

EL MÉTODO PROBLEMÁTICO, UNA VÍA PRINCIPAL PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

THE PROBLEMATIC METHOD, A MAIN WAY TO PAR THE INCLUSIVE EDUCATION

Autores:

■ Dr. Cs. Carlos M. Álvarez de Zayas ■
ALSIE Consultores Pedagógicos S.R.L.
calvarez499@yahoo.com
Bolivia

RESUMEN

La educación inclusiva es un proceso consciente que entraña, la transformación de las escuelas y otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, tanto varones como niñas, a alumnos de minorías étnicas, a los educandos afectados por el VIH y el SIDA, y a las personas con discapacidad y con dificultades de aprendizaje. El proceso educativo se lleva a cabo en muchos contextos, tanto formales como no formales, en las familias y en la comunidad en su conjunto. Por consiguiente, la educación inclusiva no es una cuestión marginal, sino que resulta crucial para lograr una educación de calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más participativas.

La necesidad de avanzar en la democratización efectiva de las oportunidades educativas para todos se puede basar en el concepto de inclusión, para orientar la políticas y las estrategias nacionales que tratan de las causas y consecuencias de la exclusión, en el marco complejo; holístico-dialectico de los objetivos de la educación. Forjar sistemas educativos más inclusivos exige un fuerte compromiso de trabajar hacia una sociedad más justa, equitativa y pacífica.

Requiere así mismo políticas intersectoriales que aborden los factores sociales, económicos, políticos y culturales que generan la exclusión, tanto de la educación como al interior del sistema educativo

PALABRAS CLAVE: Método, problemático

ABSTRACT

Inclusive education is a conscious process that involves the transformation of schools and other learning centers to serve all children, both boys and girls, students from ethnic minorities, students affected by HIV and AIDS, and people with disabilities and learning difficulties. The educational process takes place in many contexts, both formal and non-formal, in families and in the community as a whole. Therefore, inclusive education is not a marginal issue, but it is crucial to achieve quality education for all learners and for the development of more participatory societies. The need to advance in the effective democratization of educational opportunities for all can be based on the concept of inclusion, to guide national policies and strategies that deal with the causes and consequences of exclusion, in the complex framework; holistic-dialectical of the objectives of education. Creating more inclusive education systems requires a strong commitment to work towards a more fair, equitable and peaceful society. It also requires policies that address the social, economic, political and cultural factors that generate exclusion, both in education and within the educational system.

KEYWORDS: method, problematic

I. INTRODUCCIÓN

Frente a estos desafíos, existe un interés creciente por el concepto y la práctica de la educación inclusiva. En este contexto, en varios países, se sigue considerando la inclusión como una manera de atender a los niños con discapacidades en el contexto de la educación regular. Sin embargo, internacionalmente se considera cada vez más como un concepto más amplio, una reforma que apoya y atiende la diversidad de todos los educandos. Esto supone que la educación inclusiva tiene por objeto eliminar la exclusión social como consecuencia de actitudes y respuestas a la diversidad en términos de raza, clase social, origen étnico, religión, género y aptitudes. En cuanto tal, parte de la convicción que la educación es un derecho humano fundamental y el cimiento de una sociedad más justa. En este sentido, es una manera de asegurar que la educación para todos signifique realmente todos.

Así, la inclusión educativa es comprendida como un proceso que, de acuerdo con Echeita y Ainskow (2011) parte de la necesidad de identificar y eliminar diferentes tipos de barreras con la finalidad de propiciar la asistencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes, en cuyo empeño se le ha de prestar especial atención a aquellos cuya educación reclama una mayor prioridad.

Son muchos los factores a considerar para el logro de los objetivos de la inclusión, entre los cuales desde la investigación se precisa que los avances en materia de educación inclusiva tienen más probabilidades de tener éxito en contextos en los que una cultura de colaboración fomenta y apoya

la resolución de problemas. Esto implica que todos los que se desempeñan en un contexto determinado (país, distrito, comunidad o escuela) trabajen juntos y apliquen los datos de la investigación, para sortear las barreras que enfrentan varios educandos para acceder a la educación.

De esta manera, la educación inclusiva puede interpretarse como un proceso continuo en un sistema educativo en permanente evolución que prioriza a los que actualmente no pueden acceder a la educación y en los que estando escolarizados no aprenden.

II. DESARROLLO

En los últimos quince años aproximadamente, el concepto de educación inclusiva ha evolucionado hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, a partir de las diversidades culturales, sociales y de aprendizaje, deberían tener oportunidades de aprendizaje equivalentes en todos los tipos de escuelas. El centro de atención se sitúa en la creación de entornos inclusivos, lo cual implica:

El respeto, la comprensión y la atención a la diversidad cultural, social e individual (respuesta de los sistemas educativos, escuelas y docentes a las expectativas y necesidades de los alumnos);

El acceso en condiciones de igualdad a una educación de calidad;

La estrecha coordinación con otras políticas sociales.

En todos estos puntos se deben tomar en cuenta las expectativas y las demandas de las partes interesadas y de los actores sociales.

La educación inclusiva puede considerarse como un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para atender a todos los educandos. Por consiguiente, es un principio general, que debería guiar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo de la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y el sustento de una sociedad más justa.

De los objetivos A propósito de lo antes señalado con Echeita y Ainskow (2010) han subrayado que: La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes (p. 30).

En su concepción epistemológica: histórica- dialéctica, la educación tiene que ser capaz de apreciar que todos los niños son iguales y diferentes, a la vez; que todos son distintos pero son portadores, en alguna medida de su condición nacional, regional y cultural, cualquiera que sea su posición social, nacional, de género, económica, entre otras.

Consecuentemente, la educación debe tener en cuenta: las necesidades de los pobres y los desfavorecidos, en particular los niños que trabajan; los habitantes de zonas rurales distintas y los nómadas, y las minorías étnicas y lingüísticas, los niños, los jóvenes y los adultos afectados por conflictos, el VIH y el SIDA, el hambre y la mala salud; y los que tienen necesidades especiales de aprendizaje.

Es difícil llegar a cambiar las normas existentes en una escuela, en particular en un contexto que debe hacer frente a tantas presiones concurrentes y en el que los profesionales suelen trabajar solos para tratar situaciones inmediatas. La presencia de educandos, cuyas necesidades no son atendidas, puede actuar como incentivo para desarrollar una cultura de mayor colaboración en la que los docentes ensayen nuevos modos de enseñar.

Las conclusiones de las investigaciones indican que para fomentar el desarrollo de la escuela inclusiva, los líderes escolares deben atender a tres grandes tipos de tareas:

Impulsar nuevo significados de la diversidad;

Promover prácticas de actividades múltiples en las escuelas;

Establecer vinculaciones entre las escuelas y las comunidades.

La solución estratégica para la educación inclusiva solo se puede alcanzar cuando el modelo teórico deja explícito el papel objetivo-subjetivo e individual-social de cada uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA); destinos, los contenidos, los métodos y medios y la evaluación.

III. METODOS

La definición de la inclusión como un proceso presupone su consideración como una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y de aprender a capitalizar las experiencias derivadas de las diferencias. De tal forma que estas últimas lleguen a considerarse más positivamente como incentivo para fomentar el aprendizaje, tanto de niños como de adultos.

La relación dialéctica entre el contenido y el método explicita que el contenido es más objetivo, mientras que el método se individualiza, es subjetivista; justamente, esa diferencia y su igualdad, ya que ambos son configuraciones del PEA, es lo que genera la contradicción, cuya síntesis genera la inclusión.

A su vez, la inclusión, como ha sido señalado, se interesa por la identificación y eliminación de barreras. Por consiguiente, se supone la recopilación, cotejo y evaluación de los contenidos de las distintas disciplinas escolares, de procedencia muy variada, con el objeto de planificar las mejoras de las políticas y la práctica.

Se trata de utilizar la información de diversos tipos del contenido, para estimular la creatividad y la resolución de problemas, personalizado a través del método.

Para ello se requiere que los maestros posean las siguientes características:

Cierto grado de consenso entre los maestros en torno a los valores de respeto de la diferencia y una voluntad de ofrecer a todos los alumnos el acceso a las oportunidades de aprendizaje.

Un elevado nivel de colaboración del personal y la resolución conjunta de problemas. Valores y compromisos similares pueden hacerse extensivos al conjunto de los estudiantes, los padres y otros actores de la comunidad de la escuela.

La presencia de culturas participativas. el respeto de la diversidad por parte de los docentes es percibido como una forma de cooperación de los niños dentro de la comunidad escolar. Una dirección comprometida con los valores de la inclusión y con un estilo de dirección que anima a distintas personas a participar en las funciones de liderazgo.

La existencia de buenas relaciones con los padres y con la comunidad.

La búsqueda de “motores de cambio” pone en evidencia la importancia de la utilización de datos para monitorear el impacto que las políticas tienen en los niños. Fundamentalmente, el argumento consiste en decir que en los sistemas educativos “lo que se mide es lo que se hace”, durante la solución de los problemas. Lamentablemente, esto significa que en muchos países en que se valoran criterios restrictivos de evaluación de los resultados, los sistemas de monitoreo pueden actuar como barrera al desarrollo de un sistema educativo más inclusivo.

El currículo es el dispositivo central mediante el cual se pone en marcha el principio de inclusión en el sistema educativo. Por consiguiente, el mismo, respetando lo que objetivamente caracteriza a la materia en cuestión, debe ser suficiente- mente flexible para responder a las diferentes características de los educandos y al mismo tiempo, como expresión dialéctica, que satisfaga las exigencias generales de los programas establecidos nacionalmente: los objetivos. El currículo, por lo tanto, debe estar bien estructurado a la vez que se adapta a una variedad de estilos de aprendizaje; debe ser rico y flexible para responder a las necesidades de educandos y estructurarse en torno a criterios de habilidades y capacidades mínimas de diversos niveles (objetivos o competencias) a fin de que todos los estudiantes puedan obtener resultados satisfactorios. Los currículos inclusivos plantean mayores demandas a los docentes que necesitarán ayuda para aplicarlos efectivamente. Por tanto, para los responsables políticos una cuestión clave es la forma de definir un currículo de base y ,al mismo tiempo, permitir a las escuelas que lo adapten a determinados educandos, a la vez que permitan la flexibilidad de la evaluación y el reconocimiento de estudios.

La agenda de la educación inclusiva constituye un desafío considerable, en particular en cuanto a la elaboración de un currículo y sistemas de evaluación que tengan en cuenta a todos los educandos. En el centro del currículo figuran las oportunidades de enseñanza y aprendizaje previstas para las aulas regulares: la metodología de enseñanza-aprendiza- je. No obstante, muchas otras experiencias de aprendizaje son posibles y son más difíciles de planificar, pero en las que sin duda pueden influir las escuelas y otras partes del sistema de educación. Entre ellas; las interacciones entre educan- dos; las interacciones entre los alumnos y los docentes, dentro y fuera del aula; y las experiencias de aprendizaje que se producen en la comunicación con la familia, por ejemplo, o en otros contextos sociales o religiosos. El currículo oficial debe tener por lo menos dos objetivos: a) tiene que incorporar todos los valores, sentimientos, competencias y conocimientos que, como contenido, el país desea que sus jóvenes adquieran, y b) tiene que ofrecer una educación de calidad para todos los educandos, tanto en lo que se refiere al nivel de compromiso que genera, como a los resultados que produce.

Cuando los aspectos hasta aquí esbozados no son adecuadamente atendidos, más que favorecer la superación de barreras, se pueden convertir en fuentes generadoras de nuevas barreras, en este caso de tipo didáctico, que López Melero (2011) resume de la siguiente manera:

Predominio de la competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario. El aula no es considerada como una comunidad de convivencia y de aprendizaje. Estructuración rígida del currículum, en muchos casos distante de las necesidades de la realidad. Falta de flexibilidad en la organización espacio-temporal.

Necesidad de la re-profesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad. Insuficiente nivel de articulación y solidez en la relación Familia-Escuela-Comunidad.

Al hilo de lo antes señalado, no es difícil advertir que la superación de las barreras de tipo didáctico es el ámbito en el que la actividad de los docentes está llamada a realizar una de sus mayores contribuciones a favor de la inclusión. En ese empeño, la aplicación del método problémico encierra grandes potencialidades pues como precisan Velázquez, González, Pérez & Rodríguez (2012) está orientado a “lograr un aprendizaje basado en la búsqueda, en la solución de problemas y no en la simple asimilación de los conocimientos ya elaborados por el profesor” (p.62).

Al mismo tiempo, la utilización del método problémico promueve la interacción entre los estudiantes, el intercambio de ideas, la búsqueda conjunta de posibles soluciones, el desarrollo de competencias emocionales y para la comunicación y la acentuación del rol del docente como mediador y guía del aprendizaje de los estudiantes, entre otros aspectos de gran valor para la inclusión educativa.

IV. CONCLUSIONES

Por lo tanto, en general los currículos inclusivos se basan en una concepción según la cual el aprendizaje es lo que ocurre cuando los educandos participan activamente en la comprensión de sus experiencias. En otras palabras, no basta con transmitir a los educandos, sino que estos deben descubrir y entender por sí mismos, en el contexto de la solución de problemas, al vincularlos directamente con la satisfacción de las necesidades comunitarias y personales de los educandos.

De ahí que una cuestión clave para los responsables políticos sea la forma en que permiten a las escuelas introducir adaptaciones para educandos, considerados individualmente. Al mismo tiempo, para que las estrategias y metodologías de flexibilidad de los currículos sean eficaces y eficientes, deben unirse a estrategias similares que permitan la flexibilidad de la evaluación y el reconocimiento de estudios. Estas estrategias son fundamentales para velar que los educandos avancen en el programa de enseñanza y, a la vez se tengan en cuenta sus necesidades y características individuales.

Mantener el adecuado equilibrio entre los requisitos “comunes” y las necesidades diversas de los educandos, esencia de lo didáctico, es algo a lo que, tanto los educandos como los docentes, se enfrentan constantemente.

No basta con poder identificar el nivel en el que cada alumno se desempeña, poder enumerar sus dificultades o insuficiencias particulares. La evaluación, por consiguiente, no debe centrarse únicamente en las características y el nivel de desempeño de los alumnos. También debe prestar atención especial al currículo y a la forma en que cada alumno puede aprender en ese marco. La aceptación del cambio se refiere verdaderamente al aprendizaje.

Significa que las escuelas deben fomentar los entornos en que los docentes adquieran experiencia de la misma forma en que esperan que sus alumnos aprendan con la tarea y actividades que realizan, en el contexto de la solución de problemas propios de la comunidad. Los docentes que se consideran como educadores tienen más probabilidad de facilitar eficazmente el aprendizaje de sus alumnos. Son varios los elementos importantes que contribuyen a los cambios exitosos, en particular: la claridad de los fines; los objetivos realistas; la motivación, como medida de la satisfacción de las necesidades del sujeto; los contenidos de las distintas materias; el apoyo y los recursos a utilizar; y la evaluación, en correspondencia con todos los componentes anteriormente mencionados.

Todos estos componentes del PEA, vinculados dialécticamente, tal como se precisan en la TEORIA DE LOS PROCESOS CONSCIENTES, explican la esencia del camino a seguir para la EDUCACION INCLUSIVA.

V. BIBLIOGRAFIA

- Echeita, G., & Ainscow, M. (2010). Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes. En Ponencia presentada en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, organizado por Down España, celebrado en Granada.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 12, 26-46.

López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. INNOVACIÓN EDUCATIVA, 21, 37-54.

Velázquez, Á. R. P., González, A. P., Pérez, M. D. P. H., & Rodríguez, Y. A. (2012). Elementos teóricos de la enseñanza problemática. Métodos y Categorías. Gaceta Médica Espirituana, 14(1), 61-67.

