

LA INCLUSIÓN COMO CONTENIDO FORMATIVO DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN

Autores: Lic. Zila Esteves Fajardo, Msc¹, Lic. Ericka Figueroa Martínez, MSc², Lic. Norma Garcés Garcés, MSc³.

Correos Electrónico: zilaisteves@hotmail.com,
mastererickafigueroamartinez@outlook.com, norma.garces@hotmail.com

Institución: Universidad de Guayaquil

INTRODUCCIÓN

La actividad áulica es un proceso histórico-cultural donde convergen los estudiantes cada uno con sus propias experiencias cognitivas, vivencias afectivas, así como necesidades y potencialidades, que complejizan la labor del docente al concebir su accionar pedagógico, ejecutarla y evaluarla. Hoy día en el contexto ecuatoriano esta labor se hace aún más dificultosa por cuanto la ingente tarea de la Revolución Ciudadana ha ubicado en el centro de su atención la inclusión y la posibilidad para todos.

La inclusión social como necesidad social es un fenómeno antiguo, sin embargo, en su análisis pedagógico se remonta en su máximo esplendor a la década del 90 del siglo pasado cuando en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, en Jomtien, Tailandia se precisó que:

Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan las poblaciones de las zonas remotas y rurales , los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas , las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación. (UNESCO, 1990, pág. 10)

En consonancia con lo anterior la carta magna ecuatoriana en su artículo 3, concibe esta intencionalidad desde la garantía sin discriminación alguna del efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales y en particular de la educación de sus habitantes

(Asamblea Nacional, 2012) como derecho universal. Lo cual es reafirmado en este mismo documento en su artículo 26 al declarar que:

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

En ello es de vital significado el compromiso de igualdad e inclusión que debe lograrse de manera armónica y sostenible en el proceso pedagógico que se dirija en las escuelas ecuatorianas. En consonancia, el Programa Nacional del Buen Vivir, es muy pertinente al declarar en su política pública un objetivo directamente relacionado con la necesidad de auspiciar la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial en la diversidad. Referente que condiciona y potencia la inclusión en todas sus aristas y posibilidades, donde el sector educacional tiene un elevado compromiso en su cumplimiento.

La inclusión como objeto de estudio ha sido sistematizado por diversos autores entre los que destacan: Martínez Domínguez, 2005; Mejía & Ulloa, 2010; Velez, 2012; Bert, 2015

Sus principales abordajes epistémicos han ahondado sobre: la inclusión de niños en etapa escolar, de sujetos con discapacidad; estudiantes con necesidades educativas, especiales; estudios en la educación especial, sin embargo, se aprecian falencias cognoscitivas en relación con su estudio en como formar docentes con altos niveles de cultura pedagógica para educar desde una perspectiva inclusiva.

Dentro los autores que han estado vinculados de manera particular al abordaje de la inclusividad en la formación de estudiantes de magisterio destacan: Slee, 2001; Aislow, 2005; Sandoval, 2009; Infante y Matus, 2009 y Infante 2010.

Es interesante los estudios sobre este objeto por cuanto aperturan el debate teórico sobre esta problemática. Slee (2001) destaca la necesidad que los futuros docentes y los formadores de estos, tengan la posibilidad de comprender sus propias nociones de inclusión para construir espacios de posibilidades distintos que no refuercen las debilidades tradicionalmente

visibilizadas de los grupos minoritarios en la escuela. Este autor hace énfasis en la transformación curricular sin llegar a un análisis del proceso de enseñanza aprendizaje y sus características en las facultades de Ciencias de la Educación.

Ainscow (2005) refuerza esta idea al explicitar que uno de los aspectos importantes a cuidar en una escuela que busca como premisa la inclusión son los supuestos de déficit que existen en los docentes. Por su parte el trabajo de Sandoval, 2009, vinculado específicamente con este estudio en el magisterio español se limita a un estudio exploratorio que no ofrece referentes modélicos sobre el cómo trabajar la inclusión en los futuros profesionales de la educación. Infante, 2010 cuestiona la inclusión educativa, entendida como un proceso que intenta abordar situaciones y espacios de exclusión en el sistema educativo y los desafíos que éste plantea a la formación de profesores. Sin embargo, su estudio se queda a un nivel diagnóstico de la realidad.

En una exploración parcial de la práctica educativa en las carreras de Ciencias Pedagógicas de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, a partir de observación al proceso de enseñanza-aprendizaje, análisis documentales, entrevistas con docentes y estudiantes: se pudo apreciar que:

- ✓ Los docentes manifiestan carencias teóricas y metodológicas para formar la inclusión como cualidad necesaria en los futuros docentes graduados de la facultad.
- ✓ Los modelos del profesional, así como los syllabus de asignaturas, aunque declaran la necesidad de la inclusión como componente formativo en las competencias de los estudiantes, luego en su desarrollo no se aprecia el cómo lograrlo en el aula, en la investigación y en la práctica docente.
- ✓ Por su parte los estudiantes aprecian la inclusión como una necesidad del profesional de la educación ecuatoriana, aunque en su criterio manifiestan no poseer las herramientas suficientes para su desarrollo.

A partir de las deficiencias teóricas y empíricas determinadas en la práctica pedagógica de los estudiantes de las carreras de Ciencias de la Educación en la Universidad de Guayaquil, se descubre como problema de investigación:

¿Cómo desarrollar el rol formativo del profesional de la educación desde una perspectiva de la inclusión social? En sintonía con este problema se persigue como objetivo: concebir teóricamente el proceso pedagógico de las carreras de Ciencias de la Educación desde una perspectiva inclusiva social.

DESARROLLO

Hoy lo normal son los cánones que tipifican o regularizan al sujeto dentro de “rasgos de normalidad”, cuando lo lógico es un mundo que se caracterice por la diversidad de actuación y personalidades, desde la individualidad que conforma lo colectivo. Partiendo del supuesto de los autores que lo normal es lo diverso y no lo estandarizado, se hace necesario iniciar esbozando algunas bases teóricas de partida que permitan concebir el proceso pedagógico de las carreras de Ciencias de la Educación desde una perspectiva inclusiva social.

Una dialéctica armónica entre la necesidad social del respeto y tolerancia mutua hacia el otro, se constituye como base ineludible para una convivencia estable y civilizada como argumento de la inclusión y llamado necesario al modo de actuación y de vida en sociedad cual diversidad representa.

La inclusión y la diversidad, se constituyen en términos vitales, que en el decir de la Dra. Bert, en conversatorio sobre el tema en 2015:

La diversidad existe independientemente de la existencia del hombre, en tanto, la inclusión es un proceso que surge como respuesta a una exigencia social para atender a la diversidad. Lo que revela el rol contradictorio y dialéctico de este par conceptual que no deben verse por separado o de manera aislada en sí mismos (Pág 21).

Este posicionamiento de la Dra. Bert representa un referente de partida esencial para la concepción del proceso de inclusión como contenido formativo del profesional de la educación. En ello desde la relación inevitable entre la inclusión y la diversidad se devela su dualidad de proceso en cuanto a su formación en los estudiantes de Ciencias de la Educación como contenidos de su modo de actuación y a su vez como formas de trabajo en su futuro desempeño pedagógico en las aulas del Ministerio de Educación ecuatoriano.

Se hace preciso distinguir que entender por inclusión para poder abordar este proceso desde la perspectiva de contenido y forma en las Ciencias de la Educación. Según Velez, 2012, la inclusión es la:

Dimensión fundamental de los procesos educativos; como una realidad que plantea oportunidades y desafíos y como una utopía cuyo alcance da sentido a las reivindicaciones y demandas de las familias y colectivos de personas con discapacidad en Ecuador. También manifiestan el deseo de que además del ingreso a la escuela, la inclusión educativa posibilite que los estudiantes con discapacidad reciban un trato igualitario y respetuoso desde su condición de personas, lo cual no significa omitir las necesidades específicas que tiene cada estudiante. (pág. 10)

Este posicionamiento de la inclusión es pertinente en partes, a saber se coincide directamente con su visión de dimensión del proceso educativo, como realidad que plantea oportunidades y desafíos a estudiantes y docentes, y sumamente importante desde la perspectiva de la demanda de familias y sociedad en general. Sin embargo es reduccionista a la inclusión solamente de personas con discapacidad, con lo cual no se adecua al enfoque que se desea en esta ponencia, por no incluir en ello otras vertientes de la inclusión.

La inclusión debe ser vista en su sentido amplio a las discapacidades, a estudiantes indígenas u otros grupos sociales, afros, costeños, etc, según el lugar donde se inserten, estudiantes con conductas de callejización, deficientes, superdotados, etc. Partiendo del supuesto que todo estudiante que en la diversidad del colectivo sea rechazado por esta precisa de una labor psicosocialpedagógica de acercamiento al grupo estudiantil.

Vinculado con la anterior también se puede demarcar que los estudios de inclusión y diversidad se abordan desde diferentes ámbitos: educación para todos, educación de la diversidad, educación especial, educación integradora, educación comprensiva, educación no formal, comunitaria, o informal, alfabetización de adultos, etc. (Velez, 2012, pág. 18) lo cual complejiza sin lugar a duda su análisis y precisa una acotación en su estudio para este escrito.

Desde este análisis se considera la inclusión como: dimensión fundamental del proceso educativos; como realidad que plantea oportunidades y desafíos y como una utopía cuyo alcance da sentido a las reivindicaciones y demandas de las familias y colectivos para todos los estudiantes que sean en algún sentido aislados o soslayados por el grupo escolar.

En lo anterior se infiere el rol de las demandas sociales como componente genésico del proceso de inclusión educativa como contenido y forma en el proceso pedagógico de los estudiantes de Ciencias de la Educación.

Partiendo del análisis que todo proceso formativo posee tres “niveles de acercamiento a la vida, en académico, laboral e investigativo” (Álvarez de Zaya, 2001, pág. 27) y desde la consideración que la inclusión educativa es una dimensión asumida de este proceso, se asume entonces que para preparar a los futuros profesionales de las Ciencias de la Educación en la inclusión de sus estudiantes, los componentes esenciales de esta son: la inclusión desde lo académico, lo investigativo y lo laboral.

Resulta interesante, además el enfoque Martínez Domínguez, 2005 al plantear dos dimensiones de la labor inclusiva en la escuela: la ordenación educativa “como son la elección de objetivos, contenidos, criterios de evaluación, líneas, pedagógicas, proyectos y modelos organizativos” y la intervención educativa que hacen referencia a las decisiones que el profesorado en su acción educativa estime conveniente, poniendo en juego sus conocimientos para diseñar la adaptación curricular, organización y propuestas didácticas que considere más adecuadas para responder a la diversidad específica de cada grupo (Martínez Domínguez, 2005, pág. 5) Lo referido se enfoca hacia el rol de la dirección del proceso pedagógico desde su dirección y organización general y del proceso de pedagógico escolar en sí mismo (Alonso Rodríguez, 2002, pág. 33) en sí para facilitar la inclusividad como dos dimensiones del mismo que precisan ser formadas en los estudiantes de Ciencias de la Educación.

Desde estos análisis teóricos, se puede inferir y desde un referente esencial en la pedagogía su primera ley: de las relaciones del proceso docente-educativo con el contexto social (Álvarez de Zaya, 2001, pág. 87) como primer

componente de la inclusión como contenido formativo del profesional de la educación: La determinación de necesidad social de inclusión.

La relación entre el proceso de enseñanza aprendizaje y los contenidos de la inclusión y la diversidad se dan en la misma lógica del proceso, pero en la asunción de lo variado y las necesidades de cada estudiante en el aula. “Esto es, la planificación, desarrollo y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje variados, pero de igual valor es un principio general, susceptible de ser adaptado y ajustado a la diversidad de capacidades, intereses, conocimientos y niveles de desarrollo de todos y cada uno de los alumnos y alumnas. (Martínez Domínguez, 2005, pág. 5)

Este proceso pedagógico y desde una asunción de la segunda ley de la pedagogía: relaciones internas entre los componentes del proceso docente-educativo (Álvarez de Zaya, 2001, pág. 93), se toman como componentes de la inclusión como contenido formativo del profesional de la educación: lo inclusivo desde lo académico, lo investigativo y lo laboral, lo cual permite construirlo como esquema representativo como se muestra en la figura 1.

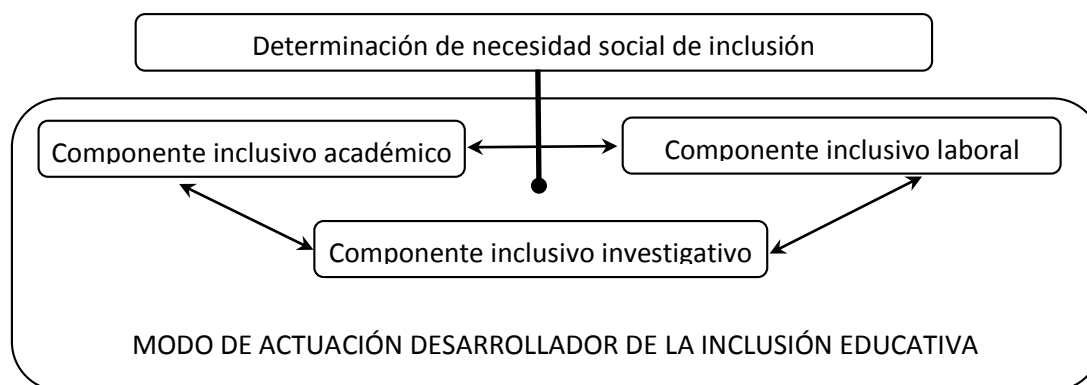


Figura No. 1: Representación de la inclusión como contenido formativo del profesional de la educación.

Determinación de necesidad social de Inclusión

La necesidad social de inclusión es una urgencia benéfica que amerita su pensamiento en todo proceso pedagógico. En ello (Gento Palacios, 2007, pág. 582) refiere con claridad las exigencias de la inclusión a formarse en los futuros docentes.

- Asistencia de estudiantes con necesidades educativas a centros y aulas ordinarias y con su grupo de referencia.
- Establecimiento de grupos de estudiantes de composición heterogénea.
- Adecuación curricular a las necesidades personales de cada persona, tratando de rentabilizar al máximo lo que cada estudiante puede aprender.
- Aplicación de programas de enriquecimiento para los estudiantes más aventajados.
- Participación de estudiantes y de todos los miembros de la comunidad educativa del centro, pues la inclusión se produce sobre la base de profesionales que trabajan juntos, con el fin de impulsar la educación de todos los estudiantes.
- Introducción de la colaboración de los padres como protagonistas indispensables en la educación de sus hijos: trabajo conjunto de profesores (de educación especial y ordinaria) con los padres de los estudiantes.
- Coordinación y trabajo colaborativo de todo el profesorado, con intercambio de experiencias y desaparición de la separación tajante entre aulas aisladas unas de otras.
- Dinamización del aprendizaje colaborativo entre los estudiantes, con apoyo entre compañeros.
- Eliminación de la competitividad, sustituyéndola por la colaboración solidaria.

De este referente se puede resumir que constituyen contenidos exigidos por la sociedad en la formación de los estudiantes de Ciencias de la Educación: el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales (tanto de alto niveles de eficiencia como bajos) en grupos heterogéneos; la gestión de una adaptación curricular que se adecue a las características individuales desde lo general, lo particular y lo singular en el trabajo escolar, familiar y comunitario; con elevados niveles de trabajo cooperativo entre docentes, estudiantes y en ellos entre sí.

Es desde estos contenidos exigidos que se debe formar el estudiante de las Ciencias de la Educación en lo académico, lo investigativo y lo laboral.

Componente inclusivo académico

En este componente, desde todas las asignaturas del currículo, se deben ofrecer los referentes teóricos y metodológicos para que los estudiantes asimilen desde una visión integradora las herramientas culturales que se necesitan para facilitar la inclusión en las aulas de su futuro profesional como educadores ecuatorianos.

Para ello, es ante todo preciso se profundice en los conocimientos para lograr un adecuado diagnóstico de los estudiantes con necesidades educativas especiales (tanto de alto niveles de eficiencia como bajos). Donde se ofrezcan las bases teóricas y metodológicas para poder lograr su determinación una vez vayan a la práctica pedagógica

Se debe también tratar la gestión de la adaptación curricular en las aulas que posean estudiantes con necesidad de inclusión, para ellos se hace necesario que los profesores en formación posean los recursos del diseño curricular que posibilitan adecuarse a las características individuales y colectivas del grupo.

No se puede en este componente prescindir de enseñar a los estudiantes sobre el cómo trabajar en la escuela, con la familia y la comunidad, para atender de manera integral y armónica los estudiantes que se sientan excluidos del grupo por razones étnicas, sociales, de raza, de nivel cognitivo y de moralidad.

A su vez, se deben ofrecer técnicas de trabajo cooperativo que puedan en el futuro facilitar la labor mancomunada entre docentes, estudiantes y en ellos entre sí, como vía y decisión clara que solo con el trabajo grupal y su interacción se logra la inclusión socialmente deseada.

Componente inclusivo Investigativo

En este componente y esencialmente desde el trabajo en equipo se deben vincular a los estudiantes con las herramientas de la investigación científica como vía la exploración, análisis teórico y propuesta de solución de los problemas de la inclusión en las aulas donde los estudiantes aplicarán los conocimientos teóricos en su práctica preprofesional.

Se deben aplicar instrumentos de diagnóstico, tales como: entrevistas, observaciones, encuestas, análisis documental entre otros para lograr un

adecuado diagnóstico de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Que faciliten la determinación de estudiantes con necesidades de inclusión y sus potencialidades y debilidades para ser aceptados en el grupo.

Sobre la base de las características determinadas los estudiantes deben con ayuda de los profesores de la universidad y de la escuela indagar teóricamente sobre las adaptaciones curriculares que faciliten el trabajo de inclusión de estudiantes con necesidades de ello.

Durante el proceso de formación es necesario que los estudiantes caractericen las barreras y potencias, que existen en la escuela, las familias y la comunidad para facilitar o ralentizar el proceso de inclusión.

Importante además que se estudien a profundidad los niveles de relación ideales que deben darse entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí, desde la perspectiva de niveles de ayuda y asesoría constantes necesarias para lograr la inclusión socialmente deseada.

Componente inclusivo laboral

La práctica como criterio valorativo de verdad se constituye en el baluarte esencial donde los profesores en formación aplican las herramientas inclusivas aprendidas y los recursos personales para investigar esta problemática en grupo escolar.

Se hace importante que, en el trabajo modelado con el grupo, los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación, puedan interactuar con estudiantes con necesidades de inclusión y sus características particulares que los singularizan en la diversidad del colectivo, cual potencialidad o limitante para integrarse de manera armónica con sus colegas de aula. Todo ello de manera esencial y con apoyo de los docentes de la escuela de prácticas, desde un adecuado rediseño curricular que facilite la labor de integración grupal.

Los estudiantes, deben además atender en su formación el trabajo armónico y sistemático con la familia y la comunidad como única relación puramente racional y objetiva que facilita acometer la inclusión en su integralidad, a saber: áulica, escolar, hogareña y social.

Todo lo anterior tiene que lograrse desde una integración armónica entre estudiantes, profesores del centro y directivos, como proceder que permitirá desde la labor mancomunada el mejoramiento de la inclusión educativa escolar y a su vez los conocimientos y las prácticas profesionales de los profesores en formación.

Del análisis epistémico entre la determinación de necesidad social de inclusión y los componentes académico, investigativo y laboral se aprecia un sistema de relaciones vinculadas con: el determinismo socio-histórico concreto de la inclusión educativa como fenómeno pedagógico, además la relación entre los componentes que facilitan su desarrollo con un carácter dialéctico, integrador y desarrollador que permite desde la lógica de la cultura asimilada, las herramientas para el abordaje en la práctica y el modo de actuación adecuado hacia la inclusión. De donde emerge como cualidad esencial de este proceso: el modo de actuación desarrollador de la inclusión educativa.

CONCLUSIONES

Se devela la relación dialéctica entre la inclusión y la diversidad en su dualidad de proceso en cuanto a su formación en los estudiantes de Ciencias de la Educación como contenidos de su modo de actuación y a su vez como formas de trabajo en su futuro desempeño pedagógico en las aulas del Ministerio de Educación ecuatoriano

Para concebir teóricamente el proceso pedagógico de las carreras de Ciencias de la Educación desde una perspectiva inclusiva social, se precisan de componentes en la determinación de las necesidades de inclusión, en lo académico, lo investigativo y laboral. Los cuales en su interacción dialéctica facilitarán en los profesores en formación el modo de actuación desarrollador de la inclusión educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Mejía Rodas, P., & Ulloa Almeida, J. (2010). *Estudio de la inclusión educativa para niños y niñas de edad pre escolar*. Tesina previa a la obtención del Título de Licenciadas en Psicología Educativa con especialidad:

Educación Temprana., Universidad de Cuenca, Psicología Educativa, Cuenca.

Ainscow, M. . (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change. *Journal of Educational Change*(6), 109-124.

Alonso Rodríguez, S. (2002). *El sisetma de trabajo del Mined*. Tesis presentada en opción del grado científico de doctor en ciencias pedagógicas, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

Álvarez de Zaya, C. (2001). *La escuela en la vida*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

Asamblea Nacional. (2012). *Constitución de la República del Ecuador*.

Obtenido de

http://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf

Bert Valdespino, J. E. (15 de octubre de 2015). Conversatorio sobre inclusión y deversidad en la formación de profesionales de la Educación. Guayaquil, Guayas, Ecuador.

Gento Palacios, S. (2007). Requisitos para una inclusión de calidad en el tratamiento educativo de la diversidad. *Bordón, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 59(7), 581-595.

Obtenido de file:///C:/Users/rodrigo/Downloads/Dialnet-

RequisitosParaUnaInclusionDeCalidadEnElTratamiento-2582774.pdf

Infante, M., & Matus, C. (2009). Policies and practices on diversity: Reimagining possibilities for new discourses, Disability and Society . Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2349589&pid=S0718-0705201000010001600014&lng=es

Martínez Domínguez, B. (2005). Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión escolar y social. (R. D. Granada, Ed.) *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 9(1), 1-31. Obtenido de

<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/15198/1/rev91ART2.pdf>

Ministerio de Educación. (2013). *Curso de Inclusión Educativa*. Obtenido de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Inclusi%C3%B3n-Educativa.pdf>

- Presidencia de la República. (12 de octubre de 2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Obtenido de <http://www.ces.gob.ec/descargas/ley-organica-de-educacion-superior>
- Sandoval Mena, M. (2009). Concepciones de los estudiantes de magisterio sobre la inclusión educativa. (I. U. Oviedo, Ed.) *Aula Abierta*, 37(1), 77-88. Obtenido de <file:///C:/Users/rodrigo/Downloads/Dialnet-ConcepcionesDeLosEstudiantesDeMagisterioSobreLaInc-3000141.pdf>
- Secretaría Nacional del Planificación y Desarrollo-Senplades. (2013). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Quito.
- Slee, R. (2001). Inclusion in practice: does practice make perfect? *Educational Review*(53), 113-123. Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=2349600&pid=S0718-0705201000010001600025&lng=es
- UNESCO. (1990). *Declaracion mundial sobre educacion para todos*. Jomtien, Tailandia.
- Velez, C. (2012). *Discursos y Representaciones de la inclusión de estudiantes con discapacidad en los itinerarios de formación docente. Una lectura a contrapelo*. Obtenido de http://www.puce.edu.ec/sitios/investigacion/ponencias-simposio/pdf/PRES-Velez_Catalina_Discursos_y_Representaciones_de_la_inclusion_de_estudiantes_con_discapacidad.pdf