

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas



EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL CONTEXTO DE UN COLEGIO JESUITA

TRABAJO RECEPCIONAL que para obtener el **GRADO** de
**MAESTRO EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES
EDUCATIVAS**

Presenta: **FRANCISCO JAVIER CASAS UGARTE**

Tutora **DRA. MARÍA PEÑA GUTIÉRREZ**

Tlaquepaque, Jalisco. 20 de noviembre de 2020.

*“Bienaventurados los que sin ver, creyeron;
bienaventurados los que viendo, siguen creyendo”*

*Nuevamente a Javier, Tere y Caro,
quienes han sido, siguen siendo y serán mi apoyo, motivación, fuerza,
y la más grande manifestación del amor de Dios en mi vida,
sigo sin tener palabras que describan la magnitud de mi amor a ustedes.*

*A Elvira y Trini († ¡Te sigo extrañando!),
viven eternamente en mi corazón.*

RESUMEN

La institución educativa, en la que se realizó la intervención, pretende otorgar una formación integral a sus estudiantes, por lo que en los últimos años ha recibido a alumnos con discapacidad motriz que enfrentan diversas problemáticas, tanto dentro del aula como fuera de ella, pues para participar de manera activa en las diversas actividades, el centro aún debe trabajar muchos aspectos para eliminar barreras sociales y de comunicación. El proyecto de Escuela Inclusiva que se presenta a continuación pretende sensibilizar y formar al cuerpo docente de secundaria para la atención de estos alumnos, y con el cual se logra concretar procesos de formación para la atención de la diversidad, particularmente de alumnos con discapacidad.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN.....	9
1.1 La institución educativa	9
1.2 Misión, visión e inspiración.....	11
1.3 Descripción y análisis de la estructura organizacional	155
1.4 Experiencias previas dentro de la institución	199
1.5 Aproximación al problema.....	211
2. DIAGNÓSTICO DEL CENTRO PARA LA INTERVENCIÓN	244
2.1 Detección de la necesidad a atender desde la dimensión pedagógico-curricular	277
2.2 Análisis de los datos.....	30
3. ESTADO DEL ARTE.....	34
3.1 Persona y sociedad en solidaridad	35
3.2 Estado actual de la educación	376
3.3 Inclusión y equidad en la educación como solución	39
3.4 Derecho a la educación desde el plano nacional e internacional	44
3.4.1 Conferencias y tratados internacionales	454
3.4.2 Política educativa nacional.....	498
3.5 Gestión de la Escuela Inclusiva.....	554
3.6 Educación en la Compañía de Jesús	628
3.7 Reflexiones sobre de la intervención a partir del Estado del Arte	591
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	643
4.1 Método investigación-acción para la innovación educativa	643
4.2 Construcción del Problema	645
4.3 Hipótesis de Acción	648
4.4 Justificación	649
4.5 Descripción	70
4.6 Objetivo general	721
4.7 Objetivos específicos	732

4.8 Metodología	732
4.9 Plan de acción	743
4.9.1 <i>Acción 1 – Equipo de trabajo</i>	743
4.9.1.1 <i>Objetivo de la Acción 1</i>	754
4.9.1.2 <i>Metas de la Acción 1</i>	754
4.9.1.3 <i>Recursos para la realización de la Acción 1</i>	754
4.9.1.4 <i>Descripción de la Acción 1</i>	765
4.9.1.5 <i>Instrumentos utilizados durante la Acción 1</i>	776
4.9.2 <i>Acción 2 – Sensibilización y formación docente</i>	776
4.9.2.1 <i>Objetivo de la Acción 2</i>	787
4.9.2.2 <i>Metas de la Acción 2</i>	787
4.9.2.3 <i>Recursos para la realización de la Acción 2</i>	787
4.9.2.4 <i>Descripción de la Acción 2</i>	798
4.9.3 <i>Acción 3 – Acompañamiento a docentes</i>	79
4.9.3.1 <i>Objetivo de la Acción 3</i>	79
4.9.3.2 <i>Metas de la Acción 3</i>	79
4.9.3.3 <i>Recursos para la realización de la Acción 3</i>	79
4.9.3.4 <i>Descripción de la Acción 3</i>	80
4.9.3.5 <i>Instrumentos propuestos para la Acción 3</i>	80
5. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS	83
CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES	88
BIBLIOGRAFÍA	964
Anexos	1009

INTRODUCCIÓN

El análisis de una institución educativa contribuye a establecer una ruta crítica para generar procesos de cambio en favor de la mejora de la práctica, individual y colectiva, así como la innovación para la solución de las diversas problemáticas que se presentan en el centro educativo, con la intención de incidir tanto en los procesos de aprendizaje, como en metodologías y nuevas tecnologías, entendidas como herramientas (Díez Gutiérrez, 2016). Esto supone considerar diferentes elementos que permitan entender de forma más holística su situación actual.

El presente trabajo se encuentra estructurado en cinco capítulos y un apartado final que da cuenta de los aprendizajes y conclusiones concretados, a partir de la elaboración de la intervención.

En el primer capítulo se hace una presentación de la institución y del nivel educativo en el que tuvo lugar el proyecto de intervención. La escuela pertenece a la orden religiosa de la Compañía de Jesús, que cuenta con una larga tradición pedagógica y una filosofía en favor de la transformación de estructuras sociales injustas.

Así mismo se aborda, cómo de acuerdo a esta filosofía y a la propuesta educativa nacional, es necesario que la institución se prepare a fin de educar para la inclusión. La transición a Escuela Inclusiva¹ que se plantea presenta retos para

¹ El término Escuela Inclusiva refiere a escuelas “que eduquen en la diversidad y que entiendan ésta como una fuente de enriquecimiento para el aprendizaje y los procesos de enseñanza” (Booth & Ainscow, 2000, p. 5). Es decir, escuelas que acojan a todos los niños, niñas y adolescentes sin importar su condición social, cultural o personal, discapacidad, origen étnico, socioeconómico o familiar, o si están dotados por encima de la media.

alcanzar la excelencia humana en la que se pretende formar a los estudiantes. Cabe mencionar que recientemente el centro educativo ha concretado la integración de alumnos con diferentes discapacidades. No obstante, en la actualidad su desafío es transitar hacia una educación inclusiva en los términos de la UNESCO, esto es, “adoptar un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos” (Yupanqui Concha, Aranda Farías, Vásquez Oyarzun, & Verdugo Huenumán, 2014, p. 6). Para lograrlo se deberá formar a alumnos y docentes, así como adecuar la infraestructura existente.

Para concretar lo anterior, en el segundo capítulo se realiza un diagnóstico para la intervención en el centro. Dentro del mismo, se analizan las diferentes dimensiones de un centro educativo, y se realiza la detección de necesidades, particularmente, desde la dimensión pedagógica curricular. Asimismo se evidencia que el análisis de una organización escolar también requiere analizar el contexto en el que esta se encuentra inmersa, pues de lo contrario no se dará respuesta a las problemáticas reales.

En un tercer capítulo, se realiza el abordaje teórico desde la aproximación de qué es ser persona y cómo ésta se desarrolla en la solidaridad y convivencia, para de esta manera entender los planteamientos de la educación inclusiva, y cómo la inclusión y la equidad dan solución a algunos de los problemas de la educación actual. Así mismo se abordan tratados nacionales e internacionales en relación a la inclusión, la gestión de la Escuela Inclusiva y los planteamientos de la educación jesuita y su relación con los fines de la educación inclusiva.

El diseño de este proyecto de intervención, se encuentra en el cuarto capítulo, y propone un cambio en las prácticas de la institución, que surge como necesidad en el contexto de la promoción de alumnos con discapacidad del nivel educativo anterior del colegio y está fundamentado en la reforma del sistema educativo nacional. Por ello, a partir del trabajo efectuado, la principal necesidad encontrada fue la de capacitar al cuerpo docente para la atención a la diversidad desde la perspectiva de la educación inclusiva.

En el quinto capítulo se presentan los resultados de la intervención, reconociendo que la misma no pudo ser concluida como se encontraba planeada. Sin embargo, en lo concretado se puede observar la apertura y disposición del cuerpo docente, así como las ventajas y desventajas percibidas por los mismos, en relación a la inclusión de alumnos con discapacidad.

Finalmente, en las conclusiones y aprendizajes, se realiza una reflexión en torno a lo concretado y aquello que se ha de retomar en un futuro en el marco de fortalecer la atención a la diversidad y a alumnos con discapacidad.

1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

En este apartado se introduce la institución educativa que es objeto de análisis. La intención es presentar la situación actual de la inclusión educativa y el contexto en el que esta se desarrolla.

En primer lugar, dentro del texto, se indican las características generales del colegio y se explica su inspiración religiosa, ideales formativos, estructura organizacional y el alcance que tendrá la intervención. Enseguida se recuperan sus experiencias en cuanto a la inclusión educativa con anterioridad a este proyecto, con la intención de plantear el contexto en el que la intervención tiene lugar, para situar la base de la que se parte para el desarrollo de la intervención, así como las condiciones y recursos previos con los se cuenta para su aprovechamiento en el proceso de la intervención.

1.1. La institución educativa

La institución analizada es una obra de la Compañía de Jesús, orden religiosa que históricamente se ha establecido como un baluarte de la educación en las sociedades occidentales. La formación que imparte a sus alumnos busca ser integral, se inspira en los valores cristianos y se enmarca en la espiritualidad ignaciana que emana de los *Ejercicios espirituales* de san Ignacio de Loyola.

El centro, en su oferta educativa, cuenta con los niveles educativos inicial, preescolar, primaria y secundaria, pertenecientes a la educación básica, además del bachillerato, que corresponde a la educación media superior.

Aunque el colegio se estableció hace 75 años en la ciudad de Torreón, las instalaciones en las que se encuentra actualmente datan de 2005. Por lo tanto, sus construcciones son recientes, modernas y se adaptan a las nuevas formas de educar; cuentan con nuevas tecnologías, tienen funciones diversas y brindan espacios de esparcimiento para los alumnos.

Es importante mencionar que la escuela está dotada de elevadores y rampas para eliminar las barreras de movilidad a la población con discapacidad, dichos recursos y estructura física se conciben desde la planeación de las nuevas instalaciones, respondiendo a lo que en ese momento particular era requerido, y los cuales resultan un insumo significativo para la transición de la institución a una escuela inclusiva. Sin embargo, en el último ciclo escolar el número de estudiantes creció, y para dar respuesta se realizaron adecuaciones sin una perspectiva inclusiva. Dichas modificaciones invadieron los espacios de las rampas, afectando una de las facilidades que el centro ofrecía.

La solicitud de ingreso de alumnos con discapacidad también ha ido en crecimiento, lo que representa un desafío mayor para la institución. Como veremos más adelante, en las entrevistas realizadas a los docentes se expresó la necesidad de recibir formación específicamente para atender la diversidad en el aula. Se mencionó también que la presencia de alumnos con discapacidad en el centro no es nueva, pues en ciclos escolares anteriores se ha atendido a alumnos con discapacidades motrices y auditivas e incluso trastornos del espectro autista, pero que en realidad no consideran que se haya trabajado con ellos desde la inclusión.

Los profesores se dijeron incapaces de atenderlos, al desconocer estrategias didácticas y formas de proceder ante la discapacidad.

Lo anterior implica un problema a atender, sobre todo si se toma en cuenta la esencia propia de la institución, su filosofía educativa y la pedagogía que enarbola como institución educativa encargada a los jesuitas.

1.2. Misión, visión e inspiración

La institución tiene como objetivo, así enunciado en su misión, “formar hombres y mujeres de calidad humana y académica, inspirados en los valores evangélicos, sensibles a las necesidades de los demás y capaces de actuar libre y responsablemente para el bien de la humanidad” (E.C.P., 2020). Dicha misión se observa más allá de las diferentes actividades que los alumnos y el colegio realizan, sino que se expresa en un sistema de valores y actitudes con los que se pretende formar integralmente a la persona con el compromiso de concretar la equidad entre sus alumnos. Lo anterior, muestra sintonía con el concepto de educación inclusiva propuesto por la UNESCO, y el cual es definido por Pilar Ambriz (1995) como una actitud, un sistema de valores y creencias que se ha de evidenciar en las decisiones y acciones de aquellos quienes han optado por llevarla a cabo y no solamente como un conjunto de acciones. (Cordero Aguilar, s/f)

Asimismo, sus integrantes tienen como visión la de “ser reconocidos como una institución jesuita de excelencia humana y académica, que forma ciudadanos globales y socialmente responsables” (E.C.P., 2020). Reconocen también que dentro de la pedagogía ignaciana se debe tener claridad sobre el ideal de persona

y los valores en que se pretende formarla para concentrar sus esfuerzos a este propósito.

Actualmente el quehacer educativo de esta institución, y de todos los colegios confiados a la Compañía de Jesús, se encuentra fundamentada en dos documentos: *Características de la educación de la Compañía de Jesús* (1986) y *Pedagogía ignaciana, un planteamiento práctico* (1993). Ambos contienen aspectos que concuerdan con los fines de la educación inclusiva.

El primero de ellos es la misión de la Compañía de Jesús, que se entiende como “el servicio de la fe, de la que la promoción de la justicia es un elemento esencial”. Esto evidencia que el valor de la justicia debe permear en toda la institución. En este sentido, la admisión de niñas, niños y adolescentes por igual, independientemente de las condiciones personales de cada uno, y la posibilidad de recibir una educación como la que la orden religiosa imparte, abonan a la generación de relaciones más justas para todos los involucrados. Lo cual coincide con el planteamiento que la educación inclusiva permite “la promoción humana de las personas, que favorezca el desarrollo humano y no sólo el desarrollo intelectual, que cierre brechas sociales y que logre la integración de todos” (Cordero Aguilar, s/f, p. 29), y que en la orden religiosas busca concretar a través de diferentes obras, tanto educativas, como pastorales.

El segundo aspecto que se menciona es que la educación jesuita busca humanizar a través de las relaciones que el individuo tiene con los otros. Dichas relaciones han de estar enmarcadas en el respeto, amor y servicio en favor de la comunidad a la que pertenece (Consejo Internacional de la Educación de la

Compañía de Jesús, 1986). Así, se reconoce la importancia de las relaciones humanas como espacio para la vivencia de los valores en los que se busca formar, y en el contexto de la educación inclusiva se posibilita la práctica de ellos en la relación de todas las partes implicadas donde todos son aceptados y apoyados por la comunidad escolar para satisfacer sus necesidades educativas. (Cordero Aguilar, s/f)

También es importante identificar las necesidades en la realidad y trabajar en los cambios que alienten la creación de estructuras humanas más justas. En consecuencia, se ha de generar un compromiso de defender la dignidad humana desde cualquier ámbito (Consejo Internacional de la Educación de la Compañía de Jesús, 1986).

En respuesta a los ideales planteados, a lo enunciado en la misión y visión y a la solicitud e ingreso de alumnos con discapacidad, aunado a las barreras de participación que la misma escuela genera, se identifica la necesidad de implementar una Educación Inclusiva que promueva la participación plena de los estudiantes.

Por ello se propone establecer una educación que atienda en la diversidad a alumnos con diferentes necesidades educativas, ya sea con o sin discapacidad, y que disminuya las barreras de aprendizaje y participación que el mismo contexto escolar tiene, para favorecer los procesos de inclusión y así formar integralmente a sus alumnos.

En este sentido, la propuesta de formar a los docentes para brindar una educación inclusiva responde a un nuevo modelo en la educación, el cual busca romper con uno anterior en el que las personas con necesidades educativas especiales recibían instrucción en centros aislados del resto de la población (Cárdenas Aguilar & Barraza Macías, 2014).

La apuesta del nuevo modelo es por la inclusión de la diversidad en el centro escolar, generando un proceso en el que éste y su entorno establezcan las condiciones para que los alumnos con discapacidad sean acogidos evitando espacios segregativos y promoviendo en vez de eso que la dinámica entre alumnos, docentes y miembros de la comunidad educativa propicie equidad e inclusión.

Acerca de este tema, la UNESCO plantea que:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos los niño/as. (Educación Inclusiva, 16).

Así pues, la propuesta de Escuela Inclusiva resulta acorde con la misión educativa en cuanto al servicio generoso a los más necesitados, con la visión de que el alumno pueda desarrollar todas sus potencialidades y con el valor de la justicia que genera la inclusión.

1.3. Descripción y análisis de la estructura organizacional

Como se mencionó, el colegio cuenta con los niveles de inicial, preescolar, primaria, secundaria y bachillerato. Sin embargo, la intervención se llevará a cabo a nivel secundaria debido a la incorporación de alumnos con discapacidad motriz.

Es importante describir la estructura organizacional del centro escolar, para identificar los procesos para la toma de decisiones, así como los ámbitos de acción de las personas que en ella colaboran y sus relaciones (Díez Gutiérrez, 2016). Lo anterior, para concretar los objetivos de la intervención y situar a aquellos actores clave para el desarrollo de la misma en la sección correspondiente. Para fines de este análisis, se abordará a la institución educativa desde la dimensión estructural y la procesual.

Una organización se estructura de una manera determinada para alcanzar los fines para los que fue constituida. En particular, una organización escolar se estructura para concretar y desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje de acuerdo al currículo propuesto. En este sentido, es necesario contemplar las dimensiones que posee (González, 2003).

Por dimensión estructural se entiende cómo están articulados los elementos de la estructura formal de una organización. Bajo esta perspectiva, Santos Guerra, citado por González (2003, p.27), señala que “la escuela es una organización formal, ya que todo su entramado institucional tiene un ‘andamiaje de roles’ que corresponde a su estructura”, lo cual le permite tener una continuidad en el tiempo independientemente de las personas que la conforman.

Así, el centro escolar posee roles articulados y tareas que desempeñan las personas que en ella colaboran, las secciones que son unidades organizativas por grado educativo y los mecanismos formales de toma de decisión, llamados consejos, de donde emana la comunicación.

Por otro lado, la dimensión procesual permite analizar el desarrollo de los objetivos a través de los procesos de la organización “para que estos puedan ocurrir de manera coordinada, no improvisada, continua, coherente, sin lagunas, y para que la organización vaya funcionando día a día y mejorando su actuación” (González, 2003, p. 30). Sin embargo, dichos procesos se encuentran intrínsecamente ligados a la estructura misma.

Considerando las categorías identificadas por González (2003), la institución que nos atañe se encuentra organizada de la siguiente manera:

- Roles²:
 - *Rector*: Representante de la institución, es quien administra y dirige los consejos que engloban todo el quehacer de la institución de manera general.
 - *Direcciones*: Dirigen cada una de las áreas que conforman al centro escolar, sean tanto administrativas como académicas o de sección.
 - *Coordinaciones*: Regulan los procesos para la concreción de lo acordado en los consejos. Estas pueden ser de Nivel, las cuales están en contacto directo con padres de familia y alumnos en relación al

² Definiciones a partir del conocimiento y la experiencia de colaborar en la institución educativa.

desempeño académico y actitudinal, o Coordinaciones Académicas, más directamente relacionadas con los programas académicos y los docentes que los imparten.

- *Administrativos*: Las personas que ejecutan las tareas administrativas.
- *Docentes*: Las personas que llevan a cabo las tareas pedagógicas.

Tomando en cuenta el concepto de organización expuesto, los roles se encuentran estructurados de manera jerárquica y definen las funciones que desempeñan las personas, que a su vez son quienes participan y realizan los diferentes procesos ya sean administrativos o de enseñanza-aprendizaje.

- Unidades organizativas³:
 - *Dirección de Formación Ignaciana*: Dirige las actividades de toda la institución en relación con la espiritualidad ignaciana, que es su carisma.
 - *Coordinación General Académica*: Coordina y revisa los procesos académicos, desde la formación de docentes hasta los contenidos curriculares.
 - *Dirección Administrativa*: Dirige las diferentes coordinaciones administrativas, como Comunicación, Recursos Humanos, Sistemas, Servicios Generales y la Cooperativa del colegio.
 - *Dirección de Finanzas*: Dirige y administra los recursos económicos de la organización.

³ *Ibíd.*

- *Direcciones de Sección:* Dirigen los diferentes niveles que conforman la institución: Inicial y Preescolar, Primaria, Secundaria y Bachillerato.

La diferenciación entre las unidades organizativas corresponde a una división del trabajo, producto de la especialización que cada unidad tiene en algún aspecto del quehacer institucional y que se ve expresada en la departamentalización. Es decir, cada una de las unidades expuestas corresponde a un departamento que planea, ejecuta y evalúa sus propios procesos de cara a la misión y visión que corresponden a la filosofía de la organización.

- Mecanismos formales⁴:
 - *Consejo de Rectoría:* Conformado por el Rector y las diferentes direcciones. Consejo Ampliado corresponde a los mismos actores más otras áreas del colegio citadas según convenga.
 - *Consejo de Jesuitas:* Conformado por el Rector y los jesuitas que atienden al colegio.
 - *Consejo de Direcciones:* Conformado por coordinaciones como la Dirección de Sección, las Coordinaciones de Nivel, los Miembros del Departamento Psicopedagógico de la Sección, la Coordinación de Formación Ignaciana y el jesuita asignado a la Sección. Consejo Ampliado corresponde a los mismos actores y las coordinaciones de área.

⁴ Ibídem.

De este modo, los consejos fungen como como centros de toma de decisiones que detonan procesos. Dichas decisiones son comunicadas de manera vertical y ejecutadas por los docentes, que a su vez son coordinados desde su respectivo departamento, dirección o coordinación. Es decir, al encontrarse los consejos conformados por directores y coordinadores, se establece que “cada nivel jerárquico determinará la acción de los niveles inferiores” (González, 2003, p. 47).

El análisis de esta organización se vuelve importante para dilucidar el porqué de ciertos procesos en los cuales las personas tienen injerencia, y así poder proponer, si fuese necesario, procesos de mejora que promuevan la concreción del fin de la obra educativa. Asimismo, para delimitar la intervención en una institución con amplia oferta educativa.

El presente trabajo se enfoca en la sección de secundaria, misma que atiende a un total de 442 alumnos distribuidos en tres grados de cinco grupos cada uno y cuenta con una plantilla de 42 colaboradores entre docentes (agrupados en siete academias), coordinadores, secretarías y servicios generales.

1.4. Experiencias previas dentro de la institución

En los últimos años la tendencia en educación respecto a alumnos con necesidades educativas especiales ha cambiado. Durante el siglo XX, hasta la década de 1980, la apuesta se enfocaba en la educación especial, es decir, en la creación de escuelas especializadas para brindar atención a alumnos con dificultades tanto motrices como cognitivas. Actualmente el viraje se centra en la educación inclusiva como alternativa para la formación de dichos alumnos y para educar en la diversidad

(Cárdenas Aguilar & Barraza Macías, 2014). Esto último se refiere no solo a la inclusión de personas con discapacidad, sino que también se amplía a cuestiones de género, etnia o condiciones socioeconómicas.

La institución educativa considerada en nuestro estudio ha tenido diversas experiencias en relación a la admisión de alumnos con alguna discapacidad ya sea motriz, auditiva o derivada de los trastornos del espectro autista. Pero en ellas el quehacer educativo no se desarrolló en el marco de una educación inclusiva. En entrevista, realizada a docente con varios años en la institución, recuerda dichas experiencias y reconoce no haber tenido una capacitación para realizar las adecuaciones necesarias a su práctica y solamente se limitó a atender al alumno en relación a la discapacidad, sin llevar a cabo ningún ajuste en su práctica educativa.

Al respecto, la dirección de secundaria expresa la inquietud de que la institución educativa cuente con un programa formativo que permita a los profesores atender de manera integral la diversidad del alumnado.

Por otro lado, como hemos indicado, aunque se trate de una misma institución, cada nivel tiene sus propios procesos y prioridades. En la actualidad, en el nivel de primaria de la institución, ya se cuenta con alumnos con discapacidad y existen estrategias para la atención a la diversidad. Éstos se encuentran próximos a ingresar a secundaria, lo que plantea un reto no solo dentro del aula, sino también para la formación de docentes y demás miembros de la comunidad.

1.5. Aproximación al problema.

Es importante hacer mención que, si bien los planteamientos de la orden religiosa de los jesuitas encuentran concordancia con los objetivos propios de la educación inclusiva, es importante que dentro de la institución se establezcan procesos que garanticen la atención a la diversidad dentro del centro escolar, específicamente a personas con discapacidad.

Lo anterior, se evidencia en la falta de perspectiva inclusiva al momento de tomar decisiones, pues como en el caso de las rampas obstruidas, no se contemplan las barreras de movilidad que pudieran producirse. Lo cual se convierte en un problema, sobretodo, para la atención de estudiantes con movilidad restringida, ya sea temporal o permanente.

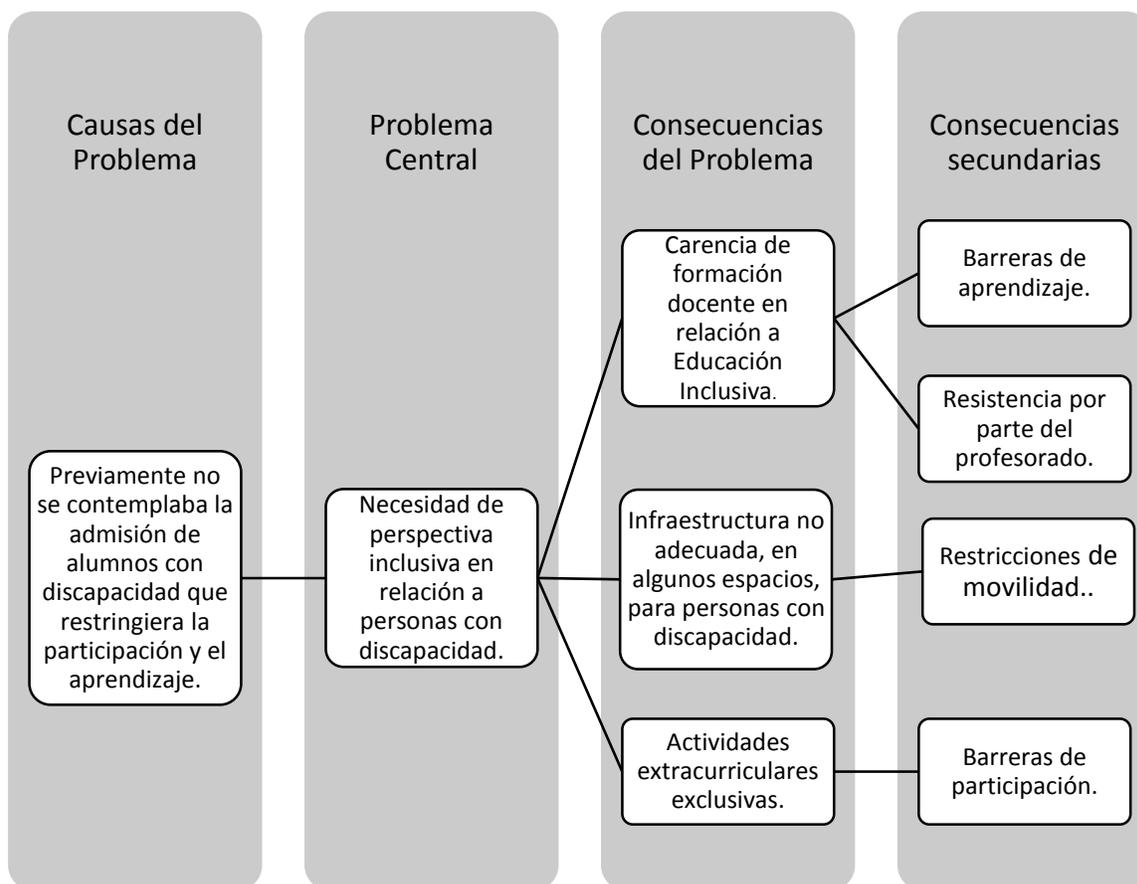
Lo mismo sucede en relación a la formación docente en cuestión de atención a la diversidad. Previamente, al no tener la necesidad de atender a alumnos cuya discapacidad implicará realizar modificaciones, no se había privilegiado la formación docente en este sentido. Por lo cual, los docentes no se encuentran capacitados en metodologías ni en relación a adecuaciones curriculares.

Por ello, se convierte en una problemática que se ha de atender, para que la inclusión permee desde el aula, hasta la infraestructura, contemplando también procesos y recursos que se han de destinar para la eliminación de barreras de participación. Sin embargo, lo anterior, compete más allá de la sección de secundaria del colegio, y la toma de decisiones al respecto no corresponde al ámbito de acción que atiendo.

En ese sentido, y respondiendo a la realidad de secundaria, quien se encuentra próxima a admitir alumnos con discapacidad, el problema elegido se sitúa en la formación docente, con miras de preparar al profesorado para la atención tanto en el aula, como en cada una de las actividades propuestas para todos los estudiantes.

Para comprender las causas y efectos del problema planteado, se realiza un análisis utilizando el siguiente Árbol de problemas:

Gráfico 1. Diagrama de Árbol.



La intención fue identificar los principales problemas de donde surge el problema central, así como sus causas y efectos, lo que permite definir de manera

más el proyecto de intervención más afín a dar solución. Recalcando, como ya se mencionó que, si bien el problema central es la necesidad de perspectiva inclusiva para personas con discapacidad, desde la dirección de secundaria se prioriza, ante la inminente llegada de alumnos, la formación docente en este sentido.

2. DIAGNÓSTICO DEL CENTRO PARA LA INTERVENCIÓN

La educación no es una práctica exenta de cambios en su quehacer cotidiano, sino que provoca la transformación tanto de la persona como del entorno. Tal es el caso de la educación inclusiva, la cual busca formar tanto al alumno con necesidades de aprendizaje, particularmente al pertenecer a grupos vulnerados o marginados, como al resto de la comunidad educativa donde éste se encuentra inmerso (Centro de Estudios Educativos, A.C., 2015).

La naturaleza de la educación es dinámica y busca dar respuesta a las problemáticas que surgen durante el proceso, siempre en favor de una mejora que permita la innovación en sus prácticas. Por ello es importante conocer el estado de la cuestión en relación a educación inclusiva dentro de la institución para generar la intervención.

El presente trabajo parte de la perspectiva de la innovación educativa buscando “un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes” (Arias Rimari, s/f, p. 3). Nuestra intención es generar un proceso de innovación educativa con el fin transformar tanto a la organización como la cultura para incidir en los procesos de enseñanza-aprendizaje en materia de inclusión.

Al respecto, la Secretaría de Educación Pública (2010), en su Programa de Escuelas de Calidad, señala que es necesario que dentro de los procesos de cambio al interior de la escuela esta tenga claro qué quiere cambiar, qué se quiere

mejorar o qué novedad se quiere implementar y qué es aquello que se está haciendo bien para continuarlo. Para ello propone una clasificación de dimensiones muy útiles para aproximarnos a la realidad de la institución, las cuales son:

- Dimensión pedagógico-curricular

Esta dimensión trata acerca de la reflexión que los docentes realizan sobre su labor, sus prácticas y el estilo que tienen dentro del proceso de enseñanza. Por lo cual, el docente ha de ser sensible a las necesidades del alumno para establecer una didáctica que le permita un mejor abordaje de los aprendizajes esperados, así como de los procesos evaluativos no solo en cuestión de calificación del estudiantado, sino también de los procesos instrumentados y de su propio quehacer (Secretaría de Educación Pública, 2010).

- Dimensión organizativa

En esta dimensión se tienen en cuenta los valores y actitudes que están presentes dentro del centro escolar. En otras palabras, desde esta dimensión se observa el clima institucional y cómo éste favorece a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Un aspecto importante que abona al clima mencionado tiene que ver con los procesos de toma de decisiones y los criterios que se establecen para ellos. Todo esto en miras de concretar el logro educativo y proporcionar una educación de calidad, para lo cual es necesario evaluar con cierta periodicidad teniendo indicadores claros así como las evidencias de logro (Secretaría de Educación Pública, 2010).

- Dimensión administrativa

Esta dimensión aborda cómo los procesos administrativos favorecen el proceso de enseñanza, identificando aquellos que han de mejorarse para que impacten positivamente en alumnos, docentes y directivos.

La administración, pues, se encarga de coordinar los recursos tanto humanos como materiales, económicos y de tiempo, así como de hacer cumplir la normatividad en relación a los actores de la escuela (Secretaría de Educación Pública, 2010).

- Dimensión de participación social

La presente dimensión involucra tanto a los padres de familia como a todos los actores del contexto cercano al centro escolar. De esta manera, en colectivo maestros y directivos buscan comprender cómo satisfacer las necesidades que el medio presenta y que influyen directa o indirectamente en los procesos de enseñanza.

Aquí ha de contemplarse cómo los padres de familia apoyan en este proceso, ya sea desde tareas del hogar, participación en consejos establecidos por el centro, así como la participación de vecinos y organizaciones de la comunidad relacionadas con la educación (Secretaría de Educación Pública, 2010).

Desde nuestra perspectiva, el aspecto de mejora en el cual debe tener énfasis el colegio es éste, pues en los últimos años la participación se ha descuidado tanto con la comunidad cercana como con los padres de familia.

Lo anterior enmarcado en el concepto de innovación educativa que reconoce que se ha de propiciar un clima que permita desde la administración, pasando por alumnos y profesores, la disposición a indagar, descubrir, reflexionar, criticar y cambiar (Arias Rimari, s/f). Considerando cada una de las dimensiones presentes en la organización, se deberán detectar cuáles son las necesidades en relación a la educación inclusiva para generar una propuesta de mejora que provoque una transformación.

Para concretar lo propuesto, a continuación, se expone la metodología utilizada tanto para la realización del diagnóstico como para la intervención misma.

2.1. Detección de la necesidad a atender desde la dimensión pedagógico-curricular

Para identificar las necesidades del centro en relación a la dimensión pedagógico-curricular se hizo un análisis con diferentes instrumentos que permiten recuperar información y ordenarla de tal manera que ayude a establecer los principales aspectos que la propuesta de intervención ha de contener.

En un primer momento se utilizó una lista de cotejo de factores y rasgos de la dimensión pedagógico-curricular que ayuda a identificar lo que sí se hace en relación a esta dimensión y aquello en lo que hay que comenzar a establecer procesos de mejora. La lista de cotejo se construyó a partir de los materiales del Programa de Escuelas de Calidad (Secretaría de Educación Pública, 2010).

La observación de dichos factores fue realizada en la propia práctica del investigador, así como a través de la reflexión del Equipo de Formación Ignaciana de la sección a intervenir, la cual él coordina, para identificar los problemas que prevalecen, sus causas y efectos, y las posibles estrategias de solución. Los factores de la dimensión pedagógico-curricular observados fueron los rasgos del proceso de enseñanza-aprendizaje, el clima del aula, la planeación, el tiempo, los materiales y la evaluación.

En la *Tabla 1* se presenta la lista utilizada para propiciar el análisis:

Tabla 1. Factores de la dimensión pedagógico-curricular

Factor	Rasgo	Sí	No
Aprendizaje	Identifica cómo aprende cada uno de sus alumnos y lo que requieren para lograrlo, teniendo en cuenta las barreras de aprendizaje.		
	Tiene claridad respecto a los aprendizajes esperados, así como las necesidades educativas especiales de sus alumnos.		
	Reconoce las capacidades, aptitudes, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos.		
	Estimula avances, esfuerzos y logros.		
	Conoce el perfil de egreso de los alumnos.		
	Remedia el fracaso y rezago en los alumnos, en particular de aquellos con barreras de aprendizaje y participación.		
	Identifica ritmos de aprendizaje distintos.		
Enseñanza	Considera que la enseñanza es la relación entre significado y práctica.		
	Determina la forma de aprendizaje a partir del estilo de enseñanza.		
	Otorga a los profesores la responsabilidad de crear las condiciones que favorecen la construcción del aprendizaje con base en la diversidad de los alumnos.		
	Orienta la enseñanza y promueve que los estudiantes asuman la responsabilidad de aprender en la diversidad.		
	Refleja en la planeación didáctica, los cuadernos de los alumnos y la autoevaluación de la práctica docente el estilo de enseñanza.		
	Requiere revisar y reflexionar sobre las oportunidades que tienen los alumnos para aprender acerca de la diversidad.		
Estilos de aprendizaje	Reconoce los estilos de aprendizaje de los alumnos.		
	Propicia actividades para los distintos estilos de aprendizaje.		
	Reconoce factores que intervienen en la obtención de aprendizaje de sus alumnos.		

	Comprende las necesidades de cada estilo de aprendizaje.		
	Usa herramientas que desarrollen la concentración en los alumnos.		
	Propicia el aprendizaje significativo mediante alternativas didácticas.		
Clima del aula	Existe un clima de confianza entre profesor y estudiantes.		
	Propicia que las relaciones se generen en un clima que estimula el aprendizaje.		
	Percibe a la totalidad de los estudiantes, con sus características, atendiendo a la diferencia.		
	Realiza estrategias para incluir a los estudiantes discriminados o ignorados.		
Tiempo	Gestiona el tiempo efectivamente.		
	Destina tiempos para cada actividad dependiendo de su prioridad.		
	Reflexiona sobre las tareas para destinar un tiempo adecuado.		
	Reconoce la importancia de dedicar más tiempo a la enseñanza y a la verificación del aprendizaje.		
	Distingue las actividades fundamentales del centro entre el actuar cotidiano.		
Materiales	Identifica los recursos o materiales didácticos requeridos.		
	Organiza los recursos con los que se cuenta en el aula y en la escuela a fin de aprovecharlos.		
	Utiliza los medios del contexto como recursos didácticos, para optimizar el aprendizaje.		
	Toma decisiones y acciones para aprovechar y optimizar todos los recursos favorecedores de experiencias de aprendizaje		
Evaluación	Utiliza la evaluación como una herramienta orientadora y de retroalimentación del hacer pedagógico.		
	Considera este proceso como un insumo valioso que permite identificar quién o quiénes no están logrando lo esperado.		
	Identifica y precisa a través de la evaluación dónde están las dificultades o ausencias que tienen los alumnos para aprender.		
	Propone con base en los resultados nuevas estrategias que apoyen el avance.		
	Identifica los datos que le ayudan a encontrar situaciones que reflejan las formas de enseñanza y su impacto en el aprendizaje.		
	Enfoca en aprovechar los aciertos y errores para corregir y consolidar el aprendizaje.		
Planeación	La planeación permite identificar los estilos y formas de enseñanza que se utilizan sistemáticamente.		
	La variedad de formas de enseñanza que pueden favorecer o no la construcción de aprendizajes.		
	Si se toma en cuenta los enfoques del plan y programa de estudios.		
	Si los contenidos se articulan con los distintos programas y proyectos institucionales.		
	Si considera la atención a la diversidad de los educandos.		
	Si los valores se trabajan en las diferentes asignaturas.		

2.2. Análisis de los datos

Con la información obtenida mediante la lista de cotejo se realizó un análisis FODA que permite identificar los factores internos y del ambiente que pudieran beneficiar u obstaculizar el proceso de enseñanza en los alumnos. El presente análisis fue realizado por el Equipo de Formación Ignaciana de secundaria.

El análisis FODA “se utiliza para comprender la situación actual de una empresa, organización, producto o servicio específico y, también como ayuda para formular una intervención social” (Sisamón Gil, 2012, p. 471), y su utilización es con la intención de no perder de vista que la escuela es una organización presente en un determinado contexto, tanto externo como interno, y que los componentes de su Dimensión Pedagógica Curricular son insumos para la intervención que se propone. En este sentido, si bien es una metodología que se ha utilizado más bien en el ámbito empresarial, la evaluación que se realiza permite propiciar cambios cualitativos, dado que su aplicación permite conocer la situación real en que se encuentra la institución (Del Moral & Villalustre, 2009).

De esta manera, las Fortalezas establecen elementos internos de los cuales la organización puede echar mano o tiene ya concretados para beneficio del aprendizaje, mientras que las Debilidades corresponden, en sentido contrario, a aquello que dentro de la organización ha de trabajarse en favor de la dimensión pedagógico-curricular. En cuestión de los factores externos, las Oportunidades representan aquello que puede favorecer al proceso, mientras que las Amenazas representan los problemas que podrían presentarse en el entorno social.

Por ello, con la finalidad de cumplir el objetivo final del análisis FODA que “se centra en la determinación de las ventajas competitivas que tienen las instituciones y en el diseño de la estrategia genérica a emplear por las mismas, en función de sus propias características” (Del Moral & Villalustre, 2009, p. 152), se complementa el análisis con la implementación de la matriz de estrategias FO, FA, DA y DO, la cual permite cruzar los factores analizados y, así, aprovechar las fortalezas internas para atender factores externos (oportunidades y amenazas) relacionados con la intervención, e identificar las debilidades que habrá que atender.

A continuación, se presenta el instrumento utilizado:

Tabla 2. Análisis FODA

Interior de la organización		Entorno social	
Fortalezas	Debilidades	Oportunidades	Amenazas
•	•	•	•

Con la información obtenida (*Anexo A*) se buscó la interrelación de los cuatro factores. A través de los cruces de factores pueden establecerse estrategias para solucionar la problemática y formular una hipótesis de acción que posibilite la intervención, como se muestra en la siguiente tabla (matriz de estrategias FO, FA, DA y DO):

Tabla 3. Estrategias FO, FA, DA y DO

Estrategia FO	Estrategia FA
•	•
Estrategia DA	Estrategia DO
•	•

Con esta matriz (*Anexo B*) se detectaron las siguientes necesidades dentro de la institución, algunas de ellas no relacionadas con la dimensión pedagógico-curricular:

- a) Identificación y determinación de las necesidades educativas especiales y de las barreras de participación y de aprendizaje existentes en la institución.
- b) Formación y sensibilización del personal docente, de servicio y administrativo.
- c) Acompañamiento psicopedagógico a alumnos. (Escuela Inclusiva).
- d) Equipo educativo para la inclusión. (Definición de procesos, estructura, tareas, apoyos).
- e) Escuela para Padres con enfoque de inclusión.
- f) Visualización como Comunidad Educativa de Aprendizaje que permita la reflexión sobre las prácticas. (Padres y personal).

3. ESTADO DEL ARTE

La educación ha de entenderse como “la oportunidad que tiene toda persona para cultivarse, es decir, desarrollar sus capacidades y potencialidades en un marco que, si bien le permite adquirir nuevos conocimientos, también propicia que sea capaz de concebirse como poseedora de derechos y ejercer su ciudadanía” (Blanco, 2006). Sin embargo, aunque esta se encuentre considerada como derecho humano universal, hasta la fecha no todos tienen acceso a ella.

Para la construcción de este apartado se revisaron diferentes documentos que dan cuenta del estado de la inclusión y la equidad en la educación. Se analizaron artículos de revista producto de investigaciones, ensayos que exploran perspectivas teóricas, estudios de casos y prácticas ya probados, así como bibliografía relacionada con el tema.

De igual forma, se realizó una revisión de diferentes conferencias internacionales impulsadas por la UNESCO, como la Conferencia Mundial de Educación para Todos (1990) y la Declaración del Marco de Acción de Salamanca (1994), las cuales sientan un precedente para garantizar el derecho a la educación. Por otra parte, se exploraron las políticas educativas que rigen el rubro en México, contenidas en un primer momento en el Acuerdo 711 y actualmente expresadas en el Nuevo Modelo Educativo (2017).

También se contemplan documentos que dan sentido a la educación jesuita para identificar la pertinencia de la implementación del modelo de Escuela Inclusiva

en el contexto de la pedagogía ignaciana, así como un texto de Xavier Zubiri (2006) para definir el concepto de hombre y sociedad.

Todo esto para conocer el ideal de persona que se desea formar, analizar las problemáticas de exclusión y desigualdad propiciadas por el sistema educativo actual y comprender de qué manera la educación inclusiva responde como una propuesta para la construcción de una sociedad más justa.

3.1. Persona y sociedad en solidaridad

Con el fin de entender por qué es necesaria una educación inclusiva, más allá de estar ya reconocida como un derecho e implementarse como una garantía, identificaremos el concepto de persona y cómo esta se relaciona con otras en su dimensión social.

Para fundamentar lo que se entiende por persona, Xavier Zubiri (2006) plantea que el hombre se constituye como tal en referencia a otros hombres y determina su individualidad en relación a lo social y la historia, al reconocer que cada uno forma parte de los otros y los otros forman parte de la realidad propia. Sin embargo, para cuestiones del presente trabajo, por su justa relación y los aportes que realizan, se analizarán únicamente las dimensiones individual y social.

El autor comienza señalando que “dentro de una misma especie los miembros que la componen son diversos” (Zubiri, 2006, p. 20), entendiendo que la diversidad es intrínseca a los seres humanos, por lo que hay que reconocer que cada ser humano tiene una diversidad individual, siendo cada cual a su forma y a

su modo. Esto conlleva afirmar que cada ser humano es persona a su manera particular y las diferencias se vuelven referencias a los demás.

Por tanto, la realidad individual de cada persona es diversa a la realidad de los demás, entendiéndose tanto respecto a las cuestiones individuales, físicas, como sociales y en la forma de relacionarse.

En este sentido, la dimensión social está estrechamente ligada con la individual. Zubiri (2006) señala el concepto de *convivencia*, la cual lleva a las personas a constituir la sociedad y establecer acciones que son de carácter colectivo. De igual forma, sostiene que la persona, en su convivencia, no convive con “los hombres” en una interpretación abstracta, sino que convive con “estas personas” que lo rodean en lo inmediato.

Es decir, “cada hombre es en sí mismo y desde sí mismo un hombre vertido a los demás” (Zubiri, 2006, p. 41), si bien en el marco de la sociedad, pero sobre todo por la convivencia que este establece con quien lo rodea, formando recíprocamente parte de la vida de esas personas.

Y es aquí donde la educación, aunque sea de manera no formal, adquiere relevancia, pues “lo que viene desde fuera al niño es más que la influencia de otra persona, es la conformación de su humanidad” (Zubiri, 2006, p. 44), por lo cual la convivencia contribuye al proceso de humanización del individuo, de reconocer en el otro algo de sí mismo.

Asimismo, el autor destaca la solidaridad como “unidad que no constituye a la convivencia, pero que reposa en ella” (Zubiri, 2006). Es decir, que el elemento de

la solidaridad no es el que propicia la convivencia, sino, al contrario, a partir de la convivencia se da como resultado la solidaridad.

De esta manera, y en el marco de la educación inclusiva, para entenderla, pero aún más para poder re significarla, se ha de considerar que la persona por sí misma es diversa y se construye en relación a los demás, que también son diferentes. En esta relación la convivencia da sentido a la sociedad, que humaniza al individuo, quien reconoce que realiza un acto por el otro; es decir, ser solidario es realizar también un acto por uno mismo.

Es pertinente revisar los aportes de la educación inclusiva en este sentido, por lo que en el siguiente apartado se analizará el estado actual de la educación en el mundo, cómo se concibe y a qué problemáticas se enfrenta, para esclarecer cómo la perspectiva de la inclusión constituye una respuesta a dichos problemas.

3.2. Estado actual de la educación

Para entender el estado que guarda la educación hoy por hoy, consideremos que las autoras Vázquez Verdera y Serrano Miranda (2017) señalan que “se sigue reproduciendo un modelo que resulta excluyente porque no tiene en cuenta la dimensión relacional del ser humano” (p. 87) (es decir, el elemento de la convivencia planteado por Zubiri).

La educación, de este modo, responde a un patrón hegemónico neoliberal en el que aquello que no es redituable económicamente carece de valor, dejando a un lado todo tipo de relación no productiva que el ser humano pudiera establecer.

Dicho modelo se centra en las calificaciones, como parámetro de competencia, que ayudarán al estudiante a conseguir un mejor trabajo en su vida adulta, y, por ende, es afín a cumplir las expectativas del mercado (Vázquez & Serrano, 2017).

Lo anterior conduce a situaciones de desigualdad y de exclusión que impiden el acceso a una educación integral. A nivel mundial, el modelo educativo tiende a enfocarse en la productividad, buscando formar a los alumnos para responder a un mercado laboral, lo que en sí mismo encierra un modelo de sociedad donde no todos son partícipes.

En complemento, Escarbajal et al. (2012) señalan cómo la educación inclusiva es cada vez más necesaria teniendo en cuenta que los valores culturales actuales propician la exclusión. La sociedad no reconoce que la diferencia es su único elemento común dentro de la diversidad; por ello, el plano educativo se convierte en terreno para generar procesos de inclusión, pero éstos deben ser apoyados desde políticas públicas que garanticen la justicia social.

Por su parte, Bersanelli (2008) sugiere, en relación a la educación inclusiva, que “su construcción ha ido de la mano y en respuesta a contrarrestar la dramática y vasta exclusión mundial producida por una sociedad excluyente” (Bersanelli, 2008, p. 58). La autora reconoce un mundo movido hacia la productividad y el bienestar económico que fomenta la desigualdad, ve en este abordaje y, las políticas que lo sustentan, una medida preventiva de las relaciones desiguales. No obstante, también explica cómo las nuevas propuestas para la educación a lo largo del globo

y el mismo entramado social en donde se desenvuelven las instituciones educativas propician una inequidad en la educación.

Tanto Escarbajal et al. (2012) como Bersanelli (2008) reconocen en la educación inclusiva una posible solución a los problemas que causa el modelo educativo actual que promueve la competencia. Sin embargo, lo anterior no puede concretarse solo desde la promulgación de leyes que la avalen y la promuevan, sino que debe significar un cambio de paradigma en el quehacer de un centro educativo.

De esta manera, es preciso revisar la propuesta que se realiza en relación a la educación inclusiva para entenderla como una solución a las dinámicas de competencia, las cuales generan procesos de exclusión tanto en la educación como de los sistemas educativos de cada país, no siendo éstas la única causa de la exclusión, pero sí una de ellas.

3.3. Inclusión y equidad en la educación como solución

La implementación de una educación inclusiva adquiere mayor relevancia si se tiene en cuenta que “mi forma de realidad está [...] en alguna forma afectada constitutivamente por la versión que desde mí mismo tengo a las demás realidades” (Zubiri, 2006, p. 16), es decir, nuestra realidad individual es afectada por la manera en que percibimos las realidades de las otras personas. Es en esta propuesta de educación donde la percepción puede ser transformada a través del contacto con lo diferente y diverso, en pro de la formación en valores como la inclusión y la equidad.

El Centro de Estudios Educativos A.C (2015) establece de manera clara y sencilla la diferencia entre la discriminación, la cual es la falta de atención hacia la

diferencia, y la marginación, que es producto de la desigualdad social estructural. Se propone la inclusión para atender a la primera y la equidad para abatir la segunda. En ambos casos se razona que son conductas socialmente aprendidas y por tanto modificables. La propuesta del Centro de Estudios Educativos A.C (2015) sugiere utilizar la equidad y la inclusión como ejes para reconocernos todos iguales y así generar cohesión social.

En los planteamientos de Zubiri (2006) y el Centro de Estudios Educativos A.C. se reconoce cómo la marginación y la discriminación son parte del comportamiento humano y provocan acciones que se normalizan en la vida cotidiana. Sin embargo, en el proceso educativo una conducta puede ser socialmente reaprendida, y esto se ha de hacer revelándola a través de la relación entre el docente y el alumno para encontrar en la inclusión un valor capaz de propiciar dinámicas que favorezcan a la sociedad en general.

En este punto es pertinente establecer una definición de la educación inclusiva. Escarbajal et al. (2012) señalan las diferentes formas en que ha sido concebida. En particular, mencionan las de Echeitia (2008), Susinos (2005) y Barrio (2009), y exponen la construida por ellos.

Echeitia (2008) la concibe como un proceso de mejora de las prácticas docentes para fomentar la innovación y convocar la participación de toda la comunidad en el cambio y progreso de la educación. Susinos (2005) la define como un modelo mundial que promueve el cambio en las aulas para que todos puedan participar en ellas. Barrio (2009) le da el sentido de “una filosofía y un proyecto de amplio espectro capaz de aglutinar a toda la comunidad educativa en una línea

común”. Por último, Escarbajal et al. (2012) la plantean como un proyecto educativo y democrático, más allá de una práctica educativa dentro del aula.

El Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, CONAPRED (2013), en su publicación sobre la educación inclusiva, proporciona elementos que también han de considerarse. Entre ellos destacan los siguientes:

- Educación para todos: En perspectiva de cobertura y de inclusión.
- Reconocimiento y aprecio por la diversidad: Entendida como enriquecedora de la experiencia educativa.
- Calidad educativa e igualdad: Haciendo énfasis en los sectores vulnerables.
- Adecuación del entorno a las necesidades: Con la intención de disminuir las barreras que pudieran presentarse en el proceso educativo.
- Educación inclusiva como proceso: La cual se logra a través de avances progresivos.

El planteamiento del CONAPRED se refiere a vulnerabilidad, “cualidad ontológica del ser humano que implica la necesidad de hacerse cargo” (Vázquez & Serrano, 2017, p. 87), de velar por el otro y de proteger a quien lo necesita. En el mismo sentido, Vázquez y Serrano (2017) se enfocan en analizar las relaciones de dependencia que el ser humano establece desde el nacimiento y en donde la vulnerabilidad juega un papel importante.

Es importante matizar que la educación inclusiva va más allá de la discapacidad. De acuerdo con Echeitia (citado en Bersanelli, 2008), la inclusión

educativa tiene que ver con todos los alumnos, pero sin perder de vista a aquellos en situación de desventaja o vulnerabilidad ante los procesos de exclusión.

Desde esta perspectiva, se debe reconocer cómo por cuestiones étnicas, de condición social, género o cualquier otra categoría se produce sistemáticamente exclusión aun en el ámbito educativo. Por lo tanto, es necesario que la educación tanto de niños como niñas “de todas las clases sociales y características biofísicas se desarrolle sin imperativos de género y puedan desarrollar su capacidad de cuidado” (Vázquez & Serrano, 2017, p. 89), entendido este último como la posibilidad de hacerse cargo de sí mismos con las herramientas adecuadas para lograrlo.

Por otro lado, y de manera más amplia, Bersanelli (2008) señala la intención de la educación inclusiva como:

Que las instituciones educativas reflejaran culturas y políticas inclusivas promoviendo que las actividades en el aula motivaran la participación de todo el alumnado, tuvieran en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes y fueran un lugar donde los profesores y los apoyos se integraran para organizar una comunidad de aprendizaje de forma que se fueran superando progresivamente las barreras al aprendizaje y la participación. (p. 59).

Para constituir una sociedad inclusiva también deben considerarse en la educación los planteamientos de Mel Ainscow y Tony Booth (citados en Bersanelli, 2008): trabajar para atender la diversidad de los estudiantes desde la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas, así como prestar particular atención en el aprendizaje y la participación a los alumnos en situación de vulnerabilidad, trabajar

en la mejora del centro escolar y diseñar y ejecutar acciones para percibir la diversidad como una riqueza que apoya el aprendizaje de todos (Bersanelli, 2008).

Estas definiciones aportan elementos para entender la Escuela Inclusiva y de esta manera facilitar su implementación. Resumamos los principales:

- Debe ser entendida en dos sentidos: Cobertura para todos y todas y en clave de inclusión.
- Los ejes transversales que la conforman son la equidad y la inclusión en el proceso educativo.
- Participación democrática de toda la comunidad, así como a manera de comunidad de aprendizaje.
- El desenvolvimiento en el aula debe contribuir a reducir las barreras de participación y aprendizaje.
- Enriquecida por la diversidad y que atienda la vulnerabilidad.

Estos elementos se encuentran formalizados en diferentes políticas públicas que orientan la implementación de la inclusión en el contexto educativo. Dichas políticas, de igual manera, se basan en diversos tratados y conferencias internacionales que abordan la educación inclusiva.

Esta tiene como fin educar en la diversidad, atender a la persona desde su contexto y necesidades particulares y adecuar lo necesario para generar su inclusión acorde a su rango de edad, y se entiende como un derecho humano al cual todos deben acceder.

En el contexto de la inclusión en la educación, y atendiendo al desarrollo que ha tenido en los últimos años, las necesidades educativas especiales se refieren “a aquellas que hayan sido identificadas como tales en función de los criterios y normativas establecidas en cada país; en muchos países este concepto se utiliza como sinónimo de discapacidad” (Booth & Ainscow, 2017, p.7).

Así, una escuela inclusiva se caracteriza por integrar en la vida escolar a “todos los niño/as y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, [que] aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio/escuela, post secundaria y universidades) con un área de soportes apropiada” (Educación Inclusiva, 2006).

Esto amplía el panorama de atención, pero, sobre todo, lleva a entender este modelo de educación no solo como un conjunto de estrategias o metodologías sino como un enfoque que debe impregnar a todo el conjunto escolar.

3.4. Derecho a la educación desde el plano nacional e internacional

Al re significar a la educación inclusiva como un valor ontológico del ser humano, quien se construye y cimienta la sociedad en relación a la convivencia con los otros, y donde la solidaridad es un elemento importante para la humanización, se parte de que “la educación es un derecho en sí mismo, y además habilita para ejercer otros derechos para una vida plena; es un camino hacia una sociedad más justa e inclusiva” (Centro de Estudios Educativos A.C., 2015, p. 10). Por tanto, la educación ha de ser un instrumento para fomentar las habilidades y capacidades de todos los

alumnos, pero reconociendo también las diferencias existentes en cuanto a sus intereses y habilidades para el aprendizaje.

Asimismo, la educación se ha de entender como posibilitadora de cohesión social, al formar en los alumnos las competencias para la transformación de su comunidad en clave de inclusión y equidad.

3.4.1. Conferencias y tratados internacionales

La investigadora Rosa Blanco realiza un recorrido histórico de la evolución del derecho a la educación. Señala que “el reconocimiento de la educación como un derecho humano básico se estableció en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) y fue re afirmado en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989)” (Blanco, 2006, p. 19). A pesar de los años de reconocimiento que tiene este derecho, no significa que garantice el acceso al sistema educativo.

Desde 1990 la UNESCO ha promovido conferencias internacionales sobre el acceso a una educación de calidad por parte de toda la población. Además, desde 1979 ya comenzaba a abordarse la cuestión de género y la equidad en la educación tanto para hombres como para mujeres.

La Conferencia Mundial de Educación para Todos de Jomtien en 1990 fue el lugar donde “por primera vez los gobernantes de diferentes países del mundo enfrentaron el desafío de solucionar el problema de la exclusión” (Blanco, 2006, p. 19), es decir, establecer recomendaciones para garantizar el acceso a la educación de manera universal, de la cual se desprendieron la Declaración Mundial de

Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

El documento se presenta organizado en secciones y artículos que ofrecen recomendaciones entre las cuales destaca que “hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones” (UNESCO, 1990, p. 5) y combatir la inequidad respecto al aprendizaje de grupos vulnerables, como son “aquellos que viven en situación de pobreza o en la calle, obreros, poblaciones rurales y alejadas, minorías étnicas y lingüísticas, refugiados, desplazados por las guerras” (Blanco, 2006, p. 19). Igualmente, sugiere “desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad” (UNESCO, Declaración Mundial sobre Educación para Todos, 1990, p. 8), lo que implica que los países se comprometan a la implementación de políticas que contemplen la inclusión de cada uno de los sectores ya mencionados. Dicha declaración hace énfasis en la atención a personas con discapacidad para concretar la igualdad en el acceso a la educación para todos.

Sin embargo, la declaración necesitó una evaluación por parte de las Naciones Unidas, al reconocer que aún faltaban acciones para concretar los objetivos. El organismo internacional realizó una ratificación de la misma en el año 2015 (Blanco, 2006).

Otro hito de la educación inclusiva fue la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad de 1994, organizada por el gobierno español y en la cual la UNESCO también estuvo implicada.

El resultado fue la Declaración de Salamanca (1994), cuyo principal eje de trabajo fue la consideración de los estudiantes con necesidades educativas especiales y la labor de las escuelas de acogerlos a todos “independientemente de sus condiciones personales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales y de zonas desfavorecidas o marginales y la reforma sustancial del sistema educativo para que esto sea posible” (Blanco, 2006, p. 21), lo que conlleva al centro escolar a identificar las necesidades de cada individuo y movilizar sus recursos para atenderlos.

En dicho documento, además de aquellas de los niños con discapacidad, se concibe como necesidades educativas especiales las de los siguientes grupos (UNESCO & España, 1994):

- Alumnos con problemáticas temporales o permanentes en clase.
- Alumnos que no tienen interés en aprender.
- Alumnos que se ven obligados a repetir cursos por su desempeño.
- Niños y jóvenes que por alguna situación se ven obligados a trabajar.
- Niños y jóvenes en riesgo de situación de calle o que viven en ella.
- Niños y jóvenes que no cuentan con un centro escolar cercano o que viven demasiado lejos de una escuela.

- Niños y jóvenes que viven en condiciones de pobreza extrema o padecen desnutrición crónica.
- Niños y jóvenes que son víctimas de la guerra o de conflictos armados.
- Niños y jóvenes que sufren constantemente malos tratos físicos o emocionales y abusos sexuales.
- Niños y jóvenes que no asisten a la escuela sea cual sea el motivo.

Debe señalarse que el modelo de necesidades educativas especiales, que en otro momento era considerado un concepto progresista, ahora representa en sí mismo una barrera al mostrar limitaciones para resolver las dificultades educativas. De cualquier forma, constituye un precedente importante en el desarrollo de la educación inclusiva.

Blanco (2006) también menciona que hacia el año de 1979 se realizó la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, la cual buscaba asegurar que las mujeres tuvieran el mismo acceso a la educación y que esta suprimiera estereotipos sexistas presentes en los libros de texto.

De igual forma, la autora destaca otras conferencias internacionales que han aportado a la educación inclusiva. Por ejemplo, en 1993 la Asamblea General de la ONU publicó las Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, las cuales pretenden garantizar que este sector de la población se desarrolle en igualdad de condiciones, y donde la educación juega un papel importante. En el año 2002, en la Declaración Universal de la UNESCO sobre Educación y Diversidad Cultural, se sentaron las

bases para vincular la educación con los contextos culturales, reconociendo cómo la cultura otorga dignidad a la persona.

Tomando en cuenta los planteamientos de las diferentes conferencias internacionales, cada país adaptó y estableció sus políticas públicas para garantizar la inclusión en la educación. La importancia de estas últimas radica en que abordan las barreras al aprendizaje y la participación en el marco del desarrollo humano mediante la escolarización.

3.4.2. Política educativa nacional

Además de considerar las conferencias internacionales es necesario analizar las características del sistema educativo mexicano y las oportunidades a atender para una educación equitativa e inclusiva en nuestro país.

En los últimos años se han establecido políticas que permiten la configuración de escuelas inclusivas en instituciones públicas y de la iniciativa privada. En el presente apartado se revisan los documentos emitidos por la Secretaría de Educación Pública a este respecto.

El Acuerdo 711, promulgado en el año 2013 en el Diario Oficial de la Federación, establece las reglas de operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. Dicho acuerdo señala las normas y procedimientos a los que debe recurrir cualquier escuela pública para ser beneficiada económicamente por el programa y convertirse así en una Escuela Inclusiva.

Más allá de los mecanismos para la obtención de recursos a través de la Secretaría de Hacienda y Crédito y Público, lo interesante del Acuerdo 711 es el

glosario de definiciones sobre educación inclusiva de la Secretaría de Educación Pública. Dicho glosario nos permite comprender e identificar conceptos para el desarrollo de la escuela inclusiva, principalmente en lo relacionado al lenguaje inclusivo. Aquí se enlistan los términos más relevantes (Diario Oficial de la Federación, 2013):

- *Alumno/a con aptitudes sobresalientes*: Es el alumno que requiere apoyos educativos complementarios por destacar en comparación con el resto del grupo educativo y en consecuencia requiere atención que potencialice sus capacidades e intereses. Los campos que se contemplan son: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico y/o de acción motriz.
- *Alumno/a con discapacidad*: Se refiere a aquel alumno con alguna deficiencia física, motriz, intelectual, mental y/o sensorial, y que limita su capacidad de aprendizaje o participación, y que pudiera ser agravada por la situación económica o social del mismo. La discapacidad puede catalogarse como temporal o permanente.
- *Alumno/a con necesidades educativas especiales*: Es el alumno que tiene un desempeño distinto al del resto de sus compañeros. Por lo cual es conveniente, en muchos casos, realizar ajustes y otorgar apoyos en sus procesos educativos para favorecer el aprendizaje, la participación y la convivencia.
- *Apoyos específicos*: Son aquellos que necesita algún alumno en particular de acuerdo a sus intereses, capacidades y potencialidades. Se refiere a

recursos y estrategias que le permitan recibir una atención educativa con equidad.

- *Barreras para el aprendizaje y la participación:* Es una gama amplia de factores que impiden al alumno participar plenamente de un proceso educativo. Los factores tienen relación con el contexto social, político, económico, institucional y cultural.
- *Contexto de vulnerabilidad:* Es en relación a grupos sociales que por edad, sexo, estado civil y origen étnico se encuentran en condición de riesgo y como consecuencia no pueden desarrollarse en pleno o vivir en condiciones de bienestar.
- *Educación inclusiva:* Tiene como objetivo eliminar o minimizar las barreras de aprendizaje y participación. Lo anterior por medio de procesos que fomenten el aprendizaje en todos los alumnos. Hablar de Escuela Inclusiva es también hablar de barreras que pudieran encontrarse en políticas educativas regionales y nacionales, la estructura del sistema educativo, la comunidad, y no solo de la escuela como centro escolar.
- *Equidad:* Es en lo relativo a la igualdad de oportunidades que tiene toda persona para ingresar, permanecer y finalizar con éxito en el sistema educativo nacional, sin distinción de género, etnia, religión o condición social, económica o política.
- *Inclusión:* Se refiere a todas las acciones y estrategias que buscan incorporar al sistema educativo nacional a alumnos que, por diversas causas, ya sean

sociales, culturales, o por desigualdad de género o económica, se encuentran en riesgo de exclusión del mismo sistema. Busca atender la diversidad fomentando la participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y la reducción de la exclusión.

- *Discapacidad*: Refiere a cualquier condición, ya sea congénita o adquirida, de algún estudiante. Entendiéndose como alguna deficiencia física, mental, intelectual o sensorial, temporal o definitiva y que no permita la inclusión en condiciones de igualdad dentro del sistema educativo nacional.
- *Situaciones de vulnerabilidad*: En relación a alguna circunstancia de desventaja en comparación de sus pares, ya sea en cuestión física o económica.

Por otro lado, en un contexto más reciente, producto de la reforma educativa impulsada por el gobierno federal se propuso un Nuevo Modelo Educativo que integra los temas de inclusión y equidad. En sus planteamientos se reconoce cómo dentro del sistema educativo mexicano se han presentado situaciones de exclusión y discriminación que deben ser atendidas para brindar una educación de calidad en la que todos y todas puedan participar.

El texto del *Nuevo Modelo Educativo 2017* publicado por la Secretaría de Educación Pública reconoce que “los estudiantes en situación de desventaja económica y social enfrentan grandes obstáculos en sus trayectorias educativas y no desarrollan los aprendizajes más relevantes” (Secretaría de Educación Pública, 2018, p. 150), lo que a la postre genera mayor desigualdad social y aumenta las

brechas ya existentes. Lo anterior debido a que existen poblaciones históricamente vulnerables, como son los habitantes de zonas rurales, los miembros de las diferentes comunidades indígenas y las personas que viven en zonas marginadas dentro de los aglutinamientos urbanos. Ante las dificultades y obstáculos que éstas enfrentan, sus educandos tienden al abandono escolar y por ende a no potencializar sus capacidades.

De esta forma se reconoce la necesidad de otorgar una educación que fomente el crecimiento personal y comunitario de los estudiantes independientemente de cualquier situación de vulnerabilidad. Además, se considera que:

El propio planteamiento curricular debe apegarse a esta visión, desde su diseño hasta su operación cotidiana. Tanto los planes y programas y los objetivos de aprendizaje —los cuales incluyen no solo conocimientos y habilidades, sino también valores y actitudes—, como las prácticas y los métodos educativos, los materiales y los ambientes escolares, tienen que obedecer a la lógica de la equidad y la inclusión”. (Secretaría de Educación Pública, 2018, p. 152).

Esta nueva manera de concebir la educación para iniciar procesos de inclusión y con un énfasis en la equidad también se enfrenta a nuevos retos. En el gran contexto que representa México tanto en extensión geográfica como en sus condiciones sociales o económicas, concretar esta lógica implica reconocer lo plural y complejo que es el sistema educativo nacional. En sintonía con esto, se propone que “las escuelas deben ser espacios incluyentes en donde se fomente el aprecio por la diversidad y se elimine la discriminación por origen étnico, apariencia, género, discapacidad, religión, orientación sexual o cualquier otro motivo” (Secretaría de Educación Pública, 2018, p. 153).

Todo el sistema educativo debe proporcionar infraestructuras y materiales adecuados para lograr este propósito, sin dejar de lado la gestión y la participación de los padres de familia. Ello comporta una revisión de manuales administrativos, reglamentos de conducta, de procedimientos, técnico-pedagógicos y de organización escolar que den respuesta los problemas de desigualdad y eliminen las barreras de aprendizaje y participación.

En este documento se explica que otros aspectos a atender son “la supervisión escolar, el acompañamiento técnico-pedagógico y el desarrollo de colectivos docentes” (Secretaría de Educación Pública, 2018, p. 158) para garantizar el desarrollo profesional de los maestros y que éstos contribuyan a detonar los procesos en el contexto donde laboran.

El *Nuevo Modelo Educativo 2017*, en resumen, emplea nuevas categorías para el desarrollo de la inclusión como parte de la política pública en materia educativa. Entre ellas se cuentan las situaciones específicas de vulnerabilidad (discapacidad, género, condiciones sociales y económicas), el entendimiento de Escuela Inclusiva que se impulsa dentro del estado mexicano, el énfasis que debe hacerse en el currículum con respecto a la inclusión, la actualización en relación a infraestructura y materiales, el establecimiento de manuales operativos con lógica de inclusión, así como la formación docente que debe propiciarse. Este proceso recién comienza y habrá que ver cómo se concreta en las escuelas.

3.5. Gestión de la Escuela Inclusiva

La convivencia, como explica Zubiri (2006), se transforma en colaboración siempre y cuando la persona haya reconocido en el otro algo de sí. Por ello, la gestión de esta propuesta educativa debe intentar que quienes la llevan a cabo y, más aún, quienes son partícipes de ella, identifiquen la inclusión como un beneficio mutuo.

En el análisis de Escarbajal et al. (2012) se explica cómo la inclusión establecida desde una política no es suficiente. Tampoco lo es la mera reorganización de la estructura administrativa: la educación inclusiva es una forma de pensar y concebir la escuela, sus procesos y modo de actuación.

Es a partir de este razonamiento que descubren la necesidad de construir la Escuela Inclusiva desde una comunidad de aprendizaje que entienda el proyecto curricular de centro “no desde una perspectiva técnica o administrativa, sino fundamentalmente crítica y transformadora, con la participación activa e implicación crítica de alumnos, familias, entidades y agentes sociales” (Escarbajal et al., 2012, p.136).

Otro planteamiento de estos autores es la diferencia entre integración e inclusión. La primera se refiere a la integración de las personas con discapacidad a un centro educativo ordinario. La inclusión, por otro lado, busca otorgar una educación equitativa y de calidad a todas las personas, en especial a aquellas que sufren exclusión, para que se conviertan en ciudadanos críticos, solidarios y participativos. Esta distinción es importante, dado que el modelo de integración se limita a la atención de personas con discapacidad, mientras que hablar de inclusión

es considerar la diversidad en su conjunto. Lo anterior cobra relevancia si se pretende, como es el caso, el establecimiento de un modelo de gestión.

Para lograr este propósito primero ha de clarificarse qué se entiende por Escuela Inclusiva: “La Escuela Inclusiva es el marco para el desarrollo de un conjunto de valores y creencias democráticas” (Escarbajal et al., 2012, p. 140). Se trata, pues, de un lugar que proporciona una formación no solamente basada en conocimientos sino también en actitudes y que educa para el compromiso, donde el respeto por la diferencia no solo es importante, sino que se valora.

Este centro de enseñanza propicia la empatía para acabar con la discriminación e indiferencia sistemáticas y, según Domínguez (citado en Escarbajal et al. 2012), tiene las siguientes cualidades:

- Escuela abierta a todos independientemente de sus características personales.
- Es gestionada por la misma comunidad.
- Su objetivo está diseñado en función del respeto a todos y todas, con la intención de formarlos de manera crítica como sujetos libres y autónomos.
- Currículum integrador y respetuoso de la diversidad.
- El alumno es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje al fomentarse la participación de todos y el trabajo colaborativo.

Es importante, subrayar el papel de la familia, en el proceso educativo en general, “porque éstas ven en la educación el gran instrumento para la inclusión y la promoción social de sus hijos” (Escarbajal et al., 2012, p. 139) y más aún en casos de diversidad, para que los alumnos se formen de manera integral, desarrollando todas sus potencialidades y capacidades. Estos elementos se han de tomar en cuenta tanto para su implementación en la institución como para la gestión misma de la Escuela Inclusiva.

Por otro lado, Durán et al. (2005) elaboran un compendio de experiencias a partir de la implementación en España del *Index for Inclusion*. Cabe mencionar que este instrumento surgió en el año 1997 en Inglaterra y ha servido como una guía para la implementación de la educación inclusiva. En él se establece un lenguaje inclusivo “que permita entender y transformar la realidad educativa. ‘Inclusión’, ‘barreras al aprendizaje y a la participación’ y ‘apoyo’ constituyen los principales conceptos-clave” (p. 465), según el autor. También se proponen cinco fases para la conformación de un centro inclusivo y se refieren las dimensiones para la autoevaluación del proceso.

De esta manera, a partir la revisión en el 2005 de casos en las regiones españolas de Madrid, Cataluña y el País Vasco, se identificaron ciertas variaciones al proceso de implementación, por ejemplo, la «localización» de indicadores propuestos de manera inicial por el *Index* para que respondieran al contexto español y de cada centro. Otro aspecto importante fue la creación de un grupo coordinador compuesto por diversos actores del proceso educativo, como docentes, padres de familia, alumnos y directivos, y el cual a su vez se convirtió en comunidad de

aprendizaje. Cabe señalar que todos los profesores participaron en la evaluación del proceso.

La integración de padres y madres de familia a la comunidad de aprendizaje se volvió de suma importancia, en particular en el País Vasco, donde “a pesar de las reticencias iniciales, la incorporación de padres y madres al grupo coordinador ha enriquecido todo el proceso” (Durán et al, 2005, p.466).

Las conclusiones del estudio de estos investigadores se enlistan a continuación (Durán et al., 2005):

- El cambio hacia una escuela inclusiva es un proceso de aprendizaje compartido.
- La participación de toda la comunidad educativa es una garantía del éxito en la implementación.
- El cambio de orientación no está exento de conflicto.
- Se vuelve indispensable transitar en el uso del lenguaje, particularmente de «necesidades educativas especiales» a «barreras de aprendizaje y participación».
- No puede replicarse tal cual la experiencia del *Index*; es necesario que cada centro haga lo propio.

En el siguiente apartado indagaremos si en la institución educativa existen características que faciliten la implementación y gestión de la educación inclusiva.

En otras palabras, sabremos hasta qué punto la educación jesuita concuerda con todos estos planteamientos.

3.6. Educación en la Compañía de Jesús

En el contexto de la institución, la cual es administrada por la Compañía de Jesús, es pertinente identificar los valores que rigen la educación ignaciana y cómo éstos permean y hacen posible la educación inclusiva.

Primero recordemos el objetivo educativo expresado por el padre Pedro Arrupe, antiguo general de los jesuitas, quien lo resumió como “la formación de hombres y mujeres para los demás”. Esto fue ampliado por su sucesor, el padre Peter Hans Kolvenbach, que describió a un alumno jesuita como “equilibrado, intelectualmente competente, abierto al crecimiento, religioso, compasivo y comprometido con la justicia en el servicio generoso al pueblo de Dios” y también manifestó que como jesuitas “pretendemos formar líderes en el servicio y en la imitación de Cristo Jesús, hombres y mujeres competentes, conscientes y comprometidos en la compasión” (Consejo Internacional de la Educación de la Compañía de Jesús, 1993).

Lo anterior define el propósito de la orden en sus instituciones educativas y en particular con sus alumnos, formando personas con valores claramente cristianos que se destaquen en el servicio y que adquieran un compromiso con la justicia.

En complemento, y con la intención de promover la conciencia del “otro”, la educación jesuítica “acentúa los valores comunitarios, tales como la igualdad de oportunidades para todos (...) y la actitud mental que ve el servicio a los demás como una realización propia más valiosa que el éxito o la prosperidad” (Consejo Internacional de la Educación de la Compañía de Jesús, 1986, p.19), lo cual es afín al concepto de persona formulado, así como con los objetivos, ya desarrollados, sobre educación inclusiva.

En este sentido, Mesa S.J. (2013) señala que en los últimos años la educación jesuita ha experimentado una renovación, ya que los objetivos de la Compañía de Jesús se han actualizado, y se reconoce “la necesidad de continuar este proceso de inclusión y de ofrecer educación de calidad a todos y todas, y de manera especial a los grupos más marginados de la sociedad” (p. 4).

También es importante mencionar el valor de esta educación dentro de la vida religiosa. El anterior padre general de los jesuitas, Adolfo Nicolás, citado en Mesa S.J. (2013), nos explica:

Que la educación inclusiva es una tarea que para llevarse a cabo tiene que tocar las estructuras escolares, el salón de clase y el clima escolar. No se trata solo de contar con estudiantes diversos, sino de ofrecer una educación que se pueda adaptar a esa diversidad y ver en ella la posibilidad de construcción de una sociedad más parecida al reino de Dios que nos propone Jesús en el evangelio”. (pp. 4-5).

De esta manera, se concibe a la educación inclusiva más allá de lo estructural, y no solo es vista como un derecho para todos y todas, sino que está ligada a una concepción cristiana del individuo y la sociedad, enmarcada en la persona de Jesús y su accionar, que dan sentido al quehacer educativo jesuita.

Recordemos que a mediados de los ochenta el Consejo Internacional de la Compañía de Jesús expresó que “ser cristianos es seguir a Cristo y ser como Él: compartir y promover sus valores y su forma de vida en todo lo posible” (Consejo Internacional de la Educación de la Compañía de Jesús, 1986, p. 15), por lo que la fe impregna el modo de proceder del colegio jesuita.

Para la Compañía de Jesús la vivencia de la fe ha de comprometer a la persona con la promoción de la justicia. En sus institutos la meta de la justicia es entendida como la oportunidad que tiene cada persona de ser plenamente humana para procurar el desarrollo de las demás (Consejo Internacional de la Educación de la Compañía de Jesús, 1986). Se establece en este sentido un compromiso con el ideal de persona y de sociedad que todo plantel jesuita pretende formar.

Mesa S.J. (2003) señala la importancia de crear ambientes que le permitan al alumnado la participación plena desde la propuesta de la inclusión y la equidad. No se trata únicamente de lograr la integración de la diversidad en el aula, sino que la institución educativa ha de procurar que los alumnos, independientemente de su condición física, social o cognitiva, sean copartícipes de las diferentes actividades curriculares del centro. En otras palabras, la inclusión implica “más que una acomodación a los estudiantes con necesidades especiales y debe posibilitar que desarrollen su verdadero potencial y se conviertan en miembros respetados y valorados de la comunidad” (Mesa S.J., 2013, p. 5).

De acuerdo con el carisma ignaciano, las características que fundamentan y dan sentido a la inclusión en el contexto de un centro educativo jesuita son la *cura personalis* y *encontrar a Dios en todas las cosas*. La primera se refiere al

acompañamiento personal desde el respeto y cercanía entre el educando y el educador, es decir, en clave de fraternidad, mientras que la segunda implica manifestar desde la fe los valores evangélicos en el quehacer educativo.

Lo anterior establece un modo propio de la Compañía de Jesús de entender el acto educativo, así como a sus actores, creando “una educación donde se pierda el miedo al otro, al diferente, y se acepte el llamado a la universalidad tan propio de la visión ignaciana” (Mesa S.J., 2013, p. 6). Esto favorece la construcción de una sociedad en clave de fraternidad y que supera en conjunto las barreras que se han construido y propician dinámicas de exclusión.

La implementación de la educación inclusiva en el contexto de un colegio jesuita tendrá que considerar los elementos ya expuestos: tanto lo plasmado en tratados internacionales y políticas educativas nacionales y que configura la inclusión en el ámbito educativo como un modelo de gestión que responda al carisma propio de la Compañía, para así concretar el ideal de persona que esta quiere formar tomando en cuenta la diversidad.

3.7. Reflexiones sobre la intervención a partir del Estado del Arte

A partir de estas lecturas se identifican otros aspectos a tratar en una propuesta de intervención con los actores de la comunidad educativa que ha optado por la inclusión. Concretamente, la revisión documental nos indica que para la implementación y gestión de la Escuela Inclusiva es necesaria la participación de estos agentes:

- Docentes: Quienes desde sus prácticas y la relación con el alumno han de promover la inclusión. Asimismo, es pertinente que éstos cuenten con un programa de formación tanto para la atención a alumnos como para propiciar la equidad y la inclusión.
- Alumnos: Quienes han de tener un papel activo para promover valores democráticos y apropiarse del proceso.
- Padres de familia: Que de igual forma han de participar activamente, reconociendo que su participación facilita el proceso.
- Directivos: Han de propiciar las condiciones para la inclusión dentro del centro, así como fortalecer la formación a docentes.

Otros aspectos a tomar en cuenta, y de carácter más procesual, son:

- Tener en cuenta la importancia de la investigación educativa, la cual ha de regir el proceso.
- Utilización de instrumentos ya probados, como el *Index for Inclusion*. El instrumento ha de adaptarse al contexto particular de la escuela.
- Utilización de lenguaje inclusivo durante el proceso.

Vemos cómo no se trata únicamente de inclusión de personas con discapacidad, sino deben abordarse cuestiones étnicas, sociales, de género y las llamadas necesidades educativas especiales.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A continuación, se presenta la propuesta de intervención con los objetivos, las actividades a realizar, las estrategias de acción y los parámetros que permitirán la evaluación.

4.1. Método investigación-acción para la innovación educativa

Para la realización del presente trabajo se propone como metodología la investigación-acción, la cual es “una indagación realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (Latorre, 2003, p. 2). En otras palabras, es una práctica sistemática para generar respuestas y mejorar los procesos educativos; su intención es la transformación misma y progresiva dentro del quehacer educativo.

Cabe mencionar que este método se ha desarrollado y aplicado en diversos procesos sociales con el propósito de ofrecer alternativas para la planificación, la ejecución y la evaluación de procesos que permitan la transformación social a través de la participación del colectivo (Salazar, 2005). Por lo cual, el proyecto de intervención no puede implementarse unilateralmente, sino de forma participativa, para propiciar la innovación en el problema detectado.

En el contexto de Escuela Inclusiva en la institución, esta metodología permite implementar un proyecto de intervención que dé soluciones prácticas a los problemas identificados. De igual forma, facilita una reflexión sobre la práctica y la evaluación para mejorarla.

Cabe aclarar que la investigación-acción no consiste en dos procesos separados, es decir, no es una investigación que genera una acción. Mejor dicho, es un proceso en el cual el investigador, a partir de una idea inicial, planifica una acción que llevará a cabo para observar y evaluar si da solución a determinado problema, y por medio de la reflexión generar un nuevo plan que lleve a otra acción, y así continuar con el ciclo. Esto da lugar a una constante planeación, acción y evaluación para la planeación que generará transformación constante en los procesos.

La investigación-acción, al ser un proceso cíclico, también es dinámica. Va más a la par de los procesos que se desarrollan dentro del ámbito educativo, permitiendo crear soluciones que no son improvisadas sino que responden a una reflexión del mismo actuar.

Pero la idea inicial que detone el proceso ha de tener bases sólidas. Tanto la etapa de la observación como la de recolección de datos nos ayudarán a obtener resultados más certeros.

Con esto salta a la vista la importancia de la investigación-acción: no es solo un instrumento que teoriza y conceptualiza lo que sucede en el ámbito escolar, sino que tiene implicaciones prácticas en la vida de la escuela.

Ya que nuestra intención es acompañar una transformación en el contexto del centro escolar, es necesario conocer la realidad institucional de éste. Por otra parte, no puede hablarse de innovación educativa sin fundamentos, de modo que en el presente apartado se señalan sus objetivos:

- a) Promover actitudes de apertura al cambio, a la adecuación del currículo y a las necesidades e intereses de alumnos y alumnas.
- b) Establecer mecanismos en la institución que permitan sistematizar, aplicar y difundir experiencias novedosas que contribuyan a la solución de problemas educativos.
- c) Promover el desarrollo de propuestas creativas que respondan a la realidad.
- d) Propiciar transformaciones curriculares flexibles, creativas y participativas, procurando aprendizajes significativos.
- e) Implementar la aplicación de teorías, procesos, métodos y técnicas administrativas y docentes con el fin de procurar la calidad en la educación.
- f) Recuperar y sistematizar las experiencias educativas de los docentes, administrativos y directivos.
- g) Crear condiciones permanentes para que la innovación se convierta en una práctica institucionalizada (Arias Rimari, s/f).

Con la presente intervención se busca promover un proceso de innovación educativa para que la institución transite hacia una Escuela Inclusiva, y los elementos señalados contribuirán a su desarrollo.

4.2. Construcción del problema

La finalidad de la investigación-acción no es la generación de conocimiento o la ampliación de éste, sino la reconstrucción de las prácticas vinculando el cambio y el conocimiento (Latorre, 2003). Para concretarla es importante identificar desde

dónde se partirá, pero sobre todo qué es aquello sobre lo que se ha de cambiar y formar el vínculo con el conocimiento.

Lo más importante es determinar de manera libre el objeto de estudio. El investigador tiene que partir desde el propio interés, sus preferencias y preocupaciones. Esto debido a que en última instancia él es el sujeto que se aproximará al objeto y cualquier condicionamiento personal puede influir de alguna u otra manera en la investigación a realizar (García-Córdova & García-Córdova, 2005).

En este sentido, la identificación del problema de investigación no es una labor sencilla. Comporta un proceso y una reflexión por parte del investigador. Este proceso “requiere una actitud crítica, abierta y flexible ante el objeto de estudio, poseer un conocimiento amplio y calificado tanto de la temática como de los trabajos de investigación que se hayan realizado” (García-Córdova & García-Córdova, 2005, p. 14). Todo sujeto que se interese por la investigación deberá observar lo que desea estudiar, recopilar información ya existente y analizarla para identificar un problema relevante y que necesite nuevas respuestas.

Cabe señalar que problematizar es establecer propuestas de investigación. La formulación del problema, al estructurarse en forma de pregunta, reconoce la esencia del mismo y el propósito de la intervención.

Además, debe hacerse un diagnóstico, en este caso en la sección en la que se realizará la intervención, para que esta sea adecuada, pertinente y relevante. Y

para concretar el cambio es importante y necesaria la participación de todos los involucrados en la problemática.

En este sentido, y contemplando las diferentes dimensiones del centro escolar planteadas por la Secretaría de Educación Pública (2010), el objetivo del diagnóstico dentro de la presente intervención es la detección de necesidades específicamente en la dimensión pedagógico-curricular de la institución. La razón de enfocarse en ella es que permite reflexionar en relación a los procesos que el docente lleva a cabo. Debe tomarse en cuenta que “los docentes son los responsables de crear las condiciones que favorecen la construcción de aprendizajes en sus alumnos a partir del conocimiento que tienen de ellos y de sus necesidades” (Secretaría de Educación Pública, 2010, p.68). Centrarse en esta dimensión contribuye a evitar la dispersión en un tema tan amplio como es la Educación Inclusiva.

Quien pretende intervenir en una situación debe observar para percibir los diferentes problemas que esta presenta. En su diagnóstico debe identificar a las personas involucradas, las causas de los problemas, los procesos afectados y los recursos con que se cuenta para establecer estrategias de solución. En esta etapa previa también es importante establecer los indicadores, es decir, los elementos verificables que permitan determinar si se logra el objetivo deseado.

A partir de esto se establecerá el problema central, así como dónde se origina y cuáles son sus consecuencias. Debe considerarse la experiencia obtenida durante la observación, ya que en conjunto permitirá realizar una hipótesis de intervención que responda a las necesidades detectadas a raíz del problema (Román, s.f.).

4.3. Hipótesis de acción

Tras una detección de necesidades se establece que el problema en relación a la educación inclusiva en la institución es que no existe un equipo educativo para la inclusión que pueda gestionar procesos formativos para docentes y lograr que estos atiendan a la diversidad de alumnos.

La hipótesis de acción constituye una base para comenzar la intervención. Como ya se mencionó, el escenario es transitar a una Escuela Inclusiva, por lo cual:

- Con la conformación de un un equipo educativo se pueden gestionar los diferentes procesos relacionados con la misma; es decir, definir las responsabilidades de cada miembro y los procesos que se desarrollen.
- Mediante un plan de sensibilización y formación a los miembros de la comunidad educativa se pueden concretar los objetivos propios de la Escuela Inclusiva
- A través de un programa de formación docente se puede capacitar al personal para atender a la diversidad e iniciar el proceso para que el centro se convierta en una Escuela Inclusiva.
- Por medio de la formación a docentes en relación a las necesidades educativas específicas de los alumnos desde la perspectiva de la inclusión, para pueden atender los efectos causados por las problemáticas mencionadas y cómo abordarlos.

Por último, a través de la definición de los objetivos de Escuela Inclusiva dentro de la institución, se puede. atender en el campo de acción y la población

objetivo, debido a que la falta de claridad generara incertidumbre y tensión en el cuerpo docente respecto a los ideales de justicia e igualdad que se pretenden, y por ende podría fracturar el proyecto.

4.4. Justificación

La importancia de la propuesta de intervención en relación a la educación inclusiva radica en la necesidad de atender alumnos con discapacidad, los cuales ya se encuentran integrados en la institución, así como de gestionar procesos para eliminar las barreras a su participación. De esta manera se busca promover la inclusión y formar integralmente a los alumnos. Esto es acorde con la misión educativa en cuanto al servicio generoso a los más necesitados, con la visión de que el alumno sea socialmente responsable y con el valor de la justicia que genera la inclusión.

Así pues, la propuesta de intervención cobra vida en sintonía con las características de la institución y su pedagogía. Al promover la inclusión a través de las relaciones entre los alumnos y con los profesores se abona a la misión de la Compañía de Jesús de promover relaciones de justicia.

La intervención se concibe desde la dimensión pedagógico-curricular en la perspectiva de la Secretaría de Educación Pública (2010) y echa mano de las dimensiones estructural y procesual, ambas teorizadas por González (2003), para así señalar los diferentes niveles de concreción que tendrá la propuesta.

Ya que la inclusión dentro de la institución no ha sido posible en su totalidad, se considera conveniente capacitar al personal que la compone, así como establecer procesos de gestión para la atención del alumnado en toda su diversidad. Se vuelve indispensable un proceso de formación de toda la comunidad educativa, iniciando por los docentes, quienes se encuentran en contacto directo con los alumnos.

También se deberán sistematizar los procesos que ya se realizan e identificar qué hace cada una de las áreas que conforman a la institución con respecto al tema abordado.

En este sentido, la intervención busca proponer alternativas que respondan a las necesidades diagnosticadas y generar una nueva forma de llevar a cabo el proceso de inclusión dentro de esta institución educativa.

4.5. Descripción

La propuesta consiste en consolidar una educación inclusiva a través de la conformación de un equipo integrado por elementos de las diferentes instancias de la secundaria que, de manera colaborativa, gestione procesos formativos en relación a la educación inclusiva entre docentes y alumnos, al desarrollar y llevar a cabo un programa de formación, en un primer momento de docentes, en el cual participen todos los miembros del cuerpo académico y administrativo de la secundaria, con la intención de atender la diversidad y eliminar las diferentes barreras de participación en la institución.

Para ello se tomarán como referencia los materiales desarrollados en el *Index for Inclusion* (Booth & Ainscow, 2000), ya que el objetivo de este instrumento es generar comunidades colaborativas en el centro escolar para el desarrollo de la educación inclusiva.

El *Index* presenta una metodología para la participación de todos aquellos que conforman las comunidades educativas, tanto docentes, alumnos y familias como los miembros de la comunidad. (Booth & Ainscow, 2000)

Asimismo, perfila “una forma sistemática de comprometerse con un plan de mejora del centro educativo, fijando prioridades de cambio, implementando innovaciones y evaluando los progresos” (Booth & Ainscow, 2000, p. 13), misma que establece tres dimensiones que el centro escolar debe atender: crear culturas inclusivas, elaborar políticas que generen inclusión y desarrollar prácticas que por sí mismas sean incluyentes.

4.6. Objetivo general

Estructurar un proceso colaborativo para sensibilizar, formar y acompañar a la comunidad educativa de la institución en la generación de prácticas y una cultura inclusivas.

4.7. Objetivos específicos

- Formar un equipo de trabajo que diseñe la ruta a seguir para la formación de docentes en relación a la inclusión.
- Sistematizar los procesos que ya se realizan y que fomentan la equidad y la inclusión en el colegio.
- Acompañar a los docentes en los procesos de transformar la institución en una Escuela Inclusiva.

4.8. Metodología

Como ya se ha explicado, el método empleado en el desarrollo de esta propuesta es la investigación-acción, debido a que sus características permiten la participación y colaboración de la comunidad educativa en el proceso. Esto implica un proceso cíclico que parte de la idea inicial de solución ante la problemática detectada para planificar una acción que la resuelva, y supone observar si esta última es apropiada a través de un proceso de reflexión que permita volver a la planificación y teorizar sobre el proceso mismo.

El mismo *Index for Inclusion* reconoce que “la investigación-acción que se propone se apoya en un conjunto detallado de indicadores y de preguntas a partir de las cuales el centro educativo se tiene que comprometer a realizar un análisis detallado de su situación presente” (Booth & Ainscow, 2000, p. 7) para así establecer estrategias a futuro que permitan una mayor inclusión.

Por ello se establecen las siguientes estrategias de acción:

Primera estrategia de acción

Objetivo: Conformar un equipo de trabajo que reflexione sobre el estado actual del problema y genere propuestas de acción.

Segunda estrategia de acción

Objetivo: Sensibilizar y formar al personal en relación a la educación inclusiva.

Tercera estrategia de acción

Objetivo: Acompañar y autoevaluar la práctica docente.

4.9. Plan de acción

4.9.1. Acción 1 – Equipo de trabajo

La primera acción fue conformar un equipo de trabajo encargado de establecer y coordinar las actividades para que la institución transite hacia una Escuela Inclusiva. Dicho equipo analizó y reflexionó en torno a la percepción de los profesores sobre la educación inclusiva para determinar el camino a seguir.

La Dirección de Secundaria, los dos miembros del Departamento Psicopedagógico de Secundaria, una docente del Departamento de Formación Ignaciana capacitada en Educación Especial y el promotor de dicha intervención constituyeron este equipo.

4.9.1.1. *Objetivo de la Acción 1*

Conformar un equipo de trabajo que reflexione sobre el estado actual del problema y genere propuestas de acción.

4.9.1.2. *Metas de la Acción 1*

- a) Conocer el proceso de trabajo que sugiere el *Index for Inclusion*.
- b) Realizar un análisis de la percepción de los docentes en relación a la educación inclusiva.
- c) Reflexionar acerca de los resultados del análisis con la intención de establecer un itinerario.
- d) Generar propuestas de las acciones a seguir.

4.9.1.3. *Recursos para la realización de la Acción 1*

- *Index for Inclusion* en formato digital para su lectura por el equipo de trabajo.
- Exploración de los conocimientos del grupo con base a la Actividad 1 del *Index for Inclusion*.
- Diagnóstico de la dimensión pedagógico-curricular realizado por el Equipo de Formación Ignaciana de Secundaria.
- Acta de la reunión del equipo de trabajo.
- Propuestas generadas a raíz de la reflexión y análisis de resultados.

4.9.1.4. Descripción de la Acción 1

Una vez conformado el equipo de trabajo, éste se dio a la tarea de buscar información relacionada con el tema de la intervención. Mi propuesta como gestor de la presente intervención fue profundizar en el *Index for Inclusion* y que éste se convirtiera en una base metodológica.

Dentro del equipo se reconoció que no hay un trabajo previo en el nivel de secundaria en cuanto a la adaptación curricular ni de manejo de necesidades educativas. El proceso más común, se dijo, era la canalización del alumno a un especialista externo cuyas recomendaciones eran comunicadas a los maestros involucrados.

En conjunto, se decidió explorar los conocimientos del personal en relación al tema siguiendo las indicaciones de la Actividad 1 del *Index*: “¿Qué es la inclusión educativa?”. Asimismo, se incorporaron dos preguntas más: “¿Por qué surge la inclusión educativa?” y “¿Qué implicaciones tiene la inclusión educativa en el trabajo de la escuela y el aula?”.

Se solicitó a los miembros de la comunidad docente responder un cuestionario de manera voluntaria. La participación fue de 15 de un total de 38 profesores de diferentes áreas académicas.

A partir de los resultados, el equipo de trabajo decidió lo siguiente:

- Formación de la comunidad docente de secundaria.
- Capacitación en relación a adecuaciones curriculares.

- Investigar las características del adolescente que favorecen la inclusión.
- Elección de profesores más preparados para atender la diversidad.
- Programar contenidos en relación a la inclusión en las materias de Formación Humana.

En una reflexión posterior se optó por no llevar a cabo las últimas dos acciones, pues se consideró que implicaría dar un tratamiento a especial a los alumnos, lo cual sería opuesto a la inclusión que se pretende concretar.

4.9.1.5. Instrumentos utilizados durante la Acción 1

En la *Tabla 4* se muestra el cuestionario aplicado a los profesores:

Tabla 4

<p>¿Qué significa inclusión educativa? ¿Por qué surge la inclusión educativa? ¿Qué implicaciones tiene la inclusión educativa en el trabajo de la escuela y del aula?</p>

4.9.2. Acción 2 – Sensibilización y formación docente

El propósito de esta segunda acción es sensibilizar, validar y conocer los sentimientos y pensamientos de los docentes acerca de las implicaciones de transitar a una Escuela Inclusiva. En un segundo momento, encontrar cómo llevar a cabo el plan de formación docente en inclusión.

4.9.2.1. *Objetivo de la Acción 2*

Sensibilizar y formar al personal en relación a la educación inclusiva.

4.9.2.2. *Metas de la Acción 2*

- a) Socializar las implicaciones de ser una Escuela Inclusiva.
- b) Externar y validar los sentimientos y resistencias que se generen en los docentes en relación a la educación inclusiva.
- c) Lograr que al menos la mitad del cuerpo docente se comprometa con el proyecto.
- d) Iniciar el plan de formación docente.

4.9.2.3. *Recursos para la realización de la Acción 2*

- Reunión mensual de la comunidad educativa docente de secundaria.
- Vídeo propuesto por la Secretaría de Educación Pública para la inclusión: “El caso de Lorenzo” de Isabelle Carrier (<https://www.youtube.com/watch?v=upDli7rcGol>).
- Insumos generados en la acción anterior sobre: “¿Qué es educación inclusiva?” para la elaboración de la Presentación para la Sensibilización.
- Presentación: “¿Qué es educación inclusiva?” por el Departamento Psicopedagógico.
- Semana de formación y curso-taller: “Diversidad en el aula: Inclusión de alumnas y alumnos con discapacidad”.

4.9.2.4. Descripción de la Acción 2

La presente acción se dividirá en dos momentos.

El primero se llevó a cabo en la Junta Mensual que desarrolla la Dirección y a la cual asisten todos los docentes. Previamente se efectuó la proyección del video “El caso de Lorenzo”, el cual fue propuesto por la Secretaría de Educación Pública para trabajo en Consejo Técnico y está relacionado con el tema de la inclusión.

Se pidió a los docentes que reflexionaran sobre las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué tanto sabemos del tema?
- b) ¿Qué les hace sentir el saber que somos Escuela Inclusiva?
- c) ¿Qué necesidades detectas en ti y en el entorno respecto al tema?

Las preguntas fueron retomadas a manera plenaria durante la reunión mensual y se invitó a los docentes a externar su sentir respecto al tema. También se les dio la opción de acercarse a cualquier miembro del equipo de trabajo para manifestar y aclarar sus dudas.

En la misma junta, y a partir de los resultados obtenidos en la acción anterior, se presentó por parte del Departamento Psicopedagógico qué es la educación inclusiva y cómo se pretende introducirla en la institución.

En un segundo momento, durante la semana de formación de inicio de ciclo escolar, se integró a todo el personal docente al curso-taller: “Diversidad en el aula: Inclusión de alumnas y alumnos con discapacidad”, el cual fue impartido por un experto de la región en el tema y cuyo objetivo fue explicar que la inclusión se

construye en ambientes donde la diversidad es vista como una oportunidad para mejorar el quehacer educativo.

4.9.3. Acción 3 – Acompañamiento a docentes

Esta última acción consiste en generar canales de comunicación apropiados para acompañar al docente en su práctica educativa y orientarlo, capacitarlo y retroalimentarlo en relación a la diversidad.

De manera adicional, se pretende que el docente realice una autoevaluación de su propia práctica para que identifique sus necesidades, y éstas se conviertan en insumo para el acompañamiento.

4.9.3.1. Objetivo de la Acción 3

Acompañar y evaluar tanto la práctica docente como al centro.

4.9.3.2. Metas de la Acción 3

- a) Establecer instancias que puedan acompañar y retroalimentar al docente.
- b) Generar canales de comunicación que le permitan al docente recurrir a asistencia cada vez que lo requiera.
- c) Propiciar la autoevaluación de la práctica docente.

4.9.3.3. Recursos para la realización de la Acción 3

- Cuestionario 1 del *Index for Inclusion* que se refiere a indicadores en relación a la inclusión en las prácticas.

4.9.3.4. Descripción de la Acción 3

El equipo de trabajo destinará espacios para el acompañamiento a los docentes y determinará un periodo de tiempo regular para atender las inquietudes del profesorado.

Asimismo, en caso de no coincidir en tiempos, se establecerán canales de comunicación efectivos para dar el acompañamiento que los docentes requieran.

Y, por último, periódicamente se ha de procurar que los docentes realicen una evaluación de su práctica y dar seguimiento a los resultados para la mejora de su práctica educativa. Además, evaluarán al centro educativo para identificar prioridades de mejora.

4.9.3.5. Instrumentos propuestos para la Acción 3

Los siguientes instrumentos son los propuestos por el *Index for Inclusion* y se aplicarán a fin de que los docentes realicen una autoevaluación de su práctica y los responsables de la intervención tengan insumos para acompañar, reflexionar y establecer nuevas propuestas de acción.

Tabla 5 – Cuestionario 1

Marcar con una X según consideres.

	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesita más información
Todo el mundo merece sentirse acogido.				
Los estudiantes se ayudan unos a otros.				
Los profesores colaboran entre ellos.				
El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.				
Existe colaboración entre el profesorado y las familias.				
El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.				
Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.				
El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.				

El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.				
El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol".				
El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el centro.				
El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.				
Las clases responden a la diversidad del alumnado.				
Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.				
Las clases promueven la comprensión de las diferencias.				
Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.				
El alumnado aprende de manera colaborativa				
La evaluación motiva los logros de todo el alumnado.				
La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo.				
El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.				
El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos.				
Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.				
Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.				
Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.				
La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente.				
La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.				
El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.				

5. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

En el presente apartado se presentarán los resultados obtenidos de la aplicación parcial de la intervención, por motivo de la no recepción de alumnado con discapacidad, por causas ajenas a la institución. Así mismo, se realiza un análisis de los mismos en relación a los referentes teóricos que da sustento a la educación inclusiva, con la intención identificar los alcances que la presente intervención concreto dentro de la institución.

Es importante mencionar, que la intervención comienza a desarrollarse dentro de la sección de secundaria de la institución educativa debido a la inminente admisión de alumnado con discapacidad. Sin embargo, quedó truncada y no se dio continuidad hacia la tercera línea de acción debido a que, al inicio del ciclo, no hubo ingresos que permitieran al profesorado poner en práctica lo abordado durante la formación y, por ende, no fue posible el acompañamiento y la autoevaluación propuesta.

Lo anterior, conlleva a la reflexión del planteamiento mismo de la intervención y de los alcances de quien la realiza. Que si bien logró concretarse en gran parte, en lo planeado en la última etapa, no se consideró el hecho de que los alumnos, que transitaban de secundaria a primaria, no continuaran en la institución.

En este sentido, para el análisis de los datos obtenidos mediante la primera estrategia de acción es importante considerar que la investigación cualitativa se concentra en preguntas que exploran la subjetividad de los participantes. Es decir, “demuestra la variedad de perspectiva sobre el objeto y parte de los significados

subjetivo y social relacionados con ella” (Flick, 2004, p. 20), y de este modo permite estudiar el conocimiento previo de los participantes y las prácticas que realizan.

La función del cuestionario es recopilar las apreciaciones subjetivas de los docentes en relación a la educación inclusiva para obtener datos que permitan un mejor abordaje de la intervención. Así se busca identificar los factores facilitadores y obstaculizadores para la innovación educativa planteados por la UNESCO (2016).

En el *Anexo C* se presenta un vaciado de dichas apreciaciones. Para el análisis de los datos obtenidos por medio del cuestionario se proponen las siguientes categorías:

- *Conocimiento previo en relación a educación inclusiva.*

Los docentes de la institución reconocen en la educación inclusiva una forma de hacer realidad el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes que por alguna discapacidad han sido excluidos del sistema educativo. Sin embargo, la percepción está en relación a las capacidades físicas o de aprendizaje, sin contemplar, más que en un solo caso, cuestiones más amplias, como la diversidad.

También es posible identificar una confusión en el uso de los términos «integración educativa» e «inclusión». Aunque, por otro lado, en el discurso se identifican elementos, como las adecuaciones, que permitirían intuir que se refieren a inclusión y no a integración. Por lo anterior, como plantea Escarbajal et al. (2012), es importante dejar en claro la diferencia entre integración e inclusión, donde la primera busca meramente la integración de personas con discapacidad, mientras

que la segunda, y objetivo de la presente intervención, es otorgar una educación equitativa que atienda la diversidad en su conjunto.

En lo compartido por los docentes, también resulta llamativo que se mencione a la Educación Inclusiva como parte de la calidad en la educación y como la oportunidad de generar aprendizaje mediante la relación y la convivencia.

- *Conocimiento previo en relación a personas con discapacidad.*

Es interesante identificar en esta categoría el uso de un lenguaje inadecuado para favorecer la inclusión. Es decir, en el colectivo encuestado aún se manejan expresiones coloquiales que reproducen estereotipos y que podrían obstaculizar el proceso.

Por ello, es necesario profundizar en la formación de este aspecto y así promover un lenguaje centrado en las personas y no en la discapacidad, como proceso humanizador, en el que la persona es más importante, que cualquiera de sus características y así favorecer la convivencia.

- *Disposición y apertura docente*

En esta categoría se identifican dos aspectos.

El primero es la percepción de que la transición hacia la inclusión en la educación es un deber o una imposición desde las políticas educativas. Lo cual puede considerarse un obstáculo.

El segundo es que aun con esa percepción existe apertura a la nueva experiencia, reconociendo que tendrá sus implicaciones y sus retos. La disposición

en general se aprecia positiva e incluso propositiva, al expresarse las necesidades que surgen en el profesorado.

- *Necesidades expresadas*

Los docentes manifiestan abiertamente la necesidad de recibir formación para ser partícipes de la inclusión. La formación la entienden como estrategias de aprendizaje específicas según la discapacidad, la forma en que hay que relacionarse con el alumnado, razón por la cual se ubicó el problema en la dimensión pedagógica-curricular, y aquella que se requerirá en los casos particulares de padres de familia y alumnos. De igual manera, se expresan las necesidades de hacer cambios físicos en relación a los espacios donde los alumnos se desenvolverán.

Por ello, es importante con manuales administrativos, formación técnico-pedagógica y una organización escolar que elimine las barreras de aprendizaje y participación.

- *Ventajas percibidas por parte de los docentes*

Las ventajas manifestadas se relacionan con la cuestión social. En otras palabras, se identifica un beneficio mayor en el contexto social donde la institución se encuentra inmersa. Lo anterior se puede relacionar con los idearios formativos que tiene la orden religiosa para su sector educativo, y su intención de promover la conciencia del “otro”.

En ese sentido, la educación de la Compañía de Jesús, como ya se mencionó, ha renovado sus objetivos reconociendo la necesidad de continuar un

proceso de inclusión, más allá de la educación, y que ésta sea de calidad para todos, trastocando las estructuras escolares y que se adapte a la diversidad para la construcción de una mejor sociedad (Mesa S.J., 2013).

- *Desventajas percibidas por parte de los docentes*

La mayor desventaja que se percibe es la falta de formación docente en relación a la innovación propuesta. También se señala que los ritmos de aprendizaje son diferentes y eso podría resultar un obstáculo.

En relación a lo anterior, ya se abordó lo relativo a la formación docente. Siguiendo con las desventajas percibidas, en las cuales se señalan, como obstáculo, las particularidades en los ritmos personales de cada alumno, dicha visión contrasta con los planteamientos de la educación jesuita, que lo alumnos, independientemente de su condición, física, social o cognitiva, han de participar en las diferentes actividades de la institución, con la intención de que se desarrolle su potencial y sean valorados y respetados.

Recordando, pues, el carisma ignaciano, los maestros han de tener un acompañamiento personal, con cada alumno, en un ambiente de respeto, cercanía y fraternidad, lo que permitiría atender, sin miedo, a los alumnos, para concretar con ellos el acto educativo.

CONCLUSIONES

La Educación Inclusiva es un proceso que toda institución educativa, que apueste por ella, ha de recorrer implicando a todos los actores de la comunidad educativa. Es decir, para que se concrete la intención de una educación que promueve la inclusión y la equidad, tienen que participar desde directivos, hasta alumnos, pasando por docentes, administrativos y padres de familia.

A continuación, se presenta una síntesis de los aprendizajes adquiridos, tanto en relación a la Educación Inclusiva, pero sobre todo a la Innovación Educativa y al entendimiento del centro escolar desde sus dimensiones.

Por lo cual, expondré diferentes aspectos que se aprecian destacables, principalmente por los aprendizajes adquiridos y los cuales relaciono con elementos de la intervención realizada y truncada.

En un primer momento, es de suma importancia entender a la institución educativa como una organización, en la cual se interrelacionan los objetivos de dicha entidad, su estructura, tanto física como de procesos, los roles, sus funciones, y las relaciones de las personas que en ella colaboran, así como la filosofía que impregna los valores de dicha organización y da sentido a las decisiones que en ella se toman. Lo anterior, se vuelve fundamental para el poder proponer, y concretar cambios dentro de la misma.

En el contexto de la intervención realizada, el entender lo anterior, permite identificar que, aunque los valores de la institución sean conocidos y comprendidos por la comunidad educativa, parecieran no se hacen presentes al tomar decisiones

particulares. Por lo tanto, es importante generar un proceso de sensibilización y conocimiento en relación a la inclusión de personas con discapacidad para que esto se haga explícito.

En igual sentido, siguiendo el tema de los valores y la filosofía de la institución, se comprendió que si bien, características de la educación de la Compañía de Jesús son compatibles con los ideales de la educación inclusiva, y que las primeras se encuentran internalizadas por el cuerpo docente, es imprescindible que se capacite al profesorado en estrategias de atención a personas con discapacidad, principalmente para disminuir las resistencias que pudieran surgir.

Así mismo, el análisis de la organización permite identificar que, aunque se trate de una misma institución, para realizar una intervención, se han de entender como organizaciones separadas cada una de las secciones del colegio. Pues, aunque se comparta el mismo carisma, cada sección lleva sus procesos, posee su propia estructura y cuenta con su propio personal, y por ello se ha de pensar en intervenciones que respondan de manera concreta a las necesidades de cada sección (Preescolar, Primaria, Secundaria y Bachillerato). Que de haber comprendido lo anterior, en un momento más oportuno se pudo haber echado mano de la experiencia de la sección de primaria, para alcanzar a concretar lo propuesto para secundaria.

En un segundo momento, la realización de la intervención, también, permite comprender las dimensiones de la Gestión Educativa, y cómo **estás** han de ser contempladas en todo momento para lograr incidir y concretar las innovaciones propuestas.

Ya se abordó lo relativo a la Dimensión Organizativa, y cómo es importante entender al centro escolar como una organización. Sin embargo, no se puede dejar de lado la Dimensión de Participación Social, que contempla el involucramiento de los padres de familia y de la comunidad en la cual se encuentra inmerso el centro, que como mencionan los referentes teóricos son pieza fundamental para el éxito para la concreción de una Escuela Inclusiva. Dimensión que se decidió no abordar por la cuestión de delimitar la intervención.

De igual forma, el contemplar la Dimensión Pedagógica Curricular, y entenderla más allá de los contenidos, teniendo en cuenta la importancia de contemplar capacidades, estilos y ritmos de aprendizajes, el clima escolar y el quehacer del profesorado, que conlleva a repensar la formación docente para que esta incida en lo anteriormente señalado. Y que se subraya fundamental, desde la experiencia, el acompañamiento al cuerpo docente, puesto que cada uno experimenta, trata o resiste de manera personal. Lo cual es completamente comprensible y por ello es importante dotar a cada docente de herramientas para que se sienta confiado en su desempeño.

En el contexto de la intervención, la Dimensión Administrativa no fue abordada. Sin embargo, su relevancia radica en la distribución de recursos necesarios para facilitar la inclusión, así como la infraestructura misma tan necesaria para evitar crear más barreras de participación.

Dejando a un lado la institución, es importante reflexionar sobre la intervención y sus resultados, a la luz de la Innovación Educativa, con la intención de identificar si realmente lo podemos considerar como tal.

A partir de esta intervención, se logró comprender que la Innovación Educativa es un proceso, como ya se mencionaba al inicio de las conclusiones, y el cual se ha de distinguirse de los procesos de mejora, entendidos como realizar ajustes a lo que ya se realiza. En ese sentido, la Innovación Educativa puede desarrollarse en diferentes ámbitos como el pedagógico, como fue el caso de la presente intervención, en lo administrativo, en lo social, o en el organizacional. Lo anterior en sintonía con las dimensiones del centro escolar.

Un aprendizaje importante fue que para que toda innovación pueda concretarse es importante que el proceso se realice de manera colectiva, para su mayor arraigo y compromiso por parte de la comunidad educativa en su conjunto. De igual forma debe estar contextualizada para que su implementación tenga impacto real en las prácticas.

Otro aprendizaje es que toda intervención que pretende innovar no ha de ser unidireccional, sino que se ha de realizar un diagnóstico para leer las necesidades del entorno, y de las personas implicadas, dado que éstas y su conocimiento experiencial, permitirán fortalecer el proceso. Y en conjunto, se tenga un impacto real en la cultura, en este caso, en una cultura de inclusión, permitiendo que ya no sea necesario el explicitar, como se mencionaba anteriormente, sino que se convierta en un modo de proceder dentro de la institución.

Para finalizar, si bien la presente intervención solamente concretó hasta la segunda línea de acción, algunos aspectos a tomar en cuenta para si en un futuro se retoma son:

- Retomar la formación docente, desde la sensibilización al tema, hasta la capacitación en estrategias concretas de atención a la diversidad.
- Que dicha formación, sobre todo la relacionada con hacer intencional una cultura inclusiva, se lleve a cabo no sólo con docentes sino con directivos, administrativos y padres de familia, no sólo quedando en una actividad aislada, sino proponiendo un proceso para fortalecer dicha cultura.
- Ampliar la intención de la inclusión y contemplar los aspectos de género, sobre todo por la relevancia que ha estado tomando en los últimos meses y la urgencia de atención que requiere, así como de diversidad sexual, ética y socioeconómica.
- Retomar la experiencia de la sección de primaria para la atención a alumnos con discapacidad, así como la experiencia propia de la sección de secundaria a alumnos con diversidad de necesidades educativas.

REFLEXIONES FINALES

El presente apartado pretende ser un cierre de la experiencia personal obtenida a raíz de la aplicación del proyecto de intervención, enfocado principalmente en el conocimiento de la institución y a la experiencia personal dentro de la misma.

Antes de comenzar, hay que reconocer que cuando se trata de un proceso, es importante entender que actividades aisladas no garantizan una transformación integral en la institución. Sin embargo, desde la experiencia y conocimiento de la institución, el carisma de la orden religiosa de los jesuitas es un factor para facilitar el fin de la educación inclusiva.

Para comenzar, es importante hacer mención que la idea inicial de trabajar con el tema de la inclusión en la educación surge en una institución educativa diferente a donde se realizó finalmente la intervención. Por razones personales se cambió de institución e incluso de ciudad. Sin embargo, al ser ambas instituciones pertenecientes a la misma orden religiosa ciertos aspectos del trabajo previo continuaron.

El interés hacia la inclusión en la educación surge por la amplitud de su fin, dado que no sólo se busca que una escuela inclusiva atienda personas con discapacidad, sino también contempla aspectos como la cuestión de género, diversidad sexual, origen étnico y cuestiones socio económicas. Aspectos, que, desde la experiencia en ambas instituciones, tienen consonancia, en cierto grado, con las intenciones de la educación jesuita.

Al ser un tema tan amplio fue importante delimitar y es por eso, y porque en la primera institución ya existía una línea de acción que atendía personas con discapacidad, que se decidió enfocar la intervención en este aspecto. Sin embargo, el tránsito a otra institución educativo fue incierto, debido a la no existencia de un trabajo previo en relación a la inclusión en la sección de secundaria, aunque en ella se atendieran a alumnos con discapacidad en la sección de primaria.

Es importante señalar, que, aunque se acotará la intervención, la profundización en el tema de la inclusión permitió ahondar, personalmente, más en los otros aspectos de la misma, como género y diversidad sexual, identificando lo necesario que es que, dentro de las instituciones, se atienda a la diversidad en su conjunto.

En la segunda institución, que fue donde se desarrolló la intervención, como ya se mencionó, la sección de secundaria tenía el apremio de atender al alumnado que continuaba su educación dentro de la institución, y fue desde ahí que se pudo iniciar el proceso de intervención, mismo que se vio interrumpido al no recibir a dicho alumnado por decisiones completamente ajenas al colegio.

Es a partir de este contexto donde, a través de la reflexión, se alcanza a entender tanto la teoría, como las razones por las cuales no se pudo concluir el proceso de intervención propuesto. Así como la importancia de, desde un comienzo, delimitar de manera correcta los alcances de quien plantea la intervención, así como el ámbito de acción que tendrá para asegurar la concreción de la misma.

Para concluir, a manera personal considero que la realización de la intervención desarrolló en mí nuevas habilidades, me permitió aplicar de manera integral los

conocimientos adquiridos en las diferentes materias del programa y me amplía la visión y perspectiva que tengo acerca del centro, sus procesos y sus actores, además de despertar en mí intereses como lo son:

- La formación docente, no sólo la cuestión técnica, sino también para la generación de espacios de reflexión sobre la práctica y así favorecer la innovación.
- La necesidad de fortalecer la Dimensión de la Participación Social en el centro, tanto en la participación de los padres y madres de familia en la formación de sus hijos, como el papel fundamental que tiene el centro con la comunidad en donde se encuentra inmerso.
- La inquietud de procurar una educación más inclusiva que garantice el acceso a la educación, al menos en el centro de mi competencia, a alumnos y alumnas no sólo con discapacidad, sino de diferentes contextos culturales y económicos, así como de diferentes orígenes étnicos y familiares.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias Rimari, W. (s/f). *La innovación educativa. Un instrumento de desarrollo*. Universidad de Aguascalientes. Obtenido de Universidad de Aguascalientes:
https://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf
- Blanco, R. (Agosto-Enero de 2006). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Revista Electrónica Sinéctica*(29), 19-27. Recuperado el 02 de Marzo de 2018
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Index for Inclusion)*. Bristol: CSIE.
- Booth, T., & Ainscow, M. (10 de Noviembre de 2017). *Secretaría de Educación Pública*. Obtenido de Educación Especial:
http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/8Indice_de_Inclusion.pdf
- Cárdenas Aguilar, T., & Barraza Macías, A. (2014). *Marco Conceptual y Experiencias de la Educación Especial en México*. México: Instituto Universitario Anglo Español.
- Centro de Estudios Educativos, A.C. (2015). Educación equitativa e inclusiva. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 5-12.
- Consejo Internacional de la Educación de la Compañía de Jesús. (1986). *Educación de la Compañía de Jesús*. Obtenido de www.sjweb.info:
http://www.sjweb.info/documents/education/characteristics_sp.pdf

Consejo Internacional de la Educación de la Compañía de Jesús. (1993). *Educación de la Compañía*

de Jesús. Obtenido de www.sjweb.info:

http://www.sjweb.info/documents/education/pedagogy_sp.pdf

Cordero Aguilar, H. (s/f). Educación Inclusiva. *Educare*, 23-38.

Del Moral, M. E., & Villalustre, L. (2009). Evaluación de prácticas docentes universitarias

desarrolladas en entornos virtuales. *Revista de medios y educación*, 151-163.

Diario Oficial de la Federación. (28 de 12 de 2013). ACUERDO 711. *Por el que se emiten las Reglas*

de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. México, D.F., México:

Diario Oficial de la Federación. Obtenido de ACUERDO número 711 por el que se emiten

las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa:

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013

Díez Gutiérrez, Enrique Javier. (2016). *Gestión, Organización Escolar y Liderazgo Pedagógico*.

Noviembre 12, 2017 de la Universidad de León, del curso Gestión Escolar, Módulo I:

Introducción a la Gestión Escolar. Obtenido de: [http://ocw.unileon.es/organizacion-](http://ocw.unileon.es/organizacion-escolar/wp-content/uploads/sites/30/2013/02/GOE-M%C3%B3dulo-1.pdf)

[escolar/wp-content/uploads/sites/30/2013/02/GOE-M%C3%B3dulo-1.pdf](http://ocw.unileon.es/organizacion-escolar/wp-content/uploads/sites/30/2013/02/GOE-M%C3%B3dulo-1.pdf)

Discriminación, C. N. (2013). *Educación Inclusiva*. México, D.F.: Consejo Nacional Para Prevenir la

Discriminación.

Duran, D., Echeita, G., Giné, C., Miquel, E., Ruiz, C., & Sandoval, M. (2005). Primeras experiencias

de uso de la guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Index for inclusion)

en el Estado Español. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en*

Educación, Vol. 3, Núm. 1, 464-467.

Educación Inclusiva. (2017 de Noviembre de 16). Obtenido de

<http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

- Escarbajal Frutos, A., Mirete Ruiz, A., Maquilon Sánchez, J., Izquierdo Rus, T., López Hidalgo, J., Orcajada Sánchez, N., & Sánchez Martín, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (1), 135-144.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- García-Córdova, F., & García-Córdova, L. T. (2005). *La problematización*. Toluca, México: Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- González, M. T. (2003). *Organización y Gestión de Centros Escolares. Dimensiones y Procesos*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. . Barcelona, España: Graó.
- Mesa S.J., J. A. (2013). La educación inclusiva: Una mirada desde la tradición. *Congreso Internacional Fe y Alegría*. Sao Paulo Brasil. Obtenido de <http://www.feyalegria.org/sites/default/files/Educaci%C3%B3n%20inclusiva%20SJ%20-%20Mesa.pdf>
- E.C.P. (28 de marzo de 2020). *E.C.P.* Obtenido de www.p::::::a.edu.mx: <https://www.p::::::a.edu.mx/mision-y-vision/>
- Redacción, C. d. (2001). La educación inclusiva hoy. Escenarios y protagonistas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11-12.
- Román, M. (s.f.). *Guía práctica para el diseño de proyectos sociales*. CIDE. Obtenido de <https://www.biblioteca.org.ar/libros/88594.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (09 de 03 de 2018). *www.gob.mx*. Obtenido de Nuevo Modelo Educativo:

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Nuevo Modelo Educativo*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México: Secretaría de Educación Pública.

Sisamón Gil, R. (2012). El análisis "DAFO" aplicado a la intervención en casos de personas en. *Revista de trabajo y acción social*, 469-487.

UNESCO. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos. *Declaración de Jomtien* (págs. 1-24). Nueva York: UNESCO.

UNESCO, & España, M. d. (1994). Declaración de Salamanca. *Declaración Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* (págs. 1-111). Madrid: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia.

Vázquez, V., & Serrano, A. M. (2017). Enfoque de las capacidades y educación inclusiva. *EDETANIA*, 83-96.

Yupanqui Concha, A., Aranda Farías, C. A., Vásquez Oyarzun, C. A., & Verdugo Huenumán, W. A. (julio-septiembre de 2014). Educación inclusiva y discapacidad: su incorporación en la formación profesional de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, XLIII (3)(171), 93-115.

Zubiri, X. (2006). *Tres dimensiones del ser humano: individual, social, histórica*. Madrid: Alianza Editorail.

Anexos

Anexo A. Vaciado de Análisis FODA

Interior de la organización		Entorno social	
Fortalezas	Debilidades	Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> • Existen dentro de la institución instrumentos para identificar estilos de aprendizaje. • Existe un perfil de egreso claramente definido. • Existe el área psicopedagógica, que es la encargada de detectar las necesidades educativas de cada alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> • La falta de difusión de la información recabada por el psicopedagógico en relación con los estilos de aprendizaje. • La cantidad de alumnos por aula, que no da lugar a la heterogeneidad con la finalidad de atender cada estilo de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Política educativa nacional centrada en la equidad y la inclusión. • Mayor cantidad de bibliografía al respecto de los estilos de aprendizaje y estrategias de atención. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visión negativa de algunos padres de familia con respecto a las escuelas inclusivas.
<ul style="list-style-type: none"> • Como base de la pedagogía ignaciana, la escuela se rige por el paradigma pedagógico ignaciano, que prioriza la experiencia para fomentar el aprendizaje. • Igualmente, dentro de este contexto la atención a personas con situaciones vulnerables se vuelve eje transversal a tratar dentro de las clases. 	<ul style="list-style-type: none"> • No todos los maestros se encuentran capacitados o con conocimiento de la pedagogía que caracteriza a la institución. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor información con la finalidad de enriquecer la práctica docente de manera autodidacta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tendencia a menospreciar movimientos sociales, sobre todo en relación al género.
<ul style="list-style-type: none"> • Existe un trabajo de capacitación en torno a los estilos de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • No hay instrumentos, ni siquiera en las observaciones de clase, que permitan identificar si los profesores utilizan lo aprendido en dicha capacitación. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Dentro de la evaluación por parte de los alumnos se pueden constatar los puntos aquí descritos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevamente la cantidad de alumnos dificulta la atención personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • La necesidad cada vez mayor de promover la equidad, la justicia y la inclusión. 	<ul style="list-style-type: none"> • La formación en casa, que en ocasiones tiende a ser muy competitiva más que cooperativa.

<ul style="list-style-type: none"> • Los profesores participan activamente en las actividades propias de la institución aunque éstas no se encuentren relacionadas con su área. 	<ul style="list-style-type: none"> • La gestión del tiempo cambia al tener alumnos de escuela inclusiva. 		<ul style="list-style-type: none"> • La condición de vida cada vez más acelerada. • Los alumnos están expuestos a más estímulos, lo que conlleva un nuevo reto.
<ul style="list-style-type: none"> • La escuela cuenta con los recursos materiales y tecnológicos que sirven de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sin embargo, ante la novedad de la educación inclusiva en esta institución, hace falta actualizar materiales que apoyen la inclusión. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Un aspecto del paradigma pedagógico ignaciano consiste en la evaluación, que no únicamente se centra en instrumentos o de forma unilateral por parte del profesor al alumnado, sino que es utilizada como método para que el alumno identifique sus aprendizajes y cómo llegó a ellos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Normalización de la evaluación como parte del proceso de mejora. 	<ul style="list-style-type: none"> • La idea de la evaluación como mecanismo punitivo.
<ul style="list-style-type: none"> • La escuela cuenta con una larga tradición de formación en valores enfocados en la justicia. • Asimismo, el proceso de sistematización de experiencias se encuentra desarrollado dentro de la institución y se convierte en insumo para la planeación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si bien la formación en valores suele darse aun en cuestión de inclusión, ya con la experiencia de Escuela Inclusiva no se ha potencializado en cuestiones específicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incluir dentro de la planeación experiencias fuera del aula que fomenten la inclusión. 	<ul style="list-style-type: none"> • La existencia de pocos espacios amigables propicia barreras de participación.

Anexo B. Vaciado de Matriz de Estrategias FO, FA, DA y DO

Estrategia FO	Estrategia FA
<ul style="list-style-type: none"> ● Que el departamento psicopedagógico sea el que coordine la atención a alumnos con necesidades educativas especiales, con la finalidad de que los profesores puedan ejercer un mejor acompañamiento. ● Gestión de la formación docente en inclusión con base en la pedagogía ignaciana. ● Generar un proceso de reflexión sobre inclusión, equidad y justicia a partir del cual los alumnos identifiquen lo que los profesores intentan en su clase. ● Utilización del paradigma pedagógico ignaciano, en particular la cuestión de la evaluación, para establecer rutas de mejora en relación con la Escuela Inclusiva donde los alumnos también sean partícipes. ● Formación en valores desde experiencias fuera del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Promover con Escuela Inclusiva una nueva visión de la educación misma considerando también el entorno cercano. ● Fomentar de manera más clara y directa la utilización de la pedagogía ignaciana para seguir formando personas más críticas, conscientes y comprometidas, precavidas de las conductas que dañan la dignidad humana. ● Escuela para Padres, con la finalidad de introducir la inclusión y equidad también dentro de las dinámicas familiares. ● Ante la sobrestimación, fomentar que el aula sea un espacio donde el alumno pueda concentrarse. Un espacio seguro para él y sus compañeros. ● Fomentar el uso de la evaluación personal en los alumnos y maestros. ● Fomentar la crítica a espacios poco amigables, así como la posibilidad de que los alumnos realicen propuestas para la mejora de estos espacios.
Estrategia DA	Estrategia DO
<ul style="list-style-type: none"> ● Formación docente en estilos de aprendizaje cuyo insumo sea su experiencia dentro del aula con enfoque a inclusión. ● Sensibilización tanto a docentes como alumnos con respecto a las consecuencias de la exclusión y las alternativas para la construcción de relaciones más humanas. ● Brindar atención personal a aquellos alumnos que se detecte que desde casa traen alguna necesidad. ● Trabajar conjuntamente con Escuelas Inclusivas o Especializadas de la región, haciendo una labor especial por aquellas que más lo necesitan, y que los alumnos sean partícipes de la actividad. ● Construir espacios que sean incluyentes para alumnos con barreras de aprendizaje, de participación y aquellos con alguna necesidad educativa especial. 	<ul style="list-style-type: none"> ● A partir del Nuevo Modelo Educativo, establecer canales formales de comunicación sobre situaciones particulares que deban tomarse en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Únicamente aquellos que no representen información sensible). ● En la capacitación de inicio de año, permitir que los profesores sean los que compartan entre pares la información que han utilizado y las estrategias que les han resultado útiles. ● Fomentar en los alumnos la corresponsabilidad y el valor del cuidado de unos por otros, logrando que aquellos que tienen más dominio sobre algún tema asesoren a sus compañeros con dificultades. ● Estrategias de recolección de materiales relativos a la inclusión. ● Establecer un eje transversal claro en el que dentro de las planeaciones y clases se pueda ver reflejada la línea de la inclusión.

¿Qué significa inclusión educativa?
<ul style="list-style-type: none"> • “Integrar a todos los alumnos y alumnas en las actividades de la clase”. • “Adecuar o programar las clases de acuerdo a favorecer las diferentes características de los estudiantes”. • “La inclusión educativa es la posibilidad de atender la diversidad existente en niños, niñas y adolescentes. No únicamente en el contexto de personas con discapacidad, sino también en relación al género y diversidad sexual, contexto socioeconómico, origen étnico”. • “Que todas las instituciones educativas deben aceptar a todas las personas sin excepción y ofrecer las condiciones que se necesitan”. • “Apertura a diferentes capacidades intelectuales, físicas, emocionales, etc.”. • “Apertura de parte de todos los actores que se involucran en la formación”. • “Cada situación es diferente, así que, además de capacitación, conocer bien cada caso para servir de mejor manera”. • “Incluir en un sistema de enseñanza-aprendizaje a todo tipo de personas con derecho a la educación a partir de sus necesidades (específicas)”. • “Significa aceptar a todos los niños que soliciten el servicio educativo en un mismo espacio”. • “Dar educación a todos por igual sin importar limitaciones físicas o intelectuales”.
¿Por qué surge la inclusión educativa?
<ul style="list-style-type: none"> • “Por la necesidad de ofrecer educación de calidad a todos los niños y niñas, básicamente respondiendo al derecho de cada persona”. • “La educación es un derecho que históricamente ha sido segmentado/negado imposibilitando la equidad”. • “La educación inclusiva surge como respuesta a la gran cantidad de personas segregadas y que no recibían este derecho de manera general”. • “Por la necesidad de atender a personas con diferentes situaciones físicas e intelectuales”. • “Porque todos merecen una educación de calidad. Igual oportunidad para todos y también para que estas sean aceptadas por los demás”. • “Surge por la necesidad de respetar los derechos de los niños y adolescentes con capacidades diferentes, de ser tratados con igualdad y respeto”. • “Debido a que en la institución ingresarán alumnos con alguna necesidad específica para su aprendizaje y tomando en cuenta su convivencia (entorno social)”.
¿Qué implicaciones tiene la inclusión educativa en el trabajo de la escuela y del aula?
<ul style="list-style-type: none"> • “Abrir nuestra mente para ser creativos”. • “Abrir nuestro corazón para recibirlos con calidez”. • “Desarrollar y aprender estrategias para atenderlos”. • “La formación docente y la organización de la escuela, tanto en estructura como en organización”. • “Hacer cambios físicos tanto en las escuelas como en los maestros y sus prácticas”. • “Cambiar la manera de pensar de nosotros los maestros, padres de familia y los mismos alumnos. Mis estrategias de aprendizaje deben de modificarse para poder estar atenta a las diversidades”.

- “Las ventajas son la integración de personas con capacidades diferentes, el apoyo a las familias con niños con situación difícil y que la sociedad acepte esto”.
- “Las desventajas son la preparación y aceptación de maestros, alumnos, etc., la preparación de los mismos padres de familia y preparar a la sociedad”.
- “Lo más importante siempre es la persona y de ahí partir. Todos podemos crecer, mejorar. Es una gran oportunidad de crecimiento”.
- “Adecuar los métodos de aprendizaje, tener una actitud y disposición para trabajar, modelar un sistema para evaluarlos, desarrollar actividades apropiadas para todo un grupo. Perder el miedo a abordar adecuaciones al entorno. Formación docente. Educación socioemocional”.
- “La disposición”.
- “Implica una mejor preparación por parte de los docentes y una cultura de respeto hacia todos”.
- “Las ventajas que implica son que todos tienen las mismas oportunidades. La desventaja es que el aprendizaje no va al mismo ritmo”.
- “Que todos los niños aprenden a convivir en una sociedad inclusiva con respeto y apertura”.
- “Si no hay una buena preparación de los docentes, los niños no son tratados de la manera que necesitan y puede resultar perjudicial para ellos”