

LA DIVERSIDAD FUNCIONAL DESDE LA ESCUELA REGULAR Y SU IMPACTO SOCIAL

AUTORA: Belinda Rodríguez De Caserta¹

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: prof.belinda@hotmail.com

Fecha de recepción: 26 - 03 - 2015

Fecha de aceptación: 15 - 05 - 2015

RESUMEN

La escuela que como institución educativa encarna los principios de integración e inclusión social emanados de las convenciones UNESCO, aún debe aunar esfuerzos y voluntad para instrumentarlos en la práctica educativa. Los educadores, junto a otros profesionales que trabajan con educandos que presentan diversidad funcional, deben asumir un roles transformadores presentando dificultades, que requieren una solución inmediata en la triada escuela, familia, comunidad. A partir de un diagnóstico socio - educativo de la práctica pedagógica de los docentes que atienden educandos con necesidades educativas especiales en la enseñanza regular de la Unidad Educativa "Cruz Salmerón Acosta" del municipio Cruz Salmerón Acosta - Araya, se establece un sistema de contradicciones necesarias para corroborar dicha realidad y realizar acciones en función de potenciar un impacto social positivo.

PALABRAS CLAVE: diversidad funcional; escuela regular; impacto social.

THE FUNCTIONAL DIVERSITY FROM REGULAR SCHOOL AND ITS SOCIAL IMPACT

ABSTRACT

The school as an educational institution that embodies the principles of social inclusion and integration emanating from the UNESCO convention has yet to join efforts and willingness to implement them in educational practice. Educators, along with other professionals who work with students with functional diversity, must play a transformers role, having difficulties, requiring an immediate solution to the triad school, family, community. A diagnosis from a socio - educational pedagogical practice of teachers serving students with special needs in regular education Education Unit "Cruz Salmeron Acosta" Township Cruz Salmeron Acosta - Araya, a system of contradictions necessary set to corroborate this fact and take action according to foster a positive social impact.

KEYWORDS: Regular education; functional diversity; social impact.

¹ Máster en Ciencias. Aspirante a Doctor en Ciencias Pedagógicas. Estado Sucre. República Bolivariana de Venezuela.

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso social ineludible que desempeña un papel significativo en el desarrollo económico, político, tecnológico, científico, social y cultural de las naciones. Esta tarea es emergente ante la necesidad de formar integralmente a los seres humanos, desde una práctica educativa de calidad, lo cual se constituye en un objetivo a alcanzar a largo y mediano plazo por todos los sistemas educativos.

La calidad educativa como aspiración social, se vincula a la “educación para todos” principio postulado por la UNESCO en la Conferencia Mundial de Jonatjem - Tailandia en 1990, que orienta el acceso a la educación de todos los ciudadanos y ciudadanas de un país, respetando la equidad e igualdad de oportunidades, así como, la inclusión social; contempla las diferencias de cada individuo, evitando la exclusión y ponderando la condición humana por encima de diferencias, limitaciones, ventajas o desventajas sociales.

Un acercamiento a la práctica educativa escolar actual revela que las políticas, programas y acciones que le son inherentes, aún no responden a las demandas sociales de la “educación para todos”; de manera que se hace más significativa la necesidad de transformaciones en el orden educativo para perfeccionar los procesos de integración e inclusión escolar, esencialmente de educandos con diversidad funcional, pues la tendencia pedagógica de su atención ha revelado limitaciones, tanto en la educación, como en su desarrollo.

DESARROLLO

La referencia a la diversidad funcional hace alusión a sujetos con impedimentos físicos, intelectuales o sensoriales que pueden limitar su participación plena y efectiva en la sociedad. El término fue propuesto en el Foro de Vida Independiente, en enero de 2005, y pretende sustituir a otros cuya semántica puede considerarse peyorativa, tales como "discapacidad" o "minusvalía". Se propone un cambio hacia una terminología no negativa, no rehabilitadora, sobre la diversidad funcional.

Autores como (Ainscow, 1998), (Verdugo, 2003) y (López, 2000) entre otros; sostienen que la integración de educandos con diversidad funcional es un reto; dentro de sus ventajas destacan que promueve la interacción entre los escolares, sin importar las condiciones discapacitantes de algunos. No obstante, cabría reflexionar acerca de si la escuela regular, que había mantenido una posición excluyente, ante esta demanda, está en condiciones de dar respuestas a las adaptaciones curriculares, organización y preparación de los recursos humanos y materiales, necesarios para responder a esta convocatoria.

A partir de esta situación se plantea como problema social ¿Cuáles son las contradicciones socio - educativas del proceso de inclusión de educandos con diversidad funcional y qué impacto social generan?

En correspondencia con esta problemática se identifica como objetivo del presente trabajo: Valorar las contradicciones sociales que se manifiestan en el proceso de inserción escolar de educandos con diversidad funcional en las aulas regulares y su impacto social.

La transformación de la realidad social y profesional hacia lo que científica y éticamente parece evidente es compleja, lenta y requiere de la participación activa de muchas personas.

En relación con la discriminación por motivos de discapacidad que comprende cualquier distinción, exclusión o restricción con el propósito de obstaculizar el reconocimiento o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo, se requieren ajustes razonables para instituir lo legislado en la convención que sobre los derechos de las personas con discapacidad, asumió Venezuela ante las Naciones Unidas.

La escuela que como institución educativa encarna los principios de integración e inclusión social de dicha convención, aún debe aunar esfuerzos y voluntad para instrumentarlos en la práctica educativa.

Los educadores, junto a otros profesionales que trabajan con educandos que presentan diversidad funcional, deben asumir un rol innovador y transformador de las prácticas tradicionales que concretan los programas y servicios escolares, para que tengan un impacto desarrollador. Este proceso ha estado presentando dificultades, que requieren una solución inmediata.

A partir de un diagnóstico socio - educativo de la práctica pedagógica de los docentes que atienden la diversidad funcional de educandos en la enseñanza regular se establece un sistema de contradicciones necesarias para transformar dicha práctica en función de potenciar su impacto social.

Este proceso se desarrolló en la unidad educativa “*Cruz Salerón Acosta*”, del municipio Cruz Salmerón Acosta, Araya - Venezuela, a través de la aplicación de métodos científicos, donde se destaca la observación, la encuesta y la entrevista. La información se completó con la revisión documental. Los métodos fueron aplicados a directivos, alumnos, padres y maestros de la escuela en cuestión.

Una de las primeras contradicciones reveladas se expresa en dificultades para la inclusión de educandos con diversidad funcional en la educación regular, a pesar de que este proceso está orientado por políticas educativas respaldadas legalmente en la constitución de la República Bolivariana de Venezuela, la ley de conceptualización y políticas de educación especial, el III papel de trabajo, la resolución 2005 entre otros y argumentadas desde el punto de vista teórico; sin embargo, la exclusión se continúa manifestando de otras maneras más sutiles.

En ocasiones, los docentes no identifican las necesidades educativas de los educandos y no estimulan sus potencialidades; como consecuencia el aprendiz

abandona los estudios o pasa de grado sin tener los objetivos vencidos y culmina su formación sin sistematizar los aprendizajes básicos.

El docente en general, valora que la estancia del educandos con diversidad funcional en la escuela regular genera un cúmulo de dificultades de aprendizajes que no está en condiciones de enfrentar, de manera que en sus representaciones sociales predominan, aquellas, que valoran a estos aprendices como una amenaza para la calidad educativa de la institución.

Por esta razón, los docentes no están orientando un proceso formativo permanente docente metacognitivo y autoregulatorio. Para algunos autores como Forrest-Pressley y Waller (1984) la metacognición es el elemento crítico que facilita el mantenimiento y la transferencia de las destrezas y hoy se debe considerar como una perspectiva básica a incluir como dimensión en la configuración de los modelos de enseñar, aprender y evaluar en el ámbito educativo para que asuman de manera activa y consciente un aprendizaje independiente, porque al descubrir qué conocen y qué les falta por conocer como profesionales de la educación, asumen el auto-aprendizaje como una vía para lograr el perfeccionamiento de su auto-formación.

Precisando aún más sobre el conocimiento metacognitivo (al que también llaman estratégico), Pozo y Monereo (1999) señalan que puede referirse al conocimiento que tiene la persona sobre lo que sabe así como la conciencia de sus propias capacidades y de las capacidades de las personas con las que se relacionará mientras aprende, al conocimiento de las características y dificultades específicas de una tarea o actividad, así como de las estrategias para llevarla a cabo y el conocimiento de las variables del contexto. En una dimensión distinta la metacognición incluye una capacidad de control sobre sus procesos cognitivos, que se pone en evidencia *en la capacidad de autorregulación* en las situaciones de aprendizaje, en la capacidad de planificar, monitorear o supervisar y evaluar su propia actuación, haciendo los cambios que se precisen mediante decisiones conscientes.

Es así, la autorregulación una competencia de índole metacognitiva. La autorregulación como competencia incluye entonces que el individuo se conozca, conozca su propio proceso de aprendizaje, programe conscientemente sus estrategias de aprendizaje, de memoria, de solución de problemas y toma de decisiones y se expresa como autonomía al aprender. Otro de los aspectos es la capacidad de transferir esos procesos y habilidades a otras situaciones o contextos, de acuerdo con los intereses, motivaciones, necesidades y aspiraciones de los educandos, en un ambiente que privilegie las relaciones interpersonales, desde un enfoque de atención a la diversidad.

En el diagnóstico realizado al grupo escolar donde se integran educandos con diversidad funcional, estos últimos son los más rechazados y poco seleccionados para formar parte de equipos de estudios, y desarrollar actividades extraescolares.

La educación en la diversidad exige aprender a convivir, en todos los contextos de vida, pero la educación para la convivencia no puede ser de dependencia, de dominio, ni de supremacía, sino de reciprocidad, de respeto a la dignidad de las personas. De manera, que se requiere de una educación en valores para ubicar la significación que tiene la diferencia funcional en la convivencia armónica entre los educandos.

Una convivencia para participar recíprocamente en el dar y recibir, marcada por la fraternidad, por la ternura, por el vínculo afectivo debe abarcar todos los momentos de la vida de un centro educativo, de la familia, de la sociedad en general, y esto exige de los educadores fomentar las relaciones entre los iguales, entre los docentes y sus alumnos.

El sistema educativo venezolano en su resolución 2005 del año 1997, orienta la integración, algo que para la UNESCO constituye una línea prioritaria de trabajo en su Programa de Educación Especial y que ha estado siendo asumida por una gran cantidad de países a escala mundial. Esta política se implementa gradualmente en Venezuela, aunque es evidente que el terreno aún no está abonado para hacerla valer.

Para tales efectos, el Ministerio para el Poder Popular de la Educación (2007) plantea que la educación debe centrar su acción en el ser humano, como ser social en interrelación con su medio y con las personas de su contexto social, vinculado con sus potencialidades y necesidades intrínsecamente humanas. Esta normativa es ya un paso de avance, no obstante, las vías para concretar esta intencionalidad aún están por perfeccionarse.

La institución juega un papel primordial en este sentido, cuando hablamos de la escuela como institución socializadora nos estamos refiriendo a la dimensión social del educando. Uno de los grandes fines de la educación es integrar socialmente al mismo en la comunidad en la que está inmerso, así como, prepararle para desenvolverse con éxito.

J. Dewey definía la escuela como una institución social cuya vida debería ser un fiel trasunto de las características y experiencias positivas de la vida real. La escuela debe proporcionar entonces a sus estudiantes la experiencia socializadora de una comunidad educativa que debe introducir a sus alumnos en la sociedad en nombre de la cual funciona y trata de lograr sus objetivos. Así pues, en la escuela y todos los entes que allí hacen vida son agentes socializadores responsables del desarrollo integral del escolar. Los docentes, instructores, obreros, administrativos son piezas claves para que se cristalice la “escuela para todos” en el mejor de los escenarios los directivos y colectivos están abiertos al proceso de inclusión, pero no siempre se establecen estrategias pertinentes para favorecer el cambio educativo, en relación al docente y a los educandos, con o sin diversidad funcional, según las políticas que se han estado institucionalizando.

En las observaciones realizadas al docente, este no siempre asume al educando en su condición de persona desde una perspectiva biopsicosocial, pues hace

más énfasis en su debilidad, que en sus fortalezas. Por otra parte los educandos que no presentan limitaciones no comprenden el porqué y el cómo se convive y se aprende desde la integración y la inclusión.

Hoy por hoy, el término diversidad funcional es el más aceptado en la educación especial en Venezuela, tomado del foro de vida independiente 2005 en España, como se refirió al comienzo de este ensayo, aún cuando esta terminología no es reconocida ni en las leyes ni en la política educativa venezolana, no obstante, la escuela debe concientizar la importancia de un cambio de concepción teórico - metodológica de manera que la práctica educativa, surta el impacto formativo esperado, tanto en la escuela, como en la sociedad bajo un enfoque reflexivo.

En este sentido la escuela regular aun no concientiza la escuela inclusiva y sensibilidad existente por parte del docente ante la realidad de recibir educandos con diversidad funcional y definir cómo educarlos, en contraste con la preparación que deben tener para enfrentar la complejidad de esta tarea, les aterra. Los docentes de educación regular entrevistados manifiestan que no han recibido una formación acorde a dicha demanda. En parte, asumen la tarea, pero las buenas intenciones no bastan, pues conllevan a actuaciones descontextualizadas en torno a la singularidad de la población con diversidad funcional.

Por otra parte, el trabajo metodológico no ha hecho énfasis particular en la reflexión de la práctica educativa del colectivo de docentes en su relación con los asesores y el grupo de docentes de apoyo. Por esta causa no se desarrolla un trabajo interdisciplinario para contribuir desde la relación del trabajo grupal e individual del docente a la solución de los problemas emergentes en este ámbito.

Cuando entrevistamos a algunos educandos con diversidad funcional, manifiestan estar integrados, pero esta no es la única condición para aprender, se enfrentan a múltiples barreras físicas, arquitectónicas y sociales que si no cuentan con apoyos educativos pertinentes, por parte de escuela y la familia, no pueden vencer.

A partir de esta realidad identificamos otra contradicción que emerge entre el rol educativo de la familia y la influencia educativa de la escuela. La familia, pilar esencial del proceso formativo de sus hijos e hijas, requiere la orientación adecuada para apoyarlos y no siempre recibe la influencia educativa de la escuela en esta tarea, como sistemas abiertos, tienen funciones diferentes pero complementarias y, en la medida en la que exista una relación de cooperación entre ambas, mejor podrán ejercer tales funciones.

De acuerdo con Bolívar (2006), cuando el profesorado siente que debe asumir aisladamente la tarea educativa sin vínculos de articulación entre la escuela, la familia, los medios de comunicación u otros servicios o instituciones, se encuentra ante una fuente de tensiones y desmoralización docente. Es necesario actuar paralelamente en estos diferentes campos para no hacer

recaer en la escuela responsabilidades que, en parte, están fuera de ella. Como también precisa este autor, debemos reafirmar la implicación, participación y responsabilidad directas de los diferentes agentes educativos, como pueden ser, entre otros, padres y madres, alumnos y profesores, para hacer del centro un proyecto educativo. Debemos superar la concepción de la familia como «clientes» de los servicios educativos que, en consecuencia, se limitan a exigir servicios, para consolidar una posición de éstas como parte activa que, junto con el profesorado, deben contribuir a configurar el centro escolar que quieren para sus hijos.

En general, los padres comprenden el papel de escuela en el desarrollo de los aprendizajes básicos, pero, desarrollan actitudes de sobreprotección, ventajismo y lástima que no facilitan el desarrollo integral de sus hijos e hijas y afectan su desarrollo educativo.

Estas actitudes se manifiestan en cierto rechazo de las exigencias educativas docentes, pues no confían en las potencialidades de sus hijos e hijas y los limitan en la participación socio – educativa. También, se evidencian reclamos al docente para que “le apruebe las asignaturas” y si es posible “le salve el año escolar” quebrantando ética y moralmente a este docente. En otras ocasiones los padres reclaman que sus hijos e hijas retornen a la modalidad de educación especial al no sentirse satisfechos con la atención que reciben.

A pesar de esto, los docentes no desarrollan las estrategias educativas pertinentes que pueden favorecer el cambio en la función educativa de la familia.

La diversidad funcional educativa constituye una preocupación universal. Esta ha sido restringida a un grupo de alumnos con necesidades educativas especiales que, a veces, ha recibido una particularidad institucional y curricular diferenciada, con efectos de segregación, aislamiento o rotulación del diferente, del diverso.

Hace falta un gran esfuerzo educativo y mediático para lograr una cultura de aceptación y solidaridad que cambie los actuales esquemas que identifican este grupo social como desvalido, dependiente y sin posibilidades de desarrollo socio educativo.

Se quiere, entonces, un docente, que sea participe en la transformación social, que genere influencias educativas a favor de atención a la diversidad funcional en la escuela, la familia y la comunidad.

Enmarcados en este contexto, se concluye que no se están formando docentes, en las escuelas regulares, para atender a la diversidad funcional con calidad, gestores de su propio desarrollo, en tanto la educación especial que se responsabilizó en otras etapas con la educación de estos educandos, es una modalidad que debe permear en todos los subsistemas educativos del sistema de educación bolivariano, y es necesario promover una nueva mentalidad,

nuevas costumbres, nuevos modos de ser y una nueva cultura escolar más incluyente.

El proceso formativo no es solo almacenar información, es necesario analizarla para comprenderla aplicarla y valorarla a fin de que el aprendizaje sea efectivo e involucra todo, quien la dirige, para quien, como lo hace y donde; por tal motivo el problema identificado demanda un maestro preparado para atender la diversidad funcional y éticamente comprometido con la educación de estos educandos, que asuma una postura crítica hacia las innovaciones; fundamente las estrategias pedagógicas; que desarrolle capacidades de evaluación diferentes, adecuadas a cada realidad áulica; con una apertura al trabajo interdisciplinario, en equipo, cooperado; así como, una actitud de respeto hacia la heterogeneidad, evitando homogeneizar la enseñanza, algo que aún no se concreta en la práctica educativa actual.

Es evidente que la problemática social definida en las contradicciones anteriores, esta condicionada por los valores que rigen la sociedad, los cuales explican en gran medida la marginación, la obstaculización de la necesaria participación y activación social de las personas con diversidad funcional.

CONCLUSIONES

Propiciar aprendizajes desarrolladores en el mundo actual pasa necesariamente por el desarrollo humano y este se articula especialmente a la participación y cooperación. De esta forma, es preciso que los docentes reconozcan sus posibilidades de acción contando con la potencialidad de una práctica educativa renovadora, a partir de un pensamiento valorativo y crítico de su quehacer y un cuestionamiento similar de la sociedad en que viven.

Para esto es ineludible una reflexión de su accionar cotidiano, que propicie la toma de conciencia de las potencialidades personales y sociales con que cuentan. De manera que es esencial lograr el crecimiento personal de dichos docentes desde su puesto de trabajo, con una concepción más avanzada de su autodesarrollo debido a la relevancia de las relaciones sociales en este proceso de emancipación y sobre todo porque la diversidad no es solo un cambio de atención, es también un proceso cultural y social.

En todos los niveles la formación del docente debe incorporar la reflexión y la crítica, como se ha dicho antes, para recuperar la conciencia y el compromiso social; el docente debe ser capaz de incorporarse a la sociedad, a la interacción con otras personas y a la institucionalidad que las organiza, para estar en condiciones de "convertir a la escuela en primer espacio público del niño, creándole posibilidades de percibir, vivir y actuar, interactuando con las múltiples relaciones que permean toda la sociedad" (Setúbal, 1996:88).

En la medida en que el profesor aprenda a participar va a tener la capacidad de enseñar a sus alumnos a integrarse a la sociedad y al mundo y esto solo es posible desde su compromiso con la educación permanente vista desde un proceso dialéctico que demanda la actividad metacognitiva y autoreguladora.

Este aporte es significativo, porque para lograr la optimización del proceso de inclusión, es necesario brindar a los docentes una formación permanente metacognitiva y autoreguladora que coadyuve a la renovación y actualización de los conocimientos, habilidades y valores, en relación directa con los avances científicos y tecnológicos que se producen en el ámbito educativo.

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, L (1998). Discurso pronunciado en ocasión de la conferencia sobre efectividad y mejoramiento escolar, Manchester.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999) NO. 36.890. Caracas, Venezuela.

Convención de las Naciones Unidas (1992) el derecho a la educación de niños con discapacidad. Málaga.

Currículo Básico Nacional Nivel de Educación Básica (1976). Ministerio de Educación Básica, Media, Diversificada y profesional. Dirección de Educación Básica. UCEP.

Dos Santos, M. (2003). *Pedagogía de la Diversidad*. Santiago, Chile: Ediciones Ltda. Concha y Toro.

González, S. (2010), Política social y organizaciones en torno a la discapacidad. Editorial Once Ríos. Mazatlán. México.

López, R. (2000). Actualidad en educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. Editorial Pueblo y Educación ISBN 959-13-0623-7

Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial (2008). *III Papel del Trabajo en Educación Especial*. Caracas, Venezuela.

Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial (2011). *Propuesta para una Transformación en Educación Especial*. Caracas, Venezuela.

Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. (1.996). *Ley de Conceptualización y política de Educación Especial*, Caracas, Venezuela.

Ministerio de Educación, Resolución NO 2.005, (1.996). *Normas para la Integración Escolar de la Población con Necesidades Especiales*. Caracas, Venezuela.

Romero, R. y Lauretté, P. (2006). La Integración Educativa de las personas con discapacidad en Latino América. Educ. V.10. N° 33. Madrid.

Setúbal, M. (1996). "Demandas que surgen de la autonomía y descentralización". En Nuevas formas de aprender y enseñar, Chile - Santiago.

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre educación para todos. Tailandia: UNESCOPRESS (en línea). Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF [Consultado el 7 de marzo de 2014]

UNESCO, (2005). Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos, Francia, Paris.

Verdugo, M. (2003) De la Segregación a la Inclusión a Reality for Students With Severe Disabilities. Teaching Exceptional Childrey V35. N° 4.

