

LOS CENTROS DE ATENCIÓN MÚLTIPLE: UNA MIRADA DESDE SUS DOCENTES

ANDRÉS MARES MIRAMONTES / EMMA JACARANDA LORA ROSAS

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN: A partir de la Política de Integración Educativa los Centros de Atención Múltiple (CAM), por mandato, se presupone deben orientar sus esfuerzos a la incorporación de alumnos a la escuela regular. En este sentido, el presente trabajo se orientó al análisis de la vivencia cotidiana de sus docentes en relación al trabajo de IE, esto con el propósito de dar cuenta de su perspectiva al respecto. Se empleó la entrevista a profundidad para indagar la perspectiva en cuestión. Los resultados

muestran que los docentes aprueban la intención del proyecto oficial, aunque cuestionan la parte técnica operativa, prefiriendo mantener sus prácticas pedagógicas habituales. Se concluye que la integración educativa se realiza desde las acciones docentes acostumbradas que han constituido su realidad institucional.

PALABRAS CLAVE: Integración Educativa, Necesidades Educativas Especiales y Docentes.

Introducción

La escolaridad de los niños actualmente denominados, con necesidades educativas especiales (NEE), se caracterizó por ser una práctica de separación y aislamiento formativo respecto al orden pedagógico regular. Sin embargo, se presume que esto ha cambiado, como en el caso de los Centros de Atención Múltiple (CAM) que por disposición oficial con la política internacional integracionista, deben orientar sus esfuerzos a la incorporación de alumnos a escuelas regulares.

Dicha política de Integración Educativa (IE) oficialmente se sustenta en principios filosóficos como: respeto a las diferencias, derechos humanos e igualdad de oportunidades y escuela para todos. La UNESCO propone que, para lograr esta reorientación de la educación, es necesario que la escuela atienda a la diversidad con calidad,

Es decir, su filosofía debe estar implicada en sus actores, en sus espacios, en su vida comunitaria y en su cultura organizacional (Romero, Inciarte, González y García-Gavidia,

2009) por lo que se observa que dicho cambio, en cuanto a lo estipulado, involucra valores, normas sociales y otros aspectos éticos (véase Fernández, 2008).

En este sentido, el principio rector del marco de acción de la integración educativa, es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras (UNESCO, 1994). De esta forma, el marco de acción precisa que el currículo ordinario plantee que las intenciones educativas de un sistema de enseñanza sean igualmente válidas para todos. (Sánchez, Acle, De Agüero, Jacobo y Rivera ,2003 y Ferran ,2003) y que promueva un proceso de reflexión, análisis y toma de decisiones sobre la mejor respuesta educativa (Blanco 2005, Robalino, 2005.)

La Integración Educativa en México

Al estipularse por ley la descentralización de la educación y la integración educativa en México, se plantea que la estrategia es establecer una gama de opciones de integración gradual (SEP, 1997). De esta forma, según Maciel, Naranjo, Mosquera y Tecamachaltzi (1999), para responder a esta reorientación se planearon dos modalidades de servicio: a) Unidad de Apoyo a la Educación Regular y b) servicios escolarizados de educación especial.

a) Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Se define como la instancia técnico-operativa y administrativa de la EE que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención a los alumnos con NEE dentro del ámbito de la Escuela Regular (SEP/DEE, 1994).

b) b) Modalidad de Servicios Escolarizados de Educación Especial.

Todos los centros de Educación Especial como los Centros de Intervención Temprana (CIT), Escuelas de Educación Especial (EEE) y Centros de Capacitación de Educación Especial (CECADE), se convierten a Centros de Atención Múltiple (CAM).

Los Centros de Atención Múltiple (CAM)

De acuerdo con las reglas de operación del Programa de Fortalecimiento Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (SEP, 2005) los

CAM son los encargados de atender a niños con discapacidad que, por sus características, no pueden ser integrados a escuelas regulares o bien que estén en proceso de integración. Su atención brindada será permanente o transitoria, deberán atender a niños con cualquier tipo de discapacidad organizando los grupos por edad y grado, independientemente de la discapacidad y expedirán certificados de Escuela Regular. De esta forma el currículo del CAM debe emplear los programas de educación regular, con adaptaciones curriculares

Actualmente, un CAM está formado por un director y el área de pedagogía. El área pedagógica está atendida por un equipo de apoyo psicopedagógico y uno de apoyo técnico. El primer equipo cuenta con maestro de grupo (de educación inicial o primaria), un instructor de taller escolar, y un instructor de capacitación para el trabajo. El equipo de apoyo técnico lo integran: psicólogo, trabajador social, maestro de lenguaje, maestra de apoyo, terapeuta físico y maestro de educación física.

Lo anteriormente descrito permite entender la integración educativa con base en el significado atribuido desde el discurso oficial, así como las demandas que se establecen a los actores encargados de efectuar dicha práctica. Situación que, en gran medida, ha conformado el objeto de interés de la investigación en dicho campo (véase estado del arte en Mares, 2006). Por lo tanto, esta ha respondido más a la necesidad de presentar un balance sobre la eficacia de los programas de educación especial y su correspondiente reorientación; es decir, se encamina al esclarecimiento de cuestiones relacionadas con la organización institucional y sus servicios correspondientes.

Sin embargo, como ha sido formulado anteriormente (Mares e Ito, 2005), ello no basta para dar cuenta de los significados y sentidos implicados en la realidad tal cual es vivenciada por sus protagonistas, en el marco de sus interacciones simbólicas. Para lograrlo, es necesario partir del entendimiento de dicha práctica educativa en términos de la interacción de sus actores.

Por tanto, el presente trabajo constituye un acercamiento a la Integración Educativa desde la vivencia de docentes adscritos a Centros de Atención Múltiple (CAM), partiendo de que el proceso de construcción de su perspectiva con respecto a la IE, implica la relación de diversas acciones individuales y sociales que éstos generan a partir de su interacción para afrontar situaciones que les demandan una respuesta a este suceso. Lo que nos indica que, para indagar y comprender dicha perspectiva, es necesario tener presente las condi-

ciones que dan lugar y sentido a ésta, ya que ello, nos permite el acercamiento a los aspectos que conforman la realidad que continuamente los docentes reelaboran, con base en una relación dialéctica de su acción individual y colectiva.

Estrategia Metodológica

Objetivo

Dar cuenta de los significados y sentidos implicados en la perspectiva de los docentes de CAM como integrantes de una estructura escolar con respecto a la Integración Educativa.

Participantes

25 docentes integrantes de diferentes Centros de Atención Múltiple ubicados en el área metropolitana. Todos ellos participaron voluntariamente, asumiendo que deseaban y tenían algo que decir respecto a la práctica de integración educativa.

Instrumento

Una guía temática que comprendió cinco áreas de conocimiento elaboradas, considerando los aspectos esenciales comprendidos en el concepto de perspectiva descrito por Charon (2001) Estas fueron: 1) Conceptuación y postura hacia la IE, 2) Participación, 3) formación, 4) Logros y 5) Pronóstico

Material

Audio grabadora compacta, audiocassettes (varios), libretas para registro, lápices.

Procedimiento

Aplicación de entrevistas

De forma independiente, se llevó a cabo con cada uno de los participantes la entrevista a profundidad, la cual tuvo una duración de aproximadamente 70 min. Básicamente, consistió en establecer y mantener una conversación con cada uno de los voluntarios orientada a conocer sus ideas, creencias, pensamientos, acciones y sentimientos acerca de su vivencia como docentes de CAM, esto con base en la temática de la guía de entrevista. El sitio y horarios de las entrevistas se acordaron con los participantes. Todas las entrevistas fueron audio grabadas; su transcripción se hizo empleando un código para tal fin y fueron cotejadas con sus respectivas grabaciones.

Análisis de la información

El procedimiento de análisis de la información recabada comprendió esencialmente tres momentos: 1) se determinaron y caracterizaron categorías, 2) se identificaron tendencias, y 3) con base en su acción y objetivos compartidos, se examinó el sentido implicado en la perspectiva de los participantes (véase Mares e Ito, 2005; Mares, Martínez. y Zabaleta, 2009).

1) *Categorización de la información.*

El primer momento del análisis consistió en categorizar la información proporcionada por los actores de forma individual, y en establecer la tendencia de los actores con respecto a cada una de ellas.

2) *Identificación de tendencias de la perspectiva.*

El segundo momento de análisis de la información se dirigió a determinar las tendencias de la perspectiva de los actores en función de la dirección que le dieron a sus respuestas, enmarcadas en las categorías elaboradas.

3) *Sentido de la perspectiva.*

En este tercer momento, con el propósito de dar cuenta de la convergencia de líneas de acción conjunta, respecto a su cargo como docentes, así como de los elementos implicados en su naturaleza, se reorganizó la información de las tendencias encontradas en función de las construcciones simbólicas que caracterizaron su vivencia, seleccionando los temas más pertinentes para el análisis con base en el objetivo del estudio.

Resultados

La perspectiva

Entre los docentes existen dos maneras de conceptuar la Integración Educativa, la primera considera a ésta como un proceso educativo orientado a la integración socio laboral de las personas con necesidades educativas especiales (NEE), la segunda, como una cuestión meramente escolar. Así mismo, en los profesores del CAM existen dos posturas acerca de la Integración Educativa, quienes se pronuncian a favor, ya que consideran que beneficia al niño en su adaptación escolar y social, mientras que los otros están en contra

de la misma, debido a que consideran que sólo se trata de una moda y una política poco definida.

Los docentes consideran que son ellos mismos los responsables de llevar a cabo este proceso y de lograr lo esperado, aunque algunos precisan que la posibilidad de cumplir satisfactoriamente esta tarea, depende de que instancias superiores brinden el apoyo y recursos necesarios para tal fin; de igual importancia consideran la participación de los padres de familia y demás sectores de la sociedad. Los docentes de CAM saben que su labor debe orientarse a brindar escolaridad a niños con Necesidades Educativas Especiales, haciendo uso tanto del plan de estudios actual como del que están habituados a realizar.

Los docentes refieren que existe muy poca atención hacia ellos, a pesar de que se sabe que la Integración Educativa exige atención docente especializada y por tanto, de una formación constante del profesorado. Mencionan también su inconformidad por el trabajo administrativo que implica la Integración Educativa, con respecto a la espera idealista de los docentes de Escuelas Regulares hacia ellos y de su inconsecuente participación en la integración de los niños NEE en sus centros escolares.

Los profesores aluden a ciertos criterios como indicadores de los logros que han obtenido como esfuerzo de su trabajo. Entre ellos destaca el avance del niño, aunque admiten que éstos no se corresponden con los criterios estipulados en el programa oficial por lo que no son reportables. Para ellos, comúnmente los pequeños avances les permiten alcanzar nuevas metas.

Así, aunque la Integración Educativa ha avanzado en gran medida, las evaluaciones hechas a profesores de CAM, no toman en cuenta los avances cualitativos de los alumnos, únicamente está basada en el número de alumnos que se logran integrar a la Escuela Regular.

Sentido de la perspectiva

En las extintas escuelas de Educación Especial la rutina de trabajo realizada con los niños se validaba a partir de la política oficial imperante en ese contexto, la cual permitía que en estas escuelas se vivenciara la enseñanza-aprendizaje como propias de un hogar sustituto, incluido en ello el rol del docente. Dicha situación facilitó la generación de una imagen y aceptación de los profesores de Educación Especial como dadores no sólo de educación, sino también de fe y esperanza, hecho que se consuma con el delegamiento de fun-

ciones por parte de los padres hacia el docente, ya que le era otorgada la autoridad en el trato y formación de sus hijos.

En las escuelas de Educación Especial tenían cierta propiedad y autonomía de sus acciones como docentes, se preocupaban por mantener el control en su salón de clase, por alcanzar logros en los niños que ellos consideraban importantes (socialización en el aula, con sus familiares, entre otros). Era un lugar que se autocontenía a las condiciones particulares de los actores dentro del CAM. Con el cambio de Educación Especial a CAM los docentes enfrentan una nueva situación que implica dar cuenta de sus actos, lo que representa el hecho de haberles restado autonomía.

Actualmente las cosas han cambiado, de acuerdo con la política de Integración Educativa, las metas y objetivos de estas escuelas ahora llamada CAM son diferentes, algunas de las nuevas actividades trastocan la rutina, particularmente el trabajo administrativo con el que ven entorpecidas sus actividades con los niños.

Con el paso de Educación Especial a CAM, los docentes se han convertido también en alguien “transitorio”, después de haber tenido un rol definido como dador de conocimiento y disciplina; ahora la rutina en la que se vivía al niño como si estuviese en un hogar sustituto se ha visto modificada, los profesores de CAM no pueden tener el control absoluto de su salón de clases.

Los docentes ya no pueden trabajar de la forma que ellos creían más conveniente para los niños, ahora se les exigen registros, tablas, deben llenar formatos, reportar eficiencia, mostrar avances medibles, integrar niños a la Educación Regular; todas ellas de acuerdo con los docentes están orientadas a la burocratización de la enseñanza, que más que beneficiar a los niños representa una carga y un impedimento para poder favorecer a sus alumnos.

Este hecho nos permite entender que los docentes de CAM si bien aprueban la política de Integración Educativa y se suman a ella, en particular por una meta que se persigue: “la normalización de los niños” y lo hacen más bien por tratarse de un decreto que por estar convencidos de ello; en particular el aspecto de las competencias académicas del currículo, dado que para algunos alumnos resulta difícil y en algunos casos imposible acceder a este programa. De ahí que con los docentes prefieran orientar su práctica al desarrollo social del niño, pues lo consideran de mayor significancia en su integración, a pesar de

que el CAM esté definido como un centro educativo transitorio y tendiente a la integración escolar de los alumnos a la educación regular.

Discusión y Resultados

La información analizada nos permite comprender cómo el proyecto de Integración Educativa, resultado de una política internacional, al adaptarse a las condiciones del Sistema Educativo Nacional y establecerse como normatividad, representa para los docentes del CAM participantes un deber ser que actúa constituyendo una práctica singular y emergente en la mayoría de ellos. Así, el proyecto de Integración Educativa es construido por los docentes que participan de él en su hacer cotidiano, al efectuarlo con base en los sentidos y significados que cada uno le atribuye a dicho proyecto; apoyándose en las dinámicas y estructuras propias del sistema educativo y de su plantel.

Los docentes en sus actividades le van dando forma y sentido a este proyecto, en tanto que hacen uso de conocimientos y prácticas que desde siempre han considerado funcionales independientemente de que se les proporcione o no las condiciones o los recursos necesarios para edificar esta práctica educativa.

Por tanto, podemos concluir que, de acuerdo a la perspectiva de los participantes:

La base del trabajo de los docentes de CAM es el compromiso basado en el currículum anterior, un compromiso humano que va más allá de lo profesional, la realización de metas se concreta más en este plano, que por cumplir metas a nivel institucional.

Las acciones habituales, que los docentes han venido haciendo, constituyen la base de su participación en el trabajo de Integración Educativa.

Aunque hay buenas intenciones en las políticas educativas institucionales, en realidad no existe un compromiso real para llevarlas a cabo.

Así, dada la necesidad de validar el cumplimiento de sus obligaciones como docentes, aunque conscientes de que los resultados logrados no son los esperados institucionalmente, sus acciones tanto en lo individual como en lo colectivo terminan contribuyendo a la idea de que la Integración educativa se está dando en los términos que oficialmente se reportan.

Referencias

- Blanco, R (2005). Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas. Revista PRELAC -UNESCO (Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe). Vol. I, 174-177.
- Charon, J (2001). Symbolic interactionism: An introduction, an interpretation, an integration. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Ferran, T. (2003). Las adaptaciones curriculares como estrategia de colaboración. Un modelos de ntegración educativa en España. Revista Complutense de Educación. Vol 14. Num 1. 211-230.
- Fernández, J.M (2008). Educación especial. Una aproximación a la investigación en el contexto español. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 13. No.38. 945-968.
- Maciel, M., Naranjo, F., Mosquera, U. & Tecamachaltzi, M (1999). Características de la practica docente de maestras especialistas en el área se ciegos y débiles visuales del CAM no. 25 en el contexto de la reorientación del servicio. En Z. Jacobo & M. Villa (Eds.), Sujeto, educación especial e integración. Historia, problemas y perspectivas. Vol. II (121-134) México: UNAM, Iztacala.
- Mares M. A (2006) La integración educativa desde la perspectiva de los actores sociales encargados de realizarla. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mares, M. A. e Ito S.E. (2005) Integración educativa. Perspectiva desde los actores sociales encargados de realizarla. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. X, No 25. 903 - 930.
- Mares, M.A., Martínez, LL. R. y Zabaleta, H. (2009) Concepto y expectativas del docente respecto a sus alumnos considerados con Necesidades Educativas Especiales. Revista Mexicana de Investigación Educativas. Vol. XIV, No. 42. 969 – 996.
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o Protagonistas? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Revista PRELAC-UNESCO (Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe), Vol. I. p 6-23
- Romero, R., Inciarte, N, González, O y García-Gavidia, N. (2009). Integración Educativa: Visión de los docentes en cuatro escuelas venezolanas. Revista de Investigación Educativa. No 9.
- Sánchez, E.P, Acle, T.G., De Agüero, S.M., Jacobo, C.Z. & Rivera, M.A. (2003). Educación Especial en México (1990-2001). En P. Sánchez (coord.), Aprendizaje y desarrollo. La investigación educativa en México 1992-2002. (191-375). México: Grupo Ideograma Editores.
- SEP/DEE (1994). Cuadernos de integración educativa. No. 4. Unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER). México: SEP/DEE.
- SEP (1997). Carrera magisterial 6ta etapa. Evaluación del factor preparación profesional. Antología de educación especial. México: SEP.
- SEP (2005). Reglas de operación del Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. México: SEP.

UNESCO (1994). La misma escuela para todos. Fuentes UNESCO. No. 59, 7, 8.