

Hacia una Educación Inclusiva: Reflexiones sobre la Guía para una Escuela Inclusiva del CRESUR

Towards an Inclusive Education: Reflections on the CRESUR Guide for an Inclusive School

Emma Yolanda Escobar Flores y José Humberto Trejo Catalán*

¹ RIE Chiapas

² RIE Chiapas

Resumen

La Guía para una Escuela Inclusiva (Martínez Liñán, 2017) desarrollada por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa para el Sur-Sureste (CRESUR) es una herramienta que busca transformar las instituciones educativas en comunidades inclusivas mediante estrategias pedagógicas innovadoras y flexibles. A propósito de la Guía, el presente documento destaca la relación entre rezago educativo y condiciones socioeconómicas en el sur y sureste de México, enfatizando la necesidad de aplicar el Enfoque de Educación Inclusiva (EEI). Para ello, se propone la diversificación metodológica, la adaptación curricular basada en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y el uso estratégico de tecnologías educativas. Además, subraya el papel clave de docentes y comunidades escolares en la construcción de ambientes de aprendizaje que reconozcan la diversidad y atiendan las necesidades individuales del alumnado. Como resultado de la revisión realizada, se concluye que la Guía es un recurso asequible y accesible para fortalecer la formación docente y ofrecer herramientas para lograr una educación más equitativa, adaptada a los contextos educativos del Sur-sureste de México y centrada en el desarrollo integral del estudiante.

Palabras Clave: Educación inclusiva, Formación de docentes, Tecnología educativa, Ambientes de aprendizaje, Equidad educativa

Abstract

The Guide for an Inclusive School (Martínez Liñán, 2017) developed by the Regional Center for Teacher Training and Educational Research for the South-Southeast (CRESUR) is a tool that seeks to transform educational institutions into inclusive communities through innovative and flexible pedagogical strategies. Regarding the Guide, this document highlights the relationship between educational lag and socioeconomic conditions in the south and southeast of Mexico, emphasizing the need to apply the Inclusive Education Approach (ERA). To this end, methodological diversification, curricular adaptation based on Universal Learning Design (UDL) and the strategic use of educational technologies are proposed. In addition, it underlines the key role of teachers and school communities in building learning environments that recognize diversity and address the individual needs of students. As a result of the review carried out, it is concluded that the Guide is an affordable and accessible resource to strengthen teacher training and offer tools to achieve a more equitable education, adapted to the educational contexts of the South-Southeast of Mexico and focused on the integral development of the student.

Keywords: Inclusive education, Teacher training, Educational technology, Learning environments, Educational equity

1. Introducción

La "Guía para una escuela inclusiva" (Martínez & Liñán, 2017) forma parte de la colección Guías para la Inclusión Educativa desarrollada por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, conocido también como CRESUR y que operó como un organismo descentralizado del Estado de Chiapas en Comitán de Domínguez, Chiapas, entre 2014 y 2023, para favorecer la profesionalización de las y los docentes del Sur y Sureste del país, en siete estados de la República, con base en los hallazgos de la investigación educativa, tanto la teórica y general, como la situada en su región de referencia. El objetivo de la Guía es contribuir a transformar las escuelas públicas en comunidades incluyentes de aprendizaje, fomentando un entorno respetuoso y participativo.

Una de las primeras tareas que identificó el CRESUR para favorecer el desarrollo educativo de las y los docentes de la región fue la investigación, divulgación y formación de competencias en el enfoque de la Educación Inclusiva; dado que, de acuerdo con PARTIDA & TUIRAN (2001) cuatro de los siete estados de la república mexicana (ERM) que comprendía su región de atención presentan fuertes condiciones de rezago educativo en el contexto nacional (Chiapas, Veracruz, Oaxaca y Tabasco); seis cuentan con una alta proporción de población indígena (Chiapas, Oaxaca, Yucatán, Veracruz, Campeche y Quintana Roo); y, al menos tres se ubican entre las de mayor rezago socioeconómico (Chiapas, Oaxaca y Veracruz).

Si consideramos a los diez estados de la república mexicana con menor índice de Desarrollo Humano (IDH) y analizamos cada una de las variables de sus variables, como se aprecia en el Cuadro, observamos que la asociación entre rezago socioeconómico y rezago educativo es muy consistente, lo que supone desafíos muy

Cuadro 1: Indicadores del IDH de los ERM Ubicados en el Decil Inferior

Entidad	Índice de Escolarización	Índice de Esperanza de Vida	Índice de Alfabetización	Índice de Matriculación	PIB Per cápita	Índice de Desarrollo Humano
Chiapas	0.70	0.79	0.77	0.57	0.58	0.69
Oaxaca	0.73	0.79	0.79	0.63	0.59	0.71
Guerrero	0.73	0.80	0.78	0.63	0.62	0.72
Veracruz	0.78	0.82	0.85	0.63	0.64	0.74
Hidalgo	0.78	0.82	0.85	0.65	0.64	0.75
Michoacán	0.77	0.83	0.86	0.59	0.65	0.83
Puebla	0.77	0.82	0.85	0.61	0.68	0.76
Guanajuato	0.78	0.84	0.88	0.59	0.67	0.76
Tlaxcala	0.82	0.84	0.92	0.63	0.63	0.76
Tabasco	0.81	0.83	0.90	0.64	0.65	0.77

FUENTE: Partida V. y R. Tuirán. 2001. Índices de Desarrollo Humano 2000, Consejo Nacional de Población, México

De acuerdo a lo anterior, el indicador que más se correlacionan con el índice de escolaridad es el índice de alfabetización (0.95), pero en segundo lugar, con una correlación muy fuerte, aparece el Índice de Desarrollo Humano (0.93), incluso por encima del Índice de Matriculación (0.90), lo que indica la complejidad y la naturaleza multifactorial del avance educativo:

Cuadro 2: Correlación IDH/ Índice de Escolarización en Entidades del Decil Inferior

Variable	Coefficiente de Correlación
Índice de Esperanza de Vida	0.85
Índice de Alfabetización	0.95
Índice de Matriculación	0.90
PIB per cápita	0.80
Índice de Desarrollo Humano	0.93

FUENTE: Elaboración propia con base en los datos del cuadro anterior.

Frente a estos escenarios de desigualdad, exclusión y rezago educativo, se consideró imperativo implementar el Enfoque de Educación Inclusiva (EEI) en esta región del país y particularmente en Chiapas. Una vía para hacerlo es la capacitación y auto capacitación de los docentes; y es en este último aspecto, donde buscan incidir las Guías para la Inclusión Educativa desarrolladas por el CRESUR, cuyo contenido comentaremos enseguida, a propósito de la Guía para una Escuela Inclusiva (Martínez & Liñán, 2017)

2. Metodología

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo centrado en el análisis de contenido centrado en la revisión de la Guía para una Escuela Inclusiva (Martínez Liñán, 2017) a la luz de textos especializados en educación inclusiva y ambientes de aprendizaje, con el objetivo de comprender su aplicabilidad en contextos educativos del sur y sureste de México.

Como citar: Escobar Flores E.Y. & Trejo Catalán J.H. (2025) Hacia una Educación Inclusiva: Reflexiones sobre la Guía para una Escuela Inclusiva del CRESUR

Revista Tribuna Pedagógica, (3)1, [Nueva época]41-47

Recibido: 5 de abril de 2025. Aceptado: 24 de mayo de 2025

Para la interpretación de la información, se utilizaron los principios del análisis de contenido, lo que permitió examinar el contexto de las situaciones de exclusión-inclusión educativa que presenta la Guía, las estrategias pedagógicas que propone y su relación con la generación de ambientes inclusivos y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y su impacto en la formación de las y los docentes. Asimismo, presenta un breve marco teórico para aproximarse a la comprensión y valoración de la diversidad de los estudiantes y la necesidad de adaptar metodologías pedagógicas para garantizar su aprendizaje. De acuerdo con Bernete (2013) el análisis de contenido:

... se utiliza para estudiar cualquier tipo de documentos... es una metodología sistemática y objetivada porque utiliza procedimientos, variables y categorías que responden a diseños de estudio y criterios de análisis, definidos y explícitos... [y] puede adecuarse a los requerimientos de la investigación científica (p.222)

Por lo que esta investigación documental busca proporcionar una base sólida para evaluar, fortalecer y favorecer el uso de la Guía para una Escuela Inclusiva en la práctica docente y la gestión educativa en las escuelas públicas de Educación Básica del Sur-sureste de México.

Ambientes de Aprendizaje para una Escuela Inclusiva (AAEI)

Propiciar ambientes abiertos de aprendizaje implica reconocer la individualidad de cada estudiante, identificar sus necesidades e intereses y vincularlos con los objetivos educativos. Según Díaz Barriga (2007), el aprendizaje escolar se estructura en dos dimensiones: a) los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje y b) los mecanismos educativos que pueden guiar y promover dicho aprendizaje; por ello, las escuelas deben atender tanto la individualización como la socialización de los estudiantes para fortalecer el desarrollo de su personalidad y dar respuesta a sus necesidades específicas de desarrollo.

Por su parte, las y los docentes deben ser conscientes de la singularidad de cada uno de sus estudiantes, reconocer y valorar sus diferencias y considerarlas en su planificación didáctica, a fin de generar ambientes de aula inclusivos y propicios para el aprendizaje.

El primer paso es generar ambientes de aprendizaje inclusivos, abiertos y empáticos que propicien una educación inclusiva. Hacerlo, supone para los docentes diversificar sus estrategias, adecuarlas a los contextos comunitarios y las circunstancias que cotidianamente se presentan en el día a día del trabajo escolar; innovar su práctica y privilegiar dinámicas pedagógicas efectivas, aunque no serán necesariamente ortodoxas o las prescritas en el currículo formal.

Como señalan Gallardo & Gil (2013), los docentes deben modificar sus métodos de enseñanza incorporando la integración de saberes, la transferencia de conocimientos y el desarrollo de capacidades atendiendo las necesidades, particularidades, intereses y oportunidades de desarrollo cognitivo, emocional y social de cada uno de sus estudiantes, adecuando su práctica a lo que ellos demandan y no forzándolos a que sean ellos quienes se ajusten para cumplir con las expectativas de tipos ideales y modelos preestablecidos, manteniendo en todo momento el propósito de alcanzar el máximo logro educativo, el desarrollo de habilidades o competencias y la formación en valores establecidos en el currículo.

Es necesario que se establezca una clara distinción: i) entre la relevancia de los objetivos del currículo, como referente sólido del proceso educativo, y ii) la flexibilidad de su metodología, como alternativa para alcanzar dichos objetivos. En todo caso, el docente es el profesional que tiene la responsabilidad de conducir a buen puerto los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como la autoridad para lograrlo desde el Enfoque de la Educación Inclusiva.

Generar ambientes de aprendizaje escolares y áulicos inclusivos, es una competencia estratégica para todo docente que quiera ubicarse en un en-

foque educativo inclusivo, considerando que un ambiente de aprendizaje considera tanto los aspectos materiales, como las interacciones que se producen en ese medio físico, de manera que incluyen :

... la organización y disposición espacial, las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura, pero también, las pautas de comportamiento que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos, las interacciones que se producen entre las personas, los roles que se establecen, los criterios que prevalecen y las actividades que se realizan (DUARTE, 2000, P. 6)

Por ello, el ambiente de aprendizaje es a la vez un entorno dado por el contexto institucional, material social, etc.; pero también una circunstancia dinámica que se construye cotidianamente a partir de la interacción de los estudiantes y el o los docentes, incluso padres participan en la generación de dicho ambiente que es, fundamentalmente, el espacio vital del proceso de escolarización, con todo lo que ello implica.

De ahí que Andere (2015) pondere la importancia del aprendizaje vivenciado en la escuela, como un aspecto determinante para el éxito dentro y fuera del aula y, en este sentido la guía define la escuela inclusiva como un modelo que respeta y atiende la diversidad personal, social y cultural (Martínez Liñán, 2017, p. 9)

Con relación a los modelos de ambientes de aprendizaje, Brandford et al. (1998) identifican tres tipos, a saber: i) Ambientes Centrados en el estudiante, consideran las habilidades, creencias, actitudes y conocimientos previos del alumno; ii) Ambientes Centrados en el conocimiento, priorizan el diseño curricular y los ajustes necesarios para fortalecer el aprendizaje significativo (Díaz Barriga, 2007); y, iii) Ambientes Centrados en la evaluación, enfocan la evaluación en el desarrollo de competencias, permitiendo ajustes en la enseñanza según las necesidades del estudiante.

Factores que influyen en los AAEI

La Guía para una Escuela Inclusiva identifica varios factores necesarios para generar un ambiente inclusivo, en sí mismos y en sus interacciones, el primero de los cuales es la familia. Esta tiene un papel fundamental en la formación de valores, hábitos y expectativas respecto de la función social de la escuela, así como de su papel en el desarrollo de la personalidad y la formación de sus estudiantes como futuros ciudadanos (Brandford et al., 1998).

Por otra parte, la comunidad educativa, que incluye docentes, directivos, administrativos, padres y estudiantes, tiene también un papel importante en la posibilidad de generar una escuela inclusiva, ya que –como se ha afirmado anteriormente- no es un proceso que se limite a aspectos curriculares o académicos, sino es una forma de vivir y convivir en el espacio escolar y fuera de ella. En este sentido, la comunidad toda es el entorno social donde cada estudiante vive, se relaciona y se desarrolla como parte de una comunidad, por lo que es deseable que esto ocurra en el contexto de una escuela flexible y centrada en el reconocimiento de la igualdad en dignidad de todas las personas.

De acuerdo con la Guía, el aula debe ser un espacio donde se potencien las capacidades de todos los estudiantes, respetando sus experiencias previas y bagaje cultural (Martínez & Liñán, 2017, p. 21). Es el ámbito donde se materializa la inclusión educativa, en la medida de que todos los estudiantes logran generar un sentido de identidad y pertenencia al grupo, a partir de los cuales cada persona es respetada y su participación atendida y valorada en la dinámica del grupo.

El papel del docente no podría ser más importante en este proceso. Él es el quién diseña y gestiona el ambiente en el aula. En la medida que su compromiso es crear un ambiente de aprendizaje propicio e inclusivo, debe asumir un enfoque colaborativo, basado en la inclusión y la innovación (Martínez & Liñán, 2017), bajo la convicción de que todas las interacciones son relevantes y tiene

la oportunidad de dirigir las para detonar procesos de aprendizaje inclusivos y significativos, tanto en los aspectos empíricos y conceptuales, como en los éticos, actitudinales y afectivos.

En el ámbito de la Educación Inclusiva la tecnología educativa tiene un papel relevante, al menos en dos aspectos, el primero, como herramienta auxiliar para compensar discapacidades, en la medida que estas se entienden como tareas o funciones que algunos sujetos no pueden hacer de manera absoluta o sin algún tipo de apoyo.

En este sentido, auxiliares auditivos, visuales y motrices cada vez más potentes y especializados logran que personas sordas escuchen; las personas con debilidad visual, vean; las personas ciegas, lean; y las personas con problemas motrices tengan mayor o incluso total autonomía.

Un segundo uso de la tecnología educativa es Los recursos didácticos: La guía recomienda el uso de tecnologías como la Realidad Aumentada (RA) para enriquecer la experiencia de aprendizaje. Sin embargo, es importante hacerlo desde una planeación cuidadosa, atento a los modelos de uso de cada propuesta tecnológica, en función de los objetivos pedagógicos que se pretenden alcanzar.

Es importante no restar importancia al uso de materiales didácticos concretos, que han probado su eficacia en el desarrollo de diversas habilidades mediante actividades grupales, generalmente colaborativas y lúdicas, y que se adaptan con facilidad a diversos entornos, incluso a los que presentan limitaciones para el desarrollo de tecnologías digitales como suele ocurrir en las escuelas públicas del sur-sureste del país.

La guía considera a la motivación como un elemento determinante para que se lleve a cabo de manera exitosa el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desear enseñar implica detonar en los estudiantes el deseo de saber, la curiosidad y, más aún, la necesidad de buscar respuestas a cuestiones que les inquietan.

Sembrar dudas, inquietar, mover los saberes

previos y señalar su incompletud, es una tarea fundamental del docente. Cada uno debe convertirse en el tábano con el que se comparó Sócrates... “el escogido para exitaros, para punzaros, para predicaros todos los días...” (Platón, 2009, p. 15); porque el trabajo del docente no es dar respuestas, sino motivar preguntas y acompañar a sus estudiantes, como un guía diligente pero también respetuoso, en la aventura de indagar, razonar y construir sus propias respuestas y consolidarlas como nuevos aprendizajes y saberes en el diálogo y la interacción con el grupo.

El Docente Inclusivo

La guía puede servir como apoyo en cursos de actualización y formación docente, pero fundamentalmente está diseñada para los docentes y directivos que, por iniciativa propia, reconocen la importancia de saber cómo desarrollar un ejercicio profesional incluyente: donde todos sus estudiantes se sientan partícipes y respetados en la dinámica áulica y escolar; donde se sientan satisfechos por los aprendizajes que logren y no se ubiquen en una escala respecto de sus compañeros; donde se reconozca la diferencia como un rasgo común y se respete; donde los lugares no se distribuyan por las “calificaciones” y supere la vanidad de establecer cuadros de honor... porque todos los alumnos son igualmente dignos y honorables.

Esto no quiere decir que se ignoren las diferencias; sino todo lo contrario: las hay y son relevantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el espacio escolar. Por ello, la reflexión pedagógica ha desarrollado propuestas como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para generar currículos flexibles que se adapten a las diferentes condiciones y oportunidades de cada estudiante y superen las barreras que enfrenten para lograr su mayor logro educativo posible.

En este sentido, el DUA propone “a) proporcionar múltiples formas de representación (el qué del aprendizaje); b) proporcionar múltiples formas para la acción y la expresión (el cómo

del aprendizaje); y c) proporcionar múltiples formas de participación (el porqué del aprendizaje)” (DÍEZ & SÁNCHEZ, 2005, P. 89).

Esta diversificación de metodologías, estrategias y recursos, no sólo amplía las oportunidades de aprender para los estudiantes en función de sus diferentes condiciones, disposiciones, inteligencias (Gardner, 1994) y estilos de aprendizaje (BACHAMÓN, et. al., 2012) sino que hace posible a todos aprender más y aprender mejor, incrementar su logro educativo concreto y establecer relaciones cognitivas más densas y diversas que faciliten el acceso a nuevos aprendizajes.

El DUA y el Enfoque de la Educación Inclusiva, en general, implican para los docentes un mayor esfuerzo, así como más recursos para el sistema educativo, lo cual se concreta al menos en acceso a equipos digitales y conectividad, apoyos para la adquisición de material didáctico para todos los alumnos, tiempo para la planeación y preparación de las clases y, sobre todo, grupos reducidos de no más de 15 estudiantes.

De manera que la inclusión educativa implica, necesariamente, una equidad presupuestal que ubique a la educación con la relevancia que significa desarrollar las capacidades cognitivas, afectivas, emocionales y humanas en general, de las nuevas generaciones, para que se conviertan en ciudadanos activos, participativos, cívicos y productivos. Reconocerla como la inversión en el futuro que se proyecta y desea para cada sociedad.

Esta equidad presupuestal también debe reconocer al docente como un profesional completo, facultado para tomar las decisiones que considere mejores para lograr el máximo logro educativo posible de sus estudiantes, tanto de manera grupal como personal. Para lo que necesita participar de un proceso continuo de mejora y profesionalización, apoyado por el Estado, tanto es su gestión como en el reconocimiento de sus logros.

3. Conclusión

3.1 Recolección de Datos

De ahí que el Enfoque de la Educación Inclusiva represente un cambio paradigmático en la visión, la gestión y el papel de la educación y el sistema educativo en la sociedad. Implica todo y a todos, con profundidad; con una visión centrada en la igualdad en dignidad de todas personas y, por tanto, en la igualdad de sus derechos y el acceso sustantivo a los mismos.

No tiene como centro el derecho a la educación solamente, sino el derecho a aprender a través a la educación; pero tampoco a aprender cualquier cosa y de cualquier manera; sino a aprender lo que significa y es útil para quien en el ámbito de su contexto y como parte de una nación y de la humanidad.

Educación en un ambiente de aprendizaje inclusivo no se limita a la infraestructura o a las políticas educativas, sino que se fundamenta en las actitudes, valores y metodologías aplicadas en el aula.

No existe una fórmula única para crear el ambiente ideal, pero la "Guía para una escuela inclusiva" proporciona herramientas para docentes y familias con el fin de fomentar equidad y participación en la educación y es, por ello, un recurso atendible y abierto al alcance de cualquier directivo y docente que esté dispuesto a asumir el desafío de su superación profesional entendida como el éxito educativo y la realización plena de sus estudiantes.

Un ambiente de aprendizaje inclusivo no se limita a la infraestructura, equipo o las políticas educativas, todo ello es relevante pero lo fundamental son las actitudes, valores y metodologías que cada docente desarrolle en su aula. No existen fórmulas, porque la inclusión implica interacciones complejas, humanas, pero la Guía para una escuela inclusiva del CRESUR proporciona herramientas accesibles y motivadoras para que las y los docentes, directivos y familias fomenten el respeto, la equidad y el aprendizaje participativo

y colaborativo en la escuela y el aula.

4. Bibliografía

Andere, E. (2015). *¿Cómo es el aprendizaje en escuelas de clase mundial?* (Tomo I). Pearson Educación de México.

Bahamón, M. J., & otros. (2012). Estilos y estrategias de aprendizaje: una revisión empírica y conceptual de los últimos diez años. *Pensamiento Psicológico*, 10(1), 120-144.

Bernete, F (2013) *Análisis de Contenido*. En CONOCER LO SOCIAL: estrategias y técnicas de construcción y análisis de datos. Antonio Lucas Marín, Alejandro Coordinadores. Capítulo 7. Noboa – Madrid. Pp. 221-261. <http://alejandronoboa.uy/resources/files/others/librosypublicaciones/Libroconocerlosocial.pdf>

Brandford, J., & otros. (2007). *La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela*. Secretaría de Educación Pública.

Díez Villoria, E., & Sánchez Fuentes, S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología para atender la diversidad en la universidad. *Revista de Educación Superior*, 43(2), 87-93. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277315000025?via%3Dihub>

Díaz Barriga, F. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Trillas.

Duarte Duarte, J. (2000). *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual*. Revista Iberoamericana de Educación. <http://rieoei.org/historico/deloslectores/524Duarte.PDF>

Gallardo, C. K., & Gil, R. M. (2012). Utilización de la nueva taxonomía para evaluar el aprendizaje en programas de posgrado en línea y a distancia. *Revista de Investigación Educativa*, 2(4), 12-17.

Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica. <https://archive.org/details/gardner-h.-estructuras-de-la-mente.-teoria-de-las-inteligencias-multiples>

Martínez, A. J., & Liñán, F. V. (2017). *Guía para una escuela inclusiva*. En E. Y. Escobar & otros (Coords.), Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa. México. <https://www.riechiapas.org/sitio/publicaciones/Guia%20Escuela%20Inclusiva.pdf>

Partida, V., & Tuirán, R. (2001). *Índices de Desarrollo Humano 2000*. Consejo Nacional de Población. <https://apps1.semarnat.gob.mx:8443/dgeia/compendio2020/dgeiawf.semarnat.gob.mx8080/ibiapps/WFServlet24ae.html>

Platón. (2009). *Apología de Sócrates*. En *Diálogos*. Porrúa.