

MODELO INTEGRATIVO DE ENSEÑANZA PARA ATENDER NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL AULA

Juan Antonio Pérez Cofré

Psicólogo

Académico de la Universidad de Santiago de Chile

Resumen

El diseño del "Modelo Integrativo de Enseñanza para Atender Necesidades Educativas Especiales en el Aula", surge como reacción epistemológica, pedagógica, psicológica, sociológica y pragmática acerca de los fines de la educación y la evolución, no exenta de crítica, de que era objeto la pedagogía llamada "educación Especial o educación diferencial". El modelo paradigmatisa la enseñanza tradicional de cuño "bancario", donde el profesor enseña y el alumno/a es el responsable de los aprendizajes; y, pretende provocar un cambio en dicha práctica. La visión del modelo es que el profesor debe obtener que los alumnos/as aprendan, atendiendo a la diversidad de los mismos y a las necesidades educativas especiales en el aula (NEEA). La responsabilidad que debería tener es lograr las adecuaciones curriculares, metodológicas y evaluativas que proporcionen enseñanzas acordes con los contenidos de estudios y con los intereses, motivaciones, aptitudes y tiempos de estudios de los estudiantes, tengan o no necesidades educativas especiales.

Algunas de las características principales del modelo están signadas por la integratividad, el desarrollo en espiral, los acuerdos metodológicos y las adecuaciones de estrategias de enseñanza; por tanto, constituyen elementos claves que deben ser de conocimiento de los profesionales de la educación que orientan su interés a las NEEA.

1. Introducción

Sólo a través de lograr la inclusión en la sala regular de clases de los niños/as con necesidades educativas especiales (NNEE), podrían ser considerados semejantes y considerarse semejantes. En esa proyección, la integración, la inclusión, la unidad en la diversidad, organiza el comportamiento educacional de dichos niños/as y posibilita conocerlos en condiciones regulares de educación; pero, también, es la base para conocer su mente y el desarrollo de los procesos psíquicos, a través de las actividades realizadas en el aula, en la unidad educativa y en el entorno. La asimilación consciente de la enseñanza, de acuerdo con el grado de desarrollo mental y de la conciencia del niño, puede y debe ser estimulada en la escuela.

La forma cómo la sociedad en general y la unidad educativa en particular, organizan la existencia social de los NNEE y cómo los incluyen en el conjunto de las relaciones sociales de su existencia, está asociada con los intereses económicos, políticos, sociales y culturales que determinan las características del sistema nacional de educación. La existencia de los NNEE es posible porque existen aquellos que no las tienen. La experiencia creadora de los profesores y el apoyo que pueden brindarles posibilitaría que los estudiantes se transformen en personas capaces de aprender, interactuar, intercomunicar e integrar el medio escolar y social.

Los NNEE representan una realidad diferente a la considerada "normal", concepto ampliamente discutido y discutible a través de la historia de la medicina, la psiquiatría, la psicología, entre otras ciencias sociales. Las organizaciones que detentan el poder, han delegado en los profesionales la responsabilidad de etiquetar las necesidades educativas especiales. En relación con las decisiones adoptadas por los mismos, se otorga fundamento "científico" a las discriminaciones entre "normal" y "anormal", afectando el presente y futuro educacional, social y laboral de las personas consideradas "anormales", en consecuencia, sus intereses y necesidades no logran integrarse a un interés o bien común de la sociedad.

2. El Modelo Integrativo (M.I.), una Aproximación a la Realidad.

En general, "los modelos mentales son imágenes, supuestos e historias que llevamos en la mente acerca de nosotros, los demás, las instituciones y todos los aspectos del mundo. Como un cristal que distorsionara sutilmente nuestra visión, los modelos mentales determinan lo que vemos. Los seres humanos no pueden recorrer los complejos entornos de nuestro mundo sin 'mapas mentales' cognoscitivos, y *todos* (cursiva en el original) estos mapas, por definición, adolecen de limitaciones". (Senge, P.1996:245/46). La idea, creación, diseño, y formulación de un modelo de enseñanza comprensivo, multifactorial y plurirelacional, pretende ser una guía que aporte a la reflexión y acción educacional y pedagógica sobre la atención y enseñanza a la diversidad. El modelo posee, entre otras, las siguientes características básicas:

2.1. Integrativo.- En el modelo nada está terminado. A diferencia del concepto integrado que denota el resultado de la acción concluida, donde nada falta, sea como cualidad o acción pasada, el término integrativo apunta a la acción y efecto de integrar e incluir, en un

desarrollo continuo de creación educacional, pedagógica y didáctica que deja espacio a nuevos integrantes y recursos para la unidad educativa. Los niños/as con necesidades educativas especiales tienen una forma de estar en la vida y de aprender, que demandan ser incluidos en el sistema nacional regular de educación, como esperanza de una vida mejor. Ellos/as también son "mensajeros de la vida".

2.2. Interactivo.- Responde a la necesidad de establecer las relaciones pedagógicas sistémicas como una acción que se ejerce recíprocamente entre docentes y alumnos, que actúan en la sala de clases en un proceso de transformación del "yo" en "nosotros". La interactividad educativa es dirigida y facilitada por las vías de intercomunicación del lenguaje y de los órganos de los sentidos, las relaciones interpersonales, la cooperación, el desarrollo personal y el proceso enseñanza aprendizaje. Logra que los actores obtengan un beneficio común dando lo mejor de sí mediante un trabajo en el aula de carácter colaborativo, participativo, orientado hacia las actividades en grupo, culturalmente disciplinado, motivador del aprendizaje.

2.3. Espiral.- El modelo en espiral se apoya en el análisis del conocimiento humano que prueba que no tiene límites por su naturaleza y por las posibilidades que abren las investigaciones científicas en todos los ámbitos del saber, aunque es limitado de acuerdo con el desarrollo de las ciencias en relación con una época histórica determinada.

La espiral ascendente caracteriza el proceso de enseñanza, en tanto práctica pedagógica ejercida por personas concretas, como un desarrollo que va de lo simple a lo complejo, en la entrega de nociones e ideas necesarias para la actividad cognitiva de las NNEE. Un desarrollo del saber que da indefinidamente vueltas alrededor de un centro, en este caso integrado por NNEE, en una sucesión progresiva

de actividades pedagógicas relacionadas con la enseñanza e integradas en un procedimiento ininterrumpido del devenir y de lo transitorio, de lo desconocido a lo conocido. A diferencia del modelo en círculo que siempre llega al mismo punto de partida, el proceso de desarrollo en espiral refleja mejor el carácter evolutivo de la enseñanza – aprendizaje, en tanto método que avanza desde lo más elemental, en un movimiento dialéctico del conocimiento de desarrollo creciente, de lo concreto a lo abstracto para volver a lo concreto en un nivel superior, vinculado cuantitativa y cualitativamente al nivel inferior en un continuo proceso de naturaleza histórica y social.

2.4 Rigurosidad Científica. Implica la mayor aproximación ordenada de los conocimientos comprobados acerca de los NNEE con la cual debe organizarse la gestión pedagógica, la planificación de las adecuaciones curriculares, el desarrollo de metodologías y técnicas de enseñanza apoyadas en el conocimiento científico de la realidad del aula, la evaluación integrada de los objetivos logrados, así como, la evaluación de la propia enseñanza. La rigurosidad científica exige sumergirse en lo que la ciencia sabe acerca de las NEEA para depurar las metodologías conservadoras de una práctica docente anclada en el pasado. Se trata de la delicada y prolongada acción docente de enseñanza, año tras año, para construir, desconstruir o re-construir aprendizajes que faciliten el conocimiento innovador, creativo y el desarrollo biofísico y psicológico de alumnos/as, en una secuencia pedagógica afinada, que ayude a superar la baja autoestima, la discriminación educacional o la deserción escolar de los alumnos/as.

2.5. Flexible.- La flexibilidad está determinada por las diferencias propias de las NEEA, que aportan reveladoras informaciones que el profesor debe saber aprehender y comprender para no encasillar a todos/as en un patrón común de actividades didácticas. Los NNEE, no ven las cosas del mismo modo y

sus redes neuronales poseen diferencias estructurales que inciden en el comportamiento y aprendizaje. El profesor, en el marco amplio de la enseñanza, debe seleccionar y limitar los objetivos adecuándolos al grupo curso, organizando y dirigiendo la enseñanza, mediante estrategias diferenciadoras.

En ese sentido, el M.I., siendo una representación de la realidad, tiene bases en la subjetividad personal e interpersonal, concibe la enseñanza como un asunto estratégico para lograr aprendizajes significativos, integrados y transferibles. Considera activamente los principios bioneurológicos, psicopedagógicos y psicosociales, como *conditio sine qua non*, de una enseñanza exitosa, teniendo en mente “que no se aprende lo mismo en distintas situaciones, ni se puede pretender que enseñando siempre de la misma manera las personas aprendan cosas diferentes. De hecho, algunas estrategias metodológicas constituyen buenas ayudas para el aprendizaje de determinados contenidos, mientras que son perfectamente contraindicadas para aprender otras cosas” (Editorial. Rev. Aula N°72/98)

El M.I. considera la unidad y la diversidad en el aula, no como un suceso, hecho o acontecimiento sino como una condición de la realidad que exige diversificar las estrategias de enseñanza; y, su desarrollo, como un proceso dialéctico, admitiendo la complejidad, riesgo e incertidumbre derivados de la integración e inclusión, como una necesidad cuyas condiciones de satisfacción están dadas por la conversión de los errores y fracasos escolares en éxitos docentes. “La enseñanza se convierte así en un delicado equilibrio entre los objetivos de los contenidos, las estrategias necesarias para lograrlos y las experiencias previas que los alumnos traen a sus aprendizajes” (Jones, et. al. 1987:9)

El M.I. está considerado como un nexo entre teoría, práctica y teoría. El modelo teórico debe ser validado mediante una praxis organizada

y constituirse en un instrumento orientador para los profesores. Acepta el fundamento de la "unidad en la diversidad" que existe entre los niños que no tienen necesidades educativas especiales y aquellos que sí las tienen, como para ser adaptado a las necesidades de la sala de clase. Asume que las "asimetrías" bioneurológicas y psicosociales de los NNEE se dan en contextos sociales y, por lo mismo, el tratamiento educativo para atender a la diversidad debe hacer incapié en las características personales y estructuras situacionales de vulnerabilidad en las cuales están insertos, lo que significa reflexionar y reconstruir ideas sobre el tema, abandonar prejuicios, dejar de lado actitudes que dificultan la integración – inclusión que se considere más adecuada. Debe ser desarrollado por profesionales capacitados para trabajar en grupos interdisciplinarios, mediante un trabajo colaborativo que implique cambios conductuales individuales y sociales, en el marco de una unidad educativa que aprende para "convivir, conocer y aceptar la discapacidad como un aspecto más de la diversidad humana" (Bonany, T. 1998:32), concretando una tendencia internacional y nacional de transformar las escuelas regulares en aulas inclusivas y en comunidades educativas que aprenden.

3. Principios del Modelo

Las bases principales que sustentan la viabilidad y coherencia del modelo y que orientan la organización de la enseñanza en la sala de clases, están construidas sobre cuatro principios fundamentales que reflejan el enlace que se produce como efecto de unir lo diverso, mediante un proceso sinérgico de equifinalidad educativa para la atención a la diversidad, la integración e inclusión. Asimismo, es un referente que los profesores pueden tener en cuenta para realizar la práctica de enseñanza. Los principios son:

3.1. Principio del Desarrollo Físico y Psicológico

Este principio se fundamenta en que "a lo largo del desarrollo embrionario se van traduciendo y ejecutando paulatinamente las instrucciones contenidas en los cromosomas del huevo que determinan cuándo y cómo se forman los millares de especies moleculares que constituyen el cuerpo del adulto" (Jacob, F. 2000:52). En consecuencia, se nace como seres biológicos para transformarse en seres humanos, en una relación social que se construye durante el crecimiento, desarrollo y maduración psicológica, por medio de la acción mediatizadora de la enseñanza formal, informal y la cultura, en el proceso de socialización. Por tanto, las diferencias existentes se pueden explicar por la calidad de los contactos sociales funcionales en todo momento y a lo largo de la vida de una persona, en especial, la vinculación con la unidad educativa y su permanencia en la misma.

El cerebro, es la evolución filo-onto-genética, más la actividad humana y el aprendizaje a lo largo del tiempo. La relación de causalidad entre el cerebro y el origen y desarrollo de las funciones y procesos psicológicos superiores, señala que a cada expresión mental corresponde una base material localizada en el encéfalo. El aprendizaje adquirido, junto con permitir la adaptación de los modos de pensamiento a los hechos externos, pretende transformar los mismos mediante el conocimiento adquirido y sus nuevas formas de aplicación. Sólo puede haber psiquis como resultado de la actividad cerebral. El cerebro no existe fuera del hombre. La mente es un producto legítimo del cerebro. La influencia recíproca entre cerebro y comportamiento, ha demostrado que el cerebro influye en la actividad humana, que es energía aplicada incluida la información y que la actividad influye en el desarrollo del cerebro. La mente no existe separada del cerebro ni éste de su entorno.

El desciframiento del código genético y el estudio del genoma humano, demuestran que la estructura bioneurológica es similar entre individuos de una misma especie. Las enfermedades hereditarias, las modificaciones o mutaciones genéticas y los traumatismos cerebrales, que provocan daños discapacitantes o disfuncionales tienen su correlato en un proceso psíquico alterado, afectando el proceso enseñanza – aprendizaje. En relación con los avances neurológicos que sustentan la regeneración y trasplante en el sistema nervioso “puede deducirse que comprender la biología del crecimiento es esencial para lograr con éxito que el sistema nervioso restablezca su estructura después de un trauma...En la medida que esto sea así, la funcionalidad se podrá recuperar hasta niveles próximo a la normalidad” (Ferrú, A. 2000:38). Dichos avances constituyen alentadoras esperanzas rehabilitadoras y educacionales para quienes presentan lesiones en el sistema nervioso, teniendo en cuenta que las propiedades del cerebro no dependen de la masa cerebral sino de la riqueza de las conexiones neuronales que obedecen a la condición de que “nada es fijo ni inmutable en las relaciones entre neuronas” (Ben – Ari, Yézékiel. 2000). Es de suma importancia tener en cuenta esta condición de las neuronas dado que otorga plasticidad al cerebro para reconstruir “circuitos” o “redes neuronales” dañadas o establecer otras nuevas que podrían recuperar la capacidad de construir nuevos aprendizaje si se utilizan estrategias adecuadas de socialización y enseñanza. La calidad y exactitud del diagnóstico bioneurológico ofrecen una plataforma sobre la cual establecer las metodologías de enseñanza.

3.2. Principio de la Integración Enseñanza – Aprendizaje.

Este principio surge como reacción ante los antecedentes de la historia de la pedagogía y en lo que por tiempo se tituló el “binomio enseñanza – aprendizaje”. El rol del profesor

era transmitir los contenidos del currículo con una intencionada y dirigida “pedagogía bancaria”. Forzaba el aprendizaje memorístico, considerando a la infancia como una etapa activamente preparada para la “instrucción”; en consecuencia, el liderazgo pedagógico obedecía, frecuentemente, a un estilo autoritario de dirigir la enseñanza – aprendizaje, a un rigor academicista que exigía resultados educativos pre-determinados por los objetivos del currículo, como consecuencia de la permanencia de los contenidos en el tiempo.

El liderazgo autoritario no siempre está consciente en qué medida su forma de dirigir la clase impone a NNEE un sufrimiento adicional que ellos(as) cargan a la disfuncionalidad personal, con las consecuencias, a veces imprevisibles, de hacer más dramática una existencia que busca un espacio de subsistencia en la sala de clases. Contrario sensu, el principio de la integración enseñanza – aprendizaje, tiene fundamentos en la unidad de la diversidad existente entre profesor y alumnos, en las interacciones e intercomunicaciones recíprocas que se producen en los ámbitos sociales de la sala de clases como instancia de apoyo a la cohesión grupal, a la enseñanza creativa en el aula, espacio en que los alumnos aprenden del profesor y este de aquellos, en un proceso de educación inclusiva donde todos aprenden de todos. Esta perspectiva interactiva y proactiva pedagógica permiten que el profesor participe como uno más en el aula y facilite un ambiente favorable para que los alumnos/as desarrollen la creatividad individual y social. El profesor se implica con sus alumnos partiendo de actividades y procedimientos flexibles, aceptando el error como parte importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje. A la vez que enseña, aprende.

En otras palabras, cómo se enseña con las propuestas de los alumnos. “El hecho que sólo puede enseñarse honestamente cuando uno está dispuesto a seguir aprendiendo y, sobre todo que la investigación en el aula exige que los alumnos y profesores se impliquen con-

juntamente en problemas interesantes y significativos para ambos" (Lledó, A.I. 1997:14), Con dichas implicancias pedagógicas los profesores pueden dar a conocer cómo aprenden los alumnos y en consecuencia cómo enseñarles.

Según Yontef, un campo, como el aula, "es una red sistemática de relaciones" donde un suceso, acontecimiento o evento "es siempre resultado de interacciones entre dos o más hechos. El campo es interactivo, determinado por las fuerzas concurrentemente presentes" (Yontef, G.1995:269). En el caso de la educación, donde están involucrados el profesor y los alumnos, el modelo realza lo cognitivo - afectivo - emocional, "todos tienen algo que aportar" y "construir conocimiento, actitudes y comportamientos a partir de una acción conjunta", donde el profesor actúa como guía, facilitador, mediador o catalizador del proceso, dado que el aprendizaje del niño comienza mucho antes de la edad escolar y está culturalmente construido, Lev S.Vigotsky (1985). El aprendizaje previo y las nuevas metodologías y didácticas de enseñanza, preferentemente colaborativas, que aplicará el profesor representan un cambio en la estructura de las actividades y en la estructura de autoridad, porque se busca el equilibrio positivo en el momento que tienen que decidir "qué y cómo enseñar y aprender", teniendo presente que los problemas que ocurren en la sala de clase tienen un principio de solución en la dinámica social del aula.

Las estrategias de enseñanza para atender a los NNEE y ofrecer atención a la diversidad de alumnos y alumnas requieren desarrollar competencias principalmente en el plano de la interacción social, lenguaje y comunicación, cálculo numérico e inteligencia emocional. En ese sentido, las propuestas teóricas y creativas que resultan de las investigaciones de Edward De Bono (1985), Howard Gardner (1986), Daniel Goleman (1995), Lawrence Shapiro (1997), realizadas en el "espacio de la mente huma-

na" constituyen un aporte importante para los profesores que deben enfrentar en la sala de clase las consecuencias emocionales, afectivas y sociales de la diversidad.

Graciela Aldana, incorpora en su investigación sobre "La Creatividad como Horizonte para la Investigación e Innovación Educativas" (1999:16/17), reflexiones de utilidad para el diseño de estrategias de enseñanza que potencian indicadores de competencias en el ámbito de la inteligencia emocional y social, tales como: empatía, adecuada expresión y comprensión de los sentimientos, control de las emociones, autonomía o independencia, capacidad de adaptación, capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, persistencia, amabilidad, cordialidad, respeto, sensibilidad, simpatía, automonitoreo, automotivación, interés por comprender el punto de vista del otro, comunicación asertiva, confrontación, manejo de conflictos de manera independiente, compromiso con las opciones asumidas, disposición al trabajo en equipo, manejo de la agresividad.

El catálogo conceptual que ofrece Aldana es macizo y permite múltiples opciones y combinaciones para el diseño de estrategias de enseñanza creativas que permitan nuevas formas de aproximación al conocimiento, a los afectos, a las actitudes y el comportamiento de NNEE. Opciones didácticas que incorporan la diversidad en el marco de las situaciones conflictivas no resueltas por la sociedad. Estrategias de enseñanza innovadoras pueden sustentarse con solidez en planificaciones creativas que impulsen una "pedagogía de la transformación", en relación con los escenarios reales de convivencia y provoquen los cambios mentales necesarios para la difusión de metodologías y didácticas, acordes con los requerimientos de la integración e inclusión educativa. Trátase de examinar con sentido crítico responsable la tradición pedagógica versus el desarrollo del pensamiento creativo, la capacidad investigadora, la actitud crítica,

la motivación para explorar nuevas formas de "ser", "saber", "hacer" y "convivir".

El desarrollo potenciador del proceso de enseñanza incorpora el concepto de "tercera generación en el estudio de la creatividad, propende por la consolidación de una actitud creativa, la cual implica sensibilidad al entorno, resonancia interna ante lo que nos rodea, apertura y flexibilidad (y) compromiso con la autotransformación, como resultado de comprender que el nuevo cambio se genera desde dentro" (Aldana, G. 1999:36). La pedagogía tendrá un desarrollo cualitativamente mejor si logra incorporar sistemática y metodológicamente el "pensamiento creativo" en la sala de clases, mediante un proceso participativo donde cada cual aporte desde sus capacidades que surge de la historia personal de vida y la comprensión que tengan de la "relación con el mundo" Joseph Nuttin (1973). El principio de integración enseñanza - aprendizaje debe facilitar el autoreordenamiento que reconsidere el desarrollo del interés, la motivación y la acción.

3.3. Principio de Colaboración Profesor - Alumno

Las bases de este principio están en la comunicación e interacción afectiva del proceso enseñanza - aprendizaje, la formación de los sentimientos, el desarrollo de las emociones, la presencia de los estados de ánimo, el proceso de identificación, la socialización de alumnos/as en el contexto de la unidad educativa y la función social y socializadora de la educación, en especial en y con la diversidad presente en la sala de clases. En el marco escolar y durante el tiempo que permanecen en la unidad educativa, profesores y alumnos tienen la oportunidad de convivir entre ellos y con sus pares, trabajar juntos dentro de un grupo, participar de la dinámica social. "El punto esencial para que nuestra juventud aprenda y tenga interés por la ciencia es el maestro, más allá de los planes de estudios"

(Goles, E. El Mercurio E.6 28-07.2002).

La investigación en el aula, la observación permanente, el apoyo efectivo a la colaboración, podría fortalecerse con "un análisis de campo (que) abarcaría todo el contexto de trabajo, especialmente las relaciones interpersonales. Un análisis de campo traería a primer plano los procesos familiares, grupales y otros procesos sociales, suavizando el individualismo. Un análisis de campo observaría como se desarrollan los procesos en el tiempo". (Yontef, G. 1995:269)

La formación de los alumnos/as y el desarrollo de sus intereses cognitivos, afectivos, sociales, entre otros, es de difícil logro sin el reconocimiento al papel de liderazgo pedagógico que debería desempeñar el profesor. La autoridad del docente en la sala de clases es fundamental para lograr la armonía entre alumnos y de los alumnos con él. El proceso de colaboración requiere de un profesor que esté en condiciones de transmitir el dominio e interés que tiene por la materia que enseña; y, competencia para motivar a los alumnos/as, poseedores de una personalidad en desarrollo, para que se interesen en el estudio y compartan sus logros. La actitud ejemplar del profesor sostiene la relación armónica que despierta la atracción por los contenidos enseñados y que predispone al aprendizaje. La colaboración en el aula tiene sus raíces en la visión humanista del ser humano, en la educación para la vida y para el trabajo, que se inscribe en los principios de libertad, igualdad, solidaridad, equidad y respeto, teniendo en cuenta las características personales, los rasgos específicos y el carácter de cada uno.

3.4. Principio de Integridad Personal e Interpersonal.

Los fundamentos de este principio tienen apoyo en la psicología del desarrollo, en la psicología social, en la educación orientada a valo-

res y comprensivamente científica. Las respuestas a la integridad personal e interpersonal del profesor y de los alumnos tiene antecedentes en el concepto de autovaloración personal de uno y otros, considerado como valor importante, requerido para lograr una enseñanza que fomente el desarrollo de la confianza en sí mismo y en los demás, de manera que fortalezca la autoestima, en tanto proceso que se da en las personas y en los grupos. Conceptos como autoconocimiento, autocontrol, confianza, autenticidad, credibilidad, integridad, compromiso, autoridad, lealtad, ayudan a la colaboración en la sala de clase, potencian el correcto uso de las capacidades personales de manera que permiten a profesores y alumnos/ a aprender a utilizar dichas capacidades para transformarlas en competencias. La formación de la personalidad y del carácter en el desarrollo psicológico que individualiza a una persona como "uno en sí mismo y diferente de los demás", conduce a la formación de la conciencia individual del "ser que es y que no es" A.N. Leontiev (1966), con bases en el proceso de construcción social, mediante estrategias pedagógicas activas, colectivas y diversas.

4. Etapas del Modelo Integrativo

De la descripción del modelo y los principios básicos que lo sustentan, surge que el núcleo central está representado por NNEE, poniendo énfasis en las capacidades de aprendizaje más que en sus déficit. El proceso de enseñanza dirigido bajo el marco del modelo, posee las siguientes etapas:

4.1. Conocimiento de la Realidad del Aula: Este conocimiento tiene cimientos en la calidad de la evaluación diagnóstica, en tanto proceso evolutivo, que debe planificarse en forma precisa, realizarse por equipos profesionales, adoptando el método científico para determinar los NNEE que pueden ser educables y lograr los beneficios de una educación integradora e inclusiva. Las normas de integración e inclusión¹ deben ser precisadas en el Proyecto Educativo Institucional y adecuarse sistémicamente a los cambios cuantitativos y cualitativos de NNEE y de las NEEA.

4.2. Evaluación Diagnóstica. La información recopilada de la evaluación diagnóstica debe ser conocida por los profesores en la estricta medida necesaria para los fines de la enseñanza y atención a la diversidad. A esos efectos, el equipo a cargo de la evaluación diagnóstica debe tener conocimiento del historial clínico, psicológico, familiar y social de los NNEE, mediante un destacado y completo informe personal que indique capacidades y potencialidades de aprendizaje individual y social, los requerimientos de instrumental especial de apoyo al desarrollo físico, psicomotriz y de aprendizaje.

4.3. Adecuación o Adaptación Curricular: El Ministerio de Educación plantea el requisito de la flexibilidad y adecuación curricular a las NEEA, en consonancia con lo señalado por la Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad (N° 19.284), que establece en el artículo 27, inciso primero: "Los estable-

¹ Rosa Blanco señala la diferencia entre educación inclusiva y educación integral, en una entrevista que concediera a la revista Docencia N° 13, en los siguientes términos: "Ciertamente, hay confusión ahora entre lo que es integración e inclusión, ya que frecuentemente se utilizan como sinónimos cuando se trata de conceptos de distinta naturaleza. La integración surge en el contexto de un movimiento de la defensa de los derechos de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo la atención y los servicios que necesitan en los contextos normales de educación, salud y empleo, como cualquier ciudadano, para lograr su plena participación en la sociedad. Por tanto, la integración está muy asociada a las personas con discapacidad. Luego surge el concepto de necesidades especiales para dar cuenta de los niños y niñas que, sin tener una discapacidad o teniéndola, presentan dificultades de aprendizaje y requieren de una atención especial, pero en el contexto de una escuela común. La integración se ha impulsado desde la educación especial y ha supuesto una transformación de ésta". "El concepto de educación inclusiva, añade, por su parte, es más amplio que el de integración y afecta a la naturaleza misma de la educación y de la escuela común, porque implica que la escuela acoja a todos los niños y niñas de su comunidad, incluidos aquellos que presentan una discapacidad, y dé respuestas a sus necesidades educativas, sean cuales sean sus condiciones sociales, económicas, culturales e individuales".

cimientos público y privados del sistema de educación regular deberán incorporar innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar, a las personas que tengan necesidades educacionales especiales, el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran, para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema". Al respecto, el Fonadis (1998) señala que "las adaptaciones curriculares" que implementen las escuelas deben "considerar la heterogeneidad de sus educandos", acordes con las directrices entregadas por el Ministerio de Educación en cuanto a la flexibilidad curricular y el desarrollo de estrategias educativas innovadoras.

Las adecuaciones curriculares demandan la adaptación de los recursos de infraestructura y apoyo técnico - pedagógico, la contratación de profesionales y profesores especialistas, así como, la adaptación de las estrategias y metodologías de enseñanza, los tiempos de aprendizajes, adaptaciones ambientales, disposición de espacios necesarios para el desplazamiento, entre otras adecuaciones que pueden ser necesarias.

4.4. Diseño de Estrategias de Enseñanza. El uso de estrategias de enseñanza adecuadas y contextuales permite al profesor incorporarse al "territorio ocupado" por la diversidad de alumnos(as) y, al mismo tiempo, permitir que ellos y ellas tengan acceso a "su" territorio personal, aceptando dar espacio a la intersubjetividad de las relaciones interpersonales y a los procesos

psicopedagógicos de estrategias de enseñanza - aprendizaje, pensamiento y acción, de manera coherente, acordes con la "planificación creativa de la unidad didáctica innovadora, cubierta por actividades dialógicas. La estrategia de enseñanza² permite vincular el éxito y/o el fracaso del trabajo de los profesores con el "resultado" docente, en una red sociodramática de conexiones causales, en el marco cultural producido por las prácticas pedagógicas y que está siendo producido por el trabajo pedagógico en el aula. Los profesores deben producir diversas estrategias de enseñanza "intersubjetivas".

4.5. Acuerdos Metodológicos. Tienen antecedentes en la adecuación curricular y la evaluación integrada del proceso enseñanza - aprendizaje que corresponde por ley realizar para lograr una más plena integración de los NNEE. Responden a las características de una educación democrática - participativa, el trabajo en equipo, la modificación del diagnóstico cuando lo exige la evolución psicopedagógica de alumnos/as con necesidades educativas especiales. Los acuerdos metodológicos tienen carácter evolutivo y deben lograrse persuasivamente entre pares, teniendo en consideración y estima los planteamientos metodológicos que pudieran emanar de los propios alumnos.

Los acuerdos metodológicos deben tener en cuenta la realidad de la sala de clase, por tanto no son procedimientos mecánicos a los cuales recurrir per se. En la unidad educativa de integración e inclusión convivirá una gran variedad de alumnos/as con diferencias de personalidad, diferentes capacidades, singu-

² Jones, Painsar, Ogle y Carrs (compiladores), señalan en el libro "estrategias para enseñar a aprender": "Actualmente, la enseñanza es considerada como un proceso estratégico, en el que el docente tiene el papel principal, como planificador y como mediador de aprendizaje. No sólo enseña contenidos, sino también las estrategias que esos contenidos requieren para que el aprendizaje resulte significativo, integrado y transferible. Los docentes tienen una agenda doble; en cada área deben tener en cuenta: (1) qué estrategias necesitan sus alumnos para aprender los contenidos; (2) cómo se puede ayudarlos para que aprendan esas estrategias. La enseñanza se convierte así en un delicado equilibrio entre los objetivos de los contenidos, las estrategias necesarias para lograrlos y las experiencias previas que los alumnos traen a su aprendizaje". (1988:9)

Jones et.al. establecen en su libro el concepto de "enseñanza estratégica", como un concepto exigente. En primer lugar, dicen, en el proceso de "enseñanza estratégica", los docentes deben conocer cabalmente los contenidos. En segundo lugar, deben ser capaces de evaluar los conocimientos y necesidades previas de sus alumnos. En tercer lugar, deben poder analizar textos y otros materiales de enseñanza para poder usarlos bien en el esfuerzo de enseñanza - aprendizaje. Finalmente, tienen que entender los procesos de pensamiento adecuados para el aprendizaje y el uso de los contenidos, y deben ser capaces de presentarlos mediante estrategias eficientes" (1988:10)

lares disfuncionalidades neurológicas, psicológicas y/o sociales, distintos antecedentes familiares, diferentes ritmos de aprendizaje, dispersión de intereses y motivaciones, que excederían la experiencia docente individual y los procedimientos tradicionales de evaluación aplicados en el sistema regular de educación. Los acuerdos metodológicos permiten diversificar la experiencia creativa en el diseño y modelamiento de nuevas estrategias de enseñanza, modificando sustancialmente las prácticas docentes, potenciando el sentido autocrítico, el mejoramiento continuo en la enseñanza, el interés por usar la diversidad de materiales pedagógicos y didácticos existente para atender NNEE.

4.6. Evaluación integrada: El Decreto N° 511, del Ministerio de Educación, señala que la evaluación debe ser diferenciada, temporal o permanente, realizarse en concordancia con las "características y necesidades de sus alumnos" y con las adecuaciones curriculares aprobadas, mediante un procedimiento particularizado normado en el reglamento de la unidad educativa. "La aplicación de un modelo de evaluación integrada en el proceso de enseñanza aprendizaje conlleva cambios en todo el enfoque de los dispositivos de enseñanza, en tanto que afectan a la vida en el aula, como a las relacionadas con la estructura y organización del propio centro" (Sanmartí, N.; Jorba, J. 1995:60), en el cual el profesor como facilitador del proceso de aprendizaje es co-responsable de los resultados logrados en el aprendizaje.

4.7. Proceso de Enseñanza Aprendizaje. El objetivo es que cada alumno y todos los alumnos, atendida la diversidad de los mismos, tengan una enseñanza más personalizada, que permita ofrecerles actividades diversas de aprendizaje interactivo, colaborativo, en equipo. La actuación docente multivariada permite

facilitar la individualización de la enseñanza, mediante la puesta en acción de los principios que sustentan el modelo. En muchos casos habrá que "hacer camino al andar", condición que puede ser una oportunidad para aprender y para desarrollar la creatividad e innovación pedagógica.

4.8. Evaluación de la Estrategia de Enseñanza. Siendo la enseñanza una acción intencionada a partir de las bases curriculares, que se propone provocar cambios estables en las personas que aprenden, utilizando medios adecuados para lograrlo, evaluar las estrategias de enseñanza, es un proceso continuo e interactivo que permite tener en cuenta que "la evaluación se define siempre en función del modelo de enseñanza y de las oportunidades de aprendizaje que ofrece" (Geli, A.M. 1995:25). La evaluación de la estrategia tiene el propósito de regular y autoregular el proceso de enseñanza, a través de la enseñanza, desde la perspectiva de "un profesorado reflexivo, que está indagando sobre su propia acción educativa y que aprende de las respuestas de sus alumnos" (M.E.C. 1999:25)

4.9. Adecuaciones de Estrategias de Enseñanza. La atención a la diversidad de alumnos/as en el aula, en relación con las singularidades personales, está autorizada por la ley N° 19.284, que permite las adecuaciones curriculares necesarias para atender NNEE, condiciones que imponen adaptar estrategias, metodologías y didácticas de enseñanza, modificar objetivos y contenidos de aprendizaje, reorganizar el aula, introducir agrupaciones flexibles en la sala, establecer métodos interactivos de enseñanza - aprendizaje.

5. La Formación Inicial de Profesores³

La educación, la pedagogía y la didáctica con bases en el conocimiento actualizado y en los

³ El Primer Congreso Nacional de Educación, del Colegio de Profesores de Chile, A.G., desarrollado en octubre de 1997, trató en el tema 10 "La Formación Docente". En sus consideraciones generales señala: "Es necesario dimensionar, frente a la reforma educacional, cuantos nuevos profesionales de la educación se precisan para cubrir las necesidades del país y superar ciertos negativos que se dan en la actual realidad, tales como falta de interés por ingresar a las carreras de pedagogía; cierre de facultades de educación en algunas universidades; éxodo de profesores hacia otros campos laborales; desmedro social y económico de la profesión docente; indiscriminada formación de profesores, por lo general de baja calidad, que obedece a una política de libre mercado". Asimismo, declara que "debe valorarse la experiencia histórica de la formación profesional que entregaba la Escuela Normal y evaluarse a la luz de los requerimientos de la modernidad, sobre todo si la reforma educacional contempla un plan de renovación profunda de la formación docente".

resultados que aportan las investigaciones científicas, que ofrecen las distintas ciencias vinculadas con el hombre, constituyen los elementos claves para la formación de los futuros docentes. Educación científica y ciencias, en permanente interacción y desarrollo, deben incorporarse con propiedad en el aula universitaria, ocupando el espacio que por tiempo ha sido propiedad de la especulación pedagógica que ha nutrido a generaciones de jóvenes. La formación inicial debe tener en cuenta que la educación del futuro estará determinada por la revolución de las comunicaciones y la tecnología de la informática necesaria para desarrollar una cultura del cambio económico, político, social y cultural.

La labor académica podría mejorar ostensiblemente la formación inicial de profesores, si tomara en cuenta que la gestión del conocimiento y la gestión del talento se desarrolla débilmente en la universidad con relación a los desafíos que caracterizan al mundo actual y del futuro. La gestión universitaria vinculada a la educación, debería intensificar los esfuerzos para avanzar de acuerdo con el desarrollo estratégico nacional, re-diseñar las mallas curriculares para que respondan a las necesidades educativas actuales y futuras, a los efectos de relacionar estrechamente las características de la formación inicial con el perfil profesional requerido por la reforma educacional.

La formación inicial debe tener en cuenta que la obsolescencia del conocimiento es tan vertiginosa que cada diez años se suma un 30% de conocimiento nuevo que debe ser incorporado al saber humano; asimismo, el desarrollo de las tecnologías educativas que constituyen verdaderas fuentes de aprendizaje. Ambos casos repercuten con fuerza creciente en

el aula, sea porque cambian la relación profesor – alumno o porque reorientan las prioridades educativas. Apertura a los “nuevos tiempos” y cambios en las estrategias, metodologías y técnicas de enseñanza deberían apropiarse de los espacios educativos en la formación inicial de profesores. El perfil del docente del futuro, para una escuela inclusiva, debe ser motivo de nuevas reflexiones, dadas las tendencias de la educación orientada a fines antes que a valores. La reforma educacional requiere la formación “valórica” para los profesores y que posean competencias para vivir y convivir en la unidad educativa y en la sociedad, condición que demanda el desarrollo de la “pedagogía de la esperanza” .

6. **Perfeccionamiento Docente Permanente**⁴

El perfeccionamiento docente debe tener en cuenta que el profesor es un comunicador social con un perfil singular. “Desde el punto de vista profesional, se trata de un perfil que debe consolidarse progresivamente con la práctica y la formación ulterior. Su trabajo se realiza desde un enfoque interdisciplinar y funcional. Las dinámicas de grupo, el trabajo cooperativo y el método de proyectos serán procedimientos didácticos habituales, orientados a una mayor motivación del alumnado. El docente se convierte ante todo en un educador, que valora y cultiva la acción tutorial, la orientación y la relación humana con el alumnado” (Jiménez, A. Cuadernos de Pedagogía. 35)

La atención a la diversidad de NNEE demanda condiciones humanas, profesionales, ética, morales y motivacionales especiales, que deben forjarse en el perfeccionamiento permanente y a través del cambio de actitud y comportamiento docente, pilares importantes para

⁴ El Primer Congreso Nacional de Educación, del Colegio de Profesores de Chile A.G., desarrollado en octubre de 1997, trató en el tema 10 “El Perfeccionamiento”, docente. En sus consideraciones generales señala: “rigurosidad científica en la formación y permanente perfeccionamiento durante el desempeño profesional son dos elementos inseparables que, por sí mismos, ayudan en gran medida a mejorar la calidad de la educación”. En ese sentido, el Congreso recomienda y propone que “el perfeccionamiento docente es una condición necesaria para mejorar la calidad de la educación” y debe “cubrir de manera funcional, áreas que permitan comprender la diversidad de temas y procesos educacionales y mejorar las prácticas pedagógicas”.

el respeto a la individualidad, en el contexto de políticas educacionales aceptables para los profesores. Los esfuerzos del Estado, de la comunidad escolar y de los docentes, no tendrán los resultados esperados si no se obtiene un mejoramiento constante, continuo e importante en la calidad y equidad educativa, asimismo, si no se tienen presentes las expectativas económicas, sociales y culturales del profesorado.

El siglo XXI estará marcado por la virtualidad de los procesos educativos y el aprendizaje visual, condiciones que forzarán cambios paradigmáticos en relación con las estrategias metodológicas y técnicas de enseñanza, prevaletes en el siglo XX, situación que será más acuciante en la enseñanza científica y tecnológica. La educación de hoy y del futuro se sustenta de manera creciente en el uso de tecnologías visuales, de información y comunicación, como instrumentos que coadyuvarán al desarrollo educacional. El profesorado debe "alfabetizarse visualmente" para poder tener un mayor conocimiento de estrategias de enseñanza que contribuyan a desarrollar "el alfabetismo visual de los alumnos", posibilidades relacionadas con las habilidades y destrezas personales, la identificación con el proyecto educativo institucional, la percepción que tengan sobre el tema los docentes directivos, los docentes técnicos, los docentes de aula y la cultura organizacional. Del planteamiento indicado se desprende que "los docentes deben desarrollar la capacidad de sus estudiantes para entender e interpretar correctamente representaciones técnicas especializadas. La enseñanza de las habilidades y conocimientos necesarios puede – y debería – comenzar a una edad temprana, incluso antes que el niño inicie sus estudios formales de ciencia y tecnología" (Unesco, Contacto, 2000).

Los docentes deben tener una visión más profunda y científica de la naturaleza bioneurológica y social de las NEEA, de las posibilidades reales de aprendizaje de las per-

sonas con discapacidad y perfeccionar sus competencias para desarrollar mejores estrategias de enseñanza, teniendo en cuenta el ambiente interno - externo y el contexto histórico cultural de la unidad educativa. "El profesorado no puede limitarse a ser "objeto" de la formación, sino que su participación ha de englobar tareas de desarrollo curricular, el diseño de programas y, en general, de mejora del centro educativo, en un intento de resolver situaciones problemáticas generales o específicas relacionadas con la enseñanza en su contexto" (Imbernón, F.1997:42)

La unidad educativa regular que se incorpora al proceso de integración e inclusión, debe incorporar también al entorno familiar para el intercambio de experiencias docentes y no docentes, nuevos aprendizajes, nuevas oportunidades de desarrollo personal e interpersonal. Los docentes integradores deben establecer: "a) Adecuada relación maestro – alumno. b) Disposición para atender a la diversidad de los alumnos. c) Expectativas positivas a favor del aprendizaje de todos los niños. d) Facilitador en el proceso de aprendizaje con base en una metodología participativa. e) Actitudes y aptitudes para innovar" (Unesco, et. al.2001: 66/67). Estas cualidades del docente integrador se fortalecen, según la Unesco, mediante un sistemático trabajo en equipo interdisciplinario, participación en las evaluaciones psicopedagógicas, competencias en el liderazgo pedagógico, flexibilidad en la conducción del proceso enseñanza – aprendizaje, iniciativa y creatividad para el trabajo en el aula, reflexión crítica para una autoevaluación y coevaluación y reconocimiento del derecho de NNEE a estudiar con otros niños de su edad en la escuela regular.

7. Conclusiones

El M.I., es un modelo abierto a los cambios, adaptaciones e innovaciones necesarias que sean requeridas por la diversidad de alum-

nos/as presentes en la sala de clase. El desarrollo en espiral permite entender el proceso de enseñanza – aprendizaje como un desarrollo que da indefinidamente vueltas alrededor de un centro, en este caso NNEE, en una sucesión progresiva de lo simple a lo complejo, de lo abstracto a lo concreto, de lo inferior a lo superior. Los principios y características que lo individualizan constituyen un sistema dinámico, que postula la rigurosidad científica como base de una educación integradora e inclusiva. El progreso científico que sirve de base a las investigaciones sobre el cerebro, en particular las neurociencias, la psicología cognitiva y sus relaciones con las ciencias de la educación, deben constituirse en bases sólidas del conocimiento y la acción pedagógica que sustenten el proceso enseñanza aprendizaje.

La formación inicial de profesores y la profesionalización docente deben constituirse en ejes principales para desarrollar la educación transformadora de la mente, que reconoce la interdependencia entre cerebro, aprendizaje y comportamiento humano; así como, las relaciones entre educación, cultura y sociedad. Los estudios sobre necesidades educativas especiales ofrecen resultados que indican que tales niños/as tienen tiempos y ritmos distintos de aprendizajes diferentes, intereses y motivaciones singulares, características de identidad irrepetibles. Las investigaciones científicas sobre el funcionamiento del cerebro afirman que se puede estimular y desarrollar la capacidad cognitiva y emocional, en cualquier etapa del desarrollo humano. Los profesores, en tanto mediadores del aprendizaje, deben sustentar su enseñanza sobre el conocimiento personal acerca de la modificabilidad del cerebro, en especial de los NNEE.

El perfeccionamiento docente debe asumir la necesidad de avanzar actuando sobre los cambios que imponen los tiempos presentes y futuro para lograr las transformaciones educa-

tivas y pedagógicas necesarias, que debe traducirse en una enseñanza del “ser”, del “saber”, del “hacer” y del “convivir”, para hacer efectivos el aprendizaje de los contenidos mínimos obligatorios y los objetivos fundamentales transversales. La planificación educativa, en tanto racionalización de un proceso de enseñanza, debe ayudar a lograr el cambio en los aprendizajes y, en particular, el cambio mental del profesor – alumno/a, facilitándoles el acto de transformación y adaptación a los cambios del entorno y no la simple adquisición de un currículo.

BILIOGRAFÍA

1. Blanco, Rosa. *“Entrevista”*. Revista Docencia. Colegio de Profesores. Chile. Mayo. 2001.
2. Ben – Ari, Yézékiel. *“Deshacedor de Entuertos”*. Revista Mundo Científico. España. Nº 212. Mayo 2000.
3. Bonany, Tate. *“La Actividad Física un Camino hacia la Normalización”*. Aula de Innovaciones Educativas. España. Agosto 1998.
4. Colegio de Profesores A.G. *“Informe al Primer Congreso Nacional de Educación”*. Chile. 1997.
5. Ferrú, Alberto. *“Cien Años del Cono de Crecimiento”*. Mundo Científico. España. Mayo. 2000
6. Geli, Anna Ma. *“La Evaluación de los Trabajos Prácticos”*. Alambique. España 1995.
7. Gobierno de Chile. Ley Nº 19.284 del 14.01.1994, actualizada a enero del 2002,

"Establece Normas para la Plena Integración Social de Personas con Discapacidad" Chile. 2002.

8. Gobierno de Chile. Fondo Nacional de la Discapacidad. "Integración Educativa". 2001.

9. Gobierno de Chile. Fondo Nacional de la Discapacidad. "Integración Educativa". 1998.

10. Goles, Eric. "Dar Autógrafo tiene su Ciencia". El Mercurio E.6/21.07.200225.11.2001.

11. Imbernón, Francisco. "La Formación del Profesorado: Ciertas Confusiones y Algunas Evidencias". Aula de Innovaciones Educativas. España. Agosto. 1997.

12. Jacob, F. "La Lógica de lo Viviente". Tusquets Editores. V España1995.Citado por Jean-Paul Gaudillière, en Historia de la Ciencia. Mundo Científico. España. Mayo, 2000.

13. Jiménez, Andrés. "Comunidad Foral de Navarra" Cuadernos de Pedagogía. España. Julio - Agosto. 2000.

14. Jones, et. alt. "Estrategias para Enseñar a Aprender". Aique. Grupo editor S.A. Tercera edición. Primera Reimpresión. Argentina. 1987. de la Ciencia. Mundo Científico. España. Mayo, 2000.

15. ledó, Angel I. "Una Experiencia de Investigación en el Diseño y Desarrollo de la Unidad Didáctica ¿Cómo somos?". Aula de Innovaciones Educativas. España. Abril. 1997.

16. Ministerio de Educación y Cultura. Secretaría de Estado. "Adaptaciones Curriculares". España. 1992 .

17. Ministerio de Educación. Decreto Ley N° 511 Rubinstein, S.L. "Problemas de Psicología General". Editorial Grijalbo. México.1976.

18. Sanmartí, Neus, Jorba, Jaume. "Autorregulación de los Procesos de Aprendizaje y Construcción del Conocimiento". Alambique. España. 1995.

19. Senge, Peter M. "La Quinta Disciplina en la Práctica". Ediciones Granica S.A. España. 1995

20. Unesco. Contacto. 2000.

21. Vigotsky, Lev S. "El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores". Critica. Grijalbo Mondadori S.A. 3ª. Edición. España 1995.

22. Yontef, Gary M. "Proceso y Diálogo en Gestalt". Editorial Cuatro Vientos. Chile. 1995:511