

Práctica docente inclusiva a partir de un relato de vida

Jaime Zárate-González, David Castillo-Careaga y María de Jesús Lira Hernández

Escuela Normal Superior” Profr. Moisés Sáenz Garza”

Monterrey, N. L.; México

[jaimezarate57@hotmail.com,dcc_1228@yahoo.com.mx,liramariadejesus@yahoo.com.mx]

Abstract- This research aims to present an analysis of a preschool teaching practice where you work with regular students and students with special educational needs, speaking of two students including two school years. It is a qualitative study under the scheme cases of a single case, as the information was provided by an educator through a life story and intention of this work is to account for both personal experiences and technical-didactic generated when a teacher faces the inclusive school work groups.

Keywords: Disability, special education, inclusiveness, heterochrony.

Resumen- La presente investigación tiene como propósito presentar un análisis de una práctica docente de educación preescolar en donde se trabaja con alumnos ordinarios y alumnos con necesidades educativas especiales, se habla de dos alumnos incluidos en dos ciclos escolares. Es un estudio cualitativo bajo el esquema de casos de un único caso, pues la información fue proporcionada por una educadora mediante un relato de vida y la intención de este trabajo radica en dar cuenta de las experiencias tanto personales como técnico-didácticas que se generan cuando un profesor se enfrenta al trabajo escolar con grupos inclusivos.

Palabras clave: Discapacidad, educación especial, inclusividad, heterocronía.

I. INTRODUCCIÓN

El estudio recupera la experiencia de una práctica docente inclusiva desarrollada en municipios aledaños al área metropolitana de Monterrey Nuevo León, en jardines de niños públicos pertenecientes al sistema transferido. La intención de este trabajo es realizar una recuperación histórica de las prácticas docentes inclusivas, en la consideración de que estas devienen y se construyen en el quehacer cotidiano del profesor, prácticas que acumulan la experiencia del trabajo profesional del docente a lo largo de su trayectoria como formador y que de acuerdo a circunstancias del contexto, la escuela, los destinatarios y lo institucional como instituido van delineando una riqueza de conocimientos que se pueden constituir en referentes de orientación para quienes se desempeñan en esta tarea de la formación escolar, particularmente para aquellos cuya experiencia profesional está en su fase inicial.

A partir del año 2002 se empiezan a implementar en el sistema educativo mexicano procesos de integración educativa de niños con necesidades educativas especiales a los grupos escolares ordinarios, dichos procesos se desarrollan en base a lo establecido tanto en la normatividad nacional como internacional, particularmente en acatamiento a los principios y políticas derivados de la Declaración de Salamanca, como a la ley general de educación de nuestro país.

Lo anterior situó a los docentes de educación básica en un nuevo escenario escolar en el cual deberían de atender no solo a los alumnos ordinarios con los cuales estaban acostumbrados a trabajar; sino también a niños con requerimientos diferentes en sus procesos de aprendizaje, situación para la cual la mayoría de los profesores no están preparados, pues su concepción de trabajo docente se inclina más en buscar la uniformidad y la regularidad y no en la atención a la diversidad; de aquí que cada docente ha venido resolviendo esta situación de la manera en que ha podido, dado que existe escaso apoyo para la formación del profesor en este sentido; sin embargo parece ser que los docentes han logrado construir una serie de experiencias que les han permitido realizar adecuaciones y ajustes tanto en el plano

didáctico y curricular como de intervención pedagógica, sobre todo lo referido a la manera de establecer la relación educativa con los alumnos integrantes de sus grupos escolares.

Es por eso que este estudio pretende recuperar esta riqueza de conocimientos a través de la propia voz de los actores mediante el relato y la vivencia a lo largo de dos años de trabajo docente.

El presente trabajo se realizó con una educadora que ha trabajado en jardines de niños ubicados en dos municipios conurbados de la ciudad de Monterrey Nuevo León, posee una experiencia docente de seis años y una formación profesional múltiple, pues es Licenciada en Relaciones Internacionales, Licenciada en Educación Preescolar y Licenciada en Educación Especial. El tipo de estudio a realizar es cualitativo de carácter descriptivo y exploratorio, el objeto de la investigación lo constituye: El análisis del desarrollo de una práctica docente inclusiva en educación preescolar en un periodo de dos años a partir de una historia de vida. Sus objetivos son los siguientes: General: Recuperar a través de este estudio el reflejo de las prácticas docentes inclusivas desarrolladas en el marco histórico de los últimos dos años para fortalecer las rutas didácticas del trabajo docente bajo esta perspectiva, y particulares: Describir a partir de este estudio de casos la evolución histórica de la práctica docente inclusiva para comprender los alcances de su desarrollo actual. Reconocer las prácticas docentes inclusivas como expresión de diferentes momentos en el desarrollo del conocimiento de la docencia. Valorar la pertinencia de las prácticas docentes inclusivas con la evolución de las interpretaciones sociales y legislativas en relación a la perspectiva de la diversidad.

Preguntas de Investigación: ¿Cuál es el de saberes del docente en relación a la educación inclusiva y su consecuente práctica docente? ¿Cómo ha ejercido el profesor la práctica docente inclusiva a partir de la aparición de la obligatoriedad normativa en este rubro? ¿Cómo se refleja en las prácticas docentes inclusivas actuales las experiencias de prácticas anteriores tendientes a la valoración y el respeto por lo diferente? ¿Qué imaginarios sociales han recorrido las prácticas docentes en relación a la educación para y en la diversidad? ¿Qué representaciones pone en juego el docente frente a la realidad de una práctica docente inclusiva? ¿Cómo ha significado y significa el profesor la práctica docente inclusiva?

II. MARCO TEÓRICO

El término de necesidad educativa especial data de los años 60 del siglo XX, tomando mayor popularidad en los ochenta e incorporándose de manera definitiva en 1990 mediante la Ley Española de Educación, el antecedente inmediato a esta ley se encuentra en Inglaterra en el informe Warnock, documento que describía la situación de la educación especial en Gran Bretaña y del cual se desprenden normas legales vigentes en tal país. Este informe plantea lo siguiente:

En lo sucesivo, ningún niño debe ser considerado ineducable; la educación es un bien al que todos tienen derecho, los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños, estos fines son, primero, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en el que vive, al igual que su comprensión imaginativa, tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él, y segundo proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida. García Cedillo. [1]

El informe Warnock puede ser considerado como la base de la concepción moderna de la educación especial y de la educación inclusiva, debido a que por primera vez se enfocan los problemas de los

alumnos no solo partiendo de sus limitaciones, sino centrándose en que ellos cuenten con los recursos y servicios de apoyo necesarios para el logro de capacidades similares a las de sus compañeros.

En la década de los 70 del siglo pasado surge la corriente normalizadora con la intención de defender el derecho de las personas con discapacidad a llevar una vida tan común como el resto de la población, en los ámbitos familiar, escolar, social y laboral. A partir de aquí Bank-Mikkelsen (director del servicio danés para deficientes mentales) elaboró el concepto de normalización, mismo que fue desarrollado posteriormente por Bengt Nirje y difundido por Wolf Wolfensberger, quien define este término como: “la utilización de medios tan normativos como sea posible, de acuerdo a cada cultura, para conseguir o mantener conductas o características personales tan cercanas como sea posible a las normas culturales del medio donde viva la persona”. García Cedillo[1]

Con el paso del tiempo el concepto de normalización tuvo algunas modificaciones que permitieron el desarrollo de una conciencia a la búsqueda de procesos de integración e inclusión para todos los individuos en general.

Actualmente se ha venido transitando de la búsqueda de la integración hacia la implementación de la inclusión, sobre todo en el ámbito educativo. Ambos conceptos citados anteriormente se complementan, estableciendo que el concepto de integración refiere a un ámbito más amplio que el educativo, pero que también lo alude, siendo en el escenario de la educación obligatoria, más propio hablar de inclusión pues la integración no se da de afuera a dentro sino de dentro a dentro; sin embargo en educación se habla de integración cuando se realiza el proceso de incorporar alumnos de una escuela de educación especial a una escuela regular.

El concepto de inclusión, según Parmenter (1999) captura el espíritu de la participación y de la interdependencia,... entendiéndolo con ello que la educación de un o unos alumnos con necesidades especiales se realiza en igualdad de condiciones que los demás, en el mismo contexto de aprendizaje, a tiempo completo teniendo presente los programas educativos ordinarios”. Jurado Pedro. [2].

En 1994 se lleva a cabo en Salamanca España una conferencia mundial sobre educación para todos, particularmente para personas con necesidades de educación especial, de la cual se derivan una serie de conclusiones que buscan fortalecer los procesos de inclusión educativa en los países participantes, en este sentido de esta declaración de principios de esta conferencia, se desprende :“el término "necesidades educativas especiales" se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. UNESCO .p. 6. [3].

En esta declaración se asienta la obligación de los países participantes a impulsar procesos de inclusión educativa integrando niños con necesidades educativas especiales en escuelas regulares, lo cual implica adaptaciones que van desde el ámbito curricular hasta el espacio físico de las instituciones educativas y la formación de profesores.

De la integración a la inclusión

En el desarrollo de la educación para la atención a la diversidad se han perfilado diversas concepciones que poco a poco han ido avanzando en la medida que se avanza en la recuperación de los derechos humanos y particularmente de los niños y niñas a recibir educación gratuita y obligatoria en un ámbito de equidad; así de esta manera se ha evolucionado de una visión de educación desde el paradigma del déficit basada en la segregación y la diferenciación a una postura integradora, basada en los servicios de apoyo a la escuela ordinaria para desarrollar la educación especial en estos centros educativos; hasta llegar al concepto de educación inclusiva que se basa en la atención a la diversidad y se propone una educación de calidad para todos.

La propuesta de la escuela integradora ha generado, según Jurado [2], al menos tres métodos o enfoques de integración, el primero es la integración centrada en el emplazamiento de los alumnos, cuyo acento radica en la ubicación física del alumno, este método a su vez se expresa a través de cuatro modelos de integración que de acuerdo a Parrilla en Jurado, p.15. [2]. Son: la integración física, la integración parcial, la integración combinada y por último la integración total.

El segundo modelo refiere a la integración escolar centrada en proyectos de intervención sectorial poniendo el énfasis en la integración del alumno, sobre todo en base a las adaptaciones de los planes y proyectos a las necesidades especiales de los alumnos, siendo clave el papel del docente en esta tarea.

El tercer enfoque es el de la integración escolar desde lo institucional, en donde se involucra a toda la institución escolar en la tarea de atención a la diversidad y de una educación para todos de calidad. Se basa en el trabajo colaborativo y en la reformulación curricular.

Como puede percibirse el concepto de integración escolar poco a poco ha ido derivando hacia la perspectiva de la inclusión educativa.

El concepto de inclusividad connota no solo un ámbito escolar; sino fundamentalmente a la sociedad en su conjunto, la idea es una sociedad más democrática y respetuosa de las diferencias que sea capaz de vivir y de reconocer la diversidad como riqueza y no como justificación para la segregación.

En relación a la educación inclusiva señalamos de acuerdo con Jurado, p. 17[2] que:

La inclusión educativa asume, por tanto, la necesidad de proporcionar oportunidades educativas para que todos los alumnos aprendan, teniendo en cuenta la perspectiva propedéutica en la que el futuro de los alumnos se permite perfilar, teniendo presente el fomento y la comprensión de las ineludibles diferencias individuales y, obliga a poner de relevancia la importancia de los profesionales como innovadores.

Los conceptos de integración y de inclusión son conceptos que en términos educativos apuntan a una misma dirección; sin embargo en específico, la integración ha perfilado dos estrategias; una centrada en la reforma de la educación especial y la otra dirigida a la reformulación de la educación ordinaria de tal manera que sea una educación para todos, es así que a raíz de estas reformulaciones la educación especial deja de tener sentido como un sistema educativo segregado, ocupando su lugar la perspectiva de la inclusión en lugares integrados.

La inclusión educativa implica un modelo sin requisitos de entrada, sustituyendo los procesos de selección por procesos de ajuste y adaptación curricular, en esta propuesta la escuela se adapta a los alumnos y no a la inversa, desde aquí la idea de la heterogeneidad debe sobre ponerse a la tendencia hacia el pensamiento y trabajo homogeneizador de los profesores, dado que en el marco de sus representaciones, lo homogéneo es lo que permite la estabilidad y el control de la situación escolar.

Es necesario aclarar que al referirnos a la perspectiva de la heterogeneidad en el ámbito de la escuela, no nos referimos a la educación individualizada, sino a una idea de trabajo escolar que reconozca y respete la particularidad de los alumnos y sus diferentes ritmos de aprendizaje y desarrollo, es decir que se base en la heterocronía y en la promoción de la capacidad creativa de cada uno de los alumnos.

Hacer frente a una educación de este tipo, significa direccionar nuestra actividad docente hacia la atención a la diversidad, lo cual es posible lograr en base a adaptaciones curriculares, en relación a lo cual Jurado, p.57 [2] establece:

Las adaptaciones curriculares se plantean como una garantía que permite dar una respuesta educativa adaptada a aquellos alumnos que, por las causas que fuere, están en desventaja o tienen más dificultades que la gran mayoría de sus compañeros de la misma edad para beneficiarse de la educación

Es así que la tarea del desarrollo de la inclusión educativa debe necesariamente pasar por una resignificación del trabajo docente, por un replanteamiento de la visión cultural, tanto en términos escolares como sociales, por una formación docente que haga viable y posible la educación inclusiva.

Jurado, p.67 [2] establece algunos principios que pueden ser útiles en los procesos de ajuste curricular:

1. Validez ecológica. Es decir, toda planificación debe servir a las necesidades sociales lo que exige el conocimiento de los contextos de desarrollo, del que surgirán los objetivos que, una vez conseguidos, facilitarán los procesos de adaptación de las personas, bien sea a los contextos socio comunitarios específicos o a los generales. Se profundiza en la transferibilidad de las acciones en la medida que la formación de base responda a estas exigencias. Hace referencia, por tanto, a los conocimientos, que son útiles para resolver problemas de la vida diaria, por lo que el currículo se centra en la resolución de problemas reales.
2. Validez formativa. Enfatiza el desarrollo profesional de la persona a partir de los aprendizajes previos como necesarios para la realización de otros aprendizajes que sean requeridos en un nivel superior, planteando, por tanto, su funcionalidad a través de lo excéntrico extensivo.
3. Validez personal. Incidirá sobre el desarrollo personal, entendiendo el mismo desde el potencial heterocrónico de desarrollo de la persona e integrando todos aquellos aquellos aspectos diferenciadores que permiten asumir la individualidad como eje y clave del proyecto formativo.
4. Normalización. Implica recibir atención dentro del sistema ordinario. La situación de excepcionalidad sólo se considerará cuando las circunstancias lo aconsejen. Plantear un proyecto de educación inclusiva, implica así a toda la institución escolar, de tal suerte que el centro educativo tiene que transformarse en un centro educativo innovador, entre cuyas características señala Jurado [2] debe de : ser un centro abierto, con dirección participativa, currículum diferenciado, metodología individualizada, disciplina centrada en las exigencias de la actividad y de la relación social, evaluación continua, agrupamiento flexible de alumnos, enseñanza de equipo, diversidad de espacio, abundancia de espacios para el aprendizaje y horarios flexibles.

Por último se revisará la cuestión de la evaluación como un referente fundamental para valorar las necesidades educativas especiales y para obtener una visión precisa de lo diverso en el grupo de trabajo escolar.

La evaluación como indicador de información no solo del alumno, sino también como soporte para la toma de decisiones y así poder determinar las actuaciones educativas pertinentes a cada caso en particular, la evaluación de la planeación y de la ejecución del trabajo escolar y del nivel de avance en un sentido particular de cada alumno en relación a sus capacidades de desarrollo, como del colectivo grupal en general.

Desde la consideración de la multideterminación de los destinatarios de la formación escolar, es necesario tomar en cuenta para el proceso de valoración de la situación escolar al contexto particular de cada sujeto de la formación; así como cada una de sus particularidades como individuo y como sujeto social, lo cual permitirá una idea más precisa de los ajustes curriculares en su posibilidad de concreción en el trabajo cotidiano del aula.

Es indudable la importancia de la evaluación como parte del proceso de formación-integración de los individuos con necesidades educativas especiales; pero entendida en esta dimensión de ser parte del proceso y no al final de este, en este sentido se plantea una concepción de evaluación holística que permita los ajustes permanentes en el aspecto curricular y particularmente en lo referido al trabajo de planeación-ejecución en el aula.

De acuerdo a lo anterior nos estamos entonces refiriendo a la evaluación psicopedagógica como soporte de la toma de decisiones en torno a las adecuaciones curriculares. De acuerdo con Jurado, p.93 [2], la información proporcionada por este tipo de evaluación debe de organizarse en tres apartados:

1. Información sobre el alumno que sea relevante para la intervención educativa.
2. Información sobre el entorno familiar y escolar en el que se desenvuelve, resaltando los aspectos del contexto que puede favorecer o dificultar el proceso de enseñanza aprendizaje
3. Determinación de la situación curricular en la que el alumno o alumna se encuentra.

En un sentido particular y refiriéndonos específicamente a la educación infantil, que es hacia donde se dirige este trabajo, podemos establecer de acuerdo con Jurado , p.103[2], que es prioritaria la labor de prevención educativa a fin de paliar las problemáticas detectadas en las evaluaciones psicopedagógicas, entendiendo el concepto de prevención educativa de la siguiente manera: entendemos la prevención educativa como el conjunto de acciones dirigidas al individuo/alumno, a la institución escolar y, a través de ella, a la familia y al entorno social encaminadas a modificar las condiciones que generan la desadaptación y/o el fracaso del alumno.

Ante ello se establecen varios niveles de prevención entre ellos mencionamos los siguientes: prevención primaria, prevención secundaria y prevención terciaria. Una vez detectado el problema y su severidad, adquiere vital importancia la estimulación temprana en la cual se debe de tomar en cuenta las siguientes áreas de desarrollo: habilidades de autoayuda, desarrollo motor grueso, desarrollo motor fino, comunicación percepción, desarrollo conceptual y desarrollo socio-emocional, las acciones de educativas, entonces deben contemplar un espectro más amplio que la institución escolar, e implicar a la familia y al medio socio-cultural.

III. METODOLOGÍA

El estudio es de carácter cualitativo, específicamente mediante una modalidad de la metodología de Historias de vida que en este trabajo adquiere la forma de relatos de vida, cuya recuperación de información se realiza a través de un recorte de la historia de vida total del sujeto, enfocándose a una temática particular, en este caso: El análisis del desarrollo de una práctica docente inclusiva en los últimos dos años. Se realiza como un estudio de casos de un solo caso, el sujeto del relato de vida fue elegido mediante un procedimiento por juicio, teniendo en cuenta la disposición del individuo y su experiencia en la docencia inclusiva. Descripción del Proceso. Posterior a la recuperación de información a través del relato de vida, se realizó la construcción de categorías de análisis, con la finalidad de operarlas como instrumentos de organización e interpretación de la información proporcionada por el sujeto de la investigación. La técnica que se utilizó para recopilar información fue la entrevista, recurriendo a instrumentos como grabaciones y registros de información y datos.

IV. DESARROLLO

Las historias de vida constituyen una metodología cualitativa que permite adentrarse en la subjetividad de los individuos y de acuerdo a Lucca Irizarry y Berríos Rivera, p.148. [4] “representan una de las formas más puras de los estudios descriptivos”. En la historia de vida se hace un recuento narrativo de las experiencias vividas por un ser humano, es por ello que la utilizamos en este trabajo, referido particularmente a la docencia inclusiva en educación preescolar, la idea es recuperar estas experiencias de vida profesional de un docente de este nivel educativo.

Según Lucca Irizarry y Berríos Rivera.P.148 [4], la historia de vida se define como: “una modalidad dentro de la investigación cualitativa que se utiliza para recoger información, en esencia, subjetiva, de la vida entera de una persona...”

Las categorías de análisis definidas para este estudio son:

1. Contexto Familiar: Refiere a las características de la familia de la cual es parte el sujeto
2. Vocación Profesional: Refiere a la inclinación o preferencia del sujeto por el desempeño de alguna actividad profesional
3. Trabajo Docente: Refiere al desarrollo de la actividad de la docencia y las concepciones implícitas en ella, tales como: concepción de docente, de alumno, de clase escolar, de didáctica, de actividad de aprendizaje, de currículum, de planeación, ejecución y evaluación del aprendizaje escolar.
4. Docencia Inclusiva: Refiere al ejercicio de la docencia desde la perspectiva de la atención a la diversidad. Esta categoría a la vez se divide en tres subcategorías, que ha continuación se describen:
 - a. Reconocimiento del caso: Alude a la toma de conciencia del docente de que trabajará con alumnos con necesidades educativas especiales en su grupo de clase ordinario y al diagnóstico de cada tipo de alumno que integra su grupo escolar.
 - b. Adecuaciones Curriculares: Alude a la diversidad de ajustes necesarios en la planeación, ejecución y evaluación de su trabajo escolar, derivados del diagnóstico y forma de aprendizaje de cada uno de sus alumnos; esto refiere así a los propósitos u objetivos, a los contenidos y metodología de trabajo didáctico; como a las actividades de aprendizaje, al material didáctico a utilizar y al tipo de relación pedagógica que se plantea y ejecuta con respecto al grupo escolar.
 - c. Evaluación de Logros: Alude a la valoración del aprendizaje de los alumnos y a su nivel de alcance de las metas propuestas, esto implica la puesta en juego de conceptos de evaluación y aprendizaje del docente.

Las tres primeras categorías refieren a la configuración del sujeto docente y la cuarta a la práctica desarrollada por este sujeto desde la definición de su trabajo como atención a la diversidad; esta última categoría se subdivide a su vez en tres subcategorías.

El proceso de análisis y organización de la información se realizó en base a las categorías anteriormente registradas, lo cual permitió desarrollar el proceso de interpretación de manera sistemática, del cual se derivaron las conclusiones y la propuesta.

Relato de vida de una educadora y su práctica docente inclusiva

El relato inicia con una breve descripción de los datos generales y de escolaridad de la educadora: Nací en Monterrey, N.L. el 4 de Marzo de 1984, tengo 29 años y soy soltera, mi única hermana tiene 27 años labora como Educadora en una Estancia de Desarrollo Infantil administrada por el DIF del estado de Nuevo León.

Mi escolaridad es la siguiente: Preescolar. Estancia de Desarrollo Infantil “Las Huertas”, anteriormente DIF# 1, primaria. Escuela Primaria Adolfo Prieto .Secundaria. Escuela Secundaria Técnica # 54. Preparatoria #22 (UANL), Lic. en Relaciones Internacionales; Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública (UANL), (Generación 2000- 2004)Lic. Educación Preescolar; CENEVAL, Acuerdo #357 de Educación Preescolar (2007) y Lic. Educación Especial; Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano (Generación 2005-2009)

(Categorías: Contexto Familiar y Vocación Profesional: en esta primera parte del relato nos proporciona información referida no solo a su condición personal, sino también a su entorno familiar, destacándose como dato relevante una preferencia familiar a la profesión de la docencia, lo cual influye en la educadora para decidirse a ejercer esta profesión).

Actualmente laboro en el Jardín de Niños “Antonio Caso” T.V. que pertenece a la Zona 13 de la Región 2; la escuela cuenta con 8 aulas, de las cuales sólo se ocupan 4 en nuestro turno, una Dirección, Supervisión, Baños y dos bodegas, foro, patio escolar techado, áreas de juegos y de bancas y mesas, el edificio no cuenta con todas las adecuaciones físicas para atender a niños con necesidades educativas especiales, pues solo hay rampas de acceso a los salones y a los corredores, pero no tiene sanitarios adaptados para este tipo de niños.

(Categoría Docencia Inclusiva subcategoría Adecuaciones Curriculares: como se registra en esta parte del relato la escuela no ha realizado adecuaciones curriculares de centro).

En este momento contamos con dos grupos de 3er Grado; 3ºA cuenta con 19 alumnos, 3ºB con 17; uno de segundo con 28 estudiantes y uno de primero con 13; en total tenemos 77 alumnos, ninguno de ellos con necesidades educativas especiales.

Laboramos 4 docentes, una educadora encargada y una intendente, asimismo contamos con maestro de educación física quien acude 2 veces por semana y una maestra de música quien da clases una vez a la semana.

(Categorías Contexto Familiar y Vocación Profesional: en la parte siguiente de este relato se percibe la influencia de la profesión de la madre en la vocación de la educadora, una historia de contacto con el mundo docente que se transforma en rememoración de una infancia vinculada a la tarea de la formación, sobre toda con niños con necesidades educativas especiales).

Desde pequeña observaba la labor de mi mamá al acudir en algunas ocasiones a la Escuela Especial donde trabajaba, veía a los niños que ayudaba y enseñaba, la mayoría sordos y con discapacidad intelectual, así como también presencié el aprecio que le tenían las madres de familia por haber alcanzado logros que creían imposibles para sus hijos (as) y el gusto y orgullo con el que la saludaban sus alumnos ya adultos al encontrarla en sus actuales lugares de trabajo como supermercados, ferreterías etc.

Supe que un maestro puede hacer una gran diferencia en la vida de una persona, enseñarlos, apoyarlos para superarse y alcanzar las metas que se hayan establecido, y que aunque no fue mi primera

opción para estudiar una carrera permaneció en mi ese propósito, el de ayudar a los demás, por lo que al finalizar la Licenciatura en Relaciones Internacionales, decidí ser maestra.

Comencé trabajando como maestra de inglés en el Instituto Emmanuel Kant en el nivel Preescolar dando clases a todos los grados, al mismo tiempo que estudiaba la Licenciatura en Educación Especial; durante mi labor descubrí lo satisfactorio y enriquecedor que es el ser educadora ya que, a mi parecer, los primeros años de educación básica son ideales para formar valores, hábitos, competencias que emplearán a lo largo de sus vidas, además de lo interesante y divertido que es el convivir con niños en edad preescolar; por lo que cuando me informaron sobre el Acuerdo # 357 del CENEVAL con la SEP acerca de obtener la Licenciatura en Educación Preescolar a través de un examen y comprobando experiencia en el campo no dudé en intentarlo, y así fue como obtuve mi licenciatura.

Posteriormente; al obtener mi título me ofrecieron cubrir un contrato para la SEP en el Jardín de Niños “Gustavo Díaz Ordaz” en San Nicolás de los Garza, Nuevo León; llegué a mitad de ciclo escolar en el mes de marzo, mi grupo era el de 2° de Preescolar con 20 alumnos y uno de ellos; Brayan, presentaba necesidades educativas especiales con discapacidad, su diagnóstico, realizado por el neuropediatra del IMSS era Retraso Mental asociado con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad por lo que él tomaba medicamentos prescritos para focalizar su atención y disminuir su hiperactividad, aún así Brayan era percibido por sus compañeros y las demás educadoras como un niño agresivo y casi imposible de tratar por lo que lo rechazaban, se comunicaba con gritos y balbuceos y salivaba constantemente por una deformación en su mandíbula, continuaba en proceso de control de esfínteres y además no seguía reglas ni normas, era frecuente el ir por él a las diversas áreas del jardín ya que salía corriendo del salón si la puerta estaba abierta.

Algunos de sus compañeros le temían ya que los empujaba o pegaba al no estar dispuesto a compartir materiales.

(Categoría Docencia Inclusiva, subcategoría Reconocimiento del Caso: El comportamiento del niño y la información proporcionada a la educadora le permiten reconocer las condiciones particulares de este alumno).

El jardín de niños contaba con servicio de Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), la maestra iba 1 vez a la semana a ver a Brayan o a sacarlo para trabajar con él por 15 minutos, me comentaba que sólo estaría en escuela regular en el nivel de preescolar porque con sus comportamientos y características no podría integrarse a una primaria por lo que entraría a un Centro de Atención Múltiple.

(Categoría Docencia Inclusiva subcategoría Adecuaciones Curriculares, la educadora realiza adecuaciones curriculares de aula y se apoya en la familia del niño para reforzar su trabajo en el salón, es relevante la realización de adecuaciones curriculares de unidades didácticas no solo para Brayan en particular sino para todo el grupo escolar, es también importante señalar que la educadora mantiene como referente de su planeación didáctica el programa de educación preescolar no solo para el grupo en general sino también para Brayan).

Decidí el realizar un Plan de Trabajo alternativo a las adecuaciones curriculares dirigidas a él, llegue a acuerdos con su familia acerca de estrategias a llevar a cabo en casa para que lograra una mayor autonomía, y seguimiento de reglas, por ejemplo cuidar y guardar sus pertenencias, lavarse las manos por sí mismo, fortalecer su control de esfínter etc. de igual manera el establecer un horario específico para proporcionarle su medicamento ya que observamos que mostraba mejor desempeño en clase si se le medicaba a determinada hora y con ciertos alimentos.

En lo relacionado con el currículo a trabajar era necesario el priorizar las competencias plasmadas en los campos formativos de Desarrollo Personal y Social, Lenguaje y Comunicación y Desarrollo Físico y Salud, contenido en el Programa de Estudios de Preescolar 2004.

En clase además de adecuar materiales (envolver crayolas en espuma o esponja para mejorar su coordinación visomotora, agregar una silla con descansabrazos como su silla etc.) adecuaba las actividades para que fueran más simples para él, le proporcionaba imágenes sencillas y sin distractores, así como instrucciones concretas, las cuales acompañaba de ejemplos y repetía las veces necesarias, establecía tutores para Brayan, en la que algunos alumnos que tuvieran la disposición lo apoyaban a decirle donde estaban sus colores, ayudarlo a abrir los botecitos de materiales, sentarse con él (la mayoría no quería acercarse a él), seguía rutinas, repetía normas y reglas mostrándole imágenes que le resultasen atractivas, otorgaba premios (abrazos, aplausos) al realizar una buena conducta y le quitaba su silla por unos momentos cuando presentaba una conducta disruptiva (al haber hecho mucho énfasis en la importancia de sus pertenencias esto lo hacía reflexionar y abandonar dicha actitud), asimismo conversé con padres de familia para concientizarlos sobre la situación del alumno (muchos de ellos no estaban de acuerdo en que estuviera en la escuela, ya que había agredido a algunos de sus compañeros).

(Categoría Trabajo Docente, en esta parte del relato se percibe el interés de la educadora por concientizar a los padres de familia de los niños de su grupo escolar de la necesidad de pensar de manera diferente en torno a los niños con necesidades educativas especiales).

Establecí como objetivo a final de ciclo para Brayan el seguir normas de convivencia, conocer y cuidar sus pertenencias, consolidar el control de esfínteres, mejorar su lenguaje y participar en actividades cívicas del Jardín.

(Categoría Docencia Inclusiva subcategoría Evaluación de Logros, en la parte siguiente de este relato se percibe la presencia del establecimiento de criterios de valoración del aprendizaje de Brayan de acuerdo a su propio nivel de desarrollo, así mismo se hace referencia a la complejidad del trabajo docente en estas circunstancias, poniendo de relieve la importancia del apoyo de la familia para el avance escolar de este niño).

La evaluación de los logros sería a través de observaciones de su familia, mías y de su comportamiento y desempeño en el kínder.

En un principio fue muy difícil el poner en práctica todo ello ya que había mucho rechazo y al haber pasado la mitad de ciclo escolar así se tenían opiniones negativas y pronósticos desalentadores a lo que pretendía lograr, en muchas ocasiones me sentía frustrada al no obtener resultados positivos y me llevaba más tiempo y trabajo el llevar a cabo las estrategias establecidas además de mi Plan Clase y la atención que los demás alumnos necesitaban, y esto, aunado a que continuaba estudiando la otra Licenciatura me hacía sentir cansada y abrumada.

Afortunadamente conté con el apoyo y compromiso de la familia de Brayan por lo que a lo largo de lo que quedaba de ciclo escolar éste comenzó a cambiar su conducta, actitudes, etc. el resto de mis compañeras reconoció la mejora del niño al observar que permanecía en su lugar en los honores a la bandera y cantaba el himno nacional acorde a sus posibilidades, de igual manera participó en un bailable en el festival del Día de las Madres lo que le causó gran alegría a su mamá, se quedaba adentro del salón sentado en su silla durante las actividades académicas y las llevaba a cabo como él podía, dejó de agredir a los otros niños, se formaba para entrar al salón en la mañana y después del recreo, mejoró su prensión y trazos con crayolas, pinceles y otros materiales, conocía los nombres de sus compañeros, los identificaba y pronunciaba más sílabas, cuidaba sus pertenencias y mejoró en su control de esfínteres, todo ello influyó para que los alumnos lo aceptaran y él se mostrara alegre al llegar al Jardín; su familia

estaba muy contenta por los avances alcanzados, era frecuente que me llevaran regalos y fotos de Brayan realizando diversas actividades en casa.

Es para mí muy grato el compartir que hace unos años cuando mi mamá era directora de la USAER XXIV que tenía a su cargo los maestros de apoyo de varias primarias de San Nicolás me mostro la copia de una constancia de segundo grado de preescolar firmada por mí; era la de Brayan, quien ingresaba a primero de primaria en una escuela regular, la Primaria Dionisia F. de Treviño, en la que la maestra de apoyo era parte del personal de la USAER antes mencionada, por lo que sé, el continuó ahí su educación primaria.

(Categoría Docencia Inclusiva subcategoría Reconocimiento del Caso, en la siguiente parte del relato se presenta un segundo caso de trabajo escolar con un niño con necesidades educativas especiales en un grupo regular, el cual es identificado gracias a la información proporcionada a la educadora y al comportamiento del niño, en esta ocasión la educadora cuenta con un fondo de saber proporcionado por la experiencia anterior, sin embargo esto no hace menos compleja la tarea).

Al terminar el ciclo presenté el Examen de Oposición para obtener una Plaza de como Educadora y la conseguí, por lo que me asignaron a otro Jardín de Niños en Villa de Juárez; este jardín se encuentra ubicado en el centro de dicho municipio, cuenta con una plaza cívica, un foro, seis aulas, una dirección y esta escuela si cuenta con adecuaciones de centro para la educación inclusiva, pues posee rampas de acceso y sanitarios adaptados para alumnos con necesidades educativas especiales, en total tiene 120 alumnos distribuidos en los diferentes grados escolares y seis educadoras , una directora y una intendente.

El grupo que me tocó atender tenía 22 alumnos de segundo grado y entre los alumnos del grupo había un niño con necesidades educativas especiales, este niño es Uriel, quién presentaba el mismo trastorno del niño del grupo escolar que atendí en el ciclo escolar pasado. Uriel era un niño que manifestaba conductas que ponían en riesgo su integridad física y la de sus compañeros, pues constantemente los golpeaba e intentaba subir al techo del jardín y trepar a las bardas, en una ocasión prendió fuego a unos juguetes en su casa y se había extraviado varias veces.

Uriel, previa valoración del neurólogo empezó a tomar un medicamento llamado ritalin lo cual ocasionó un cambio en su conducta, pues a raíz de esto fue menos agresivo y logró integrarse con sus compañeros en juegos y actividades de clase.

(Categoría Docencia Inclusiva subcategoría Adecuaciones curriculares, en esta parte del relato se percibe la incorporación de conocimientos adquiridos en la experiencia anterior, se trabaja con la tutoría entre iguales como en el caso anterior y se busca el apoyo de la familia para mejorar y reforzar el proceso de aprendizaje de Uriel).

A partir de que Uriel empezó a tomar su medicamento me permitió trabajar mejor iniciando por adecuaciones en la planeación y actividades de clase, fue de gran ayuda cuando empecé a asignarle a algunos compañeros como tutores pues esto permitió que Uriel desarrollara mayor confianza en sí mismo y sus compañeros al grado de señalar que ya contaba con amigos en el salón, intente apoyarme en la familia del niño, como en el caso anterior pero la respuesta no fue igual lo cual torno el trabajo escolar más complicado; sin embargo le di prioridad al desarrollo de su autonomía y al seguir reglas de convivencia en lo cual se fue poco a poco avanzando, en este caso se contó con un mayor apoyo de la maestra enviada por la U.S.A.E.R. y de manera conjunta fuimos definiendo las adecuaciones curriculares necesarias, pero con una idea más de inclusión, en cuanto no se pensó solo en Uriel sino en el grupo en general.

Desafortunadamente a mediados del ciclo escolar Uriel dejó de asistir al jardín de niños pues su familia se trasladó a otro estado.

Estos han sido en mi corta experiencia docente las dos únicas veces que me ha tocado trabajar con niños con necesidades educativas especiales en grupos regulares, lo cual creo que me ha enriquecido como educadora pues me ha permitido ver de manera diferente a la rutinaria mi trabajo como educadora.

En el relato analizado se percibe como el conocimiento y la utilización de las herramientas didácticas para el desarrollo de una práctica inclusiva se va adquiriendo poco a poco a través de la experiencia cotidiana en el trabajo docente, además de la posibilidad de utilizar diversos recursos para fortalecer el proceso de aprendizaje en un grupo ordinario con alumnos con necesidades educativas especiales.

La formación de profesores presenta una marcada debilidad en cuanto al desarrollo de competencias. Es relevante mencionar que no aparece en este relato, el trabajo colegiado ni el apoyo de los directivos en la búsqueda de soluciones o apoyo al trabajo inclusivo, parece ser que esta tarea de aprendizaje se refiere más al profesor como individuo aislado que a la institución escolar en general, lo cual hace evidente la ausencia de una cultura de atención a la diversidad en el plano de la realidad cotidiana, pues en el plano normativo si existe esta intención incluso en lo referido a la legislación escolar; sin embargo esto no parece tomarse con el debido compromiso en términos institucionales. En los docentes para la educación inclusiva, y esto no es remediado ni con la programación de cursos de capacitación o de superación académica, lo cual sitúa al profesor ante la obligación de agenciarse por sí mismo las herramientas didácticas para el trabajo en grupos escolares inclusivos.

La perspectiva escolar en términos locales parece más situada en el ámbito de la educación especial que en el de la educación inclusiva y la tarea didáctica aparece entonces dominada por esta visión que en muchas ocasiones plantea la integración en el marco de esta concepción de la educación especial, generando una falsa inclusión.

V. CONCLUSIÓN

Se concluye que cuando el profesor (a) se enfrenta por primera vez al trabajo escolar con un grupo inclusivo se percata de que no cuenta con los conocimientos ni herramientas necesarias para sacar adelante su tarea con éxito, lo cual lo lleva a una serie de situaciones que la mayoría de las veces las va resolviendo más por sentido común que por conocimiento profesional, lo cual ocasiona que no se desarrolle el avance esperado en el aprendizaje de los alumnos tanto ordinarios como los de necesidades educativas especiales.

El problema no solo refiere a la tarea didáctica sino que también implica el tipo de relación pedagógica y la presión del contexto y los padres de familia de los alumnos, que en ausencia de una cultura de la diversidad se mueven más por mitificaciones y representaciones que por el conocimiento de la situación.

Lo anterior presupone una tarea más amplia que el contexto escolar y nos convoca al espectro social en su totalidad.

Ante esta situación lo que se propone es fortalecer las competencias para la educación inclusiva en los profesores de educación básica en servicio, así como en los estudiantes normalistas a través de una reformulación curricular que refiera no solo al orden técnico didáctico de la formación sino fundamentalmente a la promoción de una visión cultural de atención a la diversidad.

Otra sugerencia consiste en la necesidad de registrar la experiencia escolar de cada año de trabajo docente de tal manera que se cuente con un banco de información que recupera las experiencias en educación inclusiva, no solo de forma aislada de cada profesor (a) sino de manera institucional que implique a toda la escuela y a todos los docentes.

REFERENCIAS

- [1] García Cedillo, Ismael. et al. (2000). *La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios Finalidades y Estrategias*. México: SEP. Coordinación Española.
- [2] Jurado Pedro (2013) *Educación Inclusiva “Sobre el Curriculum y la Atención a la Diversidad”*. Materiales de Apoyo. Monterrey Nuevo León. México.
- [3] UNESCO. Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Acceso y Calidad)*. Salamanca, España.
- [4] Lucca Nidia Irizarry, Berríos Rivera. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación y Ciencias Sociales*. Publicaciones puertorriqueñas editores. Puerto Rico.