

EL DESAFIO DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Zambrano Delgado, Verónica Mabel¹ García Morales, Javier Antonio² Torres Tomalá, Luis Antonio³

RESUMEN

El objetivo central de esta investigación fue evidenciar los desafíos del docente de educación básica en los procesos de educación inclusiva. El estudio fue sustentado desde el posicionamiento teórico enmarcado en el enfoque constructivista, el enfoque sistémico y las estrategias de enseñanza-aprendizaje inclusivas. La investigación fue realizada desde el paradigma socio-crítico con un enfoque cualitativo mediante la utilización del método etnográfico. Los resultados obtenidos conducen a entender que el desafío docente en la educación inclusiva debe ser determinado desde el rol compartido de directivos, docentes, padres y madres de familia, representantes legales y estudiantes, teniendo en cuenta que son indispensables los acuerdos y la participación de cada uno de ellos, para lograr una inclusión efectiva de los niños, niñas y adolescentes en el proceso educativo, sin importar las condiciones que tengan, ya sean de naturaleza física, intelectual, social, emocional, lingüística o cualquier otra condición. La idea de la inclusión es crear cambios significativos en las escuelas, en donde todos reciban una educación de calidad, a la vez que esté incluido y sea parte de la sociedad.

Palabras claves: constructivismo, enfoque sistémico, educación inclusiva.

THE TEACHING CHALLENGE IN INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT

The main objective of this research was to show the challenges of the basic education teacher in inclusive education processes. The study was supported from the theoretical position framed in the constructivist approach, systemic approach and inclusive teaching-learning strategies. The research was carried out from the socio-critical paradigm with a qualitative approach using the ethnographic method. The results obtained lead us to understand that the teaching challenge in inclusive education must be determined from the shared role of managers, teachers, parents, legal representatives, and students, taking into account that agreements and the participation of each one of them, to achieve an effective inclusion of boys, girls and adolescents in the educational process; Regardless of the conditions they have, whether they are physical, intellectual, social, emotional, linguistic or any other condition. The idea of inclusion is to create significant changes in schools, where everyone receives a quality education, while being included and be part of society.

Keywords: constructivism, systemic approach, inclusive education

¹ Licenciada en Comunicación Social, Docente Universitaria, Investigadora, Doctorando de Educación en la Universidad Nacional de Rosario- Argentina).
E-mail: veronicazambrano99@yahoo.com

² Magister en Desarrollo Educativo. Especialista en Diseño de Proyectos. Director de Aseguramiento de la Calidad Educativa en la Universidad de las Artes (Ecuador). E-mail: jagarmo@yahoo.com

³ Economista, Docente Universitario, Especialista en Evaluación Educativa. Centro de Formación Germinar (Ecuador)
E-mail: luisantoniotorres_1@hotmail.com

1. Introducción

El desafío docente en la educación inclusiva es un tema que se tornó de vital importancia en el Ecuador a partir del año 2011, dada la modificación de las leyes nacionales que exigían mayores niveles de inclusión en las escuelas regulares. Esto originó que los docentes que no estaban preparados para llevar a cabo tales procesos sintiesen una fuerte presión por parte del Estado y de las instituciones educativas.

Una de las principales razones que motivaron la realización de esta investigación fue la problemática derivada de la incorporación de los temas vinculados a la inclusión, en la normativa educativa de ese país. Al efecto, el artículo 47 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural norma que los niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad, deben estar incluidos en las instituciones educativas regulares.

Intentar responder a la diversidad de necesidades educativas en salones de clases a los que asisten un promedio de 40 niños y niñas, es realmente un reto que debe ser asumido por los docentes y por las instituciones educativas; un reto que no solo exige modificar las actitudes de los profesores, sino también cambios en la infraestructura física de las instituciones públicas y privadas. No obstante, estos cambios no siempre son asumidos por el Estado, por lo que se ven limitadas las posibilidades de inclusión educativa en términos reales.

En el caso concreto de los sectores urbanos populares Guasmo e Isla Trinitaria de Guayaquil (los cuales constituyen los casos estudiados para los fines de esta investigación), la educación inclusiva en las instituciones fiscales de educación básica, se ha venido desarrollando de forma lenta y con las dificultades propias que se generan cuando parten de una imposición legal. El derecho de los niños, niñas y adolescentes a ser incluidos en las escuelas de educación regular en las instituciones educativas fiscales, generó un significativo rechazo por parte de los docentes, debido a las limitaciones que mostraban para asumir la responsabilidad de incluir a uno o varios niños en un salón de clases, muchas veces con sobre población estudiantil, lo cual dificultaba los procesos de inclusión.

Las circunstancias descritas dejan de lado los principios constitucionales mediante los que se garantiza que los niños, niñas y adolescentes regulares y con necesidades educativas especiales (estén o no asociadas a la discapacidad) tienen como rol fundamental ser “sujetos de derechos”, y recibir procesos de enseñanza-aprendizaje, en ambientes escolares incluyentes e interactivos, que les permite fortalecer sus conocimientos, habilidades y destrezas para la vida, de forma lúdica y creativa, con docentes altamente calificados y en el marco del respeto y de la protección integral; pero ante estos señalamientos cabría preguntarse cuáles son los principales desafíos docentes en la educación inclusiva. En tal sentido, en este artículo se ponen en evidencia estos desafíos, los cuales han sido construidos desde el posicionamiento teórico enmarcado en el enfoque constructivista (2009), el enfoque sistémico (2016) y el proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo (2013).

Según González (2009), el constructivismo es una teoría de aprendizaje que se enmarca en el aspecto cognoscitivo del estudiante; es decir, que tanto el pensamiento como la solución de problemas y el aprendizaje mismo dependen del contenido a ser aprendido”. Más adelante, el mencionado autor afirma que gracias al enfoque constructivista “los estudiantes que pueden resolver problemas poseen una gran cantidad de conocimiento específico, bien organizado, que les permite acceder, de manera rápida y segura, a la solución de los más variados tipos de problemas” (González, 2009, p. 2). En este contexto, desde una mirada constructivista, se requiere considerar algunos elementos que debieran estar presentes en los procesos de inclusión educativa, entre los que destacan: incentivar el aprendizaje cooperativo, insistir de forma constante con la enseñanza explícita, reanudar y estimular la activación de los conocimientos previos, instruir las estrategias de metacognición, y practicar el modelo cognitivo.

Por su parte, la teoría sistémica puede ser entendida como el elemento que:

... integra estas acciones a mecanismos globales y estables, implementados por numerosos actores relacionados con distintos sectores de actividad y que operan en diversos niveles de intervención (por niveles). En el marco de este enfoque de sistema, los actores no actúan de manera aislada (Terre des Hommes, 2011, p. 13),

A partir de lo anterior y en el marco del respeto y la protección integral, resultaría fundamental la articulación de acciones y políticas públicas generadas por el Ministerio de Educación, los padres y madres de familia o representantes legales, los niños, niñas y adolescentes regulares y con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, y los docentes altamente calificados. En este escenario, el proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo exige una clara orientación del docente, así como el compromiso de la comunidad educativa para promover la participación del estudiante en diversas actividades. Ta como lo refiere Aizencang (2013) los estudiantes “van constituyendo, se van modificando y estructurando según las experiencias que transitan y que se les ofrecen; tanto en función de los deseos, expectativas, historias de vida de sus padres, como las expectativas y miradas de sus docentes” (p. 34); es decir, debe existir predisposición del docente para crear un aula inclusiva, la cual junto con la utilización de las herramientas necesarias, la influencia del ambiente y los apoyos ofrecidos por la institución, el equipo docente, y los padres y madres de familia, dan como resultado un proceso efectivo de implementación de la práctica inclusiva.

2. Metodología

El proceso investigativo se llevó a cabo desde el paradigma socio-crítico a través de un enfoque cualitativo con la utilización del método etnográfico. El nivel del estudio es descriptivo y pretende visualizar los diferentes ángulos, rasgos y propiedades principales que permiten detallar las características de la población objeto de estudio.

La población estuvo conformada por 7.292 personas, entre las que se incluyen directores de escuelas, docentes, estudiantes, padres de familia o representantes legales de estudiantes regulares que asisten a las escuelas fiscales de educación básica de los sectores Guasmo e Isla Trinitaria. La muestra definitiva estuvo conformada por 65 personas y fue seleccionada por conveniencia en función de la disposición que mostrarán para participar en el estudio y cumplieran uno de los siguientes criterios de selección:

- Ser directivo o docente de una escuela de educación básica fiscal ubicada en los sectores Guasmo e Isla Trinitaria.
- Ser padre, madre o representante legal de alumno matriculado en una escuela de educación básica fiscal de los sectores de estudio.
- Ser estudiante matriculado de una escuela de educación básica fiscal de los sectores antes indicados.
- Haber participado en el proyecto “Niños, Niñas y Adolescentes disfrutan de una educación inclusiva y de calidad”.

La información dada por los sujetos participantes fue recogida mediante las técnicas de entrevistas a profundidad y grupo de discusión. Las entrevistas fueron aplicadas a tres directores de escuelas y dos funcionarias de UDAI, mientras que el grupo de discusión estuvo integrado por 60 personas quienes mostraron sus conocimientos, ideas y percepciones sobre la realidad que se vive en el interior de las instituciones educativas fiscales de Guasmo e Isla Trinitaria.

Tras la aplicación de las técnicas antes mencionadas los resultados obtenidos fueron sistematizados y analizados mediante la valoración, relación y contrastación de la información. Para la información recogida mediante las entrevistas a profundidad se diseñó una matriz que permitió diferenciar las respuestas concordantes, las no concordantes y las relevantes en caso de que existiesen, facilitándose de este modo el respectivo análisis. Finalmente, la información aportada por el grupo de discusión fue grabada, transcrita y sometida a un proceso de codificación abierta y axial; posteriormente se integró para poder vincularla con los elementos teóricos que sustentaron la investigación y alcanzar las conclusiones.

3. Resultados

A continuación se muestran los hallazgos más significativos en cuanto a las necesidades de los docentes para enfrentar el desafío de la educación inclusiva en las áreas de estudio que sirvieron de marco socio-contextual para esta investigación.

3.1 Capacitación en temas de inclusión

Luego de analizar la información recabada se advierte que la capacitación en temas de inclusión es una necesidad prioritaria para lograr el propósito deseado. La educación

inclusiva no será posible o no podrá darse de manera efectiva mientras los docentes no comprendan las metodologías apropiadas para ejecutar los procesos enmarcados en la educación inclusiva, y no dispongan de los materiales didácticos adecuados o desconozcan cómo utilizarlos.

3.2 Planificación individualizada (adaptaciones curriculares)

Las adaptaciones curriculares para los niños, niñas y adolescentes con capacidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad: dislexia, discalculia, autismo, discapacidad visual, auditiva cognitiva, entre otras, son necesarias para generar un proceso educativo incluyente. Estas adaptaciones deben ser personalizadas en función de los niveles de discapacidad y considerando las condiciones pedagógicas de los centros educativos, lo cual exige del docente una gran preparación en el tema. Si existiera más de un alumno con características especiales, sería necesario una adaptación para cada caso en particular, lo cual requeriría más dedicación, mayor conocimiento y más tiempo de trabajo por cada uno de los casos que deban atenderse.

En este sentido, adquirir la necesaria flexibilidad y mantener la apertura docente ante las necesidades educativas de cada niño, fueron los factores en lo que se reconocieron las mayores dificultades, puesto que para el desarrollo efectivo de la inclusión educativa, los docentes deben aceptar que hay diferencias individuales que les exige una actitud flexible, mantener una actitud abierta a los nuevos aprendizajes y asumir nuevos retos laborales.

3.3 Adaptación a necesidades múltiples

Los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples son aquellos que en todos los contextos requieren apoyos intensivos y permanentes, debido a que presentan múltiples barreras para aprender y participar en su medio social, educativo y familiar, no sólo por las necesidades que se derivan de su condición de salud, sino también por las diversas barreras sociales, culturales y educativas, que dificultan aún más sus posibilidades de participación, comunicación y socialización. Al respecto, en aras de la efectividad de los procesos educativos inclusivos, el personal docente debe demostrar sus conocimientos y actitudes para enfrentar el reto de satisfacer estos complejos requerimientos.

3.4 Involucramiento de la comunidad educativa e instituciones locales

En los sectores estudiados, las organizaciones no gubernamentales colaboran con las entidades educativas para llevar a cabo los procesos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes mediante la realización de test de entrada y salida a los docentes que participarán en los talleres de capacitación en las adaptaciones curriculares para las niñas, niños y adolescentes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad. Estos talleres abordan temas vinculados con el manejo de materiales fungibles, reciclables y del medio ambiente, que son utilizados en la elaboración de material didáctico destinado a los procesos de enseñanza-aprendizaje en las áreas de matemática, lengua y literatura.

4. Discusión

Dado el objeto y propósito del estudio, el posicionamiento teórico que se ha asumido, el proceso metodológico empleado y los resultados obtenidos de manera articulada, se puede señalar que para hablar del desafío del docente en la educación inclusiva, hay que tener presente que esta tiene como fundamento epistemológico el enfoque constructivista. Este enfoque propone que la experiencia de enseñanza-aprendizaje va más allá de la transmisión de conocimientos desde el docente hacia el estudiante, y que los procesos de aprendizaje deben desarrollarse en ambientes adecuados e interactivos que les permitan fortalecer sus habilidades y destrezas de forma lúdica y creativa; por supuesto, con docentes altamente calificados y en un marco de respeto, inclusión, y protección integral.

En consonancia con lo estipulado por el Ministerio de Educación de Ecuador (2019) y por Dávila y Naya (2011), la educación inclusiva debe ser concebida como el proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, reduciendo de ese modo la exclusión del sistema educativo. Para ello resulta indispensable la orientación a procesos de planificación de políticas públicas mediante las cuales se pueda: (a) generar una sinergia entre la inclusión social y la inclusión educativa, (b) apoyar a las escuelas y a los docentes para generar currículos inclusivos que permitan adecuar las necesidades de todos los alumnos, y (c) promover prácticas de enseñanzas diversas que permitan a los docentes y alumnos contar con herramientas pedagógicas adaptables a necesidades múltiples.

En este sentido, se puede afirmar que en el Ecuador, por disposiciones legales, se han evidenciado avances en cuanto al ingreso de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad; sin embargo, los docentes indican que garantizar el desarrollo efectivo de las prácticas inclusivas, todavía les falta desarrollar habilidades y destrezas en cuanto a la utilización de herramientas que necesitan incorporar en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. Por otra parte, en el pensum académico de formación del docente, aún no se han contemplado las metodologías de enseñanza-aprendizaje que permitan lograr la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales; incluso, requieren fortalecer competencias para detectar algún problema asociado a este tipo de necesidades y en ocasiones, hasta para reconocer algún tipo de discapacidad.

Materializando lo antes indicado pudiera afirmarse que ante el desafío docente en la educación inclusiva, se deben considerar los siguientes cuatro elementos que surgieron desde el aporte de los grupos de discusión:

- *Fortalecimiento de herramientas pedagógicas.* Los docentes han fortalecido el dominio de herramientas y el uso de material didáctico para realizar adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. Además, han fortalecido los procesos de enseñanza-aprendizaje en la elaboración de material didáctico en

las asignaturas de matemática, lengua y literatura para atender a estudiantes regulares y con necesidades educativas especiales.

- **Infraestructura y equipamiento de instituciones educativas.** Las infraestructuras y el equipamiento de las instituciones educativas de los sectores en estudio reúnen las condiciones físicas y adecuadas para una educación de calidad e inclusiva, al estar dotadas con rampas de acceso, baños, señalética inclusiva, medidas de protección para generar ambientes seguros y amigables para niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.
- **Fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje** Los niños, niñas y adolescentes regulares y con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, disfrutan de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula para fortalecer sus conocimientos en las asignaturas de matemática, lengua y literatura a través de materiales didácticos fungibles, reciclables y del medio.
- **Corresponsabilidad de padres, madres, y representantes legales.** Poseer los conocimientos y competencias para mejorar su rol como principal educador de sus hijos e hijas, exige capacitaciones en temas de protección integral, incluida la especial, paternidad y maternidad responsable, para que puedan aportar significativamente en el proceso de formación de sus representados, mejorar las relaciones interpersonales con docentes, facilitar la inclusión educativa, familiar y erradicar la violencia intrafamiliar.

Para finalizar y a modo de conclusión, es preciso señalar que el desafío docente en la educación inclusiva debe aceptarse desde el rol compartido de directivos, docentes, padres y madres de familia, representantes legales y estudiantes, teniendo en cuenta que se torna indispensable el acuerdo y la participación de cada uno de ellos para lograr una inclusión efectiva de los niños, niñas y adolescentes en el proceso educativo, sin importar las condiciones que tengan, ya sean físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o cualquier otra condición. La idea de la inclusión es crear cambios significativos en las escuelas, para que todos reciban una educación de calidad, a la vez que se sientan incluidos y que son parte de la sociedad.

En este contexto y considerando los resultados obtenidos, se proponen como futuras líneas de investigación: (a) el diseño conceptual de un modelo de implantación de metodologías para la inclusión educativa, (b) el establecimiento de criterios para la adecuación de espacios sostenibles desde la perspectiva de las situaciones de inclusión, y (c) el establecimientos de fórmulas efectivas para articular las iniciativas existentes para el diseño y puesta en marcha de técnicas, instrumentos y herramientas vinculadas con el objeto de estudio.

Referencias bibliográficas

- Aizencang, N, y Bendersky. B. (2013). *Escuela y prácticas inclusivas: Intervenciones psicoeducativas que posibilitan*. Buenos Aires: Ediciones Manantial SRL.
- González. D. Castañeda, S. Maytoarena, M. (2009). *Estrategias referidas al Aprendizaje, la instrucción y la evaluación*. Pearson Educación.
- Ministerio de Educación. (2019). *Educación especial e inclusiva* (Página web).
<https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>.
- Naya, P. D. (2011). *Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina*. Buenos Aires: Granica.
- Terre des Hommes (2011). Fortalecimiento de los sistemas de protección de la infancia. Suiza.
Recuperado de: https://www.tdh.ch/sites/default/files/7ea790b5-6cba-48c8-8ec1-dca0302ec8a8_tdh_renforcement_syteme_protection_enfance_es_light_original.pdf