



Inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en las prácticas docentes de Educación Primaria

Marinelly Quiroz Macías

Esc. Nor. Rur. Lic. Benito Juárez, Panotla, Tlax.

tlxdoc007@normales.mx

Melina Cano Corona

Esc. Nor. Rur. Lic. Benito Juárez, Panotla, Tlax.

tlxdoc031@normales.mx

Fernando Cano Corona

Esc. Nor. Rur. Lic. Benito Juárez, Panotla, Tlax.

fercanocr@gmail.com

Área temática: Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo

Resumen

La presente investigación analiza las prácticas docentes que construyen maestros de la escuela primaria “Educación y Patria” del estado de Tlaxcala sobre la inclusión de Niñas, Niños y Adolescentes (NNA) con discapacidad visual, auditiva y física. A través de un enfoque de investigación mixto se indaga cómo incorporan los docentes la inclusión en la educación básica ante el modelo educativo 2016, desde donde se promueve la idea de un docente que construye su didáctica a partir de propiciar el “interés superior de la niñez”. Las categorías encontradas sobre la inclusión de NNA con discapacidad son factibilidad de incorporación en grupos regulares, evaluación del desempeño académico, capacitación para trabajar la inclusión escolar e identificación de alguna discapacidad.

Palabras clave: Diversidad, Inclusión, Discapacidad, Niños, niñas y adolescentes, formación docente.

Justificación

Barranco (2017) menciona que ante las desigualdades y la discriminación, la escuela no está siendo capaz de romper con el círculo de violencia; por su parte De Miguel (2001), refiere que la diversidad en las aulas se ha convertido en un tema importante gracias a los cambios en la legislación educativa. Toda vez que el planteamiento de la atención a la diversidad en la escuela



ha supuesto un nuevo modelo de entender el perfil profesional y personal de los docentes, así como de los especialistas que intervienen en el proceso educativo, ya que su formación resulta a veces inadecuada o insuficiente para poder dar respuesta a las necesidades de los alumnos y alumnas.

Desde 1990, se han realizado distintas Conferencias Mundiales que refuerzan el concepto de atención a la diversidad, entre las que destacamos por su relevancia:

- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Jomtien Tailandia, 1990),
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca, España, 1994).
- Cumbre Mundial en Favor de la Infancia (Nueva York, 1990) donde se aprobó el objetivo de la Educación para todos antes del año 2000.

En las dos primeras Conferencias, se establecieron acuerdos para que los niños con necesidades educativas especiales, sea cual fuere su definición, queden integrados desde muy temprana edad, en los planes nacionales y locales, así como lograr que las escuelas estén abiertas a todos los niños y se conviertan en medios pedagógicos agradables y estimulantes (UNESCO, 1994).

La diferenciación de la enseñanza, como estrategia para responder y dar cabida a la variabilidad individual es un tema presente en el pensamiento y práctica pedagógica de los últimos tiempos, pues cobra relevancia especial el reconocimiento legal del derecho que asiste a los alumnos con disminuciones, retrasos, desventajas socioculturales o minorías étnicas, a recibir una educación común adaptada a sus características y posibilidades personales.

Se plantea la existencia de un currículo único pero abierto y flexible eliminando el paralelo para la educación especial. La implementación del nuevo modelo educativo de 2016 en México, implicó replantear la forma de trabajo de los docentes de Educación Básica, por tanto es relevante investigar cómo abordan la diversidad los docentes en el grupo escolar en relación con la discapacidad de los NNA y cómo incorporan los planteamientos propuestos en el plan y programas de estudio de la educación básica.

Es importante abordar el problema de la desigualdad desde una perspectiva más integral; toda vez que el anterior modelo de integración, consideraba como el problema o foco rojo de atención a NNA con discapacidad. Actualmente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) explica que las NNA no son el problema de atención, sino que por el contrario el foco rojo de atención lo constituye la escuela.



En el mismo sentido la literatura que aborda este tema, considera que el problema va más allá y subyace o se origina en la familia, desde donde se promueven la discriminación y desigualdad hacia otros NNA. Los padres en la mente de las NNA van formando el rechazo, la discriminación, la burla, lo que debe excluirse, toda vez que aquellos NNA que tengan características diferentes serán los de menor valía, con los que no deben juntarse; generándose en la escuela el reflejo de la familia de conductas que promueven violencia escolar, burlas o empujones.

El contexto escolar genera desigualdad de oportunidades de aprendizaje para las NNA con discapacidad, se ha generado un alto índice de deserción escolar, bullying, discriminación, exclusión entre compañeros; también se reconoce que hay docentes que no están capacitados, que educan a NNA regulares y a NNA con discapacidad en un solo contexto y bajo un mismo enfoque; es así que esta investigación busca investigar cómo asume la inclusión ante la discapacidad en las prácticas educativas, teniendo como parámetro una práctica docente que promueva la igualdad de oportunidades para desarrollar competencias escolares, en igualdad de respeto a los derechos y obligaciones.

El objetivo general de este trabajo de investigación es indagar las prácticas educativas de los docentes de una escuela primaria respecto a la inclusión con NNA que tienen alguna discapacidad, así como recabar las perspectivas que tienen los padres de familia sobre la inclusión de sus hijos (as) en el grupo escolar.

Enfoque conceptual

Inclusión

La inclusión es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 90's y pretende sustituir al de integración, hasta ese momento paradigma dominante en la práctica educativa (Cuenca, 2012).

La reforma educativa de Educación Básica 2016, al abordar el eje de inclusión, expone la temática de la no discriminación, por motivos de discapacidad en Niñas, Niños y Adolescentes (NNA) entre otros, de ahí la importancia que tiene en educación primaria en el Estado de Tlaxcala y a nivel nacional. Antes de la reforma se hablaba de la escuela integradora, la cual excluye como tal a diversos grupos de la sociedad estudiantil como las NNA con discapacidad. Con motivo de la reforma educativa en su eje de inclusión lo que hace es que todas la comunidad estudiantil y docente se incluya en la difusión y respeto a la diversidad por razones de discapacidad, sin discriminación y atendiendo a la igualdad.



Para Barrio (2009, p.16) “el término integración está siendo abandonado, ya que detrás del mismo subyace la idea de que se orienta únicamente a alguien que ha sido excluido previamente, intentando adaptarlo a la vida de la escuela”.

La inclusión como modelo

El modelo de educación inclusiva responde a un debate internacional iniciado en la Conferencia Mundial celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, bajo el planteamiento de “Educación para todos” (EPT) y que tiene en la Declaración de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994) su punto de partida definitivo, al reconocerse que la escuela ordinaria debe y puede proporcionar una buena educación a todos los alumnos independientemente de sus diferentes aptitudes.

Para conseguir estos objetivos debe haber una revolución en la mente de la gente, incluyendo las familias, las organizaciones de personas con discapacidad, además de las autoridades públicas, directores de escuela, personal y sindicatos. Por otra parte, mirar la educación a través de un prisma inclusivo supone pasar de ver al niño como un problema a considerar el problema en el sistema educativo. “Reorganizar las escuelas ordinarias dentro de la comunidad mediante la mejora de la escuela y una mayor atención a la calidad, garantiza que todos los niños, sin excepción, puedan aprender eficazmente” (UNESCO, 2009, p.14).

Educación inclusiva

La UNESCO (2005, p.13) define la educación inclusiva como un “proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos incrementando su participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación”. Esto implica cambios y modificaciones con una visión que se refiere a todos los niños de la franja de edad correspondiente y desde la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todas las NNA.

Desarrollar la educación inclusiva, cuyo objeto es reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos del centro, exige: crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas. Blanco (2008) señala que en la inclusión el foco principal de atención es la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para que sean capaces de atender a la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado, que son fruto de su procedencia social, cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, y aprendizaje. Desde esta perspectiva, cada niño es único e irrepetible, y se concibe como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje, lo cual significa que



deben formar parte de la educación para todos, y no ser objeto de modalidades o programas diferenciados.

Desarrollo de prácticas inclusivas

Aplicar las culturas y las políticas inclusivas en la práctica, en escuelas y las aulas escolares significa enseñar a todos los alumnos en un aula diversa y heterogénea, partiendo de lo común para abrirse a lo diverso y no al revés, como estamos acostumbrados a plantear. La potenciación de un modelo educativo abierto a la diversidad, que posibilite un currículum abierto y flexible, que atienda las necesidades educativas de sus alumnos de manera global, precisa de un conjunto de estrategias y redes de apoyo que estén presentes en todo el currículum y que se funden con el impulso educativo del centro (Vlachou, 1999).

El diseño de materiales y actividades didácticas que permiten que los objetivos de aprendizaje sean alcanzables por individuos con amplias diferencias en sus capacidades para ver, oír, hablar, moverse, leer, escribir, entender la lengua, prestar atención, organizarse, participar y recordar. La aplicación de este diseño es un perfecto ejemplo del impacto de los modelos funcionales de discapacidad en la educación, que pretenden garantizar que todos los alumnos, con una amplia gama de capacidades puedan acceder, avanzar y triunfar en el currículum, para ello deben aplicarse las tres cualidades esenciales del diseño universal para el aprendizaje Muntaner (2010, cómo se citó en Wehmeyer, Lance y Bashinski; 2002). El currículum presenta múltiples maneras de representación, para proveer a los alumnos varias maneras de adquirir información y conocimiento (Muntaner, 2010 cómo se citó en Lance y Wehmeyer, 2001), el diseño puede ser usado y promovido por personas con diversas habilidades.

Estrategia metodológica

El enfoque de investigación es mixto: cualitativo y cuantitativo. El análisis cuantitativo se realizó en relación con la hipótesis y su demostración estadística; lo cualitativo en la descripción e inferencia obtenida de los resultados. Respecto al alcance es correlacional y el diseño de investigación es no experimental- transversal, la fuente de los datos la investigación es mixta: documental y de campo.

Se realizó el muestreo no probabilístico, por cuotas, en la escuela primaria “Educación y Patria”, donde se aplicó el instrumento en un solo momento al personal docente, buscando datos necesarios que corroboren la hipótesis de estudio; para dicha tarea se recurrió al método inductivo donde se parte de lo particular a lo general, de los datos a la teoría.



Respecto a las unidades de muestreo se consideró a 10 docentes, de la Escuela primaria "Educación y Patria" ubicada en la Ciudad de Tlaxcala, Municipio de Tlaxcala, en el Estado de Tlaxcala.

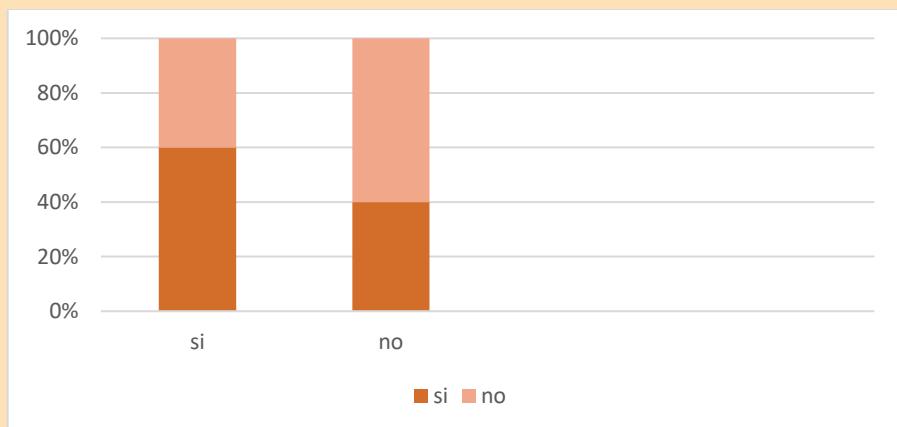
La técnica de recolección de datos que se utilizó como elemento esencial para esta investigación fue la encuesta: dirigida a docentes que se diseñó específicamente para la obtención de la información que permitió identificar la opinión en cuanto a la aceptación y factibilidad de la presente investigación.

Los datos se recolectaron a través de cuestionarios con preguntas cerradas; una vez obtenida la información se procedió a preparar los datos para el análisis a través del programa estadístico STATS, a donde se transfirieron los valores registrados en los cuestionarios aplicados.

Resultados

Categoría: Docentes que tienen en sus grupos escolares NNA con Discapacidad

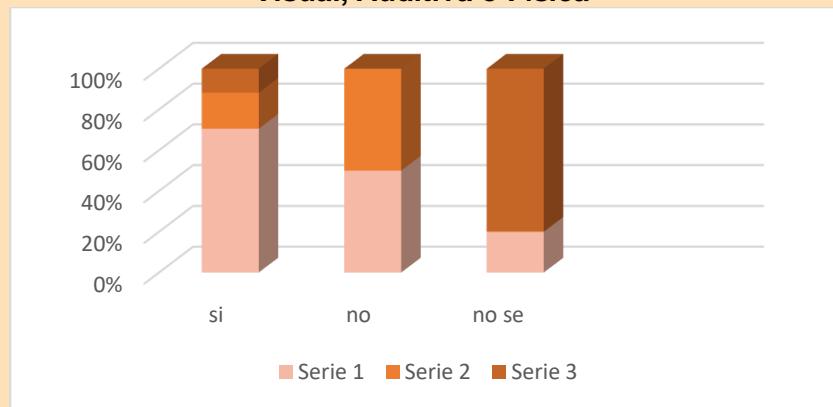
Gráfica 1. Docentes que cuentan con NNA con discapacidad VAF en el aula



Fuente: Elaboración propia (2017)

En la gráfica 1 puede observarse que el 60% de las profesoras y profesores cuentan con Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) con discapacidad Visual, Auditiva y/o Física (VAF) en el aula y solo el 40% de aquellos no atienden este tipo de diversidad. En las escuelas primarias públicas los docentes tienen que aceptar a todos los NNA que presenten algún tipo de discapacidad y no se pueden negar a atenderlos por lo que asumen este reto profesional muchas veces de manera solitaria porque solo algunas escuelas cuentan con Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), en ese sentido la autoridad educativa tampoco considera si los docentes de grupo regular tienen algún tipo de capacitación pedagógica para poder trabajar con estos niños.

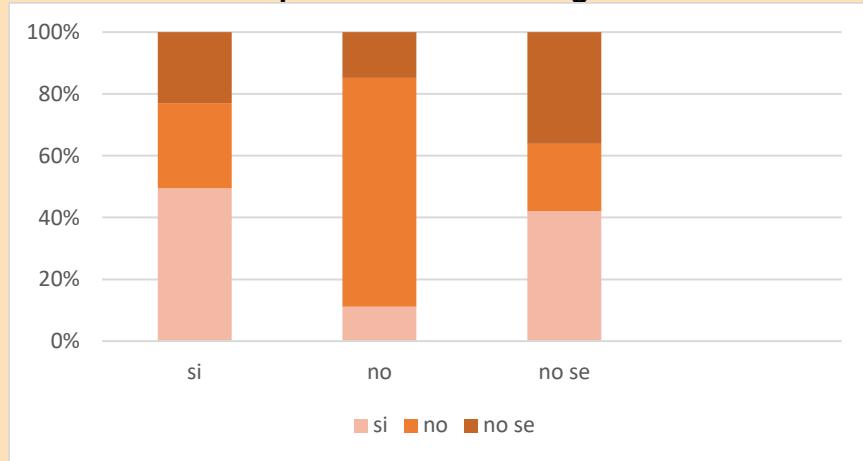
Gráfica 2. Herramientas para evaluar el desempeño académico de NNA con discapacidad Visual, Auditiva o Física



Fuente: Elaboración propia (2017)

En la gráfica 2 se observa que el 60% del profesorado cuenta con herramientas para evaluar el desempeño académico de NNA con discapacidad VAF, 30% dijeron que no cuentan con las herramientas y solo el 10% no sabe si su escuela cuenta o no con estas. Esta tendencia muestra que los docentes que tienen en su grupo NNA con alguna discapacidad realizan adecuaciones curriculares para adaptar las valoraciones del desempeño de los estudiantes, reconociendo así la base de la diversidad en su grupo escolar.

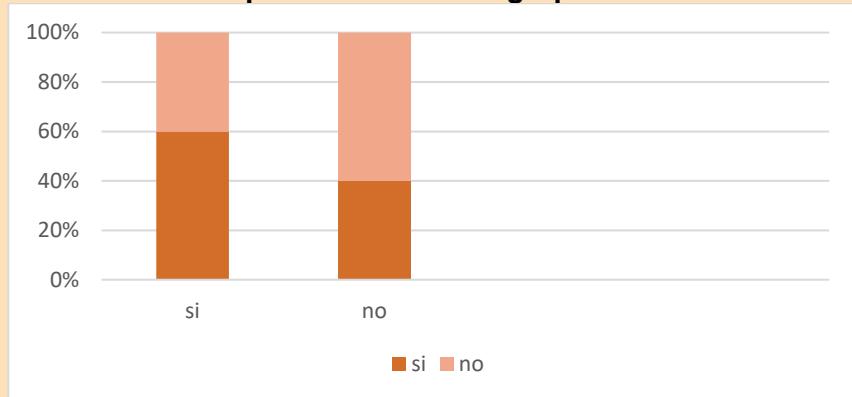
Gráfica 3. Docentes que consideran factible que NNA con discapacidad VAF se incorporen en escuelas regulares



Fuente: Elaboración propia (2017)

La gráfica 3 refleja que el 50% de los docentes entrevistados consideran factible que las NNA con discapacidad VAF se incorporen a escuelas regulares, el 40% muestra indecisión al no saber y solo el 10% manifiesta su negación. La atención de NNA con discapacidad implica un trabajo diversificado para el docente, este requiere tolerancia, paciencia, flexibilidad y creatividad.

Gráfica 4. Docentes que consideran necesaria la capacitación para trabajar con NNA con discapacidad VAF en el grupo escolar



Fuente: Elaboración propia (2017)

Como puede observarse en la gráfica 4, el 60% de las profesoras y profesores consideran importante la capacitación para trabajar con NNA con discapacidad VAF en el aula, y solo el 40% de aquellos no lo consideran necesario, toda vez que no les agrada trabajar con ese tipo de alumnado. La capacitación docente refleja que los maestros muestran mayor empatía, comprensión y responsabilidad para orientar el aprendizaje de NNA con discapacidad.

Conclusiones

A partir del análisis realizado sobre la inclusión de los NNA con discapacidad VAF en el grupo escolar con docentes de la escuela primaria “Educación y Patria”, ubicada en el Estado de Tlaxcala, se puede concluir que aún hay resistencia para integrar alumnos con discapacidad con aquellos alumnos regulares en el contexto escolar de la educación primaria, toda vez que se presentan prejuiciosos sobre la inclusión de NNA con discapacidad, en consecuencia falta de oportunidades para acceder a la educación primaria; en esta investigación se encontró que algunos docentes encuestados consideran que no es necesario incluir a los NNA con discapacidad en un grupo regular, toda vez que no les agrada trabajar con ese tipo de alumnado, otros manifiestan que no es necesaria la capacitación didáctica para incluir a NNA que presenten alguna discapacidad.

En contraparte más de la mitad de docentes encuestados refleja en sus respuestas que consideran elementos que favorecen el trabajo docente y del grupo escolar ante la diversidad, se infiere que los docentes cuentan con una actitud positiva e inclusiva, pero reconocen sus carencias en el quehacer pedagógico. Su práctica pedagógica es flexible, comparten la necesidad de capacitación, de colaboración con la familia de las NNA con discapacidad VAF, de innovar y



de adaptarse a los cambios y necesidades de la escuela y consideran factible incluir a los alumnos con discapacidad VAF con aquellos regulares en un mismo contexto escolar.

Es importante destacar que la mayoría de los docentes encuestados comparten la creencia de que estas NNA tendrán avances significativos siempre y cuando haya un trabajo colaborativo con la familia, toda vez que uno de los aspectos negativos de las dificultades de que los alumnos con discapacidad VAF no aprendan se debe también a la falta de responsabilidad de los padres de familia.

Se puede concluir que los docentes han construido un concepto de la diversidad a partir de la experiencia práctica y muy cercana a la discapacidad o necesidades educativas especiales, por ser una realidad que tienen cerca y que es parte de su vida cotidiana del trabajo, dada las características pedagógicas y socioculturales de la población escolar que atienden, que es por lo general alumnado regular. Existe en el vocabulario de los docentes el término etiquetados como “normales”, también se homogeniza a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales. El análisis, deja en evidencia que para algunos docentes existe y para otros no tanto, claridad en NNA con discapacidad VAF en el aula y de cómo detectarla.

Por lo que se puede develar, que su actitud en el aula aún tiende a la homogeneización educativa, sin considerar las diferencias y necesidades individuales de cada alumno, estando esta actitud, lejos de las nuevas propuestas educativas y de los lineamientos establecidos en la Reforma Educativa de Educación Básica 2016.

En este sentido, cabe destacar que se requiere concientizar y reflexionar sobre la toma de decisiones en el aula por parte del docente, puede no estar respetándose las diferencias individuales y por tanto omitiendo el derecho que todo alumno tiene a una educación de calidad y con igualdad, es decir con las mismas posibilidades de aprendizaje que todos, así, las prácticas escolares tendrán que converger a partir de la diversidad, por su parte los padres de familia tienen confianza en el quehacer de los docentes a cargo, enfatizando que la sensibilización y capacitación contribuyen a garantizar la educación de sus hijos que presentan alguna discapacidad, es mediante un trabajo conjunto entre docentes y la familia que los NNA pueden acceder realmente a una educación inclusiva.

Referencias

- Barranco, E. (24 de marzo de 2017). A Cien Años de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Jurisprudencia Internacional, ante los Derechos Humanos de la Diversidad. *El Sol de Tlaxcala*. p.4.



- Barrio, J. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20, (1), 13-31.
- Blanco, N. (2008). Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares. *Investigación en la escuela*, 65, 11-22.
- Cuenca, M. (2012). Sobre la inclusión de la discapacidad en la Teoría de los derechos humanos. *Revista de estudios políticos: Nueva Época*, (158), 103-137.
- Cuenca, P. (2012). El sistema de apoyo en la toma de decisiones desde la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad: principios generales, aspectos centrales e implementación en la legislación española. *Revista Redur*, 10, 61-94.
- De Miguel, B. S. (2001). Educar para la diversidad: intervención con minorías étnicas. En *Educar para la diversidad en el Siglo XXI*. Coordinado por Antonio Sipán Compañé. Editores Mira. España. pp.489-500.
- Muntaner, G. J. (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo En 25 años de integración escolar en España. Coordinado por Pilar Arnaiz Sánchez y et al. Editores: Consejería de Educación. España
- Roig, A. (2007). Reflexiones sobre discapacidad, deporte e inclusión. *Revista de Filosofía, derecho y política*, (27), 8-20.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales. Salamanca España. 38 p.
- UNESCO (2005). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Reino Unido: Autor
- UNESCO (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Francia: Autor.
- Vlachou, A. (1999). Caminos hacia una educación inclusiva (1^a ed.) La Muralla. Madrid, España.