinticinco años conformando el denominado modelo social de la discapacidad.

Este modelo social de la discapacidad sitúa los orígenes sociales en la existencia de una sociedad organizada por y para gente sin discapacidad. La primera declaración fundamentada del modelo social se atribuye a la Unión of the Physically Impaired Against Segregation (UPIAS), y adopta las definiciones diferenciadas de deficiencia y discapacidad. Se considera que existen diversos elementos en el entorno físico o social de la persona que limitan o restringen su vida, como las actitudes, el lenguaje y la cultura, la organización y la distribución de los servicios de asistencia e instituciones, y las relaciones y estructuras de poder que constituyen la sociedad. Así pues, el modelo social concibe la discapacidad más como la restricción social que aísla y excluye a la persona de la plena participación en la vida social que como una consecuencia de las condiciones particulares (es decir, de la naturaleza) del individuo.

La UPIAS lleva a la diferenciación de los conceptos retomados posteriormente por la Organización Mundial de la Salud en su orientación para la Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías publicada en 1980, y señala que es la sociedad la que incapacita realmente a las personas con “deficiencias”; para entenderlo es necesario comprender la distinción con la “deficiencia física” en la interacción con la situación social, a la que se llama “discapacidad”.

El modelo social ha permeado a todas las personas con discapacidad, de manera progresiva, con independencia de las “deficiencias específicas” que puedan presentar.

Mike Oliver señala a “[...] la discapacidad como una restricción social, sea que las restricciones se produzcan como consecuencia de entornos arquitectónicos inaccesibles, de las cuestionables ideas sobre inteligencia y competencia social, de la incapacidad de la gente en general para usar el lenguaje de signos, de la falta de material de lectura en Braille, o de actitudes públicas hostiles, hacia personas con deficiencias visibles” (Oliver, 1990).

Las implicaciones políticas del modelo social son el fomento de la lucha colectiva por un cambio social y el florecimiento de organizaciones no solo locales, a pequeña escala, sino organizaciones nacionales e internacionales, que adoptan un enfoque más amplio con el fin de abarcar diversos aspectos de la vida de la persona con discapacidad, como las relaciones personales, la sexualidad y las experiencias directamente relacionadas con la deficiencia, motivo por el cual las personas con discapacidad se pronuncian por ser

consideradas “individuos” y crear conciencia. Las barreras externas pueden crear situaciones sociales y económicas de desventaja.

En este sentido, se pueden señalar dos premisas importantes en el modelo social.

En primer lugar, que las causas que originan la discapacidad no son religiosas ni científicas, sino sociales o al menos, preponderantemente sociales.

Según este modelo, no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino un mundo construido sin considerar la discapacidad; esto es, las limitaciones de la propia sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar en forma adecuada que las necesidades de las personas con discapacidad sean consideradas dentro de la organización social.

En segundo lugar, la utilidad para la comunidad. Se considera que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad, o que, al menos, contribuirán en la misma medida que el resto de personas sin discapacidad.

De este modo, partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, es particularmente valioso enfatizar las capacidades sobre las discapacidades; desde el modelo social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionando con la inclusión y la aceptación de la diferencia. En este orden de ideas, las niñas, los niños, jóvenes y adultos con discapacidad deben tener las mismas oportunidades de desarrollo, y la educación –que permite la inclusión– debe considerar las necesidades de todos y todas, independientemente de la etnia, la cultura, la religión, la condición psico-biológica y la posición económica, entre otros aspectos.

El modelo social sostiene que deben considerarse las necesidades de las personas en todos los contextos sociales: en este sentido, el empleo no sería, ni debe ser, la primera o única posibilidad de inclusión en la sociedad.

El modelo resalta la importancia de que el efecto sobre la discapacidad sea abordado desde un enfoque holístico. En él, el uso de tiempo libre, la cultura, los deportes, entre otras categorías, permiten participar en la vida social, a la vez que desarrollan las capacidades e intereses particulares. Por ello, se otorga igualmente importancia a la accesibilidad, como requisito previo a la realización de dichas actividades, en igualdad de condiciones.

Una de las mayores contradicciones de la sociedad latinoamericana es el binomio formado por educación y empleo: la actual generación de jóvenes es la que ha tenido más años de escolaridad y ha alcanzado mayor nivel educativo, pero es la que tiene más dificultades, no solo para encontrar empleo sino también para que este acorde con la formación alcanzada.

En parte debido a las mayores competencias laborales exigidas, en parte a la falta de articulación entre el mercado laboral y el mundo educativo, y en parte también a la propia inestabilidad del mercado de trabajo, lo cierto es que los jóvenes en la actualidad viven con mucha mayor inseguridad e insatisfacción su incorporación al empleo. Además, las tasas de desempleo están fuertemente condicionadas por el nivel educativo alcanzado. Los proyectos educativos no pueden formularse al margen de sus destinatarios.

Por el contrario, han de plantearse a partir de la comprensión de cuáles son los intereses, los valores y las formas de relación que mantienen las nuevas generaciones.

De otra forma, existe el grave riesgo de que los jóvenes, especialmente aquellos que tienen más dificultades para mantenerse en las escuelas, sientan que los contenidos de aprendizaje están totalmente alejados de su forma de vida y que apenas les va a servir para abrirse camino en el entorno en el que se desenvuelven. Por ello, el análisis de las culturas juveniles es indispensable para afrontar los desafíos de una educación que llegue a todos y en la que todos aprenden para integrarse de forma activa en la sociedad.

Los estudios recientes sobre la juventud han destacado la importancia de comprender las culturas juveniles y los cambios profundos que se han producido en ellas, en gran medida por la hegemonía de las tecnologías de la información, por las nuevas formas de relación que ellas comportan, por el predominio de la imagen y por las nuevas formas de conformar la identidad de los jóvenes y su sentido de pertenencia al grupo. La juventud no puede considerarse una cultura marginal cuyos miembros deben abandonar para incorporarse a la cultura adulta, sino que tiene una especificidad propia en la que sus miembros asumen su identidad personal en la medida en que se apropian de los objetos simbólicos colectivos: normas, valores, formas de consumo, relaciones, comunicación, rituales, diversiones y expresiones personales y colectivas conforman los ejes que diferencian a los que están dentro de los que están fuera, a los que están en el centro o en la periferia.

Hay que tener en cuenta que no existe una única cultura juvenil, sino que en función del contexto social en el que se desenvuelven, pueden aparecer formas específicas de relacionarse y de vivir la pertenencia al grupo común. Aparecen entonces “tribus urbanas”,

en las que existen códigos lingüísticos y estéticos propios y en las que las normas comunes operan como autentica barrera a la presencia de extraños. El desplazamiento de estos códigos de conducta compartidos hacia actitudes violentas y de oposición a una sociedad capaz de ofrecer posibilidades pero incapaz de facilitar su logro explica la presencia de grupos juveniles con actitud de permanente agresión.

CAPITULO III

Discapacidad en la sociedad

Durante largo tiempo, las personas con discapacidad han sido alineadas, encerradas por la sociedad con el fin de desembarazarse de todos los desviados que ofendían la moral y la razón, Arnaiz Sánchez, 2003.

Según la autora del libro “Educación Inclusiva” debido a los cambios paradigmáticos, la enfermedad deja de ser vista como algo anormal o “locura”. En torno a las décadas del ‘60 y ‘70 la imagen de la institución sufre un cambio, deja de ser un lugar que encierra y segrega para ser considerada como el lugar donde las personas con déficit reciben el cuidado y el entrenamiento especial que necesitan.

En la sociedad, el concepto de “discapacidad” ha variado por diversas expresiones con las que han intentado de definir a las personas que presentan un “defecto”. Términos tales como incapacitado, inválido, deficiente, retrasado, disminuido, minusválido, han variado con el paso del tiempo. No obstante, así es como la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1980), propone la clasificación de las discapacidades desde un planteamiento médico, según el cual existen tres niveles para las consecuencias de la enfermedad:

- Deficiencia: toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica (efectos orgánicos).
- Discapacidad: toda restricción o ausencia, a causa de una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad (efecto funcional).

- Minusvalía: una situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o de una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol social que le es propio (efecto social).

Es entonces que se define a la “discapacidad” desde un enfoque bio-psico-social evitando enfoques reduccionistas que hacen hincapié en lo “dañado” (OMS, 1980).

Actualmente, se considera a las personas con discapacidad como sujetos de derechos, y no como un problema: considerando al ser humano como sujeto y no como objeto. Debido a éste cambio paradigmático, se debe tener en cuenta la inclusión tanto social como laboral, que permitirá mejorar la calidad de vida de estos sujetos y contribuirá a disminuir los obstáculos y dificultades que se le presenten como agravantes de la adultez.

En entornos inclusivos las personas con discapacidad pueden desarrollar sus habilidades, adaptándose a las diferentes circunstancias que se le presenten.

CAPITULO IV

Mirada de la discapacidad en el mundo

“La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. Recordando que el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos estipula que toda persona tiene derecho a la educación. Asimismo, afirmando que una educación inclusiva y de calidad es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico. Los representantes de 153 Estados reunidos en la cuadragésima octava Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 2008), junto con representantes de 20 organizaciones intergubernamentales, 25 ONG, fundaciones y demás instituciones de la sociedad civil, han participado en un debate constructivo y repleto de desafíos.

Acordaron de común acuerdo que los gobiernos, así como todos los demás actores sociales, desempeñar un importante papel para proporcionar una educación de calidad para todos y, por ello, deberían reconocer que es esencial disponer de un concepto más amplio de educación inclusiva que sea capaz de responder a las distintas necesidades de todos los educandos, y que dicha educación sea al tiempo pertinente, equitativa y efectiva.

Todas las previsiones hacen pensar que la crisis financiera mundial tendría repercusiones desproporcionadas para los pobres, es decir, los que menos responsabilidad tienen en esta situación. Reafirmaron la importancia de la educación inclusiva para reducir la pobreza y mejorar la salud, los ingresos y los medios de subsistencia. En consecuencia, a pesar de la crisis financiera mundial, insistieron en que la financiación de la educación debería ser una de las principales prioridades y que la crisis financiera no debería usarse como excusa para reducir los recursos destinados a la educación, tanto en el ámbito nacional como internacional.

Sobre la base de los resultados del análisis UNESCO han realizado un llamamiento a los Estados miembros para que adopten el enfoque de la educación inclusiva en la concepción, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de las políticas educativas, como

medio para acelerar aun más el logro de los objetivos de la Educación para todos y para contribuir así a la construcción de sociedades más inclusivas. Con este objetivo en mente, se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva.

Enfoques, lineamientos y contenido que la UNESCO proporcione a los distintos estados y organizaciones:

1.

Que reconozcan que la educación inclusiva es un proceso permanente, cuyo objetivo es ofrecer una educación de calidad para todos, respetando la diversidad y las distintas necesidades y aptitudes, características y expectativas de aprendizaje de los educandos y de las comunidades, eliminando toda forma de discriminación.

2.

Que luchen contra la desigualdad social y los niveles de pobreza como prioridades, puesto que constituyen serios obstáculos para la aplicación de políticas y estrategias de educación inclusiva; y que afronten dichos problemas en un marco de políticas intersectoriales.

3.

Que promuevan culturas y entornos escolares adaptados al niño, que sean propicios para un aprendizaje efectivo y que integren a todos los niños, que sean saludables y protectores y que respeten la igualdad entre los géneros; asimismo les recomendamos que promuevan el rol activo y la participación de los propios educandos, sus familias y sus comunidades.

4.

Que recaben y utilicen los datos pertinentes relacionados con todas las personas excluidas, independientemente del tipo de exclusión, con el fin de desarrollar mejor las

políticas y las reformas educativas encaminadas a su inclusión; y que desarrollen mecanismos nacionales de seguimiento y evaluación al respecto.

5.

Que consideren pertinente la ratificación de todas las convenciones internacionales relacionadas con la inclusión, y en particular la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidades, adoptada en diciembre de 2006.

6.

Que impartan la educación teniendo en cuenta el interés público y que refuercen las medidas de que dispone el gobierno para orientar, promover y garantizar el seguimiento del desarrollo equitativo de la educación de gran calidad, en estrecha alianza con la sociedad civil y el sector privado.

7.

Que formulen políticas para proporcionar apoyo pedagógico a las distintas categorías de educandos, con el fin de facilitar su desarrollo en las escuelas regulares.

8.

Que consideren que la diversidad lingüística y cultural en el aula es un recurso valioso, y que promuevan el uso de la lengua materna durante los primeros años de escolarización. Que insten a las partes interesadas en la educación a diseñar marcos curriculares efectivos, que incluyan todas las etapas, desde la infancia en adelante, adoptando al mismo tiempo un enfoque flexible para dar cabida a las necesidades y situaciones locales; y que diversifiquen las prácticas pedagógicas.

9.

Que garanticen la participación y la consulta de todas las partes interesadas en los procesos de toma de decisiones, puesto que la responsabilidad general de la promoción de la inclusión implica el compromiso activo de todos los actores sociales, en el que el gobierno desempeña un papel de liderazgo y las funciones de órgano normativo de conformidad con la legislación nacional, cuando proceda.

10.

Que refuercen los vínculos entre las escuelas y la sociedad, con el fin de permitir a las familias y a las comunidades de participar y contribuir en el proceso educativo.

11.

Que desarrollen programas de atención y educación de la primera infancia que promuevan la inclusión, así como detecciones e intervenciones precoces relacionadas con todo el desarrollo del niño.

12.

Que refuercen el uso de las TIC, con el fin de garantizar un mayor acceso a las oportunidades de aprendizaje, en particular en las zonas rurales, alejadas y desfavorecidas.

13.

Que proporcionen oportunidades educativas no formales de gran calidad que puedan gozar del reconocimiento formal de las competencias adquiridas en estructuras no formales.

14.

Que redoblen los esfuerzos para reducir el analfabetismo y así trabajar en aras de la inclusión, teniendo presente la importancia que tiene para la educación de los niños que padres y madres sepan leer y escribir.

15.

Que refuercen el papel de los docentes mediante la mejora de su estatus y condiciones de trabajo; que desarrollen mecanismos para emplear a candidatos adecuados y seleccionen a los docentes calificados que estén sensibilizados con las distintas necesidades de aprendizaje.

16.

Que formen a los docentes dotándolos de las capacidades y los materiales necesarios para enseñar a distintas poblaciones estudiantiles y satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de las diferentes categorías de educandos, mediante métodos como el desarrollo profesional a nivel de la escuela, la formación inicial sobre inclusión y una

instrucción en la que se tenga en cuenta el desarrollo y los puntos fuertes de cada educando.

17.

Que respalden el papel estratégico de la enseñanza superior en la formación inicial así como la formación profesional de los docentes sobre prácticas de educación inclusiva mediante, entre otros, la asignación de recursos adecuados.

18.

Que promuevan la investigación innovadora sobre procesos pedagógicos y de aprendizaje relacionados con la educación inclusiva.

19.

Que proporcionen a los administradores de las escuelas las capacidades necesarias para responder con eficacia a las distintas necesidades de todos los educandos y para promover la educación inclusiva en el seno de sus escuelas.

20.

Que tengan en consideración la protección de los educandos, de los docentes y de las escuelas en situaciones de conflicto.

21.

Que reconozcan el papel de liderazgo que desempeña la UNESCO en la educación inclusiva:

- Promoviendo el intercambio y la difusión de buenas prácticas.
- Proporcionando, cuando se solicita, asesoramiento a los países sobre el mejor modo de desarrollar y aplicar las políticas de educación inclusiva.
- Fomentando la cooperación Sur-Sur y Norte-Sur-Sur en aras de la promoción de la educación inclusive.
- Alentando los esfuerzos para aumentar los recursos destinados a la educación, tanto en la esfera nacional como internacional.

- Haciendo esfuerzos especiales para apoyar a los países Menos Adelantados y a los países afectados por conflictos en la aplicación de las recomendaciones.

22.

Que insten también a las demás organizaciones a respaldar a los Estados miembros en la aplicación de las mencionadas recomendaciones según convenga.

23.

Que difundan entre los actores y socios de la comunidad educativa internacional las presentes Conclusiones y Recomendaciones, adoptadas unánimemente en la clausura de la cuadragésima octava reunión de la CIE, con el fin de inspirar, guiar, respaldar y formular políticas educativas inclusivas que gocen de fuerzas renovadas y de un firme convencimiento.

CAPITULO V

“Cultura Juvenil”

Posiblemente las dos características más profundas y lacerantes de la región sean la pobreza y la desigualdad. Aunque los datos apuntan a una disminución de la pobreza desde 2003, en estrecha relación con el crecimiento económico, los niveles absolutos y relativos de la pobreza siguen siendo alarmantes. Según las estimaciones de la CEPAL (2005), los pobres en América Latina y el Caribe son el 40,6% de la población, algo más de 213 millones de personas. El número de indigentes, aquellos que viven en la pobreza extrema, llegan hasta 79 millones, casi el 15% de la población.

La pobreza y la desigualdad son los mecanismos principales que contribuyen a perpetuar la reproducción social y la limitación de la movilidad: bajos ingresos, condiciones desfavorables en el hogar, problemas de alimentación y de salud, dificultades para mantener a los hijos en la escuela, bajo rendimiento escolar de los hijos, abandono temprano o escasa preparación, acceso a trabajos poco cualificados o con niveles de salarios inferiores y formación de una nueva familia que repite el esquema básico anterior.

La diversidad étnica de la población de América Latina y el Caribe, que cuenta con casi 580 millones de habitantes en 2007, representa un enorme potencial de desarrollo. Los pueblos indígenas y los afro descendientes, cuyas poblaciones se estiman alrededor de 58 millones y 174 millones, respectivamente, se encuentran entre los grupos étnicos más desfavorecidos de la región. Desgraciadamente, todavía no ha sido suficientemente reconocida la riqueza que supone para Iberoamérica y para el mundo esta diversidad de culturas, lenguas, modos de vida y experiencias históricas acumuladas.

Existen más de 400 grupos indígenas en América Latina. De acuerdo con datos censales, Bolivia es el país con mayor proporción indígena –66%–. En el otro extremo, Brasil registro un 0,4% en el censo. En términos absolutos, México es el país con un mayor volumen de población indígena, seguido de Bolivia y Guatemala.

Los datos muestran sostenidamente mayor incidencia de la pobreza, menor ingreso, escolaridad y esperanza de vida, mayor mortalidad infantil y materna, y menor acceso a la

salubridad y al agua potable. Hay que agregar, además, la situación de exclusión y discriminación histórica.

La pobreza y la desigualdad tienen su específica manifestación en el retraso educativo de amplios sectores de la población y en las diferencias existentes entre los más pobres y los más ricos. Basta señalar que el porcentaje de personas analfabetas se sitúa en torno a las 34 millones de personas, lo que supone casi el 10% de la población. La desigualdad entre países es también notable.

Mientras en varios de ellos no hay apenas analfabetismo entre la población mayor de 16 años (menos del 5% en España, Cuba, Portugal, Argentina, Chile, Costa Rica y Uruguay), en otros países como Guatemala, Nicaragua y El Salvador, el analfabetismo afecta a más del 18% de los alumnos. Junto a ello, el 40% de los jóvenes y adultos de la región, unos 110 millones, no han terminado sus estudios de Educación Primaria. Las desigualdades se manifiestan también al comparar las posibilidades Educativas de los diferentes sectores de la población. Estudios recientes señalan que el porcentaje de alumnos que completan la Educación Secundaria es cinco veces superior entre aquellos que se encuentran en el quintil más rico de ingresos familiares que aquellos que se encuentran en el quintil más pobre. Mientras que el 23% de los primeros terminan la Educación Superior, solo el 1% de los más pobres lo consiguen.

Los retos principales a los que se enfrentan la mayoría de los países de la región se refieren a la falta de competitividad de las escuelas públicas, al reducido tiempo de aprendizaje de los alumnos, a los insuficientes recursos para hacer frente a las demandas de los alumnos, a la situación del profesorado, a las dificultades de los centros para ofrecer un currículo atractivo que mantenga a los alumnos en la escuela, a las insuficiencias en la gestión de los recursos públicos y a los reducidos resultados académicos obtenidos en comparación con los países desarrollados.

El aumento de la escolarización en todos los países, sin que se produjera un incremento similar en el gasto público y en la gestión eficiente de los recursos destinados a la educación, ha conducido a un deterioro de la escuela pública y a un dualismo entre los sistemas educativos que refleja, y en cierta manera tiende a mantener, las diferencias sociales: una escuela pública gratuita y mayoritaria a la que acceden los alumnos de los sectores populares que o bien no tienen una escuela privada cercana o bien no pueden pagarla; y una escuela privada minoritaria, en la que se escolariza principalmente los alumnos de la clase media-alta de la población.

En el deterioro de la escuela pública intervienen múltiples factores. Ya se ha hecho referencia al primero de ellos y posiblemente el más determinante: el incremento del alumnado sin los recursos suficientes para hacer frente a las exigencias educativas con garantías de éxito. Pero hay otros también importantes, sin duda relacionados con la escasez de los recursos. Por una parte, habría que apuntar las limitaciones en las condiciones básicas para asegurar la igualdad en los procesos educativos: falta de garantías de que todos los alumnos tengan cinco horas lectivas en la educación primaria y al menos seis horas en la educación secundaria; reducido número de escuelas con horario integral, lo que supone que asistan a cada escuela varios turnos de alumnos con la limitación que ello supone para la atención educativa y las posibilidades de alternativas formativas al término del horario establecido; e insuficientes medios para una enseñanza activa: bibliotecas, ordenadores, espacios para la música, el arte, el deporte o para una atención educativa especializada a determinados alumnos.

Una de las mayores contradicciones de la sociedad latinoamericana es el binomio formado por educación y empleo: la actual generación de jóvenes es la que ha tenido más años de escolaridad y ha alcanzado mayor nivel educativo, pero es la que tiene más dificultades, no solo para encontrar empleo sino también para que este acorde con la formación alcanzada.

De otra forma, existe el grave riesgo de que los jóvenes, especialmente aquellos que tienen más dificultades para mantenerse en las escuelas, sientan que los contenidos de aprendizaje están totalmente alejados de su forma de vida y que apenas les va a servir para abrirse camino en el entorno en el que se desenvuelven. Por ello, el análisis de las culturas juveniles es indispensable para afrontar los desafíos de una educación que llegue a todos y en la que todos aprenden para integrarse de forma activa en la sociedad.

Los estudios recientes sobre la juventud han destacado la importancia de comprender las culturas juveniles y los cambios profundos que se han producido en ellas, en gran medida por la hegemonía de las tecnologías de la información, por las nuevas formas de relación que ellas comportan, por el predominio de la imagen y por las nuevas formas de conformar la identidad de los jóvenes y su sentido de pertenencia al grupo. La juventud no puede considerarse una cultura marginal cuyos miembros deben abandonar para incorporarse a la cultura adulta, sino que tiene una especificidad propia en la que sus miembros asumen su identidad personal en la medida en que se apropian de los objetos simbólicos colectivos: normas, valores, formas de consumo, relaciones, comunicación, rituales, diversiones y expresiones personales y colectivas conforman los ejes que

diferencian a los que están dentro de los que están fuera, a los que están en el centro o en la periferia.

Hay que tener en cuenta que no existe una única cultura juvenil, sino que en función del contexto social en el que se desenvuelven, pueden aparecer formas específicas de relacionarse y de vivir la pertenencia al grupo común. Aparecen entonces “tribus urbanas”, en las que existen códigos lingüísticos y estéticos propios y en las que las normas comunes operan como auténtica barrera a la presencia de extraños. El desplazamiento de estos códigos de conducta compartidos hacia actitudes violentas y de oposición a una sociedad capaz de ofrecer posibilidades pero incapaz de facilitar su logro explica la presencia de grupos juveniles con actitud de permanente agresión.

En este contexto han de interpretarse las once metas que constituyen el núcleo fundamental de la educación que queremos para la generación de los bicentenarios:

CAPITULO VI

Políticas de inclusión con integración

La Educación Especial como modalidad se rige por el principio de inclusión y exige una clara comprensión de la necesidad de articular creación de culturas, elaboración de políticas y desarrollo de prácticas inclusivas, para evitar procesos y experiencias diseñadas e implementadas solo desde un ámbito como lo fue hasta ahora la escuela/educación especial. Muchos docentes de Educación Especial consideran que los planteos de integración e inclusión educativa se han asociado exclusivamente a la Educación Especial.

La Educación Especial se concibe como un conjunto de propuestas educativas y recursos de apoyo educativo, especializados y complementarios, orientados a la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje para quienes presenten discapacidades. La educación inclusiva centra su preocupación en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que los estudiantes participen y se beneficien de una educación de calidad.

La inclusión supone un sistema unificado e integrado para todos, lo que implica la exigencia de un currículo común con la posibilidad de desarrollar adaptaciones curriculares para atender las diferencias y las particularidades de cada estudiante. Ese currículo procura garantizar la igualdad en el derecho a la educación. Y, en un sentido amplio, las adaptaciones curriculares son parte de la tarea diaria de cualquier docente.

El concepto de integración ha sido clave; con suma frecuencia se ha resaltado su dimensión ética en relación con el derecho de los estudiantes a ser admitidos, a estar en los mismos espacios o a que todas y todos disfruten de los mismos servicios. En el proceso de integración, el sistema permanece más o menos intacto, mientras que los estudiantes tienen la tarea de adaptarse con el acompañamiento de quienes los asisten y/o los educan. Muchas veces las políticas de integración han asumido que la exclusión de las personas con discapacidad “por razones de normalidad” se podía modificar desde la Educación Especial.

En cambio, la educación inclusiva requiere de un marco institucional que conjugue la educación en general y la Educación Especial para ser parte de un sistema único. Las políticas educativas inclusivas exigen intervenciones coordinadas desde el sistema educativo y políticas públicas concurrentes. La inclusión no significa una ruptura de los fines que persiguen los procesos de integración; implica una reorganización de todo el sistema educativo para posibilitar el acceso, la permanencia y los logros de todos los alumnos. Las necesidades de los estudiantes son vistas como necesidades de la institución, y las diferencias están dadas por los estilos, ritmos, motivaciones para el aprendizaje.

Inclusión e integración deben vincularse y repensarse en las prácticas.

Entonces, la inclusión es principio, proceso, acción social, colectiva, que resulta de una construcción simbólica de los grupos humanos, de las comunidades educativas, y contribuye a mejorar las condiciones de los entornos para acoger a todos. Proponemos pensar la integración como un medio estratégico-metodológico. La integración es una estrategia educativa que hace posible la inclusión de muchos sujetos con discapacidad en la escuela convencional.

El debate sobre la educación inclusiva y la integración no se refiere a una dicotomía entre políticas y modelos de integración e inclusión –como si se pudiera integrar sin incluir o incluir sin integrar–, sino más bien a determinar en qué medida se está avanzando en el entendimiento de que toda escuela tiene la responsabilidad moral de incluir a todos y cada uno. En los últimos quince años aproximadamente, el concepto de educación inclusiva ha evolucionado hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, no obstante las diversidades culturales, sociales y de aprendizaje, deberían tener oportunidades de aprendizaje equivalentes en todos los tipos de escuelas. El centro de atención se sitúa en la creación de entornos inclusivos, lo cual implica: a) el respeto, la comprensión y la atención a la diversidad cultural, social e individual (respuesta de los sistemas educativos, escuelas y docentes a las expectativas y necesidades de los alumnos); b) el acceso en condiciones de igualdad a una educación de calidad; c) la estrecha coordinación con otras políticas sociales. En todos estos puntos se deben tomar en cuenta las expectativas y las demandas de las partes interesadas y los actores sociales (UNESCO, 2008).

Una trayectoria educativa integral

“Una educación acaba de hecho siendo posible más allá de su propia imposibilidad...”

Todos nosotros –pequeños de otrora– nos embarcamos en la travesía en la medida en que invertimos la demanda educativa, tallando, cada cual, un lugar para sí en los sueños de otros” (De Lajonquiere, 2008). Proponemos tomar la educación, no entendida como una lógica de certezas, sino como un encuentro que posibilita la incertidumbre, la duda, la crítica y la creación, que permite descubrir al “Otro” en su condición de diferente, un encuentro desde un estar siendo únicos y singulares.

La formación integral es un concepto que está presente en todos los principios que rigen los proyectos educativos como política universal y como enfoque pedagógico; consiste en una preparación para el ejercicio como ciudadanos, es un modelo personalizado, crítico y activo. La formación integral es estímulo de diversas potencialidades intelectuales, físicas, éticas, estéticas. Implica garantizar un proceso de desarrollo de capacidades de encuentro entre personas para ser partícipes de un proyecto colectivo y de la vida pública (Nussbaum, 2006). El concepto trayectoria educativa integral hace referencia a múltiples formas de atravesar la experiencia educativa, que no implican recorridos lineales por el sistema educativo. Un conjunto de imágenes simbolizan y suponen itinerarios “normales” configurados a partir de una particular geometría escolar: escaleras, peldaños y pirámides, cúspides o vértices que prevalecen en un espacio simbólico. Hay un camino prefigurado trazado con independencia de quienes son los caminantes, donde las rectas se ubican en un lugar privilegiado. En contraste, lo sinuoso y curvo del camino se percibe como déficit, desvío o atajo del caminante.

Las formas en las que se configuran las trayectorias educativas de cada estudiante dependen de un conjunto complejo de factores que han experimentado decisivas transformaciones y sobre los cuales es imprescindible profundizar la mirada. Pensamos las trayectorias como un recorrido de vida, de aprendizajes en contextos institucionales (familiar, escolar, laboral).

Los recorridos posibles de los sujetos son singulares, pero en el seno del sistema educativo deben ser articulados y acompañados.

Son desarrollados en sucesivas propuestas organizadas curricularmente, diseñadas y evaluadas por los equipos escolares interdisciplinarios.

En este sentido, se destaca la importancia de la participación de los alumnos en la toma de decisiones que los involucren habilitando la palabra, escuchándolos activamente y propiciando desde la escuela la formación para una ciudadanía plena en el ejercicio de los derechos culturales, políticos, civiles,

sociales, y una educación que les permita desarrollar su proyecto de vida. Ello supone el análisis de condiciones institucionales y curriculares para ofrecer a los alumnos todas las posibilidades que brinda el sistema educativo de cada provincia. Asimismo, implica la articulación con otros organismos provinciales, nacionales y de la sociedad civil.

La trayectoria educativa integral de los alumnos requiere:

- Itinerarios personalizados (desde un máximo de singularidad posible).
- La atención de las necesidades educativas, sociales y subjetivas de los distintos momentos de la vida del estudiante.
- La adopción de un modelo social de discapacidad para transformar las barreras. Proponer y desarrollar los apoyos para la participación de las personas con discapacidad, apuntado al diseño universal de productos, entornos, programas y servicios, precisando las ayudas técnicas.
- Que el sistema educativo en su conjunto considere al alumno como un sujeto con derecho a educarse.
- Responsabilidades compartidas entre niveles y modalidades, entre escuela de educación convencional y escuela de educación especial, con apoyo de la modalidad; trabajo colaborativo entre los actores involucrados y complementariedad de los equipos en el sistema educativo en pos de alcanzar una educación inclusiva.

Algunos docentes creen que esto es algo complejo, pero no imposible.

Ellos consideran que se necesita el accionar de todos los agentes que deben intervenir, quienes deben comprometerse y asumir el rol que a cada uno le compete.

En síntesis: educación, culturas, ciencia e innovación

La conmemoración de los bicentenarios de las independencias, desde el final de esta década hasta el 2022, ha de servir para bucear en las señas de identidad nacionales pero también en los procesos de identidad iberoamericanos, conscientes de que la apuesta decidida por una mejor educación para todos los ciudadanos es la garantía para el progreso social y económico de cada uno de los países y de la región en su conjunto. La construcción de la identidad iberoamericana ha de basarse en las raíces culturales, lingüísticas e históricas comunes, pero también en proyectos colectivos que se proyecten en el futuro y que manifiesten la fuerza y la solidaridad iberoamericana. El proyecto de las Metas Educativas 2021 alcanza todo su sentido en esta perspectiva.

En este contexto han de interpretarse las once metas que constituyen el núcleo fundamental de la educación que queremos para la generación de los bicentenarios:

1. Comprometer a la sociedad con la educación

El impulso a la educación no puede proceder solamente de la acción de aquellos sectores comprometidos habitualmente con el mejor funcionamiento del sistema escolar. Hace falta buscar nuevos aliados en la sociedad, ampliar el movimiento a favor de la educación y desarrollar programas que aborden los problemas sociales y educativos de forma integrada.

2. Educar en la diversidad

La diversidad de alumnos y de alumnas es la situación habitual en las escuelas y en la sociedad. La meta que se plantea pretende que los sistemas educativos fortalezcan las políticas atentas a la diversidad y compensadoras de sus insuficiencias de partida, de manera especial en la defensa de los derechos de las alumnas y en el apoyo a la inclusión social y educativa de los alumnos más vulnerables, especialmente las minorías étnicas, las poblaciones aborígenes y afro descendientes, los que se encuentran en condiciones sociales desfavorables y los alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas a condiciones de discapacidad.

3. Extender la educación temprana

Garantizar la educación infantil o inicial para todos los niños y niñas desde sus primeros años de vida es una garantía para su desarrollo y aprendizaje posteriores, pero lo es especialmente para aquellos niños y niñas que se desenvuelven en contextos sociales desfavorables. Por ello es necesario asegurar una oferta suficiente para todos en las que se garanticen las mejores condiciones educativas.

4. Universalizar la educación básica y mejorar su calidad

Asegurar que todos los niños y niñas iberoamericanos estudien durante al menos doce años es la mejor estrategia para el progreso de la región, la cohesión social y la reducción de las desigualdades. Esta oferta de puestos escolares suficientes debe acompañarse de programas que animen a las familias a mantener a sus hijos en las escuelas, de estrategias que resuelvan el grave problema de la repitencia escolar y de iniciativas en múltiples campos para mejorar la calidad de la enseñanza. Al mismo tiempo, es necesario que el acceso a estos estudios se realice de forma equitativa, de tal manera que los colectivos que a lo largo de la historia han estado más alejados de ellos, como las poblaciones aborígenes o afro descendientes, tengan un porcentaje de acceso a estos estudios similar al del conjunto de la población.

5. Asegurar que todos los alumnos alcancen las competencias básicas

El acceso universal a la educación básica y las condiciones para su calidad son imprescindibles, pero también lo es lograr que todos los alumnos y alumnas alcancen las competencias básicas para proseguir estudios posteriores, para incorporarse a la sociedad de forma activa y para ejercer sus derechos y deberes como ciudadanos libres y responsables. Ello supone ofrecer un currículo significativo que potencie, al menos, la educación en valores, que incorpore la lectura y el uso del computador en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, en el que la educación artística tenga un papel relevante y que estimule el interés por la ciencia entre las alumnas y los alumnos.

6. Incrementar el acceso de los jóvenes a la enseñanza postobligatoria

Se pretende que el mayor número de alumnas y de alumnos prosigan sus estudios en la Educación Secundaria Superior, en la Educación Técnico Profesional y en la Universidad, de tal manera que la mayoría de la población tenga en el año 2022 estudios postobligatorios.

7. Conectar educación y empleo a través de la Educación Técnico Profesional

Para asegurar el desarrollo e incremento de la competitividad de Iberoamérica, es necesario reforzar y coordinar los sistemas educativos y laborales de gestión de la Educación Técnico Profesional. Al mismo tiempo, es preciso diseñar y desarrollar una oferta suficiente que ha de ser innovadora, cualificada, basada en las competencias profesionales y adaptadas al contexto socioeconómico.

8. Educar a lo largo de toda la vida

Universalizar la alfabetización, la educación básica y otras oportunidades de capacitación para jóvenes y adultos a lo largo de toda la vida, con diferentes metodologías y, en especial, con las nuevas tecnologías, es una estrategia fundamental en la lucha contra la pobreza, a favor de la inclusión, así como para extender e incrementar el capital del conocimiento en Iberoamérica.

9. Cuidar el desarrollo profesional de los docentes

Lograr que el profesorado este preparado y motivado para ejercer con acierto su tarea profesional sin duda sea el factor que más influye en la mejora de la calidad de la enseñanza. Para ello, es necesario cuidar la formación inicial y continua de los docentes, el acceso al trabajo docente y sus primeros años de desempeño profesional, sus condiciones laborales y su desarrollo profesional.

Hace falta, al mismo tiempo, plantear nuevas estrategias que ayuden al profesorado, entre las que cabe destacar el apoyo a la creación de redes de escuelas y de profesores, la

ampliación de los programas de innovación, evaluación e investigación educativa, y la formulación de proyectos de formación que relacionen la teoría y la práctica y que orienten de forma preferente hacia equipos de profesores que trabajan en la misma escuela.

10. Contribuir a la configuración del espacio iberoamericano del conocimiento y a la investigación científica

El desarrollo del espacio iberoamericano del conocimiento es la meta que se han marcado los países de la región para reforzar la creación de redes universitarias de postgrado, la movilidad de estudiantes e investigadores, y la colaboración de investigadores iberoamericanos que trabajan fuera de la región. Sus ejes principales se encuentran en el incremento del número de investigadores en cada uno de los países y en su movilidad así como en el aumento sostenido de la inversión en investigación y desarrollo. El fortalecimiento del Centro de Altos Estudios Universitarios de la OEI es una de las principales estrategias para dinamizar el espacio iberoamericano del conocimiento. Su objetivo general consiste en fortalecer y mejorar la calidad de los procesos de modernización de la educación, la ciencia y la cultura, a través de la constitución y el impulso de redes de formación e investigación interinstitucionales.

11. Conseguir más recursos para la educación e invertir mejor

El enorme esfuerzo que va a suponer el logro de las metas 2022 exige un estudio riguroso de su coste económico por cada uno de los países, así como una respuesta solidaria de aquellos con mayor potencialidad económica. Por ello, se incluye en el proyecto un conjunto de programas de acción compartidos para avanzar juntos y se formula la necesidad de un esfuerzo solidario para invertir más y mejor, en el que se establece la posibilidad de crear un Fondo Internacional Solidario para la Cohesión Educativa.

CAPITULO VII

TRABAJO DE CAMPO

Para responder a la pregunta problema se buscará información en las entrevistas y encuestas que se realizarán a una muestra de 40 actores institucionales.

Cinco entrevistas, al equipo directivo e interdisciplinario y 35 encuestas destinadas a las familias y alumnos.

ENCUESTA A LA COMUNIDAD EDUCATIVA

NOMBRE:

1. ¿Está de acuerdo con el perfil del egresado?

SI-NO

2. ¿Se sintió acompañado por la institución a lo largo del trayecto educativo?

SI-NO

3. ¿Tuvo el asesoramiento esperado por parte de la Institución?

SI-NO

4. ¿Le fue útil la información recibida?

SI-NO

5. ¿Está satisfecho con el asesoramiento que recibió por parte del equipo interdisciplinario de la escuela?

SI-NO

6. ¿Está satisfecho con el desempeño del equipo directivo?

SI-NO

7. ¿Solicitó asesoramiento a alguna entidad gubernamental?

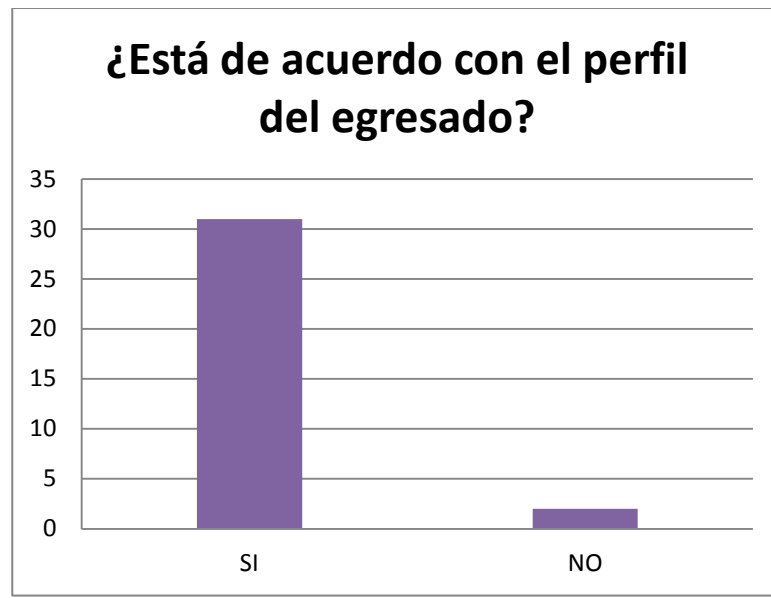
SI-NO

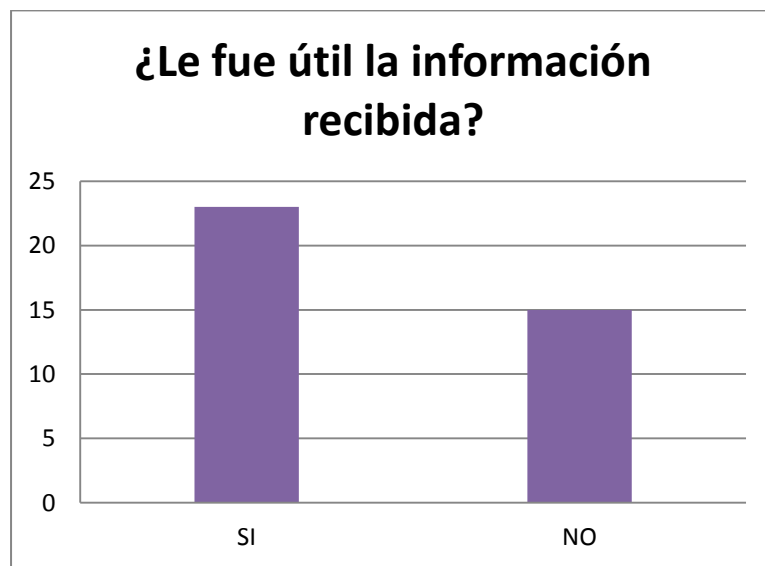
8. ¿Recibió la respuesta esperada por parte de las autoridades responsables?

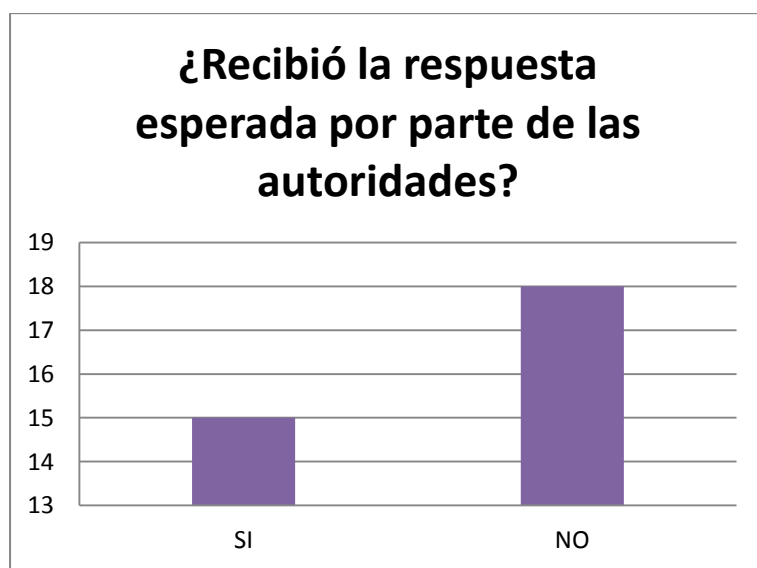
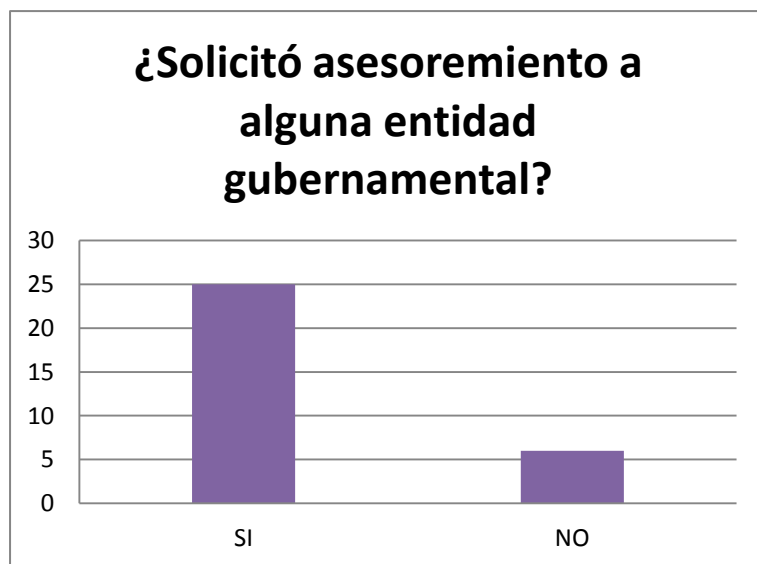
SI-NO

RESULTADOS de las ENCUESTAS

La encuesta arrojó los siguientes datos:







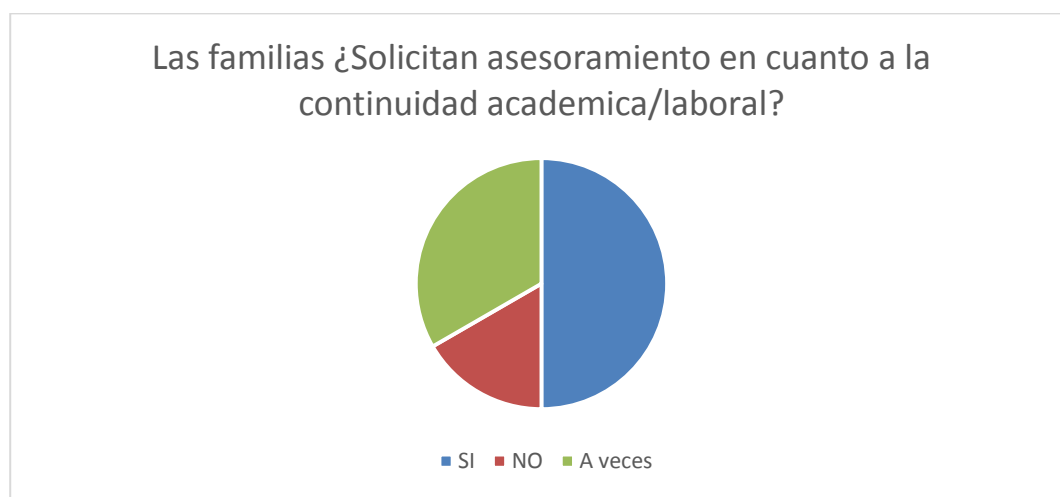
ENTREVISTA

EQUIPO DIRECTIVO/INTERDISCIPLINARIO

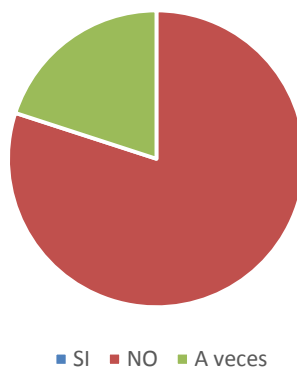
NOMBRE:

CARGO:

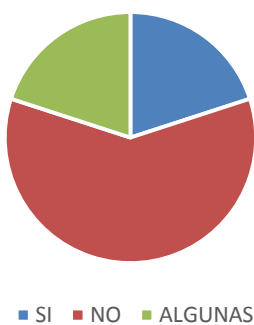
1. ¿Qué cargo desempeña en la Institución?
2. ¿Qué antigüedad tiene en la misma?
3. ¿Quién lo acompaña en el equipo directivo?
4. Dicha Institución, ¿cuenta con un equipo interdisciplinario?
5. ¿Con qué matrícula cuenta la Institución?
6. ¿Cuál es el promedio de alumnos egresados por año?
7. ¿Cómo es el perfil del egresado de la Escuela?
8. Las familias, ¿solicitan algún tipo de asesoramiento en cuanto a la continuidad educativa/laboral del egresado?
9. ¿Cómo se los orienta o asesora a dichas familias? ¿Quién realiza dicha tarea?
10. Desde el gobierno, ¿se le brinda un acompañamiento al egresado y a su familia?
11. ¿Existen lugares o entidades que se ocupen de esta actividad?
12. ¿Existe algún tipo de normativa específica para estos casos?



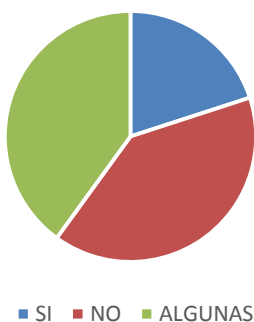
Desde el gobierno, ¿Se le brinda un acompañamiento?



¿Existen lugares o entidades que se ocupen de esta actividad?



¿Existe algún tipo de normativa específica para estos casos?



RESULTADO DE LAS ENTREVISTAS Y ENCUESTAS

Se pudo establecer, luego de realizar las entrevistas que casi la mayoría de los entrevistados, están muy satisfechos con la atención recibida por parte de la institución, del equipo directivo e interdisciplinario.

En cambio, no han quedado muy conformes con la respuesta dada por las diferentes oficinas de ayuda y asesoramiento pertenecientes al estado, ni por las obras sociales de cada uno. Mostrándose hasta enojados por la decidía y abandono de los mismos hacia el futuro académico/laboral de los egresados.

Además, se pudo establecer que en su mayoría, los entrevistados lamentaban no poder continuar en dicha Institución; ya que se encontraban muy agradecidos hacia el trato y el acompañamiento recibido por todos los actores de la misma.

En cuanto a las entrevistas realizadas al equipo directivo e interdisciplinario, se pudo establecer que la Escuela Granja Especial no cuenta con el apoyo de entidades estatales destinadas a tal fin, para asesorar y acompañar en el egreso de sus alumnos.

Muchas veces, las Instituciones de modalidad especial quedan a la deriva, tratando de ser un bastón en dónde se apoyen sus alumnos a la hora de continuar su trayecto educativo/laboral fuera de la misma.

BIBLIOGRAFIA

• Fuentes de información y consulta

Blanco, Rosa, Cynthia Duk y Manuel Pérez (2002): Servicios de apoyo a la integración educativa: principios y orientaciones, Santiago de Chile, Fundación Hineni y Fonadis.

Blanco, Rosa (1999): "Hacia una escuela para todos y con todos", en Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe, No 48, Chile, Santiago, OREALC/UNESCO. Disponible en:

http://www.innovemosdoc.cl/diversidad_equidad/investigacion_estudios/hacia_una_escuela.pdf

Connell, Robert (1997): Escuelas y justicia social, Madrid, Morata.

Ministerio de Educación de la Nación, Instituto Nacional de Formación Docente, Área de Desarrollo Curricular (2009): Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares, Profesorado de Educación Especial, Buenos Aires.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y PNUD (2007): Educación e inclusión para los jóvenes, Buenos Aires.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y PNUD (2008): Educación integral de adolescentes y jóvenes, Buenos Aires.

OMS (2001): Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, Madrid, Organización Mundial de la Salud.

OREALC/UNESCO (2007): Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos, Santiago de Chile.

OREALC/UNESCO (2007): Situación educativa de América Latina y el Caribe: Garantizando la educación de calidad para todos, Santiago de Chile.

Terigi, Flavia (2008): "Los desafíos que plantean las trayectorias escolares",

III Foro Latinoamericano de Educación: Jóvenes y docentes en el mundo de hoy, Buenos Aires, Fundación Santillana.

UNESCO (2002): Conferencia Internacional de Educación, “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”, Ginebra, 25 - 28 de noviembre de 2008, cuadragésima octava Conferencia.

- **Normativa nacional**

Constitución de la Nación Argentina.

Ley 26.061, Protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes, 2005.

Ley 26.206, Ley de Educación Nacional, 2006.

