

PRÁCTICAS INCLUSIVAS DE DOCENTES HACIA ESTUDIANTES CONSUMIDORES DE DROGAS DE TELESECUNDARIA

TERESA ZAMORANO CABRERA / CARMEN OBREGÓN / ANTARES VÁZQUEZ ALATORRE
Universidad Iberoamericana Ciudad de León

RESUMEN: Esta investigación pretende caracterizar las prácticas inclusivas de los maestros dirigidas hacia los estudiantes consumidores de drogas de una telesecundaria que se encuentra en un contexto violento en Silao, Guanajuato. Desde una perspectiva crítica se hace un estudio de caso, conformada por dos fases: La primera consistió en el diagnóstico del eventual contexto violento y la identificación de casos de alumnos consumidores de drogas. Ésta se realizó a través de observaciones y entrevistas que se contrastaron con instrumentos como el cuestionario sobre Convivencia, Violencia y Experiencias de Riesgo (COVER) y Problem Oriented Screening Instrument For Teenagers (POSIT), que se aplicaron exclusivamente a los alumnos. Con los resultados de esta fase, se obtuvo la muestra de cinco maestros que tenían al menos un alumno consumidor de drogas. La segunda fase consistió en caracterizar las prácticas inclusivas de los maestros

hacia dichos alumnos. Se realizó a través de observaciones, entrevistas y grupos de enfoque, para los que se utilizaron sólo como referencia los indicadores de la dimensión prácticas inclusivas propuestos por Booth y Ainscow, que particularizan las acciones de los maestros. En ambas fases las entrevistas fueron hechas a maestros, alumnos, padres de familia y director. Las categorías de análisis son: estructuración de las actividades colaborativas, dinámicas que propician la interacción del maestro con los estudiantes consumidores de drogas, intervención y retroalimentación del maestro en actividades grupales e individuales y diversas estrategias que contribuyen a la prevención del consumo. En esta oportunidad, se presentan resultados parciales de la investigación.

PALABRAS CLAVE: Prácticas inclusivas, violencia, adicciones, Telesecundaria

Problemática

Actualmente se vive un sin fin de cambios que afectan a la sociedad, la comunidad, las relaciones familiares y las individuales. En cada uno de estos ámbitos se presentan actos de violencia como la exclusión, la falta de oportunidades y la desigualdad, que enfrentan miles de jóvenes de todo el mundo en zonas empobrecidas. La impunidad, el tráfico de drogas, la existencia de redes criminales, una oferta educativa poco pertinente, la falta de

espacios alternativos para el uso del tiempo libre, la debilidad de las instituciones de justicia, el manejo que hacen los medios de comunicación sobre los hechos y la suma de otros factores configuran un escenario propio para la violencia, además de provocar sentimientos de vulnerabilidad y resentimiento social (Conde, 2011). Este fenómeno multicausal se produce por la articulación de diversos factores, que depende de la violencia que se genere. Este caso se enfoca en los factores que están implicados en el ámbito educativo, como la violencia que se produce en la escuela causada por los estudiantes que consumen drogas. Este problema no se ha resuelto de forma efectiva, ya sea por la ausencia de estrategias sistémicas diseñadas por expertos, por la falta de preparación, actualización y capacitación de la comunidad educativa. Todo ello hace que las instituciones educativas no encuentren las soluciones adecuadas para impedir el incremento de la deserción en educación básica. Tampoco para contrarrestar el deterioro del ambiente escolar, inadecuado para alcanzar las metas educativas.

Las investigaciones que se han realizado (Aguilera, Muñoz y Orozco, 2007) sobre el consumo de drogas ilícitas, muestran el aumento de los índices de violencia, afectan al alumnado en diferentes aspectos de su vida: primero en su salud física y psicológica; en segundo lugar, en el aula, puede provocar acoso y hostigamiento ya sea entre pares (bullying) o bien en la relación maestro alumno; en tercer lugar en la escuela confrontándose con los reglamentos, acuerdos oficiales y políticas estipuladas de forma interna y a través de actos violentos en la escuela o fuera de ella (Rodino, *et al*, 2011). Lo anterior se traduce en problemas de reprobación, exclusión y de deserción, lo cual forman un ciclo, que hasta el momento no se ha roto.

Existen instituciones que se han ocupado de rescatar a estudiantes consumidores de drogas. Hay maestros calificados en su profesión, que se capacitan y actualizan para atender las necesidades e intereses de los estudiantes consumidores de drogas, de manera que se convierten en profesionales para la ejecución de sus prácticas durante los procesos de enseñanza -aprendizaje y forman parte de las escuelas incluyentes.

De lo anterior se desprende la siguiente pregunta ¿Cómo son las prácticas inclusivas que emplean los docentes con estudiantes consumidores de drogas en una telesecundaria que se encuentra en un contexto violento?

Con el objetivo de describir, caracterizar las prácticas docentes que promueven la inclusión de estudiantes consumidores de drogas en una telesecundaria guanajuatense que se encuentra en un contexto violento, a través del análisis de casos específicos.

Objetivos específicos

- Determinar si existe un contexto violento en la telesecundaria 200 del municipio de Silao, estado de Guanajuato y si existen estudiantes consumidores de drogas y en su caso, identificarlos a través de un inventario.
- Caracterizar las prácticas inclusivas de los maestros enfocadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula hacia los estudiantes consumidores de drogas de la telesecundaria 200

Referentes teóricos

Para Villoro (1987) práctica no es toda o cualquier actividad humana. Práctica es la acción dirigida por fines conscientes; se refiere sólo a la actividad intencional y no a acciones instintivas o inconscientes. Se aplica a acciones objetivas, que se manifiestan en comportamientos observables por cualquiera. No abarca los actos mentales internos, los estados disposicionales o las actitudes del sujeto (Citado por Bazdresch, 2000, p. 41).

Por otra parte la escuela inclusiva, desde el punto de Ainscow (2001) implica avanzar hacia la creación de escuelas que eduquen en la diversidad y que entiendan ésta como una fuente de enriquecimiento y de mejora de la calidad educativa. Por consiguiente, las prácticas inclusivas se refieren a las actividades en el aula y las actividades extraescolares fomenten la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera de la escuela, que “la enseñanza y los apoyos se integren para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación (Booth y Ainscow, 2000).

Según Lobera (2010), todos los estudiantes deben tener oportunidad de obtener educación comunitaria, se considera que ellos tienen necesidades diferentes. Hay que comprender que su individualidad debe ser respetada y que sus capacidades son diferentes, por ello no debe importar que los estudiantes tengan discapacidad o no; solo se debe tener la visión de que ellos deben de alcanzar los aprendizajes pertinentes y

obtener resultados plenos de desarrollo personal y social, sin importar sus características o condiciones de vida. Sin embargo existen otras razones de por qué los jóvenes dejan de ir a la escuela.

Ainscow (2001) muestra que es necesario crear condiciones que animen a los maestros a correr riesgos y solo así se podrán crear contextos educativos que puedan llegar a todos los estudiantes. Este autor habla de seis aportaciones que se encuentran aplicados e interrelacionados:

1. Comenzar a partir de las prácticas y conocimientos previos;
2. Considerar las diferencias como oportunidades de aprendizaje;
3. Evaluación de las barreras a la participación;
4. El uso de los recursos disponibles en apoyo del aprendizaje;
5. Desarrollo de un lenguaje de práctica;
6. Crear condiciones que animen a correr riesgos.

Metodología

El estudio se realizó en dos fases. La primera consistió en el diagnóstico del eventual contexto violento y la identificación de casos de alumnos consumidores de drogas. Ésta se llevó a cabo mediante observaciones y entrevistas a maestros, alumnos y padres de familia y grupo de enfoque y se utilizaron los instrumentos como el COVER (Ortega y Del Rey, 2003 citado por Velázquez 2009) y el (POSIT) que se aplicaron exclusivamente a los alumnos. Con los resultados de esta fase, se obtuvo la muestra de cinco maestros que tenían al menos un alumno consumidor de drogas

Resultados

Fuera de la escuela, hay violencia en diversas formas: peleas en fiestas de la comunidad, peleas ocasionadas por pandilleros por territorio y mujeres de su barrio, suicidios bajo efecto de las drogas, insultos a maestros, daños a la escuela como grafiti, robo de mobiliario y pedradas. *Dentro* de la escuela: peleas entre pares, expulsión definitiva de alumnos consumidores y proveedores de drogas, exclusión de éstos por sus pares por ser irresponsables y suspensión de estudiantes que no cumplieron con tareas. En la tabla 1 se presentan los resultados del COVER que son consistentes con lo anterior.

Para conocer qué maestros tenían alumnos consumidores de drogas se aplicó el Cuestionario de Tamizaje de los Problemas en Adolescentes (POSIT). Los resultados mostraron que potencialmente se tienen 8 alumnos con consumo de drogas, que se encontraban distribuidos con 7 maestros. Los resultados se muestran en la tabla 2.

Los resultados del POSIT se contrastaron con los resultados de las entrevistas con quienes resultaron positivos en él y con diferentes actores de la comunidad educativa. Las evidencias ayudaron a construir la muestra con mayor certeza. En la tabla 3 se presenta la muestra definitiva para la segunda fase.

Perfil docente

Los maestros de la Telesecundaria, trabajan con el grupo, durante 6 horas con matrículas no mayores a 35 alumnos. El grado máximo de estudios en todos, es de licenciatura, excepto el 4to. Maestro, es doctorante y continúa estudiando. La experiencia de los maestros oscila entre los 9 y 12 años.

De acuerdo con el método planteado, en esta fase se presentan los resultados obtenidos de la observación de las prácticas de los 5 maestros, de las entrevistas y grupos de enfoque. Esto permitió caracterizar cada práctica, fue necesario observar los procesos de enseñanza y aprendizaje en diferentes asignaturas y en diferentes momentos. Por ello se hicieron de 4 a 6 visitas, con un lapso de 4 horas por visita a cada maestro. Durante la observación se tomó en cuenta los objetivos del maestro, que hacía, cómo lo hacía para qué y para quien lo hacía. Además se tomó en cuenta los indicadores inclusivos de Ainscow y Booth, sólo como guía. Fue así como se obtuvieron las siguientes categorías de análisis: estructuración de las actividades colectivas, dinámicas que propician la interacción del maestro con alumnos consumidores de drogas, intervención y retroalimentación del maestro en actividades grupales e individuales y diversas estrategias de apoyo extra escolares.

En la investigación se observó que trabajar en equipo tiene efectos positivos y negativos en la integración y participación de los estudiantes consumidores de drogas, independientemente si éstos, están identificados como consumidores por sus maestros. De alguna forma se dan a conocer con el maestro por la irresponsabilidad en el cumplimiento de tareas. En los 5 grupos se observó que los maestros se ocupan de ellos,

integrándolos en equipos heterogéneos, aunque el 3er. maestro, a veces formaba un equipo homogéneo ya etiquetado (hay alumno consumidor de droga), con la finalidad de dar oportunidad a esos 4 alumnos de que entreguen sus tareas, respetando su ritmo de aprendizaje. Dependiendo de sus esfuerzos van logrando los objetivos. Sin embargo son alumnos con dificultades de aprendizaje y están en desventaja con los demás, puesto que ellos reciben evidencias con las acciones del maestro y de sus compañeros cuando los excluyen de los equipos y cuando el maestro integra sólo un equipo homogéneo que les indican que sus habilidades son pobres. Por ello el maestro les da oportunidad de trabajar en otras asignaturas con sus demás compañeros, donde se observa al igual que el 4to. Maestro, que las metas son compartidas, que se trabaja para maximizar el aprendizaje de todos y trabajan juntos hasta que todos los integrantes comprenden el nuevo conocimiento y realizan las tareas con un sinfín de actividades. Está presente la adquisición de valores y habilidades sociales como la ayuda mutua, diálogo, empatía y tolerancia. El intercambio de puntos de vista.

Sin embargo en el grupo de la 2da. maestra, cuando permite que algún alumno no quiere trabajar con su equipo; más que fomentar los valores mencionados al párrafo que antecede, ésta fomenta la competitividad como la creencia de que el estudiante que se anima a trabajar sólo no alcanzará su meta si los otros no alcanzan la suya. Percibe a sus compañeros como rivales y competidores, más que compañeros y logra a veces mejor calificación que la de sus compañeros. Pero también existe la contra parte de lo expuesto: hay alumnos como los alumnos consumidores de drogas de la 6ta.maestra y 1er. maestro que se benefician, solo en lograr una calificación aprobatoria, sin que importe la experiencia educativa, esta actitud la toman debido a que son excluidos por el equipo que tienden a descalificar sus ideas y por ende, los alumnos consumidores desarrollarán una percepción pesimista de sus capacidades y habilidades, llegando a creer de no poder mejorar porque estos factores escapan de su control.

La interacción que se da a través de las diversas estrategias anima que los alumnos participen activamente y que consideren los aspectos relevantes de los temas que se están abordando. Los maestros plantean la necesidad de conseguir comunicación con los alumnos, para involucrarlos en sus explicaciones y que muestran interés en ellas, de modo que éstos participan de forma activa en el proceso de la adquisición de conocimientos donde surgen acciones como la satisfacción, la fricción, la organización, la

desorganización, la cohesión, el favoritismo, la interdependencia, la democracia, la cooperación, la competencia y el liderazgo.

Los maestros durante la retroalimentación ayudan a que la construcción de los nuevos conocimientos les sean significativos a los alumnos, debido a que las experiencias de los alumnos son tomadas en cuenta y de forma simultánea se vincula con el texto o el nuevo conocimiento que hacer reflexionar al alumno a través de preguntas y análisis que en su interior hace aprehendiéndose del nuevo significado.

Conclusiones

Partiendo de lo observado y del análisis, se puede decir que las prácticas de los maestros tienen las siguientes características:

Los 5 grupos tienen la característica de tener alumnos consumidores de drogas y el constante trabajo en equipo. La mayoría de ellos hacen énfasis en el aprendizaje, la participación y la responsabilidad de los alumnos, en este caso, la 6ta. maestra no pone gran atención al alumno consumidor de drogas, en la adquisición de su aprendizaje.

Continuamente los maestros ayudan a los alumnos a recordar experiencias y conocimientos anteriores con los que pueden tener relación con los nuevos conocimientos. Se destaca la estimulación de la participación de los alumnos con la frecuente petición del maestro de que los alumnos piensen en voz alta, de que opinen, reflexionen o bien que hagan preguntas bien estructuradas expuestas ante el grupo u otras veces con sus compañeros de equipo o en binas, que dan oportunidad de que los alumnos aclaren sus dudas o estructuren sus ideas.

Otra característica es el reconocimiento cuando los 4 maestros alaban los esfuerzos y logros de los alumnos, esto no sucedió así con la 6ta. maestra.

Una característica que se resalta con el 2do. 3er, y 4to. maestro es que en las presentaciones se expresan de forma coloquial, hay confianza cuando los alumnos se expresan o cuando el maestro es convincente y divertido. Los 5 maestros dieron énfasis a los objetivos de cada tema que se abordó.

Por último, en los grupos de los maestros se otorgó un ambiente de trabajo flexible y accesible con la distinción de la 2da. Y 6ta. maestra, así como el 3er. maestro, supervisaban constantemente la conducta de los alumnos. El 1er. y 4to. maestro no se notó tanto, debido a que no daban oportunidad de que los alumnos se distrajeran. Ellos terminaban los 45 minutos de una asignatura, cuando empezaba con la siguiente asignatura. El 1er. maestro no daba importancia a los distractores, él atraía la atención con preguntas a aquellos alumnos que estaban inquietos, entre ellos a su alumno consumidor, no le llamaba la atención, solo le hacía preguntas sobre el tema que se estaba abordando.

Las prácticas de inclusión del 1er. y 4to. maestro, se caracterizaron por la constante comunicación que tuvieron con los padres de familia de los alumnos con problemas de adicciones y los involucraban en los procesos de aprendizaje de sus hijos, apoyando en escuchar a sus hijos como leen, en participar en actividades como estar presentes cuando sus hijos son evaluados y hasta veces en hacer una investigación sobre algún tema que trascendiera a su hijo y a la familia misma. También el 3er. maestro, hacía participar a los padres de familia en la elaboración de desayunos y en exponer algunos temas que son transversales con los contenidos del currículo como desarrollo del adolescente, sexualidad y salud.

Las prácticas de la 2da. maestra, 3er. y 4to. maestro se caracterizaron por fomentar y compartir con los alumnos valores y creencias, que se llevaron a cabo con campañas sobre el cuidado del agua, reforestación y reciclaje del plástico (PET). En estas campañas incluyeron a sus alumnos consumidores en realizar actividades como ir a los grupos a recoger las botellas de plástico, sembrar árboles responsabilizándolos de su crecimiento y pláticas del cuidado del agua a la comunidad. Con el objetivo de concientizarlos que son actividades eficientes para el cuidado del medio ambiente. Los maestros al hacer partícipes a estos alumnos, en las actividades, exaltan el derecho a la diferencia y a su vez rechazan actos discriminatorios.

Tablas y figuras

Parámetro	Porcentaje
Reciben presión e intimidación del grupo	13%
Participan en bandas juveniles y conductas de riesgo	37%
Tienen comportamientos y actitudes antisociales	33%
Viven en un contexto violento	30%
Participan en el consumo o tráfico de drogas	15%

Tabla 1. Resultados del COVER.

CICLO ESCOLAR	GRUPO	ALUMNO	REACTIVOS
2010-2011	1° "A"	Edgar	3,9,11,14,17
2010-2011	1° "B"	Fernando	3,9,17
2010-2011	1° "C"		
2010-2011	2° "A"	Roberto	3,7,9,11,17
2010-2011	2° "B"	Estefanía	5,7,9,17
2010-2011	2° "C"	Sergio	9,11,17
		Cecilia	5,7,14
2010-2011	3° "A"	Oscar	7,9,11
		Teresa	14,17

Tabla 2. Resultados de la aplicación del POSIT. Sin entrevistas.

CICLO ESCOLAR	PROFESOR Numeración conforme fueron observados	GRUPO	ALUMNO
2010-2011	1er. Rodolfo*	1° "B"	Alejandra y
2011-2012		2° "B"	Samy
2011-2012	2da. Luisa	3° "A"	Lalo y Ángel
2012-2013	3er. Moisés	2° "A"	Heriberto
2012-2013	4to. Nicolás*	3° "A"	Roberto y Samy
2012-2013	5ta. Rosy	3° "C"	Sergio

*maestros conscientes de que tienen alumnos consumidores de drogas

Tabla 3. Muestra definitiva para la segunda fase de la investigación.

Referencias

Ainscow, M. (2001) *Desarrollo de Escuelas Inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: NARCEA S.A

Aguilera, Ma. A., Muñoz, G. y Orozco, A. (2007) *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México*. México, D.F.: INEE Recuperado el 20 de junio del 2011 en

http://www2.sepdf.gob.mx/equidad/comunidad_escolar/directivos/planeacion/herramienta/disciplina.pdf

Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. Guadalajara, Jalisco: SEP

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión, Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)

Conde, S. (2011). *Entre el Espanto y la Ternura. Formar Ciudadanos en Contextos Violentos*. México: Cal y Arena. Consultado el 11 de marzo del 2012 en <http://es.scribd.com/doc/74716987/1/E-TRE-EL-ESPA-TO-Y-LA-TER-URA>

Díaz, F y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes, para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México, D.F.: McGraw-Hill

Rodino, A. Ma., Monestel, N., Molestina, M., Villafranca, M. (2011). *X Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos. Desarrollo en las políticas de convivencia y seguridad escolar con enfoque de derechos*. En Sección II. El segundo ciclo del Informe Interamericano de la EDH y el X Informe. Costa Rica: Servicios especiales del IIDH.

Lobera, J. (2010). Historia de inclusión educativa. 10 preguntas sobre educación inclusiva. *Alas para la equidad*. CONAFE, (28).

Velázquez, L. Ma. (2009). *El cuerpo como campo de batalla. Biblioteca mexiquense del bicentenario*. Estado de México: Servicios Educativos Integrados.