

DOSIER

La inclusión educativa de alumnos con discapacidad en la escuela regular. Obligación o vocación. Un estudio desde la voz de las experiencias de profesores

The educational inclusion of students with disabilities in regular schools. Obligation or vocation. A study based on the voice of teachers' experiences

Martha Vergara Fregoso. Universidad de Guadalajara. México
mavederu@yahoo.com.mx
ORCID: 0000-0001-7061-8146

Rocío Rivas Castañeda*. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 141-Guadalajara. México
rocío.rivas@jaliscoe.du.mx
ORCID: 0009-0001-4103-5133

Presentación: 4/10/2023. **Aceptación:** 5/11/2023. **Publicación:** 7/5/2024.

Resumen

El presente texto forma parte de la investigación dirigida a la indagación de los significados sobre la inclusión educativa de alumnos con discapacidad que refieren los profesores de escuelas primarias regulares, públicas, de una zona escolar en un municipio del estado de Jalisco, México, realizada en el año 2016. Para ello se presentan algunos de los hallazgos sobre las vivencias y experiencias que han tenido los profesores y que comparten a través de la narración. Para la selección de

Abstract

This text is part of the research aimed at investigating the meanings of educational inclusion of students with disabilities reported by public primary school teachers of a certain scholar zone in a municipality in the state of Jalisco-Mexico during 2017. In this sense, some of the findings about the experiences shared by professors through narration will be presented. To select the participant teachers for the study, a questionnaire was applied providing information

los profesores que participaron en el estudio, se aplicó un cuestionario que aportó la información para la caracterización de cada uno de ellos, y posteriormente se realizaron entrevistas a profundidad a los 23 profesores de una zona escolar del municipio de Zapopan, Jalisco. Finalmente la información fue interpretada a partir de la fenomenología comprensiva.

Los hallazgos evidencian que los significados construidos por los profesores, reflejan las experiencias que han vivido a través de la atención de alumnos con discapacidad, de igual manera se pueden inferir algunos de los valores, éticos y profesionales que dan cuenta del compromiso moral, personal y profesional, entre otros aspectos.

for their characterisation, and subsequently, in-depth interviews were conducted with 23 teachers from a school area in the municipality of Zapopan, Jalisco. Finally, the information was interpreted using comprehensive phenomenology as a basis.

The findings show that the meanings constructed by teachers reflect their experiences working with students with disabilities. Furthermore, some ethical and professional values that account for moral, personal and professional commitment, among other aspects, can be inferred.

Palabras clave: experiencia pedagógica, inclusión educativa, discapacidad

Keywords: pedagogical experience, educational inclusion, disability

*Estudiante del Doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores, de la UPN-Unidad 141, Guadalajara

Introducción

La presente investigación focalizó el estudio en la recuperación de experiencias y vivencias que han tenido los profesores en la atención de alumnos con discapacidad. Para su problematización se parte de que esta población se encuentra desprotegida ya que, a pesar del reconocimiento de la presencia de alumnos con esta condición, no se ha brindado capacitación a los profesores para que puedan cumplir los planteamientos que implica la inclusión educativa de estos en la escuela. Para este informe se consideran algunos apartados, en el primero se hace referencia a las principales políticas para la atención de alumnos con discapacidad en las escuelas, así como algunos datos de las estadísticas internacionales y nacionales sobre la discapacidad; en segundo lugar, se presenta la fundamentación del estudio; mientras que en tercer lugar se describe la metodología seguida en la investigación.

Todos estos puntos son importantes para comprender las experiencias y vivencias que han tenido los profesores, las cuales se presentan en el apartado de los resultados de la investigación, en donde se hace referencia a los valores humanos como elementos de sensibilización para el logro de la inclusión educativa; para concluir luego con algunas reflexiones.

Políticas para la atención de alumnos con discapacidad en las escuela

En el marco de las políticas internacionales y como consecuencia de los acuerdos establecidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO), en 1990 se llevaron a cabo una serie de acciones tendientes a lograr el planteamiento central de lograr que la educación sea un derecho para todos, por lo que en la educación básica sería prioridad la atención y satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, como son; la lectura, la escritura, la expresión oral, el cálculo y la solución de problemas, y se enfatizó sobre la importancia de lograr modificar las desigualdades; tal es el caso de la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, en Jomtien, Tailandia, que enfatiza la necesidad de tomar medidas que garanticen la igualdad de acceso a la educación, suprimir los actos de discriminación en las posibilidades de aprendizaje en grupos como: niños de la calle, niños que trabajan en zonas rurales, los nómadas, los migrantes, pueblos indígenas, los alumnos con impedimentos, entre otros.

De igual manera, la UNESCO en 1994 realizó la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (NEE) en Salamanca España. En ésta se abordó el compromiso de brindar educación para todos, se reconoció la urgencia de impartir enseñanza a los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial, se realizó un marco de acción que estableció que los sistemas educativos deben ser diseñados y aplicados de tal forma que se cumplan y satisfagan las diferencias en las necesidades personales de todo el alumnado.

Además, se indicó que las personas con estas situaciones de aprendizaje deberían tener acceso a las escuelas ordinarias y ser integrados por los profesores y atendidos a través de una pedagogía centrada en el niño, todo ello con el fin de satisfacer necesidades de aprendizaje. Como resultado de ello, al valorar que lo planteado no era suficiente, se realizaron más reformas y modificaciones a las políticas públicas con la finalidad de lograr la integración educativa.

En ese mismo sentido para 1996 se llevó a cabo un informe de la UNESCO por parte de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidido por Jaques Delors, «La educación encierra un tesoro», en donde se proponen metas y objetivos en los que se describe la necesidad de expansión de actividades de desarrollo a la niñez de la primera infancia, el mejoramiento de los resultados de aprendizaje, el acceso universal a la educación primaria, reducción de la tasa de analfabetismo del adulto y el aumento de la adquisición de conocimientos, capacidades y valores necesarios para vivir mejor.

Para dar respuesta a ello, en el año 2000, se emprendieron acciones importantes, entre ellas, el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar), el Índice de Inclusión y la VII reunión PROMEDLAC, la cual se llevó a cabo en Cochabamba, Bolivia en el 2001. Estas acciones generaron algunos acuerdos que apoyaron la modificación de las metas que en materia de educación fueron planteadas, así como el establecimiento de nuevos objetivos a largo plazo, en los que paulatinamente se pretende una evolución para lograr lo planteado en el 2015.

De esta manera, los principales ajustes y cambios se focalizaron hacia la mejora de la calidad y equidad de la educación, para así lograr la plena inclusión de la diversidad de alumnos en las escuelas ordinarias.

En el caso de México, la discapacidad y las NEE son conceptos considerados como algo distinto, ya que por lo regular los estudiantes que presentan alguna discapacidad severa son derivados a los servicios de educación especial, pese a que las políticas públicas expresan que deben asistir a las escuelas regulares y no a las de educación especial.

En el artículo 41 de la Ley General de educación se enuncia que «tratándose de personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, se favorecerá su atención en los planteles de educación básica» (DOF, 2016, p. 1). De esta manera, en las escuelas de educación básica donde se cuenta con el servicio de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), se les brinda apoyo por parte de los especialistas que conforman dicho servicio y así se colabora en cubrir la dificultad que presenta el alumno para acceder al currículo.

Estadísticas internacionales y nacionales sobre la discapacidad

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en el 2011 realiza el Informe mundial sobre la discapacidad, en donde se reporta que en el mundo más de 1,000 millones de personas viven con alguna discapacidad. Según lo referido en el Censo de Población

y Vivienda realizado en México por Instituto Nacional de Geografía y Estadística se reporta que se tiene 7, 168 178 personas tienen alguna dificultad física o mental y en Jalisco, 1 millón 264 mil 817 personas presentan alguna discapacidad (INEGI, 2020).

Sin embargo, la atención que se brinda a dicha población por parte de los profesionales de la educación especial no es suficiente, ya que de acuerdo a la información proporcionada por la Dirección General de Educación Especial (2016),

Se reporta que para ese año, se contaba con 185 Unidades de Servicios de apoyo a la educación regular (USAER) que apoyaban alrededor de 1,000 escuelas, aunque esta cantidad no representa una gran cobertura porque en educación básica se tienen más de 10,000 escuelas en el estado (DEE. 03/16). Esto significa que si cada USAER atiende en promedio cinco escuelas, apoyarían a 925 centros educativos, por lo tanto, solo se cubre el nueve por ciento de la población.

En consecuencia, les corresponde a los maestros de las escuelas regulares atender el 91 % de los planteles educativos en los que se integran a la población que presenta alguna discapacidad, trastorno o Necesidad Educativa Especial (NEE), sin el apoyo de especialistas.

Con respecto a las estadísticas sobre la atención brindada en el sistema educativo público a esta población vulnerable y de acuerdo al pequeño porcentaje de cobertura de maestros especialistas, se considera que los profesores de las escuelas regulares tienen una tarea difícil, debido a que, sin haber recibido una formación especializada, deben brindar atención a la diversidad de alumnos¹.

Clasificación de la discapacidad

La presencia de la discapacidad en una persona es únicamente una condición de vida, es por ello que la importancia de dar a conocer el diagnóstico que tienen los alumnos en la escuela radica en la necesidad de poner en práctica el principio de equidad dando a cada persona lo que necesita para que acceda al aprendizaje, y no para tenerlos etiquetados.

El hecho de que una persona presente algún tipo de discapacidad, no significa que valga menos y tampoco es una ofensa decir que la tiene. En este caso resulta importante mencionar que, en ocasiones, culturalmente se piensa que es mejor referirse a estas personas con otro nombre, como; capacidades diferentes, personas especiales, Necesidades Educativas Especiales, entre otras.

Sin embargo, es necesario ser conscientes de esta realidad para realizar los cambios necesarios con la finalidad de ofrecer la atención adecuada a todo el alumnado, por lo que a continuación se describe la clasificación de esta.

Discapacidad intelectual. De acuerdo a lo estipulado en el DSM-V, la deficiencia intelectual es el déficit en el funcionamiento intelectual, tal como en el razonamiento, la solución de problemas, la planificación de actividades, la resolución u orden del pensamiento abstracto, la toma de decisiones, el aprendizaje académico y los aprendizajes a través de la propia experiencia.

Un punto importante en la discapacidad intelectual es la confirmación del diagnóstico por medio de evaluaciones clínicas, a través de test de inteligencia estandarizados y aplicados individualmente. Esta discapacidad es clasificada según el DSM-V de acuerdo al funcionamiento adaptativo, ya sea leve, moderado, grave y profundo y esta clasificación determina el nivel de apoyos requeridos (CEDE, 2013, p. 2).

Discapacidad Física. En la 54° asamblea de la OMS, se expresa que se considera que:

Una persona tiene deficiencia física cuando padezca anomalías orgánicas en el aparato locomotor o las extremidades (cabeza, columna vertebral, extremidades superiores y extremidades inferiores). También se incluirán las deficiencias del sistema nervioso, referidas a las parálisis de extremidades. (OMS, 2001, p. 100)

Un subconjunto de la clasificación de las discapacidades físicas es el referido a las alteraciones viscerales, como los aparatos respiratorio, cardiovascular, digestivo, genitourinario, sistema endocrino-metabólico y sistema inmunitario. Concluyendo que en las deficiencias físicas el problema primordial es la autonomía personal.

Discapacidad sensorial. En la 54° asamblea de la OMS (2001), se expresa que padece deficiencia sensorial toda persona que presenta trastornos relacionados con la vista, el oído y el lenguaje. En las deficiencias auditivas se identifican distintos grados, desde la hipoacusia (mala audición) de carácter leve hasta la sordera total y los trastornos relacionados con el equilibrio. En algunos casos el problema auditivo se asocia también a problemas de lenguaje como lo es en las personas sordas.

Por otro lado, se encuentran los trastornos visuales, ya sea ceguera o baja visión. Estas discapacidades también suelen pasar desapercibidas, algunas experiencias son muestra de la falta de aceptación de las familias cuando un niño presenta alguna condición de vida de este tipo. Motivo por el cual los maestros se desmotivan y suelen expresar que, si los padres no atienden la necesidad de sus hijos, para ellos resultará más complicada su práctica docente.

Cabe mencionar que, a partir de la revisión de las conceptualizaciones de la discapacidad planteadas por diferentes organismos, se identificaron algunas coincidencias, las cuales se relacionan con el modelo social con el que se ha trabajado el tema a partir del 2006, así una de las características de este se refleja en la existencia de una colección compleja de condiciones creadas por el ambiente que impiden la inclusión total de estas personas, entre las que se tiene el modelo social de la discapacidad, el cual surge de la propuesta de un grupo activista de académicos con discapacidad quienes formaron un movimiento en el que promueven la no segregación de personas con discapacidad motora. Posteriormente, proponen por medio de diversas ideas los «Principios Fundamentales de la Discapacidad» enmarcando en estos los principios generales declarados por los Derechos Humanos.

Años más tarde el activista Mike Oliver presenta estas ideas en un conjunto de líneas que denominó «modelo social de la discapacidad» (Maldonado, 2013, p. 120). En este enfoque de la discapacidad, existe una variedad de condiciones que son creadas por el ambiente, «las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, científicas, sino que son, en gran medida sociales» (Maldonado, 2013, p.103).

Es por todo lo anterior que, para los fines de esta investigación y en consideración de una necesidad actual como lo es la atención educativa de los alumnos con discapacidad, se retomó la discapacidad vista desde un enfoque social. Esta decisión responde a la inquietud de conocer la realidad actual en las vivencias de los profesores, llevándonos a la comprensión de su actuación.

Maldonado (2013) expresa esta doble mirada de la discapacidad con un enfoque social, expresando que «la discapacidad está integrada, por un lado, por un factor humano (una persona con una diversidad funcional respecto de la media) y por otro lado un factor social (barreras sociales incapacitantes) (Maldonado, 2013, p.122).

Es por ello que al reflexionar al respecto se puede concluir que socialmente no se está acostumbrado a realizar acciones que favorezcan a la diversidad de personas, ya que se piensa que todos aprenden igual, que se tienen las mismas necesidades, de igual manera no se propicia un espacio o tiempo para reflexionar si lo que se hace beneficia a todos, y en ocasiones se ponen límites pensando que debe haber expertos que atiendan todas las necesidades de las personas con discapacidad y esto tal vez se deba a la visión con la que se ha visto a la persona con discapacidad.

Fundamentación del estudio

El diseño metodológico de esta investigación fue a través del paradigma cualitativo, y se consideró el enfoque teórico de la Sociología Fenomenológica de Alfred Schütz, la cual se caracteriza por la comprensión de los significados de los actos de la vida cotidiana, se centra en la actitud natural del aquí y el ahora, basado en la subjetividad como elemento clave para la comprensión de los motivos porqué (actos) y para (acción), tomando en cuenta el acervo de conocimiento que cada persona ha adquirido.

Uno de los argumentos de la elección de esta perspectiva es que la realidad social de cada persona es considerada como una creación propia, producto de su acción e interpretación y que es reconstruida en el momento de hacer una reflexión e introspección en el ejercicio de tener comunicación con el otro. Centra la atención en aquellas vivencias que fueron importantes, por lo tanto, no solo la experiencia transmitida es significativa, sino que el mismo acto de realizar ese ejercicio de recordar, recapitular, reflexionar y compartir se convierte en una acción con gran significado (Schütz, 1993).

La importancia de abordar el tema desde las vivencias de los profesores radicó en la existencia de variantes en los significados que cada uno fue adquiriendo de

acuerdo a su trayectoria; ya que, para el estudio de los significados desde el punto de vista de Schütz (1993), es necesario considerar que; «el significado es la manera en que el yo considera su vivencia» (Schütz,1993, p. 99).

Por lo tanto, fue necesario inferir la auto interpretación que cada informante le dio a su experiencia, ya que no importa tanto el acto, si no, cómo es que ocurre y qué sentido le da a esa experiencia.

Cada experiencia es puesta en marcha en el mundo de la vida cotidiana de la persona, y está constituida por actos que se ejecutan mediante la acción; en este sentido, se coincide con Alfred Schütz (1974), quién afirma que «el mundo de la vida cotidiana es desde el principio, un mundo social cultural dentro del cual me relaciono, en múltiples formas de interacción con semejantes a quienes conozco en grados diversos de intimidad y anonimia» (Schütz, 1974, pp. 80-81).

Otro aspecto importante considerado en la investigación fueron los »motivos por qué y para qué«, los cuales son importantes ya que Schütz (1993) plantea que las personas tenemos situaciones que nos mueven para la realización de algo, y al ejecutar una acción se cuenta con uno o varios motivos para hacerlo (Schütz, 1993, p. 50). Así los motivos «para» hacen referencia a experiencias futuras, indican el objetivo o propósito que se quiere lograr mediante la acción que se emprende, en este se integran planes de vida, planes para el trabajo, para el ocio, etc.

Desde el aporte de Schütz (1993), los significados construidos por los sujetos, forman parte de un acervo de conocimiento que es construido de acuerdo a su contexto y experiencia personal, es decir; su historia de vida, características personales, experiencias escolares, interacción social, acervo literario, preparación profesional, situación personal y emocional actual, conocimientos, pensamientos, creencias, relación y comunicación con otros, etc.

Así los conocimientos se van adquiriendo en las experiencias y estas vivencias son influenciadas por el acervo de conocimiento adquirido de la ciencia, ya sea por investigación en diferentes medios, por curiosidad o iniciativa personal o por la formalidad de acudir a una institución educativa.

Metodología seguida en el estudio

La investigación se realizó desde un paradigma cualitativo, el cual enfatiza la comprensión de la realidad y hechos humanos y sociales en un contexto determinado, por lo que se recuperaron las vivencias de las personas en su contexto natural, y se trató de comprender la esencia principal de las experiencias

Los sujetos en el estudio fueron seleccionados a través de un cuestionario que fue aplicado a los profesores que cumplían con un mismo perfil; profesores de las diez escuelas primarias públicas federalizadas que se encuentran adscritos a una zona escolar ubicada en el municipio de Zapopan, Jalisco. De los 104 maestros de la zona, fueron elegidos aquellos docentes que contaban con experiencias de inclusión de alumnos que presentan alguna discapacidad.

En un segundo momento se aplicaron algunos criterios de inclusión o exclusión que se tomaron en cuenta, y que daban respuesta a algunos actos realizados durante su vida profesional:

- A) Profesores titulares de los grupos (que no sean maestros interinos, debido a que puede haber cambios frecuentes durante la investigación).
- B) Profesores que hayan atendido o tengan en sus grupos alumnos con discapacidad.
- C) Profesores que tuvieron la disposición para colaborar en la investigación, permitiendo la aplicación de la entrevista.

Durante el proceso de selección se identificó que todos los docentes en algún momento de su experiencia, contaron en su escuela con el apoyo de profesores especialistas de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), aunque en este momento no lo tuvieran. Respecto a la edad de los informantes, la mayoría fueron personas relativamente jóvenes; el 11% contaban con una antigüedad del servicio de 1 a 5 años, el 33% con 6 a 10 años, el 18% de 11 a 15 años.

De igual forma se identificó que durante la práctica docente, la discapacidad mayormente atendida ha sido la intelectual, después los trastornos neuromotores, seguido de la debilidad visual, parálisis cerebral y las personas sordas.

La recolección y el análisis de la información se realizó con base en el método fenomenológico, se focalizó en la reflexión de las acciones prácticas y las percepciones o significados de los profesores. Para ello, se realizaron entrevistas abiertas como medio para rescatar las experiencias de la vida cotidiana de los a 23 profesores de una zona escolar del municipio de Zapopan, Jalisco, que cumplieron con la caracterización para la selección de los informantes.

En el proceso de elaboración de la guía para la entrevista y para la realización de las preguntas se tomó en cuenta tres ejes teóricos temáticos importantes, abordados desde la fenomenología sociológica de Schütz y que juntos muestran el surgimiento de las significatividades de las experiencias en la vida cotidiana: conocimientos, actos y motivos para y por qué.

En la elaboración de la entrevista, se tomaron en cuenta las unidades de análisis que guiaron esta investigación: significados, profesores, inclusión educativa y discapacidad. La prioridad de enfocar este trabajo en la atención únicamente de los alumnos que presentan alguna discapacidad, se debe a que presentan aún más desventajas que otros niños y ello implica dedicación, preparación de diversos materiales didácticos, desprendimiento económico, tiempo extra, realización de ajustes razonables a las planeaciones didácticas, elaboración de estrategias diversificadas, la imposición por parte de políticas públicas, la inclusión por decreto, etc. surgiendo la duda de la significatividad que surge de cada profesor.

Para realizar el análisis de la información de las entrevistas se consideró realizar una lectura general de lo expresado por los participantes para proceder a inferir las vivencias, así como algunas diferencias y coincidencias compartidas entre los sujetos de estudio.

Todo lo anterior, ayudó para clarificar que cada una de estas etapas consta de una serie de pasos reflejados en una reducción fenomenológica que fue tomada en cuenta; así se procedió a poner entre paréntesis los aspectos de la personalidad e historia de vida del investigador, para así, poder dar paso a la esencia de las acciones compartidas por los informantes, comprenderlos e interpretar los motivos de lo ejercido en su vida cotidiana.

De igual manera, se pusieron entre paréntesis las características personales de los profesores investigados, esto es; edad, sexo, antigüedad en el servicio, tipo de discapacidad atendida, formación profesional y académica respecto al tema. Además, se hizo a un lado la calidad del tiempo otorgado y los espacios no muy adecuados para narrar las experiencias con apertura y disposición.

Posteriormente, se realizó un análisis de lo expresado por los profesores, este proceso se hizo en dos etapas: se revisó lo expresado desde la subjetividad de los informantes y después se hizo una interpretación de lo dicho, buscando la esencia del significado de lo que dijeron. Para continuar, se realizó una clasificación individual de las esencias de los significados expresados por cada uno de los profesores y después se hizo una comparación con lo arrojado por todos y se agruparon aquellos significados que coincidían o que eran similares.

Para finalizar se dio paso a un análisis comparativo de lo teóricamente establecido y las esencias de los significados expresados por los informantes.

Algunos de los resultados de la investigación

Significados de la experiencia de los profesores:

Las experiencias compartidas por los profesores de primaria, fueron inferidas a través del análisis de la información de las entrevistas aplicadas a los profesores, aquí se identificaron coincidencias en la construcción de significados de los docentes y se identificó el proceso de significación de los actos compartidos, lo cual es uno de los productos de la presente investigación. Esta información se agrupó en cinco momentos, que evidenciaron una serie de emociones y valores humanos, y que se describen a continuación:

Momentos de la significación de profesores sobre la inclusión educativa:

Los profesores viven la inclusión educativa con una variedad de experiencias que narran dificultades, oportunidades de crecimiento, empatía, satisfacciones y aprendizajes. Dan cuenta de actos que muestran su sensibilidad humana, su disposición, su espíritu de servicio, su compromiso hacia sus funciones docentes y se evidencia cómo todo esto es producto de un bagaje de conocimientos, acciones y motivaciones que hacen que sus puntos de vista respecto a la discapacidad se modifiquen y se reconstruyan ya que el contacto y cercanía con estas personas les

permite ser más perceptivos de las necesidades de ellos, además, adquieren un significado diferente que les permite tomar una actuación con un rumbo diferente.

La inseguridad ante lo desconocido:

En ocasiones las experiencias nuevas llevan a las personas a tener inseguridad ante lo que se tiene que hacer. En el caso de los profesores expresan sentir desesperación, impotencia, frustración e incertidumbre al darse cuenta que en sus grupos existen alumnos con discapacidad. Los motivos por lo que tienen estas manifestaciones se debe a que, en los grupos, un porcentaje menor de alumnos presenta una situación de vida así, además, el proceso de aprendizaje de estos niños es más lento y ellos quisieran que fueran al mismo ritmo que todos.

De alguna manera, estos elementos forman parte de un compromiso generado por la preocupación de brindar atención a la diversidad de alumnos que forman parte de la comunidad áulica de la escuela regular.

Me sentí desesperada, porque no es muy común tratar con este tipo de niños. (Cisneros, M., comunicación personal, 10 de febrero de 2016)

A veces yo creo me miraba medio sacada de onda, a veces... o no séeeee... angustiadaaaa... desesperadaaaa... Quisiera haber hecho en todos los niños algo y más ese tipo de niños, pero hay algunos que no logré mucho, ¡y que no tienen esa discapacidad!, logré más en ellos... en los que tienen discapacidad. (Cervantes, S., comunicación personal, 19 de mayo del 2016)

Me siento ya más tranquila, pero al principio sí me sentía desesperada porque no tenía los elementos, ni conocía si quiera de nada de eso... (Cortes, A., comunicación personal, 25 de febrero del 2016)

Se puede observar que la angustia y la desesperación no solo está puesta en la atención de aquellos que presentan alguna discapacidad, el compromiso y la preocupación está puesto también en un interés mayor en que los logros sean reflejados en todo el alumnado. En este caso, los profesores expresan haber experimentado sensación, causada por no tener las herramientas necesarias para la atención de todos los alumnos; conocimientos, materiales, apoyo de padres, director, sociedad, gobierno, falta de tiempo y de capacitación.

Al igual que la desesperación, la impotencia es otro elemento de gran significación para los profesores. Expresan que este estado anímico es producido por la incapacidad o falta de competencias, una sensación de no poder hacer las cosas, de no contar con lo necesario para atender a los alumnos con discapacidad, obligándoles o motivándose a buscar alternativas y no quedarse únicamente con el conocimiento que ya tienen.

Primero me sentí con mucha impotencia porque yo no tenía los elementos para tratar a un niño con discapacidad, y yo decía... ¿pues qué voy hacer? (Velázquez, M., comunicación personal, 17 de febrero del 2016).

A veces sí he sentido impotencia sobre todo cuando a lo mejor no logro convencer a los padres, si me he sentido a veces impotente, porque siento que estoy nadando contra la corriente. (Carrillo, M., comunicación personal, 03 de marzo del 2016)

Como podemos ver, los profesores en las entrevistas afirman que para poder lograr la inclusión educativa no solo se tienen que atender a los niños, sino que es necesario involucrar todo un contexto. Al tomar en cuenta la familia, los informantes experimentan impotencia ya que al intentar interactuar con los padres para buscar apoyo en lo que respecta a la educación y consolidación de los aprendizajes de sus hijos, no son correspondidos.

El siguiente elemento es la frustración. Un sentimiento incómodo, generado por no poder conseguir lo que una persona se propone, y ¿cómo no experimentarlo? Si al tener la voluntad de brindar atención personalizada a los alumnos con discapacidad, se encuentran limitaciones. Grupos de 40 a 50 alumnos, en donde la diversidad está presente, existen diferentes personalidades, gustos y formas de aprender, aunado a eso, el espacio de los salones es reducido y esto impide hacer modificaciones en el acomodo del mobiliario para hacer trabajos en equipos y colocar mesas más grandes para alumnos que lo necesiten, por ejemplo los que tienen un trastorno motor o que usan libros de macro tipos, por lo que requieren más espacio y éste es un motivo por el cual es necesario separarlos un poco del espacio compartido con otros compañeros.

Si es frustrante porque por ejemplo aquí en esta escuela tenemos de 40 hacia arriba de alumnado, si yo quiero trabajar con el niño y apartarlo, ¿en dónde? pues no hay espacio, y si me salgo pues mucho peor, queda el resto, los 39, algunos ahí adentro ¡pues es imposible! (Araniega, L., comunicación personal, 10 de marzo del 2016)

Otro elemento latente en los profesores es la incertidumbre. Esta falta de seguridad y certeza para tomar decisiones, por no tener la capacitación para atender a los alumnos con alguna discapacidad, pero ¿a quién echarle la culpa? ¿a una reforma educativa dictada por políticos?, ¿a la falta de coordinación de los planes de estudio de educación Normal y los de educación básica?, ¿a la falta de difusión y reconocimiento de las Escuelas Normales de Especialidades?, ¿al poco presupuesto otorgado para las plazas a los profesores especializados en educación especial?

Los profesores expresan que encuentran un apoyo en los especialistas de USAER, pero, ¿qué pasa cuando no hay USAER? Si en el estado de Jalisco este servicio solo se brinda al 9% de las escuelas de educación básica, ¿quién resuelve las dudas de atención a los alumnos con discapacidad en el 91 % de las escuelas del Estado?

Uno se siente con mucha incertidumbre por qué no sabes que hacer, no está uno preparado, en la normal no nos enseñaron a atender a niños con

discapacidades, uno no sabe cómo enseñarles, entonces tienes que acudir a buscar ayuda y en este caso afortunadamente cuento con USAER en la mañana y en la tarde, entonces, son los que me han apoyado. (Magaña, V., comunicación personal, 03 de febrero del 2016)

Pensé: ¿qué voy a hacer?, ¿Cómo lo voy a hacer?, incertidumbre, dudas, pero por alguna razón fui iluminado y hasta la fecha con mucho gusto si hubiera la oportunidad... (García, E., comunicación personal, 20 de enero del 2016)

La preocupación es un estado de inquietud que los profesores constantemente experimentan al ver que sus esfuerzos no siempre son satisfactorios para todos sus alumnos. La mayoría de las veces es reflejada en una ocupación en la toma de decisiones y puesta en práctica de estrategias didácticas y metodológicas que pudieran beneficiar a los niños. Esta sensación es experimentada debido al esfuerzo e interés puesto en el cumplimiento de objetivos no cumplidos en todo el alumnado.

Pues es un reto, es una preocupación porque yo quisiera que avanzaran un poquito y a veces ver que ya avanzaron y que otro día retrocedieron, así como que ah pues, entonces, otra vez volver a empezar, pero es un reto y una experiencia única, una preocupación. (Velázquez, M., comunicación personal, 17 de febrero del 2016)

Sin lugar a duda, cada uno de los estados afectivos antes mencionados reflejan los esfuerzos físicos y psíquicos que enfrentan los profesores de primaria ante las dudas acerca de características y formas de actuación hacia un porcentaje mínimo de alumnado en el grupo, así como la falta de un mayor número de herramientas que favorecen esta cultura inclusiva desarrollada en las escuelas. En el diálogo con los profesores durante las entrevistas narran otras emociones que no tienen que ver con la inseguridad a lo desconocido, y a continuación se describen.

Exposición de sentimientos y emociones provocadas por la inclusión de alumnos con discapacidad:

En el proceso de auto revisión que hicieron los informantes para compartir las experiencias que conscientemente les han sido significativas, se han expresado una serie de sentimientos y emociones. Los que sobresalen al momento de recordar y compartir las experiencias son; el temor, el susto, cansancio, la resistencia y el desánimo.

Después de haber pasado el proceso de inseguridad ante algo nuevo, llega en primer lugar el miedo. Pueden existir muchos motivos por los que lo experimenten, sin embargo, se puede concluir que este es el resultado de la conciencia que tienen al arriesgarse a realizar actividades nuevas y tener contacto con niños que no conocían antes. Asimismo, reconocen el temor al fracaso, el pensar que tal vez las actividades implementadas no pueden ser funcionales o que no podrán llegar a los objetivos planteados.

Le voy a ser sincera, ¡yo tuve miedo! tenía miedo, ¡Dios mío! ¿Qué voy a hacer? hice mis planeaciones de mis actividades... (Bañuelos, L., comunicación personal, 17 de marzo del 2016)

Pues al principio con temor, pero ya ahora ya no (Velázquez, M., comunicación personal, 17 de febrero del 2016)

Después de este temor, los profesores expresan sentir una preocupación importante sobre los resultados que van a tener en la atención a los alumnos con discapacidad y describen su inquietud en una impresión de susto. Este es identificado al reconocer que en ocasiones las estrategias metodológicas implementadas no les funcionan a todos los niños, que muchas veces es necesario dejar de lado la planeación de su clase, realizar un doble trabajo al tener que pensar en otras estrategias, por lo tanto, surge un miedo por cansancio, doble esfuerzo y dedicación, necesidad de prepararse más para ser capaces de innovar con nuevas metodologías de enseñanza.

Me asusté, si me asusté porque tú llegas con tu planeación, con tus programas y llegas con la vida de sueño, y voy a lograr y voy a hacer... pero cuando ves que no estás logrando realmente lo que te estás proponiendo con todos los niños. (Cortes, A., comunicación personal, 25 de febrero del 2016)

Los informantes expresan también tener conflictos en la atención de todos los alumnos, generándoles cansancio. Uno de los motivos se debe a que la función docente en educación básica no está enfocada exclusivamente a niños con discapacidad. Se presentan una serie de circunstancias que obstaculizan la puesta en marcha del trabajo, como los contextos socio familiares, los trámites administrativos, provocando en el docente cansancio físico y mental.

La verdad pues creo que son temporadas que te llegan las bajas, por el hecho de cómo obtienes los resultados, cómo estás trabajando. Hoy en día, sí trabajas algunas ocasiones en contra de la marea, porque... (Ponce, J., comunicación personal, 17 de abril del 2016).

...Ahorita en cuestión administrativa todo lo que nos piden, administrativo, con los niños, padre de familia y todavía atender niños con necesidades Educativas Especiales si es difícil, no es imposible, pero... (Ponce, J., comunicación personal, 17 de abril del 2016)

Ha sido difícil debido a todo el trabajo que tiene uno que hacer aparte de lo normal. (Cortes, A., comunicación personal, 25 de febrero del 2016)

Además del cansancio, los profesores expresan tener resistencia, esta es producida principalmente por emociones y sentimientos que reflejan la inseguridad que se tiene en la toma de decisiones en el aula. La duda de no saber qué hacer

para resolver diversas situaciones en su grupo, el creer que lo que hacen no está bien, y por pensar que en un grupo debe haber especialistas en varias áreas porque los alumnos son diferentes y presentan distintos problemas.

...Sí tenía un poco de resistencia, pero la resistencia es más bien porque no sabe uno qué hacer. ¡Uno es maestro nada más!, no tiene uno ni de problemas de aprendizaje, no es un psicólogo, terapeuta de lenguaje y esos problemas se presentan... (Velázquez, M., comunicación personal, 17 de febrero del 2016)

La contraparte de todas estas emociones es el amor. Y los profesores lo expresan como un sentimiento que motiva, anima, fortalece y alimenta, es comprender, servir, dar, compartir, querer, respetar y convivir. Entonces, a pesar de todas las dificultades, deficiencias de conocimientos, capacitación, recursos humanos y didácticos, falta de apoyo de padres, interés social, respeto a las diferencias, entre otras, cuando se realizan las actividades profesionales con amor, entonces todo lo que ocurra es más llevadero y sencillo de resolver.

No ha variado, claro, pero respecto a tu evaluación, respecto a todo lo que se viene, todo lo que te exigen es lo que te desmoraliza, pero yo en clase sigo siendo la misma con mis niños, yo creo que el amor a la profesión, por eso es tu profesión porque es algo que te gusta, te nace, entonces como a mí me gusta mucho trabajar con ellos yo dejo a un lado aquello, es como cuando traes un problema de casa, y deja los problemas en casa y tú vienes a trabajar, así ahorita esto. (Bañuelos, L., comunicación personal, 17 de marzo del 2016)

A pesar de las dificultades, falta de apoyo, y la transición de experimentar diversos sentimientos y emociones, los profesores creen que su voluntad es un elemento indispensable para lograr la inclusión educativa, ya que, mediante esas ganas de apoyar a todos los alumnos, se esfuerzan para que lo que hagan tenga un mayor impacto en los alumnos.

Disposición para ayudar a los alumnos con discapacidad como virtud que favorece la inclusión educativa:

La voluntad es entendida por los profesores como una virtud que provoca la disposición para hacer cambios en el actuar de la vida cotidiana en las aulas. La inclusión de los alumnos con discapacidad en las aulas regulares les significa una serie de retos en los que es necesario conocer a sus alumnos, reconocer los problemas que tienen, después, buscar las soluciones por medio de la investigación, y a pesar de las implicaciones que de ahí se deriven, identificar todas las ganancias y satisfacciones para provocar nuevos aprendizajes en alumnos y maestros, además, la motivación para dedicar tiempo fuera del horario de trabajo para investigar sobre estrategias para el desarrollo de competencias en todos los niños.

Representa un reto, porque sí... no sabes cómo trabajar con ellos, implica conocer qué problema tiene el alumno, investigar, o pedir apoyo con USAER para que me orienten de cómo puedo hacer para que trabaje, para entender cómo se desarrolla el niño. El tener niños así representa más trabajo, pero se sensibiliza uno como maestro y a los niños, porque los demás niños lo van conociendo, lo apoyan, lo buscan y lo integran. (Ascencio, M., - comunicación personal, 27 de enero del 2016)

Un gran reto porque te obliga a pensar qué vas a hacer, a investigar para saber cuál es el problema. (Pacheco, M., comunicación personal, 14 de abril del 2016)

Pues para uno como maestro, el poder darse uno cuenta para buscar las soluciones y ayudar a ese tipo de niños, ser observador. (Martínez, A., comunicación personal, 21 de abril del 2016)

Son retos; ¿Qué tengo que hacer? ¿De dónde vamos a partir? ¿Cómo le vamos a hacer? ¿Hasta dónde y qué puedo hacer como maestro para lograr que ese niño aprenda o socialice o logre convivencia? ¿Qué puedo lograr con él? (Cortes, A., comunicación personal, 25 de febrero del 2016)

Un reto de manera personal porque te obligan a buscar ayuda y vas aprendiendo para cuando se te presenta una nueva situación. Por ejemplo, con Héctor si se me hizo complicado y muy difícil porque yo temía que él se lastimara, en alguna ocasión él se cortó su ropa con las tijeras, entonces si me daba mucho pendiente tener un alumno así, si era algo muy difícil y angustiante. (Magaña, V., comunicación personal, 03 de febrero del 2016).

Es un reto, aprendizajes nuevos, estrategias nuevas, un reto totalmente. Es algo que como ya le mencioné, no nada más ellos aprenden de uno, sino usted aprende de ellos como maestro. (Bravo, S., comunicación personal, 28 de abril del 2016)

En el diálogo con los profesores, irradian ese valor humano de la voluntad, como intención de querer cambiar algo a pesar de las adversidades y esto se lo van enseñando al alumno de forma intrínseca. «Son un reto y una nueva experiencia que te sirve para el futuro, yo no sabía mucho del caso». (Ramírez, G., comunicación personal, 12 de mayo del 2016)

Cada experiencia que los profesores van experimentando con los alumnos con discapacidad va fortaleciendo su labor y les va permitiendo tener más elementos y herramientas para saber cómo actuar en futuras situaciones.

Reconocen también, que con esfuerzo se pueden hacer cambios, ser empáticos con ellos, comprenderlos, darles cariño, darse cuenta en qué nivel de compe-

tencia curricular se encuentran para a partir de esto, buscar soluciones y ponerlas en práctica y no pensar que solamente los maestros de educación especial deben trabajar con ellos, ni en otras dificultades como las deficiencias de material didáctico de trabajo, la cantidad de alumnos en los grupos y en la falta de tiempos.

Hay quien no se interesa y dicen: ¿para qué están aquí? ¡No deben estar aquí!, ¡que lo lleven a una escuela especial! (Cervantes, S., comunicación personal, 19 de mayo del 2016)

Pues principalmente es un reto, la verdad sí es un reto. ¡Si con los niños en general!... y aprender a tener un niño con necesidades, ¡si es un reto!, porque la verdad en ocasiones no tenemos los instrumentos, el conocimiento como debe ser para llevarse a cabo un buen trabajo, y ya que contamos con salón mínimo con 30 niños, yo creo han de ser aquí, bueno, con los que yo he tenido máximo hasta 43 alumnos, entonces la verdad sí es eso... (Ponce, J., comunicación personal, 17 de abril del 2016)

Cuando llegué a mi grupo vi que había tres niños con necesidades educativas especiales, y en los otros grupos también con algunos niños con necesidades, tal vez capacidad sí tenemos, pero tiempo no, porque eso implica que en nuestra casa le dediquemos buen tiempo para buscar material e imprimir... (Pacheco, M., comunicación personal, 14 de abril del 2016)

El siguiente reto va encaminado a la aceptación de una regla impuesta sobre la inclusión, al tener en los grupos una diversidad de alumnos y entre ellos los que presentan alguna discapacidad y trastorno. Los profesores sienten que esa no es su área de atención ya que cuando ellos estudiaron nunca les dijeron que en sus aulas tendrían alumnos con esta condición.

Pues para mí fue un reto. Al principio tuve miedo de cómo hacerle, me sentía como que no era mi área con los niños porque ya ves que ahora la Secretaría nos pone ese tipo de problemas, pues no digo problemas, niños con discapacidad. (Cervantes, S., comunicación personal, 19 de mayo del 2016)

Para mí representa un reto, porque al final de cuentas están en la escuela, tienen oportunidad igual que todos los demás, claro que a veces con ellos hay que respetar sus tiempos, pero es válido que haya esa inclusión... (Carrillo, M., comunicación personal, 03 de marzo del 2016)

Una serie de retos que, al final de cuentas, el superarlos, el actuar a pesar de ellos, es lo que lleva a los profesores a realizar actos que favorecen la inclusión educativa. Un factor que influye en la superación de estos retos es la puesta en marcha de los valores humanos, a continuación, los profesores dan sus testimonios al respecto.

La práctica de valores humanos de los profesores para el logro de la inclusión educativa:

Los valores son cualidades que describen a todos los informantes de este estudio y dan muestra de su sensibilidad humana y reflejan principalmente respeto y empatía hacia las demás personas. Sin duda sus vivencias describen prácticas de buenos actos de inclusión, que manifiestan las significatividades que han arraigado en sus prácticas educativas, donde se han rescatado ejemplos claros de paciencia, comprensión, tolerancia, afecto, actitudes positivas y amor.

La paciencia para los profesores es la estrategia más importante para el logro de la inclusión total de los alumnos, lo cual les implica desarrollar la capacidad para hacer cosas que cuestan más trabajo que otras, el dar un extra, situaciones que en ocasiones resultan ser pesadas y que de alguna manera fatigan. Los profesores manifiestan esta virtud al tener cerca a los niños con discapacidad, implicando mayor atención, privarse de un espacio amplio, generar un ambiente de confianza y de armonía.

Pues me ha dejado mucho, de que ¡sí se pueden hacer las cosas!, de ser más paciente...yo aprendí muchas cosas de ellos en cuestión del amor hacia mis alumnos, la paciencia, el decir... que ¡yo tengo esta discapacidad y estoy tranquilo!, ¿y tú que lo tienes toda maestra? (Cervantes, S., comunicación personal, 19 de mayo del 2016)

Pues llenarme de paciencia y de muchas ganas de ayudar, porque la verdad yo digo hújole y ¿ahora qué? a veces veo a Lucero y digo, ¿ahora qué? (Velázquez, M., comunicación personal, 17 de febrero del 2016)

El tener paciencia, eso es algo esencial, también mostrar afecto y que sientan ellos la aceptación de quién los está tratando (Clavel, 2016, p. 12). (Velázquez, M., comunicación personal, 17 de febrero del 2016)

Pues siempre he dado un poquito más... pues paciencia, comprensión y sobre todo mantenerlos... siempre he tenido que tenerlos más cerca conmigo, más a la mano, de hacerlos más amigos. Que sienta más el hecho de que más que maestro también soy un amigo... (Ponce, J., comunicación personal, 17 de abril del 2016)

Además de la paciencia, la tolerancia es otro valor que implica sobre todo tener respeto hacia los demás, sin importar creencias, formas de actuar, características personales, culturales, religiosas, etc. Los profesores ejercen este valor mediante la aceptación y reconocimiento de las diferencias en sus alumnos, y al

identificarlas, promueven una actitud que les permite ser más humanitarios, responsables y respetuosos.

Ha representado una experiencia muy bonita y aparte de la capacidad de reflexionar y de a ser tolerante con los niños que vienen supuestamente normales y que traen algún trastorno algún problemita por ahí, ahora la mentada hiperactividad y déficit de atención... (Araniega, L., comunicación personal, 10 de marzo del 2016)

Cuando una persona es tolerante y respetuosa, regularmente manifiesta una actitud positiva ante distintas situaciones donde se pone en práctica el amor y el afecto al otro. Los profesores por su parte, al tener por primera vez a un alumno con discapacidad, en un primer momento se les ocurre resolver la situación de una forma sencilla y cómoda, sin embargo, en un segundo momento pueden cambiar a ser positivos y encontrar otro tipo de soluciones que no permean la atención a estos alumnos.

Y se me cierra el mundo, de decir ¿qué voy a hacer?, ¿me cambio de escuela?, pero ya teniendo la asesoría, yo siento que, sería como cualquier grupo que te asignan y no hay temor de estar con ese tipo de niños. (Cervantes, S., comunicación personal, 19 de mayo del 2016)

Ellos más que nada, como que me robaron el corazón de, no sé, niños agradecidos, porque lo que les das y les enseñas, ellos te ven con un amor, con una ternura, como diciendo ¡ah maestra! y a mí me llenaron mucho... (Cervantes, S., comunicación personal, 19 de mayo del 2016)

Otra virtud manifestada es la comprensión. En las experiencias compartidas se pueden rescatar distintas actitudes en donde el profesor se pone en el lugar del otro, piensa en las repercusiones que tiene su trabajo en los alumnos que más lo necesita, llevándolo a investigar y hacer cambios en su enseñanza para que esta sea aún más diversificada y satisfaga las necesidades de aquellos que más lo necesitan. Así mismo, se dan cuenta que al conocer a los niños pueden identificar diferentes habilidades y necesidades, concluyendo que el aprendizaje es recíproco, esto es, los alumnos también enseñan al profesor.

No, también uno aprende de los niños día a día, no nada más los maestros enseñan, no, eso está equivocadamente, porque también los maestros aprendemos de los alumnos... Yo de primero si dije: ¿Dios mío qué hago? pero ya después fui investigando acerca del aprendizaje para él, que también fue la primera vez, diferente. Gracias a Dios, de una manera u otra, uno aprende de ellos y ellos aprenden con uno. Es mutuo el aprendizaje porque ellos también, como tienen diferentes necesidades y capacidades pues es mutuo el aprendizaje que se da. (Bravo, S., comunicación personal, 28 de abril del 2016)

Cada año conforme pasa el tiempo tienes que ir modificando estrategias, métodos, porque si no te da uno, tienes que ir agarrando otras cosas, entonces dices tú, ¿qué falló? ¿Yo?... pero a veces ¿qué hay detrás de ese niño? Empiezas a investigar de él un poquito. Si hay mucho alrededor de él y tienes que trabajar esa parte... (Ponce, J., comunicación personal, 17 de abril del 2016)

... a veces criticamos al niño nada más, pero en sí, qué hay detrás de ello. (J. Ponce, comunicación personal, 17 de abril del 2016)

A veces no se piensa en los niños, tú quieres que te cumplan al 100 pero no ven si vienen tristes porque sus papas se pelearon, a ver si vienen con alimento de un día antes dos días antes, no ven si ya comió si no comió, si ya durmió si no durmió... (Araniega, L., comunicación personal, 10 de marzo del 2016)

Sin duda estas manifestaciones de preocupación por los demás irradian el amor a su vocación, la caridad hacia el otro, valores humanos que son puestos en práctica con todos los alumnos, describiendo así un alto sentido de responsabilidad en su labor docente. Sin duda el apoyo a otras personas trae satisfacciones, por lo tanto, en el siguiente apartado se muestra lo expresado por los profesores que llevan a la práctica actos inclusivos.

Algunas reflexiones a manera de cierre

Con todo lo anteriormente expuesto se pueden evidenciar diversos significados con respecto a las acciones que emprenden para lograr la inclusión de alumnos con discapacidad. Sin duda los conocimientos, las historias de vida, las características de cada persona, etc., influyen en la significatividad construida, así como en toma de decisiones de actos que benefician el proceso de inclusión educativa de la diversidad de alumnado.

Al analizar las experiencias expresadas, los informantes refieren un sentimiento de satisfacción con la labor realizada, ya que reconocen que los aprendizajes que les deja al tener un alumno con discapacidad en el aula regular, permanecerán con ellos para toda la vida. Consideran que una vez afrontado ese reto tienen mayores herramientas y mayor capacidad para superar situaciones similares en el futuro.

Por lo anterior, se puede decir que los significados construidos por los profesores, reflejan una serie de valores humanos, éticos y profesionales que dan cuenta del compromiso moral, personal y profesional. En cada situación expresan, calidez humana, sentido de apoyo y sensibilidad ante las necesidades de las personas, reflejan voluntad para realizar cambios, motivación para realizar acciones que favorezcan la inclusión educativa y ánimo para no cansarse a pesar de las implicaciones de trabajo que esto les genera.

Se puede concluir que las características descritas anteriormente, son arraigadas por una serie de motivaciones que ayudan a que el profesor realice actos de inclusión educativa en las aulas y que más que una obligación, con la puesta en marcha de estos valores humanos se ve reflejada una real vocación, que da cuenta de la aplicación de estrategias diversificadas, donde se incluye totalmente a todo el alumnado y no solamente se integra en la escuela por obligación.

Estas actitudes positivas impactan de forma importante en la vida de los alumnos. Identifican una gratificación relevante al reconocerse como agentes de cambio en la vida de sus alumnos con discapacidad, a pesar de las adversidades que el contexto familiar, escolar, social, político y cultural puedan representar.

De igual forma, se encontró que cada profesor tiene una comprensión diferente sobre la conceptualización de la discapacidad, ya que en el discurso la mayoría hace referencia, a la discapacidad física y sensorial y poco toman en cuenta la intelectual ya que se confunde con los problemas de aprendizaje o con el rezago educativo, porque la mayoría de las veces los padres no tienen un diagnóstico Neuropsicológico que dé cuenta de una discapacidad que padecen sus hijos.

Se logró identificar que las aulas de clase tienen un contexto diversificado, lo cual representa un gran reto para los profesores, el trabajar con alumnos que presentan otras condiciones como lo son; el Trastorno de Espectro Autista (TEA), niños con problemas de salud, familiares, sociales, conductuales, de atención, aprendizaje, emocionales, de lenguaje, habla y comunicación e incluso a los que presentan Aptitudes Sobresalientes.

De igual manera se identificó que los profesores que tienen algún familiar cercano con alguna discapacidad, son más sensibles lo cual se manifiesta con mayor amor, compromiso y vocación en la atención a sus alumnos; esto puede responder a la experiencia que ha tenido desde su infancia, ya que desde chicos han creado esa sensibilidad humana y son más empáticos por lo experimentado con sus familiares. Por lo tanto, se puede concluir que la significatividad construida por un docente influye en la puesta en marcha de estrategias diversificadas en el aula y la realización de ajustes razonables con aquellos que presentan alguna discapacidad, influyendo de forma significativa las experiencias familiares a las que se hayan enfrentado.

Otro aspecto importante a rescatar es la capacitación de los profesores en estas temáticas que se relacionan con la inclusión educativa de alumnos con discapacidad, ya que, de acuerdo al número de profesores considerados en el estudio, solo ocho profesores han tomado cursos, diplomados, talleres o conferencias con relación a la atención de alumnos con discapacidad. Cabe mencionar que los profesores hacen referencia en haber tomado este curso que se ofertaba en los Centros de Maestros (CAM) para ingresar a lo que antes se le llamaba carrera magisterial, ya que por la asistencia obtenían un beneficio que se reflejaba en el sueldo del docente. Es por ello que se puede decir que dicha capacitación la tomaban por conveniencia económica y no tanto por vocación.

Al respecto se concluye que a pesar de las NEE presentadas por los alumnos y las deficiencias de formación del docente, en cuanto al tema; un bajo porcentaje de docentes busca o se preocupa por capacitarse y complementar su área de formación para favorecer el trabajo realizado en su centro educativo con los alumnos con alguna discapacidad.

Con todo esto se puede concluir que la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad en las escuelas regulares cuenta con las políticas públicas suficientes para que se llevaran a la práctica y se cumplieran; sin embargo, es el profesor el encargado de llevarlas a la práctica o no y muchas veces el alumno queda integrado en la escuela, sin embargo falta la realización de actos inclusivos que en ocasiones no se llevan a cabo por desconocimiento.

Notas

1. Los datos aquí presentados son los que oficialmente se han podido recolectar, sin embargo, es posible que padres de estas personas nieguen su existencia, además, el reporte de la INEGI se hizo en el 2020, entonces, esto lleva a pensar que tal vez la cifra ha ido en aumento. No obstante, las concepciones que se han dado hacia las personas con discapacidad tienen influencia de organismos internacionales, debido a los diferentes puntos de vista, a continuación, se muestra una serie de conceptualizaciones de ésta y se delimita el enfoque al que se enfoca dicho trabajo de investigación.

Referencias bibliográficas

CEDE (2013). *DSM-V Novedades y criterios de Diagnóstico*, CEDE, p. 2. <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/DSM%205%2020Novedades%20y%20Criterios%20Diagn%C3%B3sticos.pdf>

Confederación de Adolescencia y Juventud de Iberoamérica Italia y Caribe (2013). *DSM-V Novedades y criterios de Diagnóstico*. <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/DSM%205%2020Novedades%20y%20Criterios%20Diagn%C3%B3sticos.pdf>

Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (2005). *Ley General Para las Personas Con Discapacidad*. Diario Oficial de la Federación. http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011

Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos (2016). *Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de la Ley General de Educación, en materia de Educación Inclusiva*. Diario Oficial de la Federación. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5439577&fecha=01/06/2016

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. México (2020). *Las personas con discapacidad en México: una visión al 2010*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).

Maldonado, J. (2013). El Modelo Social De La Discapacidad: Una Cuestión De Derechos Humanos. *Revista De Derecho Uned*, (12), 817-833. <http://revistas.uned.es/index.php/RDUNED/article/viewFile/11716/11163>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para todos. Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de aprendizaje*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (1994). *Declaración de Salamanca, marco de acción para las necesidades educativas especiales aprobada por la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (2000). *Foro de Acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (2001). *Declaración de Cochabamba y recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001214/121485s.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (2004). *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.scjn.gob.mx/libro/InstrumentosConvencion/PAG0313.pdf>

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*: CIF. Madrid: IMSERSO. <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/435cif.pdf>

Rivas, R. (2016). *Entrevistas Profes. Inclusión Educativa*. Inédito. <https://drive.google.com/drive/folders/1qNo-NNe3UsP9aObIWmCRH14ef3juTIEZ?usp=sharing>

Secretaría de Educación Pública (2002). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa*. <https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/agS1kjck9B-PFEEIE-2002.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2011). *Programa de Educación Básica*. Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15105/1/images/modelo_educativo_educacion_obligatoria.pdf

Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.

Schütz, A. (1974). *Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.

Schütz, A. (1979). *El problema de la realidad social*. Amorrortu Editores.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books.