

# Análisis de las prácticas pedagógicas de educación inclusiva en la escuela primaria

## Analysis of pedagogical practices of inclusive education in primary school

Laura Cristina Pérez Esparza

Laura Cristina Pérez Esparza. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, Campus Chihuahua, México. Es maestra en Educación campo Práctica Docente por la UPNECH, licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal del Estado de Chihuahua "Profr. Luis Urías Belderráin" y actualmente estudiante del doctorado en Educación de la UPNECH. Cuenta con varios diplomados de especialización en HDT para el nivel primaria, ciencias de la educación, educación especial, entre otros. Correo electrónico: laucristyp@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9547-7730>.

### Resumen

El presente artículo se escribe con el propósito de dar a conocer una investigación cualitativa de corte fenomenológico sobre el significado y la forma de las prácticas inclusivas desde el sentido que les dan los docentes, considerando a la educación inclusiva como un proceso en construcción que se relaciona con lo que piensan de ella los sujetos participantes, a partir de una investigación fenomenológica que se desarrolla actualmente en la Escuela Primaria "Ángel Trías" de la ciudad de Chihuahua, cuyos participantes son los docentes frente a grupo, las autoridades y el asesor técnico pedagógico. Se pretende develar los elementos pedagógicos subyacentes a las prácticas pedagógicas, el significado atribuido y los desafíos que enfrentan los docentes, como es el caso de la atención a la diversidad, el logro del bienestar social y el rendimiento escolar de acuerdo a las características de cada individuo. La inclusión educativa es un proceso en construcción que tiene como objetivo el acceso, la participación y el logro de todos los alumnos dentro del proceso educativo, en especial aquellos que están en riesgo de ser excluidos, además es un proceso caracterizado por la participación de todos los miembros de la comunidad en el desarrollo curricular y la cultura escolar.

*Palabras clave:* Educación inclusiva, práctica pedagógica, exclusión educativa, diversidad, estrategias de enseñanza.

### Abstract

This article is written with the purpose of presenting a qualitative research of a phenomenological nature on the meaning and form of inclusive practices from the meaning that teachers give them, considering inclusive education as a process under construction that is related to what the participating subjects think of it, based on a phenomenological investigation that is currently being carried out at the Ángel Trías Elementary School in the city of Chihuahua, whose participants are the teachers in front of the group, the authorities and the pedagogical technical advisor. It is intended to reveal the pedagogical elements underlying pedagogical practices, the meaning attributed and the challenges faced by teachers, as is the case of attention to diversity, the achievement of social welfare and school performance according to the

characteristics of each individual. Educational inclusion is a process under construction that aims for the access, participation, and achievement of all students within the educational process, especially those who are at risk of being excluded. It is also a process characterized by the participation of all community members in curriculum development and school culture.

*Keywords:* Inclusive education, pedagogical practice, educational exclusion, diversity, teaching strategies.

---

## INTRODUCCIÓN

El propósito de la educación inclusiva con su enfoque de atención a la diversidad consiste en atender las necesidades de todos los integrantes del grupo escolar de acuerdo a sus características, lo cual representa la necesidad de un modelo para la atención de alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación asociadas o no a una discapacidad. Tal exigencia del sistema educativo mexicano se deriva de la Agenda 20-30 de la Organización de Naciones Unidas, que en su objetivo número 4 plantea a la educación inclusiva como un proyecto que promueve cambios en las escuelas para evitar la exclusión educativa, respetando el derecho inherente de todo ser humano a la educación de calidad que se apegue a sus necesidades personales, psicológicas y sociales, lo que le da a la inclusión el carácter de proyecto de participación social, tal como lo categoriza Arnaiz (2019) al reconocer en este proyecto el carácter sociopolítico que conlleva el bienestar de todos los alumnos, a la vez que se incorpora el principio de equidad e implica la atención del alumno que presente barreras para el aprendizaje y la participación.

En nuestro país, la Secretaría de Educación Pública (SEP) propone una inclusión educativa basada en la valoración de la diversidad, así como la atención a las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes, asegurando una educación con equidad y calidad al considerar a todos los estudiantes de acuerdo a sus características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje (SEP, 2017).

### Antecedentes de la educación inclusiva

La educación inclusiva ha vivido un largo proceso hasta llegar a ser una actividad educativa que valora la diversidad y en la cual se realizan adaptaciones en el sistema para atender de manera adecuada las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes (SEP, 2017). El camino hacia la inclusión educativa ha sido marcado por hechos significativos desde hace varias décadas; en el año 1948, la Declaración de Derechos Humanos, en el artículo 26 fracción 2, señaló que la educación busca como objetivo el desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos humanos (ONU, 1948). El informe Warnock fue un parteaguas en cuanto al tema de educación especial, conceptualizando las *necesidades educativas especiales* como “aquellas que

---

hacen referencia a alguna dificultad para el aprendizaje. Estas pueden ser de carácter transitorio o permanente y, requieren atención y recursos educativos determinados” (Warnock, 1987).

Posteriormente, en marzo de 1990 en Jomtien, Tailandia, en el marco de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos se asumieron compromisos por los países participantes para universalizar la educación básica, erradicar el analfabetismo y satisfacer las necesidades básicas de educación para todos los estudiantes. La Declaración de Salamanca en 1994 ratificó el concepto de “necesidades educativas especiales” y estableció que las personas con esta condición tienen el derecho de ser integrados a las escuelas regulares para cubrir sus necesidades, disminuir así la discriminación y lograr una escuela para todos (ONU, 2006).

Fue en el año 1999 que Ainscow propuso que el concepto de “necesidades educativas especiales” se sustituya por el término de “barreras para el aprendizaje y la participación”, ya que este último cumple con el propósito central de la inclusión educativa que es el de identificar y minimizar las barreras que impiden o limitan el acceso al proceso educativo de todos los miembros de un grupo (Ainscow, 2000).

#### Algunas investigaciones sobre educación inclusiva

Existen investigaciones sobre las prácticas inclusivas que se desarrollan dentro de las escuelas que reconocen la falta de habilidades docentes para el trabajo con alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación. Se plantea también cómo existe una falta de coherencia entre lo establecido en el discurso en relación a la inclusión y las prácticas inclusivas dentro del aula, que en gran número de casos parten del sentido común del docente para atender la diversidad dentro del aula y no de una preparación que tenga desde la formación inicial, así mismo se reconoce a la alteridad como un elemento que puede apoyar las prácticas inclusivas dentro del aula al reconocer las diferencias y aprender de ellas dentro de un ambiente inclusivo de aprendizaje.

Al respecto, Cruz, Iturbide y Santana (2017) ponen en evidencia el escaso reconocimiento de las habilidades por el propio docente al atender a un alumno con discapacidad; el maestro reconoce que hay ocasiones en las cuales en lugar de convertirse en un agente de inclusión desempeña una actividad exclusiva de los grupos vulnerables. Si bien las políticas educativas están claramente establecidas en el discurso, el desarrollo de la práctica carece de experiencias exitosas documentadas que avalen el desarrollo de las prácticas inclusivas dentro de las aulas. Los apoyos brindados por el docente dentro del aula deben coadyuvar a la atención a la diversidad de estudiantes para que puedan acceder al currículo, sobre todo a conocimientos y habilidades indispensables para su vida en autonomía, conforme a derecho (Cruz, Iturbide y Santana, 2017).

El análisis realizado por estos autores arroja como resultado que la inclusión educativa no va más allá de las políticas, se tiene la idea equívoca de que la educación inclusiva es para los estudiantes con discapacidad; sin embargo se identifican

beneficios del proceso de inclusión como el desarrollo de habilidades y competencias docentes ya que la educación inclusiva trasciende a la atención pedagógica del alumno que presenta barreras para el aprendizaje y la participación, es decir, la construcción de valores y una cultura inclusiva es todo un desarrollo profesional para el maestro. Por ejemplo, el diseño de estrategias y actividades que permitan el acceso al conocimiento por distintas vías y el reconocimiento de la diversidad en el aula como factor que apoya el proceso de aprendizaje. Una problemática que aparece en esta investigación, aunada al trabajo extra que el proceso de inclusión implica al docente, es la movilidad de valores independientes a la relación pedagógica que pueden llegar a caer en un enfoque caritativo. Algunos aspectos positivos identificados tras el análisis de los resultados son el uso de diferentes estrategias de aprendizaje que favorecen al alumnado en general, el desarrollo de valores y cultura inclusiva en el grupo a través de la práctica de valores como la cooperación y la solidaridad. La inclusión es vista por algunos docentes como un beneficio mutuo ya que para ellos representa un crecimiento personal y profesional aunado a que la acción docente debe llevar a la sensibilización, puesta en práctica de valores y la identificación de los propósitos educativos para fortalecer la autonomía y el desarrollo de todos los estudiantes. Se propone la puesta en práctica de una pedagogía inclusiva, entendida como “una serie de elementos que no son meramente técnicos, pero que implican un verdadero apoyo para la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades indispensables para que los estudiantes con discapacidad puedan ser autónomos y tomar decisiones de acuerdo a la vida que quieran vivir” (Cruz, Iturbide y Santana, 2017). Otra conclusión de la investigación citada propone a la educación inclusiva como un proyecto político y pedagógico el cual brinda oportunidades a los grupos vulnerables para disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación a partir de mejores prácticas educativas, esto es, el desarrollo de una pedagogía inclusiva fundamentada en los derechos de todos.

Otra investigación que resulta interesante rescatar es la de Valenzuela, Campa y Guillén (2019), que señalan que, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016), en México existen poblaciones que no cuentan con el servicio educativo, tal es el caso de las poblaciones pobres, migrantes, indígenas y discapacitados, a lo cual se suman la distribución no equitativa de los recursos del gobierno, la baja cobertura, la falta de competencias suficientes del personal académico para trabajar en pro de la permanencia y una educación de calidad hacia la diversidad, con lo que resalta la importancia de la actitud y formación docente para que los procesos de inclusión educativa sean exitosos y poder superar las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) que limiten el acceso a la educación y el desarrollo integral de los alumnos presentando la exclusión social como factor presente en México, que limita la educación inclusiva. Los niños que presentan BAP al ser incluidos a edades tempranas a la escuela regular e interactuar con un grupo heterogéneo de iguales mejora la atención de las necesidades

académicas, sociales y emocionales, así como su desarrollo autónomo. Los resultados también exponen que los docentes presentan actitudes indecisas ante el proceso de inclusión de los alumnos con BAP argumentando la falta de formación docente, de tiempo efectivo de clases, así como el escaso apoyo para atender a los alumnos. Sin embargo, los docentes tienen una actitud media hacia la inclusión que no se inclina al aspecto positivo ni al negativo. Se obtuvo como resultado también el hecho de que los docentes con frecuencia utilizan estrategias inclusivas a pesar de no tener experiencia con la misma, por lo cual se afirma que existe una relación entre la actitud del docente hacia la inclusión de alumnos con BAP y el uso de estrategias de inclusión educativa especialmente en la actitud hacia el componente conductual; a pesar de existir relación entre la actitud docente y el uso de estrategias inclusivas, estas últimas son utilizadas sin importar que existe una actitud hasta cierto punto desfavorable hacia el proceso de inclusión educativa relacionada con la formación y capacidad docente y el apoyo que recibe, lo que se convierte en una de las principales barreras para llevar a cabo el proceso de inclusión educativa al no existir un uso efectivo de estrategias de inclusión en educación básica, lo que deriva en prácticas inclusivas que devienen del sentido común del maestro y no de una adecuada capacitación.

Otro trabajo que se puede analizar dentro de las prácticas de inclusión educativa es el realizado en México en el año 2019 por Luna, Sánchez y Valadez. Las conclusiones de este trabajo de investigación reconocen en la perspectiva de alteridad una reorientación del concepto de inclusión educativa para mejorar las oportunidades de interacción dentro de la sociedad. “Focalizando más el concepto de alteridad en la educación es necesario profundizar más en su interrelación, como a partir de la alteridad en la educación podemos combatir las desigualdades y trabajar como bien los proponía Paulo Freire desde las diferencias. Educación nacida de una pedagogía de la emancipación, de la alteridad y las particulares de cada persona” (Luna, Sánchez y Valadez, 2019), lo cual permite trabajar la inclusión desde una perspectiva de la alteridad al reconocer las diferencias y valorarlas como una oportunidad de aprender del otro. El venezolano González Silva reconoce la importancia de la integración del otro como un eje transversal de alteridad dentro del sistema escolar en el cual el docente debe orientar su práctica al fortalecimiento de una alteridad equilibrada en la que la inclusión del otro permite llegar a la complementariedad, y a partir de esto se genera una nueva pedagogía en la cual se manifiesta la alteridad como pauta para lograr la inclusión educativa (González, 2009).

Los autores mexicanos Luna, Sánchez y Valadez (2019) reconocen, como sus connacionales Montiel y Arias (2017), que uno de los mayores retos de un sistema educativo es promover políticas y prácticas de inclusión que permitan alcanzar los aprendizajes básicos de la educación obligatoria (Montiel y Arias, 2017). La necesidad de formación y capacitación apropiada para brindar atención a la diversidad, así como la importancia de la visión inclusiva que demanda una apertura y flexibilidad transformadora son aspectos que se resaltan, siendo el aula el escenario primario

para la interacción social, promoviendo la participación, colaboración, la armonía y el compromiso de todos los implicados en el proceso educativo, así como las prácticas sociales para la efectividad de la educación inclusiva (Valenzuela, Campa y Guillén, 2019).

### Objeto de estudio

El objeto de estudio de esta investigación se establece partiendo de la problematización del objeto de estudio ya que, de acuerdo con Zapata (2006), es indispensable para el investigador identificar las propiedades del objeto de estudio y las relaciones entre ellas para realizar un análisis a plenitud. En entrevistas realizadas a los docentes de grupo en septiembre del 2019, como parte del referente empírico de la investigación se obtuvo información de alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación asociadas a una discapacidad. Estos alumnos representan el 13% de la matrícula escolar, sin embargo, las detecciones empíricas al realizar estas entrevistas nos permiten identificar que en los profesores aún hay confusiones de términos correspondientes tanto a la integración educativa como a la inclusión. Además existe la creencia en algunos docentes de que las barreras para el aprendizaje y la participación deben estar asociadas a una discapacidad para que sea necesario realizar ajustes razonables en la planeación didáctica. En este sentido, Peña (2005) reconoce que diseñar ambientes de aprendizaje dentro del salón de clases es una pieza clave para lograr la inclusión educativa pero también se debe tener conocimiento de cómo y que aprenden los niños dentro del aula escolar.

Con base en lo anterior, la investigación parte de los siguientes supuestos básicos: primero, las problemáticas que se manifiestan dentro de la Escuela Primaria Federal “Ángel Trías” en materia de inclusión educativa representan un reto constante al docente, quien de manera directa o implícita propone actividades basadas en la alteridad para que los alumnos aprendan a aprender de las diferencias y la diversidad; segundo, el discurso político y filosófico en materia de inclusión educativa dista de la realidad que se vive en las aulas de la escuela al proponer y trabajar actividades para la atención a la diversidad de alumnos; tercero, el docente enfrenta diversas problemáticas en la atención a la diversidad, lo cual le obliga a estar siempre en constante capacitación e innovar las actividades de aprendizaje propuestas en favor de la inclusión educativa.

Ante la identificación de las dimensiones del estudio y establecimiento de los supuestos básicos y el estado del arte, se plantea como pregunta principal de investigación la siguiente: ¿Qué elementos pedagógicos subyacen a las prácticas docentes en materia de inclusión educativa en la escuela primaria? El objetivo general es interpretar los elementos pedagógicos que desarrollan los docentes dentro de la atención a la diversidad. De la pregunta principal se derivan dos preguntas, la primera de ellas es: ¿Qué significado pedagógico atribuyen los docentes a las prácticas del enfoque inclusivo en la escuela primaria? Como segunda pregunta derivada se presenta el



siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son los desafíos pedagógicos que enfrentan los docentes al desarrollar prácticas inclusivas?

## REFERENTES TEÓRICOS

Los referentes teóricos de la investigación se refieren al ejercicio docente dirigido a la atención de la diversidad empleando una filosofía inclusiva para atender a todos los inscritos en la institución escolar, tomando en cuenta las barreras para el aprendizaje y la participación que pueden presentar, ya que, de acuerdo con Echeita, “la inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante” (Echeita, 2008). Las prácticas educativas que desarrolla un colectivo docente en conjunto con las políticas y la cultura inclusiva conforman el proceso inclusivo que marca el rumbo de cada institución para la atención a la diversidad. Por lo tanto, el desarrollo de las prácticas docentes juega un papel en el enfoque de atención a la diversidad de la educación inclusiva, como lo señala Ainscow, “estas prácticas aportan a la dinamización de los recursos disponibles con el fin de cubrir las necesidades básicas y especiales de la enseñanza y el aprendizaje” (Ainscow, 2017).

En el aula escolar se desarrollan, de manera cotidiana y conjunta con las prácticas pedagógicas, estas surgen de las interacciones entre la diversidad de los miembros del grupo. Un concepto importante de rescatar en lo que se refiere a la pedagogía en la educación inclusiva es la mediación entendida como la actividad social que lleva a los alumnos a desarrollar procesos psicológicos superiores, identificando tres tipos de mediadores, de acuerdo con Vygotsky (1996), los cuales son una herramienta material, el sistema de signos y la conducta de otros seres humanos. Otro aspecto básico de la pedagogía en la atención a la diversidad es el trabajo colaborativo cuyos resultados benefician a todos los participantes en el proceso; este tipo de trabajo desarrolla en los alumnos la interdependencia positiva, la interacción mediante la cual comparten los conocimientos aprendidos, la distribución de tareas en lo que se refiere a la planeación, organización y reparto de acciones a realizar, de acuerdo con lo que dice Johnson al describir que realizar actividades conjuntas en la búsqueda de objetivos comunes lleva al desarrollo del trabajo colaborativo (Johnson, 1999).

Para llevar a cabo la inclusión educativa es necesario realizar adaptaciones al sistema para atender a la diversidad del grupo escolar, tomando en cuenta las características, habilidades y estilos de aprendizaje; por lo tanto, a nivel internacional se establece que es necesario valorar la inclusión educativa como una forma de educación para atender los riesgos sociales dentro del proceso educativo desde los primeros años de vida (Cassanova, 2011). Al hablar de atención a la diversidad está inmerso el papel del docente, esto es, las prácticas que desarrolla dentro de las aulas para que el proceso de inclusión educativa pase del discurso a la realidad educativa; Booth y Ainscow (2002) señalan que las prácticas inclusivas son una de las dimensiones del proceso

de inclusión ya que sin ellas no es posible llevar a la realidad la disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación. De acuerdo con Fernández (2013), las actividades que realizan los docentes para lograr el desarrollo integral de sus alumnos en pro de una educación de calidad son denominadas como “prácticas inclusivas”.

La educación inclusiva implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Es importante resaltar el enfoque de la educación inclusiva que tiene el propósito de llevar la educación a todos, sin excluir a nadie, atendiendo a la diversidad de la población educativa, por lo que el concepto de “inclusión” comprende las prácticas educativas y la atención a situaciones de exclusión.

## METODOLOGÍA

Esta investigación, de acuerdo a su pregunta, se desarrolla con el enfoque hermenéutico interpretativo ya que el propósito es comprender la realidad considerándola como un proceso social abierto que se encuentra interrelacionado con los factores determinantes del contexto, que es posible aproximarse a ella para develarla a partir de la subjetividad de los participantes, para lo cual la interpretación es el instrumento del investigador para adquirir el conocimiento.

El enfoque empleado es el cualitativo, el cual, para Toro (2006), interpreta los fenómenos sociales examinando y poniendo a prueba la realidad a partir del análisis y la interacción entre los referentes empíricos de objeto de estudio. Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), la reflexión dentro de las investigaciones cualitativas establece un vínculo entre el investigador y los participantes del fenómeno; el estudio cualitativo se utiliza para construir creencias sobre el fenómeno estudiado.

La presente investigación interpreta los elementos pedagógicos de las prácticas docentes en materia de inclusión educativa, examinará el proceso educativo de atención a la diversidad desde la perspectiva docente, indagando las experiencias en la inclusión educativa por medio de una entrevista a profundidad. Para llevar a cabo una investigación cualitativa que permita lo anterior, es necesario realizar interpretaciones de la realidad que se vive en torno a la práctica con enfoque de atención a la diversidad. La postura de que, para el estudio del fenómeno social de las prácticas docentes inclusivas, un marco interpretativo que puede orientar la investigación es la fenomenología, que de acuerdo con Álvarez (2003) se centra en la experiencia personal, en este caso la experiencia de los docentes en la actualidad (temporalidad) de la escuela primaria (espacialidad) en el desarrollo de prácticas docentes (corporalidad) para atender la diversidad (relacionalidad). Puede observarse en el fenómeno anteriormente descrito la percepción de los docentes de acuerdo a cómo viven las prácticas docentes inclusivas contextualizadas en la atención a la diversidad dentro de la escuela primaria. “Desde el paradigma fenomenológico, las preguntas de quien



investiga siempre se dirigen hacia la comprensión del significado que la experiencia vivida tiene para la persona” (Álvarez, 2003). El análisis de los datos se realiza desde el proceso de reflexión sobre la experiencia vivida para convertirla en una expresión textual.

Para llevar a cabo una investigación con enfoque cualitativo, de acuerdo con Monge (2011), se pueden emplear distintas técnicas con el propósito de obtener información sobre el fenómeno social a investigar. La técnica de la entrevista no estructurada que se empleará en la presente investigación es definida por Fontana y Frey (2015) como la técnica que emplea preguntas abiertas y en profundidad, en la cual cualquier persona que el investigador conozca puede proporcionar información valiosa a partir de los pasos definidos a seguir que conforman su estructura. Una técnica complementaria es la del grupo focal o entrevista grupal, la cual permite recopilar información que complemente los datos recabados de las entrevistas a profundidad. El grupo focal, de acuerdo con Álvarez (2003), es una técnica de investigación social que tiene como propósito obtener información mediante la conversación sobre el tema de estudio mediante la cual se identifican formas de pensar, vivir, así como las experiencias de los individuos que conforman el grupo.

## RESULTADOS PARCIALES

La presente investigación se encuentra en desarrollo, sin embargo, se han obtenido resultados parciales que pueden ser compartidos. A partir del análisis y la sistematización de la información realizado para dar respuesta a la pregunta de investigación “¿Qué elementos pedagógicos subyacen a las prácticas docentes en materia de inclusión educativa en la escuela primaria?”, se ordenaron cinco grandes temáticas, que permiten la comunicación de los resultados a los lectores de manera clara sobre el conocimiento de las prácticas educativas en materia de inclusión educativa, estas son: 1. Los maestros y la atención a las nuevas generaciones, 2. Desarrollo de las prácticas pedagógicas inclusivas en la escuela primaria, 3. Bases filosóficas y legales de la educación inclusiva en la escuela primaria, 4. Apoyos externos a la inclusión educativa en la escuela primaria: el papel de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) como antecedente de la inclusión educativa, y 5. Retos y beneficios de la atención a la diversidad dentro del aula.

El análisis de los datos se desarrolló a partir de la construcción de una ruta crítica, de acuerdo con Sandoval (1996), quien propone las siguientes fases para el análisis cualitativo de datos: la primera es una fase descriptiva en la cual se almacena y se da lectura a la información empírica recabada; la segunda consiste en reagrupar las categorías descriptivas de acuerdo a patrones, unidades de texto, citas que contienen testimonios y argumentos sobre el tema de investigación. En un tercer momento se realiza una categorización axial, en la que se unen los códigos descriptivos para la identificación de las relaciones entre las dimensiones de las propiedades de las ca-

tegorías. Finalmente, en una cuarta etapa se llega a la síntesis y la conceptualización de los datos.

El seguimiento de esta ruta crítica permitió analizar los datos empleando la técnica de colorimetría, lo cual llevó el establecimiento de códigos y patrones para posteriormente construir matrices; de acuerdo con Strauss y Corbin (2002), cada analista emplea su propio estilo, este puede ser por medio de programas computacionales, tarjetas de colores o escritos en cuadernos. Este proceso debe llevarse a cabo de forma ordenada y progresiva para manipular los datos y lograr una clasificación basada en la elaboración de los diagramas que son la base para la construcción de la teoría.

En la primera categoría, titulada “Los maestros y la atención a las nuevas generaciones”, resalta que la labor docente está marcada por una imperante necesidad de fortalecimiento de la formación inicial en materia de inclusión educativa, ya que se considera que esta no brinda los elementos necesarios para llevar a cabo la atención a la necesidad; lo anterior aunado a las características cambiantes de las nuevas generaciones hacen de la formación continua una exigencia hacia el profesorado, lo cual requiere de un espacio y tiempo específicos que es papel de los directivos y autoridades escolares gestionar. Existe una exigencia por parte del colectivo para que el CTE cumpla su función como espacio de capacitación, para lo cual se deben implementar estrategias no solo para cumplir con el requisito de desarrollo de las sesiones ordinarias y extraordinarias, se requieren estrategias que lleven al desarrollo de una cultura inclusiva en la comunidad, donde los apoyos externos no se conviertan en una barrera sino que sean un aliado dentro de la comunidad escolar para el diagnóstico de las BAP, así como su disminución, con el propósito de atender a la diversidad escolar.

Respecto al “Desarrollo de las prácticas pedagógicas inclusivas en la escuela primaria”, analizado en la segunda categoría, resalta el desarrollo de las prácticas pedagógicas inclusivas en la escuela primaria, la cual requiere de una metodología de atención a la diversidad, basada en las características de cada uno de los integrantes del grupo escolar tomando en cuenta el aspecto físico, académico, social y las BAP que se pueden presentar dentro del aula. Una herramienta indispensable para la inclusión educativa es la implementación de los ajustes razonables y metodológicos dentro de la planeación didáctica. Existe la necesidad del diseño y el seguimiento de un plan escolar de mejora continua como apoyo para el desarrollo de las prácticas pedagógicas en materia de inclusión educativa. Se observa toda una metodología para la atención a la diversidad que implica los aspectos anteriores y se debe adaptar a todas las circunstancias educativas como lo es la educación a distancia.

Se destacan en esta categoría como componentes de las prácticas pedagógicas inclusivas en la escuela primaria una metodología de atención a la diversidad que incluye el diseño e implementación de ajustes razonables, lo cual implica un reto para el docente en materia de atención a la diversidad. Para asumir este y otros retos, existe

la exigencia de convertir al Consejo Técnico Escolar (CTE) en un espacio de trabajo colaborativo en pro de la construcción de una cultura inclusiva en la institución bajo un liderazgo directivo que guíe las acciones hacia la atención de todos los alumnos. Surge una subcategoría emergente que analiza la atención a la diversidad fuera de las aulas y la necesidad de una nueva metodología para el desarrollo de la educación a distancia ante la emergencia epidemiológica del COVID-19, en la cual el trabajo colaborativo sigue cobrando un importante papel en la educación entre pares.

Las “Bases filosóficas y legales de la educación inclusiva” se analizan en la tercera categoría de análisis, denotando que estas son modelo de inclusión educativa y parten de las reformas al artículo 3º constitucional que le otorga a la educación el carácter inclusivo, lo cual obliga la atención a la diversidad dentro del aula a partir del diagnóstico y disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación, además de tomar en cuenta la alteridad y la otredad como fundamento filosófico de este proceso de inclusión educativa. Para ello los docentes cuentan con su formación inicial, así como los valores y los conceptos formados a través de la práctica docente a lo largo de los años de servicio. Este saber pedagógico antes descrito se complementa con los *principios pedagógicos* de los planes de estudio, que son una guía para la práctica pedagógica en materia de atención a la diversidad, dentro de la cual el alumno es el centro, por lo que la educación debe ayudarlo a desarrollar su potencial intelectual, personal, social, para lograr su participación activa dentro de una sociedad diversa cambiante.

En la cuarta categoría, “Apoyos externos a la inclusión educativa en la escuela primaria: el papel de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) como antecedente de la inclusión educativa”, los docentes y autoridades reconocen que la USAER, desde su creación ha sido una autoridad que determina el acceso y tratamiento de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), hablando de integración educativa, y ahora, en la inclusión educativa, de los alumnos que enfrentan alguna BAP. El análisis de las prácticas pedagógicas realizadas por la USAER en la escuela primaria tanto en sus inicios como en la actualidad dista mucho del discurso, ya que en ocasiones se cae en prácticas de exclusión en la búsqueda de la atención a la diversidad. Sin embargo, los docentes esperan esa guía, la pauta ya dada que USAER brinda para la atención a la diversidad; ante la ausencia de esta asesoría se sienten poco capacitados para desarrollar la inclusión educativa. Bajo estas circunstancias, los docentes ven en la atención a alumnos que enfrentan BAP en instancias de fuera de la escuela una opción, sin llegar al análisis que esta atención externa en cierta medida es una práctica exclusiva ya que el alumno es atendido fuera del contexto escolar.

En la última categoría, “Retos y beneficios de la atención a la diversidad”, el principal reto que destacan los docentes es la formación continua, la cual es vista como un desafío, ya que este proceso debe darse de manera aislada a las labores cotidianas y carece de un acompañamiento por parte de directivos y personal de la supervisión

escolar, ya que los maestros son quienes se encuentran al frente y consideran que las capacitaciones les llegan a cuentagotas y de forma desfasada. A pesar de este y otros desafíos como el logro de la participación de los padres de familia, la concientización de la comunidad escolar o la implementación del trabajo colaborativo se observan beneficios principalmente en la sensibilización de la comunidad escolar, el desarrollo de la otredad que permite reconocer al otro como diferente y aprender de ello. Además, poco a poco se ve una cultura inclusiva en la búsqueda de una adecuada atención a la diversidad dentro de las aulas.

## CONCLUSIONES

Esta investigación se encuentra en proceso, por lo cual aún no se presentan resultados finales y conclusiones que den respuesta a las preguntas de investigación, sin embargo, el análisis del marco teórico y el estado del arte realizado, así como información parcial, demuestran que la educación inclusiva implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. Los hallazgos de las investigaciones relacionadas con las prácticas inclusivas reconocen, como lo establecen Cruz, Iturbide y Santana (2017), que los docentes señalan como un área de oportunidad el desarrollo de habilidades para la atención de los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación. Los autores establecen que a pesar de que dentro de las políticas educativas está muy clara la importancia de la educación inclusiva, el discurso dista mucho de lo que sucede en las aulas. Coincidiendo con esto, también Valenzuela, Campa y Guillén (2019) reconocen en la exclusión social un factor que limita la inclusión educativa y establecen en la formación y capacitación docente un área de oportunidad que es necesario atender para desarrollar prácticas inclusivas, de entre las cuales Luna, Sánchez y Valadez (2019) identifican en la alteridad un recurso que permite trabajar la inclusión al reconocer las diferencias y aprender de ellas; en este mismo sentido González (2009) enuncia a la alteridad equilibrada como un recurso pedagógico para lograr la inclusión educativa. Aunado a lo anterior los mexicanos Luna, Sánchez y Valadez (2019) reconocen que la promoción de políticas inclusivas dentro de la práctica educativa es un reto necesario de atender para que los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación alcancen los aprendizajes básicos.

Por otra parte, la información rescatada desde la opinión de los docentes apunta a que estos son conscientes de la importancia de implementar estrategias didácticas que apoyen el desarrollo de una práctica pedagógica inclusiva y la necesidad de capacitación constante que conlleva el desarrollo de las mismas. Esta formación continua

es vista también como un desafío, ya que este proceso debe darse de manera aislada a las labores cotidianas y carece de un acompañamiento, ya que son ellos quienes se encuentran al frente y consideran que las capacitaciones les llegan de forma desfasada.

El enfoque de la educación inclusiva tiene el propósito de llevar la educación a todos, sin excluir a nadie atendiendo a la diversidad de la población educativa, por lo que el concepto de “inclusión” comprende las prácticas educativas y la atención a situaciones de exclusión. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades, y no solo los que presentan alguna discapacidad. En ella todos los alumnos reciben una enseñanza adaptada a sus necesidades, ya que la educación inclusiva tiene su fundamento en los derechos humanos; la escuela reconoce las necesidades y realidades de todos sus alumnos desde la diversidad y el principio de igualdad de oportunidades educativas, donde no hay cabida para la discriminación por alguna discapacidad, género o condición social.

## REFERENCIAS

- Agudelo, C. (2012). *Práctica pedagógica*.
- Ainscow, M. (2000). Index for inclusion. En T. Booth, *Index for inclusion*. Reino Unido: CSIE, UNESCO/OREALC.
- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internaciones. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49.
- Álvarez, G. J. (2003). *Como hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.
- Arnaiz, S. P. (2019). *La educación inclusiva: mejora escolar y retos para el siglo XXI*. Madrid: Universidad de Murcia Servicio de Publicaciones.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion. Developing learning and participation in school* (2da. ed.). Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Cassanova, M. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wollters.
- Cruz, R., Iturbide, P., y Santana, E. V. (2017, nov. 22). *Implicaciones de la inclusión de alumnos con discapacidad en la práctica educativa*. Recuperado de: <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0585.pdf>.
- Echeita, S. (2008). Inclusión y exclusión educativa. “Voz y quebranto”. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 9-18.
- Fernández, J. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99.
- Fontana, A., y Frey, J. (2015). La entrevista, de una posición neutral al compromiso político. En N. L. Denzin, *Métodos de recolección y análisis de datos* (pp. 140-180). Barcelona: Gedisa.
- González, S. F. (2009). Alteridad en estudiantes: entre la alteración y el equilibrio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(42), 889-910.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Johnson, I. (1999). *Programación de aula y adecuación curricular*. Barcelona: Graó.
- Luna, G. M., Sánchez, T. N., y Valadez, M. V. (2019). La identidad del docente en los procesos de la inclusión educativa, desde la perspectiva del conocimiento de la alteridad del hombre. En *XV Congreso Nacional COMIE 2019* (pp. 1-9).

- Monge, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Colombia: Neiva Universidad Surcolombiana.
- Montiel, G., y Arias, L. (2017). *Revista electrónica sobre tecnología, educación y sociedad*. Recuperado de: [www.ctes.org.mx/index.php/ctes/download/653/77](http://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/download/653/77).
- ONU [Organización de las Naciones Unidas] (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de: <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/#:~:text=Art%C3%ADculo%2026.&text=Toda%20persona%20tiene%20derecho%20a%20la%20educaci%C3%B3n,La%20instrucci%C3%B3n%20elemental%20ser%C3%A1%20obligatoria>.
- ONU (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconv.pdf>.
- Peña, M. (2005). El ambiente de aprendizaje inclusivo en el aula. Una mirada a la colaboración entre pares en dos grupos integradores de primaria regular. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 817-822.
- Sandoval, C. C. (1996). *Investigación cualitativa*. Colombia: ICFES, Asociación Colombiana de Universidades e Instituciones Privadas.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral 5º grado*. México: SEP.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Toro, J. I. (2006). *Método y conocimiento. Metodología de la investigación*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EART.
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2016). *Reaching out to all learners: A resources pack for supporting inclusive education*. Ginebra: UNESCO.
- Valenzuela, B. A., Campa, Á. R., y Guillén, L. M. (2019). Estrategias de inclusión para la atención de estudiantes en situación de vulnerabilidad social a nivel básico. En *XV Congreso Nacional COMIE* (pp. 1-11).
- Vygotsky, L. (1996). *Pensamiento y lenguaje*. México: Quinto Sol.
- Warnock, M. (1987). Encuentro sobre necesidades de educación especial. *Revista de Educación*, (extra), 45-73.
- Zapata, O. (2006). *Herramientas para elaborar tesis de investigación socioeconómicas*. México: Pax.

---

Cómo citar este artículo:

Pérez Esparza, L. C. (2021). Análisis de las prácticas pedagógicas de educación inclusiva en la escuela primaria. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(2), pp. 363-376. doi: [doi.org/10.33010/recie.v5i2.1318](https://doi.org/10.33010/recie.v5i2.1318).



Todos los contenidos de RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.

---