

La inclusión: un compromiso en la educación básica en México

José Luis García Leos



Actividades escolares en la zona serrana del estado de Chihuahua, 2020.

Fuente: Archivo de la Dirección de Servicios Regionales de los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua.

García Leos, J. L. (2020). La inclusión: un compromiso en la educación básica en México. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula* (pp. 31-40), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Resumen

Con el presente escrito se pretende, de manera sintética, hacer un recorrido sobre el compromiso de las autoridades educativas federales y estatales en el tema de la escuela inclusiva, así como el rol y las acciones que el docente debe ejercer en esta tarea. Es de reconocer que nuestro país sigue con una deuda histórica en cuanto a prácticas y ambientes de inclusión. Aunque se han desarrollado políticas públicas para cumplir con esta encomienda y dar atención a los más desprotegidos del sistema, el avance sigue siendo lento y para dar cumplimiento a estas acciones se tendría que iniciar con una revisión más clara sobre este referente, a partir de una conceptualización teórica pertinente y mediante la capacitación y profesionalización a las figuras educativas (supervisores, asesores técnicos, directivos, docentes y personal de apoyo). Partiendo de esta premisa se estará en condiciones de generar y estimular ambientes inclusivos, donde se consideren las capacidades y habilidades de los niños, niñas y adolescentes (NNA) que cursan educación básica, en un clima de confianza y colaboración, de acuerdo a los ritmos y estilos de aprendizaje y considerando el contexto escolar donde se desenvuelve el alumno.

Palabras clave: AULAS INCLUSIVAS, AUTONOMÍA Y AUTORREGULACIÓN, CAPACITACIÓN DOCENTE, PRÁCTICAS ESCOLARES, PROFESIONALIZACIÓN.

Introducción

En el presente ensayo se reflexiona sobre el tema de las aulas inclusivas. En un primer momento se señala la deuda histórica hacia el desarrollo, seguimiento y evaluación de políticas públicas en relación a la educación inclusiva, ámbito en el que se ha tenido un avance lento, aún cuando se pondere en la propia Constitución Política de México y recientemente en la armonización realizada a la Ley Estatal de Educación de Chihuahua. La inclusión es un tema vigente en la política educativa federal, de acuerdo a las bases de la Nueva Escuela Mexicana, pero los niños, niñas y adolescentes (NNA) siguen padeciendo las barreras de desigualdad e inequidad, tanto a nivel social como en las escuelas de educación básica del país.

Los intentos por conceptualizar la educación diferenciada han pasado por la equidad, igualdad, capacidades diferentes, escuelas inclusivas, entre otros aspectos. Sin embargo, pareciera que los cambios se plasman únicamente en los documentos, acuerdos y normativas, pero la realidad en las escuelas nos dice que los alcances son mínimos y seguimos careciendo de una práctica inclusiva en el salón de clases. Las actividades y estrategias que emprende la mayoría de los profesores en educación básica resultan monótonas, homogéneas y carentes de creatividad e innovación en el desarrollo de secuencias didácticas, permanecen ausentes las adecuaciones para intervenir de forma distinta en los aprendizajes de los estudiantes.

Estas situaciones que se observan en la mayoría de los centros escolares de educación básica nos presentan un panorama en el que los NNA ocupan

el papel de receptores y llegan al aburrimiento y falta de interés por el aprendizaje. Es importante promover salones inclusivos en donde los docentes estén capacitados y comprometidos con el diseño de estrategias innovadoras que favorezcan el aprendizaje entre pares y el desarrollo de habilidades de acuerdo a las capacidades y ritmos de cada alumno. Por lo tanto, en un primer momento, es importante adherirse a una conceptualización de inclusión educativa que sirva como guía. La SEP (2011), en el marco del Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, asienta que:

Significa pensar en escuelas y en aulas como espacios idóneos para movilizar los conocimientos declarativos, las habilidades, las actitudes y los valores de alumnos, alumnas, docentes, autoridades y familias, lo cual implica la formación de un “Hombre sujeto” que Freire definió como una persona reflexiva, que piensa en su entorno y lo modifica, que es creativo, digno, propositivo, con iniciativa y con conciencia [p. 27].

Por lo anterior, tendríamos que partir de una cruzada de capacitación y profesionalización de las figuras educativas, para que incidan en la generación de un nuevo enfoque de enseñanza-aprendizaje que atienda de manera puntual los procesos y programas de inclusión educativa en educación básica.

El aula inclusiva, asignatura pendiente de la educación en México

A través de la historia de la educación en México se ha pretendido incluir a los más necesitados, a quienes presentan el mayor rezago social, cultural y económico, para que participen en los procesos escolares en condiciones de igualdad y equidad. Sin embargo, las brechas de desigualdad siguen siendo un gran obstáculo para dar cumplimiento a este anhelo. En los albores del siglo XXI, la autoridad federal –de la llamada Cuarta Transformación– retoma estos principios y establece un nuevo compromiso con la educación inclusiva. En el decreto de reforma al artículo 3° constitucional se establece como principio del sistema educativo que:

Será inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Con base en el principio de accesibilidad se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación [Secretaría de Gobernación, 2019, § II, inciso f].

A partir de este referente, la Nueva Escuela Mexicana retoma el compromiso de colocar a la educación inclusiva en la agenda política nacional, estableciendo como necesidad de primer orden la atención de NNA en condiciones de desigualdad. De esta manera, es destacable que se abran espacios de discusión para buscar una mejor atención a la población excluida que demanda un trato distinto en las escuelas regulares de educación básica.

Para el caso específico de Chihuahua, las reformas a nivel federal están generando cambios en la normatividad educativa local y precisamente en el

mes de junio del 2020 comenzaron las discusiones y debates para armonizar la Ley Estatal de Educación con las reformas realizadas al artículo 3° en el 2019. Sin embargo, la expedición de nuevos lineamientos en la materia se ha visto detenida por la emergencia sanitaria que vivimos actualmente a raíz de la pandemia del Covid-19, que obligó a aplazar las reuniones de los legisladores locales para debatir el tema.

Actualmente la Ley Estatal de Educación de Chihuahua sostiene en el artículo 3° que:

[...] toda persona tiene derecho a recibir educación, sin discriminación alguna, por motivos de raza, género, lengua, ideología, necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, estado de gravidez o cualquiera otra condición personal, social o económica, por lo tanto, todos tienen las mismas oportunidades de acceso al Sistema Educativo con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones que de esta Ley se deriven [Congreso del Estado de Chihuahua, 1997, p. 3].

Mientras tanto, a nivel federal la Ley General de Educación incluye importantes disposiciones en materia de educación inclusiva, mismas que deberán incorporarse en la normatividad a nivel estatal en los próximos meses. Entre los aspectos destacables se encuentra el contenido del artículo 7° de dicha ley, que establece que la educación debe ser:

Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación, por lo que:

- a) Atenderá las capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos;
- b) Eliminará las distintas barreras al aprendizaje y a la participación que enfrentan cada uno de los educandos, para lo cual las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adoptarán medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables;
- c) Proveerá de los recursos técnicos-pedagógicos y materiales necesarios para los servicios educativos, y
- d) Establecerá la educación especial disponible para todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas, la cual se proporcionará en condiciones necesarias, a partir de la decisión y previa valoración por parte de los educandos, madres y padres de familia o tutores, personal docente y, en su caso, por una condición de salud [Secretaría de Gobernación, 2019, artículo 7°, fracción II].

En las disposiciones citadas se pretende que la política educativa recupere los aspectos más sentidos de la educación inclusiva en la población marginal. En este mismo orden de ideas, la armonización de la Ley Estatal de Educación de Chihuahua pone de manifiesto la disposición y el compromiso político para transitar hacia un nuevo enfoque educativo caracterizado por mayor apertura, acompañamiento y seguimiento a los aprendizajes de NNA chihuahuenses.

La cultura de inclusión no debe ocurrir únicamente en los cambios en las leyes sino que se deberá emprender una jornada de sensibilización y aprendizaje entre las figuras educativas que atienden la educación básica, para que estén en condiciones de operar los cambios. Entre las conceptualizaciones necesarias se deberá tener claro que la educación inclusiva:

[...] se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños [UNESCO, 2005, p. 37].

La educación inclusiva implica que todos los niños, jóvenes y adolescentes de una institución escolar aprendan juntos; independientemente de su origen, potencialidades, condiciones personales, sociales o culturales. Significa que estén considerados –no excluidos– estudiantes con capacidades distintas, NNA de lenguas indígenas... que todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje entre pares, en una educación con equidad e inclusión. Son estos sectores de la población los que más requieren el apoyo y el acompañamiento en los procesos educativos y en la movilización de aprendizajes.

La inclusión educativa deberá valorar la diversidad, ya que no existen NNA con ritmos y estilos de aprendizaje homogéneos, ni con iguales características. Los estudiantes actúan y se comportan de distinta manera, su participación en el aula es diferente, sus formas de instruirse y asimilar responden a sus propias capacidades y contextos culturales, por lo tanto, las estrategias de enseñanza serán encauzadas para que el rol del docente sea valorar el comportamiento individualizado, de manera que potencie el trabajo en equipo y el desarrollo de tareas particulares que abonen al trabajo cooperativo en el salón de clase.

Las barreras para el aprendizaje deberán desterrarse para que la participación de los estudiantes sea incluyente y se vean reflejadas –de manera puntual– las estrategias que el docente diseña, atendiendo a los requerimientos de sus alumnos, considerando sus estilos y ritmos de aprendizaje.

El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación debe ser el eje conductor que lleve a mejorar los procesos educativos, independientemente del contexto. Hablar de barreras de aprendizaje nos coloca en la disyuntiva de revisar y analizar puntualmente lo expresado por Booth y Ainscow (2000):

Las barreras para el aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y los contextos: de la mirada a un “otro” que implica la condición humana, de la elaboración de políticas, de la configuración de la cultura y de las prácticas generadas en la institución, así como de las circunstancias sociales y

económicas que impactan sus vidas. En otras palabras, pueden estar presentes en todas las circunstancias de interacción y, por ello, su detección implica realizar un exhaustivo análisis de todas las formas posibles a través de las cuales las escuelas y las aulas pueden marginar o excluir a los alumnos y alumnas [p. 30].

En la cita anterior los autores mencionan que se deben considerar los contextos, las culturas y las capacidades de cada uno de los estudiantes que se atienden en el salón de clase, para poder apoyar y potenciar los rasgos individuales de cada uno. La inclusión sin barreras permite que todos los NNA aprendan, disfruten del espacio escolar y participen en el aprendizaje socializado.

Las conceptualizaciones sobre educación incluyente y equitativa nos deben llevar a ponderar a los NNA de los pueblos originarios y a los migrantes, para que en la escuela encuentren un espacio armónico de aprendizaje que sirva para alcanzar igualdad de oportunidades. Las políticas educativas y programas deben encaminarse a la mejora continua, mediante el trabajo autónomo y colaborativo entre los actores del proceso educativo, para que se promueva la identidad, la autorregulación con respeto y la tolerancia a los sectores y grupos más desprotegidos.

La educación inclusiva implica compromiso y un gran reto para desterrar paradigmas y hacer énfasis en prácticas comunitarias basadas en respeto mutuo y en el derecho a una educación igualitaria.

El enfoque de la inclusión educativa en el aula

Los actores educativos hablan de inclusión en el aula en diversos foros. Conciben a la escuela como un entorno en el cual se debe brindar atención plena a todos los grupos y donde los actores del proceso educativo deben establecer mecanismos para detectar, desde el inicio del ciclo escolar, las diferencias en comportamientos, actitudes y competencias que presenta cada estudiante. El trabajo en el aula debe partir de un examen diagnóstico diseñado con el apoyo de los equipos de asesoría en las escuelas y de la comunicación cercana con los padres de familia, elementos que son esenciales para llevar un proceso de acompañamiento acorde con los estilos y ritmos de aprendizaje de cada alumno. En este sentido son relevantes los comentarios de Barton (2008), cuando expresa:

[...] uno de los aspectos en los que se debe incidir es en la mejora del proceso de atención educativa de alumnas y alumnos en riesgo de ser excluidos, segregados o marginados de las oportunidades de aprendizaje y participación que les ofrece el currículum de la Educación Básica, como es el caso particular de alumnos y alumnas indígenas y migrantes con discapacidad que asisten a escuelas de educación indígena, campamentos migrantes agrícolas y escuelas generales [p. 13].

El sistema educativo, las autoridades, directivos, docentes y grupos de apoyo deben centrarse en estos grupos de población para brindarles

oportunidades de aprendizaje en mejores condiciones de entendimiento y de justicia, en las que se genere una educación contextualizada y socioemocional, que sirva para armonizar a todas y a todos los educandos que asisten a educación básica.

Las tareas realizadas por el sistema educativo y gubernamental –incluido el sector privado– no han sido las que se esperaban y mucho menos corresponden con los mandatos asentados en los acuerdos secretariales, documentos de programas compensatorios o en las acciones que día a día emprenden las y los profesores en el aula regular de educación básica. Hasta el momento no se ha logrado reducir las brechas de inequidad y el acceso a los servicios educativos públicos de calidad sigue siendo el reto. Los apoyos, a través de programas compensatorios, continúan reproduciendo la desigualdad entre las escuelas rurales y urbanas, entre la escuela pública y privada, y en un sin fin de ejemplos en los que son visibles las asimetrías en servicios básicos, infraestructura y equipamiento, mismos que se encuentran segmentados de acuerdo a los contextos o nivel socioeconómico y cultural donde se desarrollan los estudiantes.

El derecho de acceso a la tecnología es letra muerta y se sigue careciendo de capacitación efectiva y complementaria para profesionalizar a las figuras educativas, siendo que estas son la clave para apoyar a los NNA en situaciones de riesgo. Sin embargo, queda la esperanza porque actualmente las políticas públicas y algunos organismos no gubernamentales están desarrollando acciones, prácticas y estrategias encaminadas a favorecer la inclusión.

Al igual que ocurre en algunos países de América Latina, en México se está promoviendo la sensibilización en el sector educativo para que las estrategias compensatorias cubran todos los ángulos de la desigualdad. Nuestro país reconoce y está comprometido en cumplir compromisos internacionales relacionados con la inclusión, mismos que han quedado plasmados en nuestra Constitución Política. Aunque se reconoce que “el mayor número de niñas y niños excluidas del sistema educativo provienen de familias pobres, marginales, del área rural y de polígonos excluidos del medio urbano” (Foro Educativo, 2004, p. 34), tenemos el reto de brindar una educación incluyente que tienda a acortar las brechas de desigualdad en estos sectores de la población.

La función del profesor en la escuela inclusiva

El papel del docente en la educación inclusiva es de un profesional sensible, que conozca los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, que tenga claridad de las adecuaciones que debe realizar a los contenidos del currículo y que cuente con las competencias necesarias para el diseño de estrategias y actividades, que respondan al contexto y realidad en que viven los estudiantes que atienden. Debe trabajar de manera coordinada con los equipos de apoyo institucional que sirven de acompañamiento al propio colectivo docente.

El docente debe fungir como impulsor de las acciones inclusivas en la escuela, a través de actividades y con el emprendimiento de nuevas prácticas pedagógicas en su grupo. Se le asigna el papel de promotor de acciones y tareas para que los NNA asimilen de manera integral los aprendizajes. Deberá estar consciente de las adecuaciones que requiere su planeación y de las estrategias de evaluación que sean acordes a las necesidades y contexto de los estudiantes. Tomlinson (2003) señala acertadamente este principio:

Sí, creo que en ese ambiente se podrían aplicar muchos de los principios de la enseñanza diversificada. Incluso en esas circunstancias las actividades que se proponen a los alumnos pueden ajustarse a su nivel, de manera que supongan un reto moderado para los diferentes estudiantes. También se les pueden encomendar trabajos finales que giren en torno a sus puntos fuertes o sus intereses personales [p. 56].

Es decir, la tarea del docente es desarrollar y promover los factores socioemocionales en los estudiantes, generar y detonar ambientes sanos y colaborar con sus pares para potenciar el aprendizaje profundo y reflexivo de los NNA. Debe asesorar y guiar el aprendizaje y el trato cordial entre los alumnos, de acuerdo a las capacidades y limitaciones con que cuenta cada uno. Al respecto, el autor señalado en la cita anterior menciona lo siguiente:

Sigo pensando que las tareas del alumno deben centrarse en habilidades y conceptos esenciales. Las actividades deben presentarse en formatos distintos de modo que cada estudiante tenga que superar el ámbito de conocimientos con los que ya se encuentra cómodo. Este tipo de cometidos son más recomendables que los que presentan un único modelo para todos [Tomlinson, 2003, p. 58].

El profesorado deberá considerar los factores sociales, familiares y los conocimientos que poseen los estudiantes para que pueda aspirar a convertirse en impulsor de ambientes idóneos y saludables para el aprendizaje, en donde todos puedan aprender de todos, se fomenten redes de colaboración y exista respeto entre los integrantes.

El profesor en todo momento deberá ser un promotor comprometido con el diseño de diferentes e innovadoras estrategias de aprendizaje, para impulsar una nueva cultura de participación y de expresión entre los estudiantes, para modelar con tareas y estrategias inclusivas, éticas y democráticas. Ser un animador, dar un buen trato en plena libertad de entendimiento a todo el salón de clase, usando distintos métodos, herramientas y técnicas de enseñanza-aprendizaje.

No olvidemos que los profesores inclusivos son aquellos que ofrecen y reciben ayuda del colectivo donde laboran, favoreciendo de esta manera la creación de auténticas comunidades de aprendizaje, por tanto, los maestros también aprenden de sus alumnos y de sus pares. En las reuniones de consejo técnico comparten y socializan estrategias exitosas que les dieron resultado en los grupos, promueven aulas flexibles y auténticas de acuerdo a los ritmos de aprendizaje del estudiantado.

Distintas investigaciones enumeran que un profesor inclusivo desarrolla e innova cambios en las clases, mediante el desempeño y cultura de acompañamiento. Es capaz de compartir todas las acciones en una filosofía de inclusión, que trasciende en el salón de clases, con los compañeros de labores, padres de familia y autoridades escolares. Provoca sinergia positiva y emprendedora de una realidad de igualdad entre todo el estudiantado, impulsando con ello la movilización de saberes y el aprendizaje relevante, de acuerdo al contexto y necesidades propias de los alumnos que atiende. Tomlinson (2003) afirma que:

Un profesor realmente bueno es aquel que: sabe que un estudiante puede enseñar y que un profesor puede aprender; se integra literalmente en el ambiente de la clase tomando asiento entre el montón de pupitres, demostrando así que disfruta en el papel de quienes son sus mentes cual esponjas, están listos para absorber; puede apreciar que lo que uno piensa y dice es más importante que cómo rellena los huecos en blanco [p. 55].

Un profesor inclusivo diversifica el currículo, las prácticas escolares y las evaluaciones formativas. Es aliado de los cambios e innovaciones para adecuar planes de clase y tareas curriculares basadas en la equidad y capacidad de los estudiantes.

Conclusiones

La tarea hacia la inclusión es ardua y compleja, sin embargo, todos los implicados en educación básica seguimos teniendo una deuda con los más desprotegidos, con los estudiantes que menos tienen, los de mayor rezago escolar y de polígonos altamente marginales. Es un deber ético y moral continuar las acciones para proporcionar mayor equidad a todos los integrantes del aula. Allí está el reto, para abonar con prácticas renovadoras e incluyentes a los NNA que son atendidos en educación básica. Es entendible que, para contar con salones inclusivos, deberemos preparar y profesionalizar a una planta docente comprometida con la aplicación de estrategias que movilicen saberes, sin importar las capacidades intelectuales de los estudiantes que atiende.

Los profesores inclusivos son detonantes y generadores de ambientes inclusivos, utilizan un lenguaje fresco, claro, de entendimiento y escucha con alumnos de todos los niveles sociales y culturales. Promueven aprendizajes relevantes y profundos, de acuerdo a los intereses y necesidades del contexto social en que viven sus alumnos.

Los profesores inclusivos serán en todo momento interventores en las políticas escolares. Desarrollarán proyectos con prácticas innovadoras y estarán en contante comunicación con los padres de familia. Serán responsables de promover una cultura de empatía, de gusto y confianza por la escuela y, por ende, de desarrollar prácticas encaminadas a la resolución de problemas. Ayudarán a que los NNA adquieran una mejor visión de futuro en sus aspiraciones como ciudadanos.

Referencias

- Barton, L. (2008). *Superar las barreras de la discapacidad. 18 años de "Disability and Society"*. Madrid: Morata.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: UNESCO/Center for Studies on Inclusive Education.
- Congreso del Estado de Chihuahua (1997, 27 dic.). Ley Estatal de Educación. *Periódico Oficial del Estado*. Recuperado de: <http://www.congresochihuahua2.gob.mx/biblioteca/leyes/archivosLeyes/1259.pdf>.
- Foro Educativo (2004). *Abramos paso a la educación inclusiva. Experiencias y recomendaciones de política*. Lima, Perú: Consejo Nacional de Educación.
- Secretaría de Gobernación (2019, 15 may.). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019.
- Secretaría de Gobernación (2019, 30 sep.). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de: https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2011). *Modelo de atención de los servicios de educación especial*. México: SEP.
- Tomlinson, C. A. (2003). *El aula diversificada* [Biblioteca para la Actualización del Maestro]. México: Secretaría de Educación Pública.
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2005). *Orientaciones para la inclusión: asegurar el acceso a la educación para todos*. París: UNESCO.

José Luis García Leos. Es doctor en Educación y cuenta con 40 años de servicio en el magisterio, donde se ha desempeñado como catedrático, asesor de tesis de posgrado, profesor de primaria y secundaria, subdirector, director y jefe de Enseñanza de Secundaria. Ha laborado como catedrático de la licenciatura y maestría y como jefe del Departamento de Planeación de la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. Actualmente se desempeña como jefe del Departamento de Secundarias Generales en el Estado de Chihuahua. Correo electrónico: j.garcia@ensech.edu.mx.