

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación 9

Eje Temático 1.

Políticas socioeducativas inclusivas
y formación del profesorado 13

Eje Temático 2.

Prácticas innovadoras inclusivas en
Educación Infantil y Primaria 503

Eje Temático 3.

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,
Formación Profesional y otras enseñanzas 1399

Eje Temático 4.

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad 1807

Eje Temático 5.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social 2325

Eje Temático 6.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral 2611

EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN. NARRATIVAS DE DOCENTES EN FORMACIÓN.

Autora: Olivier Pinto, Noemi¹, Astorga Cervantes, Gabriela²

Escuela Normal Rural Mactumactzá, México

¹e-mail: noemiolivier@hotmail.com, ²e-mail: gab_astor20@hotmail.com,

Resumen. La indagación se construye a partir de la recuperación de experiencias narradas por estudiantes que cursaron la Licenciatura en Educación Primaria, Plan 1997 (LEP¹⁹⁹⁷), con la asignatura Necesidades Educativas Especiales y de los que cursan con el Plan de Estudios de 2012 (LEP²⁰¹²)⁴⁹, con la asignatura Atención para la Inclusión Educativa, así como lo abordado o no en los documentos recepcionales⁵⁰ de los alumnos del séptimo y octavo semestres; en la Escuela Normal Rural “Mactumactzá” (ENRM).

Palabras clave: Integración, inclusión, narrativa, Investigación-acción.

⁴⁹El Plan de estudios 1997 culminó con el egreso de la generación 2014-2015, siendo sustituido por la malla curricular iniciada en el año 2012.

⁵⁰ Respecto a los alumnos del séptimo semestre, y posteriormente del octavo, en los resultados evidenciados en las narrativas de los ensayos, que presentan como producto para la evaluación de la asignatura Inclusión Educativa, se observa que hay falta de interés de tales estudiantes para generar propuestas de intervención para los casos de niños que presentan Barreras de aprendizaje identificados en las escuelas primarias; aluden que los especialistas provenientes de la USAER se encargan exclusivamente de atender a quienes presentan alguna discapacidad y que los maestros titulares de los grupos atienden a los alumnos que presentan Barreras de aprendizaje generadas por condiciones psicosociales, utilizando únicamente actividades remediales para entretenerlos; esta actividad la realizan, fundamentalmente, dejando al practicante a cargo de los alumnos regulares mientras el docente titular se lleva al pasillo a los segundos, para ejercitar las actividades remediales dichas, y el especialista se lleva a los primeros para atenderlos en aula especial, con propuestas curriculares adaptadas.

La práctica permite establecer una relación de ida y vuelta entre la teoría y la realidad, cuestión que no es aprovechada por estos docentes en formación pues de los 80 de ellos, sólo dos por grupo muestran interés por materializar los conocimientos aprendidos para atender las Barreras de aprendizaje identificadas, los demás argumentan que la atención para la inclusión educativa es difícil de llevar a cabo, sustentan su comentario en el hecho ya descrito.

Cabe decir que en Chiapas sólo se atiende, con servicios especiales, el 1% (SEP, 2002, pp 17-20. Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa) de la demanda de zonas urbanas; los contextos rurales e indígenas se encuentran olvidados al respecto. Los docentes en formación, al egresar de la ENRM, brindarán sus servicios profesionales en contextos marginados rurales e indígenas de esa entidad, por ello es relevante crear la conciencia y las competencias en la formación de docentes incluyentes que den atención a la diversidad educando con el corazón, “poniéndose en los zapatos” de los que menos tienen.

Por otra parte, el foro denominado “Estudio de seguimiento de egresados de la LEP⁹⁷ (junio, 2015), realizado con alumnos egresados de esta normal, dio pie para hacer entrevistas a los maestros de la escuela primaria regular en relación a sus estrategias para atender a las niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales; los resultados evidenciaron que estos docentes: carecen de estas estrategias y que en el medio rural e indígena no se cuenta con servicios de apoyo de USAER; tienen dificultades para atender a la diversidad en cuanto a la adaptación de los contenidos curriculares a las características y necesidades de los niños de un contexto rural o indígena. Asimismo, el documento donde se reportaron los resultados obtenidos con la evaluación y seguimiento a egresados evidenció carencias para la atención a la diversidad.



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO

La ENRM pretende formar docentes de educación primaria con capacidad para afrontar problemas educativos en situaciones reales desde las posibilidades de intervención docente de forma eficaz y eficiente en las escuelas primarias que se encuentran ubicadas en el contexto rural e indígena del estado de Chiapas, México. Parte del porqué de este estudio se deriva de que se observó que alumnos del séptimo y posteriormente octavo semestres de los ciclos 2015-2016 y 2016-2017, denotaban, en un alto porcentaje, desinterés por elaborar estudios de casos abordando problemas relacionados con la inclusión educativa, proyectos socio-formativos al respecto, adecuaciones curriculares; así como desinterés por identificar a los alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación y elaborar las adecuaciones curriculares que correspondieran. Lo anterior ponía en entredicho el propósito fundamental de la asignatura Atención Educativa para la Inclusión, y el desarrollo de las competencias que deben alcanzar durante todo su trayecto formativo como docente.

Para el caso del Plan de Estudios 2012, desde la asignatura del séptimo semestre, Atención a la Inclusión Educativa (p. 2), los estudiantes tendrán que desarrollar las competencias del perfil de egreso siguientes:

1. Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.
2. Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias de los alumnos de educación básica.
3. Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
4. Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.

Por su parte, el documento Lineamientos y modalidades de titulación (2015), expresa que los temas abordados en el documento recepcional, deben vincular la formación recibida en la escuela normal con los análisis y reflexiones derivadas de las experiencias en la docencia; en este sentido, habrá de entenderse que quedan incluidos los casos que los normalistas detecten con Barreras de aprendizaje y que han de intervenir con adecuaciones curriculares y ambientes de aprendizajes.

Los conocimientos que los estudiantes adquieren a través de los cursos de la malla curricular durante su trayecto formativo, que para este caso es el curso de Atención a la Inclusión Educativa; se pretende sean materializados en contextos específicos durante las actividades de observación y práctica docente en las escuelas primarias del contexto rural, en un periodo de 6 semanas, en el séptimo semestre.

“Se entiende a la práctica como un conjunto de acciones, estrategias e intenciones que un sujeto pone en juego para intervenir y transformar su realidad. En tanto acción, la práctica se concreta en contextos específicos los cuales brindan la

posibilidad de lograr nuevos aprendizajes de ahí que se reconozca el sentido formativo que ésta tiene en el proceso de formación.” (SEP: LEP’ 2012)

El desarrollo de competencias y aprendizajes por parte de los futuros docentes se habrá de potencializar en la medida en que éstos puedan utilizar los referentes conceptuales, metodológicos, didácticos, técnicos de manera pertinente, acorde con los contextos y los alumnos y su desarrollo psicociocognitivo, el nivel educativo y la cultura institucional.

OBJETIVOS

Identificar las competencias conceptuales de docentes en formación en la atención para la inclusión educativa, así como la forma de la movilización de saberes, que le permiten afrontar situaciones reales vinculadas con necesidades y problemáticas de los educandos de educación primaria, referidos al ámbito del aprendizaje escolar y la intervención educativa basada en la investigación.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA

La presente investigación se abordó orientada por el enfoque de la investigación-acción y el rescate de información de narrativas aplicadas en los estudios de caso.

2.1. Participantes

Estudiantes normalistas del tercer semestre periodo escolar agosto 2011 – enero 2012 y del séptimo y octavo semestres, ciclo escolar 2015-2016 y 2016-2017 de la LEP/2012; docentes que conformaban las Academias de los semestres referidos; personal docente titulares de los grupos de las escuelas primarias donde los estudiantes normalistas realizaban sus observaciones y prácticas docentes; personal de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y la Unidad de Orientación al Público (UOP) dependientes de la Dirección de Educación Especial, quienes colaboraron con asesoría y capacitación para los implicados.

2.2. Cualificación

Por ser esta investigación de corte cualitativo, se prestó atención a cualidades observadas directamente o a través de las narrativas (gestos, opiniones emitidas, acciones de negación y omisión, etc.), actitudes positivas o negativas demostradas ante la necesidad de atender las Barreras de aprendizaje, trabajo colaborativo, facilitación del acompañamiento de los practicantes, perspectiva holística para la atención educativa para la inclusión.

2.3. Procedimientos

Asumimos la reflexión-acción como estrategia de formación docente, en este caso, como proceso donde los implicados reflexionábamos la acción ejercida sobre los



casos detectados en los espacios de las escuelas primarias y la teoría alusiva al tema que nos ocupa; esto impulsaba a la revisión de nuevos referentes teóricos y en su conjunto promovían nuevas acciones.

De forma esquematizada, la propuesta de trabajo comprendió los componentes fundamentales seguidamente señalados y cuyo orden de presentación no es relevante en cuanto a la importancia de su impacto en el proceso: todos juegan un papel trascendental y se interrelacionan dialécticamente.

- A) Presentación del proyecto de trabajo a los integrantes de las Academias implicadas.
- B) Revisión de los contenidos de los módulos de las asignaturas: propósitos y contenidos; y lineamientos de las orientaciones para la titulación y sus modalidades, haciendo hincapié en la correspondiente a Informe de prácticas profesionales.
- C) Talleres, cursos y foros de sensibilización.
- D) Espacio de observación y práctica docente.
- E) Ejecución de las actividades planeadas para los periodos de observación y práctica docente.
- F) Análisis de datos obtenidos en la observación y las entrevistas y la consecuente planeación de lo que se iba a realizar al momento subsiguiente, el de la práctica docente.
- G) Prácticas escolares realizadas en la escuela primaria en las asignaturas de español y matemáticas.
- H) Situar el problema y diseñar una propuesta de intervención.
- I) Organización de un foro para socializar experiencias de aprendizajes derivadas de la investigación generada a partir de los espacios de prácticas profesionales.
- J) Análisis de la información derivada de la evaluación psicopedagógica, adecuaciones curriculares, ambientes de aprendizaje y la revisión de los indicadores derivados de las observaciones anteriores.
- K) Construcción y aplicación de las adecuaciones curriculares dirigidas a los(as) niños(as) con Barreras de aprendizaje para la participación y su evaluación; o bien, las actividades remediales, según el caso.
- L) Evaluación de todo el proceso desarrollado.

RESULTADOS

El foro denominado “Atención para la inclusión educativa”, dio pie para reconocer los resultados de las entrevistas a los maestros de la escuela primaria regular en relación a sus estrategias para atender a los niños y niñas con barreras de aprendizaje, evidenciando que estos docentes: carecen de estas estrategias de enseñanza para el caso y que en el medio rural e indígena no se cuenta con servicios de USAER; tienen dificultades para atender a la diversidad en cuanto a las adecuaciones curriculares para responder a las características y necesidades de los niños en un contexto rural o indígena.

También se encontró que todas las escuelas investigadas atienden niños con barreras para el aprendizaje y la participación. En las narrativas de los ensayos que presentan como producto de evaluación de la asignatura, se observa que hay falta de interés de los estudiantes para generar propuestas de intervención socioeducativas y adecuaciones curriculares a los casos identificados en las escuelas primarias.

Las políticas están establecidas, en lo internacional y en nuestro país; pero la realidad de los docentes titulares de las escuelas primarias y los docentes en formación muestra la falta de competencias para materializar las políticas de inclusión por la falta de tal cultura incluyente.

EVIDENCIAS



Figura 1. Escuela primaria “Tierra y Libertad”, ubicada en Suchiapa, Chiapas

Grupos	N° de alumnos por grado	Grupo	Nombre de los alumnos	Dificultades de aprendizaje	Asociación a	Tipos de atención.
2°	A: 28 B: 31	A: 3 B: 3	Brinda, José, Fabricio Ángel, Visael, Rubicelí.	Letoescritura Matemáticas	Falta de estrategias, falta de apoyo de padres de familia	Maestros y padres
3°	A: 29 B: 26	A: 3 B: 3	Esmeralda, Carlos, Yuriani Julio Osuani, Ximena, Miguel Ángel	Letoescritura y Matemáticas.	Falta de atención, coeficiente intelectual bajo, falta de estrategias, falta de apoyo	Maestros y padres
4°	A: 34 B: 34	A: 2 B: 3	Daniel, Ángel Andrés, Josue, Diego	Letoescritura y Matemáticas.	Conducta y falta de atención de los padres.	Padres de familia y maestros
5°	A: 25 B: 25	A: 4 B: 2	Pedro pablo, Pedro de Jesus, Gustavo, José Edilberto, Erwin	Letoescritura, comprensión lectora, déficit de atención	Estrategias didácticas, falta de atención, padres de familia	maestro
6°	B: 27	B: 2	Elena y German	Letoescritura, problemas Matemáticos	Falta de preparación de los maestros, problemas familiares, estrategias	maestro

Esquema de las características de la población estudiantil de la escuela primaria “Tierra y Libertad

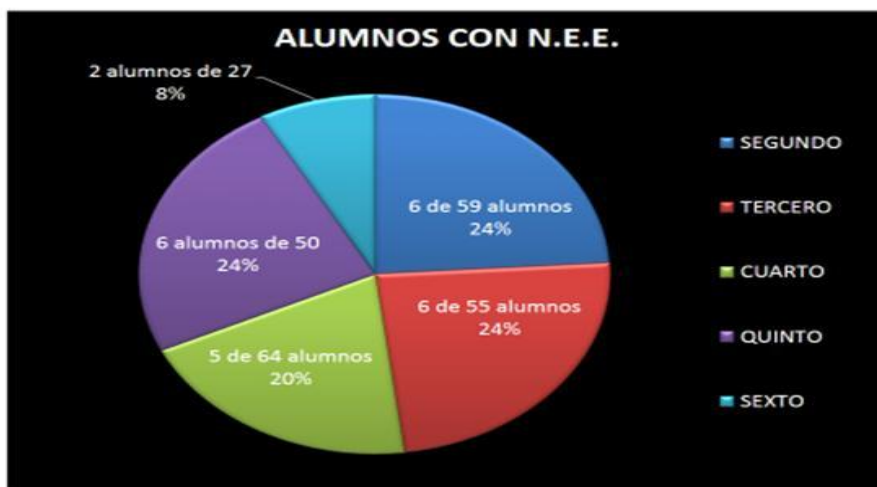


Gráfico de los alumnos con NEE identificados en la primaria “Tierra y Libertad”

CONCLUSIONES

Nuestro interés en esta investigación y recuperación de la experiencia de estos dos programas de estudio: Necesidades educativas (LEP'1997) y Atención a la inclusión educativa (LEP'2012), así como de lo expresado en los documentos recepcionales, está en que más que un programa es una política a cumplir; desde una mirada crítica a la realidad, se pretende generar, desde las aulas de la escuela normal Mactumactzá, las competencias para una cultura incluyente, requeridas por los futuros docentes que allí se forman, por medio de estrategias como son: foros educativos, debates, trabajo cooperativo, el juego, la investigación-acción, la narrativa. Lo que enriquece a este proyecto es que esta institución formadora de docentes cobija a estudiantes de todas las regiones del estado de Chiapas, provenientes de familias de bajos recursos: hijos de obreros, campesinos, maestros, amas de casa y cabe decir que el 40% de ellos son indígenas hablantes de su lengua originaria.

Una buena manera de resolver problemas, es aplicando el método crítico y para eso se hizo uso de la investigación-acción.

Los resultados del foro fueron exitosos aun cuando los estudiantes normalistas no habían tenido la experiencia de dirigir ni de exponer ponencias ante un público interesado en su trabajo docente y sus preocupaciones por lograr atender al proyecto de inclusión educativa.

Los docentes invitados, quienes trabajan como interinos en esta escuela normal, dieron muestras de su compromiso con la formación de los estudiantes; uno de ellos, expresó:

“Es la primera vez que participo, como ponente; al principio me genero un poco de temor, por las expectativas que los estudiantes podían tener con relación a la temática que abordé, pero este foro es un buen inicio para poner en práctica mis competencias como docentes de esta normal”. (Maestro interino)

Por su parte, algunos estudiantes, dijeron:

“El foro me generó una experiencia nunca vivida, estar frente a los compañeros de los cuatro grupos y ser escuchados con la ponencia nos ponía nerviosos, porque no es lo mismo exponer en el aula que ante un público de 100 personas”. (Estudiante normalista).

“La participación de los maestros interinos al principio me sentí con la oportunidad de poder evaluar su forma de participar en la ponencia, pero después me di cuenta que los temas que presentaron eran interesantes y me servían para ampliar mis conocimientos en los proyectos de inclusión educativa y el documento Recepcional para titularme, por lo que pensé que podría asesorarme en ms dudas” (estudiante normalista).

“El foro Fue muy bueno tuve la oportunidad de volver a tener a los docentes con los que cursé asignaturas en mi trayecto formativo, fue interesante volver a escucharlos” Mi proyecto de inclusión educativa tiene más tela de donde cortar” (Estudiante normalista)

“Este foro sirve como un escenario para reflexionar sobre los diferentes problemas que se presentan en el aula, a partir de las diferentes participaciones de los compañeros en la presentación de las ponencias, pudimos percibir que es un gran porcentaje de niños no están siendo atendidos, que existe una gran necesidad, que es la lectoescritura, y la conducta disruptiva, no solamente en una escuela en específica sino en todas las instituciones escolares, son un gran número de niños que presentan barreras de aprendizaje y capacidades diferentes. (Estudiante normalista).

El taller fue exitoso, los estudiantes mostraron interés en las estrategias que se presentaron durante el correspondiente para la enseñanza de la lectoescritura; uno de ellos manifestó lo siguiente:

Me gustó mucho el taller de Adquisición de la Lectoescritura, me hizo reflexionar que como futuro docente debo motivarme a realizar estrategias para cada una de las dificultades que enfrentan los niños y niñas; aprendí a realizar las actividades permanentes en mi grupo de quinto grado; así como el de leer textos de cuentos, escribir textos libres con diferentes propósitos, leer y comentar noticias, organizar y sintetizar información y compartir impresiones y puntos de vista, espero con esto resolver los problemas que enfrento con los niños; mi deseo es que aprendan a leer. (Alumno normalista).



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, L. (1994). *La interdisciplinariedad como principal organizador del currículum*. Educación y sociedad. Madrid: Acal.
- Carrillo, Dagoberto y otros. (2013). *Identificación y detección de los niños con NEE de la escuela primaria de Berriozábal, Chiapas*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; México: (mecanograma).
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Editores S.A. de C.V McGraw-Hill Interamericana. Primera Edición.
- Marchesi, A. y E. Martín. (1992). Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. En: Marchesi, A., C. Coll y J. Palacios (Comps.) *Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: alianza.
- SEP. (2004) *Las Normas de Inscripción, Reinscripción, Acreditación y Certificación para Escuelas Primarias Oficiales y Particulares*. México: SEP
- SEP. (1997) *Plan de Estudios. Licenciatura en educación Primaria: Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante el Séptimo y Octavo Semestres*. SEP: México
- SEP. (1997) *Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Primaria. "Necesidades Educativas Especiales" Tercer semestre*. México: SEP
- Schon, A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- UNESCO-UNICEF-Banco Mundial. (1990). *Declaración Mundial de Educación para Todos, artículo I, inciso I*. Jomtien, Tailandia.