Educación Especial

Informe de una experiencia de integración Pesquisa en el Área del Conocimiento Matemático

Gabriela Pandolfo | Maestra del grupo de estudio (Primaria IV).
Mabel Álvarez | Maestra itinerante. Licenciada en Ciencias de la Educación.

Introducción

Nos basamos en el concepto de integración de J. W. Birch (1974), definido como un proceso que pretende unificar la Educación Común y la Especial, con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje.

En esta experiencia realizamos una integración de tipo funcional, donde se utilizaron los recursos, por parte de ambos grupos, simultáneamente y con objetivos educativos comunes.

Se optó por un modelo en el que la propuesta y las intervenciones son flexibles y pueden adecuarse o transformarse a partir de necesidades o nuevos intereses.

Población destinataria:

- Alumnos de Primaria IV de la Escuela Nº 206
- Alumnos de 3er grado de Escuela de Práctica.

Presentación

La pesquisa consistió en el desarrollo de un proceso de indagación sobre los conocimientos construidos por los alumnos de Educación Especial, en el Área del Conocimiento Matemático.

La población objeto de estudio fue el grupo de Primaria IV del año 2011, de la Escuela Nº 206 (rango de edades de 10 a 14 años).

El grupo testigo correspondió a 3er grado de una Escuela de Práctica de la zona (rango de edades de 8 a 9 años).

Se efectuaron seis jornadas de integración y evaluación, en el lapso de tres meses (setiembre a noviembre de 2011). En las mismas se presentaron variadas propuestas áulicas sobre contenidos específicos de Matemática, tanto orales como escritas, a ambos grupos, integrados en el mismo espacio físico (aula de 3er grado).

La planificación, elaboración, aplicación y evaluación de cada actividad fue realizada, en forma alternada, por las docentes de Educación Especial y la maestra del grupo testigo.

Las subáreas programáticas trabajadas y evaluadas son Numeración y Cálculo. Se valoraron, también, propuestas de resolución de problemas con y sin necesidad de aplicación de algoritmos.

Propósito

El supuesto que subyace en la derivación e ingreso a Educación Especial es que los alumnos no pueden acceder a niveles de pensamiento que impliquen un estadio superior de abstracción y que, por lo tanto, no desarrollarán las habilidades cognitivas necesarias para la inserción laboral con autonomía e independencia. Ante ello nos planteamos como objetivo indagar, para obtener posibles respuestas a la siguiente pregunta:

Algunos alumnos de Educación Especial, si se trabaja con ellos en forma sistemática en las

áreas de Numeración, Cálculo y Razonamiento, ¿pueden alcanzar un rendimiento similar al de los niños de Educación Común, obteniendo un porcentaje de logros superior al 50%?

Etapas recorridas

1. Planificación y coordinación

- Selección del grupo de estudio: todos los alumnos que cursan en forma curricular Primaria IV (7 varones y 3 niñas). Clasificación de los mismos por sistemas de apoyo (5 niños corresponden al sistema de apoyo limitado y los otros 5 al sistema de apoyo extenso).
- Elección del grupo testigo: 3er grado de Escuela de Práctica (27 alumnos).
- Integración consensuada de las propuestas que surgen en el intercambio.
- Planificación y coordinación de actividades con directores y maestros.
- Preparación y selección de contenidos y propuestas de clase.
- Elaboración y coordinación de cronograma de actividades.

2. Información

- **Al grupo de Primaria IV**

Conversamos, en el aula, sobre las próximas visitas que realizaríamos a una clase de Educación Común. Esta noticia generó reacciones diversas. Algunos alumnos manifestaron gran entusiasmo; otros, rechazo y temor; y varios niños, indiferencia.

A continuación mencionaremos las palabras de un alumno del sistema de apoyo limitado, con buen funcionamiento en clase y destacadas intervenciones orales. Expresó: *–Yo antes iba a esa escuela y no quiero ir nunca más. Allí se reían todos de mí y me decían que era burro. No me salía nada.*

Estos dichos afectaron en gran forma al resto del grupo, muchos de los alumnos comenzaron a decir que no querían asistir ni participar.

Debimos transitar un proceso de muchas "charlas" e intercambio de opiniones hasta que ellos lograron comprometerse y entusiasmarse con la experiencia.

- **A los padres de los alumnos**

Los padres mostraron, desde el inicio, una actitud muy receptiva. Se interesaron, realizaron preguntas, se informaron.

Todos firmaron y entregaron los permisos con prontitud.

La madre de un alumno concurrió a la escuela, preocupada por la realización de esta experiencia. Nos solicitó que de ninguna manera permitiéramos que su hijo regresara al sistema de Educación Común. Nos explicó que temía que tuviera más fracasos, tanto académicos como sociales.

Debimos, nuevamente, informarle sobre los objetivos de estas instancias. Entonces, contamos con todo su apoyo.

- **Al grupo de 3er grado:**

Todos los alumnos recibieron la información con entusiasmo y naturalidad.

3. Visitas de integración

Cuando nos disponíamos a salir a cada una de las jornadas de integración, nos enfrentábamos a un alto grado de ansiedad y resistencia en la mayoría del alumnado. Expresiones de: "no voy", "no quiero", "hago todo mal", "no quiero caminar", "me duele la barriga", eran recurrentes. En algunas oportunidades, dos alumnos sufrieron episodios de crisis intensas.

En el camino, mucho nerviosismo. Cuando regresábamos, a nuestros alumnos se los veía distendidos, alegres, satisfechos de sus aportes tanto orales como escritos. Hacían chistes, conversaban sobre qué habían respondido en las evaluaciones, etc.

Durante el tiempo que permanecían en el aula de 3er grado se logró un buen clima de trabajo. Hubo un acercamiento entre ambos grupos, conversaban, y paulatinamente se fueron estrechando lazos. Comenzaron a llamarse por sus nombres y a sentirse a gusto juntos. Por momentos, parecían formar parte de un solo grupo.

Destacamos la modalidad, el trato y la excelente cooperación de la maestra de 3er grado, Rosario Mesaguez. Todos los alumnos se sintieron sumamente cómodos en su aula. Durante el desarrollo de sus propuestas orales y escritas, siempre tuvo en consideración el ritmo de trabajo y las particularidades de nuestros alumnos. Los incentivó, permanentemente, a participar activamente, fomentando un clima de confianza.

Su intervención en esta experiencia fue de gran valor.

En el transcurso de las clases, algunos alumnos (Primaria IV) demandaban constante atención de su docente (referente). Dominar la frustración que les generó no ser atendidos en sus demandas individuales, fue una dificultad agregada. Esta situación provocó abandono, por momentos, de la tarea que, luego, con la mediación de su maestra, volverían a retomar.

Observamos que aquellos alumnos que sufren episodios frecuentes de crisis emocionales de acuerdo a su estado de ánimo y al grado de ansiedad, fluctuaban considerablemente en sus intervenciones orales.

4. Resultados estadísticos

▶ **Análisis cuantitativo**

A continuación expondremos los resultados de las seis instancias de evaluaciones escritas, a través de porcentajes de aciertos.

- El 3er grado obtuvo 73% de aciertos.
- El otro grupo (Primaria IV) alcanzó el 62%.

Discriminaremos los resultados según sistemas de apoyo del alumnado de Primaria IV:

- Alumnos del sistema de apoyo limitado (5): 77%
- Alumnos del sistema de apoyo extenso (5): 47%.

▶ **Análisis cualitativo**

- En los alumnos del grupo testigo (3er grado) se observó un paralelismo y paridad entre el nivel de logros en las propuestas orales y las evaluaciones escritas. Esta situación varió considerablemente en los alumnos de Educación Especial. Algunos niños se destacaron por sus aportes en el trabajo oral y obtuvieron escasos resultados en las evaluaciones escritas; y otros, que se mostraron reticentes a intervenir, alcanzaron muy buenos porcentajes de acierto en las actividades escritas.
- Cada uno de los niños de 3er grado mantuvo un desempeño similar en todos los ejercicios de evaluación. Los resultados de muchos de nuestros alumnos variaban significativamente de una instancia de evaluación a otra.
- Los alumnos de Primaria IV del sistema de apoyo limitado alcanzaron resultados similares a los niños de Educación Común. También obtuvieron resultados parejos en las evaluaciones propuestas por las docentes de Educación Especial, y las que diseñó y aplicó la maestra de 3er grado.

Los alumnos del sistema de apoyo extenso tuvieron resultados más exitosos en las evaluaciones planteadas por las maestras de Educación Especial.

Conclusiones

- El trabajo sistematizado en el área de Matemática en alumnos de Educación Especial posibilitó el logro de un rendimiento similar al de los niños de Educación Común en un porcentaje mayor al 50%.
- Si bien se reconoce la evolución de los alumnos, es necesario tener presente, al momento del análisis, la edad cronológica en la que acceden a estos desempeños (10 a 14 años), mientras que la edad del otro grupo se mueve en un rango de 8 a 9 años.
- Reconocemos la notoria influencia de los trastornos del humor asociados a la discapacidad intelectual, tanto en el trabajo oral como en la ejecución de las propuestas de evaluación. Solo con el conocimiento profundo de cada individualidad se logró controlar las crisis que se presentaron en la mayoría de los encuentros.
- Destacamos la incidencia de las estrategias didácticas con la que dichos alumnos construyeron sus conocimientos en el área específica de Matemática: recurrencia frecuente a contenidos ya trabajados, reafirmaciones y ejercitaciones diarias, secuenciación y sistematización de los procesos de pensamiento, y extensa dedicación horaria al proceso de enseñanza-aprendizaje. Para la iniciación de todos los conocimientos abordados se requirió el uso sistematizado y sostenido de diversos materiales. Se procuró que cada alumno lograra una progresión real de sus aprendizajes.
- Esta experiencia benefició notoriamente a cada uno de nuestros alumnos, acrecentó el sentimiento de pertenencia, su autoestima, y les brindó la posibilidad de crear nuevos vínculos sociales.

En suma

La población de Primaria IV está integrada por un número considerable de alumnos con déficits asociados al rendimiento descendido, alteraciones de conducta, inestabilidad del humor, que han influido significativamente en la construcción de los aprendizajes.

Como hipótesis explicativa podría expresarse que la conformación del grupo con reducido número de alumnos de estas características y una intervención docente adaptada a las necesidades educativas reales de cada uno, es la estrategia que posibilita el aprendizaje de esta población, en una edad superior a la esperada, según los parámetros de la Educación Pública de nuestro país.

Bibliografía consultada

ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL (AAMR) (2002): *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza Editorial.

BAUTISTA, Rafael (coord.) (2002): *Necesidades educativas especiales*. Archidona: Ediciones Aljibe.

BIRCH, Jack W. (1974): *Mainstreaming: educable mentally retarded children in regular classes*. Reston: The Council for Exceptional Children.

GADINO, Alfredo (1989): *La batalla del razonamiento*. Montevideo: Editorial Aula.

PENA, Mónica (1999): *El problema. 240 problemas para escolares de 6 a 9 años, para motivar y construir su aprendizaje matemático*. Montevideo: Editorial Aula.