

Proyecto de investigación

Disposiciones de los alumnos de institutos de formación docente a la integración escolar de niños con discapacidad intelectual o visual

Directora: Susana Alba Cancelo (E-mail: scancelo@hotmail.com)

Integrantes del equipo: alumnos de la cátedra Perspectiva Psicopedagógica de las NEE del Profesorado Especializado en Educación Especial del Instituto Superior de Formación Docente N° 3 Dr. Julio César Avanza, Bahía Blanca, Buenos Aires.

El presente trabajo se originó y continuará profundizándose en el corriente año, a partir de las actividades de investigación desarrolladas en el año 2006 en la cátedra Perspectiva Psicopedagógica de las NEE correspondiente a los terceros años del Profesorado Especializado en Educación Especial Modalidades Discapacidad Intelectual y Visual del ISFD N° 3 Dr. Julio César Avanza de la ciudad de Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires. El objetivo es conocer qué disposiciones han incorporado los futuros docentes de dos ISFD para la integración de alumnos con discapacidad intelectual o visual. Si bien las respuestas fueron mayoritariamente a favor, un análisis detallado permite admitir que el tratamiento de la diversidad en la formación de grado docente es aún una tarea pendiente.

Integración escolar - Discapacidad - Formación de formadores

Pupil integration - Disability - Training of trainers

Marco teórico

Al abordar al fenómeno de la integración educativa no podemos dejar de considerar que las últimas decisiones adoptadas a nivel curricular en el ISFD tienen efectos. Si bien hay muchas preguntas, lo que se pretende poner en evidencia es que son muchas las variables en juego. Partimos de considerar la inserción histórico-cultural del rol docente y las particularidades en su socialización y subjetivación, conocedores de que singularizan la puesta en juego de los hábitos y esquemas intelectuales.

Según lo manifestado por Laino, en un curso del Programa de Posgrado en Clínica del Aprender que se dicta en la Universidad Nacional de Córdoba, en todos los procesos educativos, de todos los niveles, corresponde tener en cuenta la dimensión psicológica, en sus aspectos intelectuales, subjetivos y psicosociales en su particular articulación.

Así la sociabilidad se entiende como la constitución de las disposiciones sociales o hábitos, vinculada al mundo de la vida en la que se produce la socialización del sujeto

agente. Los habitus en su carácter de estructuras estructurantes implican una concepción de lo social que no puede concebirse, según Laino, como "telón de fondo" sino que debe considerarse como "lo social hecho cuerpo", algo que particulariza las formas de acción social del sujeto, en términos de rasgos identificatorios vinculados al volumen y la estructura del capital global construido en su trayectoria de vida. A partir del mundo de la vida y de los habitus, cabe considerar la posibilidad de cada sujeto agente de compartir, o no, la *illusio* que impulsa las acciones en un cierto campo social, como el educativo.

Para Bourdieu (1997), el campo de las posiciones sociales se retraduce en un espacio de tomas de posición a través de las disposiciones o habitus; el hábitus constituiría un principio creador y unificador que reconvierte las características intrínsecas y relacionales de una determinada posición social en un estilo de vida unitario. Además, también son esquemas de clasificación, principios de visión y de división y por ello, establecen diferencias. Permiten establecer categorizaciones, concepciones acerca de la realidad.

Sabiendo que el campo educativo es ocupado por diferentes sujetos agentes que se relacionan en función de sus convicciones de fondo, su acervo de saberes, sus interrogantes, sus fantasmas y, también, de capitales diversos, es relevante conocer algunos de estos aspectos, hacer explícitas estas manifestaciones latentes en los discursos de nuestros alumnos.

A partir de las encuestas, de las respuestas y fundamentación de las mismas, intentaremos interpretar, dar cuenta, o al menos aproximarnos al establecimiento de las condiciones constitutivas del entendimiento alcanzado por los alumnos de los ISFD N° 3 y N° 86, o sea, de estos sujetos agentes en un cierto contexto situacional y en un momento particular de su historia de vida.

Se intentó "estudiar lo social individualizado", lo social refractado en un cuerpo individual que tiene como particularidad el atravesar simultáneamente a las instituciones y a los grupos y actores que las conforman. Es decir, se propuso estudiar la realidad social en una forma incorporada, interiorizada.

Precisamente, el desarrollo de una sociología psicológica implica que la noción misma de *disposición*, central para pensar el pasado incorporado a la escala individual, sea examinada. Al no tener indicaciones sobre la manera de reconstruirla, se la deduce en las prácticas sociales. La metodología de recolección de datos seleccionada fue la encuesta, pues las disposiciones son frecuentemente observadas estadísticamente en las mismas.

Objetivos

1. Conocer las disposiciones del alumnado del ISFD N° 3 Dr. Julio César Avanza y del ISFD N° 86 Indio Sayhueque a la integración escolar de alumnos con discapacidad intelectual y visual.
2. Analizar y comparar las razones que fundamentan sus posiciones al respecto.
3. Inferir cómo las instituciones formadoras contribuyen a la futura atención de las NEE.

Metodología

Se implementó una encuesta semi-estructurada. El universo se conformó con los alumnos de los ISFD N° 3 (990) y los alumnos del ISFD N° 86 (550). La muestra se seleccionó al azar y comprendió al 3,5% del alumnado. La encuesta la realizaron alumnas de 3º año del Profesorado Especializado en Educación Especial Modalidad Discapacidad Intelectual y Discapacidad Visual, en el marco de las actividades de investigación de la cátedra Perspectiva Psicopedagógica de las NEE.

Análisis de las respuestas

El análisis de los datos relevados hasta la fecha pone de manifiesto que el 66% de los alumnos encuestados está a favor de la integración de *alumnos con discapacidad intelectual*. Las respuestas que condicionan las posibilidades de integración a la disponibilidad de recursos materiales y humanos (maestro integrador, de apoyo) llegan a representar el 24% del total. Sin embargo, un 10% manifiesta estar en contra de la integración aduciendo falta de preparación.

En el caso de los *alumnos ciegos* los porcentajes de aceptación disminuyen: el 57% está a favor y el 25% limita esta posibilidad a los apoyos funcionales. El 18% de la totalidad de los alumnos encuestados se manifiesta en contra de la integración. En estos casos, también alegan carecer de preparación y/o herramientas para la atención de estos niños.

Ya sabemos que distintos autores han considerado que el *reconocimiento* que hagan de un niño sus educadores condicionará la construcción de su éxito o fracaso escolar.

Los alumnos que se manifiestan a favor de la integración de *alumnos ciegos* o con *DI* (49%) hacen referencia al "derecho" a la integración, consideran y reconocen al alumno con discapacidad como un "sujeto de derecho".

No obstante, en los ISFD involucrados, el *alumno con DI* es considerado como alguien que posee capacidades adaptativas (15%) y/o capacidades sociales (10%), pero también se lo considera como un sujeto dependiente (13%) que puede erigirse como un inconveniente (20%) para el normal desarrollo de la clase.

En relación al *alumno ciego*, se lo considera como un otro con capacidad de aprendizaje (36%), con posibilidades de desarrollo intelectual pero, asimismo, lo consideran como otro dependiente (31%) o como un obstáculo (29%).

Si bien los alumnos manifiestan una *disposición positiva a la integración*, se percibe, especialmente en la manera de referirse a los sujetos, que los encuestados no han incorporado el conjunto de sus hábitos o disposiciones de la misma manera. La aceptación por "derecho", o sea, por imposición normativa hasta la consideración del otro como un obstáculo dan prueba de ello. Tampoco es ingenuo que el 39% de los encuestados haga referencia a la tecnología como un requisito para la integración de niños ciegos.

Analicemos, ¿serán estas manifestaciones indicios de la colonización del mundo de la vida escolar? ¿Un indicio de la burocratización que ha sufrido el sistema educativo provincial estos últimos años? ¿Es ésta una implícita coerción de los dispositivos técnicos sobre la acción? Los alumnos parecen considerar que la acción comunicativa, propia de los procesos educativos integradores, obedece a la normalización o a la tecnología, imprimiéndole una lógica diferente a las interacciones subjetivas. Como si la escuela fuera una institución social sin mediaciones intersubjetivas, una institución que puede prescindir de acciones comunicativas y reemplazarlas por las tecnológicas. Esta lógica también puede inferirse cuando alumnos futuros profesores de educación física juzgan a los niños con NEE en términos de eficacia y llegan a considerarlos "un obstáculo". La ideología deportista, competitiva y excluyente se manifiesta subrepticamente en estas palabras. Este tipo de agenda educativa en términos de eficacia tiende a profundizar la exclusión social.

Por último, en ambos ISFD se ha mencionado la *capacidad de aprendizaje de los niños ciegos*, reconocimiento diametralmente opuesto al de los niños con *DI*, a quienes se los considera con capacidad de adaptación y/o de socialización. Sin embargo, no se ha hecho mención a otros aspectos de la subjetividad o de la corporalidad que también intervienen en el proceso educativo.

Conclusiones

Queda al descubierto la impronta del paradigma positivista, la sobreestimación del rendimiento académico y la excesiva burocratización de la dinámica escolar que conviven, sin embargo, con un discurso que apela a la profesionalización docente para la atención de la diversidad en sus distintos sentidos, a la flexibilización curricular, a las adaptaciones, a la innovación, etc. Lamentablemente la alienación es inevitable cuando las funciones de subjetivación y socialización son desplegadas y ejercidas en instituciones educativas con esta lógica ambivalente. Por eso, la educación, en todos los niveles, exige una reflexión sosteni-

da de la reproducción simbólica del mundo de la vida. Se hace necesario analizar las relaciones de dependencia entre el cambio sociocultural a favor de la integración e inclusión escolar (al menos en el discurso) y las transformaciones de la reproducción, en nuestro caso puesta de manifiesto explícitamente en un cambio curricular que elimina el tratamiento específico de las NEE en los distintos profesorados. Las instituciones formadoras de docentes deben tomar conciencia de que las situaciones de crisis pueden ser producidas por las múltiples ocasiones de desajuste, de fractura entre lo instituido y lo que las situaciones cotidianas exigen hoy para estar "a cargo de un curso".

Bibliografía

- BOURDIEU, Pierre. *La distinción*. Taurus. Madrid. 1988.
- BOURDIEU, Pierre. *El sentido práctico*. Taurus. Madrid. 1991.
- BOURDIEU, Pierre. *Razones prácticas*. Anagrama, Barcelona, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. *Meditaciones pascalianas*. Anagrama, Barcelona, 1999.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa, complementos y estudios previos*. Editorial Cátedra, Madrid, 1989.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa (Crítica de la razón funcionalista)*. Taurus, Buenos Aires, 1990.
- LAIHIRE, Bernard. *El trabajo sociológico de Pierre Bourdieu*. Siglo veintiuno editores, Buenos Aires, 2005.
- LAINO, Dora. *Aspectos psicosociales del aprendizaje*. Homo Sapiens, Rosario, 2000.
- LAINO, Dora. "Reflexiones psicosociales a partir del pensamiento de Jürgen Habermas". En *Revista de Epistemología Cinta de Moebius*, Nº 15. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago, 2002.
- LAINO, Dora. *La psicopedagogía en la actualidad*. Homo Sapiens, Rosario, 2003.
- LAPASSADE, Georges. "La Intervención en las instituciones de educación y de formación". En ARDOINO; LAPASSADE y otros. *La intervención institucional*. Editorial Plaza y Janés, México, 1987.