

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. RETOS Y ACTUALIDADESAUTORES: Auxiliadora Mendoza Cevallos¹Iosvani Hernández Torres²Onaida Calzadilla González³DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: auximen@yahoo.es

Fecha de recepción: 08 - 06 - 2015

Fecha de aceptación: 12 - 08 - 2015

RESUMEN

La inclusión educativa, sus retos y actualidades, constituye un artículo documental en el cual se sistematiza diferentes posiciones teóricas referidas a dicho fenómeno educativo y social. Sus autores se adentran en la búsqueda de antecedentes investigativos que constituyan puntos de partida para adentrarse a la formación inicial de educadores en Ecuador desde dicha concepción.

PALABRAS CLAVE: inclusión educativa; antecedentes investigativos; formación inicial.

THE EDUCATIVE INCLUSION. THEIR CHALLENGES AND ACTUALITIES**ABSTRACT**

The educative inclusion, their challenges and actualities, it is a documental article in which the authors give a many theoretical positions about the educative and social phenomenon. They go thru the looking of researches antecedents that been start points to try the initial formation teachers in Ecuador since the inclusive educative conception.

KEYWORDS: educative inclusion; researches antecedents, initial formation.

INTRODUCCIÓN

La educación como fenómeno social responde a las demandas de los diferentes entornos. Los modelos económicos y políticos regulan las repuestas que se ofrecen desde los sistemas educativos en todo el mundo. La inclusión educativa constituye un fenómeno investigativo que surge y evoluciona a partir de los vertiginosos cambios que en materia de educación ha sucedido a largo del universo.

Adentrarse al estudio de dicha concepción constituye la principal pretensión de los autores del presente artículo, de manera que se convierta en antecedentes

¹ Máster en Ciencias. Aspirante a doctora en Ciencias Pedagógicas.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Auxiliar. E-mail: ih1808@gmail.com

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín. Cuba. E-mail: onaida@ucp.ho.rimed.cu

para abordar a posteriori la formación inicial de educadores en Ecuador desde una educación inclusiva y atemperar dicha formación a la demanda de los diferentes entornos. La realidad educativa conduce a interpretar que la misma exige de cambios profundos en la política referida a la atención a la diversidad.

El tránsito de modelos educativos, que centraban la atención en el defecto y que como tendencia excluía a los niños, adolescentes y jóvenes con capacidades específicas o necesidades educativas especiales, hacia una escuela que integraba la atención sin negar el defecto pero estructurando la respuesta en entornos educativos diferentes y especializados, hace suponer la necesidad de ir dirigiendo las intenciones investigativas y de la práctica profesional hacia la búsqueda de otros modelos más “normalizadores” que comprenda dicha atención en el entorno natural del sujeto.

Para tales pretensiones, implica la búsqueda constante de los antecedentes que se constituyan en fundamentos teóricos y metodológicos de la concepción de inclusión educativa. De manera que estos fundamenten el proceso de formación inicial de maestros primarios en el país y en el resto del mundo, en tanto es en este nivel educativo donde por la evolución ontogenética y filogenética de niños y niñas surgen o se manifiestan algunas diferencias individuales que acentuadas se constituyen en dificultades y que requieren una atención especializada. De lo anterior, se desprende la necesidad de estructurar la formación inicial atendiendo a dicha posición teórica.

La experiencia de los autores como profesores universitarios y la aplicación de métodos empíricos tales como: la observación, encuestas y entrevistas a estudiantes en formación, maestros primarios en ejercicio de la profesión y docentes de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí en la república del Ecuador, le permiten exponer una imagen de la empírea de dichos contextos, lo cual queda expresado en:

- Existe divergencias de criterios con respecto a la inclusión educativa.
- Tendencia a reforzar el defecto en el ejercicio de la profesión del maestro en su entorno educativo.
- Limitaciones en el desempeño profesional para responder a las demandas educativas de niños, adolescentes y jóvenes con capacidades específicas o necesidades educativas especiales.
- Divergencias de criterios sobre la concepción de la malla curricular para la formación inicial del maestro primario en Ecuador y falta de sistematización de la evolución histórica de dicha formación para adentrarse a una concepción inclusiva.
- La asunción de una posición ecléctica con respecto a la inclusión educativa y el proceso de formación inicial del maestro primario.

Las anteriores, constituyen evidencias de una práctica que no favorece la asimilación de la concepción de la inclusión educativa. Se asume que no resulta una tarea fácil para su comprensión y ejecución. Es un fenómeno al cual se dedican maestros, especialistas e investigadores y que ciertamente como un boomerang científico hace que exista tanta divergencia de criterios sobre el tema en particular.

Múltiples son los autores que se han dedicado a adentrarse al tema que se aborda dentro de los que se destacan:

Díez, E. J. (1999). Integración /desintegración. Texto científico que ofrece una valoración comparativa entre tendencias y posiciones en relación a la integración educativa y anuncia como vía de solución a estas divergencias a la inclusión educativa pero no esbozan de manera precisa el camino a seguir con tales propósitos.

Pujolàs, P. (2001) ofrece una valoración adecuada sobre la atención a la diversidad y el aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria, sin embargo, se enfatiza en su obra la tendencia a estructurar la respuesta educativa sobre la base de lo que constituye limitación, lo cual si bien no es incorrecto, resulta más prudente desde la opinión de los autores, diseñarla desde lo que resulta potencialidad.

Carlos Skliar (2002) se adentra en ofrecer como referente teórico “Discursos y prácticas sobre la deficiencia y la normalidad”, en el cual refiere una amplia obra científica para una Pedagogía improbable de la diferencia. Autor que desde su país Argentina, expone valiosas opiniones sobre la evolución y tránsito de la concepción inclusiva. En su propio texto existen discrepancias teóricas y asume indistintamente la inclusión educativa como integración, aspecto este que no se comparte por los autores del artículo.

Moriña, A. y Parrilla, A. (2005). Ofrecen criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva, aspectos que se comparten, aunque requieren de mayor nivel de contextualización al contexto educativo del país.

Ainscow, M. y West, M. (2006), proponen en su texto “Improving urban schools. Leadership and collaboration” una visión del papel del liderazgo para la inclusión educativa sustentado en estudios en escuelas urbanas. Refieren las barreras en la comprensión de los principales ejecutores del proceso educativo. Aspecto este que caracteriza el entorno educativo en Ecuador.

Desde Madrid, Echeita, G. (2006), ofrece su libro “Educación para la inclusión o educación sin exclusiones”, el cual constituye un valioso referente para el presente artículo. Se enfatiza en él, en un análisis sociológico que resulta pertinente.

Otros autores que han sido sistematizados resultan: Ovejero, A. (1990), Hargreaves, A y Fullan, M. (1997), Johnson, D.W., Johnson, R.T y Holubec, E.J. (1999), Díez, E. J. (1999), Gimeno, J (2001), Durán, D. y Miquel, E. (2003), Parrilla, M (2004), Daniels, H (2007) y Sandoval, M. (2008). De manera general se han dedicado a la pedagogía cooperadora, a la formación del profesorado desde la inclusión educativa y a caracterizar algunos entornos educativos para su funcionamiento óptimo como entorno normalizador.

Múltiples resultan las contradicciones que se encuentran como parte de este estudio, se significa la referida a la concepción inclusiva ideal que comprende la educación de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes en entornos educativos normalizadores en correspondencia con el grupo etéreo y una práctica educativa en la formación inicial de los maestros educación general básica en la república del Ecuador que no asume dicha concepción.

A partir de lo cual se pretende responder a la situación problemática expresada en: divergencias de criterios en relación a la concepción de inclusión educativa que no favorecen a la formación de profesionales de la educación general básica en la república del Ecuador.

Para lo cual se declara como objetivo la sistematización de los principales antecedentes investigativos sobre la concepción de inclusión educativa que fundamenten la formación inicial de profesionales de la educación primaria en Ecuador.

A continuación resulta pertinente ofrecer argumentos epistemológicos sobre la concepción de inclusión educativa que se asume y comparte con la comunidad científica y realizar desde dichos posicionamientos un acercamiento a la formación inicial del maestro primario en el país.

DESARROLLO

En la sistematización de los antecedentes investigativos se encuentra “Educación inclusiva. Educados en la diversidad” donde se refiere la naturaleza del proceso de inclusión educativa para llegar a definirlo como un asunto complejo y difícil de toma de decisiones respecto a lo que se conoce como «*el dilema de las diferencias en la educación escolar*». Dicho dilema hace referencia, en esencia, a la controvertida tarea de ofrecer a todo el alumnado, incluidos aquellos alumnos o alumnas más vulnerables - o en riesgo de exclusión, marginación o fracaso escolar - dos cosas.

Por un lado, una educación de calidad ajustada a su identidad y a sus necesidades educativas individuales y específicas. Por otro lado, hacerlo en un marco educativo (sistema, centros o aulas) común, comprensivo, inclusivo, con vistas a promover valores sociales relevantes que se aprenden básicamente «en contextos de diversidad», como la igualdad (esto es, la no discriminación por razones personales, sociales, familiares o culturales), el reconocimiento y la

valoración de la diversidad humana, la solidaridad o el compromiso con los más necesitados, entre otros. Comprenderlos elementos en juego, las dinámicas de afrontamiento y los factores que lo condicionan son requisitos indispensables para poder progresar hacia mayores niveles de inclusión educativa.

Se describe cómo dicho proceso de toma de decisiones gira alrededor de tres dimensiones o vectores interdependientes, pero que en todo caso deben analizarse individualmente en cada momento y cada situación. La dimensión relativa al acceso o presencia del alumnado en los centros regulares u ordinarios, es decir, aquellos centros a los que el alumno o los padres de éste, quisiera que acudiera si no hubiera elementos que lo impidieran.

El segundo hace referencia a la aspiración de que todo el alumnado aprenda y progrese – rinda – al máximo de sus capacidades y tenga experiencias educativas amplias, relevantes y significativas para su vida presente y para la preparación para su inserción futura en la vida activa.

Finalmente, el tercer vector tiene que ver con el sentimiento de participación en la vida escolar y valoración de la propia identidad, sin comparaciones ni situaciones que puedan generar baja autoestima, marginación o, en el peor de los casos, maltrato.

La puesta en marcha de la inclusión educativa refleja, en esencia, la respuesta que los sistemas educativos (tanto a niveles macro como son la organización, el currículo o el marco legislativo), como a niveles micro (centros y aulas escolares) provocan en no pocas ocasiones el dilema de las diferencias individuales. Dicho dilema, se vincula a la valoración que se hace de la diversidad humana y hace referencia a la controvertida tarea de tratar de ofrecer a todo el alumnado igualdad de oportunidades en su aprendizaje y en la participación escolar.

Es interesante el trabajo realizado por Alan Dyson en 2001 sobre Dilemas, contradicciones y variedades en la inclusión. Sus aportaciones incluyen una visión crítica con respecto a los significados de un movimiento positivo. Habla de cuatro posibles lecturas de la inclusión educativa, en parte complementarias: la inclusión como lugar, como educación para todos, como participación y como inclusión social. Aspectos estos en los cuales se puede fundamentar la malla curricular de la formación de educadores en Ecuador.

La propuesta de construir sistemas educativos inclusivos debe ser valorada como un paso más de los sistemas educativos, para dar respuesta al dilema de las diferencias individuales en la educación escolar. Es evidente que la resolución de algunos de los mismos han evolucionado más rápida y consistentemente que la de otros. En este sentido, pocos cuestionan en la actualidad la conveniencia de la coeducación en todas las etapas educativas, como tampoco se defienden las escuelas segregacionistas. Ello tiene el valor que permite pensar y estudiar sobre cuáles han sido las condiciones y elementos

que han facilitado esta evolución, de lo cual se podrá *aprehender* líneas de acción relevantes para los dilemas de las diferencias y su papel en la formación del profesional de los maestros primarios en el país.

Las diferencias por capacidad para aprender han estado desde el inicio de la educación escolar como esencia de los sistemas educativos, pues ninguna otra como ésta abre el debate sobre la propia esencia de la acción educativa: enseñar y aprender, aspecto que constituye centro en la formación del maestro primario en el país.

Una rápida mirada a la historia de este dilema, cuenta una fase de «prescindencia» que se ha prolongado hasta el inicio del siglo XX de mano de las teorías eugenésicas. Según ellas, la sociedad en su conjunto estaba en peligro si no se eliminaban los sujetos «defectuosos, deficientes, anormales» que, de reproducirse, conducirían a una sociedad débil y en peligro. La posición extrema del nazismo, que se aplicó tanto contra los judíos, como contra otros «grupos de indeseables» (*sic*) (discapacitados, gitanos, homosexuales,...), en aras de la pureza de una supuesta raza superior, es un lastimoso ejemplo de la profunda raigambre de esas creencias en algunos seres humanos. (Parilla, 1998)

Sin llegar tan lejos, el aislamiento y la posterior segregación educativa de este alumnado en centros especiales, ha sido y sigue siendo la respuesta mayoritaria a la tarea de encontrar un equilibrio entre la atención individual a sus necesidades específicas y la de la mayoría del alumnado. Sólo en el último cuarto de siglo pasado se han empezado procesos parciales de integración escolar, para algunos – no todos – de estos alumnos y alumnas, que no siempre están desarrollándose con resultados positivos para ellos (en términos de aprendizaje y bienestar emocional y relacional) a partir de la falta de preparación de los maestros primarios para desde su entorno elaborar las respuestas educativas en correspondencia de las demandas de sus alumnos y alumnas.

Cada uno de los dilemas vinculados a las diferencias individuales traslada las nociones y condiciones que sirven a otros para seguir progresando hacia las aspiraciones declaradas de una educación más inclusiva. En el caso de las diferencias por capacidad, se ha ido aprendiendo que las dificultades que algunos alumnos con discapacidad experimentan a la hora de aprender y participar con sus iguales sin discapacidad o sin sus dificultades específicas, no es para nada un «asunto personal» ni una cuestión vinculada a la «tragedia personal» que les ha tocado en suerte. Nada de eso. Es el resultado de una compleja interacción entre sus realidades individuales y específicas y las condiciones escolares (el currículo, la forma de enseñar y evaluar, la organización escolar, la cultura escolar de los centros, etc.) en las que se insertan quienes les enseñan o les podrían enseñar.

En la búsqueda de antecedentes se encuentra un concepto nuclear, emergente y de suma importancia, que es el de barreras para el acceso o la presencia, el aprendizaje y la participación, que serían todos aquellos procesos, decisiones, normas y prácticas educativas que interactúan negativamente con las posibilidades de aprendizaje de los alumnos. Aspectos que contextualizados el entorno educativo encuentra escenarios en las instituciones educativas del país.

Cómo formar a un maestro primario que se apropie de los conocimientos teóricos y de la práctica educativa necesaria para atender desde el ambiente común a niños y niñas portadores de déficits sensorio motores, cognitivos, lingüísticos o emocionales –entre otros– del alumnado, así como otras características de su personalidad o salud, podrían verse también, en algunos casos, como barreras individuales, algunas de las cuales puede igualmente minimizarse o compensarse mediante procesos de habilitación o rehabilitación.

Sin dudas resulta determinante conocer tanto las características individuales (y comprender así su desarrollo e incidencia sobre los procesos de aprendizaje y participación) como las barreras sociales, externas, que condicionan las variables de la inclusión. Se resalta como no es sólo en «lo que está afuera» donde se encuentra la clave del progreso escolar sino en la comprensión de la interacción dinámica entre unas y otras, entre lo que se enseña y lo que el alumno puede aprender desde su individualidad.

La inclusión no es un nuevo enfoque. Como significa Parrillas (2002), la educación inclusiva tiene que ver con cómo, dónde y por qué, y con qué consecuencias educamos a todos los alumnos. A pesar de las recientes publicaciones que presentan la inclusión como una nueva vía, en realidad es una forma de reorientar una dirección ya tomada, que pretende conseguir que ese «todos» represente realmente a todos los alumnos y alumnas sin exclusiones. La cuestión de la educación inclusiva puede ser abordada dentro del contexto de un debate internacional más amplio sobre la *Educación para Todos* (EPT) de la UNESCO. (The standar rules of especial education, 1999).

La búsqueda del marco legal del tema en cuestión que se presenta encuentra su fundamento legal y metodológico en:

- La Conferencia Internacional de Jomtiem (Tailandia) sobre Educación para Todos (EPT) (1990).
- Las normas uniformes para la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad (1993).
- La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad (1994). (Declaración de Salamanca).
- La Conferencia Internacional de Dakar (2000), de seguimiento de la propuesta de Educación para Todos.

- Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

El pensamiento desarrollado en torno a la materia ha evolucionado. La presencia de las «necesidades educativas especiales» en la documentación inicial ha sido sustituida gradualmente por el reconocimiento de que la inclusión debe ser un factor fundamental de este movimiento. De este modo, en lugar de la integración abogada en un principio, con su concepto implícito de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a alumnos considerados «especiales» en un sistema escolar tradicional e inalterado, el pensamiento actual tiende hacia la educación inclusiva cuyo objeto es reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos ya sea por déficit o exceso. La orientación inclusiva constituye el pilar fundamental de la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales aprobada por representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales en junio de 1994. (UNESCO, 2004) donde Ecuador formó parte.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) apunta el exponente máximo de esa aspiración, pero no sólo eso, es un derecho, lo que supone un cambio de enfoque muy importante con vistas al futuro.

Adentrarse a una definición de inclusión educativa que permita comprender mejor su naturaleza y sobre todo, orientar las políticas y los planes de acción que tanto las autoridades educativas, los directivos de los centros escolares y los profesores en su práctica, individual y colectivamente considerada, pueden emprender para avanzar en su contexto hacia esa aspiración, así como contribuir al perfeccionamiento de la formación inicial de los maestros primarios en Ecuador sustentada en dicha concepción.

En este artículo sus autores, adoptamos a modo de definición de inclusión educativa la que Ainscow, Booth y Dyson (2006) hacen al respecto: se trata del proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar de eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distintos tipos que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables.

Esto ha sido una búsqueda parcial de algunos antecedentes investigativos sobre el tema que a su vez han hecho suscitar nuevas curiosidades cognoscitivas a resolver desde la sistematización de otros antecedentes que permitan dilucidar la contradicción entre el modelo ideal de inclusión educativa y la práctica profesional en la formación de maestros primarios en Ecuador.

CONCLUSIONES

La sistematización de algunos antecedentes investigativos referidos a la concepción de la inclusión educativa no resuelve de manera tácita la contradicción existente entre el modelo ideal de inclusión educativa y la formación de maestros primarios en el país.

Se requiere de una búsqueda más exhaustiva y de mayor contextualización al entorno de la Universidad ecuatoriana para la formación inicial de los maestros primarios fundamentando la malla curricular en dicha concepción. Así mismo resulta pertinente realizar un estudio de dicha malla curricular para identificar sus inconsistencias y potencialidades en función de soportar el proceso de formación en el enfoque inclusivo.

El marco legal y metodológico de la inclusión educativa refiere sus principios básicos y requerimientos para su desarrollo óptimo, sin embargo en la comunidad científica existen divergencias de criterios que no favorecen una práctica dirigida hacia propósitos comunes, aunque se comparte el hecho de que cada país puede implementar dichos marcos regulatorios legales y metodológicos según las peculiaridades de sus modelos económicos, políticos y sociales, así como esté estructurado el sistema educativo de cada país.

En las Universidades de Ecuador existen suficientes recursos humanos y materiales que propicien la organización del proceso de formación inicial de los maestros primarios desde una concepción inclusiva que matice la pasantía de los estudiantes y el ejercicio de la profesión de los maestros ya graduados.

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M; Booth, T. & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion* Londres: Routledge.

Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

Booth, T. & Ainscow. M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Index for inclusion. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

Dyson, A. & Milkward, A. (2000). *Schools and Special Needs. Issues of Innovation and Inclusion*. Londres: Paul Champan Publishing.

Dyson, A. (2001). Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión. En M. Verdugo y F. Jordán de Urríes (Eds.), *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida* (pp. 145-160). Salamanca: Amarú.

La Conferencia Internacional de Dakar (2000), de seguimiento de la propuesta de Educación para Todos.

La Conferencia Internacional de Jomtiem (Tailandia) sobre Educación para Todos (EPT) (1990).

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad (1994). (Declaración de Salamanca).

Las normas uniformes para la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad (1993).

Lema, C. (2009) El impacto de la educación en la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad, En Fundación ONCE (coord.) Educación y Personas con discapacidad. Presente y futuro. Madrid: Fundación ONCE.

Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. Revista de Educación, 327, 11-29.

UNESCO. (1999). The standard rules of special education.