

PRÁCTICAS DOCENTES INCLUSIVAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

LIC. CARLOS ASAEL ELVIRA CRUZ

DRA. JUANA MARÍA MÉNDEZ PINEDA

DRA. MARÍA DEL ROSARIO AUCES FLORES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

INSTITUTO DE CIENCIAS EDUCATIVAS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TEMÁTICA GENERAL: PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN CENTROS ESCOLARES

RESUMEN

Este trabajo expone el diagnóstico situacional llevado a cabo en una Preparatoria perteneciente al Sistema Educativo Estatal Regular en el estado de San Luis Potosí, que se distingue por la incorporación de alumnos con discapacidad y estudiantes pertenecientes a otras comunidades cercanas a la periferia de la ciudad dentro de sus aulas; se conforma así una institución con una amplia diversidad de educandos dentro de sus instalaciones y sus profesores se enfrentan al reto de la construcción de una escuela inclusiva tal y como lo marca el modelo educativo 2016 propuesto por la Secretaría de Educación Pública. Una de las preocupaciones actuales son los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas que aún siguen permeando el sistema en la educación de los alumnos, pues a pesar de los esfuerzos que se llevan a cabo para poder solventar esta situación y lograr fomentar la equidad e igualdad en la educación, aún falta mucho para poder lograr una verdadera educación inclusiva, ya que es necesario fomentar en la práctica la aceptación de las diferencias de cada individuo, llevar a cabo una verdadera reformulación del espacio educativo y encaminarlo hacia una cultura de inclusión.

El objetivo del diagnóstico fue: Caracterizar las prácticas que se llevan a cabo con relación a la cultura y políticas institucionales para atender a la diversidad del alumnado.

Los resultados indican que es necesario apoyar la formación de los profesores en una visión inclusiva de la educación para incidir en el desarrollo de prácticas inclusivas en la institución.

Palabras clave: Nivel Medio Superior, Prácticas docentes, Inclusión, Diversidad del alumnado.

INTRODUCCIÓN

Una situación que es fácil de observar en la actualidad es la baja asistencia de alumnos con discapacidad a las escuelas preparatorias de educación regular, a pesar de que se da pie a la inclusión en las instituciones, todavía falta mucho para que las escuelas adquieran un sentido de aceptación y apoyo a la diversidad de todos sus alumnos. En el caso de las aulas de Educación Media Superior, desarrollar una práctica pedagógica que atienda a la diversidad de la población estudiantil supone un reto aún mayor para los docentes debido a que no tienen una formación pedagógica inicial que apoye su actuar como docentes dentro del aula; la mayoría de ellos tienen un grado de licenciatura en ciencias afines al campo social o de las llamadas ciencias exactas o maestría enfocado hacia alguna área disciplinar de su interés; aunado a esto, las razones que los llevaron a ser docentes fueron muy diversas, esto hace más difícil el desarrollar una práctica docente inclusiva que atienda a la población estudiantil en general.

Uno de los mayores retos para los centros educativos, el profesorado y la sociedad, ha sido la conformación de escuelas inclusivas, pues para llevar esto a cabo, es necesario una educación integral de la diversidad del alumnado (Durán y Giné, 2011), por lo tanto, los esfuerzos deben dirigirse a la adaptación de la propuesta educativa a un alumnado diverso y deben ser capaces de solventar las necesidades educativas del alumno, es decir, se trata de entender la inclusión como un proceso de cambio centrado en la identificación y minimización de todas aquellas barreras de participación presentes en el centro escolar.

Essomba (2006), establece que “La inclusión exige un cambio de mirada, en el cuál la diferencia sea contemplada con normalidad –no como un hecho extraordinario- y se aborda desde la totalidad de variables que definen la existencia de un sujeto” (p. 92). Es necesario ver a la escuela inclusiva como un espacio donde puedan convivir los alumnos con y sin discapacidad, fomentar y crear espacios más inclusivos para la atención a la diversidad, la participación y la cooperación de todos los agentes educativos relacionados a la institución escolar.

Una escuela inclusiva, además de considerar a todo el alumnado, también debe incluir las enseñanzas que se imparten y los currículos mediante el principio en el cual se valora a cada individuo y a su vez pertenece al mismo grupo al determinar así a la inclusión como una forma de vivir juntos (Peñaherrera y Cobos, 2011). Se deben reconsiderar las prácticas llevadas a cabo dentro del aula para considerar las particularidades del alumno y a su vez determinar estrategias que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes.

Por su parte, Slee (2001), hace referencia a las prácticas inclusivas de los futuros docentes los cuales deben comprender sus propias nociones de inclusión y verla como una totalidad en lugar de un área segregada a una especialidad. Pues es necesario llevar a cabo un proceso reflexivo en el que el docente reestructure su manera de ver la inclusión y aplique estos principios para llevar a cabo prácticas más inclusivas que favorezcan a todo el alumnado.

Respecto al punto anterior, investigaciones recientes (Domingo, J., Fernández, J. y Barrero, B., 2016; Montes y Suárez, 2016; Rodrigues, R., 2013), establecen que las necesidades de formación no deben centrarse solo en la metodología, recursos didácticos o de contenido disciplinar; se deben revisar las buenas prácticas del docente, el desarrollo profesional debe incentivar la reflexión sobre su práctica educativa, es decir, pensar en qué cosas se pueden mejorar y contemplar temáticas como la diversidad y la inclusión, por lo tanto determinaron que en las universidades que participaron en sus investigaciones se hace hincapié a la formación de los docentes, a la promoción del desarrollo del profesorado en diversas temáticas y que puedan definir qué competencias docentes deben mejorar en su quehacer profesional (Montes y Suárez, 2016).

DESARROLLO

Blanco (2005) menciona que un punto de atención en los sistemas educativos para atender la diversidad ha sido la educación inclusiva, para eliminar las barreras que experimentan muchos alumnos. De esta manera, las escuelas inclusivas desarrollan medios de enseñanza que benefician a los alumnos y contribuyan al desarrollo profesional del docente para responder a las diferencias tanto grupales como individuales.

A su vez, Booth y Ainscow (2002) mencionan que la inclusión implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para atender la diversidad del alumnado; se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, un espacio en el que todos los agentes educativos puedan convivir y uno de los pilares importantes sea la cooperación dentro de la misma institución.

Pues, la inclusión supone evitar toda forma de discriminación y exclusión educativa; para ello es necesario reducir en gran medida todas aquellas barreras que impiden o hacen difícil el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los alumnos, crear escuelas de calidad en un marco de inclusión para favorecer a la diversidad (Echeita y Duk, 2008). Entonces, desde la perspectiva de estos autores, una escuela de calidad, debería suponer una escuela inclusiva que responda a las necesidades de todos los alumnos por igual.

El diagnóstico situacional realizado a la institución, consistió en un estudio de caso llevado a cabo mediante una investigación de tipo cualitativa realizada en una Preparatoria perteneciente al Sistema Educativo Estatal Regular (SEER) del Estado de San Luis Potosí. El estudio indagó las características sobre la práctica docente llevada a cabo por los profesores que laboran en la institución y de qué manera favorecen a la educación inclusiva y el aprendizaje de toda la diversidad del alumnado dentro del aula escolar.

metodología que siguió la investigación fue con un enfoque cualitativo (Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio 2014) llevado a cabo en un estudio de caso propuesto por Stake (2007) en el que se realiza el abordaje de una institución, persona o situación en particular mediante

el desarrollo de un análisis a profundidad a partir de generalizaciones previas sobre el estudio y en el que se determina de forma más precisa nuevas generalizaciones sobre este caso en específico. “Se toma un caso particular y se lleva a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace” (p.20).

El Objetivo General del Diagnóstico situacional fue Caracterizar las prácticas que se llevan a cabo con relación a la cultura y políticas institucionales para atender a la diversidad del alumnado.

En cuanto a los Objetivos Específicos del Diagnóstico situacional, estos fueron: 1) Establecer que barreras para el aprendizaje y la participación están presentes en las políticas, cultura y prácticas institucionales. (2) Conocer cuáles son las características de la práctica docente para atender a la diversidad. (3) Identificar las necesidades de formación para el desarrollo de prácticas más incluyentes.

Para recoger la información se utilizó la entrevista semiestructurada con docentes, la directora de la institución, la psicóloga encargada del departamento de psicopedagogía, tres alumnos de la institución y observación participante dentro de la institución.

En cuanto al proceso de análisis de la información de las entrevistas, se utilizó como técnica el método de categorización de datos, así como el análisis temático que propone Shagoury y Miller (2000), la confección de índices temáticos (Shagoury y Miller, 2000) y la triangulación de datos (Bertely, 2007).

De esta manera, los resultados se agruparon en tres dimensiones:

1. Mi labor como docente. Esta dimensión se refiere a cómo los docentes realizan acciones que los llevan a tratar de fomentar la inclusión dentro de la institución.

2. Mi práctica docente es. Esta dimensión está encaminada a determinar la manera en cómo los docentes llevan a cabo sus prácticas para fomentar la cooperación y el aprendizaje en los alumnos.

3. Yo como docente necesito. Esta dimensión hace referencia a las necesidades que los docentes detectaron para llevar a cabo prácticas más inclusivas.

Mi labor como docente

Esta dimensión se refiere a cómo los docentes perciben la inclusión dentro de la institución y las medidas que llevan a cabo para disminuir las barreras de exclusión presentes en el centro escolar y responde al objetivo de establecer qué barreras para el aprendizaje y la participación están presentes en las políticas, cultura y prácticas institucionales. La tabla 1 resume las categorías y subcategorías de esta dimensión.

Culturas integradoras. Esta categoría hace referencia al concepto que los propios docentes tienen sobre inclusión educativa, dentro del cual muestran una confusión entre el modelo inclusivo y el modelo integracionista; en la cual se contiene algunos elementos centrales del concepto, pero al mismo tiempo incluyen otros que no corresponden con él, además desconocen la importancia de la utilización de un lenguaje incluyente. A pesar de que los docentes de la institución tienen un

conocimiento acerca de lo que significa el concepto de inclusión, existe confusión con el concepto de integración que se lleva a cabo de los estudiantes con discapacidad dentro de la institución. Por ejemplo, un profesor comenta:

La inclusión nos habla que es hacerlos formar parte de todo lo que se realiza en la escuela, precisamente se habla de no integración porque es así como permitirle al otro que venga y, ó sea no, él tiene derechos y entonces esos derechos se deben de respetar (...) hay chicos a los que no los puedes dejar por su discapacidad, por su déficit... (E2PSR37).

Echeita y Duk (2008) señalan la necesidad de reflexionar al momento de promover nuevas prácticas, a reconsiderar aquellos esquemas y prácticas que forma habitual desarrollamos dentro de nuestro propio entorno escolar, el docente debe situarse desde la perspectiva del alumno ya que esto ayudará a los profesores a ver desde una mirada distinta enfocada hacia la inclusión y no tanto a la integración del alumnado.

Mi práctica docente es.

Esta dimensión hace referencia a cómo los docentes llevan a cabo sus prácticas dentro del aula de clases para atender a la diversidad del alumnado en la institución. Además, responde al objetivo de diagnóstico referente a conocer cuáles son las características de la práctica docente para atender a la diversidad. La tabla 2 resume las categorías y subcategorías presentes dentro de esta dimensión la cual comprende las medidas para atender el bajo rendimiento escolar, el apoyo a la práctica docente y las prácticas llevadas a cabo dentro de la clase.

Prácticas integradoras. Esta categoría contiene argumentos proporcionados por los docentes relacionados a las medidas emergentes que llevan a cabo para atender el bajo rendimiento escolar, cuya problemática se encuentra presente dentro de la institución y se combate mediante la acción tutorial como estrategia implementada por el personal de la institución.

Los docentes mencionan la importancia del apoyo que reciben por parte de otros profesionales y el apoyo en casa para los alumnos con discapacidad, al hacer uso del trabajo multidisciplinario y suponer un apoyo dentro de su práctica fuera del aula. Lo anterior se expresa en el argumento de la maestra encargada del Departamento de Psicopedagogía de la Institución:

Ahorita había una asesora que está incapacitada, ella era muy atenta con los chicos y me decía “quiero que veas a este muchacho, éste anda mal, éste no entiende...” entonces ellos me van señalando (...) como yo doy clase a algunos los detecto y yo los tomo y le digo “a ver te voy a ver tal día” y hacemos un... una pequeña intervención de seguimiento, agendar, entregar un registro de tareas, ver en que están batallando... (E2PSR132).

Respecto a este punto, Aramayo (2007), en Fermin (2007) hace mención del trabajo que realizan diversos especialistas en el campo de la educación especial, la psicopedagogía y terapeutas, al considerarlos parte de una educación integradora como apoyo a los docentes de aula común, quienes no reconocen la diversidad del alumnado a pesar de tener presente en su discurso la no exclusión y la no discriminación. A pesar de fomentar la inclusión dentro de las instituciones educativas, estas todavía siguen permeándose bajo modelos de trabajo integracionista en el que se ve al alumno con discapacidad como a un estudiante que requiere apoyo por parte de especialistas para poder desarrollar un aprendizaje adecuado dentro del salón de clases.

Yo como docente necesito.

Esta categoría hace referencia a las necesidades que los docentes presentan en temas de inclusión, el trato con los alumnos y las estrategias que pueden desarrollar para llevar a cabo prácticas más inclusivas dentro de la institución, visto desde la perspectiva de los participantes. A continuación, en la tabla 3 se muestra la categoría y subcategorías presentes en esta dimensión.

Actualización docente desde la integración. Esta categoría hace referencia a la preocupación que presentan los docentes por actualizarse en temas referentes al trato con alumnos que presentan discapacidad intelectual dentro de la institución, las características de dicha discapacidad y las estrategias que se pueden emplear concernientes al aprendizaje de los alumnos. Como se constató en el argumento proporcionado por el profesor DM:

Conocer más a fondo este el tipo de discapacidad o el tipo de... que tiene cada niño que ya con su discapacidad, más que sea algo general, algo más específico para cada alumno (E4DMR130).

Fandiño y Méndez (2013), señalan la importancia de reconsiderar las prácticas, pensamientos, actitudes y políticas que se llevan a cabo dentro de las instituciones educativas, para llevar a cabo una verdadera inclusión dentro de los sistemas escolares y se perciba a la diversidad del alumnado como estudiantes con oportunidades en lugar de limitaciones. Respecto a las necesidades que presentan los docentes en cuanto al trato hacia los alumnos con discapacidades específicas, existe un desconocimiento evidente sobre las características presentes dentro de cada discapacidad. Al respecto, si bien es importante obtener conocimientos sobre esta temática, se puede llegar a cometer el error de crear una sobreprotección alrededor del alumno, y a desconocer la diversidad existente al interior de cada grupo de discapacidad. Entonces que inclinaría hacia una atención más asistencial y un modelo integrador, es decir, a hacer más difícil la labor que supone la creación de escuelas inclusivas para la atención a la diversidad.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación son entendidos desde las características del sistema educativo y los agentes que dentro de él interactúan y el contexto en el que se desarrolló el estudio. De igual manera, es necesario destacar los trabajos desempeñados por los directivos de la institución para fomentar la colaboración y la participación del personal docente para crear una visión de inclusión y un sentido de pertenencia dentro de la institución. En este sentido, la investigación giró en torno a tres conclusiones importantes. La primera, acerca de la concepción que se tiene por parte de los agentes educativos hacia la visión de una escuela inclusiva, la segunda sobre las prácticas docentes llevadas a cabo por los profesores que favorecen o no a la cooperación y el aprendizaje de todos los alumnos desde la perspectiva de diversos enfoques y la tercera respecto a la demanda de los docentes por actualizarse en estrategias y formas de ver la diversidad dentro del aula.

Es necesario un análisis y reestructuración en los agentes educativos dentro del entorno formativo con relación a la cultura, práctica y políticas institucionales para favorecer el desarrollo de una escuela más inclusiva.

Los resultados resaltan la importancia de las prácticas docentes llevadas a cabo dentro del aula como un factor que favorece la inclusión o exclusión en los procesos de aprendizaje y colaboración entre los alumnos de la institución, es pertinente cuestionar y resignificar la labor del docente como un agente de cambio desde una perspectiva más inclusiva y no bajo un modelo de segregación y limitación hacia el alumno dentro de la diversidad.

Finalmente, se observó un interés por parte de los docentes hacia el mejoramiento de las prácticas, metodología y estrategias de enseñanza-aprendizaje llevadas a cabo dentro del aula, a su vez hacen evidente el requerimiento de estrategias teórico-prácticas para llevar a cabo el trabajo con alumnos con discapacidad en el salón de clases, se requiere encaminar las prácticas docentes hacia un enfoque más inclusivo bajo un currículum común pero que a la vez sea capaz de atender a todos los alumnos dentro de la diversidad.

Es necesario comenzar a crear una cultura en la que las prácticas educativas estén encaminadas hacia la reflexión, hacia el propio actuar del docente dentro de la institución y por lo tanto a la manera en la que imparte su clase dentro del aula a través de las estrategias empleadas dentro de la misma, el trato con los alumnos y la diversidad.

TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1

Dimensión Mi labor como docente. Categorías y subcategorías.

Dimensión Mi labor como docente	
Categoría	Subcategoría
Políticas incluyentes	Sentido de pertenencia y aceptación del alumnado
Culturas integradoras	Confusión entre los modelos de atención Expectativas hacia los estudiantes
Prácticas terapéuticas desde el equipo de apoyo	Modelo Integrador Modelo de Atención Terapéutico
Prácticas docentes inclusivas	Trabajo cooperativo entre docentes
Prácticas docentes integradoras	Respeto y ejemplo a seguir

Tabla 2

Dimensión mi práctica docente es. Categorías y subcategorías.

Dimensión Mi práctica docente es	
Categoría	Subcategoría
Prácticas integradoras	La acción tutorial: una práctica remedial Trabajo multidisciplinario Apoyo y seguimiento

Tabla 3

Dimensión yo como docente necesito. Categoría y subcategorías.

Dimensión yo como docente necesito.	
Categoría	Subcategorías
Actualización docente desde la integración	Atención diferenciada y específica Actualización académica
Actualización docente desde La inclusión	Enfoques y modelos de atención Planeación, realización y evaluación desde un enfoque inclusivo

REFERENCIAS

- Bertely, M. (2007). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Paidós: México, D.F.
- Blanco, R. (2005). Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas. PRELAC.174-177. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144749>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Recuperado de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Domingo, J., Fernández, J. y Barrero, B. (2016). El orientador ante el reto de la mejora curricular. Un estudio de caso. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18(2), 27-39. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/966>
- Durán, D. y Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 5(2), pp. 153-170. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art8.pdf>
- Echeita, G. y Duk, C. (2008). Inclusión educativa. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), pp.1-8. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/vol6num2.pdf>
- Essomba. M.A., (2006). Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración. Editorial Graó. Barcelona. España.
- Fandiño, A. y Méndez, J.M. (2013). La formación y desarrollo del docente de la UASLP. Retos para formar una universidad inclusiva.
- Fermín, M. (2007). Retos en la formación del docente de Educación Inicial: La atención a la diversidad. Recuperado de http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/181/Art_FerminM_FormacionDocenteInicial_2007.pdf?sequence=1
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la Investigación. 6ta. Edición. Editorial Mc Graw-Hill/Interamericana. México, D.F.

- Montes, D. A. y Suárez, C. I. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 51-64. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/996>
- Peñaherrera, M. y Cobos, F. (2011). La inclusión y la atención escolar a la diversidad estudiantil en centros educativos primarios: un programa de Investigación - acción. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(2), pp. 121-132. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art6.pdf>
- Rodriguez, R., (2013). El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. (Tesis de Maestría no publicada). Universidad de Barcelona. Barcelona, España.
- Slee, R. (2001). Inclusion in practice: does practice make perfect?, *Educational Review*, 53: 113-123.
- Stake, R. (2007). Investigación con estudio de casos. 4ta. Edición. Editorial Morata. España, Madrid.