

EL PROCESO DE INTEGRACIÓN PEDAGÓGICA EN EL CONTEXTO DE LA ENSEÑANZA GENERAL EN ANGOLA.

MSc. Albano Freitas Lemos Sapalo¹, DrC. Lourdes Tarifa Lozano²

¹Escuela Superior Pedagógica. Universidad “José Eduardo Dos Santos, Moxico, Angola.

²Dpto. matemática. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”. Cuba

Resumen:

Se aborda la evolución histórica de la educación especial y su repercusión en Angola, con énfasis en el proceso de integración pedagógica, de acuerdo con las condiciones de su realidad educativa, que intenta ofrecer una nueva interpretación no segregacionista a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE). Desde el marco histórico-social y legal se describen los pasos graduales, en función de las transformaciones socioeconómicas en un momento histórico-social, que influyen en la educación en general y en la educación especial, en particular, las que conducen paulatinamente a la integración escolar, proceso cada vez más necesario, que transcurre de modo peculiar en el contexto angolano. Se enfatiza en el papel del profesor en este proceso y la importancia de la relación escuela-familia.

Palabras claves: *integración pedagógica, necesidades educativas especiales, profesor, escuela-familia*

Introducción

Los términos “atención a la diversidad” y “cultura de la diversidad” tienen su origen en la antigüedad, al aparecer las primeras manifestaciones de rechazo y segregación de los miembros de la sociedad, víctimas de la incompreensión y la crueldad. En esta época los llamados “deficientes” (Yell, M.; Rogers, E., 1998), se interpretaban como “criaturas de dios”, o “del diablo”. En relación con esto, Séneca, filósofo (año 3 al 65 de n.e) planteó que se mataba a los monstruos y se ahogaba a los que nacían enfermos y deformes, no por la ira, sino por las normas de la razón: aislar lo inservible de lo sano (Winzer, M. 1993). Estos niños vivían olvidados, considerados como un castigo por algún pecado cometido por los padres, condenados a vivir segregados de la vida social, caracterizada por explicaciones divinas o demoníacas.

El filósofo Hipócrates fue uno de los primeros en llamar la atención hacia las personas que presentaban algún tipo de discapacidad, e inició un tratamiento mediante el empleo de la musicoterapia e hidroterapia (Bateman, 1994).

En la Edad Media, desde el siglo V hasta el siglo XV, la sociedad comienza a utilizar a estas personas como objetos de burla, para el entretenimiento (“bufones”) de los amos y sus invitados. Se caracteriza como un período de oscurantismo psiquiátrico. Posibilitó que el tratamiento de las personas con discapacidad conociera una actitud diferente, en la medida en que la iglesia logra terminar con el infanticidio, promueve el respeto a la dignidad humana, crea algunas condiciones para mejorar la vida de ellas: hogares como asilos, para prestar algún tipo de ayuda asistencial.

A pesar del avance, por el cambio de actitud hacia las personas con discapacidades, se incrementa el número de niños abandonados, sin atención familiar, educativa o social.

El Renacimiento (1453 a 1517) señala el inicio de posiciones humanistas, que influyeron en las esferas de la sociedad, en las ciencias médicas y pedagógicas e implicó un cambio en la atención a la diversidad humana. En Inglaterra comenzaron a abrirse hospitales para enfermos mentales y Comenius (1592-1670), convencido de la educabilidad de estas personas expresó: “... es cierto que alguien podría dudar que la educación es necesaria para los torpes, a fin de librarlos de su torpeza natural”.... “no se puede dejar de incluir en la educación humana a nadie, excepto a quien no sea humano.”(Comenius, citado por Sansonovich Z. Janani (1981:18-19)).

Durante el Renacimiento, junto al llamado naturalismo psiquiátrico, difundido después entre los siglos XVI-XVIII, comienza a prestarse atención al estudio de las discapacidades mentales y sensoriales; sus principales exponentes fueron Jofre, G., Ponce León P., Haury, V. En esta época se crean condiciones que propician un acercamiento al diagnóstico de esas personas, pero desde una perspectiva clínica, no pedagógica (Arnal M. 2009).

En la Edad Moderna con la primera revolución industrial (siglo XVIII), tiene lugar un cambio en el tratamiento de las personas con trastornos físicos o mentales. “En esta etapa se produce un conjunto de acontecimientos entre los cuales se encuentran:

- La clasificación de las llamadas deficiencias (Pinel 1745-1826 y Esquirol 1772-1840). Se promovió la necesidad de educar a los torpes (Pestalozzi 1746-1827). En Francia y otros países desarrollados se abrieron departamentos e instituciones para la atención a estas personas; inspirados en los resultados de Itard (1775-1838), se crearon métodos y equipos para la atención a estas personas. Surge la Pedagogía Terapéutica y la tendencia psicométrica (Binet, 1905).” (Gayle, A. 2005:28-29)

Desde el siglo XVIII hasta las dos primeras décadas del XX, se producen transformaciones de carácter estructural reflejadas en la economía y la organización social; paulatinamente se limitan las asimetrías entre el medio rural y el urbano, aunque la inadaptación social aumenta, la población comienza a tener derecho a la enseñanza, y en el caso de las personas con discapacidades sensoriales, se percibe un incipiente intento de mejor tratamiento humano e interés por sus posibilidades de enseñanza.

Ejemplos de ello son la creación del sistema Braille (sistema de lecto-escritura) para ciegos y determinados servicios para atender a los “sordomudos” (Bolaños, L. 2010).

En 1801, Itard incursiona en la educación del niño con discapacidad sensorial, experiencia generalizada a otros países, que es considerada el inicio de la educación especial (Climent Giné (2000), Gayle, A. (2005), Freitas, A., Tarifa, L. (2011), y otros.

En 1917, con la “Gran Revolución de Octubre” se inicia la época contemporánea que origina en Europa una posición diferente hacia las personas con “deficiencias”. Se defiende la obligatoriedad y la expansión de la escolarización elemental.

Para corregir y/o compensar las discapacidades mentales, sensoriales y motoras, de los niños, adolescentes y jóvenes, surge la educación especial como institución pedagógica-terapéutica-tradicional, a pesar de que las personas con determinadas discapacidades continúan siendo consideradas como un peligro para la sociedad, y aumenta la marginación y la inadaptación social de estas personas (Hockenbry, J.C; Kauffman, J.M.; y Hallahan, D.P (1999–2000)).

Los aportes más relevantes en la educación especial en esta época son: la obligatoriedad de la enseñanza para todos, la creación de pruebas psicométricas de inteligencia, incremento de instituciones para personas con discapacidades sensoriales y la revelación médica de que las dificultades en el aprendizaje están dadas por la afectación de la zona del cerebro donde se encuentra el área de Broca y de Wernicke, entre otros (Gayle, 2005).

En 1960 se produce un primer intento de emplear el concepto de necesidades educativas especiales (NEE) y en estos años, surge en los EE.UU el movimiento “Regular Education Initiative” (REI) integrado por norteamericanos, austríacos, del Reino Unido, de Nueva Zelandia, Nueva Guinea y España, con el objetivo de incluir a los niños con discapacidades en la escuela común. Este movimiento proclama la unificación del sistema educativo, critica la ineficiencia de la educación especial, propone una reformulación del concepto de discapacidad y reclama de la educación general, la necesidad de un cambio de paradigma por las dificultades que experimentan algunos de los alumnos con NEE en su sistema, como resultado de las formas de enseñanza y organización.

Bank-Mikkelsen en 1969, incorpora el concepto de normalización (Bank-Mikkelsen, N. 1975), como respuesta a los padres de los niños con discapacidades que reclamaban derechos iguales para sus hijos. Rubio, F. (2009) y Alemañy, C. (2009), plantean que este concepto encierra el reconocimiento a las diferencias individuales, pero realizando una valoración de ellas, por tanto dirige la atención al reconocimiento de la diversidad.

Se considera la normalización como una premisa importante para el surgimiento del movimiento integracionista, divulgado por ideólogos escandinavos, popularizado por Europa en 1972 y EE.UU y Canadá después, en el que comienzan a minimizarse las prácticas segregacionistas y se ponen en marcha prácticas integracionistas con las personas que presentan alguna discapacidad. El carácter social de este proceso y su manifestación individual, expresada en la transformación de los niños con discapacidades, se expresa en “lo que es imposible para uno, es posible para dos” (Vigotsky, L.S. 2000:204).

Los principios de normalización abogan por la integración a la sociedad de las personas con discapacidades y proponen una educación para todos, adaptada a sus necesidades (Martínez Nóbregas, L. 2007). Se pretende poner a disposición de las personas, condiciones y formas de vida aproximadas, lo más posible al estilo de vida considerado normal en la sociedad, para que puedan desarrollar al máximo su personalidad.

Desde finales de la década de los 70 del siglo XX comienza a fluir ininterrumpidamente información sobre la integración escolar de alumnos con NEE como una alternativa humanista y socializadora de educarlos, sin separarlos de los grupos-clase de las escuelas regulares (Illán Romeu, N., 1995).

El Informe Warnock (1978), es un ejemplo de ello al abordar el problema de la integración y el concepto de NEE, precisándolas de forma incipiente, hasta la realización de la Conferencia de Jomtien en Tailandia (1990), donde se definen y clasifican las NEE (Soto; R. 2008). En este informe, por primera vez en la Educación Especial, se realiza un intento clasificatorio para comprender la esencia y los objetivos de la integración de las personas con discapacidades a la enseñanza común:

- **“Integración física:** cuando se crean clases de educación especial en una escuela común; pero con una organización totalmente independiente, compartiendo lugares como el patio o el comedor. **Integración social:** Clases de educación especial en la escuela común, compartiendo algunas actividades extraescolares. **Integración funcional:** Los alumnos con NEE participan a tiempo total o parcial en las actividades comunes y se incorporan como uno más en las escuelas. En esta modalidad también existen diferentes opciones: compartir sólo algunas áreas curriculares o estar todo el tiempo en el aula común.” (citado por: Gayle Morejón, A., 2005:30).

Al respecto: “Defendemos las ideas humanistas de la integración escolar de las personas con NEE y, más aún, el derecho de todos los niños, adolescentes y jóvenes a una educación de calidad, sin que sean segregados, dentro o fuera del salón de clases o de la escuela, con equidad y justicia social, propósitos que pueden alcanzarse mediante un auténtico proceso de preparación de todo el sistema educativo...” (López Machín, 2006:4).

Teniendo en cuenta la importancia que reviste este proceso para cualquier sociedad, a partir de la clasificación anterior, se considera que la integración física no es la vía idónea para que los alumnos puedan sentirse integrados, independientemente de compartir el mismo espacio en algunas actividades, porque no se potencia su desarrollo intelectual, continúan en un aula donde solamente asisten otros que presentan iguales dificultades y no precisamente con la misma edad cronológica.

El carácter segregacionista está latente ante la comunidad educativa que sabe que las aulas donde ellos están, son para niños con dificultades. En correspondencia con el enfoque histórico-cultural, que le concede un papel relevante al medio social y a las relaciones que se establecen entre las personas, estas no se manifestarían. Se estaría privando al alumno de relacionarse con los de su misma edad. Así, la mediación del adulto u otro niño más capaz, para que la enseñanza sea promotora de su desarrollo sociocultural y cognoscitivo, está ausente, solo se produce en algunos momentos: receso, llegada y salida de la escuela, pero no en el aula, durante los aprendizajes básicos.

En este tipo de integración, continúa la marginación y los diferentes niveles de ayuda que puede recibir de otros alumnos que no posean las mismas dificultades, no están presentes. Estas, a partir de asumir la concepción vigotskyana, permiten medir las variaciones en el aprendizaje y contribuyen a la determinación de sus potencialidades.

Se reconoce la falta de recursos humanos preparados para asumir el reto de la enseñanza de estos alumnos, unido a la falta de materiales para el trabajo individualizado, lo que hace que, a pesar de no ser el ideal de integración, la integración física signifique un paso importante hacia ella, al menos los alumnos están en un mismo espacio físico.

La integración social, es una de las formas con las que no se comparte en esta investigación. Desde la propia etimología de las palabras que la conforman existe una contradicción; lo social es perteneciente o relativo a la sociedad y ella está determinada por un sistema de relaciones que se establecen entre los individuos y grupos para constituir cierta colectividad (Chávez, J.; Fundora, R. y Pérez, L. 2011), estructurada de acuerdo con diferentes campos de actuación, en los que se regulan los procesos de pertenencia, adaptación, participación, comportamiento, autoridad, conflicto y otros; sin embargo este tipo de integración defiende que esta relación no se produce siempre.

La influencia de la sociedad como base objetiva del proceso de educación del individuo, con el fin de lograr su integración al contexto social; “como factor del progreso económico y científico-técnico de la sociedad” (Blanco, A. 2007: cap1, pág 2), y como factor de desarrollo de la cultura, están mutilándose. La interacción recíproca, compleja y diversa, pero transformadora, origina ella misma segregación. Estos alumnos no tienen las mismas oportunidades, no existe tal integración, porque veda su proceso de socialización y da lugar a que se maximice la segregación. (Ministerio da Educação. 2001^b).

Se debe destacar que posee aspectos positivos. El alumno participa en las actividades extraescolares, aunque solamente en ocasiones, y eso limita poder ampliar su cultura. En estas actividades el alumno no solo adquiere otros conocimientos, sino que constituye un momento

donde puede experimentar con los conocimientos, hábitos y habilidades proporcionados por la escuela (Olgati, M. 2006). Se defiende que la participación de los niños con NEE en estas actividades, debe ser constante.

Se considera la integración funcional como un ejemplo práctico de la integración educativa. Ella minimiza la segregación, potencia el desarrollo intelectual del alumno al compartir la misma sala de clase con otros que no tienen dificultades, recibe ayudas no solo de los maestros, sino también de sus compañeros, se tiene en cuenta entonces que la enseñanza reorganiza el desarrollo de las funciones psicológicas del alumno mediante la búsqueda de la zona de desarrollo próximo (ZDP), o sea, lo que puede hacer con la mediación del adulto u otro compañero más capaz, por lo que se considera la enseñanza como promotora de su desarrollo sociocultural y cognoscitivo.

Entonces, no se sienten marginados, aumenta la confianza, la voluntad por aprender, la motivación; comienza la formación de la independencia cognoscitiva, la creatividad, la erradicación de la timidez y la inhibición. La enseñanza, según las tesis vigotskianas, conducirá al desarrollo; lo que significa de acuerdo con las potencialidades de los alumnos, para obtener niveles de desarrollo superiores. Así se cumple realmente con la educación para todos, con igualdad de oportunidades, posean o no NEE.

A partir de la integración funcional se pueden crear bases sólidas para una futura inclusión educativa, para la que Angola hoy no posee las condiciones básicas para su puesta en práctica y por ello desde los documentos de la política educacional (Ministerio da Educação. 2001, 2001^a, 2001^b, 2003, 2006) es preciso trabajar por la integración como una primera aproximación a la solución del problema de la segregación de los alumnos.

En Angola, el Informe Warnock trajo como consecuencia la creación de los servicios de la Educación Especial por el decreto N° 56/79, tarea que dirigió el Departamento Nacional de Enseñanza Especial, organizado un año después. Se inicia así, de forma insegura, una enseñanza segregacionista en las escuelas especiales y en aulas especiales para alumnos con discapacidades intelectuales y sensoriales, en Luanda. Este departamento, después se convierte en la Dirección Nacional.

En relación directa con el Informe Warnock, se considera que en la República de Angola está puesta en marcha en los últimos años, la integración física solo por razones de carácter social, porque no están creadas las condiciones para que esta funcione: las instituciones educativas no poseen las condiciones básicas para enfrentar con éxito la integración y no existe suficiente personal calificado para desempeñarse en escuelas en las que funcione la integración funcional (Freitas, A., Tarifa, L. 2012). Así, lejos de ayudar a estos alumnos, a sus familias y a la propia sociedad, se están disminuyendo cada día más sus posibilidades de desarrollo. (Decreto Ley 290/10, República de Angola)

El país cuenta con alrededor de 80 profesionales especializados en la atención a los alumnos con NEE. Hay pocas investigaciones científicas en el tema, no hay experiencia de su puesta en práctica, predomina la improvisación y la falta de confianza, entre otros. (ANGOP, 2009), por lo que los resultados de la integración física, no son satisfactorios.

En 1981 se celebra el año internacional del deficiente, en el que se produce la unidad entre distintas organizaciones del sistema de las Naciones Unidas, agencias nacionales gubernamentales y no gubernamentales, en reuniones y con divulgación de informaciones.

En el 1989, se efectúa en Nueva York la convención de los derechos de los niños, Conferencia Mundial de la Educación para Todos, y en 1990 se produce la Conferencia Mundial sobre “NEE”, en Jomtiem (Tailandia). Por la incidencia de este término en la investigación, será objeto de análisis más adelante.

La repercusión de esta conferencia en el plano nacional se inicia en 1991, con la realización de una Mesa Redonda con el título “La Educación para Todos”, bajo el auspicio de la United Nations Children's Fund (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), lo que encauza:

- La promoción de las medidas y políticas necesarias para la educación de los niños deficientes, huérfanos, niños de la calle, adolescentes y otros jóvenes sin amparo filial para propiciar el desarrollo de actitudes y capacidades que conduzcan a una adecuada integración social.
- La extensión de la educación especial por todo el país y el nombramiento de los jefes de sección en todas las delegaciones provinciales de educación.

En la década de los años 90 a nivel internacional proliferan eventos, reuniones y congresos que discuten el problema de la integración. En 1994 la Conferencia Mundial de Salamanca, auspiciada por la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas) (UNESCO) universaliza el término NEE y se produce un cambio en el tratamiento de las personas con discapacidades. El Ministerio de Educación de Angola, en apoyo a los niños con NEE, elabora el proyecto 534/Ang/10: Promoción de Oportunidades Educativas para la rehabilitación de niños vulnerables, financiado por el gobierno de Italia. Su realización es confiada a la UNESCO (Da Silva, J. A, 2008).

Es en el año 2001 que se aprueba la “Estrategia de Gestión Integrada para la mejora del sistema educativo (2001-2015)”, la “Ley de Base del Sistema de la Educación” y el “Estatuto Orgánico del Ministerio de la Educación” que en su art. 23/nº 1 del Decreto-Ley nº 8/03 de 17 de junio, crea el Instituto Nacional para la Educación Especial, para mejorar la atención hacia las personas, la cual, hasta entonces, era segregacionista, empobrecedora, contraproducente y de altos costos, entre otras desventajas.

En el año 2000 se celebra la Conferencia en Dakar (Senegal) y en Beijín (China), se realiza el Fórum Consultivo Internacional de la “Educación para Todos” y es a partir del 2001 en que Angola comienza la contratación de especialistas extranjeros, cursos de capacitación de multiplicadores de técnicos, adquisición de literatura especializada, superación académica y profesional de los cuadros angolanos, dentro y fuera del país.

Además, está el cumplimiento de la Estrategia Nacional de la Educación Especial (2008-2015), que actualmente se viabiliza en todas las provincias y que sienta las bases para el

proceso de integración pedagógica en el país (Freitas, A., Tarifa, L., Castellanos, R., 2012), pero que se implementa sin tener presente las condiciones básicas de las instituciones escolares y la preparación del profesor para enfrentar con éxito el proceso. No se trata de cumplir una meta y comunicar a la comunidad internacional que Angola trabaja en la integración, es el respeto a los involucrados, que merecen una educación de calidad, al igual que el resto de los alumnos de su edad.

Para comprender la realidad educacional en Angola, es preciso analizar algunas circunstancias históricas sociales que están en la base del estudio que se presenta.

Se plantea como una de las tareas fundamentales del estado (art. 21, inciso h) “promover la igualdad de derechos y de oportunidades entre los angolanos, sin prejuicios de origen, raza, partido, sexo, color, edad y cualquier otra forma de discriminación” (Constitución de la República de Angola, 2010:11), para lo cual el país debe enfrentar las dificultades objetivas que en menor o mayor medida afectan el desarrollo de la educación, a las cuales se debe dar respuesta también desde la investigación (IV Congreso Movimiento del Partido para la Liberación de Angola).

A pesar de que en la ley de educación se expresa que esta es obligatoria y gratuita desde los ocho años, el gobierno reconoce la existencia de alumnos que no están matriculados en las escuelas por la carencia de estas y de profesores, y los alumnos tienen la responsabilidad de pagar cuotas adicionales relacionadas con la escuela, que incluyen gastos para libros y alimentación. Estos constituyen datos a tener en cuenta en cada valoración posterior (Freitas, A., Tarifa, L., Castellanos, R., 2012a).

Aún es significativa la desproporción entre la matrícula del área rural y urbana. En 1995 solo el 71,2% de los niños con edades entre 7 y 14 años estaban matriculados en la escuela y también se reporta que se matriculan más niños que niñas (Zinga, A. 2009).

Durante la guerra civil angolana (1975-2002), casi la mitad de todas las escuelas fue saqueada y destruida, lo que condujo a la carencia de escuelas (Da Silva, J. A., 2008).

En el año 2005 el Ministro de Educación contrató a 20 mil nuevos profesores; pero ellos reciben bajos salarios, son preparados inadecuadamente o tienen sobrecarga de trabajo, en ocasiones trabajan dos o tres turnos diarios, por lo que abandonan rápidamente el ejercicio de la docencia (Zinga, A. 2011).

Existen otros factores que influyen en la situación desfavorable que presenta la educación en Angola: presencia de minas terrestres, falta de recursos y documentos de identidad, problemas de salud que limitan la atención de todos los niños en las escuelas (Freitas, A., Tarifa, L., Castellanos, R., 2012b, Ministerio da Educação, 2001^b). A pesar de los recursos asignados a la educación, (crecientes desde el 2004), el sistema educativo angolano continúa recibiendo recursos por debajo de las necesidades, para emprender una educación para todos, como traza la Constitución de la República (2010):

- “Nadie puede ser perjudicado, privilegiado, privado de cualquier derecho o exento de cualquier deber en razón de su ascendencia, sexo, raza, etnia, color, deficiencia, lengua, lugar

de nacimiento, religión, convicciones políticas, ideológicas y filosóficas, grado de instrucción, condición económica o social o profesión” (cap. I, art. 23, pto. 2).

- “El estado promueve y garantiza las medidas necesarias para asegurar a todos el derecho a la asistencia médica, sanitaria, ya sea como el derecho a la asistencia en la infancia, maternidad, invalidez, deficiencia, en la vejez y en cualquier situación de incapacidad para el trabajo, en los términos de la ley” (cap. III, art. 77, p. 29).
- “El niño tiene derecho a la atención especial de la familia, de la sociedad y del estado, los cuales, en estrecha colaboración, deben asegurar su amplia protección contra todas las formas de abandono, discriminación, opresión, explotación y ejercicio abusivo en la familia y en las demás instituciones (cap. III, art. 80, p.30).

Aunque en la constitución se plantea que “El estado promueve el acceso de todos a la alfabetización, a la enseñanza, a la cultura, al deporte, estimulando la participación de los diversos agentes...en su concreción, en los términos de la ley” (cap. III, art. 79, p. 20), el índice de alfabetización es muy bajo; solo el 67,4% de los mayores de 15 años, sabe leer y escribir portugués (Da Silva, J. A., 2008).

La educación de los alumnos con NEE, presenten o no alguna discapacidad, también recibe amparo legal desde la constitución angolana (cap. III, art. 83, p. 32):

1. Los ciudadanos con deficiencia gozan plenamente de los derechos y están sujetos a los deberes consagrados en la constitución, sin perjuicio de la restricción del ejercicio o cumplimiento de aquellos para los cuales se encuentren incapacitados o limitados.
2. El Estado adopta una política nacional de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración de las personas con deficiencia, de apoyo a sus familias, de eliminación de barreras. Adopta políticas visando la sensibilización de la sociedad en relación al respeto y solidaridad para con los ciudadanos con deficiencia. Fomenta y apoya a la enseñanza especial y a la formación técnico-profesional de los ciudadanos con deficiencia.

En la valoración realizada hasta el momento se aprecia cómo, desde el análisis histórico, que Angola está rezagada en la toma de medidas que permitan ofrecer a la población una educación con calidad e igualdad de oportunidades para todos, condicionado esto en gran medida por las condiciones económicas y sociales en las que ha estado inmersa, tras un largo período de guerra y aunque el estudio de los documentos legales permite observar la importancia que el estado le concede a la educación, es necesaria la sistematización teórica y metodológica de la atención a los alumnos con NEE para que esta sea efectiva y no contribuya a la expansión por el país de nuevas formas de segregación.

Una aproximación conceptual necesaria para la comprensión de las necesidades educativas especiales (NEE).

El término NEE se incorporó rápidamente a la teoría y práctica de la educación especial, y como se planteó anteriormente, fue empleado a partir del Informe Warnock (1978) y en ocasiones se emplea erróneamente como sinónimo de discapacidad.

En López Machín, R. (2004), se resumen ideas esenciales para la comprensión de este término y su contextualización a la realidad educativa de cualquier país o región. Algunas de las reflexiones realizadas que ayudan a comprender el alcance del concepto, son:

- Las NEE no pueden concebirse como sinónimo de discapacidad, defecto, deficiencia o minusvalía, ni surge simplemente con la intención eufemística de sustituir estos términos, abarcan un contenido mayor, ellas no son la causa exclusiva de las NEE.
- Los elementos ambientales, educativos, culturales, influyen, muchas veces decisivamente, en la solución o en la acumulación de necesidades no resueltas.
- Con la discapacidad se puede nacer, no así con la NEE; esta se forma, se crea o no.
- Una acción educativa preventiva, oportuna, correctamente concebida y dirigida, puede evitar la aparición de necesidades educativas que catalogamos de “especiales”.

Según diferentes autores (Borges, S. 2011, Gayle, A. 2007, López Machín, R. 2006), la expresión de niños con NEE constituye una síntesis del cambio de conceptos en la educación especial; no centra la atención en el defecto, deficiencia o discapacidad de los alumnos, sino en los apoyos, las ayudas que necesitan para desarrollarse, para aprender, como: estímulos, motivaciones, adaptaciones de acceso al currículo, adaptaciones curriculares, que “en muchos casos rebasan el marco de las acciones educativas propiamente dichas para convertirse necesariamente en una unidad coherente de acciones multidisciplinarias” (López Machín, 2006:45-46).

El concepto de NEE incluye también a otros niños que de igual forma requieren de un tratamiento fuera de lo común, una atención diferente, aunque no presentan discapacidades, ni dificultades en el aprendizaje: *los niños talentosos* o que muestran capacidades y un alto rendimiento escolar, los cuales también necesitan una estrategia pedagógica especial para que su talento se cultive, se eleve a planos superiores, aunque la atención a ellos no es el objetivo de esta investigación.

De acuerdo con los documentos legales abordados anteriormente, es responsabilidad de los sistemas educativos, escuelas y docentes, crear las condiciones para que los niños desarrollen sus capacidades en el ambiente más natural, más normalizador, menos restrictivo y lo más desarrollador posible.

Uno de los aspectos fundamentales del contenido del concepto de niños con NEE, en que coinciden los criterios de varios autores (Brennan, W. K., 1988, Gallagher, D.J, 1998, García Cedillo, I. y otros, 2000, Gómez Palacio, M., 2001, Borges, S. 2006, Gayle, A. 2007, Borges, S. 2011, Freitas, A., Tarifa, L., 2012), es el referido a niños necesitados de ayuda, pero no como los demás, que por supuesto también la requieren, sino más ayuda y dirigida con mayor intención y precisión a la solución de los problemas concretos, particulares de cada uno de ellos, de ahí la posición de asumir como marco teórico referencial, el enfoque histórico cultural.

“Todos los niños necesitan apoyo de los adultos, requieren ser atendidos, guiados, que se les enseñe, que se les eduque, todos tienen necesidades educativas de diferentes tipos, nacen y deben adquirir un enorme caudal de conocimientos, experiencias, conductas, en esencia, la sabiduría humana acumulada, que les sirva para vivir en sociedad, tener un comportamiento humano, civilizado, social; pero algunos precisan más esa ayuda porque tienen mayores y más complejas limitaciones o desventajas” (López Machín, 2006:50).

El análisis anterior permite apreciar que el concepto NEE ocupa un espacio importante, tanto en la literatura general, como en la especializada.

El Informe Warnock (1978), analizado en el epígrafe anterior, considera que agrupar las dificultades que presentan los alumnos en determinadas categorías estáticas, no es pertinente ni para los propios alumnos, ni para los profesores, ni para la familia; porque es frecuente encontrar alumnos que presentan varias discapacidades o diferentes NEE. Por ejemplo, las dificultades en la lectoescritura se ven reflejadas en el aprendizaje del cálculo al no poseer las habilidades necesarias para la interpretación de la tarea a desarrollar, o al no relacionar el enunciado con la operatoria a realizar.

Según esta comprensión, el hecho de emplear categorías distorsiona los objetivos educativos, ya que sugieren que todos los niños que se agrupan en cada una de ellas tienen las mismas necesidades, lo que conduce a una atención frontal, y no estimula la búsqueda de recursos específicos, además del efecto derivado del empleo de categorías que tienden a “etiquetar” a las personas.

Al proponer el término NEE y fundamentar el hecho de que si existe coherencia entre los objetivos de la educación, la necesidad educativa se establece en términos de aquello que es esencial para que se cumplan esos objetivos, se precisa que las necesidades educativas de cada uno son específicas; encierran lo que el alumno necesita recibir para progresar individualmente, de ahí la necesidad de que en el accionar del profesor se utilicen estrategias individualizadas.

Todos los alumnos tienen necesidades educativas; la respuesta a esas necesidades se identifica con la respuesta a la diversidad, presente en todo grupo humano, ante el proceso de enseñanza y aprendizaje y para que algunos alumnos puedan progresar, necesitan de otros medios, poco frecuentes, diferentes a los del resto de sus compañeros de clase, razón por la cual a esas necesidades de esos alumnos se les conoce como especiales (Warnock, 1978). En relación con ese concepto, en el Informe Warnock se precisan entre las ideas esenciales:

- A la educación, todos tienen derecho, ningún niño debe ser considerado ineducable, los fines de la educación son iguales para todos: aumentar el conocimiento del mundo y proporcionarle la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole lo necesario para encontrar trabajo y estar en disposición de controlar y dirigir su vida.
- En la consecución de estos dos fines los alumnos encuentran obstáculos, para algunos difíciles de vencer, pero cualquier progreso en ellos, por mínimo que este sea, debe resultar un indicador positivo de desarrollo personal, según sus potencialidades.

García Pastor (Barcelona, 1993 (citado por García, I. y otros. (2000: 48- 49)) plantea que en el ámbito educativo se emplea el concepto NEE en referencia a los apoyos adicionales que los niños, con o sin discapacidad, precisan para cumplir con los objetivos del currículo.

“Siempre se ha sabido que algunos niños con discapacidad tienen problemas para aprender, así que, en un análisis superficial, parecería que el concepto de NEE solo es una manera “más bonita y menos fuerte” de decir lo mismo; pero al señalar a alguien como “discapacitado” estamos diciendo que la causa del problema solamente está en él” (García Cedillo, I. 2000:49-50).

En este caso el prefijo “dis” destaca la “falta de”, la insuficiencia en el desarrollo, la dificultad para aprender algún conocimiento o habilidad o área, lo cual suele tener un impacto negativo para el alumno y disminuir las expectativas de la familia, del docente y de especialistas con respecto al alumno y al desarrollo que está en condiciones de lograr.

El nuevo término acentuó la discusión, al considerar que equivalía a una marca para los alumnos con mayores dificultades para aprender, o sea, una nueva forma de segregación.

Ainscow, M. (2000, 2004, 2004a), afirma que las NEE tienen su base en el rango de dificultades que el alumno puede experimentar como resultado de la interacción entre sus aptitudes y posibilidades y las exigencias del contexto educativo; están asociadas a:

- la necesidad de la aplicación de formas de enseñanza especializadas que faciliten al alumno el aprendizaje de los contenidos básicos del currículo de la enseñanza general;
- la necesidad de introducir modificaciones al currículo de la enseñanza general en función de las posibilidades de los alumnos;
- la necesidad del empleo de diferentes variantes de apoyos contextuales educativos.

Se precisa en esta investigación que todas ellas están relacionadas con el accionar de la escuela, la familia y el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el informe final de la Conferencia de Salamanca, 1994 (Ainscow M. 2004), se amplía el concepto de NEE a todos aquellos niños que sea cual fuere el motivo, no se benefician de la enseñanza escolar y se ven privados de la posibilidad de aprender y de obtener los conocimientos a los que tienen derecho, entre los que se menciona a millones de niños que:

- Tienen problemas en clase de modo temporal o permanente; no tienen interés, ni móviles para aprender; solo son capaces de terminar uno o dos cursos de la enseñanza primaria; se ven obligados a repetir; a trabajar; viven en las calles o muy lejos de una escuela; en condiciones de pobreza extrema o padecen de desnutrición crónica; son víctimas de la guerra o de conflictos armados; sometidos constantemente a maltratos físicos o emocionales o a abusos sexuales; o no asisten a la escuela, por diferentes causas.

Se comparte lo planteado y se precisa que en Angola todas las formas mencionadas existen, y que el estudio que se presenta está centrado en la enseñanza primaria y en ella son básicos los

aprendizajes de la lectoescritura y el cálculo, por lo que se hará énfasis en las que se producen de modo temporal, consideradas en este caso como transitorias.

Climent Giné (2000) argumenta que los apoyos que facilitan el aprendizaje de estos alumnos, pueden ser de cuatro tipos, con los cuales se coincide:

- **Curriculares:** cualquier tipo de modificación o adaptación de elementos establecidos en el currículo para ajustar la propuesta curricular a las necesidades del alumno; aunque en este tipo de apoyo pueden incluirse no solo las adaptaciones de contenidos y el tiempo para impartirlos, sino también la búsqueda de los recursos metodológicos necesarios para facilitar su comprensión y un aprendizaje de mayor significatividad.
- **Personales:** implican la participación de otros profesionales como maestros especializados, psicopedagogos, psicólogos, logopedas u otros.
- **Materiales o tecnológicos:** uso de medios o recursos concretos, manipulables, visuales, audiovisuales, que facilitan el acceso a los conocimientos y experiencias contenidas en el currículo: láminas, maquetas, materiales fílmicos, medios computarizados, etc.
- **Organizativos:** la agrupación del alumnado. Son preferibles las llamadas parejas de equilibrio o equipos de equilibrio, integrados por alumnos con diferentes niveles de asimilación y desarrollo, que bien conducidos por el profesor, pueden facilitar la motivación, el intercambio, la comprensión, la realización de tareas, en fin, el aprendizaje. Entre los apoyos organizativos puede incluirse también la ubicación de los niños en el aula. Ellos ocuparán el lugar donde mejor puedan percibir y participar en el proceso, en correspondencia con sus dificultades. Otros aspectos como: organización de los horarios, clases en espacios alternativos a los habituales, que faciliten la comprensión del contenido curricular, son propicios para la atención de estos alumnos.

Gómez Palacio (2001:24), sostiene que el concepto de NEE, posee tres características:

1. Abarca un grupo de alumnos que a pesar de tener los mismos problemas, poseen distintos niveles de gravedad y se manifiestan en diferentes momentos de su escolaridad (problemas del lenguaje, conflictos emocionales, dificultades de lectoescritura, retraso en ciertas materias, ausentismo, etc.).
2. Considera que las NEE tienen un carácter relativo y contextual y que la valoración de las dificultades no debe centrarse solamente en los niños, sino también en su medio.

Propone tener en cuenta en la definición de NEE, aspectos como: dificultades en el dominio de las capacidades básicas (lengua y cálculo); en la formación de conceptos y procesos intelectuales superiores; en la comprensión del lenguaje académico; las derivadas de la falta de metodología, de ritmo y asimilación de las materias, de revisión y tiempo para la adecuación del aprendizaje, de dominio de técnicas de estudio, de madurez del alumnado en relación con las exigencias de los contenidos, de estimación de las posibilidades reales del alumno; ausentismo escolar, cambio de maestros, grupos sobrecargados; desconexión entre la escuela y la vida real; falta de preparación de los docentes y saturación de los programas.

3. Considera que los problemas para el aprendizaje se sitúan en una condición externa a las capacidades internas del sujeto, por lo que es necesario encontrar las formas de tratar los problemas de aprendizaje de cada niño mediante apoyos técnicos externos y de un diagnóstico acertado que apoye los recursos educativos propuestos para ellos.

Este análisis lleva a la reflexión de que para esta autora, las NEE se centran en las dificultades en el aprendizaje que en gran medida, son ocasionadas por un deficiente trabajo del profesor, la desvinculación entre la escuela y la familia y la descontextualización de la enseñanza del medio.

A partir del año 1978 y con más fuerza en la década de los 80 y 90, se utiliza este concepto para llamar la atención en la necesidad que presenta la persona desde los distintos contextos en que se desenvuelve y en los apoyos que requiere, más que en su discapacidad, dificultad o trastorno. Se define a los alumnos con NEE:

- "...cuando un niño presenta algún problema de aprendizaje en su escolarización que demande una atención específica y mayores recursos educativos que los necesarios para los compañeros de su edad" (Marchesi, A.; Coll, C.; Palacios, J. 2001:50).
- "...cuando una deficiencia, ya sea física, intelectual, emocional, social o su combinación, afecta el aprendizaje y se necesitan algunos o todos los accesos especiales al currículum especial o modificado o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y específicamente. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda" (Brennan, W. K. 1988:10). Para él existen dos tipos de NEE: transitorias y permanentes:
- Transitorias: problemas de aprendizaje que se presentan durante un período de su escolarización que demandan de una atención específica y de mayores recursos educativos que los necesarios para los compañeros de su edad.
- Permanentes: problemas que presenta una persona durante todo su período escolar y de vida, porque presentan un déficit leve, mediano o grave de la inteligencia, en alguna o en todas sus implicaciones: sensoriales, motoras, perceptivas o expresivas, de las que resulta una incapacidad manifestada en el ejercicio de las funciones vitales y de relación, por tanto, necesitan de la atención de especialistas, centros educativos especiales y material adecuado para abordar sus necesidades. En esta categoría se encuentran las discapacidades visuales; auditivas; físico-motoras; intelectuales, autismo, entre otras.

Se coincide con esta clasificación y en la investigación se centra la atención en las NEE transitorias por el alto número de alumnos de la Escuela Primaria 180 (centro escogido por el Gobierno de Moxico, Angola, para el inicio del proceso de integración en la provincia), que presentan dificultades en la lengua portuguesa y en el cálculo (Anexo 2), asignaturas básicas en el currículo del escolar primario (Rico, P., Santos, E. y Martín-Viaña, V. 2008, Ministerio da Educação, 2001^b), pero se discrepa en que los alumnos con NEE permanentes se concentren en centros especiales, continuarían marginados, segregados, sin las mismas oportunidades que los niños de su edad y medio social.

- Cuando se presentan dificultades mayores que en el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes determinados en el currículo que les corresponde por su edad, y necesitan, para compensar sus dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del currículo (Univ. Autónoma de Madrid, citado por Soto, R. 2008). Según esta institución, las NEE aparecen cuando un alumno presenta un ritmo para aprender muy distinto al de sus compañeros y los recursos disponibles en su escuela son insuficientes para apoyarlo en la adquisición de los contenidos establecidos en los planes y programas de estudio, por lo que requiere de mayores recursos o diferentes, que pueden ser profesionales, arquitectónicos, materiales y curriculares. Está presente la mediación pedagógica, capaz de promover y acompañar el aprendizaje de los alumnos, es decir, promover en estos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos.
- Alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo cuando se corresponden con los alumnos con discapacidades o con trastornos de conducta (LOE 2/2006).
- Las dificultades que se presentan no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas, de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requiere comúnmente la mayoría de los alumnos (Declaración de Salamanca, 1994).
- Los que presentan dificultades en su actividad escolar en comparación con los demás niños de su aula y edad. Ellas “pueden ser temporales o permanentes, simples o complejas, originadas por el contexto social y cultural, asociadas a su historia educativa y escolar: inadecuados métodos de enseñanza y educación, condiciones personales de sobre dotación intelectual y de discapacidad psíquica, motora o sensorial. Su identificación y tratamiento tiene carácter contextual, y pueden estar relacionadas con uno o varios de los aspectos abordados u otras esferas y factores comprometidos con el desarrollo de la personalidad...” (Gayle, A. 2005: 63).

Como se puede apreciar, son múltiples y variadas las ideas de los autores, los que, desde posiciones personales unos y desde la posición que ocupan en la política educacional de determinado país, intentan reflejar la esencia del término NEE, con el propósito de lograr una educación con igualdad y equiparación de oportunidades para todos. En todas aparecen reflejadas las dificultades en el aprendizaje y la necesidad de valorar ajustes curriculares para el cumplimiento de los objetivos del currículo, de recibir diferentes ayudas individualizadas, para las que la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje es decisiva y en las cuales las condiciones sociales deberán estar presentes.

A partir del análisis de las definiciones anteriores, se asume que las NEE se corresponden con la situación peculiar que presentan uno o varios alumnos en comparación con sus pares ante los procesos de aprendizaje y desarrollo, que determina la necesidad de ayudas especiales o sistemas de ayudas, para compensar esa situación y garantizar un determinado nivel de aprovechamiento escolar, al menos una nivelación cultural básica (López Machín, R. 2012), aspectos importantes para la comprensión de la problemática en el contexto angolano.

En el presente estudio se hace énfasis en brindar soluciones a las NEE de los alumnos, fundamentalmente a aquellas que se corresponden con las dificultades en el aprendizaje de la lengua portuguesa, de la lectoescritura y del cálculo (aprendizajes básicos del escolar primario angolano (Ministerio da Educação. (2001^b)), como un primer paso en la atención educativa en el proceso de integración pedagógica, que necesariamente exige de la preparación del profesor, de la escuela en general y de la familia de estos alumnos y que se corresponden con las NEE transitorias.

El conocimiento por directivos y profesores de la definición de las NEE, y cómo actuar para que su atención sea adecuada, permitirá enfrentar el proceso de integración pedagógica sobre bases teóricas y metodológicas sólidas. La comprensión consciente de esta definición, es importante para la aplicación de este conocimiento teórico en la práctica pedagógica, de manera que mejore la calidad de la atención de los alumnos con NEE transitorias, con el propósito de alcanzar un proceso de integración pedagógica eficiente.

El proceso de integración pedagógica, su contextualización en Angola y en particular en Moxico.

La concepción sobre la integración es una manera de trabajar con el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la comunicación para incidir favorablemente en el proceso de enseñanza-aprendizaje escolarizado y donde las asimetrías entre alumnos de la misma edad y grados diferentes se minimicen paulatinamente. Interesa referir, además, que el proceso de integración pedagógica en general también provoca ambigüedades, resistencia al cambio, antagonismo, transita desde una visión pesimista hacia una optimista, pero hay que verlo como la incorporación por derecho propio a un grupo para formar parte de él, con igualdad de derechos y oportunidades, los que desde la Constitución de Angola están presentes.

Para Da Silva, J. (2008) la educación integrada brinda a los alumnos con NEE la posibilidad de participar de todas las oportunidades educativas, proporciona a las personas diferentes servicios en ambientes mínimamente restringidos, y refiere que esto se corresponde con el aula de la escuela de enseñanza general en Angola. Esta última posición no se comparte en este trabajo; no basta la integración en un aula, es compartir todos los servicios de la escuela en igualdad de condiciones y oportunidades, lo que en Angola y en particular en Moxico no está en práctica en todos los centros educativos.

En esta investigación se defiende que el proceso de integración pedagógica, está basado en principios de igualdad y centrado en el diagnóstico preciso e integral del alumno con NEE. Debe ser el espacio donde se logren combinar los principios de la escuela especial y la escuela general (Sánchez González, G. 2011) y en el que se tengan en cuenta:

- Condiciones institucionales adecuadas. Un plan de trabajo o un proyecto institucional que contemple las NEE del alumno.
- Un servicio de apoyo a la educación regular o un servicio escolarizado de educación especial, que brinde apoyos y recursos extraordinarios que den respuesta a las NEE.
- El apoyo y la aceptación de la familia del alumno.

- El trabajo colaborativo e interdisciplinar de las autoridades de educación básica y de educación especial; los profesores de educación especial, el equipo de apoyo y el profesor de educación básica regular, además de la familia y las instituciones con que cuenta la comunidad para el desarrollo integral del alumno, siempre involucrando a las autoridades de la educación básica y de la especial.

Estos aspectos no se han tenido en cuenta en Angola y en particular en Moxico, para poner en práctica el proceso de integración y que desde la Estrategia de Gestión Integrada para la mejora del sistema educativo (2001-2015), el gobierno angolano clarifica a esta provincia entre las de mayores dificultades.

En Angola, los alumnos que fueron incluidos en instituciones educativas de la enseñanza general, recibieron la atención no apropiada por considerarlos enfermos. Fueron excluidos de una variedad de oportunidades de aprendizajes, de la utilización de materiales didácticos ajustados a sus necesidades, fueron enseñados por profesores de débil preparación psicopedagógica (Da Silva, J. A. 2008). Así en este estudio se comparte que la exclusión minimiza la autoestima, autovaloración y maximiza la marginación, discriminación, por lo que es necesario que el proceso de integración pedagógica de alumnos con NEE en Angola, posibilite una educación para todos.

El arduo trabajo de concientización acerca de la temática en el siglo XX permite afirmar que la integración constituye una forma de unir los elementos de un conjunto; es un proyecto de carácter social, un paso importante para la creación de condiciones, hoy inexistentes en Angola, hacia la inclusión educativa, en la misma escuela, en el mismo grupo, garantizando un aprendizaje significativo, donde la relación escuela-familia-comunidad, al ser activa, dinámica, funcional, constituya el principal vehículo para lograrla (Fernández, A. 2007).

Luciano, L. (2011) plantea que en la revisión de documentos normativos de la Dirección Nacional de la Enseñanza Especial en Angola (Manual do Apoio ao sistema de avaliação das aprendizagens (Alfonso M., Agostinho, S. 2007), Estrategia Nacional para la Educación Especial, Reforma Curricular, primeira serie, No 63, Reforma educativa, Lei de Base do Sistema de Educação), y de los informes estadísticos anuales, se pudo constatar que los resultados del proyecto de integración pedagógica, en subsistemas de la enseñanza no son satisfactorios, por la falta de bases teóricas metodológicas sólidas, y del reducido número de profesionales preparados y especializados, posición que se defiende a partir de la caracterización de la enseñanza especial en el país.

El Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial en Angola, como una estructura de apoyo, que presta servicios complementarios desde las escuelas de la enseñanza especial a la escuela general, y que actúa de forma integrada con la comunidad para ofrecer una respuesta educativa y social a los alumnos con NEE, constituye un paso importante para la puesta en marcha de la integración escolar. Pero este trabajo no se ha logrado eficazmente. La falta de un cuerpo teórico-conceptual y una metodología para la acción, han jugado un papel decisivo.

En su materialización en las instituciones educativas reina la improvisación y las malas prácticas en el apoyo a estos alumnos, lo que también está determinado por la deficiente

preparación del profesor (Freitas, A., Tarifa, L., Barrera J. 2009, Da Prurificação Anastasio Goncalves, A. 2011). Estos centros, además de brindar servicios metodológicos a las escuelas de la enseñanza general para la atención a los alumnos con NEE (Fabá, L. 2005), elaboran materiales para apoyar a los profesores y alumnos y tienen también la responsabilidad de:

- Evaluar las NEE de los alumnos y planificar las respectivas respuestas en el contexto de las estructuras regulares de la enseñanza.
- Promover la calidad de la respuesta educativa a través de asesorías, capacitación, etc.
- Promover la utilización de tecnologías de apoyo y producción de materiales didácticos.
- Promover acciones de información sobre la asequibilidad y modalidad para todos.

El proceso de implementación de los centros de recursos para la integración pedagógica debe obedecer a un plan previamente definido de acuerdo con la Estrategia Nacional para la Educación Especial (2001) en Angola, lo que se instrumenta en el Plan de acción que se explicita en su Parte IV. Como acciones principales por fases se prevén:

1ª fase (2011/2012): Identificación de las escuelas que servirán de modelo a los centros de recursos para la integración pedagógica con los siguientes criterios:

- Experiencia en: gestión de la enseñanza especial, capacitación de los profesores en las temáticas de la enseñanza especial e integración y en su atención especializada.
- Implementación de orientaciones nacionales e iniciativas locales con buenas prácticas.

Sin embargo, en la provincia de Moxico se escogió la Escuela Primaria 180 para poner en práctica la estrategia y servir de modelo al resto de los centros, pero no se poseen los argumentos del por qué se selecciona este centro. Este no cumple con los criterios planteados en la estrategia para la primera fase. En Moxico no existen centros de recursos para la atención psicopedagógica de los alumnos con NEE y en las instituciones escolares es insuficiente el número de profesores de apoyo que contrarrestarían la inexistencia de éstos (Freitas, A., Tarifa, L., Castellanos, R. (2012a).

2ª fase (2013/2014): Establecimiento del plan de formación para las escuelas de la enseñanza especial sobre la base de los trabajos desarrollados por parte de los centros de recursos constituidos en la 1ª fase. De acuerdo con lo planteado en la fase anterior, Moxico no estará en condiciones en el 2013 de cumplirla.

3ª fase (2014/2015): Reorganización de escuelas de enseñanza especial en centros de recursos para la integración pedagógica, según la 1ª fase y adecuados a cada situación.

Es importante enfatizar que una de las prioridades del Gobierno de Angola es la educación (IV Congreso del Movimiento del Partido para la Liberación de Angola, Rodriguês Caluquembe, 2009, 2011) y a pesar de las proyecciones en la política educacional angolana con relación a la integración pedagógica de los alumnos con NEE, no se obtienen avances en este sentido, entre otras razones por el no cumplimiento de lo establecido por el gobierno angolano, no estar creadas las condiciones básicas para el proceso de integración en las instituciones escolares y no contar con el personal docente preparado para un desempeño exitoso en condiciones de integración.

El papel del profesor en el proceso de integración pedagógica de alumnos con necesidades educativas especiales.

En el mundo contemporáneo se revela cada vez más la necesidad e importancia de que cada país trabaje por elevar la calidad de la educación, por su decisiva incidencia en el desarrollo de la humanidad (López Machín, R. 2006). Cada país elabora un programa de acción con las transformaciones que se requieren, las medidas necesarias, y los objetivos y metas para producir cambios en el sistema educativo.

Elevar la calidad de la educación se traduce también en educación para todos, con igualdad de oportunidades y desde el estado, deberá invertirse en recursos materiales y en la preparación del personal docente que materializará este anhelo.

Sin embargo, en las escuelas hoy se confunde la igualdad de oportunidades con la ubicación del alumno en el aula de la enseñanza general y que con ello se trabaja en la integración y se atienden las NEE, que solo esto permitirá una integración automática, sin ninguna adecuación particular. Debe entonces analizarse que de esta forma solo se estará logrando mayor marginación y segregación.

La escuela desempeña un papel importante en esta tarea pero no porque los acepte, “sino como la institución con preparación y recursos psicopedagógicos y didácticos suficientes para garantizar el desarrollo máximo posible de todos sus educandos a pesar de sus diferencias” (López Machín, 2006:96), lo que constituye un gran reto. El profesor de la enseñanza general no siempre está preparado para ello y debe buscar vías y medios que garanticen la atención a la diversidad desde el aula (Da Prurificação Anastasio Goncalves, A. 2011). Un profesional con nivel universitario en educación, que no reciba desde su formación determinada preparación para la atención a los alumnos con NEE, exige de reflexión y búsqueda de nuevas formas para mejorar su desempeño.

Se ha llegado a posiciones extremas, una es afirmar que no es necesario formar educadores para la enseñanza especial, porque los docentes de la enseñanza general asumirán la integración pedagógica en sus aulas (Arnaiz, S. 1999). Se considera que no basta solo una adecuación en la superación de los docentes de las escuelas de enseñanza general, sino que para que la integración pedagógica se desarrolle de forma eficiente, es necesario la formación de educadores capaces de atender a la población escolar, tanto a los alumnos con NEE como a los que no las poseen y que se encuentran en la misma aula, o sea teniendo en cuenta la atención a la diversidad (Arnaiz, P. 2006, Rubio, 2009, Alemañy, 2009) y es un aspecto al que debe dedicársele toda la atención por ser desfavorable en el contexto angolano (Roegiers, X. 2007, Zinga, A. 2009).

Además, desde la propia Reforma Educativa angolana (2001, 2003) se precisa que debe lograrse la formación de un docente de primaria competente, con cualidades cognitivas y ejecutivas, afectivas y volitivas, éticas y comportamentales para asumir su encargo social.

Para garantizar una educación para todos en el futuro, es importante la creación de condiciones técnicas, para la incorporación en las escuelas de la enseñanza general, de los alumnos de las escuelas especiales, en la que los profesores estén preparados para atender a todas las

categorías de niños, independientemente de sus particularidades psicológicas (De Barros, A.; Campelo, D. 2010).

La escuela impone exigencias y el aprendizaje es complejo, pero cada alumno lo asimila en correspondencia con el nivel de desarrollo previamente alcanzado, con sus intereses, motivaciones, con los conocimientos y habilidades que ha alcanzado o desarrollado, con sus estilos de aprendizaje, con su capacidad organizativa, es decir, con sus recursos propios. Se hace imprescindible la necesidad de un diagnóstico que permita al profesor utilizar para cada alumno o grupo de alumnos las estrategias educativas pertinentes, las que permitirán en el menor tiempo contribuir a atenuar o erradicar las NEE detectadas (si son transitorias) pero, para lograrlo el profesor debe estar preparado para su realización y dominar las estrategias a utilizar de forma tal que contribuya a que todos aprendan (Cobas, C. 2007), así como las formas de evaluar su asertividad.

Este diagnóstico, desde su concepción vigotskyana, permite evaluar el proceso y la medición de las transformaciones que deberán producirse para la determinación de sus potencialidades. Ante este reto de la integración pedagógica de los alumnos con NEE, se concibe la superación teórico-metodológica y científica del profesor de forma constante, sustentada en la atención de los alumnos que poseen o no NEE, integrados en el salón de clases, en todas las actividades docentes y extradocentes.

En ella el conocimiento de la utilización de los diferentes niveles de ayuda es primordial, porque permite lograr el control del centro de la atención del alumno con NEE, realizar la demostración de la actividad hasta con dramatizaciones para probar que la tarea es posible, si fuera necesario, mantener el control de "lo que va a suceder", cuidar de mantener las partes de la tarea en que trabaja el alumno en un nivel de complejidad y magnitud que se mantenga al alcance de sus facultades, presentar la acción de modo que el alumno pueda descubrir una solución y realizarla luego.

En el trabajo con los alumnos con NEE, se comparte con Martínez Nóbregas, L. (2007), que el profesor debe en ocasiones, hacer lo que el alumno no puede hacer y presentar las cosas de modo que pueda hacerlo con ayuda. Esta operatoria responde a las pruebas genéticas formativas experimentales de Vigotsky L.S.: introducir la operacionalización de la ZDP en la elaboración y validación de instrumentos de diagnóstico que ofrezcan "normas" contextualizadas a la realidad angolana para el alcance de una plena objetividad.

Al analizarse la superación de los profesores como aspecto esencial en la integración pedagógica, los elementos teóricos y metodológicos, estarán en correspondencia con los que permiten comprender la relación dialéctica que se establece entre lo universal, lo general y lo particular en las formas de superación (Zinga A. 2009a).

Además, las relaciones lógicas entre los aspectos externos e internos se expresan durante la proyección de las acciones de superación y su ejecución, con el cumplimiento de éstas, y la valoración de su aplicación por parte de los profesores, en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. También se asume el conjunto de regularidades a tener en cuenta en el

sistema de superación, planteados por Añorga. J. (1997), Valcárcel. N (1998), Santiesteban, M. (2003), Fabá, L. (2005), Da Prurificação Anastasio Goncalves, A. (2011):

- Carácter científico de la enseñanza, la producción intelectual y los niveles de producción y servicios.
- Correspondencia entre el enfoque de sistema, la organización y la asequibilidad de la enseñanza.
- Correspondencia entre las necesidades sociales, la actividad laboral y la superación.
- Correspondencia entre la formación escolar y la educación avanzada.
- Correspondencia entre la determinación de necesidades educativas y científicas, las posibilidades internas de satisfacción y la preparación de conductores.
- Correspondencia en cuanto al diseño y extensión de los sistemas de superación y la situación económica que permite su aplicación.
- Correspondencia en cuanto a la estructura de la superación y su base jurídica.
- Interrelación entre la competitividad, el progreso científico-técnico y la formación y desarrollo de los recursos humanos.

Estas regularidades hacen que en el proceso de integración pedagógica, en el que el papel del profesor es vital, la superación de éste cambie potencialmente y de forma permanente. Entre ellos, se defienden los que aparecen reflejados en la figura 1:



Figura 1: Cambios potenciales en la labor del profesor en la integración pedagógica de alumnos con NEE.

Cada uno de estos cambios implica:

- Concepción del alumno como persona. La oportunidad de cada alumno para participar de forma más activa y tener mayor responsabilidad en su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta que todos tienen las mismas oportunidades.
- Organización de la materia de estudio en función de las particularidades psicológicas. Aprendizaje diferenciado con énfasis en la necesidad de planificarlo de forma diferente por alumno y permitiendo que los alumnos trabajen de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje, valorando las posibilidades de las adaptaciones curriculares en

correspondencia con las dificultades en el aprendizaje de cada uno, a partir del diagnóstico de sus NEE transitorias y de las modificaciones necesarias para obtener las transformaciones esperadas.

- Dinamización y diversificación de la participación social. Prestar más atención a la participación social, en la que la familia y la sociedad en general se involucren en el proceso de integración pedagógica de los alumnos con NEE y la acepten como tal, de ahí la necesidad del fortalecimiento de las relaciones entre la escuela y la familia.
- Se redimensiona el papel del profesor. Asumir una nueva postura en su labor profesional, actuando de forma sistemática como asesores, guías y supervisores, del grupo y la familia, aportando el marco adecuado para el aprendizaje de sus alumnos.
- Construcción de conocimientos. Orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma tal que se trabaje constantemente en ampliar la ZDP de los alumnos, tengan o no NEE, pero al estar integrados en la misma aula, deben priorizarse las ayudas diferenciadas a éstos. La ayuda de otros alumnos, del grupo, la familia y la sociedad, juegan un importante papel en la apropiación de los conocimientos. Los alumnos deben participar activamente en su construcción a través de su propio proceso de aprendizaje, trabajando tanto solos como en grupo. Experimentar y explorar, son aspectos cruciales de esta construcción activa del conocimiento.
- Reorganización de las situaciones de aprendizaje. Las situaciones de aprendizaje deben trascender a las tradicionales. Deben planificarse actividades con enfoques multidisciplinares, con una organización y planificación del tiempo relativamente distintas tanto del aprendizaje como del trabajo del profesorado, en función de las nuevas condiciones existentes al estar en el aula, alumnos con diferentes NEE, en las que el colectivo pedagógico juegue un papel fundamental y exista un aumento en las actividades extradocentes y extraescolares con la participación de la familia.

Al analizar estos cambios, en ellos aparecen elementos de la teoría y diseño curricular, y del desempeño profesional del docente, por lo que se defiende que en el momento de planificar su superación deben estar presentes:

- La sistematización teórica y metodológica de los conocimientos sobre la atención a alumnos con NEE, con un carácter sistémico.
- El diagnóstico de la situación actual, para valorar como punto de partida las necesidades y demandas en la superación de los profesionales.
- El carácter de proceso de la superación, la que debe ser estructurada continua y permanente, en función de las dificultades que se presentan y de las necesidades de superación de los docentes al hacer realidad la integración pedagógica.
- La atención a las adaptaciones curriculares necesarias.
- La determinación de los contenidos de la superación en correspondencia con las condiciones concretas de cada escuela, del contexto social en que se desarrollan y de sus docentes, por lo que no existe una superación homogénea, pero sí temas centrales en función de la atención de los alumnos con NEE en condiciones de integración. (Freitas, A., Tarifa, L., Castellanos, R., 2012b).

Se asume que el profesor para la atención de los niños con NEE, debe poseer ante todo una postura humana, perseverante, activa, moderadora, sistemática y científica que responda a las exigencias sociales, al producir el bienestar del hombre como un ser biopsicosocial.

Al replantearse la preparación del personal docente, se coincide con Rioperez, N., De Codés, M., Martínez, C., García, L. (2009), en que para lograr resultados satisfactorios al trabajar en el proceso de integración pedagógica, es necesario abordar temas como:

1. Caracterización general de la Educación Especial. Condiciones y marco legal de la integración y la atención a la diversidad.
2. Situaciones de aprendizaje en el aula de integración. Aspectos didácticos y organizativos en aulas de integración escolar. Las adaptaciones curriculares necesarias.
3. La integración escolar de los alumnos con NEE.

Pero debe añadirse el estado actual de la integración en el mundo, las experiencias de integración con alumnos con NEE y la caracterización psicopedagógica de los alumnos con dificultades en el aprendizaje, como se explica en Freitas, A., Tarifa, L. (2008)

Es importante, además, que el docente domine las principales características de los alumnos objeto de integración, (Ruíz Rodríguez, E. 2003), entre las que se encuentran:

- Necesidad de la puesta en práctica con ellos de estrategias didácticas individualizadas.
- Necesidad de enseñar a los alumnos cosas que otros aprenden espontáneamente.
- El proceso de consolidación de lo que acaban de aprender es más lento. Aprenden más despacio y de modo diferente. Necesitan más tiempo de escolaridad.
- Precisan mayor número de ejemplos, actividades, más prácticas, ensayos y repeticiones para alcanzar las mismas capacidades. Requieren de una mayor descomposición en pasos intermedios, una secuenciación de objetivos y contenidos más detallada.
- Tienen dificultades de abstracción, de transferencia y de generalización de los aprendizajes. Lo que aprenden en determinado contexto, no se puede dar por supuesto que lo realizarán en otro diferente. Necesitan que se prevea esa generalización.
- Necesitan en la mayor parte de los casos, de adaptaciones curriculares individuales y apoyos personales de profesionales especializados.
- Los procesos de atención y los mecanismos de memoria a corto y largo plazo necesitan ser entrenados de forma específica. En el lenguaje la mayor parte de estos alumnos tiene dificultades y que requiere de un trabajo específico. Necesitan apoyo logopédico.
- El aprendizaje de los cálculos más elementales les es muy costoso. Tienen dificultades con los ejercicios matemáticos y con las operaciones. Necesitan un trabajo sistemático y adaptado que les proporcione estrategias para adquirir conceptos matemáticos básicos.
- Necesitan que se les evalúe sus capacidades reales y niveles de aprendizaje individuales.

A partir de este conocimiento, puede guiar y orientar la educación de los alumnos, organizar el trabajo con los alumnos con NEE, garantizando su integración al sistema regular, asesorará y dirigir el desarrollo del sistema de actividades y procesos de la organización estudiantil, favoreciendo la autogestión y la capacidad de la organización colectiva, dirigir las reuniones con las familias de los alumnos, y participar en las reuniones técnico-docentes, con la finalidad de coordinar las acciones pedagógicas curriculares, mantener el seguimiento del aprendizaje y la formación de los alumnos y velar por el equilibrio afectivo y emocional de los alumnos, entre otros aspectos (Navarro, B. 2011).

La preocupación en superar de forma sistemática a los profesores constituye sin duda una de las vías importantes para garantizar el desarrollo exitoso de la enseñanza, posición que se comparte con Addine F. y García, G. (2003), pero que para el proceso de integración pedagógica, para educar a la diversidad, se redimensiona.

Se coincide en que la no preparación del docente en este sentido lleva a cometer errores: evaluación psicopedagógica de los alumnos de forma apresurada, orientando una atención en centros especializados, cuando las respuestas educativas a sus necesidades pueden tener una atención adecuada en la escuela regular, la deserción o desvinculación del sistema educacional de alumnos que fracasan y no encuentran solución a sus NEE en la escuela y que llevan a la pérdida de su autoridad y prestigio (López Machín, 2006).

La superación de los profesores no puede seguir siendo formal y constituirse solo en cursos con determinados contenidos, sino que dichos cursos deben ser contextualizados a la realidad de cada profesor y analizados como casos de estudio de forma práctica (Da Prurificação Anastasio Goncalves, A. (2011). Debe situarse ante la necesidad de buscar información e investigar para encontrar solución a los problemas de sus alumnos y cambiar los resultados del diagnóstico de cada uno.

Para ello, se defiende la preparación del profesor en cuanto a los métodos a aplicar para realizar el estudio integral de sus alumnos y la búsqueda de soluciones a los problemas detectados. Se resalta la importancia de la observación, captando la información que proporciona el alumno, para interpretarla y emplearla en la solución de sus dificultades.

Se precisa la necesidad del conocimiento de otras técnicas de diagnóstico como: las pruebas pedagógicas, el estudio de los resultados de la actividad, las entrevistas a padres y familiares, a otros profesores que trabajan con sus alumnos, al propio alumno y otras personas que puedan ofrecer información útil para la labor educativa; el estudio de documentos del alumno (expedientes, evaluaciones anteriores, etc.); visitas a los hogares para valorar las condiciones socioeconómicas y ambientales en que se desarrolla, sociograma y otras técnicas que puedan contribuir al fin planteado. Cuanto más conozca el profesor a sus alumnos, mejor podrá educarlos (López Machín, R. 2006).

La atención a los alumnos con NEE constituye hoy un reto para la Pedagogía. La atención pedagógica que se brinde no debe transcurrir fuera de los contextos donde son atendidos todos los alumnos. Ella permite que se puedan brindar ayudas entre ellos, el alumno con NEE recibirá ayuda tanto del profesor como de otros alumnos, con lo que se contribuye a la

elevación del grado motivacional afectivo del alumno con dificultades, que poco a poco va superándolas, porque la integración al grupo heterogéneo le exige realizar algún esfuerzo para cumplir con las orientaciones del profesor y los objetivos del grado, pero para ello es imprescindible la superación de los profesores.

Esta tiene que verse como un proceso de profesionalización pedagógica (Zinga, A. 2012), orientado a la actualización de conocimientos, desarrollo de habilidades y capacidades y a la búsqueda creadora de soluciones a los problemas que se presentan en la actividad profesional para un desempeño superior (Fabá, L. 2005). Se favorecen los cambios cuantitativos y cualitativos en la labor del docente para lograr la excelencia profesional de acuerdo con las exigencias de la práctica social (Sagó, 2011).

Todo ello redundará en que el profesor asuma una participación activa y creadora en la transformación de su propia práctica, y se sienta responsable y comprometido con el logro de metas superiores (Ministerio Da Educação, 2008, Monteiro Silva Cardoso, E. 2009).

Se coincide con Salazar M. (2009) en que es necesario que el profesor propicie la búsqueda de estrategias que faciliten el proceso de aprendizaje: juegos, dramatizaciones, observación dirigida, actividades prácticas, etc. y seleccione los recursos didácticos idóneos de acuerdo con la actividad que se desarrolla y los intereses y motivaciones de los alumnos (visitas al entorno, presentación de películas, narraciones de cuentos, elaboración de materiales, medios audiovisuales, entre otros).

Se defiende que la labor del profesor en el proceso de integración pedagógica tendrá presente el trabajo en equipo, la participación y las relaciones grupales, la adaptación del alumno a su ritmo y nivel de aprendizaje y que su preparación para este proceso exige:

- Diagnosticar integralmente a sus alumnos. Atención permanente a demandas y necesidades, disponer de recursos para las respuestas efectivas que se necesitan.
- Integrar las influencias educativas de la escuela, la familia y la comunidad.

Se valora que así, el profesor domina la situación social de desarrollo de cada alumno, (Granados, L., Gotay, J. L., y González, M. 2007), en la que se materializan sus interacciones entre lo interno y externo, para determinar de acuerdo con las características psicológicas de los alumnos, la atención que necesitan para resolver sus dificultades.

En consonancia con el enfoque histórico cultural, se considera que la integración pedagógica de los alumnos con NEE es un espacio idóneo para potenciar el proceso de socialización entre los alumnos sin distinción de sus características psicológicas, donde el papel del profesor como facilitador, moderador, es crucial, posición que también se defiende en Ministério da Educação e Cultura (1999, 2006), Macotela, S. (2008), López Machín, R. (2012), Borges, S. (2011), entre otros.

La educación de los niños no recae solo en la familia y particularmente en los padres, el papel del profesor también es decisivo. Sobre él está el peso de la preparación de la familia para que

pueda ejercer su sistema de influencias, sobre todo en la de los alumnos con NEE en que los sistemas y niveles de ayuda tienen que ser mucho más precisos.

El éxito del proceso de integración pedagógica no depende solo del papel y la preparación de los profesores (Martínez, G. 2010), sino también de la relación escuela-familia y de toda la comunidad educativa, espacios donde se produce ese proceso de socialización.

La relación escuela-familia en el proceso de integración pedagógica de alumnos con necesidades educativas especiales transitorias.

El concepto educación (Ibarra, L. 2009) se amplía a diferentes aspectos de la vida. En el caso de la educación familiar por su naturaleza misma, se produce a lo largo de la vida. Engels, F. (2000) señaló que la familia es una categoría histórica y que cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, en cuyo contexto hay que estudiarla y comprenderla.

La relación escuela-familia potencia las influencias educativas (Parilli, J. 2011). Las dificultades están en la materialización de la colaboración entre ellas (Zelmanovich, P. 2007). Los padres en ocasiones trasladan la responsabilidad educativa a la escuela, al considerarla como institución de guarda y custodia.

El fenómeno emerge con la educación escolar obligatoria a inicios del siglo XX. Anterior a este momento la familia era la encargada fundamentalmente de la función educativa.

Con la obligatoriedad de la escolarización y el carácter instructivo adjudicado a la escuela se privilegió la misión educativa de esta. Tradicionalmente la relación escuela-familia se ha concretado al rendimiento escolar de los niños. Los padres se mostraban interesados por la calidad del profesor, las características de las escuelas y los maestros convocaban a los padres, solo cuando los resultados docentes no se correspondían con lo esperado.

La familia y la escuela son los dos contextos más importantes para el desarrollo humano (Torres y Ramírez, 2008). La influencia de ambos aumentará, si entre ellos se establecen relaciones fluidas, complementarias, cordiales y constructivas para optimizar el desarrollo infantil. (Padrón, A. 2007). Si en esta relación se trabaja con niños con NEE, entonces es mayor aún, la importancia de su atención y la necesidad de que el docente conozca:

- Los padres son y siempre serán los máximos responsables de la educación de sus hijos.
- Es imprescindible la complementación de la familia con el profesorado.
- Aprovechar las situaciones naturales que brinda el hogar para que piensen y aprendan.
- No obsesionarse, no preocuparse demasiado por avances y logros. Es tan peligrosa la dejadez y la pasividad como la excesiva exigencia. Seguir el ritmo del niño.
- Se pueden dar etapas de crecimiento cero, mesetas, estancamientos aparentes, que suelen impacientar a quienes carecen de experiencia; pero son normales y en estas situaciones la paciencia y la constancia son virtudes imprescindibles.

- No olvidarse de que son niños. Necesitan jugar, divertirse. Desde que empiezan a la escuela pasan a ser “alumnos” y todo se valora a través del prisma de lo escolar.

Entre la escuela y la familia tiene que existir una relación de colaboración que es posible si existe (Núñez, A. 2006): clara delimitación de roles y responsabilidades, confianza de los padres en los docentes, y ellos reconocen a la familia como los primeros educadores.

La relación de confianza es la que determina, matiza y da forma al binomio familia-escuela, que debe estar marcado por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea de educar a los hijos, lo que implica una verdadera relación de comunicación donde padres y profesores establezcan una vía abierta de información, de orientación, sobre la educación de los hijos; constructiva y exenta de tensiones por el papel que cada uno de ellos desempeña.

Le corresponde a la familia tener una actitud activa y participativa, y no solo ofrecer información, si lo requieren los profesores. La escuela no puede limitar su actividad a los campos que sean de su exclusivo interés, sin atender a las necesidades de la familia. Las correctas relaciones familia-escuela propician una comunicación favorable entre padres-maestros, maestros-alumnos, alumnos-padres que redundará en un ambiente adecuado.

Sin embargo, la preparación que debe poseer la familia para servir de complemento a la escuela en la educación y el aprendizaje de sus hijos y la realidad educacional (en Moxico, Angola), constatada después de 12 años de labor educativa, es muy diferente de los propósitos declarados anteriormente.

Conclusiones

La historia de la educación especial en el mundo ha atravesado diversas etapas: desde actitudes hostiles y denigrantes hacia las personas con discapacidad, hasta los momentos actuales de comprensión de la necesidad de que se eduquen juntas en espacios escolares comunes, surgiendo las propuestas de integración pedagógica, que han tenido repercusión en la realidad angolana.

La sistematización de las posiciones de varios autores sobre el concepto de NEE, en las cuales se aprecia más convergencia que divergencia, conduce a asumir que las NEE abarcan un número de alumnos que presentan dificultades por diversos factores y requieren de diferentes y más apoyos que los demás, para aprender y desarrollarse. Estas pueden ser permanentes o transitorias; entre las últimas se encuentran las relacionadas con las dificultades en el aprendizaje de la lengua portuguesa y la matemática, en las que se incide en esta investigación.

El proceso de integración es una vía de socialización de todos los alumnos, sin diferencias y es avalado por decretos, leyes, políticas educativas de los países, de los cuales no está exenta Angola, lo que se concreta con la Estrategia Nacional de la Enseñanza Especial y en el hecho de que en Moxico se instrumenta en la Escuela Primaria 180, sin tener en cuenta las condiciones necesarias, para que este proceso resulte viable.

El proceso de integración pedagógica de los alumnos con NEE es posible si en él se involucran un profesor sensibilizado y preparado para ello, la escuela y la familia.

Bibliografía

1. Addine Fernández, F. y García Batista, G. (2003). El sujeto en la educación postgraduada. Una propuesta didáctica. III Taller de investigaciones educativas 2003. En compilación Crea 2005. Ciudad de La Habana.
2. Ainscow M. (2004). Salamanca 10 years later: what impact have had in the international sphere? United Kingdom. Manchester University.
3. Ainscow M. (2004a). The development of the educational inclusive system: which are the change levers? Journal of Educational Change.
4. Ainscow M. y Booth T. (2000). Inclusion index. Developing the learning and the schools participation. United Kingdom. Ed CSIE.
5. Alemañy Martínez, C. (2009). Integración e inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 1, Nº 2 (abril 2009).
6. Alfonso M., Agostinho, S. (2007). Manual do Apoio ao sistema de avaliação das aprendizagens-2º ciclo do ensino primario. Reforma Curricular. Editor: INIDE. Impressao: Texto Editores. Lda.
7. ANGOP. (2009). Ensino Especial controla mais de 18 mil alunos. Abril. 2009
8. Añorga, J. (1997). Pedagogía y Estrategia didáctica y curricular de la Educación Avanzada.
9. Arnal M. (2009). Integración. Consultado el 10 de mayo del 2009. Disponible en: ww.elalmanaque.com/Septiembre/22-9-eti.htm.
10. Bank-Mikkelsen, N. (1975). El principio de normalización. Revista Siglo Cero. No. 37. 1975. Pág 16 a 21.
11. Bateman B.D (1994) "How, and where: Special Education's Issues in Perpetuity". The Journal of education. 27:509-520.
12. Blanco Pérez, A. (2007). Introducción a la sociología de la educación. En: Sitio web de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior. Matanzas.
13. Bolaños Barnet, L. (2010). La construcción de textos escritos en español como segunda lengua de los escolares sordos que cursan el primer grado. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Matanzas.
14. Borges Rodríguez, S. (2006). La educación de las personas con necesidades educativas especiales y su integración social en Cuba. En: Conferencia en ocasión de inaugurar el Congreso de Educación Especial y el Primer Simposio Internacional Tecnología, educación y desarrollo, en el Capitolio de La Habana.
15. Borges, S. (2011). La educación de las personas con NEE. En la primera década del siglo XXI. Conferencia en: Simposio XIV Educación Especial. Pedagogía 2011. La

- Habana. Cuba. Sello editor Educación Cubana. Ministerio de Educación. ISBN 978-959-18-0609-3.
16. Brennan, W. K. (1988). El currículo para niños con necesidades educativas especiales. Ed. Siglo XXI. Madrid. España.
 17. Chávez Rodríguez, J.; Fundora Simón, R. y Pérez Lemus, L. (2011). Filosofía de la educación para maestros. (CD-ROM) Curso 24, Pedagogía 2011. La Habana: Educación Cubana. MINED. ISBN 978-959-18-0623-9.
 18. Climent Giné (2000). Inclusión y sistema educativo. Universidad Ramón Llull (Barcelona) En: <http://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/1.pdf>. Consultado: abril 2011.
 19. Cobas C. (2007). Los estilos de aprendizaje: un punto de partida para todos aprendan. Memorias del Evento Pedagogía 2007. Ciudad de La Habana. ISBN 959 -1 8-0219 6.
 20. Constituição da República de Angola. (2010) Imprensa Nacional.
 21. Da Prurificação Anastasio Goncalves, Aidino. (2011). La dirección científica del sistema de trabajo metodológico en la escuela media general en Luanda, Angola. Órbita Científica [seriada en línea] 17(62). Disponible en URL: <http://www.varona.rimed.cu>.
 22. Da Silva, J. A. (2008). Programa educativo para elevar el desempeño pedagógico profesional del profesor benguelense, para la atención educativa a los niños con necesidades educativas especiales en condiciones de integración. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
 23. De Barros, A. M.; Campelo, D. R. (2010). Educação e fraternidade: um relato de experiência. Tucumán- AR, 2010.
 24. Decreto Ley 290/10 de la República de Angola. (2010). Estatuto orgánico del Ministerio de educación. Artículo 10. A Direcção Nacional do Ensino Geral del 1 -12 del 2010.
 25. Engels, F. (2000). El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Escrito: En 1884. Primera Edición: En Zurich - Suiza, 1884. Fuente: Biblioteca Virtual Espartaco. Esta Edición: Marxists Internet Archive, 2000.
 26. Fabá Griñán, L. (2005). La superación profesional de pedagogos y psicopedagogos de los centros de diagnóstico y orientación para la realización del diagnóstico pedagógico de los niños con necesidades educativas especiales del primer ciclo de la educación general primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro Latinoamericano para la Educación Especial. CELAEE. La Habana. Cuba
 27. Fernández Díaz, A. (2007). ¿Cómo promover la interrelación de la escuela, la familia y la comunidad desde la diversidad educativa? (CD-ROM). Curso 39, Pedagogía 2007. Ciudad de La Habana. Ministerio de Educación. ISBN 959 -1 8-0219 6
 28. Freitas, A., Tarifa, L. (2012). El papel de la Universidad “José Eduardo dos Santos” en la solución de la problemática de la integración educativa de los escolares con

necesidades educativas especiales en Moxico. Angola. Memorias: Evento Universidad 2012. ISBN: 978-959-1614-34-6

29. Freitas, A., Tarifa, L. (2011). Integración pedagógica y educativa de los escolares con dificultades en el aprendizaje en Moxico, Angola: regularidades a tener en cuenta. Memorias Pedagogía 2011. Sello editor Educación Cubana. Ministerio de Educación. ISBN 978-959-18-0609-3
30. Freitas, A., Tarifa, L., Barrera J. (2009). Elementos fundamentales en el diseño de una estrategia didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos geométricos en los escolares de 4to grado con Retardo en el Desarrollo Psíquico. Revista Epsilon&Episteme. Brasil.
31. Freitas, A., Tarifa, L., Castellanos, R. (2012). La Integración Pedagógica de los escolares con necesidades educativas especiales en la enseñanza general en Moxico, República de Angola. Revista IPLAC. Número especial por el 50 aniversario de la Educación Especial. La Habana. Cuba. En prensa.
32. Freitas, A., Tarifa, L., Castellanos, R. (2012a). Condiciones básicas para el proceso de integración pedagógica de los escolares con necesidades educativas escolares. Revista IPLAC. Número especial por el 50 aniversario de la Educación Especial. La Habana. Cuba. En prensa.
33. Freitas, A., Tarifa, L., Castellanos, R. (2012b). ¿Es necesario preparar al docente para la integración escolar? Revista Orbita Científica. Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”. La Habana. Cuba. En prensa.
34. Gallagher, D.J (1998). The Scientific Knowledge Base of Special Education: Do We Know What We Think Know? *Exceptional Children* 64:493-502.
35. García Cedillo, Ismael y otros. (2000). La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. México.
36. Gayle Morejón, A. (2005). Una concepción pedagógica para el tránsito de los alumnos de las escuelas de retardo en el desarrollo psíquico a la educación básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana
37. Gayle Morejón, A., et al. (2007). El currículo escolar para la atención de alumnos desfavorecidos y familias en situación de desventaja social. (CD-ROM). Curso 103, Pedagogía 2007. Ciudad de La Habana: Educación Cubana. Ministerio de Educación. ISBN 959-18-0283-8.
38. Gómez Palacio, M. (2001). La educación especial. Integración de niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela. Fondo de Cultura Económica, México.
39. Granados Guerra, L., Gotay Sardiñas, J. L., y González Escalona, M. (2007). Concepción de situación social del desarrollo. En: La nueva situación social del desarrollo del escolar primario.
40. Hockenbry, J.C; Kauffman, J.M.; y Hallahan, D.P (1999 – 2000) What’s Right About Special Education. *Exceptionality*. 8:3-11.

41. Ibarra Mustelier, L. (2009). Educar en la escuela, educar en la familia. La Habana. Editorial Félix Varela.
42. Illán Romeu, Nuria (1995). El Movimiento de la integración escolar y el desarrollo de una nueva cultura. Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía '95. Encuentro por la Unidad de los Educadores Latinoamericanos. La Habana. Cuba.
43. Informe Warnock. (1978). "Special Educational Needs. Report of the committee off enquiry into the education of handicapped children and young people." Londres. Secretaría de Educación del Reino Unido.
44. LOE. (2006). Ley orgánica de Educación española. Artículo 71.2
45. López Machín, R. (2004). Actualidad en la educación de niños con necesidades educativas especiales. ED. Pueblo y Educación, La Habana, p. 18.
46. López Machín, Ramón. (2006). Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para los docentes. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
47. Luciano, L. (2011). De la educación especial a la educación inclusiva situación actual de la educación especial en Angola. Instituto Nacional para a Educação Especial. Angola.
48. Macotela, S. (2008). La Integración Educativa en México. Recuperado el 24 de abril del 2008 en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/11/11intg.html>
49. Marchesi, A.; Coll, C.; Palacios, J. (2001). "Desarrollo psicológico y educación. Vol. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales". Madrid: Alianza.
50. Martínez L. (2010). La preparación de docentes para la atención a la diversidad de alumnos [folleto]. CELAEE. La Habana, Cuba.
51. Martínez Nóbregas, Lienly. (2007). Concepción teórico-metodológica dirigida a la preparación de los docentes de la educación técnica y profesional para una mejor atención a la diversidad de alumnos con necesidades educativas especiales sensoriales y físico-motoras. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.
52. Ministerio da Educação. (2001). Reforma Educativa. República de Angola.
53. Ministerio da Educação. (2001^a). Estrategia Nacional para la Educação Especial. República de Angola
54. Ministerio da Educação. (2001^b). Estrategia de Gestión Integrada para la mejora del sistema educativo (2001-2015). República de Angola.
55. Ministerio da Educação. (2001^c). Lei de Base do Sistema de Educação. Angola.
56. Ministerio da Educação. (2003). Reforma Curricular. República de Angola.
57. Ministerio da Educação. (2006). Estrategia Nacional de la Educação Primaria. República de Angola
58. Monteiro Silva Cardoso, E. (2009). A formação inicial de professores em Angola: problemas e desafios. Angola. / Ermelinda Monteiro Silva Cardoso e Maria Asunção

Flores.- Minho: Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psopedagogia. Braga: Universidade do Minho.

59. Navarro, B. (2011). Atención educativa integral a niños y niñas con manifestaciones conductuales disruptivas que asisten a los 1º, 2º y 3º grados de la unidad educativa nacional bolivariana "Claudio Feliciano". Memorias Pedagogía 2011. La Habana.
60. Olgiati, M. (2006). Compartir diferencias. En: 13 Congreso Internacional de nivel y 9no Simposio Nueva Docencia. Caracas. Universidad Metropolitana. Consultado el 13 de mayo del 2010. Disponible en: <http://wwwcapacitar.ediba.com>.
61. Padrón Echevarría, Ana Rosa. (2007). El accionar de la escuela en la educación familiar como parte de la cultura general integral. (CD-ROM) Pedagogía 2007. Ciudad de la Habana. Educación Cubana. Ministerio de Educación. ISBN 959 -1 8-0219-6
62. Parilli, J. (2011) Accesibilidad para las personas con necesidades educativas especiales. Integración como valor fundamental para afianzar el vínculo familia escuela y comunidad, en escolares con necesidades educativas especiales. Venezuela. Memorias. Pedagogía 2011. La Habana. Sello editor Educación Cubana. Ministerio de Educación. ISBN 978-959-18-0609-3.
63. Rico Montero, P., Santos Palma, E. M. y Martín-Viaña Cuervo, V. (2008). Exigencias del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
64. Rodriguês Caluquembe. (2009). Educação, principal pilar da soberania de Angola. En: <http://angolaideiasinovadoras.com>. Consultado: 15-3-2009.
65. Rodriguês Caluquembe. (2011). Qual deve ser a prioridade do Gobierno de Angola. En: <http://angolaideiasinovadoras.com>. Consultado: 30-1-2011.
66. Roegiers, X. (2007). Formar professores hoje .2da.- Luanda: ed. Angola.2007
67. Rubio Jurado, F. (2009). Principios de normalización, integración e inclusión. Revista digital: Innovación y experiencias educativas. Depósito legal: GR 2922/2007. No 19 de junio de 2009, ISSN: 1988-6047.
68. Ruíz Rodríguez, E. (2003). Integración escolar. Programación educativa para alumnos con Síndrome de Down.
69. Sagó Castañeda. (2011). Alternativa didáctica para potenciar el aprendizaje de la Historia de Cuba, en escolares con retraso mental leve de la escuela especial. Memorias del evento Pedagogía 2011. La Habana.
70. Salazar, M. (2009). Algunas consideraciones sobre las bases psicológicas del aprendizaje. En: Salazar M., López R., Orozco I., Calzadilla O. y Martínez Y. Consideraciones metodológicas acerca de la enseñanza a los alumnos con necesidades educativas especiales. Pág. 1-26. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
71. Sánchez González, G. (2011). Estrategia pedagógica para contribuir a la inclusión educativa de los escolares sordos en el contexto de la Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba

72. Sansonovich Z. Janani (1981) "Historia de la oligofrenopedagogía". Editorial de Libros para la Educación, Ciudad de la Habana, Cuba.
73. Santiesteban, M. I (2003). Programa educativo para la superación de los directores de las escuelas primarias del municipio Plaza. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
74. Soto Calderón, R. (2008). Procesos de integración de las personas con necesidades educativas especiales en el sistema educativo regular en Costa Rica: una aproximación evaluativa. Tesis en opción del grado científico de Doctor. Universidad de Granada. España.
75. Torres y Ramírez (2008). Accesibilidad e interacción escuela-comunidad. Centro de atención a personas con necesidades especiales. Caracas.
76. Valcárcel. N (1998). Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de Ciencias de la Enseñanza Media. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba
77. Vigotsky L. S. (2000). Obras Completas Tomo IV y V. Edit. Aprendizaje Visor.
78. Winzer, M. A (1993) History of Special Education from Isolation to Integration. Washington, DC:Gallaudet University Press.
79. Yell, M. L.; Rogers, E. L. (1998). The Legal History of Special education: What a Long, strange Trip It's Been! Remedial and Special Education 19:219 -228.
80. Zelmanovich Perla. (2007) "La crisis de la alianza escuela familia es parte del malestar educativo." Diario Clarín 18 de Marzo del 2007.
81. Zinga A. (2009). Papel del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje un desafío frente a la Reforma educativa. En: "Avanzada Científica". Volumen 12. No 1 de Enero–Abril 2009. La Habana: Centro de Información Científica y Gestión Tecnológica del CITMA.