

EXPERIENCIA DE DOCENTES POBLANOS DURANTE LA PANDEMIA EN EL
PROCESO DE APRENDIZAJE A DISTANCIA: LAS DIFICULTADES
DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

PUEBLA TEACHERS' EXPERIENCE DURING THE PANDEMIC IN THE DISTANCE
LEARNING PROCESS: THE DIFFICULTIES OF EDUCATIONAL INCLUSION

MARÍA DEL CARMEN
ALCAYDE BUSTAMANTE¹

IXCHEL
CASTELÁN HERNÁNDEZ²

Resumen

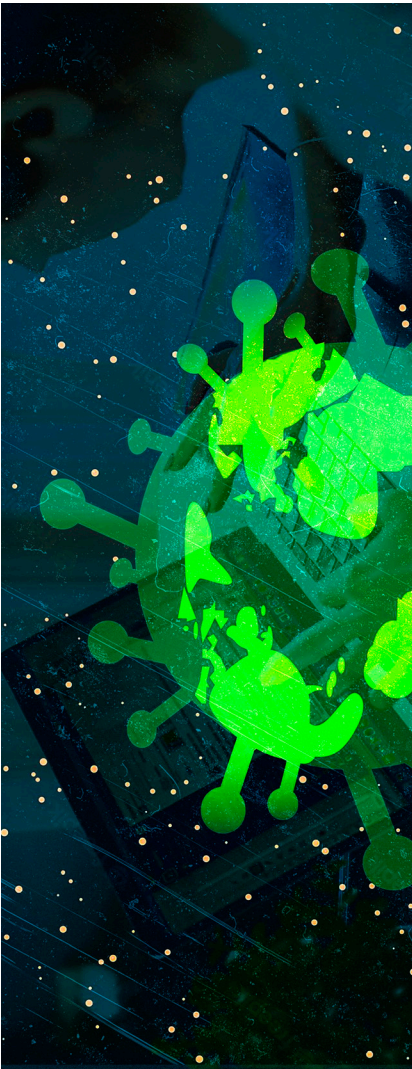
El sistema educativo en México, actualmente, plantea un currículo inclusivo en donde se debe atender a las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes, todo ello tomando en cuenta la diversidad como un aspecto enriquecedor y no como divisor u obstaculizador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta investigación se utilizó un enfoque cualitativo con diseño de teoría fundamentada, cuyo objetivo fue conocer la experiencia de los docentes en Puebla durante el proceso educativo en aulas virtuales con el programa “Aprende en Casa II - Aprendizaje a distancia”, en el año 2020; por lo que esta investigación permitió conocer la actitud docente hacia la atención a la diversidad, así como las oportunidades y las fortalezas de dicho proceso. Se concluyó que los docentes tienen una actitud positiva para trabajar con un enfoque de atención a la diversidad, y que los padres de familia y la capacitación docente son dos elementos fundamentales que, dependiendo de su presencia o ausencia, funcionan como fortalezas o áreas de oportunidad; además, son determinantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: educación a distancia, educación especial, educación básica.

Abstract

The educational system in Mexico currently proposes an inclusive curriculum where the educational needs of each of the students must be addressed, all this taking into account diversity as an enriching aspect and not as a divider or hindering factor in the teaching-learning process. This research used a qualitative approach and the design in grounded theory, whose objective was to know the experience of teachers in Puebla during the educational process in virtual classrooms with the program “Learn at Home II - Distance Learning”, in the year 2020, so this research also allows knowing the teachers' attitude towards the attention to diversity, as well as the opportunities and strengths of this process. Finally, it is concluded that teachers have a positive attitude to work with a focus on attention to diversity, and that parents and teacher training are two fundamental elements that, depending on their presence or absence, serve as strengths or areas of opportunity; in addition, they are determinants in the teaching-learning process.

Key words: distance learning, special education, basic education.



¹Universidad de Oriente-Puebla. Docente. Licenciada. Puebla, México. E-mail: carmenbustamantealcayde@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8807-6592> Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?view_op=list_works&hl=es&user=Vah2RlsAAAAJ

² Universidad de Oriente-Puebla. Psicóloga. Licenciada. Puebla, México. E-mail: castelanixchel@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-000230788674> Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=ijQBrwAAAAJ&hl=es>



INTRODUCCIÓN

La situación por COVID-19 ha obligado a 200 países al cierre parcial o total de los centros educativos, de manera que cerca de 1,600 millones de niños, adolescentes y jóvenes están siendo afectados por el confinamiento; de igual forma, más de 60 millones de docentes enfrentan un cambio radical y abrupto en la manera en la que imparten sus clases en la modalidad a distancia (IESALC-UNESCO, 2020). En este sentido, las instituciones educativas y los alumnos tuvieron que adecuarse a la modalidad de educación a distancia sin la oportunidad de prepararse; por ello, realizaron ajustes pedagógicos tomando en cuenta las necesidades del alumnado a fin de promover el apoyo a los estudiantes con discapacidad o en situaciones de desigualdad.

De esta forma, en México, la Secretaría de Educación Pública impulsó el programa “Aprende en casa II - aprendizaje a distancia” con el cual los alumnos podían seguir por televisión contenido académico del ciclo escolar 2020-2021. La finalidad de este proyecto fue apoyar a los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia en aulas virtuales. La idea central en el proceso inclusivo, según la UNESCO (2007), es el reconocimiento de todas las personas que tienen habilidades, potencialidades y necesidades propias que demandan respuestas y acciones diversas para garantizar su participación en la sociedad con igualdad de condiciones.

Por ello, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2020; OCDE 2021), y la Ley General de Educación, en el Artículo 2º, refuerzan el derecho de que todo individuo tiene para recibir educación, señalando que el enfoque de la Reforma Integral de Educación Básica está orientado a la diversidad, puesto que se busca

establecer estándares comunes para la obtención de resultados esperados de aprendizaje a partir del desarrollo de adaptaciones locales, esto de acuerdo con los antecedentes, necesidades y contexto de los alumnos (Santiago et al., 2012).

Este cambio de paradigma implica trabajar con todo el alumnado sin importar condición racial, socioeconómica, lengua, orientación, religión, etcétera, y no solo con las capacidades diferentes; tan solo en México, se calculaba que, en educación básica, para el año 2010, había 150 mil niños con discapacidad en centros de educación especial y un número similar en escuelas inclusivas, además, que 2 millones de alumnos que no estaban integrados en el sistema educativo (INEGI, 2010)

Aunado a ello, la necesidad de migrar la educación a la modalidad a distancia debido a la pandemia originada por el SARS COVID 19, evidenció las brechas económicas y agregó gastos a las familias, por ejemplo, el 28.6% compró teléfonos inteligentes, 26.4% contrató servicio de internet fijo y 20.9% adquirió mobiliario para el estudio; además, 25.3% refirió que durante el ciclo escolar alguno de sus padres o tutores perdió su empleo, y el 21.9% de los estudiantes no tuvo acceso a una computadora, otros dispositivo o conexión de internet. Finalmente, de los 26.8 millones de alumnos inscritos en educación primaria, 74.6% compartió aparatos o dispositivos electrónicos que usaron principalmente para sus actividades escolares o clases a distancia con otras personas de la vivienda (INEGI, 2021).

Tomando en cuentas las condiciones anteriores, es importante conocer y analizar la experiencia de los docentes que impartieron clases en este periodo escolar, esto permitirá identificar las necesidades y áreas de oportunidad en el contexto en el que se desempeñan, al mismo tiempo que

evalúa los resultados de las acciones pedagógicas implementadas en sus instituciones.

Implicaciones actuales del término de inclusión educativa

De acuerdo con Vadillo-Cruz, Iturbide-Fernández y Santana-Valencia (2017) la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB, 2009), así como el Programa Sectorial de Educación (2007), sentaron las bases para hablar de inclusión, y dejar de lado el término integración para generar una visión donde la existencia de alumnos diversos en aulas regulares sea percibida como una normativa y no como un favor o un acto de caridad hacia estos alumnos. Así, el término inclusión educativa, implica diferenciarlo del de integración educativa, el cual formaba parte de la educación especial e implica la atención a las necesidades particulares de los alumnos con discapacidad; sin embargo, con el paso del tiempo las demandas sociales exigieron educación de calidad, libre de discriminación y segregación, dando pie al término inclusión (Plancarte, 2017).

Por otro lado, la inclusión es un término que comprende que las necesidades de aprendizaje para el desarrollo humano son diversas, complejas, multidimensionales y cambiantes, e implican una amplia gama de conocimientos, habilidades, talentos, valores, actitudes y experiencias prácticas que deben ser ampliamente desarrolladas, por lo que deben existir diversas ofertas de atención que sean flexibles ante las necesidades de cada uno de los alumnos (UNESCO, 2008). De esta manera, actualmente la integración educativa se considera un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes para incrementar su participación y reducir la exclusión, garantizando el acceso a la educación sin ningún tipo de discriminación,

buscando identificar y responder a la diversidad de las demandas de todos los alumnos, ya que al considerarlos seres con intereses y necesidades particulares, se disminuyen las barreras que impiden su desarrollo y aprendizaje (Navarro-Mateu y Espino-Bravo, 2012).

En resumen, la inclusión educativa se basa en promover y brindar a todos los estudiantes, con o sin discapacidad, una participación y acceso a las escuelas regulares, recibiendo atención integral y digna. Se considera que el niño no es el centro del problema, sino el sistema educativo, la escuela y la comunidad en general. De esta manera, el progreso educativo de los alumnos depende de las condiciones ambientales y oportunidades, no de las características personales (Plancarte, 2017). Por ello, el respeto y el reconocimiento positivo de todas las diferencias se enfoca en combatir las desigualdades y la discriminación, para promover el compromiso ético de la educación y considerar la diversidad como una fuente de enriquecimiento personal (Barrio, 2009)

Además, la inclusión educativa es un proceso en donde participan los alumnos, profesores, administrativos, padres de familia y la comunidad que, sin eliminar la exclusión, brinda una educación efectiva y de calidad a todos los educandos, por medio de cambios o reestructuras en los centros escolares en relación con las políticas, actitudes, valores y prácticas de la vida educativa (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2013).

Factores implicados en la educación inclusiva

Según la Red Latinoamericana de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Educación (REDUCA, 2017) existen elementos determinantes en un

proyecto inclusivo al asumir un trabajo de carácter político, institucional, colectivo y colaborativo en las dimensiones del fenómeno: la sociedad, las políticas, la institución educativa y la familia. Estos factores, a su vez, se pueden clasificar en intraescolares y extraescolares, elementos que determinan el proceso de abandono escolar. Se entiende por factores intraescolares a aquellas variables propias de la escuela que tornan conflictiva la permanencia de los estudiantes en la institución y aumentan la brecha de atención: los problemas de convivencia escolar, bajo rendimiento académico, currículos no apropiados ni flexibles, autoritarismo docente, adultocentrismo, entre otros (REDUCA, 2017). Estos factores poseen un alto valor predictivo, pues permiten predecir, con hasta un 68% de seguridad, posibles casos de deserción antes de la educación secundaria (REDUCA, 2017).

En otro sentido, los factores extraescolares se asocian con el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes, estos pueden ser: el nivel socioeconómico de la familia, el nivel educacional alcanzado por los padres o la zona geográfica. Se refiere a los factores que pueden facilitar directa o indirectamente el retiro escolar, aquí también se incluyen la necesidad de trabajar para entregar ingresos a la familia y el embarazo adolescente. Así, tanto los factores extraescolares como intraescolares se entremezclan para hacer de la permanencia en la escuela un fenómeno complejo. No se pueden analizar los factores de exclusión de una escuela si no se comprende el contexto donde se inserta (REDUCA, 2017).

Actores del proceso de inclusión educativa

El proceso de inclusión educativa implica la participación de diversos actores. En primer lugar, están los docentes, cuya labor es la de propiciar mejoría en las prácticas educativas dentro del aula donde se enseña a respetar la diversidad; de esta forma, el maestro actúa como modelo y mediador de los aprendizajes. Por ello, su postura debe ser inclusiva y, en este sentido, su actitud es primordial para el logro de aprendizajes ya que dicha disposición se verá reflejada en el trabajo dentro y fuera del aula (Castillo, 2016). En torno a ello, los factores que intervienen en la actitud del docente respecto a la inclusión educativa son la experiencia, las características de los estudiantes, el tiempo y recursos de apoyo, además de la formación docente y capacitación; estos elementos se interrelacionan y, teóricamente, mientras más factores afectan de forma negativa las prácticas pedagógicas menor será la probabilidad de que el docente manifieste una mejor actitud hacia la inclusión educativa (Granada-Azcárraga, Pomes y Sanhueza, 2013).

Por lo tanto, es necesario que los profesores estén capacitados para detectar a los alumnos que presenten alguna necesidad y, de esta manera, realizar las adecuaciones pertinentes para enriquecer el proceso educativo con base en la diversidad que el alumnado presente (Sevilla-Santo, Martín-Pavón y Jenaro-Río, 2017). De esta manera, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2021) sugiere que aumentar la calidad del profesorado es la iniciativa que

promueve la mejora e incremento de los resultados de los centros educativos. El objetivo es asegurar los derechos de los alumnos, y a la vez establecer determinadas estructuras de apoyo y recursos que faciliten la introducción de estos derechos en todos los niveles educativos (Blanco, 2006). Sin embargo, se debe tomar en cuenta que el proceso de inclusión educativa supone desafíos y riesgos, en el sentido de adecuar desde las instalaciones hasta la formación de los profesores (González-González, 2008).

El segundo actor es el alumno. Cuando se habla de escuela inclusiva, el término no se limita al tratamiento de las necesidades educativas especiales, sino que apunta a un grupo conformado por niños que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela y frecuentemente la abandonan en virtud de que sus necesidades educacionales no son identificadas ni satisfechas (Fernández, 2013). En la actualidad existe la certeza de que todos los alumnos pueden aprender siempre que se les proporcionen las condiciones adecuadas; esto implica generar ambientes que permitan a los docentes y alumnos responder ante las diferencias individuales, permitiendo el ejercicio efectivo de los derechos a la educación, la igualdad de oportunidades y a la participación sin discriminación de ningún tipo (Sánchez-Teurel y Robles-Bello, 2013).

Por último, el tercer actor es la institución educativa, que desde las modificaciones realizadas al Artículo 3o. Constitucional en el año 2013, se le permite la incorporación de estrategias que brinden una educación sin discriminación y con un rostro más solidario y más cohesionado, atendiendo la interculturalidad de los estudiantes, esto implica la modificación de currículos y programas de estudio (Reforma 2019 a los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos

Mexicanos, 2019). Por otra parte, este cambio representa un desafío para las prácticas habituales de las escuelas, ya que, se debe generar un cambio en las dinámicas educativas y organizacionales (Infante, 2010).

Estos actores descritos en párrafos anteriores participan de manera activa e interrelacionada en el proceso de inclusión educativa y determinan el logro de los objetivos de aprendizaje; además, promueven la cultura inclusiva dentro de la comunidad.

El proceso de la inclusión educativa en México

Las leyes y el concepto de educación inclusiva han cambiado en los últimos años. En 2012, la Constitución Política de México establecía en su Artículo 1º la prohibición de toda discriminación, incluyendo, entre otras, aquella motivada por las discapacidades (Cámara de Diputados del Honorable Congreso del Estado, 2015) Asimismo, en el Artículo 41, cuya última modificación fue en el año 2016, se establece que todos los alumnos con discapacidad o con aptitudes sobresalientes deben ser atendidos en escuelas de educación regular; y en el Artículo 15 de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión, 2015), se señala que la educación especial tiene por objetivo la formación para la vida independiente y la atención de necesidades educativas para evitar la desatención, deserción, rezago o discriminación, y promover la equidad.

Con base en ello, en el año 2016, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017), reformó los planes y programas para la educación básica, proponiendo un nuevo modelo inclusivo donde la institución educativa se convirtiera en un espacio

incluyente que fomente el aprecio por la diversidad para eliminar la discriminación por origen étnico, apariencia, género, discapacidad, creencias religiosas, orientación sexual o cualquier otro motivo. Empero, las implicaciones de la reforma de dichos planes y programas deben analizarse, ya que al incorporarse el término diversidad deben considerarse a qué tipo de inclusión educativa se aspira. Respecto a ello, García-Cedillo (2018) menciona que la educación inclusiva se divide en dos: moderada y radical.

La educación moderada se encarga de proporcionar una educación de calidad a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, pero también al resto del grupo. Se sustenta en un modelo de interacción de la discapacidad, y se caracteriza por identificar de manera individual necesidades educativas especiales mediante la evaluación psicopedagógica para plantear que estos alumnos identificados tienen un estilo y ritmo de aprendizaje propios, por lo que se requiere de adecuaciones curriculares, y, en este sentido, aceptar la participación de escuelas especiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hoy en día, en algunos estados de la República Mexicana, el Sistema de Educación Especial ha puesto en marcha las Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), que cumplen las funciones delegadas a CAM y las USAER y luchan por una verdadera educación inclusiva que contemple no solo la presencia de discapacidades, sino de las diferencias contextuales y de ritmos de aprendizaje (Dirección de Educación Especial-SEP, 2014).

Finalmente, la educación inclusiva radical busca proporcionar una educación de calidad a todos los estudiantes sin importar sus condiciones personales, sociales o escolares. Se sustenta en un

modelo social de discapacidad que se opone al concepto de capacidad fija, esto implica que los docentes no realizan evaluaciones psicopedagógicas para identificar sujetos con necesidades educativas especiales con la finalidad de evitar su discriminación y exclusión; por el contrario, elimina el concepto de necesidades educativas especiales para sustituirlo por el de barreras para el aprendizaje. Todos los alumnos estudian en una escuela común y tienen acceso al mismo currículum; por ello, el docente opta por metodologías para la enseñanza a la diversidad y se propone la desaparición de las escuelas de educación especial (García-Cedillo, 2018).

En conclusión, aunque las reformas de los planes y programas de estudio están orientadas a un modelo de inclusión radical, las condiciones educativas en México no son óptimas para implementar de manera inmediata dicha propuesta, ya que en las instituciones educativas aún son necesarias las escuelas de educación especial, y en el contexto de una educación a distancia atender a los alumnos en condiciones socioeconómicas vulnerables será una prioridad.

De acuerdo con Camacho-Real y Varela-Navarro (2011), el primer recurso para el aprendizaje en línea es el acceso a una computadora con internet y no todos los estudiantes cuentan con este tipo de herramientas; además, debe considerarse que las aplicaciones que utilizan los profesores para impartir las clases no están adaptadas para las personas con discapacidad. Otro obstáculo es la actitud de los padres, pues algunos de ellos no cuentan con el tiempo para realizar el acompañamiento educativo con sus hijos; además, algunos no cuentan con el acceso al material o herramientas para adecuar el contenido escolar a las necesidades que pudiera presentar el niño, por lo que la enseñanza podría generar un conflicto entre padres e hijos.

DESARROLLO

Métodos y materiales

La investigación se realizó con un enfoque cualitativo bajo un diseño de teoría fundamentada con la finalidad de generar elementos contextuales que expliquen las condiciones en las que los docentes imparten clases para responder al enfoque de la diversidad educativa. Los participantes fueron tres docentes de nivel básico de la Ciudad de Puebla en noviembre del 2020, dos Licenciados en Psicología y uno en Pedagogía, que se seleccionaron por oportunidad. Ninguno tenía especialidad en áreas relacionadas con educación especial o atención a la diversidad, los tres participantes impartieron clases virtuales en el año 2020 en el Programa aprende en casa II, aprende a distancia. Las entrevistas se realizaron de manera presencial tomando todas las medidas sanitarias para evitar el contagio por la COVID-19.

En este sentido, el proceso de recolección y análisis de datos se realizó en tres fases: en la primera, se desarrolló un instrumento que consistió en una entrevista semi-estructurada de 22 preguntas orientadas a responder a los objetivos específicos planteados en la investigación: identificar las actitudes docentes, fortalezas y áreas de oportunidad de la educación en línea para la atención de la diversidad. La segunda fase consistió en la recolección de datos en el periodo del 23 de noviembre al 4 de diciembre del 2020. En la tercera, los datos se analizaron empleando las técnicas de codificación selectiva y axial para identificar las categorías y del discurso de los docentes y la manera en la que se relacionan. La selección de categorías tomó en cuenta las aportaciones de REDUCA (2017) y Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2013).

RESULTADO

En este proceso, se retomaron las propuestas de Sánchez-Taurel y Robles-Bello (2013): los tres actores que participan en el proceso de inclusión educativa (padres de familia, docentes y directivos de la institución educativa) y de REDUCA (2017) la clasificación de los factores que intervienen en el proceso inclusivo, que se dividen en dos: factores intraescolares y extraescolares. Los elementos anteriores clasifican las categorías y subcategorías identificadas en las entrevistas que se señalan en la siguiente tabla:

Tabla 1

Identificación de categorías y subcategorías

Categoría	Subcategorías
Actitud docente (factor intraescolar)	Disposición para trabajar con la diversidad
	Identificación de las características de aprendizaje de los alumnos
	Adecuación del Material Didáctico y las Actividades
	Capacitación docente
Directivos (factor intraescolar)	Desarrollo de aprendizajes
	Capacitación docente
	Flexibilizar horarios
Padres de familia (factor extraescolar)	Adecuación curricular
	Desarrollo de aprendizajes
	Flexibilizar horarios
	Adecuación del material didáctico y las actividades

Fuente: Elaboración propia.

Como se muestra en la tabla anterior, la categoría “Actitud docente” está asociada a subcategorías: disposición para trabajar con la diversidad, identificación de las características de aprendizaje de los alumnos, adecuación del material didáctico y las actividades, capacitación docente y desarrollo de aprendizajes. La segunda categoría, “Directivos”, está relacionada con capacitación docente, flexibilizar horarios, adecuación curricular y desarrollo de aprendizajes. Finalmente, la categoría “Padres de familia” está relacionada con subcategorías como desarrollo de aprendizajes, flexibilizar horarios y adecuación de material didáctico. A continuación, se presentan las categorías analizadas y algunos fragmentos de las entrevistas.

Actitud docente

La actitud es un fenómeno que está compuesto por tres dimensiones: afectivo, cognitivo y conductual. Para obtenerlas, en esta investigación, se realizó una serie de preguntas encaminadas a conocer qué piensan, qué sienten y qué hacen los docentes evaluados en torno al proceso de inclusión educativa. Respecto a ello, el participante 1 menciona:

“Vemos cuál es el canal de aprendizaje que predomina en el alumno o la alumna y también vemos cuáles son sus distintas destrezas y habilidades, y puntos a reforzar que necesitamos trabajar a lo largo del ciclo y eso es lo que nos está sirviendo como herramienta ahora”. (Participante 1)

Como se observa, su principal apoyo es determinar el canal de aprendizaje, ya que esto le permite identificar objetivos de trabajo; por otro lado, también se detectó la disposición de trabajar

“Bueno lo primero yo creo que sería tener un espacio, aunque sea breve de 15 o 20 minutos o media hora en donde hagamos actividades pensando en el niño que tenemos con alguna discapacidad o con algún problema de aprendizaje para que no se sienta que solamente las clases son para los niños que van regulares”. (Participante 2)

De esta manera, se determinó que los participantes tienen la disposición y una actitud positiva para impartir clases a alumnos que presentan alguna discapacidad o condición de vida, ya que realizan acciones como la adecuación del material didáctico y actividades. Por otro lado, el discurso de los docentes indica que se trabaja con base en el modelo de inclusión educativa, el cual modera al realizar detecciones particulares de necesidades educativas.

Necesidad de capacitación docente

La capacitación docente, como se menciona en el abordaje teórico, es uno de los elementos indispensables para eliminar la presencia de escuelas de educación especial, puesto que la inclusión radical implica que el docente debe ser un experto en materia de atención a la diversidad. Respecto a ello, los entrevistados mencionan:

“Yo creo que [necesitamos] capacitación, en cuanto a cómo se hace el proceso de inclusión educativa, cuáles son los pasos, como es el sistema que debemos llevar y también como tener una valoración o un acompañamiento por parte de algún centro terapéutico en el que te diga de esta forma si se lleva con este niño que requiere este tipo de materiales”. (Participante 1)

“Seguir preparándote y no quedarte solo con lo que te den o decir a mira aquí está tu programa y hazlo apoyarte de USAER tener una comunicación constante entre padres de familia maestros y directivos yo creo que ese sería la triangulación correcta para lograr que el niño

realmente le esté sacando provecho a la escuela?.
(Participante 3)

En este sentido, se identificó que los docentes esperan recibir una capacitación por parte de centros de educación especial, esto para atender a casos especiales que ellos detectan en el aula, lo que evidencia la dependencia por parte del docente a estas instituciones.

Necesidad de adecuaciones curriculares

En el panorama inmediato de la contingencia educativa, las instituciones académicas han flexibilizado el currículo, permitiendo hacer adecuaciones, así lo mencionan en la primera entrevista:

“Si realmente aborita sí hemos hecho algunos cambios porque utilizamos mucho más apoyo visual, los materiales tienen que ser más atractivos?”. (Participación 3)

Estas mismas adecuaciones permiten tener los aprendizajes esperados:

“Muchos directivos nos permiten tener esta facilidad de poder hacer estas adecuaciones curriculares para que estos niños puedan acceder a los aprendizajes esperados?”. (Participante 3)

Conviene mencionar que la idea de adecuación curricular pertenece a la inclusión educativa moderada y no a la radical; empero, en este proceso es comprensible por ser el primer paso de adaptación en la modalidad a distancia.

Necesidad de flexibilizar horarios

En esta categoría, el entrevistado 4 menciona que otra estrategia que se ha empleado para minimizar los efectos del cambio de modalidad presencial a virtual es la flexibilización de los horarios:

“Por supuesto uno de los cambios ... que se hizo esta esta semana ... Fue hacer un recorte a las horas clase, en nuestra hora de salida ... al ver que los niños pues ya no tienen rendimiento, que están estresados. Después de que la dirección hizo una encuesta a los padres de familia se tomó la decisión de que los niños de primaria básica salgan 12:30 y primaria superior salga la 1:30”.
(Participante 4)

Según lo señalado, este tipo de acciones son el resultado del esfuerzo adaptativo de las instituciones a la modalidad a distancia; además, la toma de decisiones implica a los tres actores que participan en el proceso educativo.

El apoyo de los padres de familia

Esta categoría señala a otro actor elemental en el proceso de inclusión educativa, puesto que los padres de familia son el principal apoyo de los educandos. Ellos participan en la adecuación del espacio, del material didáctico y de las actividades.

“Yo hago mucho mano de los papás o sea del apoyo de los papás en cuanto a si tienen algún material que sea muy concreto o muy claro, yo se los mandó ellos los papás son nuestros ojos entonces el primer contacto para la detección, eso es que los papás nos digan -sabe qué maestra o

sabe qué, mi hijo no está saliendo a diferencia de sus demás compañeros-entonces mandamos actividades y los papás nos dicen -sabes qué, eso no le costó trabajo yo lo ayude y de esa manera vamos viendo y vamos coordinando que en efecto el niño tiene un problema de aprendizaje". (Participante 3)

Esto refiere que, el proceso de comunicación es fundamental para el trabajo con los educandos, pues se trata de formar un equipo entre maestros, directivos y alumnos:

"Primero la comunicación con los padres es fundamental el trabajo de los niños [...] sobre todo ahorita pues el equipo tiene que ser entre padres maestros Y en cuestión al apoyo directivo". (Participante 3)

El éxito educativo depende de esta triada (alumno, padres de familia y docente) en el aprendizaje, como menciona Mazzarella y Carrera (2001), en el texto Vygotsky: enfoque sociocultural es un proceso que implica la interacción entre sujetos:

"Yo me esfuerzo en que todos mis alumnos aprendan ¿no? pero definitivamente no -como lo dije al inicio creo que para que un niño o considero que algún niño que está teniendo éxito a nivel educativo en estos tiempos es por el apoyo que reciben en casa yo como docente puedo corregir a través de la pantalla, puedo dejar más tareas, puedo sugerir actividades, sin embargo, si el papá no está y el adulto no está ahí pues se vuelve más complicado". (Participante 3)

Así, se evidencia que la educación es un proceso que implica a la institución, al docente, al alumno y al padre de familia. Empero, la presencia de este último en la modalidad virtual es fundamental para el logro de los aprendizajes esperados.

Necesidad de adecuación de material didáctico y actividades escolares

Esta categoría está relacionada con la actitud del docente y del padre de familia para el desarrollo de aprendizajes. En este se considera el trabajo de maestros, alumnos y familia para diseñar herramientas y actividades que permitan a los alumnos aprender cosas nuevas:

"Utilizamos muchos apoyos visuales utilizamos muchas cosas que sean como de juego rol playing, es decir, como cosas de actuación para que los niños tengan un aprendizaje activo" [y] "hacemos es tratar de hacer adecuaciones a las actividades regulares que se mandan dependiendo de las características del niño por ejemplo si el niño tiene dificultades en la lectoescritura la reforma actividades que aprenda a leer y escribir". (Participación 2)

Cualquier material al alcance de los actores involucrados en el proceso es elemental para que el educando aprenda; pero deben considerarse las brechas sociales, en el sentido de que no todos los alumnos tienen acceso a un equipo móvil, a una computadora o recursos para la compra de material.

La disposición para trabajar con niños con discapacidad

Esta parte analiza un elemento actitudinal que es la disposición que tienen los docentes al trabajo con la diversidad, lo cual implica trabajar con cualquier alumno sin referirse a la condición racial, física, religiosa, socioeconómica, etcétera.

"Si disposición sí, con lo que no contamos es con la distancia, ya que nos ha hecho ver el verdadero reto que es tener a niños con dificultades en el

aprendizaje o con discapacidad que de repente pensamos que se puede atender y nos damos cuenta de que es muy difícil por esta situación de las clases en línea”. (Participante 3)

De igual manera, los docentes mencionan que a pesar del esfuerzo que deben realizar para conseguir que los alumnos logren los aprendizajes esperados, están dispuestos a trabajar más.

“Sí, obviamente sí, honestamente es mucho más difícil pues implica un reto porque sí... tenemos que hacer todas las adecuaciones o tenemos que hacer muchas modificaciones en cuanto a los contenidos, pero sí o sea en disposición sí creo que estamos abiertos, bueno estoy abierta a trabajar con este tipo de población de alumnos”. (Participante 4)

Por último, se muestra que los docentes aún mantienen el enfoque de la educación inclusiva moderada, pues refieren términos como “niños con dificultades en el aprendizaje” o “niños con discapacidad”, incluso se le considera una población diferente al resto de los alumnos.

En conclusión, las siete subcategorías muestran que los docentes identifican la necesidad de pasar de un enfoque inclusivo moderado a uno radical; sin embargo, en su discurso se identifican elementos que pertenecen a la inclusión moderada. Por otro lado, se señala que el rol del padre de familia es determinante para que los alumnos desarrollen aprendizajes. Asimismo, la participación de los directivos es fundamental para la adaptación a la modalidad virtual.

Al realizar el proceso de categorización axial se determina que el factor intraescolar “Actitud docente” está asociado con su disposición para trabajar con la diversidad, con la adecuación del material didáctico y actividades, así como la

capacidad para la identificación de características de aprendizaje de los alumnos; esta misma categoría se considera fortaleza. Respecto a la categoría “Directivos”, como factor intraescolar, se asocia a la capacitación docente y flexibilidad de horarios. Cabe mencionar que la propia actitud docente produce la necesidad de capacitación, misma que está asociada con la decisión directiva.

Finalmente, la categoría de “Padres de familia”, como factor extraescolar, está asociada con la disposición de flexibilizar horarios y la adecuación del material didáctico y actividades dentro de casa. Asimismo, esto causa el desarrollo de aprendizajes del alumno y la capacitación docente. Cabe mencionar que la participación de los actores que componen la categoría “Padres de familia” puede tomarse como fortaleza u oportunidad, ya que su participación en el proceso del desarrollo de aprendizajes en la modalidad a distancia es indispensable. Por otro lado, la adecuación curricular y la flexibilidad de horarios son áreas de oportunidad, igual que la capacitación docente, ya que estas últimas tres subcategorías son elementos que aparecen como necesarios y faltantes en el proceso de inclusión educativa en aulas virtuales.

CONCLUSIÓN

La inclusión educativa es un proceso que busca responder a la diversidad de los estudiantes a fin de incrementar su participación y reducir su exclusión, en especial de aquellos que puedan correr el riesgo de ser marginados; sin embargo, la situación por la que México y el mundo atravesó en 2019 debido a la pandemia por

la COVID-19, modificó las condiciones educativas. Esto implicó la realización de esfuerzos para adaptarse por parte de padres de familia, alumnos, docentes y directivos a la modalidad virtual. En este sentido, la experiencia de los docentes permite conocer las oportunidades y fortalezas implicadas en el proceso educativo, que actualmente tiene un enfoque de atención a la diversidad.

Esta experiencia puede analizarse desde dos factores: intraescolares y extraescolares. Los resultados de esta investigación refieren que en el primero están implicados docentes y padres de familia como actores del proceso educativo. En conclusión, la experiencia docente sugiere que, debido a las necesidades propias del proceso educativo, de equipos y de espacios adecuados, la participación de los padres de familia en el proceso es fundamental para el logro de aprendizajes esperados. De la misma manera, es importante que se gestione la capacitación docente en materia de inclusión educativa, esto debido a que las condiciones educativas provocadas por el confinamiento voluntario revelaron que el cambio de un enfoque inclusivo moderado al radical debe acelerarse, a fin de atender las barreras de aprendizaje que resulten de esta experiencia en modalidad virtual.

REFERENCIAS

- Blanco G., R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Camacho-Real, C. y Varela-Navarro, G. A. (2011). Inclusión educativa virtual de estudiantes con discapacidad motora. *Apertura*, 11, 44-57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688/68826916005>
- Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión (2015). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Secretaría de Servicios Parlamentarios. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf
- Castillo, S. G., Arámbula, R. E., Ávalos, M. E. F., & Castillo, R. A. M. (2016). Experiencias Docentes en el Trabajo de Aula con Alumno con debilidad Visual. *EDUCATECONCIENCIA*, 11(12), 67-75.
- Dirección de Educación Superior-SEP (2014). *Educación Especial en México*. <https://innovec.org.mx/home/images/educacion%20especial-mexico%20fabiana%20romero.pdf>

- Fernández, J.M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista electrónica de investigación educativa*, vol. XV, (2), p. 82-99. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>
- García-Cedillo, I. (2018). La educación inclusiva en la reforma educativa de México. *Revista de Educación inclusiva*, 11(2). 51-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729100>
- González-González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 82-99. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160208>
- Granada-Azcárraga, M., Pomes, M. y Sanhueza Henríque, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de Trabajo de Estudios interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, 25(25), s.p. 10.35305/revista.v0i25.88
- IESALC y UNESCO (2020). *Informe del IESALC Analiza los Impactos del #Covid19 y ofrece Recomendaciones a Gobiernos e Instituciones de Educación Superior*. UNESCO. https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/14/iesalc-insta-a-los-estados-a-asegurar-el-derecho-a-la-educacion-superior-en-igualdad-de-oportunidades-ante-el-covid-19/#.YPkr_gzbIU
- Infante. M, (2010). Desafíos de la Formación Docente: Inclusión Educativa. *Estudios Pedagógicos*, 31(1), 287-297. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100016
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2010). *Niños y niñas con discapacidad INEGI*. <https://www.inegi.org.mx/temas/discapacidad/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2021). *Presentación de Resultados de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED)*. INEGI. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVID-ED_2021_03.pdf
- Mazzarella, C. y Carrera, B. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Navarro-Mateu, D. y Espino-Bravo, M. A. (2012). Inclusión educativa, ¿es posible? *EDETANIA. Estudios y Propuestas Socioeducativos*, (41), 71-81. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/266>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2007). *Declaración para América Latina y el Caribe: principales desafíos en educación para América Latina y el Caribe*. UNESCO. https://www.un.org/en/ecosoc/julyhls/pdf11/amr_argentina.pdf
- _____ (2008). *La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro*. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra, 1-32. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2020). *Aprovechar al máximo la tecnología para el aprendizaje y la formación en América Latina*. OCDE. https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/Aprovechar_al_m%C3%A1ximo_la_tecnolog%C3%ADa_para_el_aprendizaje_y_la_formaci%C3%B3n_en_Am%C3%A9rica_Latina.pdf
- _____ (2021). *Diseña mejores políticas*. OCDE. Disponible en: <https://www.oecd.org/acerca/>
- Plancarte, C. P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 213-226. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/294>
- Red Latinoamericana de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Educación (REDUCA). (2017). *Hacia la Inclusión Educativa en América Latina*. Unión Europea. https://www.reduca-al.net/files/observatorio/reportes/Inclusion_Educativa_D.pdf
- Sánchez-Teruel, D. y Robles-Bello, M. A. (2013). Inclusión Como Clave De Una Educación Para Todos: Revisión Teórica. *Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36. <https://Www.Redalyc.Org/Articulo.Oa?Id=338230794003>
- Santiago, P., McGregor, D., Nusche, P., Ravela, P. y Toledo, D. (2012). *Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación*. OCDE. <https://historico.mejoredu.gob.mx/publicaciones/revisiones-de-la-ocde-sobre-la-evaluacion-en-educacion/>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017). *Modelo Educativo*. México: SEP. Disponible en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283701/E_Equidad-inclusion_0717.pdf
- Sevilla-Santo, D. E., Martín-Pavón, M. J. y Jenaro-Río, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (25), 83-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2831/283152311005>
- Vadillo, R. C., Fernández, P. I. y Valencia, E. V. S. (2017). *Implicaciones de la inclusión de alumnos con discapacidad en la práctica educativa*. Congreso Nacional de Investigación Educativa. <http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0585.pdf>