

Este trabajo es un extracto del capítulo 4: “La escuela común y la discapacidad” del libro “Integración Educativa, Diversidad y Discapacidad en la escuela Plural” María José Borsani Edic. Novedades Educativas. Bs. As. 2007.

LA ESCUELA COMUN Y LA DISCAPACIDAD

Prof. María José Borsani

Este trabajo intenta compartir algunas reflexiones acerca de dos temas nodales, la escuela común y la discapacidad y desplegar las posibles articulaciones que entre ambos se pueden establecer para efectivizar la Integración Educativa.

Las vinculaciones establecidas entre las dos variables presentadas han sido difíciles y conflictivas desde siempre al punto de obturar a lo largo del tiempo el proceso de integración social y escolar de la persona con discapacidad.

La discapacidad supone un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el ambiente social en el que se desenvuelve cada persona por lo que es responsabilidad colectiva el efectivizar las modificaciones necesarias para la participación plena de las personas con discapacidad en todas la áreas de la vida.

El objetivo de la escuela inclusiva se sitúa en garantizar la permanencia de todos los alumnos/as dentro del sistema educativo, para posibilitar desde la institución educativa una mayor y mejor educación, integración y contención social.

Si privilegiamos la escuela como la institución social por excelencia donde transcurre la vida infantil, es indispensable construir una escuela inclusiva, pluralista, donde la diversidad sea concebida como un valor humano y reconocida como un valor educativo que puebla las aulas y se manifiesta a través de las diferencias étnicas, religiosas, lingüísticas, cognitivas, sociales, culturales, subjetivas, etc. existentes en todo grupo escolar.

La Integración Educativa representa una opción superadora de la escuela tradicional que no se guía por un proyecto monocultural, homogeneizante ni se limita ya tan sólo a la matriculación de alumnos/as con alguna discapacidad o con necesidades educativas especiales en la escuela común, sino que se proyecta al futuro convocada desde una mirada más amplia que supone el reconocimiento de la diversidad como rasgo primordial del escenario escolar, como un valor educativo que abre las puertas a la escuela inclusiva.

Como el tema de este trabajo se circunscribe a la integración del alumno/a con discapacidad a la escuela común desde la mirada de la escuela inclusiva que ansiamos construir se propone analizar dos ejes temáticos que consideramos básicos:

- la escuela y la discapacidad**

- una propuesta curricular innovadora.

LA ESCUELA Y LA DISCAPACIDAD

Las propuestas educativas para las personas con discapacidad han tomado diversas formas según fuera el momento por el que atravesara el país y el sistema educativo de pertenencia.

En la Argentina se parte desde dos sistemas que trabajaron en forma aislada e independiente: el común, para alojar a la mayoría poblacional, y el especial destinado históricamente a los alumnos/as con discapacidad.

La decisión de una modalidad integrativa se sostiene desde la hipótesis de lo beneficioso que resulta concretar la inclusión de alumnos con alguna dificultad específica, en este caso con alguna discapacidad, en la escuela común para acceder a una educación de mejor calidad al reconocer la diversidad como un recurso pedagógico.

Al incluir las diferencias como un valor áulico éstas son reconocidas y tomadas como un punto de partida para el diseño curricular y el trabajo cotidiano.

Para ser justo con el proceso histórico de la Integración Educativa argentina, hemos de reconocer que no fue tan solo una Ley de Educación (1993) la que propició este movimiento sino el cambio conceptual que se fue dando en ciertos espacios ligados al aprendizaje sobre el que aún hay que continuar trabajando arduamente.

El paulatino compromiso de instituciones educativas convocadas con el desafío de la Integración Educativa permitió que muchos alumnos con dificultades motrices, perceptivas, del lenguaje o de la estructuración subjetiva y / o cognitiva, incluidos en la amplia categoría de la discapacidad, hoy puedan cursar su escolaridad en aulas regulares representando un enriquecimiento para toda la comunidad educativa.

La inclusión educativa de un alumno con discapacidad supone como condición indiscutible una profunda revisión de los modelos institucionales vigentes y de los fundamentos y las prácticas educativas. Este análisis implica una toma de conciencia y reformulación de las condiciones personales, institucionales, contextuales y políticas de cada uno de los actores de la escena pedagógica que permita asumir y comprometerse con la necesidad de un cambio en las prácticas escolares para hacerlas cada vez más plurales y democráticas.

Si acordamos que los vínculos sociales están condicionados, en gran medida, por la modalidad en que las personas se perciben mutuamente coincidiremos en que en los contextos escolares la representación que circula sobre la discapacidad es de capital importancia para la posible integración educativa ya que dichas representaciones influyen en el proyecto educativo que se pone en práctica. Es sustancial entonces atrevernos a reflexionar sobre nuestras propias construcciones acerca de las diferencias, la discapacidad y la diversidad como expresión de la realidad áulica.

Considerar la diferencia nos lleva a cuestionarnos sobre nuestra propia identidad nuestras concepciones y vinculaciones y sobre nuestro lugar como docentes transmisores de valores culturales.

No se trata, entonces, de generar la peligrosa cultura de la tolerancia a la diferencia donde, desde un lugar de poder, en este caso la escuela común, se le otorga al diferente, el dis - capacitado, un permiso o licencia para pertenecer a un

grupo o institución privilegiada sino que se trata de construir una cultura inclusiva donde se respete la diferencia, se propenda a la equidad de oportunidades y la adecuación social y educativa.

LA DISCAPACIDAD CUESTIONA A LA ESCUELA

En toda escuela se despliegan y entrelazan íntimamente referentes subjetivos e institucionales que se vinculan con principios ancestrales que se vienen repitiendo en el tiempo y el espacio que componen la escena escolar a modo de rituales cotidianos difíciles de flexibilizar. Muchas de estas ceremonias son cuestionadas por la propuesta educativa inclusiva al dejar al descubierto su inoperancia o anquilosamiento y mostrarlas vacías de sentido.

Para poder plasmar la integración educativa de un alumno con discapacidad en el seno de una escuela regular se hace indispensable la reflexión institucional acerca de los supuestos básicos sobre los que se establece el proyecto educativo institucional y la consecuente propuesta curricular ya que el tema de la discapacidad ha sido un eterno ausente de la escuela tradicional, como lo ha sido de otros ámbitos socio culturales.

El alumno que no responde a la ideología homogeneizadora cuestiona y amenaza las bases conceptuales de este marco educativo por lo que su presencia ha sido siempre desplazada de este territorio conjeturando que este mecanismo expulsivo le permite a la institución educativa conservar su supuesta coherencia y equilibrio. Ahora, en el escenario de la escuela plural la discapacidad está presente, no sólo con aviso sino también con permiso, motivo por el cual es un tema del que hay que empezar a hablar.

El alumno/a con discapacidad plantea entonces, a la institución educativa toda un desafío teórico acerca del substrato básico desde el que se concibe al otro.

En contraposición con la oferta de la escuela tradicional la propuesta inclusiva, que responde al marco teórico socio - cognitivo – constructivista, y ecológico contextual postulado por la pedagogía socio - crítica, se presenta desde una propuesta curricular abierta, de base flexible, descentralizada, revisable y adecuada según los alumnos/as y los contextos donde se la efectivice y se organiza en torno a contenidos significativos que se encuentran integrados en áreas. Esta escuela plural prioriza los procesos de aprendizaje, el cómo y para qué se aprende, por sobre los resultados acabados, el qué se aprende, marcando una fuerte inflexión sobre lo cualitativo en desmedro de lo cuantitativo que se priorizara desde el modelo curricular cerrado.

En la nueva propuesta curricular el error propicia aprendizajes ya que interpela al alumno/a y su docente siendo un generador privilegiado de nuevos cuestionamientos. El aprendiente es un sujeto activo, reconocido como portador de un bagaje de conocimientos que le pertenecen y como el constructor de sus saberes. El docente se presenta entonces, como un mediador del aprendizaje, como un investigador que articula el enlace generacional en la transmisión de conocimientos.

El espacio y el tiempo conforman dos nodos centrales donde se escenifica esta inscripción. Ambas categorías se implican mutuamente y resulta riesgoso tomar

solo una de ellas para analizarla independiente de la otra. Aún así es interesante hacerlo para poder reflexionar acerca de los marcos conceptuales que subyacen a estos conceptos y cómo pueden obstaculizar o vehiculizar un proyecto de integración.

El espacio escolar

El tema del espacio articula en si mismo dos cuestiones básicas, una de ellas está referida a la conceptualización simbólica, a la representación y construcción social que se ha ido armando a lo largo del tiempo en torno a la superficie escolar y la otra compete a la configuración física de la institución educativa, a la concepción arquitectónica y a las barreras urbanísticas y de transporte que condicionan el acceso a la propuesta curricular.

La clásica administración del espacio escolar, que responde con pertinencia a la escuela tradicional, se relaciona con cuestiones de ordenamiento poblacional, socialización, disciplinamiento, vigilancia y control, establecidas y consolidadas a lo largo del tiempo, que regulan los lugares, los traslados y quehaceres de la población educativa. Estas medidas no se condicen con la escuela plural y han de ser revisadas para dar cabida a la diversidad del alumnado en general y a los alumnos/as con dificultades en particular.

La inclusión escolar de un alumno con discapacidad interpela a la escuela ya que revela con claridad y precisión las modalidades de desplazamiento y locación que predominan en la institución, formas que, consolidadas por el peso de lo instituido, por lo general son tan rígidas y limitadas que impiden que el alumnado pueda apropiarse del territorio escolar. Territorio que queda así al mando de quien domina su circulación y traslado.

La diagramación del espacio escolar llega hasta nuestros días heredada de la escuela del medioevo y sostenida a lo largo del tiempo sin demasiados cuestionamientos, motivo por el cual no permite atender la diversidad del alumnado pues, casualmente ha sido concebida para homogeneizar los desplazamientos y el trabajo didáctico en función de un “alumno medio” al que se lo considera “capacitado” para esta única propuesta. Se trata pues, de enseñar a todos como si fueran uno sólo sin que se hagan evidentes las diferencias.

La discapacidad se enfrenta y hace tope con esta organización espacial pre-establecida desde otros parámetros, para otra propuesta curricular que nada tiene que ver con la escuela inclusiva.

La flexibilización en la administración del espacio representa una instancia superadora que privilegia el valor funcional de los lugares escolares por sobre el valor fijo y coagulado que no da cabida a la diversidad.

En la escuela inclusiva el salón no es más una superficie física estática ni es el único ámbito posible donde se desarrolla una clase. Desde esta nueva perspectiva se propone re - pensar la disponibilidad de los espacios en beneficio del aprendizaje y se estima conveniente ubicar los sitios en función de la tarea pedagógica y de las necesidades del alumnado.

El tiempo escolar

Considerar el tiempo escolar como una categoría de análisis resulta muy amplio por la variedad de enfoques desde los que se lo puede considerar que van desde una visión macro, de política institucional, hasta los espectros más subjetivos relacionados con el tiempo del que se apropian docente y alumno/a para producir aprendizaje.

La administración del tiempo en la escuela tradicional está concebida desde una óptica cuantitativa que prima en forma absoluta sobre la cualitativa, poniendo en acto organizaciones temporales rígidas y ancestrales que no se condicen con la propuesta curricular de base flexible indispensable para efectivizar los proyectos de integración de alumnos con discapacidad.

“Resulta relevante señalar que la nueva construcción será producto de la interacción de todos los protagonistas del acto educativo y revelará los sustratos teóricos sobre los que se redefinió la propuesta curricular.

Difícilmente pueda registrarse paso a paso este proceso de elaboración, lo que sí se podrá constatar serán los efectos con que la puesta en práctica pensada desde los marcos referenciales irrumpa en la escena escolar. En gran parte, esta modificación dependerá de cómo se posicione cada maestro ante esta variable históricamente no resuelta, y de cómo se permita y se habilite pensar la posibilidad de producir cambios significativos al respecto.

Como frecuentemente puede constataarse, no es tan sencillo llevar a la práctica modificaciones por demás delicadas, ya que implican movimientos sustanciales en todos los actores del mundo educativo y, por lo general, surgen resistencias que obturan el proceso de cambio. Sobre todo cuando estas normativas llevan años realizándose, en forma reiterada y automática, de la misma manera, sin haber sido especialmente cuestionadas o pensadas.

Más de una vez en el acto educativo, el maestro reproduce modelos que se corresponden fielmente con su propia escolaridad, transcurrida en tiempos y espacios ajenos a la realidad y a los tiempos que corren.” (1)

ADECUACIONES CURRICULARES Y DISCAPACIDAD

Al integrar un alumno/a con discapacidad a un aula común se deben evaluar sus modos y tiempos de aprender para considerar si es necesario o no realizar adecuaciones curriculares teniendo presente que el condicionamiento impuesto por alguna situación específica no siempre involucra áreas que comprometen el desarrollo cognitivo.

La presencia de una discapacidad no necesariamente está vinculada a las necesidades educativas especiales ni a las adaptaciones curriculares.

Así nos encontramos con algunos niños y niñas con discapacidad que pueden incluirse en el aula regular sin que sea necesario realizar demasiadas modificaciones y con otros alumnos/as que suelen presentar ciertas necesidades educativas especiales que devienen del trastorno frente a las que la institución educativa ha de innovar diseñando adecuaciones y posibilita que la escuela común sea su ámbito de aprendizaje.

Antes de entrar de lleno en el tema de las adecuaciones curriculares considero necesario referirnos al concepto al que alude la expresión: “alumnos/as con necesidades educativas especiales “. Si bien esta reflexión se puede encontrar en otros artículos de mi autoría la retomo en esta instancia para vincularla específicamente con el tema de la discapacidad.

Nótese que en esta enunciación el adjetivo “especiales” califica a las necesidades educativas y no a los alumnos/as. A pesar de esto más de una vez se incurre en el error de hacer recaer la cualidad de especiales sobre los niños/as y /o jóvenes, equivocando así a quien se califica de especiales, ya que en lugar de aplicarse sobre las particulares necesidades para aprender, que es en realidad a lo que se refiere el adjetivo, se lo destina a los niños y / o jóvenes.

De este modo se tergiversan tanto las necesidades educativas que pudieran surgir de una discapacidad como las acciones que de esta concepción se desprenden.

Es totalmente distinto pensar que un niño/a o joven es especial a pensar que sus necesidades educativas son especiales, es confundir esencia con condición.

La discapacidad y las posibles necesidades educativas que de ella puedan desprenderse representan un condicionamiento pero nunca pueden pensarse como la esencia del aprendiz ni anteponerse a su subjetividad.

Un niño/a o joven es un niño/a o joven más allá de la discapacidad y de sus particulares modos de aprender.

La problemática de la discapacidad, sea ésta temporal o permanente, por lo general impone ciertas necesidades educativas especiales que requieren de adecuaciones de acceso al currículum que contemplan las modificaciones de espacios, materiales, recursos, comunicación y equipamiento necesarios para que un alumno/a con N.E.E. pueda acceder a la propuesta curricular ordinaria.

En circunstancias puntuales el condicionante derivado de la discapacidad requiere de cambios curriculares específicos vinculados a los objetivos, contenidos y su consecuente evaluación.

Los maestros/as han de estar entonces atentos a los señalamientos que en cada alumno/a imprime la discapacidad para ubicar así las limitaciones que surjan a nivel funcional, situando lo que ese alumno / a puede hacer en forma autónoma y lo que se presenta más comprometido para actuar en consecuencia y posibilitar su lugar como sujeto activo del proceso de aprendizaje.

-De las adecuaciones curriculares a la diversificación curricular.

La adecuación curricular privilegia las potencialidades del sujeto por sobre sus dificultades y le permite sostenerse como alumno regular dentro del sistema educativo. Adaptar una propuesta curricular no es desprestigiarla, empobrecerla ni hacerla fácil, sino todo lo contrario, supone un claro intento de articular el currículum al alumno/a para favorecer la construcción del conocimiento.

Diversificar la propuesta educativa es avanzar hacia una propuesta superadora encaminada hacia la escuela inclusiva. La diversificación curricular intenta trabajar tanto desde lo heterogéneo como desde lo común y compartido que se encuentra en todo territorio áulico jerarquizando siempre el valor educativo de lo diverso. Diversificar es singularizar dentro de lo contextual y plural.

UNA MAYOR DIVERSIFICACION DE LA PROPUESTA CURRICULAR QUE CONTEMPLE LAS VARIABLES DEL ALUMNADO SE VINCULA DIRECTAMENTE CON UNA MENOR NECESIDAD DE ADECUACIONES CURRICULARES

Es riesgoso enumerar las adaptaciones posibles que se pueden plantear en un aula regular donde se ha inscripto un alumno/a con alguna discapacidad ya que las mismas varían según las necesidades de cada caso en particular. Aún así presentaré una serie de lineamientos generales que según se ha constatado en la práctica facilitan la integración educativa.

La mayoría de estas estrategias son sencillas, económicas, prácticas e ingeniosas y han surgido al pensar qué necesita y desea cada sujeto, cuyo cuerpo ha sido particularmente marcado con una limitación funcional, para relacionarse con sus pares y pertenecer al mundo escolar.

En realidad, si pudiéramos concretar el proyecto de la escuela amplia y plural que supone la escuela de la diversidad estas adecuaciones se supondrían de antemano y estarían al servicio del alumnado todo, con o sin discapacidad asociada, para favorecer el acceso irrestricto a una propuesta educativa diversificada que supere el modelo de oferta única. Como verá el lector las condiciones planteadas procuran un mejoramiento de la calidad educativa de todos los alumnos, no sólo para aquellos que presentan una discapacidad, temporaria o permanente, ya que cuanto más vasto sea el espectro de oportunidades educativas mayor será la posibilidad que encuentre cada alumno de acceder al conocimiento.

Al diversificar la propuesta cotidiana la escuela inclusiva realiza un convite amplio y plural a todos los aprendientes, con o sin discapacidad, por lo que la presencia de estos últimos no representa ya un dilema de jerarquía.

Muchas de las adecuaciones curriculares que se diseñan con pertinencia para alumnos con N.E.E. no son necesarias al quedar incluidas en la diversificación curricular que beneficia a todos y cada uno de los escolares.

Las adecuaciones que se presentan a continuación intentan articular dialógicamente la estructura armada y configurada de antemano desde el sistema educativo tradicional para la población escolar en general con las necesidades puntuales de un sujeto en particular. No se incluyen en este apartado las Adecuaciones Específicas de los contenidos ya que éstas han de ser debidamente diseñadas en cada caso puntual.

Una premisa fundamental al plantear la integración de un alumno/a con discapacidad al salón regular es el explicitar la situación en la comunidad educativa toda y conversar del tema en particular con el grupo clase.

Es necesario poner a rodar el tema con los alumnos, responder las preguntas que surjan con términos accesibles y sencillos, calmar sus inquietudes y ayudarles a comprender por qué este compañero/a se vincula de una manera particular y necesita otros tiempos y modos para trasladarse, comunicarse y /o aprender.

Estas adaptaciones han sido agrupadas en grandes bloques con una única finalidad organizativa, ha de ser tarea del docente el articularlas y significarlas según sea la realidad áulica en la que se vea involucrado. Se han seleccionado algunos tópicos específicos que resultan claves por cómo interpelan el orden y la rutina establecida y consolidada a través del tiempo y por cómo se conmueven ante la integración de un alumno con discapacidad.

Las adecuaciones se presentan tan solo como aportes y sugerencias que facilitan y promueven la dinámica pedagógica, no han sido escritas como recetas ni mandatos.

.....

Si bien las adecuaciones curriculares serán realizadas a la medida de las necesidades de cada escolar en tiempo y forma pertinente, hay una serie de señalamientos que, por simples o sencillos, no dejan de ser sumamente importantes a la hora de integrar un alumno/a con discapacidad al aula regular.

-Una premisa válida es la de reconocer y poner en palabras con el alumno/a y su grupo de pares la nueva situación y reconocerla: “hablar de lo que nos acontece”. Trabajar grupalmente el concepto de discapacidad y de las necesidades educativas especiales privilegiando el valor de la diversidad, el respeto y la solidaridad. Idem con los demás integrantes de la comunidad educativa.

-Evitar tanto la sobreprotección del alumno/a como la negación de la situación.

-Intentar que el alumno/a participe de todas las materias y actividades que le corresponden curricularmente. No exceptuarlo/a de educación física, educación plástica, música, paseos, encuentros intercolegiales, juegos, campamentos, dormidas, viajes, ni actos.

El desafío está en realizar las adecuaciones curriculares específicas pertinentes para que el niño/a, joven pueda sostener su lugar de alumno/a y se apropie del espacio escolar más allá del condicionamiento que le impone la discapacidad.

-Si es necesario se puede nombrar un personal de la institución que funcione como asistente o colaborador. Este rol puede ser asignado en forma esporádica y alternativa a diferentes alumno/as. Al igual que se nombra un niño/a que distribuye las paneras, otro que colabora en servir la copa de leche, borra el pizarrón o reparte las hojas de trabajo se ubica un alumno/a que acompaña al compañero/a con alguna dificultad específica, cuidando siempre que esto no ponga en riesgo a ninguno de los miembros de la comunidad educativa. De forma recíproca el alumno asistido también recibirá una tarea vinculada con su grupo de pertenencia.

-Trabajar en equipo con los profesionales que atienden a cada alumno/a, convocarlos a la escuela a fin de compartir el desafío en forma interdisciplinaria.

Para cerrar este trabajo me interesa señalar lo importante que resulta revisar los modos en que se construye y se habita la escuela inclusiva que anhelamos para todos los alumnos/as.

La más de las veces no son las barreras arquitectónicas o de comunicación las que condicionan la integración educativa de un alumno con discapacidad a la escuela común sino las barreras ideológicas y pedagógicas con las que se maneja la comunidad.

Citas

1- Adecuaciones Curriculares del tiempo y del espacio escolar Organización institucional y necesidades educativas especiales. María José Borsani Novedades Educativas Bs. As. México, agosto 2003, (126 pag.) (pag 32. 33)

Prof. María José Borsani

Rosario, Argentina.

e- mail: mjborsani@arnet.com