

Los retos de las y los docentes de educación básica para lograr la inclusión en el aula

Cecilia Guzmán-Dávila

aide.guzman@udem.edu

Cristina Aguilar-Rochín

cristina.aguilarr@udem.edu

Josemaría Elizondo-García

josemaria.elizondog@udem.edu

Universidad de Monterrey

RESUMEN

La Nueva Escuela Mexicana se rige bajo un modelo de educación inclusiva en todos los niveles de la educación básica, el cual tiene como objetivo eliminar todas aquellas barreras que impiden el acceso, la participación y la permanencia de las y los estudiantes, priorizando a los grupos vulnerables o marginados, entre ellos las personas con alguna discapacidad (Sevilla et al., 2018). Por otra parte, la percepción que tienen los docentes sobre la discapacidad puede representar una barrera actitudinal que afecta directamente los procesos de inclusión. Por esto, se planteó una investigación con el objetivo de describir las creencias y prácticas que los docentes tienen sobre la inclusión de alumnos con discapacidad en el aula. Esta perspectiva será de utilidad para identificar las barreras personales y sociales que obstaculizan su práctica inclusiva. Se llevó a cabo una investigación cualitativa en siete centros educativos públicos y privados en el norte de México, mediante observación participante y entrevistas a docentes. El procedimiento que se utilizó para analizar los datos fue el proceso de codificación basado en la propuesta de Strauss y Corbin (2016), que consta de 3 pasos: codificación abierta, axial y selectiva. Las y los docentes comentan aspectos que para ellos representan un reto para llevar la inclusión en el aula. El análisis resultó en cinco categorías emergentes que describen los retos docentes para la inclusión en el aula: capacitación docente, planeación didáctica, trabajo con la familia, percepción del alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) y trabajo en el aula. Estas se detallan desde las voces de los participantes.

PALABRAS CLAVE: Inclusión en el aula, necesidades educativas, retos docentes.

INTRODUCCIÓN

Desde que entró en vigor La Nueva Escuela Mexicana, el país se rige bajo un modelo de educación inclusiva en todos los niveles de la educación básica. Este modelo pedagógico tiene como objetivo eliminar todas aquellas barreras que impiden la permanencia, el acceso y la participación,

en igualdad de condiciones, a una educación de calidad. Priorizando a los grupos vulnerables o marginados, entre ellos las personas con alguna discapacidad (Sevilla et al., 2018). Por otra parte, según datos del INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía), en México hay más de 23 millones de personas que viven con algún grado de discapacidad. A pesar de que la inclusión educativa es un derecho y una ley en México, muchas escuelas no cuentan con programas inclusivos adecuados. Sevilla et al. (2018) mencionan que esto se debe en parte a la falta de formación del profesorado y a la actitud que asumen sobre la discapacidad.

Rosero-Calderón et al. (2020) aseveran que actualmente la discapacidad puede ser entendida en términos de las barreras sociales que imposibilitan la participación de las personas en la comunidad de la que forman parte. La percepción que tienen los docentes sobre la discapacidad puede representar una barrera actitudinal que afecta directamente los procesos de inclusión exitosos, ya que juegan un papel importante en los procesos de aprendizaje. Por otro lado, el concepto que tiene el docente puede determinar su actitud. Esta se ve influenciada por factores como: el nivel de preparación, los recursos y los apoyos que recibe por parte de la institución, por lo que representan elementos importantes a considerar para lograr cambios significativos en su práctica.

El prejuicio de que un alumno con discapacidad no puede aprender es una de las tantas barreras que persisten, según los especialistas, en ciertas escuelas. En Argentina, Gabriela Santuccione, coordinadora del Grupo Artículo 24, entidad que lucha por el derecho a una educación inclusiva menciona: “Se trata de una mirada centrada en el déficit, en todo aquello que el alumno no alcanza o no logra; un modelo ‘normalizador’ en el que el chico debe adaptarse a la escuela y no al revés, como establece la ley” (Zolezzi, 2021, s/p). El Consejo Federal de Educación establece que todas las escuelas tienen el deber de adoptar las medidas necesarias para garantizar que las y los estudiantes con discapacidad aprendan y participen en igualdad de condiciones, sin embargo, la capacitación docente representa una de las principales barreras para el desarrollo de la misma. Asimismo, de acuerdo con González-Rojas y Triana-Fierro (2018), es importante que el docente desarrolle actitudes positivas porque el rol que tienen ellos en la vida de los alumnos es significativo, el docente debe de crear y generar situaciones en que haga partícipes a los alumnos de colaborar, experimentar y aprender tomando en cuenta las destrezas pedagógicas adecuadas.

Es por eso que es importante que los docentes estén preparados con diferentes estrategias y herramientas para poder ayudar a los alumnos a ser totalmente incluidos y puedan formar parte completamente del salón de clases. Al analizar contextos educativos inclusivos, utilizando un enfoque cualitativo será posible presentar propuestas más acertadas que ayuden a

cambiar todas aquellas percepciones que puedan perjudicar el trabajo en un aula inclusiva.

El objetivo de la investigación es describir las creencias, actitudes y prácticas que los docentes tienen sobre la inclusión de alumnos con discapacidad en el aula. Teniendo en cuenta la relación directa que existe entre las creencias y actitudes con las prácticas; dicha perspectiva será de utilidad para identificar, no solo posibles barreras personales y sociales que obstaculizan la práctica, sino también aquellas cualidades que necesita el docente que desee desenvolverse adecuadamente en un ambiente inclusivo.

Con este proyecto de investigación se busca dar respuesta a las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las creencias y actitudes de los docentes sobre la inclusión de alumnos con discapacidad en el aula y cómo éstas se ven plasmadas en la práctica?

¿Cómo afronta los retos que esto representa?

MÉTODO

La investigación se llevará a cabo en varios escenarios (centros educativos) públicos y privados. En el área privada, los escenarios seleccionados para esta investigación fueron el Euroamerican School of Monterrey, el Centro Kuroi y el Colegio Salinas Victoria. El Euroamerican School of Monterrey cuenta con una metodología que se adapta a las necesidades individuales de cada alumno y con un centro psicopedagógico para asesorar a alumnos y sus familias. La institución se encuentra dispuesta a crear ambientes de inclusión en los salones de clase, recibiendo a todos sin importar sus diferencias. Por esto, actualmente tienen algunas maestras viviendo la experiencia de integrar alumnos con necesidades educativas especiales, lo que la hace idónea como campo de estudio. El Centro Kuroi es un centro de acompañamiento académico y terapéutico con enfoque inclusivo, el cual cuenta con grupos muy heterogéneos con necesidades muy específicas (discapacidad intelectual, trastornos del neurodesarrollo, trastornos del comportamiento, etc). Como parte de su modelo de trabajo ofrece programas académicos con y sin modificaciones curriculares. Por su parte, el colegio Salinas Victoria ofrece educación preescolar y primaria personalizada por grupos pequeños y cuenta con especialistas en lenguaje oral, escrito y pensamiento matemático para brindar una educación de calidad.

En el área pública, el escenario seleccionado fue la escuela Primaria José María Parás Ballesteros. La escuela, ubicada en Santa Catarina, Nuevo León, México que tiene como parte de sus valores fundamentales la inclusión y como misión, también busca promover este valor junto con la equidad y la convivencia sana para transformar el entorno. Cuenta con el

servicio de Apoyo Escolar coordinado por personal de la USAER (Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular). Dentro de su población brinda orientación a un promedio de 12 alumnos integrados y a sus familias.

El contacto con las instituciones es posible debido a la actual participación de algunos miembros del equipo como practicantes en el área educativa, en los niveles de preescolar y primaria. Existe un contacto directo de los miembros con los escenarios, por lo que las oportunidades para hacer observaciones de manera no intrusiva son factibles. Además de facilitar la cercanía con los informantes clave, que en este caso son las maestras titulares de los grupos inclusivos.

Para el estudio se seleccionaron a un total de 7 docentes titulares y auxiliares del grado de preescolar y primaria, las cuales trabajan en escuelas inclusivas públicas y privadas en Monterrey, Nuevo León. Las participantes tienen experiencia frente a grupos diversos, lo que las hace perfectas para ver y entender, desde una perspectiva inclusiva, qué creencias, actitudes y metodologías llevan a cabo dentro del salón de clases.

Sumando a lo anterior, otras características valiosas que tienen los informantes es que están en contacto diario con los alumnos, por lo que tienen bien claro su perspectiva sobre las aulas inclusivas. Además de estar expuestas cotidianamente a una gran cantidad de retos y experiencias propias de un grupo con tales características.

Previo a la recolección de los datos se estableció contacto vía telefónica o correo electrónico con los directivos y/o los profesores responsables de los grupos de interés, para describir el trabajo y solicitar la entrada a las instituciones. Una vez autorizada la visita se estableció el día y la hora más conveniente para ambas partes, tanto de los profesores y directivos como de los investigadores y así proceder adecuadamente con las observaciones y las entrevistas.

En el sector público, primero se contactó por correo electrónico a la directora para solicitar autorización. En el sector privado el contacto se realizó en su mayoría por vía directa con las coordinadoras, debido a la facilidad que tienen los investigadores que trabajan actualmente en algunas de las escuelas participantes. Una vez que se estableció con los responsables el día y la hora se procedió a hacer la visita.

Primero se tuvo una breve charla con la directora o coordinadora para explicar brevemente el objetivo del proyecto, después se realizaron las observaciones de los grupos en un tiempo promedio de 60 minutos. Durante el receso o cuando terminaba la jornada escolar se entrevistaron a los profesores asignados en un tiempo aproximado de 15 a 30 minutos. Las entrevistas se realizaron en la sala de maestros o en el salón de clase.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

La entrada al escenario se obtuvo solicitando autorización a los directivos o profesores de la institución. Las observaciones se realizaron en un promedio de 1 hora y media. Los investigadores se limitaron a observar a los participantes sin tener interacción intencional con ellos durante la clase. Se mantuvo comunicación ocasional con los alumnos durante la visita, pero sin solicitarles directamente información sobre la investigación. Se documentaron notas de campo realizadas durante la visita que se detallaron después de las observaciones en el documento correspondiente. Para complementar, se utilizaron los comentarios de observantes clave como las directoras y profesores de las instituciones.

ENTREVISTAS

Se realizaron entrevistas a los maestros titulares con alumnos integrados. Previo a la entrevista se pidió autorización a los participantes para hacer una grabación de audio de la sesión en el celular, aclarando la confidencialidad de los datos. Las entrevistas fueron de tipo semiestructuradas con tiempo limitado y con preguntas guía, pero abierta a la espontaneidad de ambos, entrevistador y entrevistado.

El procedimiento que se utilizó para analizar los datos fue el proceso de codificación basado en la propuesta de Strauss y Corbin que consta de 3 pasos: Codificación abierta, axial y selectiva. Para la codificación abierta fue necesario observar y adjuntar los datos que se repetían para así poder organizar la información de manera que quedara agrupada en una categoría. Para facilitar el proceso se creó una tabla dividida en tres categorías principales en base a las preguntas de investigación: acciones, percepciones y retos de los docentes. Una vez que se tuvieron los datos más resumidos y organizados se fueron creando códigos. Debido a la información obtenida en observaciones y entrevistas se estableció una categoría central, en este caso “” y en base a ella se fueron agrupando los códigos resultantes. Al final se definieron en total 6 familias de datos en base a las subcategorías encontradas.

Después de establecer la categoría central y las familias de datos en la codificación axial se hizo un análisis de las relaciones que existe entre ellas, plasmando tales relaciones de manera organizada en un mapa conceptual y de esta forma poder observarlos de una manera más analítica. Al final, siguiendo el proceso de codificación propuesto, para la codificación selectiva se pretende utilizar los hallazgos obtenidos para concluir con una proposición acerca de los retos reales de la inclusión que se viven en las escuelas en la actualidad.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos mediante la recolección de datos fueron similares en entrevistas y observaciones. Se observa que la mayoría de los docentes comentan aspectos que para ellos representan un reto para llevar la inclusión en el aula. Todos los aspectos vistos nos llevaron a tomar como principal tema los retos para la inclusión. A continuación, se presenta una gráfica con las familias de códigos que se encontraron durante el análisis de datos. Así como también, una descripción de algunos de los testimonios de los docentes que sustentan dichos hallazgos.

CAPACITACIÓN DOCENTE

Muchos de los retos que se abordan se deben a que los maestros comentan que hace falta una mejor preparación de docentes para poder llevar a cabo situaciones dentro del aula, para responder a las necesidades educativas y para poder llevar a cabo la inclusión de la mejor manera. Esto debido a que las instituciones educativas no ofrecen apoyos para capacitar a su personal y tampoco tienen un fácil acceso a información que les permita conocer más acerca de cómo poder llevar a cabo la inclusión en su salón de clases. Como apoyo a esto mencionado, se encontraron en las entrevistas comentarios de los siguientes maestros:

Maestro Omar: “Algunos han sido por parte de USAER y otros los he tomado ahora que estuvimos en pandemia. Tomé algunos cursos y diplomados en base a la inclusión, pero mucho ha sido en base a la búsqueda de información”. Maestra Victoria: “No he recibido capacitaciones por parte de la institución”. Maestra Karen: “Creo que es muy nula la información que recibimos, solamente en los consejos técnicos que estrategias podemos utilizar, pero no tal cual un taller o algunas estrategias que estén correctas para dirigirnos con estos alumnos.”

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

Tenemos que tanto los diferentes estilos de aprendizaje que tiene cada alumno como la gran variedad de diagnósticos presentes en el aula requieren de una adaptación curricular que les permitan a todos y cada uno de los alumnos aprender de la mejor manera. Esto lo podemos ver como la planeación didáctica, ya que, dentro de la planeación, existirá una adaptación curricular que se lleva a cabo gracias a la variedad de características educativas del alumno. En las entrevistas, los maestros comentaron algunas inquietudes como, por ejemplo:

El maestro Omar mencionó:

Tenemos alumnos con algún problema mental que les dificulta aprender al mismo ritmo que los demás. En mi planeación yo tengo un espacio donde dice adecuaciones curriculares. Y ahí siempre pongo que se va a adecuar para que los alumnos

integrados lo puedan realizar y que se va a evaluar porque eso es lo difícil con esos niños.

Por su parte, la maestra Gema dijo: “Cómo adquirir herramientas en saber?, ¿cómo moldear las cosas, hacer las adecuaciones curriculares y poder estar trabajar diferentes maneras con todos los niños?”

TRABAJO CON LA FAMILIA

La familia pasa a ser un aspecto fundamental en el proceso de inclusión. La falta de compromiso y la poca comunicación que existe entre el padre y el docente crea una barrera que dificulta el proceso de enseñanza aprendizaje del alumno, así como su integración en el salón de clases.

En este sentido el maestro Julio comentó:

Hace falta muchísimo compromiso tanto de las escuelas como de los mismos padres también. Muchas veces el proceso no es tan sencillo porque a pesar de que la escuela te brinde las herramientas, la familia te cierra las puertas para muchas cosas.

También la Maestra Karen mencionó: “si este proceso no está de la mano con los papás y con el docente, pues no te sirve de nada... también debemos de tomar en cuenta que es trabajo en equipo”.

PERCEPCIÓN DEL ALUMNO CON NEE

Los docentes comentan que las percepciones que se tiene del alumnado son muy importantes. Muchas veces los mismos docentes tienen la creencia de que un niño con NEE difícilmente puede aprender o retener información, y por ello, la inclusión se vuelve complicada de llevar a cabo.

Dichas percepciones pueden verse reflejadas en comentarios y actitudes de los docentes como es el caso del maestro Omar cuando mencionó:

Tenemos alumnos con algún problema mental que les dificulta aprender al mismo ritmo que los demás. Tengo un niño, por ejemplo, que lo que puede aprender en una semana, para la siguiente ya se le olvidó por completo. Entonces es muy difícil tener un avance con ellos.

De igual manera la Maestra Lucia transmite lo siguiente:

Los mayores retos que me he enfrentado en un aula inclusiva es el no dar más de mí, también como no cerrarme en mi mente en la forma de “ay es que nunca va a aprender”, “nunca voy a poder enseñarle”, “o sera que le estoy enseñando bien, será que no.

Por otro lado, la Maestra Karen mencionó en la entrevista: “los procesos del alumno y el ver que los demás alumnos están progresando y tú con tus estrategias poco a poco, quieres lograr a lo mejor un cambio”.

TRABAJO EN AULA

El trabajo en el aula es el papel principal del maestro. A un maestro con un grupo grande quizá le resulte más complicado establecer el control de su grupo y manejar la inclusión que a otro con menor cantidad. Imprevistos, falta de recursos y tiempo muchas veces pueden intervenir en dicho proceso. En entrevista con el maestro Julio se obtuvo lo siguiente:

En las planeaciones semanales muchas veces no me dan los tiempos y si tenía una actividad planeada para dos semanas y me lleva 3 pues ya me movió todo lo demás...muchas veces estas modificaciones surgen por imprevistos con algún alumno.

Al preguntar a los docentes sobre el principal reto al que se han tenido que enfrentar la maestra Victoria respondió: *“el mayor reto que he tenido que enfrentar es poder tener la atención de mis alumnos toda la clase”*. Por su parte el Maestro Omar dijo:

El reto principal ahora es que son muchos...tengo que regresar muchos contenidos atrás...lo más complicado es cómo hacer que cada diversidad de niños aprenda al mismo tiempo...Tengo carteles que nos dan por parte de dirección y los trato aprovechar mucho porque a veces es muy poquito lo que tenemos a la mano.

Un reto que se presenta mucho es la tarea del docente de explicar al alumno neurotípico lo que sucede con sus compañeros que presentan un diagnóstico, y que esta explicación le permita al alumno profundizar y realmente entender el porqué de diversas situaciones. Como apoyo a esto mencionado, se encontró en las entrevistas maestras que respaldan esto, por ejemplo, la Maestra Gema dijo:

Lo que buscamos normalmente, es decirles que ellos están aprendiendo a comportarse, como que todos están aprendiendo diferentes cosas y ellos están aprendiendo...Muchas veces les cuesta entender que hay algún alumno que no comprende las cosas igual que ellos o que no se comportan de la misma manera.

La maestra Lucía mencionó que: “Hay tanto alumnos que lo entienden perfectamente, hasta ellos mismos te ayudan, como hay otros alumnos que sí les cuesta un poco más entender esta parte de inclusión” y la maestra Victoria comentó al respecto: “En mi caso no necesariamente entienden o distinguen que se requiere de una inclusión”.

Las categorías anteriormente mencionadas representan retos a los que se enfrentan los docentes para lograr una inclusión efectiva. Pero también los testimonios arrojan claves que permiten identificar emociones que surgen de estas experiencias como el miedo, la frustración, la inseguridad y la sensación de abandono. En sí mismas estas emociones pueden actuar de igual manera como obstáculos para la inclusión. Dichas emociones pueden

percibirse en comentarios como el del profesor Omar, quien dijo: “A veces por darle una atención más especializada a esos niños abandonas a los que a lo mejor van en un nivel promedio”.

De igual forma, la maestra Lucía comentó:

La institución tiene que estar capacitada...puede que no le estemos ayudando tanto sino al revés, afectando...Los mayores retos que me he enfrentado es el no dar más de mí... como no cerrarme en mi mente en la forma de “Nunca voy a poder enseñarle”, “¿O será que le estoy enseñando bien, será que no?”.

La maestra Leticia dijo al respecto: “Yo me exijo como mucho...creo que meramente son más, mis áreas de oportunidad como adulto”. La maestra Karen, que: “Pues a veces también el hecho de que te enfoques tanto en estos alumnos, pues dejas al resto medio a solas... si te perjudica a los demás compañeros”. Y finalmente, el maestro Julio mencionó: “Eso es de lo más difícil porque quieras que no, estar frente a un grupo tan diverso, cansa...saber manejar mis propias emociones o incluso mis reacciones a las emociones de mis alumnos, eso sí que es un reto”.

CONCLUSIONES

Con esta investigación se puede concluir que, si bien es cierto que existe una mayor cantidad de inclusión en las escuelas, para que el maestro pueda lograr un proceso verdaderamente inclusivo se deben primero superar algunos retos con los que se encuentra regularmente en su práctica. Gracias a las respuestas de los docentes fue posible identificar algunos de los principales obstáculos, los cuales quedaron agrupados en 5 categorías: capacitación docente, planeación didáctica, trabajo en el aula, con los padres de familia y la percepción de los docentes sobre las NEE. Lo mencionado anteriormente deja la puerta abierta para futuras líneas de investigación en educación que contribuyan a buscar soluciones efectivas para cada una de las problemáticas aquí descritas. Porque solamente resolviendo dichas barreras es que los docentes, las escuelas y demás agentes implicados podrán hacer cambios efectivos hacia una verdadera inclusión.

La investigación puede aportar al campo de la educación, ya que hace una reflexión sobre cómo los docentes están conscientes de la importancia del desarrollo de la inclusión, ya que al observar las diferentes entrevistas y analizarlas se puede comprobar de la gran preocupación de la falta de las escuelas sobre el tema de la inclusión y el buen desarrollo dentro de las aulas. Esto puede abrir los ojos de los docentes y de los profesionales de la educación para hacer conciencia sobre la importancia de implementar y desarrollar actividades que ayuden a todos los alumnos a poder sentirse incluidos, pero para eso es importante que los docentes estén capacitados

para seguir desarrollando diferentes estrategias que ayuden a sobresalir y que ayude a desarrollar su mayor potencial dentro de las clases.

Esta investigación también hace aportaciones a los padres de familia para que concienticen a sus hijos sobre la importancia de incluir a los demás y comprender que todas las personas aprenden de una manera diferente. Los docentes deben tener en mente que siempre es importante desarrollar diferentes estrategias de inclusión en donde los alumnos puedan conocer y desarrollar distintas habilidades que ayuden a convertir la escuela en un ambiente inclusivo en donde todos los ellos puedan respirar un ambiente de confianza y de seguridad. Para finalizar, la investigación puede ayudar también a que los docentes amplíen su perspectiva sobre la inclusión y, de cierta manera, que se sientan identificados y surja en ellos esta parte de poder hacer el cambio empezando con sus aulas de clase para así llegar a un cambio más profundo.

REFERENCIAS

- González-Rojas, Y., y Triana-Fierro, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores* 21(2), 200-218.
<https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Sevilla, D., Martín, M., y Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa*, 18(78).
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-115.pdf>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Rosero-Calderón, M., Delgado, D., Ruano, M., y Criollo-Castro, C. (2021). Actitud docente frente a la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista UNIMAR*, 39(1), 96-106.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8083692>.
- Zolezzi, C. (18 de junio de 2021). Cuáles son las principales barreras para la educación inclusiva. *La Nación*.
<https://www.lanacion.com.ar/comunidad/cuales-son-principales-barreras-educacion-inclusiva-nid2411548/>