

ELABORACIÓN DE ESPACIOS INCLUSIVOS A TRAVÉS DE INDEX EN UN CENTRO ESCOLAR

SANDRA LUCIA NAVARRO VELÁZQUEZ
JUANA MARÍA MÉNDEZ PINEDA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

TEMÁTICA GENERAL: APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO

RESUMEN

En este proyecto se presentan los resultados de un proceso de diagnóstico que se desarrolló en un centro escolar de educación básica, con la finalidad destacar las prioridades de mejora en las dimensiones de cultura, política y prácticas inclusivas, a través de la participación, opinión y criterios de la comunidad educativa (docentes, directivos, alumnos y padres de familia).

El procedimiento está dirigido por la guía del Index para la inclusión (Ainscow y Booth, 2015) el cual, marca un camino hacia la autoevaluación del centro escolar para mantener el proceso de mejora continua, en un trabajo conjunto de todos los actores que interactúan en dicha comunidad educativa.

Los resultados se enfocan a conocer la visión de los participantes sobre lo que ellos consideran educación inclusiva o la conceptualización que le proporcionan y a partir de esto dirigirlos hacia un proceso de adaptación y conocimiento del tema para que ellos comiencen a desarrollar espacios, prácticas y cultura inclusiva.

Palabras clave: Educación básica, Inclusión educativa, prácticas docentes.

Introducción

En la actualidad, la educación presenta una necesidad de evolucionar, debido a los desafíos de aulas cada vez más plurales, es decir, los centros educativos poseen grupos heterogéneos de individuos con diversas necesidades para la obtención de conocimientos, y esto genera conflictos en la visión tradicionalista que tienen las escuelas.

La educación es un elemento catalizador esencial para lograr objetivos de desarrollo general (UNESCO, 2014), por ello, las sociedades tienen un interés particular por este ámbito y su proceso.

El mundo se transforma rápidamente y es necesario conocer las implicaciones de estos cambios en la educación, como respuestas a estas inquietudes la agenda educativa mundial 2015 – 2030 de los Objetivos del Desarrollo Sostenible, tiene como objetivo garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

En consecuencia, la inclusión requiere la adopción de una perspectiva amplia de la educación para todos, que abarque la totalidad de las necesidades de los educandos, incluye a qué ellos vulnerables a la exclusión y marginación (UNESCO, 2008), en ello, radica la importancia de ofrecer y desarrollar una educación inclusiva.

En el caso de México y específicamente en la educación básica, la educación inclusiva sigue siendo una tarea pendiente, la propuesta de la Secretaría de Educación Pública para atender la diversidad en este nivel educativo no ha tenido el impacto deseado, a pesar de las acciones establecidas en las políticas educativas de 2012 -2018, que tienen el objetivo de garantizar una atención educativa de calidad.

Enfoque teórico

El enfoque de la educación inclusiva implica modificaciones substanciales de estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de los centros educativos para otorgar una solución a las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes, de tal forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen de igualdad de condiciones. En las escuelas inclusivas todos los alumnos deben beneficiarse de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales (UNESCO, UNICEF & Fundación Hineni, 2003).

En la educación actual persiste una visión individual de las dificultades de aprendizaje, en la que éstas se atribuyen solamente a variables del individuo, pero no se percatan de la influencia que poseen los entornos educativos familiares y sociales en el desarrollo y el aprendizaje (Blanco, 2006: 5).

La definición de educación inclusiva que proporcionan los autores Ainscow, Booth y Dyson (2006) es la de un proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos más vulnerables a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, para ello se deben detectar y eliminar las barreras que limitan dicho proceso.

Las barreras y facilitadores, son aquellas creencias y actitudes que poseen los actores del escenario educativo respecto al proceso de educación inclusiva, las cuales se concretan y encarnan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente se tienen y aplican en cada centro (Simón y Echeita, 2013).

Según Booth (2000) las barreras al aprendizaje y participación aparecen en la interacción entre los alumnos y los distintos contextos: Las personas, políticas, instituciones y de circunstancia social y económicas que afectan de los estudiantes. En este sentido, las acciones deben estar dirigidas a eliminar las barreras físicas, personales e institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje y participación de los alumnos en las actividades educativas.

Como señala Echeita (2002) comprender la dependencia de cualquier alumno en situación de desventaja de los factores sociales que influyen inevitablemente en su vida y con los que interactúan desde sus condiciones personales permite apreciar que, cuando su entorno social se respeta y acepta la diferencia como parte de su realidad, se hace accesible en todos los sentidos y se moviliza para prestar los diferentes apoyos que cada uno precisa.

Las barreras pueden coexistir en tres dimensiones: la primera es cultura escolar, la cual abarca los valores que se poseen e instruyen en la comunidad educativa, creencias y actitudes compartidas en el centro y la localidad.

El segundo son las políticas educativas, que se desglosan en los procesos de planificación, coordinación y funcionamiento del centro, en proyectos educativos y curriculares, en la forma que organizar los apoyos o de promover la convivencia, en las formas de incentivar la colaboración entre el profesorado para hacer frente a las complejas demandas a las que se enfrentan, o las relativas a la participación de otros agentes, como la familia o los propios alumnos en la escuela (Simón y Echeita, 2013).

Y por último las prácticas concretas de aula, en las que se encuentran: metodología de enseñanza, formas de detección de necesidad, tipo de interdependencia entre los alumnos, relaciones entre pares, prácticas evaluadoras, recursos y materiales.

La participación en la educación inclusiva hace referencia a los procesos democráticos de toma de decisiones en los que están involucrados todos los actores de la comunidad educativa (padres de familia, docentes, directivos y alumnos). Según Ainscow (2004), la participación se relaciona con las experiencias compartidas y negociaciones que resultan de la interacción social al interior de una comunidad que tiene un objetivo común.

El aprendizaje que se busca obtener en el marco de la educación inclusiva es un conocimiento que abarque las competencias básicas e imprescindibles para su futura inclusión social y laboral, es decir, se contribuya a garantizar la calidad de vida actual y futura de cada estudiante (Simón y Echeita, 2013).

En consecuencia, los centros escolares deberían tener una configuración de comunidades de aprendizaje y de esta forma hacer una apertura a la participación de todos, profesores, alumnos, familiares, voluntarios y comunidad, para formarse solidaria y receptiva a la innovación y al cambio (Echeita et al. 2004).

Con base en lo anterior, se observa la inclusión como un proceso constante de búsqueda de mejores maneras de responder a la diversidad de los alumnos y enmarcar sus diferencias como un estímulo positivo para fomentar el aprendizaje tanto de niños como de adultos, esto a través de la participación de toda la comunidad educativa en el centro (Echeita y Ainscow, 2009).

Metodología

- **Tipo de estudio**

Este estudio se realizó con un enfoque cualitativo, cual se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes que abarcan sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos (Hernández, Fernández y Bautista, 2010).

El método de investigación acción, lo cual refiere a la “investigación en las prácticas profesionales con la intención de realizar una mejora” (Lomax, 1990, citado por Latorre, 2003)

- **Participantes**

Alumnos y profesores de una primaria publica de la ciudad de San Luis Potosí, la cual cuenta con 416 alumnos aproximadamente, 12 docentes y un director.

- **Técnicas e Instrumentos para la obtención de información**

Se utilizó la observación participante, la cual se designa como la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio, y durante la cual se recogen datos de modo sistémico y no intrusivo (Taylor y Bagda, 1987, pág. 31).

Entrevistas semiestructuradas con docentes, directivos, alumnos y padres de familia. Las guías de las entrevistas realizadas se construyeron con base en la Index para la educación inclusión (Ainscow y Booth, 2015), se utilizó el cuestionario de la misma guía para aplicarse a padres de familia.

- **Procedimiento**

El trabajo se realizó con base en la guía Index para la educación inclusiva de Ainscow y Booth (2007), el cual es una guía de autoevaluación que sirve a los centros educativos para revisar el grado en el que sus proyectos educativos, curriculares y sus prácticas de aula tienen una orientación inclusiva; de esta forma. facilita la identificación de las barreras o limitaciones en la participación y el aprendizaje de los alumnos. El texto es una guía sencilla para iniciar y mantener un proceso continuo de mejora, en términos de eliminación o minimización de aquellas barreras reconocidas en el proceso.

Esta guía abarca cinco etapas: 1) Inicio del proceso del Index, y 2) Análisis del centro, estas dos etapas corresponden a la fase de diagnóstico y son las que se reportan en este trabajo. Las siguientes 3 etapas corresponden a la elaboración del plan de mejora escolar con orientación inclusiva, la implementación de aspectos de mejora y la evaluación sobre el proceso, mismas que se realizarán más adelante. Como puede verse el procedimiento que propone el Index para la inclusión es el que se sigue a través del método de investigación acción (Lomax, 1990, citado por Latorre, 2003).

Durante la primera etapa, se integró un equipo coordinador conformado por maestros, de la escuela, practicantes de licenciatura y una madre de familia. En esta etapa se aclararon dudas respecto a la planeación de actividades, la manera en que se iba a participar, las ventajas de realizar el diagnóstico y la forma en que se iba a efectuar. (Méndez, 2016).

Además, se llevaron a cabo las actividades 1-8 del Index, (Ainscow y Booth, 2007) correspondientes a la contextualización y aclaración de los conceptos de inclusión, barreras para el aprendizaje y la participación, y apoyo pedagógico, así como la forma en que se usan las dimensiones del Index y exploración de los recursos disponibles para apoyar el aprendizaje y la participación. Las actividades 6, 7 y 8, correspondieron al examen y revisión de los indicadores que se iban a usar para indagar sobre la percepción de los miembros de la comunidad que conforma la escuela (padres, alumnos y profesores).

En la segunda etapa, correspondiente a la exploración del centro, se hizo uso de los cuestionarios 1 y 4, del Index, como guías de entrevistas grupales dirigidos hacia la población estudiantil, y docente. Para los niños, se realizó una actividad en la que participaron dos alumnos de cada grupo de la escuela, donde a modo de juego, ellos podían responder las preguntas. Los niños fueron elegidos por los profesores, quienes propusieron, además, que se mezclaran alumnos con buenas calificaciones y calificaciones con necesidad de apoyo o bajas; todo con el motivo de brindar una perspectiva más amplia y poder implementar acciones para crear un ambiente estimulante para todos.

Respecto a los profesores se trabajó con seis de ellos, y se plantearon las preguntas guiándose con el cuestionario del Index. Para conocer la opinión de los padres de familia se convocó a un grupo de ellos, pero solamente asistieron 4 padres con quienes se trabajó la entrevista.

Con base en lo anterior, los resultados obtenidos del análisis de datos se dividieron en las tres dimensiones que abarca el Index para la inclusión (Ainscow y Booth, 2015), Cultura, políticas y prácticas, cada una de ella se desglosan en categorías que representan una barrera para el aprendizaje y la participación.

En la dimensión de cultura, se ubica la categoría del trabajo colaborativo, el cual se desglosa en las relaciones ente docentes y el apoyo que estos se dan al momento de realizar su labor diaria y el sentimiento de falta de apoyo por parte de los directivos. También se encuentran los desacuerdos que se muestran de forma constante entre padres de familia y los docentes, con relación a la participación de los primeros con el centro escolar.

Lo último se pone de manifiesto por los docentes de la institución con las afirmaciones siguientes: “El mayor reto a lograr es que los padres de familia apoyen en crear una conciencia y sensibilización en los niños” (DX-R-Pr11) y “Las principales barreras para la participación es que, muchos de los padres de familia no se involucran en las actividades escolares” (Dx-R-Pr15).

Bolívar (2006) reconocer la importancia de la colaboración que debe existir entre los padres de familia y docente, por lo cual, señala que:

(...) trabajar de modo conjunto, dentro de la escuela y con las familias y otros actores de la comunidad, facilita que la escuela pueda mejorar la educación de los alumnos, al tiempo que se promocioe un reconocimiento mutuo entre familias y profesorado.

La cooperación y comunicación entre los agentes educativos generar un base solidad para desarrollar una educación más humana, en donde los estudiantes puedan recibir un aprendizaje de calidad, junto con valores cívicos en un clima escolar de respeto mutuo.

En la a dimensión de políticas, se encuentra la categoría del apoyo para la actualización de los docentes, en este punto se pone énfasis en el deseo por parte de los docentes por estar mejor preparados para las necesidades que presentan sus alumnos, pero se resalta que encuentran apoyos por parte de la escuela, para esta actualización. Lo anterior se en marca con la siguiente afirmación: “Si uno quiere actualizarse no recibe apoyo de los directivos, uno tiene que buscarlo por su cuenta” (Se-8-Dic-DF).

Calvo (2013) se cita para hacer la referencia de la importancia que tiene las políticas educativas en el desarrollo de un docente inclusivo:

No obstante, para garantizar una educación inclusiva, es necesario el compromiso del sistema educativo como un todo. Así, en el nivel de la macro política, los sistemas educativos necesitan asignar recursos en forma específica a los programas de inclusión educativa y requieren propender a su monitoreo y evaluación; Igualmente a segura una legislación nacional y compromisos regionales que generen las garantías adecuadas para el desarrollo de políticas de inclusión (Calvo, 2007).

Por último, en la dimensión de prácticas, se resaltan tres categorías, la primera es el aprendizaje, que abarca la necesidad de reforzar el conocimiento sobre la educación inclusiva entre los docentes de la institución. La segunda categoría, la evolución, comprende el sentimiento de no sentirse capaces para realizar una labor adecuada en la educación en un marco inclusivo. Y como consecuencia la última categoría es el crecimiento constante, que expresa la prioridad de desarrollar estrategias inclusivas en el aula y el centro escolar.

Lo anterior se resalta con la información obtenida por los estudiantes de licenciatura de psicología que expresan lo siguiente: “se comentó que muchas veces ellos no saben cómo responder ante un alumno que no aprende de la misma manera” (Dx-R-Pr7) y “reconocen que no siempre saben cómo reaccionar ante una situación que se les presenta con un niño” (Dx-R-Pr9).

López-Melero (2004) menciona que:

El reconocimiento de la diversidad del alumnado supone, por un lado, respeto y tolerancia activa, es decir un esfuerzo y un interés por comprender al otro como es y, por otro, la ruptura con el deseo permanente en nuestras aulas de clasificación y sometimiento de las personas a una norma preestablecida (pág.19)

El reconocimiento de la inclusión es el inicio para poder identificar la diversidad de la población estudiantil, lo cual conlleva al profesorado a realizar prácticas reflexivas para satisfacer todas las necesidades del alumnado, y de esta forma conducir al centro a un proceso de mejora inclusiva. Por ello, la falta de estas nociones generar conflictos y/o confusiones en la labor docente

Conclusiones

La finalidad del proyecto persigue la comprensión de las barreras de aprendizaje y participación que están presentes en la institución y no permite que se genere una educación inclusiva, que apoye a la diversidad. Por lo tanto, es necesario comenzar a desarrollar habilidades de percepción y comprensión de la inclusión entre la comunidad educativa.

La educación inclusiva, promueve impartir un aprendizaje de calidad, no solo a los sectores favorecidos, sino, para la gran diversidad de estudiantes que existen en cada centro educativo, por ello, los agentes involucrados (docentes, directivos, estudiantes y padres de familia) tiene que hacer un proceso de autoevaluación para conocer sus prioridades de mejora en la institución, con la finalidad de lograr este objetivo.

En el caso de México y específicamente en la educación básica, la educación inclusiva sigue siendo una tarea pendiente, la propuesta de la Secretaría de Educación Pública para atender la diversidad en este nivel educativo no ha tenido el impacto deseado, a pesar de las acciones establecidas en las políticas educativas de 2012 -2018, que tiene el objetivo de garantizar una atención educativa de calidad. Esto se demuestra en el diagnóstico que se realizó para el programa la inclusión y la equidad educativa (SEP, 2014).

El desarrollar estos procesos de mejora continua con una orientación inclusiva es el primer paso para comenzar un cambio en la educación mexicana, y conseguir crear un espacio de respeto, de participación, no solo entre estudiantes, sino, que abarque toda la comunidad escolar. También desterrar cualquier tipo discriminación y/o agresión por las diferentes necesidades que presente cada uno de los estudiantes, ya sean física, psicológicas, económicas, academias, etc.

Referencias

- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas de cambio? *Journal of Educational Change*.
- Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., with Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A. y Smith, R. (2006) *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge
- Ainscow, M., Booth, T. (2015). *Guía para educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolar*. Madrid: Editorial OEI / FUHEM.
- Bolívar, A. (2006): *Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común*.

- Revista de Educación, núm. 339, 119-146.
- Boot, T. (2000). Proceso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación todos. Paris: UNESCO.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la educación inclusiva. Página de educación, Revista de ciencias educativas. 1(6).
- Echeita, G. (2002) Atención a la diversidad. Sentido, dilemas y ámbitos de intervención. Revista Studia Académica UNED, 13, 135-152.
- Echeita, G., Ainscow, M., Alonso, P., Duran, D., Font, J., Marín, N., Miquel, E., Parrilla, M., Rodríguez, P., Sandoval, M., Soler, M. (2004). "Educar sin excluir. Modelos y apoyos para avanzar hacia una educación más inclusiva". Cuadernos de Pedagogía. 33, pp. 50 – 53.
- Echeita, G., Ainscow, M. (2009) La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. UAM. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Editor: Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Extremadura.
- Latorre, A. (2003) La investigación acción: Conocer y cambiar las prácticas educativas. España. Editorial: Graó.
- Lopez-Melero, M (2004) La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. Tavira: Revista de ciencias de educación. 20, 9-26.
- Secretaría de Educación Pública (2014) Diagnóstico para el programa de inclusión y equidad educativa. Recuperado el 14 diciembre del 2016 de http://www.inclusionyequidad.sep.gob.mx/files/transparencia/diagnostico/Diagnostico_S244.pdf
- Shagoury, R. & Miller, B. (2000). El arte de la indagación en el aula. Manual para docentes-investigadores. Barcelona, España: Gedisa.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). La observación participante en el campo. Métodos de investigación cualitativa. Barcelona: Ed. Paidós.
- UNESCO (2015). Declaración de Incheon. Educación 2030: hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Paris: Unesco.
- UNESCO (2005) Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

