

Recursos para la inclusión educativa en el contexto de educación primaria*

Resources for Inclusive Education in the Context of Elementary Education

Blanca Aurelia Valenzuela ** Manuela Guillén Lúgigo *** Reyna de los Ángeles Campa Álvarez ****

Para citar este artículo: Valenzuela, B. A.; Guillén, M.; Campa, R. (2014). Recursos para la inclusión educativa en el contexto de educación primaria. *Infancias Imágenes*, 13(2), 64-75

Recibido: 15-septiembre-2014 / Aprobado: 1-diciembre-2014

Resumen

El propósito de la presente investigación es identificar los requisitos y recursos necesarios para la atención a la diversidad e inclusión educativa en el contexto de la educación primaria. Se realizó un estudio mixto (cuantitativo y cualitativo). La muestra la conformaron 178 profesores de educación primaria pertenecientes al estado de Sonora, México. Los datos obtenidos se analizaron en el programa estadístico SPSS, versión 21.00 y el programa Atlas.ti. Los resultados indican que los profesores presentan una actitud favorable hacia la inclusión; los tipos de inclusión propuestos son la impartición de clases de un profesor capacitado en el aula ordinaria y el apoyo de especialistas. Para la implementación de clases se requiere contar con recursos materiales, personales, metodología apropiada, organización y planificación. Se propone un esquema general de la inclusión educativa.

Palabras clave: diversidad, necesidades educativas especiales, actores educativos

Abstract

The purpose of this research is to identify the requirements and resources needed to care for the educational diversity and inclusion in the context of primary education. A mixed (qualitative and quantitative) study was conducted. The sample consisted of 178 primary education teachers belonging to the state of Sonora, Mexico. The data obtained were analyzed with the statistical program SPSS, version 2100 and the program Atlas.ti. The results indicate that teachers have a favorable attitude towards inclusion; the proposed inclusion types are the instruction of classes from a teacher trained in the regular classroom and the support of specialists. For the implementation of classes, it is required of having material resources, personnel, appropriate methodology, organization and planning. It proposes a general outline of the inclusive education.

Keywords: diversity, special educational needs, educational actors

* Artículo de investigación derivado de la tesis de maestría "Actitudes y práctica docentes hacia la inclusión educativa: un estudio con profesores de educación primaria en el Estado de Sonora". Universidad de Sonora, México.

** Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación; profesora del Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación, Universidad de Sonora, miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Correo electrónico: blancav@sociales.uson.mx

*** Doctora en Ciencias Políticas y Sociología; profesora del Departamento de Trabajo Social, Universidad de Sonora, miembro del (SNI). Correo electrónico: mguillen@sociales.uson.mx

**** Maestra en Ciencias Sociales, profesora del Departamento de Psicología y Cs. de la Comunicación. Universidad de Sonora. Correo electrónico: reyna_angels@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

La infancia es considerada la etapa más significativa en el desarrollo humano, en esta etapa se forman las estructuras funcionales del cerebro que configuran las condiciones y predisposiciones del aprendizaje. Es considerado un periodo crítico en donde se determina el funcionamiento adecuado de los sistemas sensoriales, patrones de conducta y se establecen vínculos afectivos sociales (Martínez, 2006). En la etapa escolar, que es alrededor de entre los seis y doce años, los niños y niñas empiezan a desenvolverse y a hacerse más autónomos en sus acciones, autoconcepto y personalidad (Rice, 1997). Por lo que la asistencia a la educación básica se considera un hito en la vida de los individuos, ya que representa la transición del niño al terreno público, lo cual permite adquirir múltiples conocimientos y experiencias individuales, y en donde la relación pedagógica que se establezca será de vital importancia para la construcción de nuevos aprendizajes escolares y de vida (Sarlé, 2010).

La educación tiene la finalidad de garantizar la orientación adecuada, del niño y de la familia para lograr un sistema de influencias positivas necesarias que le permitan al infante un desarrollo psíquico y emocional estable (Ochoa y Nossa, 2013). El acceso a la educación de todas las personas contribuye en gran medida a la aportación que realizan organismos internacionales, en los que cabe destacar la labor de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y de la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco).

La nueva política educativa propone una educación inclusiva, que supone revisar el compromiso y el alcance del proceso integrador, tratando de construir una escuela que responda no solo a las necesidades especiales de algunos alumnos, sino a las de todos los alumnos. Demanda un proceso de reestructuración global de la escuela para responder desde la unidad (lejos de posturas fragmentarias) a la diversidad de necesidades de todos y cada uno de los alumnos (Parrilla, 2006).

La inclusión educativa es la lucha contra las desigualdades sociales, la exclusión y la segregación que anteriormente se vivían, al rechazar del sistema educativo a personas de clases sociales desfavorecidas, grupos culturales minoritarios, mujeres y personas con discapacidad. A partir de la Declaración de Salamanca se proclamó que “todos los niños(as) y jóvenes del mundo tienen derecho a la educación, no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a ciertos tipos de niños” (Unesco, 1994). Se emprendió entonces un movimiento social que se fundamenta en los derechos humanos, en la justicia, la equidad y la igualdad de oportunidades que todos los seres humanos poseemos.

Desarrollar escuelas con carácter inclusivo es un reto de la educación contemporánea. Se debe conocer la escuela a profundidad para reconocer los valores de la educación inclusiva y crear un ambiente de convivencia en la diversidad que fortalezca las estrategias para desarrollar aprendizajes válidos y personalidades equilibradas, respetuosas; condiciones necesarias para formar una ciudadanía responsable ante sí mismo y ante el mundo que le toca vivir a los individuos (Casanova, 2011).

Mencionado lo anterior, el objetivo principal de la presente investigación es identificar los requisitos y recursos necesarios para la atención a la diversidad e inclusión educativa en el contexto de la educación primaria, con el fin de que sea de auténtica calidad y permita el máximo desarrollo posible de las potencialidades de los educandos.

MARCO TEÓRICO

1. De la exclusión a la inclusión educativa

Los conceptos de exclusión e inclusión están adquiriendo un protagonismo cada vez mayor en los debates sociales y educativos. Cada vez se señala más y se debate sobre inclusión educativa; se ha originado una serie de movimientos e iniciativas que aspiran a hacer efectiva la meta de una educación de calidad para todos y con todos. Lo cierto

es que a pesar de los esfuerzos realizados se sigue viviendo la exclusión social (Valenzuela, Guillén, Campa, López y León, 2012).

La exclusión social es uno de los problemas más importantes que enfrenta nuestra sociedad actual. Desde el campo de las ciencias sociales, la exclusión social es entendida como un proceso multidimensional que se agrupa en procesos muy diversos, como el empleo precario, inserción económica, política y cultural, el acceso a la educación, salud, seguridad social, derechos, desigualdad, participación, ciudadanía, entre otros (Ocampo, 2013). Los centros educativos no son ajenos a ello, por lo que deben ser conscientes del papel que pueden llegar a representar en la legitimación de las desigualdades (Arnaiz, 2003).

En los estudios de Parrilla (2006) en el ámbito educativo para dar respuesta a la diversidad, se encontraron cuatro fases que ha seguido el trayecto hacia la inclusión: exclusión, segregación, integración e inclusión (tabla 1). Debemos considerar que estas fases no son periodos que se han ido sucediendo uno tras concluir otro, en el sentido de que ya nos encontramos en el momento de la educación inclusiva y, por lo tanto, no queda nada de las etapas anteriores.

Tabla 1. Trayecto de la exclusión hacia la inclusión

Fase	Condiciones educativas (Para clases sociales desfavorecidas, grupos culturales minoritarios, mujeres y personas con discapacidad)
Exclusión	No escolarización para todos o algunos de estos grupos
Segregación	Escolarización para todos o algunos de estos grupos
Integración	Incorporación de algunas personas de los distintos grupos a la escuela ordinaria (sin que esta haga cambios sustanciales)
Inclusión	Creación de una escuela entre todas y todos para todas y todos

Fuente: adaptada de Parrilla (2006, p.128).

Las causas fundamentales que han promovido la aparición de la inclusión son: el reconocimiento de la educación como un derecho y la consideración de la diversidad como un valor educativo esencial para la transformación de los centros (Arnaiz, 2003). La inclusión educativa se constituye en una innovadora e inexcusable visión de la educación basada en la diversidad, la cual implica la aceptación y valoración de las diferencias y reconoce a todos los(as) niños(as) como sujetos plenos de derechos (Casanova, 2011).

Blanco (2008) menciona que la inclusión educativa es la transformación de los sistemas educativos y culturas, así como las prácticas educativas y la organización de las escuelas con la finalidad de satisfacer las diversas necesidades educativas de los estudiantes, para que los aprendizajes y la participación plena de cada niño(a) puedan ser alcanzados.

Por su parte, la Unesco (2005) define la educación inclusiva como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje y las actividades culturales y comunitarias para reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas.

2. Diversidad y necesidades educativas especiales

La diversidad se refiere al hecho de ser individuos únicos y diferentes, es algo tan normal como la vida misma y, por lo tanto, debemos aprender a vivir y trabajar con ella (Gimeno, 2000). El término *diversidad*, desde el punto de vista etimológico, procede de la palabra latina *diversitas, -atis*. En el Diccionario de la Lengua Española diversidad es: variedad, semejanza, diferencia; pero en segunda acepción dice: abundancia, concurso de varias cosas distintas (Buendía, 1990).

El término *diversidad* considera las diferencias de los estudiantes en los procesos educativos en cuanto a raza, género, clase social, capacidades, lengua materna, pertenencia a un grupo cultural u orientación sexual (Gómez, 2012). Por su parte, Gómez (2011) define diversidad como todo aquello que derive de una característica individual del ser humano, ya sea esta de raíz social, biológica o psicológica; además, cada característica debe ser atendida individualmente, siempre que no se caiga en la exclusión o la desigualdad.

Dentro de la diversidad entra la discapacidad. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013) y la Clasificación Internacional del Funcionamiento, las Discapacidades y la Salud (CIF, 2001), la discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Se agrupan en los siguientes tipos: motriz, visual, intelectual, auditiva, lenguaje, múltiples y otras.

En cuanto a la expresión “necesidades educativas especiales” (NEE), esta nació en Inglaterra en 1978, en el llamado Informe Warnock, en donde se señaló que las necesidades educativas especiales podrían abarcar todas aquellas que requiriesen alguna de las siguientes intervenciones:

- La dotación de medidas especiales de acceso al currículum mediante equipamientos, instalaciones, recursos especiales, modificación del espacio físico o técnicas de enseñanza individualizadas.
- La dotación de un currículum modificado.
- Una particular atención a la estructura social y al clima emocional en el que tuviera lugar el hecho educativo.

3. Recursos para la inclusión educativa

El deber que tienen las escuelas es ofrecer las herramientas acordes a las características particulares de los educandos, de manera que todos y cada uno de los estudiantes de la comunidad educativa

se sientan acogidos, seguros y convencidos de que lograrán sus metas.

Según la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México (2009), en las escuelas se deben emplear estrategias de enseñanza que favorezcan efectivamente los aprendizajes, donde el currículum sea tomado como una herramienta flexible y dinámica, a partir de la cual se pueden y deben realizar las modificaciones necesarias para cada niño en particular, considerando el contexto actual en el que se desenvuelve para que pueda realmente aprender; todo esto con la finalidad de detectar y reducir las barreras para los aprendizajes y la participación.

La diversidad requiere una adecuada atención en el contexto educativo para ofrecer a todos los estudiantes una educación de calidad, en donde:

- Se respete el derecho a la igualdad de oportunidades.
- La atención debe girar hacia la diversidad como un tema clave para la educación de todos los estudiantes.
- Se responda a las necesidades de los estudiantes.
- Se desarrollen propuestas de enseñanza para estimular y fomentar la participación de todos los estudiantes.

A continuación se mencionan tres investigaciones realizadas en torno a la temática planteada:

Oliver (2003) estudia las prácticas diarias que los docentes desarrollan en su enseñanza para atender a todos y cada uno de sus alumnos; así mismo, pone de manifiesto los pensamientos, las creencias y las actitudes que subyacen a sus comportamientos y se hacen explícitos los dilemas entre el pensamiento y la acción de los profesores; utiliza un diseño descriptivo en el que se combinan la metodología cuantitativa y la cualitativa.

Gento (2007) realiza una investigación donde evidencia la necesidad de que en las escuelas se cuente con recursos materiales, personales (tales como profesores y otros profesionales debidamente preparados), metodológicos y organizativos. A su vez estudia los elementos necesarios

para una educación de calidad en condiciones de equidad para todas las personas, a saber: líderes y profesionales con actitud positiva, dominio de las estrategias pertinentes, recursos materiales y personales.

Valenzuela *et al.* (2012) realizaron un estudio en donde se pusieron de manifiesto los requisitos y recursos necesarios para el tratamiento de la diversidad con auténtica calidad que permitan el máximo desarrollo posible de las potencialidades de todos y cada uno de los estudiantes. Los resultados indican una actitud favorable en todos los niveles educativos ante la integración e inclusión de personas con necesidades especiales y diversas, para la cual se requieren recursos: materiales, de personal, metodológicos y de organización y planificación.

Las investigaciones mencionadas permiten tener un referente para abordar el objeto de estudio de la inclusión educativa.

METODOLOGÍA

La presente investigación tiene un enfoque mixto, se representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno de estudio (Hernández y Mendoza, 2008). Es de tipo descriptivo-correlacional, debido a que describe las variables relacionadas con la inclusión educativa y a la vez busca conocer la relación o asociación entre ellas.

1. Participantes

La muestra total estuvo conformada por 178 profesores; y los criterios de selección de los participantes fueron los siguientes:

- Profesores de educación primaria del sector público.

- Escuelas primarias con apoyo de los Servicios y Centros para la educación especial y la educación inclusiva en México.
- Pertenecientes a los municipios de Hermosillo, Ures, Guaymas y Álamos, del estado de Sonora, México.

Hubo dos fases de recogida de datos:

1. Fase cuantitativa: durante el período 2013-2 se aplicó el cuestionario-escala sobre la integración educativa e inclusión de personas con necesidades educativas especiales y diversas (Gento, 2008).
2. Fase cualitativa: durante el período 2014-1, se realizaron grupos focales.

2. Instrumentos

En la fase cuantitativa se empleó la técnica cuestionario-escala, la cual consiste en una serie de preguntas estructuradas, que especifican en forma previa el grupo de alternativas de respuesta y el formato de la respuesta; estas pueden ser de opción múltiple dicotómica o de escala.

Se utilizó el cuestionario-escala sobre la integración e inclusión de personas con necesidades educativas y diversas elaborado por Gento (2008). Se evaluaron los siguientes aspectos:

1. Actitudes de integración e inclusión
2. Régimen de inclusión en estudiantes con necesidades educativas especiales
3. Tipo de integración o inclusión más conveniente
4. Ventajas que ofrece la inclusión en los entornos inclusivos
5. Recursos para mejorar la inclusión.

La escala de evaluación utilizada es de tipo Likert, con opciones 1 (nunca), 2 (escasamente), 3 (frecuentemente), 4 (casi siempre) y 5 (siempre). La duración de la aplicación es aproximadamente de 30 minutos.

En la fase cualitativa se realizaron grupos focales, los cuales consisten en una reunión con

modalidad de entrevista grupal, abierta y estructurada, en donde se procura que un grupo de individuos seleccionados discutan y elaboren, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación. En este sentido, el uso de la técnica de grupos focales permitió conocer las opiniones y actitudes que muestran los profesores hacia la inclusión educativa.

3. Procedimiento y análisis de datos

La aplicación se realizó en los planteles educativos de las escuelas, en el horario asignado por los respectivos directores. En cuanto a la aplicación de ambas técnicas, se indicó que respondieran con la mayor veracidad y se garantizó el anonimato.

Una vez concluida la recolección de datos tanto de la fase cuantitativa como la cualitativa,

se prosiguió a su respectivo análisis. Para el análisis cuantitativo se empleó la base estadística de datos SPSS, versión 21.00, en donde se realizó un análisis estadístico descriptivo y correlacional para determinar la fiabilidad y validez de los resultados. La información cualitativa obtenida por los grupos focales se analizó mediante el programa de Atlas.ti (v 5.5), lo que permitió crear diagramas explicativos de la información recabada.

RESULTADOS

El análisis de validez del instrumento arrojó un alfa de Cronbach de 0,885, lo cual indica un alto grado de fiabilidad. En la tabla 2 se describen los resultados generales que se obtuvieron en las variables que integran el instrumento.

Tabla 2. Variables del cuestionario-escala de inclusión educativa

Variables	Media	Mediana	Moda	Desviación Estándar	Alfa de Cronbach
Actitudes	3,596	3,538	5,00	0,7611	0,878
Tipos de diversidades					
1. Intelectual	3,718	4,00	5,00	0,965	0,875
2. Visual	3,945	4,00	5,00	1,656	0,896
3. Auditiva	3,798	4,00	5,00	1,131	0,874
4. Motora	3,722	4,00	5,00	1,117	0,873
5. Conductual	3,664	3,666	5,00	1,090	0,874
6. Socio-familiar	3,772	4,00	5,00	1,141	0,873
7. Cultural	3,401	3,200	3,00	0,914	0,882
8. Superdotados	3,508	3,400	3,40	0,934	0,881
Tipo de integración	3,541	3,500	3,50	0,848	0,878
Ventajas estudiantes con NEE	4,00	3,888	4,00	2,022	0,903
Ventajas estudiantes sin NEE	3,980	4,000	5,00	0,759	0,880
Estrategias para mejorar la inclusión de los alumnos con NEE					
1. Recursos materiales	3,976	4,00	4,60	0,781	0,880
2. Recursos personales	3,984	4,200	5,00	0,809	0,877
3. Metodología adecuada	4,057	4,100	5,00	0,751	0,875
4. Organización	4,044	4,200	5,00	0,789	0,876
5. Planificación	4,071	4,333	5,00	0,838	0,875

Se muestra que los participantes presentan una actitud favorable hacia la inclusión, y que los tipos de diversidades que obtuvieron las medias más altas son: visual, auditiva, sociofamiliar y motora. El tipo de integración más destacado es “todo el tiempo en el aula (integración plena) atendidos por el profesor ordinario y por especialistas o de apoyo”. Los resultados demuestran que la inclusión traería mayores ventajas a los estudiantes con NEE. Respecto a las estrategias para la mejora de la inclusión, se obtuvieron medias más altas en metodología adecuada, planificación y organización.

En la figura 1 se describe la frecuencia de la variable actitudes, de la cual se encontró que los profesores muestran una actitud favorable hacia la inclusión, principalmente de los profesores especialistas en pedagogía terapéutica, en orientación y miembros de equipo psicopedagógicos.

Respecto al tipo de integración más conveniente, se destaca la integración plena, es decir, la referida a pasar todo el tiempo en el aula ordinaria atendidos por el profesor ordinario y por especialistas de apoyo; seguido por la opción “la mayor parte del tiempo en el aula ordinaria y algún

Figura 1. Actitudes favorables

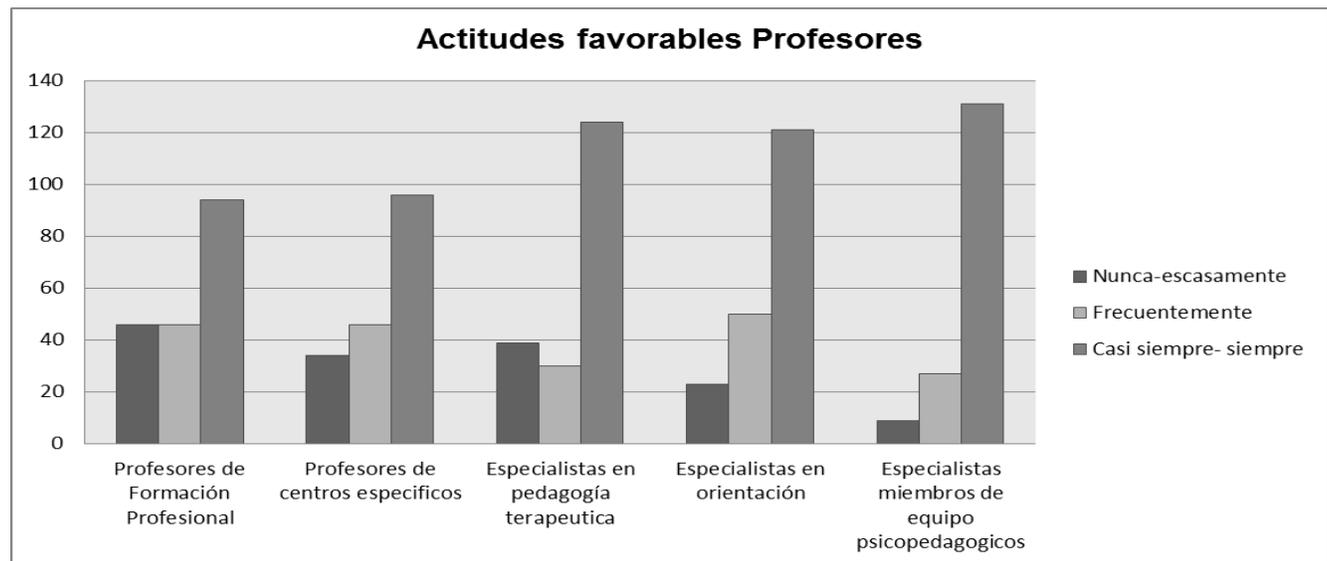


Tabla 3. Correlaciones entre las variables de inclusión educativa

Variables	Actitudes	Tipos de diversidades	Tipos de integración	Ventajas	Recursos para la inclusión
Actitudes	1	-	-	-	-
Tipos de diversidades	.548**	1	-	-	-
Tipos de integración	.501**	.382**	1	-	-
Ventajas	.339**	.510**	.491**	1	-
Recursos para la inclusión	.506*	.443**	.398**	.490**	1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

tiempo en aulas atendidos por especialistas de apoyo” (figura 2).

Las correlaciones de Pearson (tabla 3) indican un correlación significativa entre las variables actitudes, tipos de diversidades (0,548), tipos de integración

(0,501) y recursos para la inclusión (0,506); la variable tipos de diversidades se correlaciona significativamente con las ventajas (0,510); de igual manera, los tipos de integración se relacionan con las ventajas (0,491) y los recursos para la inclusión (0,490).

Figura 2. Tipo de integración e inclusión

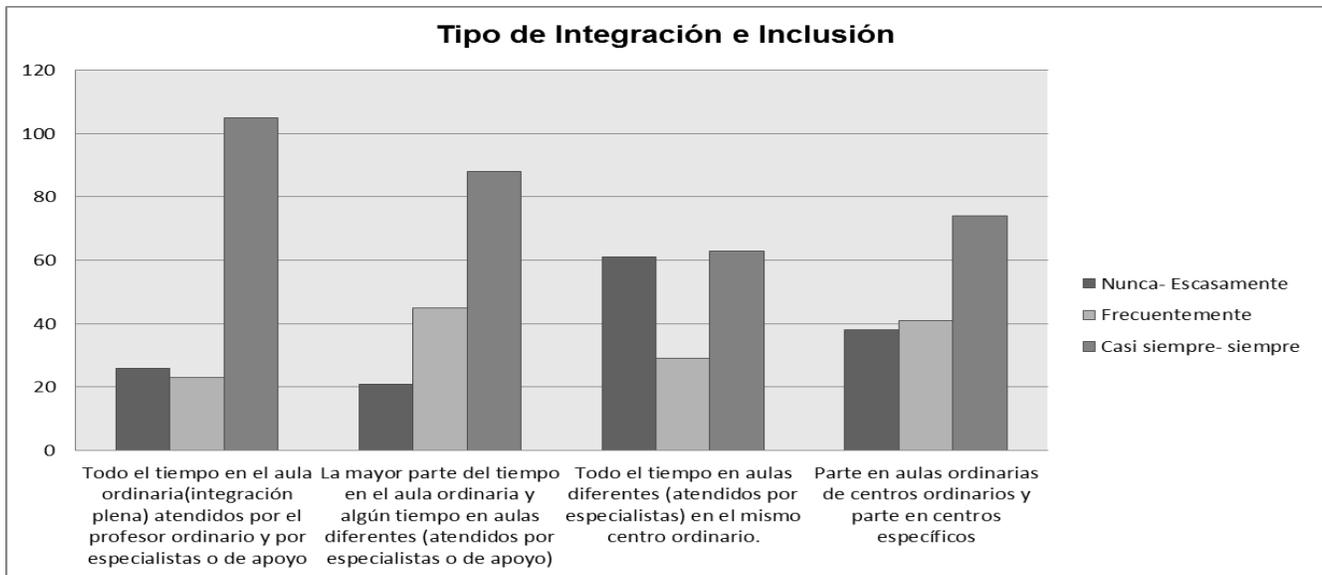
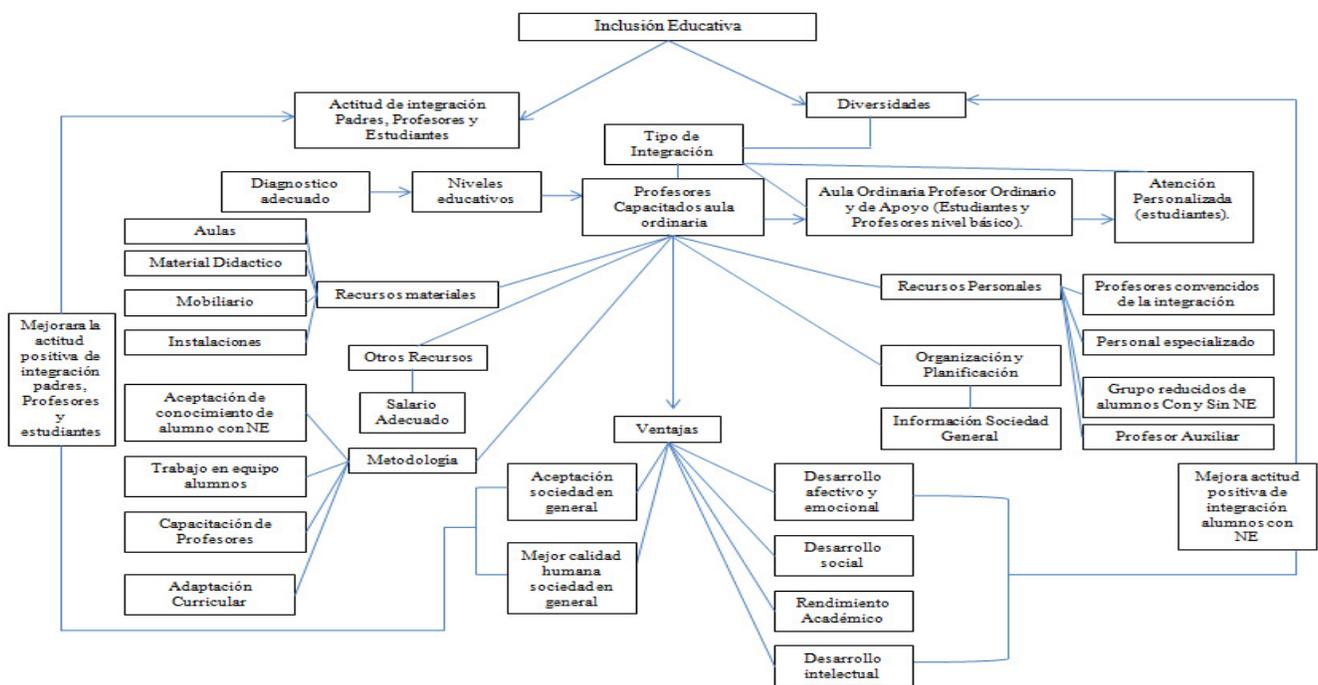


Figura 3. Requisitos para la atención a la diversidad e inclusión educativa



De acuerdo con el análisis cualitativo, en la figura 3 se muestra un esquema de acción para el tratamiento educativo de la diversidad.

A continuación se presenta un análisis del discurso con las principales opiniones recogidas. En la variable actitudes se muestra una actitud favorable en todos los niveles educativos ante la integración e inclusión de personas con necesidades especiales y diversas:

“La actitud que toman los alumnos cuando se integran alumnos con alguna discapacidad es más colaborativa, su participación en cuanto a estas personas no es sola una actitud favorable, sino también acciones favorables de los compañeros”.

“Un maestro juega un papel determinante en un grupo en la hora de que nos llega un alumno con capacidades diferentes, debemos de fomentar en los compañeros de la clase el espíritu de ayuda en ese alumno que más lo necesita, yo en vez de decir no, al contrario digo “esta es la persona que más necesita de todos nosotros”, los alumnos son muy nobles, al ver que el maestro tiene esa intención de ayuda, ellos lo hacen”.

“La actitud de los alumnos es muy afable, muy positiva, muy orientada hacia el estudio, como hay cierto grado de mayor madurez como que el estudiante ya sabe a lo que viene, no le anda haciendo al tonto, como a veces hay por ahí algunos alumnos. Es mucho el compromiso por parte de ellos”.

Los tipos de diversidades que se deben de incluir en aula van a depender del diagnóstico que se le dé al alumno:

“Se debe de hacer un diagnóstico adecuado, para colocarlo al grado que según él alcanza, y dar un seguimiento de cómo ha ido avanzando, desgraciadamente no se hace eso y por eso no se ha dado una inclusión en todos los niveles educativos, muchas ocasiones llegan hasta el básico porque ya no se les da el seguimiento y no evalúa su aprendizaje”.

“Se deben de incluir todas las capacidades diferentes, si estamos promoviendo la igualdad pues no hay que marcar diferencias, a nosotros como maestros se nos debe de capacitar para tratarlos”.

El tipo de integración propuesta por profesores universitarios es mediante la impartición de clases de un profesor capacitado en aula ordinaria; los estudiantes proponen una atención personalizada por especialistas:

“El sector educativo juega un papel muy importante, porque se necesitan recursos, se necesitan especialistas para que el tratamiento sea obligatorio, porque si no vamos a seguir igual de cómo estamos”.

“Es importante capacitar a los maestros para que se integren los alumnos de cualquier discapacidad en las aulas de nuestra institución o de cualquier otra”.

“Para atender estos niños se necesita de un equipo multidisciplinario para brindar una educación de calidad”.

Para implementar la inclusión en las aulas ordinarias se requiere contar con recursos materiales, recursos personales, metodología apropiada, organización y planificación:

“Me gustaría que nos capacitaran para cómo enseñarles, que nos brinden mecanismo y logística que se necesita y que no se tiene, que si volteamos a otros países nos damos cuenta que nos falta y debemos de aspirar a ese punto de lograr el tratamiento educativo sea cual fuera la discapacidad o desventaja, es que nosotros no tenemos los medios para tratarlo como estudiante normal”.

“La herramienta con la que debe contar el profesionista de la educación es de tipo conceptual, es decir una noción un concepto de diversidad, en otra instancia, tener una actitud favorable, que ellos como maestros exploraran lo que desde hace mucho está en las propuestas pedagógicas, de métodos diversos para alumnos diversos, que simplemente no se hace, se trabaja del mismo modo independientemente de sus antecedentes académicos, de sus

actitudes, de sus motivaciones, de sus disposiciones, de sus condiciones de pobreza o riquezas, se echa a todos en el mismo saco y se hace una revoltura”.

“Se tendrían que ver instalaciones acondicionadas, programas educativos adaptados, personal capacitado para estas personas, toda una infraestructura, toda una inversión que se necesita para atender a estas personas desde el preescolar hasta a nivel licenciatura”.

Las ventajas que ofrecen la integración e inclusión educativa son la aceptación de la sociedad en general, mejora en la calidad humana, mejora de desarrollo afectivo y emocional, desarrollo social, rendimiento académico e intelectual en alumnos con necesidades especiales y diversas:

“Los padres se van a sentir motivados para mejorar en todos los aspectos y ser mejores padres y ayudar a su hijo en la integración educativa”.

“La sociedad ya no se mostrará distante o sorprendida, al contrario se va a mostrar colaborativa en la enseñanza del niño y vamos a crecer todos como seres humanos”.

“El alumno se sentiría feliz, al ser aceptado al mundo en el que vive, se siente bien consigo mismo, y aprende a vivir en amor, integración, tienen pensamientos positivos”.

CONCLUSIONES

Una variable indispensable para la atención a la diversidad e inclusión educativa son las actitudes de los profesores, debido a la influencia que tienen en la práctica docente, es decir, en las interacciones cotidianas que establecen entre profesor y alumno, así como con la comunidad educativa. Un hallazgo relevante en el estudio es la importancia que señalan los profesores de recibir una formación adecuada respecto a actitudes favorables hacia la inclusión y recibir capacitaciones constantes que les permita involucrar a toda la comunidad educativa (profesores, alumnos y padres de familia).

Es importante señalar que, de acuerdo con las políticas públicas en educación a nivel internacional, se deben combatir conductas discriminatorias para crear comunidades y culturas de aceptación hacia la diversidad. Por ello, el estudio de la cultura de la diversidad fue de gran relevancia.

Se detectó que en los centros educativos de educación primaria existe una cultura de diversidad, en donde se hace valer el derecho a la educación y se cuenta con una filosofía inclusiva; los profesores hacen hincapié en la importancia de informar a la sociedad en general en torno al tema de la diversidad e inclusión, esto con la finalidad de que haya una concientización y sensibilización sobre la diversidad.

Por otro lado, la práctica docente es un pilar fundamental en los haceres cotidianos del profesor. En este estudio se encontró que se realizan adaptaciones curriculares, diagnósticos y evaluaciones, se involucra en las actividades educativas a los padres de familia del alumno y existe un trabajo colaborativo entre los estudiantes; estas actividades son realizadas por la voluntad de los profesores, es decir, las actitudes favorables que tienen han propiciado su desarrollo. Pero es necesario señalar algunas de las sugerencias y necesidades que tienen los profesores: capacitaciones constantes para tener un conocimiento adecuado de los tipos de diversidades, diseño de programas adecuados para atender el tipo de diversidad, variedad de estrategias didácticas que contemplen a todos los alumnos.

Los profesores señalan que los requisitos necesarios para la inclusión educativa son los siguientes: inversión económica en cuanto a personal e infraestructura; sobre el personal, se necesitan maestros de apoyo, un equipo multidisciplinario (especialistas, psicólogos, psicopedagogos, médicos, trabajadores sociales, etc.); así como una reducción del número de alumnos en el aula; esto, con la finalidad de dar una mejor atención, que sea de calidad e integral.

Otro requisito fundamental es la infraestructura adecuada en el centro educativo, que cuente con

instalaciones adecuadas a las necesidades de los alumnos, materiales didácticos, equipos y mobiliarios adecuados.

Esteve (2010) indica que para conseguir una educación de calidad es necesario el desarrollo de una formación adecuada de profesores, para que ellos puedan atender con éxito a los niños con dificultades; e igualmente modificar las estrategias didácticas y las formas de trabajo que la atención de estos niños requiere: ahí está la clave del nuevo desafío de calidad para nuestros sistemas educativos.

Algunas propuestas para futuras investigaciones serían involucrar a todos los actores educativos (profesores, alumnos y padres de familia) para conocer sus opiniones y sugerencias para la mejora de la inclusión educativa, así como elaborar programas de intervención para favorecer actitudes hacia la inclusión y en actividades innovadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educación de hoy enfrenta un gran reto, tanto en el acceso a la educación como en su aprovechamiento. Tiene ante sí el desafío de realizar la función primordial de preparar y desarrollar en los estudiantes las destrezas, las habilidades y los conocimientos suficientes para enfrentar los desafíos del mundo actual y, al mismo tiempo, debe modificar, ajustar y adaptar perfiles docentes, planes de estudios, infraestructura y funcionamiento con la finalidad de promover las condiciones más adecuadas y propicias que le permitan ofrecer la educación de calidad requerida.

REFERENCIAS

- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de Educación*, 347, 33-54.
- Buendía, E. (1990). Evaluación y atención a la diversidad. En H. Salmerón Pérez (Coord.), *Evaluación educativa. Teoría, metodología y aplicaciones en áreas de conocimiento*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Casanova, M. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Barcelona: Wolters Kluwers.
- Clasificación Internacional del Funcionamiento, las Discapacidades y la Salud (2001). *Discapacidad*. Recuperado de http://conadis.gob.mx/doc/CIF_OMS.pdf
- Esteve, J. (2010). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Gento, S. (2007). Requisitos para una inclusión de calidad en el tratamiento educativo. *Bordón*, 59(4), 581-595. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2582774.pdf>.
- Gento, S. (2008). *Investigación sobre tratamiento educativo de la diversidad en entornos inclusivos*. Madrid, España.
- Gimeno, J. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En AAVV. *Atención a la diversidad* (11-35). Barcelona: Graó.
- Gómez, I. (2011). *Dirección escolar y atención a la diversidad: rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. Memoria de Tesis Doctoral. Universidad de Huelva. Departamento de Educación. 8. Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5435/Direccion_escola_y_atencion_a_la_diversidad.pdf?sequence=2.
- Gómez, I. (2012). Una dirección escolar para la inclusión escolar. *Perspectiva Educativa*, 51(2), 21-45. Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/1088>.
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2008). El matrimonio cuantitativo-cualitativo: el paradigma mixto. En J. Álvarez Gayou (Presidente). *6º Congreso de Investigación en Sexología*. Congreso efectuado por el Instituto Mexicano de Sexología, A. C. y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Villahermosa, Tabasco, México.
- Martínez, M. (2006). *Educación y desarrollo en la edad escolar* (revisión ampliada). La Habana: CELEP.
- Ocampo, D. (2013). Carentes y desiguales en la narrativa cubana contemporánea para niños y jóvenes. *Infancias Imágenes*, 12(1), 18-27.

- Ochoa, S. y Nossa, L. (2013). La infancia desde las apuestas formativas en educación y política pública. *Infancias Imágenes*, 12(1), 70-77.
- Oliver, M. (2003). *Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad: dilemas del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Organización Mundial de la Salud. (2013). Discapacidad y Salud. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>
- Parrilla, Á. (2006). Conceptualizaciones de la diversidad y diversidad de respuestas educativas. En J. Zardel, E. Adame y A. Ortiz (Comps.). *Sujeto, educación especial e integración: investigación, prácticas y propuestas curriculares*, vol. 5, parte I. México: UNAM.
- Rice, F. (1997). *Desarrollo humano. Estudio del ciclo vital*. México: Prentice.
- Sarlé, P. (2010). Hacer visible la inclusión en el Nivel Inicial. En *Inclusión educativa: el desafío de enseñar y aprender en y para diversidad*. Paraná, Provincia Entre Ríos, Argentina: Consejo General de Educación. Recuperado de <http://www.entrierios.gov.ar/CGE/2010/inicial/files/2011/02/1-Inclusi%C3%B3n-Educativa-El-desaf%C3%A-Do-de-ense%C3%B1ar-y-aprender-en-y-para-la-diversidad1.doc>.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Antología de gestión escolar*. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/126652/1/ANTOLOGIAGESTION.pdf>
- Unesco. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. París. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Unesco. (2005). *Educación para todos. El imperativo de la calidad*. París.
- Valenzuela, B., Guillén, M., Campa, R., López, M. y León, M. (2012). Valoración de las escuelas inclusivas de la diversidad: opiniones de los principales actores educativos. En M. Vázquez, M. Zavala, J. García y L. Escobar. *Desde el Tetakawi. La sociedad del conocimiento* (16-34). México: ITSON.
- Warnock, M. (1981). Meeting Special Education Needs. En Medina, A., De la Herrán, A. Y Sánchez, C. (2011). *Formación pedagógica y práctica del profesorado*. Barcelona: Editorial Universitaria Ramón Areces.

