

ESTRATEGIAS PARA PREPARAR EL CAMINO DE LA INTEGRACION ESCOLAR DE LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES A TRAVES DE LA INVESTIGACION-ACCION

HUGH GASH

RESUMEN

Si los niños con necesidades especiales se deben integrar, por principio, en escuelas ordinarias, es necesario trabajar previamente con los niños de estas escuelas, con el fin de prepararlos para dicha integración. Esta es la principal enseñanza que se deduce de la presente investigación, realizada en Irlanda por el autor de este artículo. Llevado a cabo con una metodología de investigación-acción, puede ser útil para quienes estén diseñando proyectos de investigación en este campo.

ABSTRACT

If the children with special needs must be integrated, on principle, in ordinary schools, first we will have to work with the children of other schools in order to prepare them for the abovementioned integration. This is the most important result deduced from the present investigation, carried out in Ireland by the author of this article. It has been carried out with an actio-research methodology and it may be useful for the people who are designing investigation projects in this field.

PALABRAS CLAVE

Integración, Investigación-Acción, Metodología de Investigación.

KEYWORDS

Integration, Action-Research, Investigation Methodology.

1. INTRODUCCION

La discriminación es uno de los problemas más importantes para los niños con necesidades especiales en un sistema escolar "normal". Cuando la integración es un principio y no una realidad, se precisa trabajar con niños que no saben como tratar y respetar a niños con necesidades especiales, tanto si son mentales cómo si son físicas. Este problema surge cuando se forman juicios, cuestión casi inevitable, a partir de la observación de ciertas diferencias.

Existen estudios sobre la integración de niños con necesidades especiales en escuelas "normales" en Irlanda que muestran que los profesores ven dicha integración de manera positiva, como por ejemplo, Lawles & Colfer (1990), McCormack & Smith (1990), O'Connell (1987) y Whelan (1987). En estos estudios se observa la necesidad de recursos adecuados, al mismo tiempo que se critica al Departamento de Educación por no ofrecer

directrices claras para poder llevar a cabo dicha integración. (p. ej., O Murchú, 1989). Un estudio bien conocido sobre el tema de cómo poder llevar a cabo una integración en escuelas secundarias produjo un programa de estudio y experiencia para alumnos. Dicho estudio tuvo un gran éxito, especialmente porque logró ayudar a los alumnos a sentirse más seguros al conocer a otros niños de su edad con un handicap (McConkey & McCormick, 1983). Yo no pude encontrar un estudio publicado irlandés diseñado para ayudar a la introducción de niños con un handicap en escuelas "normales" y para preparar a los estudiantes de esas escuelas.

¿No se podrá superar en circunstancias normales la inexperiencia y temor hacia un grupo minoritario, con iniciativas educacionales apropiadas dirigidas por profesores interesados? Siguiendo esta línea, comenzaron una serie de charlas sobre educación especial en mi tercer año lectivo. La teoría de fondo era constructivista: los principios fundamentales se basaban en que las iniciativas educacionales deben respetar la identidad de cada alumno y ofrecer, a través de ejemplos y preguntas, oportunidades para que los alumnos puedan reconsiderar sus opiniones sobre niños con necesidades especiales (Gash, 1991, 1992a). Después de estas charlas, los estudiantes iban a clases en colegios "normales" para tratar de promover actitudes positivas hacia niños con necesidades especiales.

2. METODO

Los estudiantes daban sus charlas en clases de colegios primarios durante cuatro jueves consecutivos por la mañana, con una duración de 40 minutos. Las clases eran para alumnos de ocho a doce años de edad y su objetivo era hablar sobre los problemas que tienen los niños y adultos con necesidades especiales en orden a promover actitudes positivas hacia ellos. Las clases tenían, pues, un objetivo fundamentalmente emocional; es decir, estaban orientadas a concienciar a los alumnos de las consecuencias emocionales que pueden provocar las actitudes negativas como la soledad y el aislamiento. Diez días después de estas clases cada niño de este programa experimental rellenaba un cuestionario sobre niños con necesidades especiales, que repartía la profesora. De esta forma, se aseguraba el transcurso de un período de tiempo razonable antes de que los niños respondieran preguntas sobre las clases que habían tenido, no estando presentes, por otra parte, los estudiantes que habían impartido las clases. Así, el proceso de valoración se separaba de las clases.

En la prueba, se les pedía a los niños que supusieran que un niño nuevo había llegado a su clase ese año. Un niño con un handicap mental. La prueba tenía tres partes, había veinte preguntas sobre como pensaban que se iban a comportar con el alumno nuevo, se les proporcionaban 34 adjetivos y se les preguntaba qué palabras de las que se les daba usarían para describir al recién llegado. (Estas palabras se seleccionaron de las palabras que usaron niños de educación primaria en un estudio piloto en Irlanda, llevado a cabo en parte para este proyecto por Anne Feerick). Finalmente también había una breve sección sobre su conocimiento de los niños con un handicap mental. (Se puede obtener una copia de la prueba escribiendo al autor).

Se le dio este test también a un grupo control de niños del mismo curso (nivel escolar) y de un tipo similar de colegio (de solamente niños y de solamente niñas). Se contó con 326 niños en el grupo control y 465 niños en el grupo experimental, y se les dividió de forma equitativa por género en cada grupo y nivel escolar.

3. LAS CLASES

El tipo de clases impartidas difieren, por supuesto, unas de otras, dependiendo del curso (nivel escolar). Sin embargo, en general, las clases incluían presentar situaciones en las cuales los niños pudieran considerar alguna forma de incapacidad (física o mental). También se les hacían preguntas para que de este modo entendieran mejor las necesidades especiales de otros niños y así tener una mayor conciencia de las necesidades básicas humanas, como es la necesidad de un respeto mutuo. Los estudiantes me entregaron informes sobre todas las clases como parte de este proyecto.

Se llevaron a cabo un gran número de charlas y diversas actividades en las clases, relativas a temas como deterioro visual, dificultades en el habla, deterioro auditivo, dificultades en la comunicación, handicaps mentales o físicos. Se analizó como describir la música a una persona sorda, cómo hacer que las escuelas sean "accesibles", y se habló sobre sentimientos. ¿Cuál es la base para tener seguridad en uno mismo y en los demás?, sobre prejuicios... etc. Otras clases se concentraron en expresar emociones, en analizar diferencias y semejanzas entre niños con o sin un handicap mental, en el estudio de la integración; otras clases por fin se basaron en el libro y la experiencia de Cristy Brown ("Mi Pie Izquierdo"). Algunos estudiantes simulaban tener handicaps físicos durante las primeras clases y algunos usaron vídeos y poesías para incentivar una conciencia sobre el autismo y las dificultades emocionales.

4. RESULTADOS

Cuestionario de 20 elementos sobre actitudes

Todos los resultados que se presentan aquí son significativos al menos en un nivel de 0,05. Un informe técnico completo ha sido preparado (Gash, 1992b). Lo que sigue es un resumen de los resultados.

1. Existen diferencias entre el grupo experimental y el grupo control sobre algunos de los veinte elementos sobre actitudes de la prueba. Los niños del grupo experimental estaban más inclinados a lo social de formas diferentes: es más probable que contestaran que sonreirían al recién llegado al colegio en su primer día; que le pedirían al niño recién llegado que se sentase con ellos y que le preguntarían cosas sobre él o ella, estableciéndose así una conversión. Además, es más probable que piensan que los niños con un handicap mental deberán contar con su propia aula especial en el colegio y por lo tanto, es menos probable que piensan que los niños con un handicap mental deban tener su propia escuela especial.

2. En cada uno de los elementos mencionados arriba (con excepción del deseo de que cuenten con una clase especial en el colegio), el programa experimental convenció a niños sin la experiencia, para que tuvieran una actitud significativamente más positiva que la que tiene el grupo de niños de control sin la experiencia. (En ese estudio se define como niños sin experiencia a aquellos niños que contestan que no conocen a nadie con un handicap mental). Esto es muy alentador.

3. Entre aquellos niños que contestaron que conocían a alguien con un handicap mental parece como si el programa incrementara su conciencia hacia los problemas

específicos de estos niños. Así, es poco probable que los niños del grupo experimental con experiencia contesten que el recién llegado podría convertirse en su mejor amigo; también es menos probable que lo inviten a su fiesta de cumpleaños con sus otros amigos y son más conscientes de su dificultad en lectura y matemáticas. Además, y teniendo en cuenta que en las clases impartidas, con una única excepción, no se había tratado la cuestión de la integración, es menos probable que estos niños experimentales con la experiencia piensen que a los niños con un handicap mental se les deba enseñar en la misma clase que a los otros niños y es mucho más probable que piensen que los niños con un handicap mental deban tener su propia aula especial en el colegio. Por otra parte, es más probable que estos niños con la experiencia le pregunten al recién llegado cosas sobre él mismo o ella misma y que le defiendan si otros niños se burlan del niño/a con un handicap mental. En consecuencia se deduce que el programa experimental modificó las actitudes hacia lo social entre aquellos niños que contestaron que conocían a alguien con un handicap mental.

4. La pregunta ¿Conoces a alguien con un handicap mental? nos permitió entrar en los efectos de la experiencia de un handicap mental, en la muestra general de niños que hicieron el test, aparte de nuestra intervención educacional. Analizando los datos de los niños del grupo control, se descubrió que es más probable que los niños con la experiencia, comparándolos con los niños sin la experiencia, digan que el recién llegado se convertiría en su mejor amigo/a y que le invitarían a sus casas por las tardes, es menos probable que se enfaden si se saltan las reglas de los juegos en el recreo y más probable que le inviten a sus fiestas con sus otros amigos. Es más probable que piensen que el niño con un handicap mental debería educarse en la misma clase que los demás niños y (por ello) es menos probable que consideren que las escuelas o clases especiales sean el lugar adecuado para educar a los niños con un handicap mental.

La lista de adjetivos

Se encontraron también diferencias interesantes entre los niños y las niñas, y entre los diversos cursos (nivel escolar) en diferentes variables que se compusieron usando adjetivos que los niños dijeron usarían para describir niños con un handicap mental. Los resultados se resumen a continuación. Se compusieron cuatro variables que se describirán en detalle abajo: una variable descriptiva, una variable positiva y otra negativa y una que yo he denominado sensitiva, porque parece reflejar la preocupación con las consecuencias emocionales de tener un handicap.

1. Únicamente en una de las variables indicadas, se encontró una diferencia inequívocamente clara entre los grupos de control y experimentales. Esto ocurrió en las palabras descriptivas resumen: aseado, cuidadoso, diferente, tímido y descuidado. Cuantos más círculos ponía un niño alrededor de los adjetivos, más alta era la puntuación para esta variable, lo que indica que esta es una dimensión que el niño usa cuando piensa en niños con un handicap mental. En cuanto a esta variable descriptiva, la puntuación de los grupos experimentales es más alta que los grupos control.

2. Existen varias diferencias de género con respecto a algunas de estas variables. Las niñas alcanzaron una puntuación más elevada en palabras positivas resumen (listo, amable, amistoso, cariñoso y feliz), mientras que los niños tuvieron una puntuación más alta en palabras negativas resumen (sucio, estúpido, desaseado, atrevido, tonto, duro, anormal, loco, atolondrado, atrasado, simplón, miedoso, ido, retardado, imbécil, alelado, idiota y palurdo). Las niñas consiguieron una puntuación más alta que los niños en las palabras

descriptivas resumen (aseado, cuidadoso, diferente, tímido y descuidado) y los niños tuvieron una puntuación más alta que las niñas en las palabras sensitivas resumen (especial, triste, solitario, vergonzoso e infeliz).

3. Si tomamos en cuenta el nivel escolar, existen diferencias significativas en únicamente las palabras sensitivas resumen. Los niños de cursos inferiores concedieron una puntuación más alta. Esto parece indicar que los niños más pequeños son los que piensan en los niños con un handicap mental de forma emocional en su lenguaje.

4. Hay un tratamiento diferencial significativo, a nivel de curso, para las variables positiva y negativa. Para las palabras positivas resumen, los niveles superiores consiguieron una puntuación más elevada en el grupo experimental. Para las palabras negativas resumen, los niveles inferiores consiguieron una puntuación más elevada en el grupo experimental, y para las sensitivas resumen, el grupo experimental de niveles inferiores consiguió una puntuación más alta.

5. En cuanto a las palabras negativas resumen, existe un tratamiento significativo por interacción de género. Los niños consiguieron una puntuación más alta y las niñas más baja en el programa experimental. En las palabras descriptivas resumen, los niños en el programa experimental alcanzaron a las niñas que inicialmente estaban por delante, pero que no cambiaron al subir en el nivel escolar.

5. CONCLUSION

Si los niños con necesidades especiales se debieran integrar a escuelas "normales" como una cuestión de principios, se necesita trabajar con los niños de estas escuelas para prepararlos para dicha integración. Este programa de investigación de acción ha incrementado la conciencia de los niños de la escuela primaria de esta muestra sobre los niños con necesidades especiales en diferentes maneras, que se han descrito aquí. También se demostró que los niños que ya conocían a alguien con un handicap mental tienen actitudes diferentes que los niños sin ninguna experiencia en este sentido; y lo que es más, que los niños con esa experiencia sacaron un conocimiento distinto del programa, en especial sobre las dificultades que tiene los niños con necesidades especiales. Finalmente, hemos descubierto diferencias en las formas en que los niños entienden los problemas de niños con necesidades especiales. Por ejemplo, existen diferencias relacionadas con la edad y género a la hora de que los niños elijan los adjetivos para describir a los niños con un handicap mental. Espero que estos resultados sean útiles en el diseño de proyectos de investigación-acción futuros, para promover actitudes positivas y respeto mutuo hacia los niños con necesidades especiales. Dado que, en el modelo constructivista, el aprender es una reorganización de lo que se sabe, es vital, entonces, saber como piensan los niños sobre este tema. Este estudio está al servicio de ello.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- GASH, H. (1991): "Gender perceptions: A constructivist approach to stereotyping". *Oideas*, 37, 57-74.
- GASH, H. (1992a): "Reducing prejudice: constructivist considerations for special education". *European Journal of Special Needs Education*, 7, 146-155.
- GASH, H. (1992b): *A constructivist attempt to change attitudes towards children with special needs*. (Manuscript submitted for publication).

- LAWLESS, A., & COLFER, J. (1990): "Integration: attitudes and experiences of primary school teachers". *Reach*, 4, 7-11.
- McCONKEY, R. & McCORMICK, R. (1983): *Breaking Barriers*. Souvenir Press. London.
- O'CONNELL T. (1987): "Attitudes to integration". *Reach*, 1, 51-57.
- Ó MURDCHÚ, E. (1989): "Integration: The ideal and the real". *Frontline*, 1, 23.
- WHELAN, P. (1987): "Spina bifida children in the ordinary schools". *Reach*, 2, 14-15.