



PRÁCTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN BÁSICA ¿FICCIÓN O REALIDAD?

DRA. ROXANA LILIAN ARREOLA RICO
roxarreola@yahoo.com.mx

MTRO. ARTURO JIMÉNEZ GARCÍA
ajimenez1mx@yahoo.com

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de investigación sobre experiencias de profesores de educación básica respecto a las prácticas incluyentes en la escuela regular. Esta experiencia tiene como objetivo indagar las situaciones, problemáticas y retos a los que se han enfrentado en las prácticas educativas, así como aportar elementos para el análisis y la reflexión en torno a la inclusión educativa, pero también experiencias prácticas que pueden resultar ilustrativas para la comprensión de la realidad que viven los docentes de educación básica y que probablemente ayuden al debate acerca de la exclusión y la inclusión de alumnos con NEE en escuelas regulares.

Palabras clave: inclusión educativa, alumnos con NEE, formación docente.

INTRODUCCIÓN

El tema de la educación inclusiva hoy se encuentra en debate debido a los resultados de las experiencias de inclusión que se han instrumentado en los centros de educación regular. Sin lugar a dudas, el discurso de la Inclusión surge y es hoy una aspiración de todo sistema educativo si se pretende que la educación realmente contribuya al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias.

La educación en este contexto busca posibilitar que el estudiante con NEE adquiera conocimiento y desarrolle habilidades, actitudes y hábitos que contribuyan a su bienestar mental y social. El discurso de la inclusión educativa resulta atractivo y promotor de la construcción de una





sociedad tolerante ante la diferencia y equitativa para todos; en este sentido, quizá nadie se oponga a ello pero es importante recuperar las prácticas educativas y darles seguimiento para considerar si este discurso resulta ser lo que promete o se transforma en una utopía social y educativa.

El modelo de escuela inclusiva se centra en la atención a la diversidad y en construir una nueva forma de organizar los centros educativos y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo a éste le antecede el modelo de integración educativa, el cual tenía como intención que los sujetos con algún tipo de deficiencia aprendiesen por imitación y que aumentasen los contactos entre profesorado y especialistas y desarrollar actitudes de respeto y solidaridad en los otros alumnos, y que en general la sociedad se volviese más tolerante y abierta.

La finalidad de la inclusión es más amplia que la de la integración. Mientras que la aspiración de esta última es asegurar el derecho de las personas con discapacidad a educarse en las escuelas comunes, la inclusión aspira a hacer efectivo el derecho a una educación de calidad para toda la población, preocupándose especialmente de aquellos que, por diferentes causas, están excluidos o en riesgo de ser examinados (Blanco, 2008 citado en López, s.f.), permitiéndoles convertirse en ciudadanos activos, críticos y participativos (García Vallinas, 2003 citado en López, s.f.).

La UNESCO (2003) define la educación inclusiva en su documento conceptual de la siguiente manera "La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as".

La Inclusión, en este sentido, hace referencia a:

1. Un compromiso para la creación de una sociedad más justa.
2. Un compromiso para la creación de un sistema educativo más equitativo.
3. La convicción de que la respuesta de las escuelas regulares frente a la diversidad estudiantil (y especialmente frente a los grupos de estudiantes excluidos o marginados) constituye un medio de hacer realidad estos compromisos.





Carro (1997) sugiere que la educación inclusiva tiene beneficios tanto para los estudiantes con necesidades educativas especiales como para sus pares sin discapacidad. Por ejemplo la familiaridad y la tolerancia reducen el temor y las posibilidades de rechazo. Se forman relaciones únicas que de otra manera nunca se darían. En general cumple con la generación de equidad de oportunidades para todos los miembros de una sociedad. La educación inclusiva le permite a un niño/a permanecer con su familia y asistir a la institución educativa cerca de su casa como lo hacen los demás compañeros, lo cual es vital para su desarrollo.

Sin embargo, de acuerdo con Narodowski (2008, p. 4) se pueden identificar “dos cuestiones o falacias que se plantean en la actualidad respecto de esta aspiración inclusiva, que es un dato fundante de la educación moderna. La primera de estas cuestiones tiene que ver con el hecho de que, contrariamente a lo que solía creerse cuando se hablaba de *igualdad* a secas, no todos están en la misma posición de partida a la hora de acceder a la educación. “Enseñar todo a todos”, entonces, no se logra ofreciendo a todos lo mismo, y de la misma manera, la misma oferta suscita en diferentes sectores y en diferentes sujetos, experiencias y resultados disímiles. (...). La idea de *enseñar todo a todos* nos conduce a la segunda cuestión. A la vez que la escuela iguala en un sentido positivo, y de algún modo en esto consiste la propia idea de la inclusión (todos incluidos en una misma categoría, en un mismo punto de unión o de valor) puede también, como anticipábamos, actuar acallando lo diferente, excluyendo identidades que en lugar de ser reconocidas en su valor propio, en sus formas particulares de expresión, terminen siendo compulsivamente obligadas a mimetizarse con la finalidad homogeneizante que signó al sistema educativo en sus orígenes y que consiste básicamente en la imposición de una cultura única y el exterminio literal de otras formas culturales”.

Bajo el concepto de NEE se considera a aquellos alumnos cuyas necesidades educativas individuales **no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente** para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas, de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes (Duk, 2006, p. 3). Dicho lo anterior, resulta poco factible pensar que los docentes comunes, con las situaciones prevalecientes en nuestras aulas y escuelas puedan enfrentar el reto que esto implica.





El desafío es grande: 'Que estén todos presentes' en una misma aula no garantiza una educación inclusiva ni efectiva (López, 2008). Si bien la inclusión surge como una promesa extraordinaria, y el tiempo, las prácticas y las condiciones nos han demostrado que es difícil cumplir; entonces debemos reconocer los obstáculos o motivos por los que esa promesa no se ha cumplido adecuadamente y orientar los esfuerzos a la reformulación de qué significa incluir y qué alternativas pueden generarse.

Entre los factores identificados como barreras para la inclusión, la formación docente se considera un eje prioritario debido a la necesidad de desarrollar tanto competencias didáctico-técnicas, como de promover cambios en concepciones y actitudes hacia la inclusión (Valdés y Monereo, 2012); entre éstas se encuentra las diversas posturas respecto al rol de la escuela regular, las creencias y actitudes docentes, y una profunda sensación de incompetencia. La falta de formación (o de mayor formación) ha sido considerada uno de los factores principales que pueden propiciar actitudes negativas del profesorado ante la diversidad y su inclusión, en tanto provoca sensación de desorientación, vulnerabilidad, incapacidad, desinterés e incluso rechazo (Fortes, 1987; Sola, 1997; ambos en Sales, Moliner y Sachis, 2001; Sánchez et al, 2008; Monereo, 2010 en Valdés y Monereo, 2012).

Asimismo, otro aspecto que se ha considerado una barrera para la inclusión se refiere a las características del centro escolar. De acuerdo con González (2008, p. 86) "focalizarnos en el centro escolar no es sino un modo de advertir que sus condiciones organizativas pueden representar un entorno educativo poco propicio y estimulante para ciertos alumnos, pueden estar contribuyendo al desajuste cotidiano entre éstos y el funcionamiento de un cierto orden escolar. No olvidemos, en efecto, que es el centro escolar, en última instancia, quien a través de sus estructuras, su relaciones, sus códigos y prácticas específicas, etiqueta y determina quiénes son alumnos "normales" y quienes son "diversos", el que les plantea unas demandas y exigencias, les brinda o no ciertos apoyos y acogidas y, en definitiva, los sitúa en una cultura escolar más o menos inclusiva. Si las condiciones y capacidades del centro escolar no son las más adecuadas para acoger y responder a la población heterogénea de estudiantes, difícilmente podrá acometer el reto de que todos los alumnos- no sólo los que responden a un modelo *ideal*- puedan aprender lo que es justo y pertinente".

Theoharis (2004 citado en González, 2008) señala que hay una conexión necesaria entre justicia social e inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, ya que la justicia social no puede ser una realidad en las escuelas donde los alumnos con déficit en capacidad son segregados, sacados





de clases regulares, o reciben un currículo y enseñanza separada; al respecto tendríamos que preguntarles si la justicia social probablemente esté más en la oportunidad de ofrecer condiciones idóneas y favorables a cada persona, y esto, es o no necesariamente a través de la escuela regular. De ahí que como menciona Escudero (2005) en cualquier caso, las múltiples y diferentes fuentes de diversidad sitúan a los alumnos en zonas de vulnerabilidad y los hacen proclives a diferentes modalidades de exclusión. Así, podemos agregar que los docentes también se sitúan en posición vulnerable ante los desafíos que se le presentan.

PROBLEMÁTICA Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

La inclusión como propósito escolar alcanza a todos los alumnos; conlleva no excluir a nadie de la formación a la que tienen derecho por razones de justicia y democracia. Sin embargo, la educación especial a cada necesidad proporciona ese derecho ¿acaso la educación regular es la única forma de dar derecho a todos a la educación? O ¿la educación regular ofrece además de acceso, una educación de calidad e igualdad de oportunidades? ¿Realmente el recibir educación diferenciada es un acto de exclusión o de justicia y equidad para sus necesidades específicas?

OBJETIVOS

Indagar las situaciones, problemáticas y retos a los que se han enfrentado los docentes de educación básica en sus prácticas educativas, así como aportar elementos para el análisis y la reflexión en torno a la inclusión educativa.

ORDENAMIENTO METODOLÓGICO

La presente investigación se fundamenta en aquellas propuestas de corte cualitativo, que dan gran importancia al aspecto subjetivo en la manera cómo se construye e interpreta la realidad social. En este sentido, recuperaremos elementos que aporta el enfoque narrativo. Se trata de un tipo de investigación cualitativa de carácter descriptivo en el que el relato del informante adquiere la mayor importancia. Este relato se compone de dos elementos: la narración del informante y un comentario crítico del investigador.





En el enfoque narrativo se trata de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian y dan significado al mundo de la vida mediante el lenguaje (Bolívar, 2014). En el caso concreto de esta investigación se pretende que los profesores-alumnos se expresen como autores de sus relatos de vivencias y prácticas.

La investigación se realizó con 51 profesores de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) inscritos en la Maestría de Educación Básica de la Unidad UPN 097 y de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Unidad UPN 098 del Distrito Federal –en lo sucesivo se les denomina profesores-alumnos-. Se les solicitó un relato en el que se solicitó describir experiencias de inclusión que hayan vivenciado y a partir de ello identificar las problemáticas enfrentadas, el impacto grupal, el significado de lo que representa para ellos la inclusión educativa, así como el concepto de inclusión.

RESULTADOS

De acuerdo con las narrativas de los profesores-alumnos y en función de sus experiencias, éstos refieren que:

- En cuanto a las problemáticas enfrentadas se encontró como las principales: no saber cómo intervenir, la no aceptación de los padres de familia, dificultad en el trabajo de ajustes curriculares, desatención al resto del grupo, número excesivo de alumnos que dificulta la tarea y que no se cuenta con mobiliario ni con la infraestructura adecuada en los centros escolares.
- Respecto a los avances y el impacto tanto en el grupo como en los estudiantes con NEE se encontró que además de que se sigue dando un fuerte rechazo de alumnos y padres de familia, además de burlas, en ocasiones, la dinámica de trabajo se ve afectada generándose descontrol, distracción y desinterés. En menor grado se presentan actitudes de exclusión por parte del grupo, de aislamiento por parte del alumno con NEE y actitudes de aceptación, respeto y tolerancia.
- El concepto de inclusión educativa en todos los casos es muy vago, los profesores-alumnos refieren algunas características sin que se tenga un concepto sólido y claro, entre estas características mencionan: atender las necesidades de aprendizaje de todos, convivir desde la diversidad, involucrar a todos, integrar sin discriminación, tolerar la diferencia, incluir adecuaciones curriculares, acceso equitativo, derecho a la educación, integrar a un grupo y mostrar empatía, simpatía y respeto a los alumnos con NEE.





- En relación a lo que les representa la inclusión en sus aulas, la primera declaración casi de manera expedita fue que representa un problema, y en segundo término, mencionan la incompetencia para enfrentar ese reto. Entre otras denuncias señalan que se sienten en estado de indefensión, ansiedad, confusión, así como rebasados, solitarios y abandonados por sus autoridades, el apoyo de especialistas es nulo o mínimo dependiendo la escuela, no tienen apoyos, hay presión de los padres de familia, se sienten asfixiados por la cantidad de alumnos y la demanda de mayor trabajo aunado al trabajo regular y a la carga de proyectos especiales y administrativos.

De acuerdo con la información obtenida, la inclusión educativa es un acto de esfuerzo docente solitario en el que no se ven reflejadas las políticas educativas ni se hacen evidentes los soportes institucionales ni gubernamentales. Por lo tanto para los profesores es indispensable contar con mayor formación, con los apoyos y recursos materiales, de infraestructura y humanos que les permitan salir del círculo vicioso en que se encuentran y enfrentar el reto que representa la inclusión educativa con responsabilidad.

CONCLUSIÓN

Las prácticas educativas analizadas hacen pensar que es poco factible ofrecer educación especial dentro de instituciones educativas regulares, dado que éstas deben contar con la organización sistémica y con la financiación necesaria para proveer accesibilidad, sea esta física, actitudinal, al currículo, a la cultura y a la comunidad, proveyendo los soportes que este tipo de educación propone.

Vale la pena reflexionar sobre la pertinencia de que los alumnos con necesidades educativas especiales tengan acceso a escuelas de educación regular, particularmente en el caso de países como el nuestro, en el que se tienen múltiples carencias que de por sí afectan al estudiantado regular, con las condiciones de sobrepoblación en los planteles y los deficientes recursos de financiamiento, infraestructura y humanos. Quizá en países del primer mundo en los que se tienen mayor cantidad de apoyos, grupos reducidos y personal suficiente y capacitado, la premisa de que los alumnos con NEE se verán favorecidos resulte válida.





Las preguntas que surgen en estas condiciones de realidad educativa son ¿la inclusión de alumnos con NEE representa la exclusión de los alumnos regulares? ¿El trabajo en beneficio de unos constituye el retraso de otros? ¿La inclusión educativa estará generando segregación a largo plazo, al no ofrecer verdaderas alternativas de educación para los niños y jóvenes con NEE en oposición a lo que se propone? ¿Hasta qué punto estamos preparados como sistema educativo para enfrentar las demandas que exige un modelo de educación inclusiva? Ante las problemáticas enfrentadas quizá se tendría que pensar en otras alternativas u opciones mixtas para cubrir este derecho de toda la población.

Bajo estas reflexiones, se asume que la Educación Inclusiva requiere de cambios en la aproximación y las prácticas, pero además en repensar actitudes fundamentales acerca de la educación. La educación inclusiva constituye un modelo que propone cambios estructurales en la educación y debe verse como una aproximación al desarrollo de todo el sistema escolar.

REFERENCIAS

- Carro, L. (1997) Focus Group: What does Inclusive Education means for families? The European Electronic Journal on Inclusive education in Europe, no.1.
- Duk, C. (2006). *El enfoque de educación inclusiva*. Documento de trabajo. Consultado en http://rredinclusion.googlepages.com/EL_ENFOQUE_DE_LA_EDUCACION.PDF.
- González, T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: Algunas reflexiones sobre el liderazgo en el Centro escolar. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 6, No. 2.
- López, R. (s.f.) Bases conceptuales de la inclusión educativa. Consultado en http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=288&Itemid=70
- López, A.L. (2008). Fomentando la reflexión sobre la atención a la diversidad. Estudios de caso en Chile. En: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación [REICE]*, vol. 6, no. 2, pp.172- 190. Consultado en <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art12.pdf>. Recuperado el 10 de Agosto 2010.





- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: Una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. En: *Revista Iberoamericana de educación*, No. 52, pp. 149- 178. Consultado en <http://www.rieoei.org/rie52a08.pdf>. Recuperado en Mayo 2010.
- Narodowski, M. (2008). La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. En *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, vol. 6, no. 2.
- Sales, A., Moliner, O. y Sachis, M. (2001). Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. En: *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 4, no. 2. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1031317>. Recuperado el 10 de Agosto 2010.
- Sánchez, A., Díaz, C., Sanhuesa, S. y Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. En: *Estudios pedagógicos*, 34 (2); 169-178.
- UNESCO (2003). "Vencer la exclusión a través de aproximaciones inclusivas en la educación: Un reto y una visión". Consultado en <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/>
- Valdés, A. y C. Monereo (2012). Desafíos a la formación del docente inclusivo: la identidad profesional y su relación con los incidentes críticos. En *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, vol. 6, no. 2, septiembre 2012-febrero 2013, pp. 193-2008. Consultado en <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num2/art8.pdf>

