



LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE. UN ESTUDIO CON ALUMNAS DE LA ESCUELA NORMAL PREESCOLAR EN SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS

Lidia Guadalupe Trujillo Ballinas
Escuela Normal Preescolar "Lic. Manuel Larraínzar"

Adán Hernández Morgan
Escuela Normal Primaria "Lic. Manuel Larraínzar"

Ranulfo Sántiz López
Escuela Normal Primaria "Lic. Manuel Larraínzar"

Área temática: A.13) Educación desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo.

Línea temática: 2 Educación y estrategias de inclusión a grupos sociales minoritarios y vulnerables.

Tipo de ponencia: Reporte parcial .

Resumen:

En este documento se exponen los resultados de la investigación que se realizó con estudiantes normalistas de 5° y 7° semestre de la Escuela Normal Preescolar "Lic. Manuel Larraínzar", en la Ciudad de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. El objetivo fue conocer las experiencias de enseñanza-aprendizaje de las estudiantes normalistas para atender problemas de diversidad e inclusión en los jardines de niños donde realizan prácticas docentes. Se recuperan aportes de Escarbajal (2012) y Parrilla (2002) quienes abordan la inclusión desde lo ético, social, organizativa, comunitaria e investigadora. A partir del estudio fenomenológico se aplicaron entrevistas a profundidad, donde se recupera la voz y las experiencias de las estudiantes normalistas, para su estudio se dividió en dos niveles: la formación en el trayecto psicopedagógico y las competencias que desarrollan las alumnas en las Jornadas de Prácticas. Desafortunadamente en nuestro país, existe mucha resistencia para aceptar a niños que presentan ciertas barreras de aprendizaje, es lamentable saber que después de egresar de las escuelas normales, no existe capacitación alguna para los docentes en servicio sobre como incluir a los pequeños en todas las actividades que se trabajan en las escuelas de educación regular. Los resultados dan cuenta de la ausencia de elementos teóricos y prácticos para atender la diversidad en el aula, así como la falta de recursos para atender a niños que presentan necesidades educativas en las aulas.

Palabras clave: Diversidad, inclusión, práctica docente

Introducción

La inclusión integra a los niños con ciertas discapacidades físicas o psicológicas, respetar la diversidad cultural, social y económica, por nuestra ubicación geográfica podemos detectarlos con mucha facilidad en los distintos centros educativos de nuestro estado. Los resultados de las encuestas nacionales de discriminación (ENADIS) del 2005 y 2010, llevadas a cabo por el Consejo Nacional para la Prevención de la Discriminación (CONAPRED), revelan que entre las prioridades más importantes es atender en materia, la discriminación de las personas con discapacidad y los grupos de personas vulnerables. En la propuesta de formación inicial para docentes que se elaboró en 2012, para educadoras (plan de estudios de escuelas normales), se impulsó con el propósito de atender aspectos relacionados con la atención a la diversidad y la inclusión, su intención fue atender a niños con discapacidades diferentes a las escuelas regulares.

En este caso, la expectativa es que los docentes promuevan en sus estudiantes la adquisición de saberes disciplinares apropiación y movilización de aprendizajes complejos para la toma de decisiones, la solución innovadora de problemas y la creación colaborativa de nuevos saberes; como resultado de su participación en ambientes educativos experienciales y situados en contextos reales. El objetivo fue conocer las experiencias de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de habilidades y destrezas, la interiorización razonada de valores y actitudes, las estudiantes normalistas para atender problemas de diversidad e inclusión en los jardines de niños donde realizan prácticas docentes. En los cursos: Atención a la Diversidad y Atención a la Inclusión se identificó que existen muchos temores e inquietudes por parte de las estudiantes normalistas al realizar las jornadas de prácticas docentes en los diferentes jardines de niños, constantemente se hacen las siguientes preguntas: ¿cómo atender a los niños que presentan alguna discapacidad?, ¿Qué hacer si los niños no responden a las actividades planeadas?, ¿Cómo adecuar las actividades para incluir a los niños que presentan algún tipo de problemas? ¿Cómo resolver las inquietudes de los niños si no somos especialistas?, ¿Cómo resolver los problemas cuando en la institución no se cuenta con la infraestructura adecuada?.

En repetidas ocasiones las alumnas comentan que no encuentran apoyo pedagógico por parte de las maestras tutoras para incluir a todos los niños en las actividades planeadas o en algunos casos las planeaciones no están acordes para que todos los niños participen. Incluso en el proceso de planificación de actividades de los contenidos que recuperan las estudiantes para las Jornadas de Práctica docente, no incluyen actividades específicas o adecuaciones pertinentes para la atención a la inclusión de niños con necesidades educativas. Lo que obliga a cuestionar ¿Cuáles son los retos que las alumnas enfrentan al identificar a niños con necesidades educativas o barreras de aprendizajes? ¿Qué recursos, estrategias, instrumentos se brindan desde los cursos para favorecer el desarrollo de adecuaciones curriculares para atender a los niños en las escuelas de práctica?

Desarrollo

Cuando hablamos de diversidad escolar nos referimos a la participación de personas con características diferentes; culturales, biológicas, sociales, económicas, físicas, psicológicas, etc. Pero al abordar el tema de la inclusión educativa, es saber cómo integrar a estas personas que presentan características diferentes en las actividades didácticas y en las escuelas regulares.

Artigues (2016) señala que aunque la ley dice que todo niño tiene derecho a la educación, en la realidad no siempre sucede de esta manera; además, lamenta que en México no se esté capacitando a los maestros de educación regular. Desafortunadamente en nuestro país existe resistencia para aceptar a niños que presentan ciertas barreras de aprendizaje y es preocupante que después de egresar de las escuelas normales no exista capacitación alguna para los docentes en servicio sobre como incluir a los pequeños en todas las actividades que se trabajan en las escuelas de educación regular, en la actualidad se encuentran instituciones de educación básica que no cuentan con la infraestructura adecuada para facilitar el acceso o circulación dentro de las escuelas.

Ainscow y Miles (2009), resaltan la necesidad de evitar el reduccionismo del aula como único lugar de las prácticas inclusivas; es decir, presentan un enfoque integral que abarca a toda la escuela; un objetivo común, de modo que todos los recursos estén configurados para beneficiar a todos los alumnos. Dentro de la educación preescolar los docentes elaboran al inicio del ciclo escolar un diagnóstico institucional que es la base para el proyecto institucional, los estudiantes normalistas mencionan que las titulares del grupo brindan poca atención en los casos especiales y en ocasiones ponen a prueba algunas actividades para tratar de involucrar a estos niños, podemos decir que a base de prueba y error van atendiendo las necesidades que presentan algunos niños.

Parrilla (2002), menciona que actualmente la inclusión se ve a partir de cinco perspectivas: ética, social, organizativa, comunitaria e investigadora, que en su conjunto permiten abordar la inclusión, no como problema, sino como objeto de atención en los espacios sociales, entre los que destaca la escuela. En efecto, lo ético como la apertura hacia la igualdad con el otro, es una posibilidad como una forma de relación en condiciones de igualdad en contextos democráticos y de apertura. En este caso, para Escarbajal (2012) “la escuela inclusiva es el marco para el desarrollo de un conjunto de valores y creencias democráticas, porque no sólo respeta el hecho de las diferencias sino que las valora como algo positivo porque la diferencia es un principio de complementariedad” (p.140).

De ahí la importancia de cambiar el concepto de integración por inclusión, en esto último se establece que la escuela es el lugar que se adapta a quienes presentan condiciones distintas para relacionarse socialmente. La inclusión busca reconocer al otro como un igual, pero con distintas formas de interacción, de organización, de aprendizaje, reconocer al otro con su potencialidad, más que las diferencias que distinguen a uno de otros. Por ello, la escuela “para conseguir ese gran objetivo socioeducativo se hace indispensable una profunda reflexión pedagógico-educativa que conduzca a una formación intensa como educación para toda la vida” (Portera, 2009 cfr Escarbajal, 2012, p.136).

El proceso de investigación se realizó a partir de un estudio fenomenológico, que de acuerdo con esto Reeder (2011) “sugiere como campo de aplicación aquellas situaciones, en las que se encuentren significados que no son comprendidos inmediatamente, pero que requieren esfuerzos interpretativos” (p. 8). Con ello, trata de concretar aún más, que esta fase busca en todo momento, sólo aquello que es plenamente vivido por la persona. En lo concreto “la fenomenología es siempre una interpretación, y ninguna interpretación de la experiencia humana agotan nunca la posibilidad de otra interpretación complementaria o incluso de una descripción potencialmente más rica o más profunda” (Manen, 2003, p.49). La investigación fenomenológica implica un proceso de indagación contextual y situada donde se recupera desde la voz de las estudiantes normalistas.

Para conocer el trabajo que realizan las estudiantes normalistas sobre la diversidad e inclusión educativa, fue necesario aplicar entrevistas a profundidad para recuperar las vivencias de alumnas en dos niveles: 1) La formación en el trayecto psicopedagógico, especialmente las competencias que proporcionan los cursos de Atención a la Diversidad en 5° semestre y Atención en la Inclusión en 7° semestre. 2) Las competencias que desarrollan las alumnas en las Jornadas de Prácticas Docentes en los Jardines de niños, en los que se presentan condiciones para atender la diversidad y la inclusión. La intención del instrumento, fue dar cuenta de los obstáculos con los se enfrentan en los jardines de prácticas, las preguntas abiertas se diseñaron para que las estudiantes normalistas respondieran con sus propias palabras sobre: como enfrentan los problemas de la diversidad e inclusión en los jardines de niños donde realizan sus prácticas docentes, el tipo de información que se obtuvo fue de corte cualitativo, ésta información nos brindó el sentir y las necesidades ante los conocimientos y herramientas para enfrentar este tipo de problemas con un grupo de pequeños que representan una gran diversidad, cultural, social, económica, física y psicológica.

Conclusiones

El instrumento que se utilizó para recoger datos fue una entrevista que responde a tres categorías: a) Adecuaciones curriculares, b) Estrategias didácticas, c) Marco normativo. Estas tres orientadas a la atención a la diversidad y la inclusión. Cada categoría recoge información sobre diferentes variables, iniciando con el nombre, semestre, ciclo escolar, conocimientos sobre, si la malla curricular está creada para adquirir conocimientos amplios sobre la inclusión, qué tipo de problemas se presentan para atender a niños con NEE, realizan adecuaciones a las planeaciones para trabajar con niños que presentan barreras de aprendizaje, cuentan con herramientas didácticas que les permita atender la diversidad de un grupo de niños, propician espacios y ambientes de aprendizaje incluyentes, promueven los valores ante la diversidad del grupo, conocen y asumen responsabilidades establecidas en el marco normativo para la inclusión. La información fue recolectada durante el semestre 2017-2018 en quinto y séptimo semestres, en la Escuela Normal de Licenciatura en Educación Preescolar de la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

La población estudiantil para realizar la investigación estuvo compuesta por 43 estudiantes que cursaban el 5° y 7° semestre de la licenciatura en educación preescolar, procedentes de las diferentes regiones de

San Cristóbal de las Casas, Chiapas. De la población, se decidió tomar una muestra representativa con los siguientes criterios: 1. Haber realizado la práctica en contextos semiurbanos con niños que presentaban barreras o problemas de aprendizaje, 2. Que decidieran participar de forma voluntaria y que proporcionaran la información requerida. Al considerar estos dos filtros, la muestra se organizó con doce alumnas de los dos grupos, a quienes se les realizó la entrevista a profundidad

En categoría de adecuación curricular se organizaron aquellas respuestas que están orientadas a las actividades, estrategias, ambientes que se promueven en el aula para favorecer la diversidad y la inclusión. En este caso, las doce estudiantes sostienen que es difícil realizar las adecuaciones curriculares porque en el trayecto psicopedagógico son dos cursos que no logran aterrizar con procesos concretos para atender las problemáticas que se encuentran en el aula, algunas de las respuestas son las siguientes:

Considero que durante mi formación en la normal [...] no se dio suficiente información para adquirir conocimientos [...] sobre la educación inclusiva [...] requiere de más temas para abordar y tiempo en abordarlos (Entrevista, Alumna Gómez, 2018).

Los conocimientos acerca de la educación inclusiva en la escuela normal no son amplios, limita mucho en cuanto a cómo incluir a los niños en las interacciones diarias con ellos (Entrevista, Alumna López, 2018).

No es suficiente, porque solo se ve en dos semestres, aunque los profesores hacen su esfuerzo por brindar toda la información para que como alumnas realicemos adecuaciones curriculares (Entrevista, Alumna Farrera, 2018).

En este caso, la mayoría de las estudiantes opinaron que desde la conformación de la malla curricular 2012, los dos programas; atención a la diversidad en 5° semestre y atención a la inclusión en 7° semestre son insuficientes para poder tener conocimientos amplios sobre el desarrollo y aplicación de actividades incluyentes para niños que presentan barreras de aprendizaje.

Las alumnas aseguran realizar algunas adecuaciones en las planeaciones para poder involucrar a los niños que presentan algunas necesidades físicas o psicológicas para el aprendizaje, aunque esto lo realizan de manera de ensayo y error, donde ellas observaban los resultados obtenidos al finalizar sus actividades y de esos resultados se guiaban para hacer algunas modificaciones en las siguientes actividades.

Comentaban que tenían claridad a cerca de los aprendizajes esperados de cada campo formativo como marca el programa de educación preescolar 2011, pero lo que les faltaba era tener conocimientos sobre como adecuar las actividades a los diferentes problemas que presentaban los pequeños.

Esta categoría nos incita a conocer las experiencias e inquietudes de las estudiantes normalistas en relación a la aplicación, creación y desarrollo de estrategias, ambientes de aprendizaje y desarrollo de valores, que conforman un conjunto de acciones articuladas que permiten conseguir un objetivo. Barriga nos menciona: "El uso de estrategias de enseñanza lleva a considerar al agente de enseñanza, especialmente en

el caso del docente, como un ente reflexivo, estratégico que puede ser capaz de proponer lo que algunos autores han denominado con acierto una enseñanza estratégica” (2002, P.2).

Cinco estudiantes comentaron que debido a la diversidad que presentan los niños en los jardines de práctica, se les dificulta el poder adecuar estrategias específicas para atender las barreras de aprendizaje. Es importante mencionar que las normalistas deben poner atención en las personas a quien van dirigidas estas actividades, estrategias, ambiente y valores para poder responder a las necesidades que presentan. Algunas respuestas obtenidas muestran lo siguiente:

Es complicado hablar sobre estrategias para la atención a la diversidad, regularmente solicito apoyo a las educadoras tutoras para que me orienten como y que estrategias debo aplicar. (Entrevista, Alumna Hernández, 2018).

Es difícil desarrollar un valor específico para las actividades, porque los niños traen ideas de casa, como, no te juntas con ese niño porque es diferente a ti (Entrevista, Alumna Velasco, 2018).

Trato de trabajar con ambientes de aprendizaje pero siento que no han sido muy funcionales para atender a todos los niños. (Entrevista, Alumna Aguilar, 2018).

Es necesario que implementen algunos talleres en la escuela normal con especialistas para que nos den a conocer los diferentes problemas que tienen los niños y posibles estrategias que les pueda ayudar para adquirir un aprendizaje. (Entrevista, Alumna Jiménez, 2018).

A veces confiamos que las educadoras frente a grupo nos pueden apoyar para que la planeación de actividades [...] puedan ser incluyente [...] pero observé que la educadora no posee conocimientos amplios sobre la inclusión, es más noté como excluye a ciertos niños y únicamente se centraba en los pequeños que eran más sobresalientes. (Entrevista, Alumna Zuñiga, 2018).

Las estudiantes mencionan que se han enfrentado a retos sobre la aplicación de estrategias didácticas y adecuación de ambientes de aprendizaje que facilitan la adquisición de nuevos conocimientos a niños que presentan NEE. Dentro de su formación en la escuela normal, las alumnas comentan que revisan y analizan lecturas sobre la implementación de los ambientes de aprendizajes como los espacios físicos que les permite conducir al niño lo más cercano a una realidad, donde exista interacción con sus iguales para que adquieran aprendizajes significativos relacionados al tema que estén trabajando, pero que en la práctica es muy diferente, porque en el grupo de práctica se enfrentan a casos específicos, que necesitan ser orientados por un especialista para tratar las diferentes necesidades que presentan los niños.

En esta última categoría que se refiere a los derechos que tienen las personas que presentan NEE. A las estudiantes normalistas se les preguntó si ¿asumen responsabilidades establecidas en el marco normativo para la inclusión en las jornadas de práctica docente? De las doce estudiantes nueve señalaron algunos aspectos como, los niños tienen derecho a recibir una educación igualitaria, asistir a escuelas regulares, desarrollar habilidades sin distinción alguna, etc.

La Ley General de Educación en el artículo 15, nos menciona: “La educación especial tendrá por objeto, la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales que comprende entre otras, dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando así la desatención, deserción, rezago o discriminación”.(2011, p. 9). Mencionaron que existían varios jardines de niños donde el personal docente ignoraba a los niños que presentaban necesidades educativas especiales y en el aula la educadora dejaba que el niño hiciera lo que pudiera, argumentando que ellas no estaban capacitadas para la atención de problemas específicos. Los argumentos que se rescatan, muestran lo siguiente:

En el jardín donde realicé mis prácticas, había un niño diagnosticado con déficit de atención con hiperactividad [...] la educadora le solicitó a la madre que llegara al jardín a apoyarla con su niño, porque ella no podía controlar al pequeño y no podía detenerse en atender a un solo niño y descuidar al resto del grupo. (Entrevista, alumna Franco, 2018).

No existe la infraestructura requerida en las instituciones de preescolar, que facilite el desarrollo de competencias de los niños que presentan Necesidades Educativas Especiales.

(Entrevista, alumna Robles, 2018).

El personal docente y administrativo [...] de los jardines de niños carecen de conocimientos normativos para la atención de niños que presentan NEE. Únicamente existen rampas para que transiten los niños que presentan alguna discapacidad física y utilicen sillas de ruedas.

(Entrevista, alumna Álvarez, 2018).

No asumimos responsabilidades establecidas en el marco normativo, en ocasiones no porque no tengamos conocimiento teórico, sino que las condiciones en los jardines de prácticas no son las apropiadas. Entrevista, alumna Rodríguez, 2018).

A pesar de que se crea esta nueva Ley donde se establece que se le debe de brindar atención a la diversidad e inclusión a todos los niños por igual, en muchos casos esto no se cumple, las alumnas no encuentran apoyo por parte de las educadoras titulares para que ellas puedan mejorar sus actividades y atender los diversos problemas que presentan los niños de educación preescolar.

Cuando hablamos de inclusión no es únicamente la integración de los niños con ciertas discapacidades, físicas o psicológicas, sino también; del respeto a la diversidad cultural, social y económica. Después de haber realizado la investigación a partir de un estudio fenomenológico y de aplicar la entrevista a profundidad como instrumento para recuperar las vivencias de alumnas, los resultados ponen en evidencia que existe la necesidad de adquirir mayores conocimientos y herramientas para la atención e inclusión de niños que presentan NEE en los jardines de niños donde realizan sus prácticas docentes, al no contar con suficientes

elementos teóricos y prácticos para la atención de todos los niños, no pueden elaborar actividades, estrategias didácticas y realizar adecuaciones a los ambientes para lograr cambios en el aprendizaje de todos. Es importante mencionar que las alumnas consideran muy poco tiempo en la carga horaria de las dos materias; Atención a la diversidad en 5° semestre y Atención a la inclusión en 7° semestre, para atender las necesidades que presentan los niños en el nivel preescolar.

Referencias

Ainscow, M., (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Blanco, V., (2008). Derechos de la infancia (0-6 años) y educación inclusiva [versión electrónica]. *Revista de Educación*, (347), 55-75. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re347/re347_03.pdf Diario Oficial de la Federación, Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad, el 30 de mayo de 2011.

Díaz, B. F., (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Trillas.

Echeita, G. La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de Acción para el desarrollo de una revolución pendiente I. Universidad Autónoma de Madrid España.

Escarbajal, F.; Mirete, R. A.; Belén, A.; Sánchez, M. J.; Rus I.; López, H.; Orcajada, S. N.; Sánchez, M. M.; La atención a la diversidad: La educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 15, núm. 1, 2012, pp. 135- 144 Asociación Universitaria de Formación del Profesorado Zaragoza, España

Parrilla, L. Á., (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*. Núm. 327.

Portera, A., (2009). Educación intercultural en Europa, aspectos epistemológicos y semánticos. En A. García y Escarbajal, A., (Coords.), *Pluralismo Sociocultural, educación e interculturalidad* (p. 243-266). Badajoz Abecedario.

Reeder, H., (2011). *La praxis fenomenológica de Husserl*. Bogotá: San Pablo

Van, M. M., (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: idea Books.