

CUADERNILLO DE TRABAJO: INCLUSIÓN EDUCATIVA

Sergio Monsálvez
Yarela Muñoz
Blanca Ortiz-Oscoy

Universidad Anáhuac México
Universidad Finis Terrae

Cuadernillo de Trabajo: Inclusión Educativa.

Este cuadernillo se realizó en el marco del desarrollo del Programa de Internacionalización de Vinculación con el Medio de la Unidad de Postgrados de la Facultad de Educación de la Universidad Finis terrae con participación de la Facultad de Educación de Anahuac México.
Diciembre de 2022.

Sergio Monsálvez Troncoso
Profesor de Educación Básica. Universidad Finis Terrae.

Yarela Muñoz
Profesora de Educación Parvularia. Universidad Finis Terrae.

Blanca Ortiz-Oscoy
Profesora de Licenciatura y Posgrado. Universidad Anáhuac México.

Introducción



Este cuadernillo tiene por finalidad favorecer que estudiantes del área de la educación tengan un primer acercamiento al concepto de diversidad escolar, y de cierta manera abrir diferentes puertas que propicien caminos a profundizar sobre la temática. Es así, que este cuadernillo se organiza en tres apartados: el primero de ellos establece una panorámica general e histórica sobre cómo surge y la transformación del concepto de inclusión. El segundo está orientada a identificar las políticas educativas que actualmente poseen México y Chile en el área. Finalmente se incorpora un apartado que busca promover la reflexión a partir de historias reales sobre inclusión escolar. Este último apartado puede favorecer un taller de reflexión en clases o bien ser destinado para la profundización en trabajo autónomo.

Esperamos cumplir con nuestra meta, y que, a partir de este documento, puedas seguir indagando y profundizando sobre la temática.



MARCO DE REFERENCIA

¿Qué entendemos por inclusión educativa?

Al hablar de inclusión en educación, nos referimos a un término relativamente nuevo, y que desafía a profesoras y profesores en las salas de clases. Para acercarnos al origen del término, es necesario entender que la escuela se ha ido adaptando a diferentes modelos y enfoques. Es así diferentes descubrimientos en el campo de la neurociencia, a partir del estudio de pacientes con lesiones cerebrales. Es en este periodo que se enmarca un modelo altamente médico y se acuñan términos como diagnóstico, trastornos de aprendizaje, afasia, dislexia, discalculia, etc. El foco en este periodo se encuentra en poder dar un diagnóstico, sin embargo, existe escasa respuesta pedagógica para estudiantes que presentan características diferentes a los de la norma.

Entre la década del 60 se comienza a acuñar el concepto de dificultades de aprendizaje, que cambia el foco de atención de la condición a la respuesta educativa, favoreciendo además una concepción más global, que considera el contexto sociocultural del estudiante, y no solo características física-biológicas. De acuerdo con Lucchini (2013) en 1990, a partir de la declaración mundial de educación para todos en Jomtien, se comienza a avanzar en políticas públicas que apuntan a dar respuestas a las Necesidades Educativas Especiales (NEE). En el 2000 Booth y Ainscow publican el Índice de Inclusión, que busca dar orientaciones para la construcción de escuelas inclusivas. Una escuela inclusiva desde el punto educativo es aquella donde se considera que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de los jóvenes son importantes. Desde esta definición la inclusión es mucho más que la integración de los niños con NEE, sino a una escuela integral y de calidad, a partir de la implementación de políticas internas. Sumado a todo lo anterior, se destaca que la construcción de conocimiento con base en las neurociencias continuará informando y contribuyendo a las prácticas pedagógicas en el cómo y en el qué considerar en un proceso de enseñanza aprendizaje innovador y respetuoso de la diversidad.

Procesos que han permitido la inclusión:



Fuente: Elaboración Propia.

Todas estas transformaciones en el marco educativo deben involucrar principalmente cambios en las políticas educativas, la cultura escolar y las prácticas docentes.

> *En la formulación de las políticas es necesario avanzar desde el enfoque de las necesidades a un enfoque de derechos, porque esto conlleva una responsabilidad ética y legal del Estado para generar las condiciones que permitan garantizar su supervivencia, desarrollo, aprendizaje y protección.* (Blanco, 2012, p.10)

Como se señalaba anteriormente, el concepto de inclusión incorpora la atención de la diversidad, comprendiendo que nuestros estudiantes son diversos en el aula, considerando en esta diversidad elementos socioculturales, características personales y familiares, y que es la escuela quien debe responder a ella. De acuerdo con Booth y Ainscow (2000) es necesario que las instituciones educativas consideren la creación de culturas inclusivas, la elaboración de políticas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas. Así mismo, al hablar de inclusión según la UNESCO, se promueve la participación para el aprendizaje y la reducción de toda exclusión, considerando así conceptos de justicia escolar y social y equidad educativa. Sánchez (2018) por su parte, pone de manifiesto que la atención a la diversidad va de la mano con la acción reflexiva

de los docentes y de las comunidades educativas, que favorecen la toma de decisiones pedagógicas que den respuestas a las características y necesidades educativas, sociales y emocionales de los estudiantes al interior de la escuela.

De acuerdo con el Ministerio de Educación de Chile (2016) se deben considerar al menos tres elementos o principios orientadores para que las acciones educativas de la escuela respondan a la inclusión, considerando la presencia, el reconocimiento y la pertenencia. La presencia se contrapone a la segregación, vale decir, que busca hacer visible a la comunidad la diversidad y por tanto, identificar cómo responder a esta, tanto en el aula como en accesos e interacciones al interior de la institución. El reconocimiento por su parte, se enfoca en la respuesta educativa, considerando las características culturales, personales, sociales, religiosas y sexuales de los estudiantes. La pertinencia apunta a la participación, expresión e interacción de todos los individuos de la comunidad educativa, buscando así la representación de todos y todas.

Por su parte, el Gobierno de México, a través de su Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (2019) señala que solamente puede hablarse de sistemas educativos auténticamente inclusivos, cuando se reconoce que la exclusión es un problema de las barreras que existen en el mismo sistema; por ello, la educación inclusiva debe atender a tres rasgos principales:

> a. Estar diseñada para acoger a comunidades educativas inherentemente diversas y atender las diferentes expresiones de esa diversidad, no sólo las más visibles. b. Es el eje alrededor del cual ha de estructurarse todo el sistema educativo, no sólo es un tema transversal. c. Promueve una forma de convivencia basada en el valor de la diversidad, que ofrece al alumnado y a toda la comunidad escolar oportunidades para aprender a relacionarse con respeto y valorar a todas las personas, a través de la eliminación de estereotipos, prejuicios, segregación, exclusión o cualquier otra práctica discriminatoria (p. 9).



COMPARATIVAS POLÍTICAS EDUCATIVAS CHILE MÉXICO



En el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020, publicado por la UNESCO, Francisco Gomes de Matos, cofundador y presidente de la Junta Directiva de ABA Global Education, Brasil, comenta: "El principal obstáculo a la inclusión en la educación es la falta de una legislación educativa explícita sobre el derecho de los alumnos a ser tratados con dignidad en todos los contextos escolares". (p.2)

En este sentido, resulta importante identificar la normativa que regula la Inclusión Educativa en ambos países, detallando las bases principales que aportan para soportar y fortalecer la Inclusión Educativa.

Por lo que se refiere a México, destacan 4 pilares: el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; la Ley General de Educación; la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad; y, la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva.

En Chile, por su parte, las políticas educativas han avanzado en complejidad, y que en algunos casos considera el tránsito de las escuelas desde la mirada de la integración a la inclusión, teniendo las escuelas que asumir diferentes desafíos para responder a ellas. En 2009, la Ley General de Educación establece principios en base a una educación universal, de calidad, diversa e intercultural. El Decreto 170 del mismo año fija normas respecto a los proyectos de integración escolar, considerando a estudiantes con necesidades educativas permanentes y transitorias. En 2015 el decreto 83 establece principios que apuntan a la igualdad de oportunidades, la calidad educativa con equidad, la inclusión educativa y valoración de la diversidad y la flexibilidad en la respuesta educativa. Finalmente, en 2018 el Decreto 67 promueve la evaluación para el aprendizaje con sentido pedagógico y múltiples formas de evaluar.





HISTORIAS SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA

Migración en Chile: Una historia escolar exitosa

Durante los años 2015 y 2018 se vivió una migración importante de familias haitianas a Chile. Esto significó que estudiantes de diferentes niveles escolares ingresaran a las escuelas.

Antes de seguir:

- ¿Qué barreras crees que enfrentaron los estudiantes para poder integrarse en la comunidad escolar?
- ¿Qué desafíos crees que debieron asumir los profesores para derribar las barreras hacía el aprendizaje?
- ¿Qué políticas inclusivas al interior de la escuela establecerías?
- ¿Qué prácticas inclusivas establecerías si tú fueras el profesor que debe trabajar con estudiantes inmigrantes?

Observe la siguiente noticia:

https://youtu.be/hNUimociZ1o

Para reflexionar

- ¿Cómo se logró tener una historia de éxito en la escuela?
- ¿Qué políticas públicas crees que han ayudado a derribar barreras para el aprendizaje?
- ¿Qué políticas y/o prácticas inclusivas identificas en el video?
- ¿Qué impacto tuvo para la estudiante las políticas y prácticas inclusivas que se observan en la escuela?

Un Diplomado Dirigido a Estudiantes con Discapacidad Intelectual

Un día se imaginó una Universidad donde alumnos con discapacidad intelectual pudieran formarse con sus pares… hoy es una realidad y llevamos más de doce años formando jóvenes con discapacidad intelectual. El Diplomado en Desarrollo de Habilidades Sociales y Vocacionales, historia que nos llena de satisfacción y amor en la Facultad de Educación de la Universidad Anáhuac México; está dirigido a jóvenes entre los 18 y los 28 años de edad, con discapacidad intelectual, buscando no solo su formación académica, sino especialmente, su "crecimiento personal, social, de autodeterminación y seguridad en él mismo", como menciona Gloria Castañeda Fuertes (2021), Coordinadora de Inclusión de Personas con Discapacidad, de esta Universidad; a través de una experiencia universitaria integral, con una duración de 3 años, repercutiendo directamente en su calidad de vida.

¿Por qué se crea este Diplomado?

En nuestro país, como en muchos otros, a pesar de algunos esfuerzos realizados en materia de inclusión, las personas que presentan algún tipo de discapacidad difícilmente pueden continuar sus estudios. Si consideramos que la educación inclusiva supone la integración de las personas con discapacidad en los planteles de educación regular, es necesario generar igualdad de oportunidades, ofreciéndoles condiciones adecuadas para ello, para que se integren de manera auténtica a la comunidad universitaria.

¿Qué esfuerzos se han tenido que realizar?

Eliminar todo tipo de barreras que puedan interferir con el objetivo a lograr: físicas, estructurales, normativas, didácticas, sociales y personales; y creando puentes que le dan soporte. Parte fundamental ha sido el sensibilizar a la población universitaria, con el propósito de constituir una verdadera comunidad universitaria incluyente. Esto ha implicado atender no solo a los integrantes del diplomado, sino a todos aquellos con los que interactúan, para generar un contexto favorable, que permita que todos nuestros estudiantes disfruten de esa convivencia.

Te dejamos un vínculo para que puedas conocer más sobre esta historia:

https://www.anahuac.mx/mexico/folleto/Educacion10/?fbclid=IwAR0VimkMcnIK-135vrRSA3BtLrpsTWIZRqMeEusXxH-sERDDAp-AtO4A6ooY

Para reflexionar

- ¿Qué reflexiones genera en ti esta historia?
- ¿Cómo influye en el avance social hacia la inclusión?

Yo tengo más dedos

Un día habitual, en un centro educativo de educación inicial, específicamente en el aula del nivel Medio Mayor (niños/as de 3 a 4 años), como parte de las experiencias de aprendizaje de ese día, los niños/as realizarían una composición grupal, pintando con sus pies una tela.

El equipo educativo estaba preocupado, ya que una de las niñas tenía en su pie derecho 6 dedos y no tenían tan claro cómo abordarlo con los niños/as del aula… mientras lo discutían y preparaban el material para la experiencia, los niños/as se encontraban en el patio con otras adultas, una de las cuales observó que los niños/as habían comenzado a sacarse los zapatos y calcetines, adelantándose a la experiencia que se les había anticipado al inicio de la jornada y escucha el siguiente diálogo entre ellos/as:

- Niña 1: Mira, tú tienes más dedos que yo (se acercan otros niños/as)
- Niña 2: Sí, yo tengo más dedos en este pie, mira
- Niño 3: Sí, tú tienes más dedos.
- Niño 4: Tienes uno, dos, tres… (y comienza a contarlos mientras los toca con su dedo índice)… 6 ¡¡¡, tienes 6 dedos. ¿y yo cuántos tengo?
- Niña 2: uno, dos… 5¡¡¡, tú tienes 5 dedos.
- (Todos los niños/as se miran los pies, luego se miran entre ellos/as y ríen)
- Niña 1: ¿Vamos a jugar a los columpios?
- Sii, responden todos a coro (se ponen sus calcetines y zapatos y se van a jugar todos juntos).



Para reflexionar

- ¿Qué elementos destacas en la conversación de los niños/as?
- Si tú hubieras sido parte del equipo educativo del aula de estos niños/as, ¿qué hubieras hecho?

Glosario

<table>
<tr><th>Chile</th><th>México</th></tr>
<tr><td>Educación Parvularia:

“Nivel educativo que atiende integralmente a niños desde el nacimiento hasta su ingreso a la enseñanza básica, sin constituir antecedente obligatorio para ésta” (MINEDUC, 2018, p. 16).

Se organiza en 3 niveles:

Nivel sala cuna (hacia los 2 años):
• Sala cuna menor (0 a 1 año)
• Sala cuna mayor (1 a 2 años)

Nivel Medio (hacia los 4 años):
• Medio Menor (2 a 3 años)
• Medio mayor (3 a 4 años)

Transición (hacia los 6 años):
• Transición 1 (4 a 5 años)
• Transición 2 (5 a 6 años)</td><td rowspan="2">Educación Básica

El Sistema Educativo Mexicano se encuentra compuesto por los niveles: Básico, Medio Superior y Superior.

“La educación básica está compuesta por el nivel inicial, preescolar, primaria y secundaria”. (Ley General de Educación, 2019, p. 17)

Nivel Inicial: Antes de los 3 años

Nivel Preescolar: 3 años

Nivel Primaria: 6 años

Nivel Secundaria: 12 años</td></tr>
<tr><td>Educación Básica

La Educación Básica es el segundo nivel de la educación formal.

Según la Ley General de Educación -que rige el sistema educacional chileno- durante la Educación Básica los y las estudiantes deben, entre otros aprendizajes, desarrollar una autoestima positiva y conciencia de sí mismo, aprender a trabajar individualmente y en equipo, desarrollar su responsabilidad y tolerancia a la frustración, pensar en forma reflexiva y desarrollar su creatividad.

Aunque actualmente la Educación Básica está compuesta por ocho cursos: desde primero a octavo básico. A partir de 2027, tendrá solo 6. (https://escolar.mineduc.cl/basica/)</td></tr>
</table>

Educación Media

Corresponde al tercer nivel de educación formal. Actualmente comprende 4 cursos. desde 2027 considerará 6 cursos.

La Educación Media ofrece una formación general común y una formación diferenciada. Esta última puede ser humanista-científica, técnico- profesional o artística.

Educación Superior

El sistema de Educación Superior chileno está constituido fundamentalmente por los siguientes actores, cada uno de los cuales tiene un rol particular:

- Universidades: Pueden impartir carreras profesionales y técnicas de nivel superior. Se reserva a las universidades el otorgamiento de los grados académicos de Licenciado, Magíster y Doctor, así como de los títulos profesionales que requieren licenciatura previa.
- Institutos Profesionales: Pueden impartir carreras profesionales, que no requieran licenciatura previa, y técnicas de nivel superior. Otorgan toda clase de títulos profesionales, con excepción de aquellos exclusivamente universitarios y toda clase de títulos técnicos.
- Centros de Formación Técnica: Pueden impartir carreras técnicas de nivel superior y otorgar títulos técnicos.
- Establecimientos de Educación Superior de las Fuerzas Armadas y de Orden: Pueden otorgar títulos técnicos, títulos profesionales y grados académicos, en los ámbitos inherentes a sus respectivos quehaceres profesionales, los cuales serán equivalentes, para todos los efectos legales, a los de similares características, otorgados por otras instituciones de educación superior reconocidas por el Estado.

Educación Media Superior

"La educación media superior comprende los niveles de bachillerato, de profesional técnico bachiller y los equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes… En educación media superior, se ofrece una formación en la que el aprendizaje involucre un proceso de reflexión, búsqueda de información y apropiación del conocimiento, en múltiples espacios de desarrollo" (Ley General de Educación, 2019, p. 18).

Educación Superior

"Está compuesta por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende también la educación normal en todos sus niveles y especialidades" (Ley General de Educación, 2019, p. 19).

Artículos Recomendados

Fernández de la Iglesia, J., Fiuza Asorey, M.J. y Zabalza Cerderiña, M. Ainoa. (2013). A propósito de cómo analizar las barreras a la inclusión desde la comunidad educativa. Revista de Investigación en Educación, 11 (3), 172-191. http://webs.uvigo.es/reined/ https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?querysDismax.DOCUMENTAL_TODO=A+Proposito+De+Como+Analizar+Las+Barreras+A+La+Inclusion

Gutiérrez, M. (2007). Contextos y barreras para la inclusión educativa. Iberoamericana. Corporación Universitaria. Horizontes Pedagógicos, 9 (1), 47-56. CONTEXTOS Y BARRERAS PARA LA INCLUSION EDUCATIVA | Horizontes Pedagógicos (ibero.edu.co)

Martínez-Usarralde, M.J. (2021). Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social. Educación XX1, 24(1), 93-115, http://doi.org/10.5944/educXX1.26444

Muñoz-Cantero, J., Novo-Corti, I., y Espiñeira-Bellón, E. (2013). La inclusión de los estudiantes universitarios con discapacidad en las universidades presenciales: actitudes e intención de apoyo por parte de sus compañeros. REDIB. Estudios sobre Educación, 24, 103-124,https://redib.org/Record/oai_articulo3280052-la-inclusi%C3%B3n-de-los-estudiantes-universitarios-con-discapacidad-en-las-universidades-presenciales-actitudes-e-intenci%C3%B3n-de-apoyo-por-parte-de-sus-compa%C3%B1eros

Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la Educación superior: una revisión sistemática. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 32 (1), 123-146. https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teri.20266

Pérez- Castro, J. (2013). La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México. Sinéctica. Revista Electrónica de Educación.

Sandoval Mena M., Simón Rueda C. y Márquez Vázquez C. (2018). ¿Aulas inclusivas o excluyentes?: barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios. Revista Complutense de Educación, 30(1), 261-276. https://doi.org/10.5209/RCED.57266 https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/57266/4564456549009

Referencias

Ainscow, M., Booth, T. (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en escuelas. Centro de Estudios en Educación Inclusiva. Bristol UK.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 3o. Publicada el 5 de febrero de 1917; última revisión el 28 de mayo de 2021. México.

Estrategia Nacional para la Educación Inclusiva. Acuerdo Educativo Nacional. Boletín publicado el 22 de noviembre de 2019. México.

Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020. Inclusión y Educación: Todos y Todas sin excepción. UNESCO.

Sánchez, C. (2018) La Inclusión Educativa como proceso en contextos socioeducativos. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Uned publicaciones.

Ley General de Educación. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. México.

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de mayo de 2011; última reforma publicada DOF 29-04-2022. México.

Lucchini, G. (2013) Niños con Necesidades Educativas Especiales. Ediciones Universidad Católica.

Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) (2009a). Ley Núm. 20.370/2009. Establece Ley General de Educación. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Disponible en http://bcn.cl/1uvx5

Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) (2009b). Decreto N° 170/2009. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional. Disponible en http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1012570

Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) (2015a). Ley Núm. 20.845/2015. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Disponible en http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172

Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) (2015b). Decreto N°83/2015. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Disponible en http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf

Miranda, A. Vidal-Abarca, E. Soriano, M. (2000) Evaluación e Intervención Psicoeducativa en las Dificultades de Aprendizaje. Ediciones Pirámides.