

ESTADO DEL CONOCIMIENTO SOBRE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

RAÚL JIMÉNEZ GUILLÉN, ANDREA SALDIVAR REYES

Introducción

Resultado de los postulados internacionales como la conferencia mundial sobre la educación para todos por la UNESCO en Tailandia en 1990 y la declaración de Salamanca en 1994 (UNESCO, 1990; UNESCO, 1994) que proponen generar una educación que permita a todos los niños y jóvenes independientemente de sus características o necesidades tener acceso a las escuelas ordinarias; México se apropia de dichos tratados y encamina acciones tales como: la modificación del artículo 3º Constitucional en su inciso “c” que señala la contribución para mejorar la convivencia humana fomentando la fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres. La reforma a la Ley General de Educación que postula en su artículo 41 la atención a los sujetos con necesidades educativas especiales (NEE), y la implementación de la Integración Educativa como una política de educación especial.

Sin embargo aunque se han puesto en marcha dichas acciones para llevar a cabo la integración de los sujetos con NEE han surgido problemáticas con respecto a la aceptación de estas políticas, pues como señala Acle (1995) al ser la integración educativa un decreto que surge de políticas internacionales ésta pierde su valor.

Siendo así que los profesionales de la educación, no niegan el derecho de los niños con NEE a recibir una educación de calidad, sino más bien la resistencia ocurre por la falta de lineamientos precisos, la incipiente comunicación, la poca información y capacitación a los actores involucrados en el tema, así como la falta de recursos económicos, materiales y humanos para hacer andar un proyecto de tal magnitud. Esta situación ha generado un

rompimiento abrupto en la tradición de la atención de estos sujetos, ocasionando el desconcierto, la incertidumbre e insatisfacción de los profesionales tanto de la educación regular como especial. (Medrano, 2001; Ortiz de Rosas & Molina, 2000; Vargas, 2006).

Por lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es el estado de conocimiento con respecto al tema de la integración educativa en el país? Para responder a esta interrogante se ha planteado el siguiente objetivo de investigación: Realizar una revisión exhaustiva sobre el estado del conocimiento con respecto a las investigaciones que se han desarrollado en el marco de la integración educativa en México.

Método

Dadas las características de la investigación se trata de un estudio tipo documental, recurriendo al apoyo del material empírico tales como investigaciones y artículos de divulgación. De estos estudios se reportan nueve Adame, (2003); Franco, (s/f); Jacobo y otros, (2006); Macotella, (1999); Mares & Ito, (2005); Medrano, (2001); Ortiz de Rosas & Molina, (2000); Osnaya, (2001); y Solís (2004).

De la investigaciones que se señalan han sido desarrollas cinco en el Distrito Federal y Estado de México, dos más en los estados del Sur, Yucatán y Quintana Roo, y en dos estados del Norte, Monterrey y Durango.

Es importante destacar que la metodología de análisis es cualitativa en siete estudios, uno más adopta un enfoque mixto y el otro un enfoque cuantitativo. En su mayoría el objetivo general es reconocer las percepciones y/o actitudes de los diversos actores (directivos, maestros regulares, maestros especiales, padres de familia, estudiantes y del propio niño con NEE) frente a la integración, con el fin de aportar elementos para el diagnostico de la misma. Los instrumentos para la recolección de la información son principalmente cuestionarios, entrevistas u observaciones.

Las investigaciones reportan resultados en cinco ejes principales a) Administración, b) Centro escolar, c) Profesorado, d) Estudiantes, y e) Familia; sin embargo los niveles de aportación varían explorándose más campos que otros; además en cada eje los indicadores que se valoran son diversos, lo que por una parte no permite tener datos certeros de la apreciación de un eje sobre los otros ejes, pero que por la riqueza de la variedad de la información permite tener un panorama más amplio sobre cada eje en particular. En el cuadro no. 1 se puede observar los aspectos que se valoran en cada eje.

Figura 1.

Administración	Centro Escolar	Profesorado	Estudiantes	Familia
<ul style="list-style-type: none"> • Política y normativa • Educación regular • Educación especial • La oferta de cursos de actualización • La función de los actores de mandos medios como supervisores y directores • La educación especial 	<ul style="list-style-type: none"> • CENDIS • Preescolar • CAPEP • Primaria • Secundaria • CAMs 	<ul style="list-style-type: none"> • Integración • La administración • Al currículo • Su preparación profesional • Su relación con los otros profesionales y el equipo multidisciplinario • Los padres • Los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Niños con NEE • Niños regulares • Actitudes • Satisfacción 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto familiar • Actitudes • Participación escolar • Relación maestros padres • Capacitación/sensibilización • Aprovechamiento de sus hijos

De las conclusiones más significativas en cuanto al aspecto de la administración resalta la falta de información política a favor de la integración, así como la definición de normativas en los sistemas de educación básica y especial, que permitan la vinculación y gestión del proyecto. De igual forma se señala que Educación Especial dentro del organigrama de la Secretaría de Educación Pública (SEP), no tiene la jerarquía necesaria para normar el proceso que se debe dar dentro de las escuelas regulares.

En educación especial se evidencia la necesidad de un proyecto rector para que la integración sea un proceso gradual, de igual forma se observa la falta de seguimiento de los

niños integrados en su tránsito por las escuelas regulares. Por su parte en la educación regular las autoridades no participan de forma activa en los esfuerzos realizados por la educación especial.

En cuanto a los centros escolares, en general existe una deficiencia importante en infraestructura y espacios físicos, situación que se ve mediada por la falta de recursos y la gestión de los mismos centros.

En los CENDIS y Preescolares no se reconoce el potencial que se tiene para la atención y formación inicial de los niños con NEE, situación que se manifiesta en la falta de apoyos para la integración. Por su parte los CAPEP son reestructurados y se convierten en USAER, perdiendo con ello su pertenencia en preescolar e integrándose en un sistema que nunca los ha considerado como importantes o relevantes.

En Primaria se considera el nivel por excelencia para la integración, concentrándose el mayor número de niños integrados y como consecuencia el proyecto se hace más costoso. En Secundaria se tienen evidencias de integración desde hace más de 20 años, sin embargo la parte operativa no está definida y la presencia de un mayor número de docentes que en su mayoría no tiene una formación pedagógica y que interactúan con el niño con NEE vuelve aún más difícil la labor de los maestros de educación especial.

Los CAMs que por tradición atendían a un sólo tipo de población con cierta discapacidad ahora se ven obligados a atender varias discapacidades, aunado a lo anterior no cuentan con una operativa definida, ni con programas académicos específicos, además de no contar con una propuesta clara y precisa sobre el papel que éstos van a tener en el proceso de integración educativa.

La reflexión más profunda en cuanto a este eje radica en que no existe la concepción de que la integración debe ser por las características de la escuela y no por las del estudiante,

situación que se refleja al observar que las escuelas no trabajan por la integración sino que solo insertan de forma arbitraria a los alumnos con NEE a los grupos.

El eje profesorado ha sido uno de los más estudiados, además de considerar a los diferentes actores que se ubican en esta categoría tales como los profesores de educación regular y educación especial o bien el equipo multidisciplinario que incluye psicólogos, trabajadores sociales, entre otros; para fines de este escrito se abordará de forma general las opiniones vertidas por los diferentes actores y se utilizará de forma indiscriminada el término para referirnos a todos los participantes que se agrupan en esta categoría.

El profesorado tiene una actitud favorable a la integración, reconociendo que es un derecho de todos los niños de recibir educación, sin embargo sugieren que la integración debe tener ciertos límites para aquellos alumnos con discapacidades graves o múltiples. De igual forma se muestra una contradicción entre lo que afirman como discurso oficial y las situaciones reales que describen en sus prácticas, evidenciándose actitudes segregadoras para los niños con NEE.

Para contrarrestar la situación que se evidencia en las conclusiones anteriores, los actores señalan la falta de formación, capacitación y/o actualización con respecto a las acciones concretas que deben llevar a cabo, sin embargo, no buscan involucrarse en dichas acciones. Consecuencia de lo anterior, existe una falta de claridad conceptual con respecto a las NEE.

Señalan que no han sido consultados por los directores para tener en su grupo a niños con NEE, sin embargo consideran estar respondiendo a la tarea que demanda la integración, aunque en sus argumentos cuidan de quedar justificados ante el proyecto y al mismo tiempo cuidan de no verse como responsables de las fallas o inconvenientes que se presentan. Sólo un grupo reducido de docentes deciden responder positivamente a la tarea de integración, influenciados por su compromiso personal y no por un proyecto institucional.

En cuanto al trabajo multidisciplinario en que se involucran todos los profesionales, se evidencia poco trabajo colaborativo, debido a que las relaciones interpersonales son de rechazo y/o resistencia, lo que provoca que se trabaje de manera aislada e individualista. De forma particular los docentes de educación especial sienten que se les mal interpreta en su función y viven como una pérdida su trabajo antes del proyecto de la integración.

De igual forma se observa que el trabajo en conjunto con padres es incipiente, evidenciándose problemas de colaboración y comunicación entre el profesorado y estos, sólo algunos docentes valoran la importancia del trabajo con los padres como elemento necesario para el éxito de la integración con los niños con NEE. Por último, en cuanto a los estudiantes con NEE el profesorado considera que al estar integrados a la escuela regular mejora sus niveles de socialización.

En cuanto al eje Estudiantes, se evidencia una seria preocupación debido a que no hay una concepción clara de quienes son los niños que deben ser atendidos por el programa, lo que provoca que en ocasiones no se de una integración real, generando con ello nuevas formas de exclusión que son más graves para los niños con NEE, siendo aquellos niños que provienen de familias con menos recursos económicos y culturales los que están en una desventaja grave.

Se observa que las edades de los niños contrasta con los de escolaridad y los niveles de lectura, escritura y los números, muchos no logran superar las dificultades de acceso a estos conocimientos con lo cual se producen reprobaciones reiteradas o promociones sin que los conocimientos estén cimentados, así las dificultades se van “arrastrando” a los grados superiores, volviéndose cada vez más difícil para los alumnos el acceso a aprendizajes y el desarrollo de habilidades. Sin embargo los niños con NEE opinan sentirse satisfechos con sus avances académicos y sociales.

Por último, en el eje Familia se observa que la mayoría de las familias tiene dinámicas disfuncionales, sus condiciones culturales, sociales y económicas son bajas, de igual forma se evidencia la ausencia del padre en la participación tanto familiar como escolar; concluyéndose que el ambiente sociofamiliar no está favoreciendo el desarrollo y educación de los niños con NEE, sino que constituye un obstáculo para la mejora de posniveles de aprendizaje y habilidades de: comunicación, socialización e independencia personal.

Los padres al igual que el resto de los actores tienen una actitud positiva hacia la integración, sin embargo no encuentran en la integración una experiencia satisfactoria, considerando que en realidad existen sentimientos por parte del resto de la comunidad educativa de compasión por sus hijos y hacia ellos.

Se evidencia que la participación de los padres esta sujeta a la disposición de los demás actores; que su colaboración y participación se ve limitada y sólo son requeridos cuando se trata de firmar boletas o en aspectos de disciplina y algunos eventos como festivales, de lo anterior los padres demandan mayor acercamiento por parte de los maestros. Por último señalan que en ocasiones se les prometen cosas que no les son cumplidas, lo cual deteriora su participación y produce un desánimo particular.

Como reflexión final se observa que los resultados que reportan las investigaciones no son alentadores, evidenciándose necesidades apremiantes en los diversos ejes que se han señalado, para con ello dar continuidad al proyecto. De igual forma se vuelve necesario el desarrollo de investigaciones sistemáticas que profundicen en cada eje y que además se desarrollen por entidades, debido a que los resultados reportan la concentración de estudios en cinco estados y el Distrito Federal; obviándose que en la mayoría de los estados de la republica no se cuenta con un diagnostico real de la integración educativa.

Referencias

- Acle, T. (1995). Educación especial. Evaluación, intervención e investigación. Universidad Nacional Autónoma de México. México
- Adame, C. (2003). Diagnóstico cualitativo sobre las prácticas de educación especial e integración educativa. Secretaría de Educación y Cultura. Sistema de Investigación Regional y Cultura. Consejo Quintanarroense de Ciencia y Tecnología.
- Franco, A. (s/f). Análisis de la integración educativa de niños con discapacidad en el estado de México. Tesis inédita. Consultada el 07 de septiembre del 2006 en <http://www.universidadabierta.edu.mx/principals.html>
- Jacobo, C. y otros. (2006). Los significados de la discapacidad en las voces de los docentes. Programa Nacional de Fortalecimiento para la Educación Especial y la Integración Educativa (PNFEEIE). Interrogantes de la cultura de la diversidad. Simposio: Estado actual de la diversidad, integración e inclusión en la política educativa nacional. XXV Coloquio de Investigación. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Macotela, F. (1999) La integración educativa en México. Entrevista. *Revista Educar*. No. 11. Octubre-Diciembre. Consultado el 10 de agosto del 2006 en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/dirrseed.html>.
- Mares, M. e Ito, S. (2005). Integración Educativa. Perspectiva desde los actores sociales encargados de realizarla. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. X. No. 26. pp. 903-930.
- Medrano, R. (2001). Atención a la diversidad desde la calidad y la equidad en la educación básica. Tesis inédita para obtener el grado de Doctor. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de pedagogía aplicada. España.
- Ortiz de Rosa, y Molina, A. (2000). Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en las escuelas regulares del Distrito Federal. Convenio de cooperación técnica –Gobierno del Distrito Federal- UNICEF, Dirección General de Equidad y Desarrollo Social. México.
- Osnaya, A. (2003). Las representaciones sociales de las unidades de servicio de apoyo a la educación regular. Tesis inédita para obtener el grado de doctor por la universidad por la Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía aplicada. España

- Solís, R, (2004). Integración educativa, análisis de su aplicación al interior de una escuela primaria regular en el D.F. (estudio de caso). Resumen de tesis. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. Vol. VI. No. 2. Pág. 71-81.
- UNESCO. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para todos. La satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales. Organización para las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura. Ministerio de Educación y Ciencia. España
- Vargas, L. (2006). Dimensiones: Estructural y organizacional del programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa (PNFEEIE) alcances e interrogantes de la cultura de la diversidad. Simposio: Estado actual de la diversidad, integración e inclusión en la política educativa nacional. XXV Coloquio de Investigación. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.