

INTEGRACIÓN EDUCATIVA: POLÍTICA RESIGNIFICADA EN LA ESCUELA REGULAR

GARCÍA LANDEROS BRENDA LUCÍA
UPN Unidad 052 Torreón

RESUMEN: Se presenta el informe parcial de una investigación cualitativa de corte etnográfico, realizada en la región laguna del Estado de Coahuila, en la que se documenta el significado que adquiere la Integración Educativa, desde la perspectiva de los actores, lo que dicen, lo que hacen y lo que viven. El estudio, pretende comprender, lo que significa para los sujetos, la integración y el trabajo con alumnos con Necesidades Educativas Especiales, particularmente, el trabajo y

visión que adquiere para el maestro de grupo regular. Es así como la experiencia escolar, toma un sentido específico en el proceso de Inclusión.

PALABRAS CLAVE: Integración Educativa, necesidades educativas especiales, profesores de Educación Primaria, Educación inclusiva.

Introducción

La educación tiende a crear divergencias y discrepancias; pues son múltiples y variados los discursos que se generan y que intentan explicar el acto educativo; en este trabajo ofrecemos una aproximación a la realidad escolar que se vive en el proceso la Integración Educativa, desde la construcción de significados de los actores que la viven y participan en la escuela.

Se presenta el reporte parcial de una investigación cualitativa de corte etnográfico realizado en una escuela primaria al oriente de la ciudad de Torreón, Coahuila, durante los ciclos escolares 2011-2012.

De la integración e inclusión educativa: sus antecedentes

Ser diferente y que esa diferencia, que caracteriza, individualiza y particulariza a cada ser humano, ya sea física, intelectual y emocionalmente; debería ser considerada la norma y no la excepción a la regla. *Lo importante de las personas –de las escuelas- es lo diferente,*

no lo igual, cita Robert Barth (1990:514), pues la diferencia o diferencias, van han de ser consideradas oportunidades de aprendizaje no obstáculos en sí (Ainscow, M., 2001 citado por López Melero, 2011)

Históricamente se puede evidenciar que como sociedad hemos vivido una reestructuración de pensamiento, trato y aceptación a las personas con alguna discapacidad o hacia aquellos que muestran ciertas diferencias en medida de lo que se considera o acepta como “normal”.

En México en la década de los setenta, es creada la Dirección General de Educación Especial (DGEE), lo que contribuye a cambiar la visión sobre las personas consideradas diferentes y hacia la incorporación de éstos a los grupos de enseñanza regular como respuesta a recomendaciones expuestas por organismos no solo locales, sino internacionales; tales efectuados en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, realizada en Salamanca, España y organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; internacionalmente conocida como UNESCO por sus siglas en inglés en el año de 1994, donde se reconoce la importancia de que estos sujetos sean incluidos en los grupos regulares como acción que promueve, la no discriminación y la igualdad de derechos de todo individuo.

Otros referentes internacionales que brindan un aporte a la educación inclusiva, son los generados en los foros realizados en Jomtiem, Tailandia y Dakar, Senegal, en la llamada “Educación para Todos”, en el que se puntualiza en brindar una educación donde se incluya a todos los individuos; entre los propósitos principales de estos foros está la educación para los grupos vulnerables, aquellos con mayor rezago, no se enfatiza expresamente “Capacidades Diferentes” o “Necesidades Educativas Especiales”, sin embargo ambos grupos se sobreentiende son parte de los grupos vulnerables de los que se hace mención.

Del discurso que emana entorno a las diferencias y específicamente, interesándome particularmente el ámbito educativo, resulta pertinente entender y comprender cómo es que se vive y convive en la escuela, este es el punto de partida del presente estudio.

Metodología

Para hablar de la escuela, de la educación y de sus maestros, hay que estar allí, sentirse como parte de ella y escuchar lo que se dice, observar lo que se hace y cómo se hace, porque para reconstruir lo que ocurre en la escuela, se debe estar presente, en el contexto real y natural, donde ocurren los procesos, donde se da vida a las políticas escolares y donde se construyen significados de la realidad vivida. Por tal motivo desarrollé la investigación bajo un paradigma cualitativo y de corte etnográfico.

Para investigadores como Peter Woods (1993) y Elsie Rockwell (1986) es la etnografía una metodología abierta y flexible que aporta al investigador cualitativo la oportunidad de trascender al área de significados.

Propósitos de investigación

Documentar los significados que han construido los actores con respecto a la Integración Educativa a través de sus expresiones y acciones.

Documentar las prácticas de Integración Educativa que realizan los profesores con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales una escuela primaria.

Interrogantes

- ¿Qué significados han construido los actores en torno a la Integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales?
- ¿Cuáles son las prácticas de Integración e Inclusión Educativa de alumnos con nee que se realizan en una escuela primaria?

Significados de los docentes: Un discurso homogeneizado

De la respuesta a la diversidad en el grupo regular, centrada en la atención a las necesidades educativas especiales, puede destacarse, en primer lugar la construcción de sentido retórico que se hace del proyecto de Integración Educativa. Dicho sentido, suele estar presente en el discurso latente y homogeneizado, expresado por los docentes que se enuncian a favor de éste en la escuela.

El contraste, del discurso retórico manejado por los sujetos investigados se da con la forma de actuar y hacer del proyecto de integración en la escuela y sobre todo en el aula, como espacio en el que se gesta una realidad alterna, a la prescrita en los discursos oficiales.

En la escuela, la Integración Educativa es vista como un derecho humano, en el que deben ser aceptados y atendidos en cada aula, los alumnos independientemente de sus capacidades ya sean físicas o sociales, al respecto los maestros enuncian:

MN: Que todo niño debe de ser aceptado en la educación, ya que este es un derecho, sin importar su condición física, social, etc. Y deben ser considerados en una educación para todos. (EMN270112-MG)

Los maestros ven la integración como aquella que permite atender a todos por igual a pesar de las diferencias que muestran del resto del grupo considerados como alumnos o niños normales. Para los docentes, la integración se manifiesta, por lo tanto, como un derecho de todo niño a recibir educación, independientemente de si éste sea considerado como normal o diferente. Entendamos que normalidad, es una construcción social, y como tal, es aceptada y valorada, desde la subjetividad de la sociedad que la construye, quien dictamina a aquellos que no encajan con la serie de atributos y características reconocidas y los suele catalogar como “anormales” (Gofman 1993), por ser diferentes y no poseer dichas características en comparación al resto de un grupo.

También se ve la integración, como el proceso que pretende integrar a los alumnos con capacidades diferentes en la escuela, en busca de lograr que el alumno integrado pueda ser funcional en una sociedad de la que es parte, la visión de un docente consiste en *aceptar a los alumnos o cualquier ser humano con Necesidades o Capacidades diferentes para ayudarlo a integrarse a la sociedad. (EMJ270112-MG)*

Para los maestros de este centro, la integración, aparte de ser un proceso en el que se atiende a todos, independiente de sus particularidades como sujetos, es también concebida, como la oportunidad para que los alumnos integrados sean posteriormente seres humanos productivos y capacitados para desenvolverse dentro y fuera del aula, al respecto esto es lo que dicen:

ME: *...por eso es la Integración Educativa, porque todos los niños deben ser atendidos por la escuela regular, no debemos de relegar a los niños. Que el niño tenga la misma oportunidad que a todos, que tenga las mismas oportunidades que puede tener cualquier niño normal.* EME210911-2

Esta es otra de la visión que se tiene del programa de Integración Educativa en la escuela, donde se dé la oportunidad a todos sin discriminar a ningún niño, brindando para todos las oportunidades, aun cuando el alumno pueda ser considerado como diferente en comparación de un grupo o alumnos catalogados como normales.

Mientras que llevar tal discurso a la acción, es lo que genera procesos de simulación y atención parcial en la escuela y en sus prácticas educativas e inclusivas. Sin embargo hablar de brindar oportunidades de igualdad llevaría a una práctica educativa reflexionada y sistematizada con el propósito de conseguir justamente generar condiciones que favorezcan el aprendizaje de todos en el aula. Enunciarnos a favor de una escuela inclusiva e integradora, muestra la complejidad de definir en primer lugar como se asume la diferencia en la escuela y específicamente como es asumida por los sujetos que integran un centro escolar.

La dicotomía del proyecto de Integración Educativa. Desde el actuar docente

En la realidad de la escuela, se vive una dualidad del proyecto de Integración Educativa, que lo resignifica en el actuar de cada maestro de grupo. La profesora propicia a su manera la forma de enseñar a sus alumnos. Pero allí en el grupo hay cuatro alumnos que a diferencia del resto de los niños del salón, ocupan un lugar alrededor del escritorio de la maestra o en la fila próxima, en cualquiera de los casos, ha de ser un lugar cercano al espacio de la profesora que le permita la facilidad de acercarse a estos niños y de mantener el control, en caso de distracción y para evitar situaciones problemáticas, como suele justificar la maestra el sentar a los niños en ese determinado lugar.

MC: *¿Por qué los siento alrededor de mi lugar? Pues para que no se me distraigan, así yo puedo no sé, pues controlarlos mejor y hasta les puedo poner más atención. Nombre y aparte si sentándolos aquí, a veces ni así hago que trabajen o que terminen todos los trabajos. Sentados en otro lugar menos.*

Pero el sentar a los alumnos en el lugar cercano a la maestra, hace notar a los demás niños del grupo la diferencia de estos y la necesidad que estos niños tienen de una atención diferente.

Na: Es que si la maestra no lo sienta cerca de con ella pues él hace puro desorden.

Y luego, pues sí trabaja, bueno trabaja a veces y no más poquito, a veces hasta la

Maestra le tiene que estar copiando la tarea, porque él ni la apunta. Es re flojo.

NC-131011-NA4

Esta diferencia de trato manifestadas por las maestras, vistas y sentidas por todos los niños, es una de las acciones docentes que constituyen la dicotómica forma de vivir el proyecto de Integración en la escuela. El transcurrir de las clases dentro de un aula, refleja ciertos rasgos que muestran la no inclusión efectiva de los niños.

En otro de los casos se puede observar a maestros que no sientan a los niños alrededor de su escritorio, dejando a libertad del niño elegir el lugar en el aula donde se ubicaran. Sin embargo, esta práctica se encuentra también lejos de ser una práctica de integración. Pensar que porque damos libertad al niño de elegir un lugar en el aula y que desde allí puede trabajar a la par del resto de los niños, es también no incluir, es otra vez insertar. Más aún cuando el docente de grupo cree que de esta manera íntegra y no excluye.

Ro: Sí, mira yo a ellos los integro en forma general, porque si busco darles una atención especial eso sería, dar otro giro, si, este yo no voy a ser coparticipe de que al niño a uno se le debe dar una cosa y a otro, otra, porque si aprenden, aprenden entre todos...

Las clases trascurren sin que prestemos atención a las actitudes y acciones de los niños en el aula. Su aburrimiento, su actitud indiferente a lo que se dice, el jugar o distraerse en otra cosa, es el reflejo de que sencillamente el niño está entendiendo que hacer, y nosotros como maestros no estamos atendiendo a esa necesidad que el niño tiene de saber qué hacer.

Mientras tanto Mario continua distraído, y hasta el momento no ha escrito nada de lo que su maestra y compañeros han avanzado a la actividad. RO-290911-DCM4

En un acto de reivindicación al recordar que en el aula tenemos alumnos con necesidades educativas especiales, se invita a los niños a participar durante el desarrollo de las clases lo cual puede ser una acción sin éxito, cuando se alienta a los niños cercanos al escritorio a que también participen. Al ser estos niños sentados alrededor del escritorio los alumnos derivados al área de especial, distinguidos por sus necesidades educativas especiales de conocimiento en las asignaturas principalmente de español y matemáticas. Es difícil que acepten participar, opinar y querer pasar al pizarrón.

MC: Muy bien, ¿ahora quién quiere pasar?

Se repite la acción de los alumnos. Pero Mario, parece no importarle ni interesarle pasar al frente.

El trabajo que la maestra realiza, parece ser rebasado cada día por las expectativas y por lo que necesita lograr con la mayoría de un grupo, durante su jornada trata de detenerse por espacios de tiempo a atender a los niños que están sentados alrededor de su escritorio. Sin embargo es notable, que aunque en ocasiones intenta integrarlos en las actividades que los demás niños realizan no lo logra.

Mientras los compañeros realizan las actividades propuestas por la maestra, a estos niños puede, pedirles que intenten leer un libro de la Biblioteca de Aula, les entrega copias fotostáticas con actividades dirigidas a niños de primer o segundo grado. Estas copias de grados anteriores al que los niños estudian, son utilizadas regularmente por los docentes para que los alumnos logren aprendizajes que no han adquirido durante su formación escolar y que suelen impedirles realizar los trabajos propuestos por la maestra de grupo.

MC: A ver Mario, tú mientras copia esto (es un texto de un libro de la Biblioteca de Aula), cuando termines haces estos ejercicios de caligrafía. RO-030212-MC4

El significado que se otorga a estos trabajos y actividades diferenciadas para los niños integrados, se asocia a enriquecer lo que el niño ya sabe o a lograr un aprendizaje que no se tiene, de conocimientos básicos, que suelen ser confundidos con habilidades motoras finas, en el caso del trazo de grafías. Dicha planeación que homogeniza el aprendizaje en el aula; los docentes suelen argumentar que realizan cambios o adecuaciones no escritas a este documento y que llevan a dirigir su práctica docente acorde a las necesidades del grupo. De esta manera similar a lo que se hace con los niños del grupo, se diseñan o se buscan las actividades para los alumnos integrados.

MC: Es que, yo si lo pongo a hacer otras cosas diferentes a las que me dice el de Especial. Mira es que ve, el maestro de Especial quiere que se la pase haciendo multiplicaciones. Como le voy a trabajar puras multiplicaciones, tengo que buscarle. Y bueno, yo no planeo así, así planear pues no. La verdad si compro las planeaciones del Auroch, pero si me fijo las leo y les cambio algunas cosas, Y bueno pues igual, considero a Mario, a Diego y a Bere, hay cosas que sé si van a poder hacer otras no entonces pues yo ya veo que les pongo para que tengan con que trabajar.

Pensar de esta manera, una planeación no realizada, sugerencias del especialista modificadas por otras consideradas más pertinentes o mejores, responde a los saberes del docente, con los que éste integra a sus alumnos y a la manera de atender a las necesidades educativas especiales, asimismo creer que unas copias, ejercicios de caligrafía, cortar, copiar, dibujar, son actividades que permitirán a los educandos lograr un aprendizaje significativo y que responda a lo expresado por ellos mismos en tanto a lograr sujetos que puedan insertarse en la sociedad y ser productivos, es algo que parece irrealizable; podemos asumir que en la escuela se atiende a la diversidad y las necesidades educativas de los alumnos considerados especiales, pero es la forma en la que se hace, la que denota significados y sentidos que no parecen propios para lograr aprender y dirigir la educación hacia una escuela inclusiva.

A manera de cierre

Existe aún un gran camino por avanzar en cuestión de Integración e Inclusión Educativa, en tanto que maestros frente a grupo y especialistas puedan organizar el trabajo que se

ha de realizar con los alumnos integrados en las aulas de educación regular, y en que los alumnos puedan conocer el fin o propósito que se tiene con un grupo de apoyo en las escuelas primarias. En palabras de López Melero (2011): *es que todos venimos al mundo con el deseo de aprender, aunque unos lo harán de una manera y otros de otra, sólo hay que buscar los medios para que tengan oportunidad de demostrarlo.*

El discurso entre lo que se sabe, se dice o debiera ser, discrepa de aquello que se vive en la escuela, pues encontramos que no existe sintonía entre ambos docentes, en tanto a que no se muestra trabajen en conjunto en la búsqueda del desarrollo integral de los niños.

Los docentes de educación regular, consideran poco útiles las actividades o sugerencias didácticas que el especialista realiza en cuanto a adecuaciones o modificaciones en el trabajo, pues para éstos no son pertinentes.

Según López Melero (2011), *la planificación, el desarrollo y la evaluación de las adaptaciones, que debe ser un proceso colaborativo entre el profesor tutor o la profesora tutora, el profesorado de apoyo, el equipo de orientación y la familia, se ha convertido en una decisión absolutamente individual y arbitraria del profesorado de apoyo, aunque evidentemente en este centro escolar no es sólo el especialista quien arbitrariamente planifica lo que hace con los alumnos integrados, sino también el maestro de grupo que decide modificar las adecuaciones sugeridas de manera arbitraria.*

No se puede generalizar tal situación a todos y cada uno de los centros escolares, en los que se integran alumnos con Necesidades Educativas Especiales, este estudio aporta solo una versión de realidad construida por la diversidad que caracteriza de la realidad, que es vivida en una pequeña escuela al poniente de la ciudad de Torreón Coahuila.

Referencias

Goffman, Erving (1993). *Estigma: La identidad deteriorada* 1ª edición. 10ª impresión.-Buenos Aires, Amorrortu.

López Melero, Miguel (2011) Discriminados ante el curriculum por su hándicap. Estrategias desde el curriculum para una inclusión justa y factible. En *Saberes e incertidumbres sobre le curriculum*. Madrid, Morata.

Rockwell, Elsie, (1986) *Etnografía y Teoría en la Investigación educativa* en Enfoques (Cuadernos del Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación). PP. 29-58. Bogotá, Colombia, Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica.

Schutz, Alfred (1974) *Don Quijote y el problema de la realidad, en El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.

UNESCO (1994) *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*.

Woods, Peter. (1998) *Introducción. El yo etnógrafo en Investigar: el arte de la enseñanza: el uso de la etnografía en la educación* Barcelona, Paidós.