

# Inclusión de Alumnos con Discapacidad en el Bachillerato SABES: Un Trabajo de Campo

Fernández Sánchez, Erika Alejandra

*Maestría en Desarrollo Docente,  
Universidad del SABES,  
León, Guanajuato, México  
erikaafersa@gmail.com*

*Recibido: 4 de noviembre de 2019*

*Aceptado: 10 de febrero de 2020*

## RESUMEN

Con este proyecto lo que se pretende es mostrar el trabajo de investigación realizado en un plantel del nivel medio superior del Sistema Avanzado de Bachillerato y Educación Superior en el estado de Guanajuato (SABES), sobre cómo es que se lleva a cabo la inclusión de alumnos con discapacidad, siendo este el objetivo central del trabajo, dada la importancia que tiene el tema de la inclusión educativa, vista desde la perspectiva de los derechos humanos.

La investigación se hizo con un enfoque cualitativo, utilizando el método de estudio de caso, a través de entrevistas semiestructuradas y de la observación, para describir e interpretar la realidad que se vive en un plantel del SABES (Región 3, León), respecto al tema de inclusión, en el que se tienen integrados alumnos con discapacidad, encontrando que la comunidad educativa está sensibilizada ante el tema, sin embargo, aún presenta áreas de oportunidad con respecto al diseño universal para atender a alumnos con determinadas características; por tanto, se concluye que es necesario trabajar en ajustes de infraestructura y otros aspectos de accesibilidad, capacitar al personal docente y administrativo, y, hacer las adecuaciones curriculares pertinentes para atender a la diversidad y potenciar la inclusión.

**Palabras claves:** inclusión, discapacidad, accesibilidad, estructura curricular.

## ABSTRACT

This project shows the research work carried out in a campus of the upper middle level of the Advanced System of Baccalaureate and Higher Education in the state of Guanajuato (SABES) with the objective of knowing how the inclusion of students with disabilities is carried out due to the importance of the issue of educational inclusion seen from the perspective of human rights.

The research was done with a qualitative approach using the case study method, semi-structured interviews and observation. The instruments were used to be able to describe, interpret and know a general panorama of the reality that is lived in a SABES campus located in the city of León in the state of Guanajuato regarding the issue of inclusion, in this institution there are integrated students with disabilities and among the findings it was learned that the educational community is sensitized to the subject; however, it still presents areas of opportunity regarding universal design to serve students with specific characteristics; therefore, it is concluded that it is necessary to work on infrastructure adjustments, in the improvement of the means of accessibility, training of teaching and administrative staff, in addition to making the appropriate curricular adjustments to address diversity and enhance inclusion.

**Keywords:** inclusion, disability, accessibility, curriculum structure.

## 1. INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años hemos escuchado con mayor frecuencia hablar sobre el tema de inclusión, en cualquier ámbito de la sociedad, laboral, escolar, etc. Pero no basta con el simple hecho de agregar a alguien, la inclusión va más allá. Este trabajo de investigación está enfocado específicamente en cómo se lleva a cabo la inclusión de alumnos con discapacidad en un plantel del bachillerato SABES.

Comienzo por definir que el derecho a la educación, es un derecho humano fundamental, al cual todas las personas deben tener acceso; éste se encuentra tutelado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), así como en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2018) y, en las Leyes de Educación, tanto federal (2018) como estatal (2019); estos ordenamientos hacen referencia a que la educación debe ser de calidad, gratuita, obligatoria, inclusiva, equitativa, laica y universal.

No se puede garantizar el acceso al derecho a la educación, sin entender el concepto de inclusión, en este trabajo se referirá la inclusión como la “... actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad... Incluir implica el dejar participar y decidir a otros que no han sido tomados en cuenta.”. (ANUIES s.f.:16)

Asimismo, tanto la Ley de inclusión para las personas con discapacidad en el estado de Guanajuato (2015), como la Convención de los derechos de las personas con discapacidad (2008), han coincidido en definir a las personas con discapacidad como aquellas que se caracterizan por tener alguna deficiencia física, mental, intelectual y/o sensorial; pero además, reconocen que la “falta de capacidad” se hace presente “...al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.”

Relacionando ambos conceptos, la inclusión educativa de personas con discapacidad hace énfasis en cómo apoyar las cualidades y detectar las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad educativa, para que se sientan bienvenidos en un espacio de confianza que les brinde seguridad. (ANUIES, s.f.:18). Este concepto de inclusión se refiere no solo a estar en la escuela o en el aula, sino también a poder y saber aprovechar los recursos, servicios y beneficios de la formación escolarizada. “La inclusión se centra en las capacidades de las personas”. (ANUIES, s.f.:25)

De acuerdo con datos del Banco Mundial (2017), en 19 países analizados, entre ellos México, el porcentaje de personas con discapacidad que han terminado el nivel secundaria es de 32.47% para hombres y 58.94% para mujeres, en un grupo de edad de 20 años. Asimismo, en este mismo grupo, nos proporciona el indicador de exclusión asociada con una discapacidad en los resultados educativos para niños con discapacidad, observando que México refleja -35.7%, sólo antecedido por Vietnam con -38.4% e Indonesia con -46.6%. Lo que estos datos nos quieren decir es que el porcentaje de exclusión a causa de alguna discapacidad es más alto, en comparación con causas como género, condiciones económicas, o incluso, si se vive en zona rural o urbana.

En nuestro país, tomando en cuenta información del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2016), tenemos el porcentaje de población con discapacidad de 3 a 29 años que asiste a la escuela, por sexo, en total 46.5%, hombres 47% y mujeres 45.8%. Además, encontramos que la distribución porcentual de la población con discapacidad de 15 años y más, según el nivel de escolaridad alcanzado, específicamente medio superior (ya que es el que nos ocupa en la presente investigación) es en total de 9.8%, 10.0% para hombres y 9.5% para mujeres.

Incluso, el Modelo Educativo Equidad e Inclusión (2017), refiere que “entre las personas con discapacidad, prácticamente 2 de cada 3 están en situación de rezago educativo (65.6%), contra 30.4% del conjunto de personas sin alguna discapacidad”. Menciona también que cerca de 28 mil personas con discapacidad son atendidas en Centros de Atención para Personas con Discapacidad (CAED), centros que hasta ahora no han podido promover la inclusión al permanecer en aulas apartadas dentro de bachilleratos federales, y a través del Programa de Oportunidades para el Empleo a través de la Tecnología en las Américas, con la finalidad de acercarlas a la educación de nivel medio superior o de formación para el trabajo.

De igual manera, con datos de INEGI (2016) tenemos que, en esta entidad federativa, el porcentaje de población con discapacidad de 3 a 29 años que asiste a la escuela, por sexo, en total 45.6%, hombres 45.9% y mujeres 45.2%. Además, encontramos que la distribución porcentual de la población con discapacidad de 15 años y más, según el nivel de escolaridad alcanzado, específicamente medio superior (ya que es el que nos ocupa en la presente investigación) es en total de 5.4%, 7.4% para hombres y 3.9% para mujeres.

Además de los datos mencionados, se encontró información referente a un estudio realizado en quince países de África, Asia y América Latina, en el que Pérez Castro (2016) refiere que “se demostró que el logro educativo de una persona adulta con discapacidad, generalmente, es significativamente más bajo que el de una persona sin discapacidad...”. Por lo tanto, al disminuir las oportunidades y los conocimientos adquiridos, se dificulta en mayor medida su incorporación a niveles superiores, así como la posibilidad de desarrollarse académicamente a la par que sus compañeros sin discapacidad.

Si bien es cierto, la desigualdad socio económica puede influir de manera significativa en el desarrollo de competencias y habilidades necesarias para incorporarse al ámbito laboral; como refieren Duryea, Salazar y Pinzón (2019), en este ámbito “los niños con discapacidad tienen menos probabilidades de asistir a la escuela y finalizar la secundaria, lo cual constituye un paso crucial para salir de la pobreza”, consecuencia de ello, al no contar con las competencias básicas para el contexto laboral, las personas con discapacidad optan por dedicarse a algún oficio o por emplearse con bajo perfil en empresas consolidadas y no consolidadas.

En México, existe un marcado rezago educativo, resultado de la baja escolaridad y de la exclusión que sufren grupos en situación de pobreza y de vulnerabilidad (Modelo Educativo Equidad e Inclusión, 2017); por lo mismo, en los últimos años, se han generado nuevas políticas educativas, tendientes a conseguir la integración de la diversidad de personas, ya sea que tengan discapacidad o no, principalmente en las escuelas de nivel básico, pero sin descartar todos los niveles educativos (ANUIES, s.f.). Los datos referidos nos dan una idea de la deficiencia que hay en la garantía del ejercicio del derecho a la educación de las personas con discapacidad, a nivel local, nacional y global, propiciando que las personas con discapacidad sean discriminadas, no se desarrollen plenamente, a vivir en pobreza, a no tener acceso a mejores oportunidades laborales, a estar desprotegidos, etc.

Esta investigación se ha realizado en un plantel del bachillerato del Sistema Avanzado de Bachillerato y Educación Superior en el Estado de Guanajuato, mejor conocido por sus siglas como SABES, el cual es la institución pública de educación media superior y superior de mayor cobertura en el estado de Guanajuato.

En su página electrónica se encontró que su misión es formar personas de manera integral, respetando la diversidad de sus contextos y con el compromiso de la comunidad educativa. Asimismo, su visión refiere que en el año 2022 es la institución educativa con mayor cobertura en el

estado, que egresa personas altamente competitivas que transforman positivamente su entorno; y, los valores que profesa son honestidad, integridad, responsabilidad y pasión por servir. (SABES, s.f.)

El paradigma de este trabajo es la inclusión educativa de alumnos con discapacidad desde la perspectiva de los derechos humanos, considerando, desde luego, en el derecho fundamental que todos los seres humanos tenemos de recibir una educación académica, formal, pensando tal vez de manera ideal, en igualdad de condiciones y con la mayor equidad posible, tomando en cuenta las habilidades y/o potencialidades de cada persona, por más diversas que estas puedan ser.

De los retos más urgentes que tienen los organismos educativos, es lograr la inclusión de personas con discapacidad, sin embargo, pese a sus preocupaciones y esfuerzos, es común encontrar que los centros educativos no saben cómo o no tienen los apoyos requeridos para lograrlo. Para describir el logro de la inclusión educativa en este trabajo se consideró como guía el Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior (ANUIES, s.f.), que por contar con líneas generales se considera pertinente para describir la situación en el nivel medio superior. Dicho Manual, considera los siguientes rubros para lograr la inclusión.

La accesibilidad física, administrativa y de comunicación, “se comprende como accesibilidad tanto a la posibilidad de ingreso desde el punto de vista arquitectónico como a la utilización de instrumentos, equipos, documentos, oportunidades de admisión, permanencia y egreso”.

En cuanto a la estructura curricular, ésta se refiere a todo aquello que una institución educativa provee, de forma intencionada, en bien de la educación de los estudiantes.

“...en la estructura curricular se establece hacia dónde se dirige la formación... por lo que, a partir de la filosofía educativa de cada institución, así como de los mecanismos de los cuales se valga para su desarrollo y aplicación, la intención es que se considere dentro de los objetivos institucionales a nivel curricular la formación desde la inclusión y para la inclusión”. (ANUIES, s.f.:40)

Un aspecto fundamental para lograr la inclusión educativa, en cuanto a la estructura curricular, sin duda, es el que tiene que ver con la docencia.

Una práctica docente inclusiva deberá considerar:

a) La sensibilización que puedan tener los docentes respecto de la problemática de la discapacidad.

Sobre esto, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2008, artículo 8) ha establecido que la sensibilización tiene que ver con la toma de conciencia respecto de las personas con discapacidad y fomentar el respeto de los derechos y la dignidad de estas personas.

b) La capacitación y/o actualización en actividades de tipo académico y en materia de discapacidad, como en la formación integral de los alumnos.

En vista de lo último mencionado, otro componente de la estructura curricular que se estudió en este caso, es el acceso al currículum, que se refiere a la manera en que se puede lograr que los estudiantes con discapacidad puedan acceder a los cursos regulares, esto implica, las adaptaciones, modificaciones o provisión de recursos en los medios personales, materiales y su organización, así como en la comunicación que facilitan que el alumno pueda desarrollar el currículum ordinario

“respecto a las adecuaciones curriculares desde una perspectiva inclusiva, se debe tener claro que los objetivos son iguales para todos los estudiantes y, lo que en todo caso debe ajustarse es la didáctica, en función de las necesidades de aquellos”. (ANUIES, s.f.:43)

Partiendo de los principios de igualdad y justicia, el derecho a la inclusión educativa reviste una importancia notoria tanto a nivel nacional como internacional, dada su connotación desde el punto de vista de los derechos humanos. Por tanto, es de considerar que el tema de la inclusión de alumnos con discapacidad en el bachillerato SABES tiene trascendencia, ya que su Modelo Educativo (2010:30) habla de pretender “...lograr una educación humana integral a través de un proceso dinámico de desarrollo de las potencialidades...”, se entiende pues que se refiere de manera general a todos sus estudiantes, con o sin discapacidad. Se tuvo acceso únicamente a la versión 2010 del Modelo Educativo, consultada en el área académica, por lo que no se tiene conocimiento de que exista una versión más actualizada.

En razón de lo anterior, el presente trabajo de investigación nos ha permitido hacer una lectura de la realidad que se vive en el bachillerato SABES, respecto a la inclusión de alumnos con discapacidad, desde la visión de los actores involucrados.

El objetivo general que mueve esta investigación, consiste en identificar de qué manera se lleva a cabo la inclusión de alumnos con discapacidad en un centro educativo del SABES del nivel medio superior, tomando como base lo propuesto en el Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior (ANUIES, s.f.).

Derivado de lo anterior surgen los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar las condiciones de accesibilidad física, administrativa y de comunicación.
2. Conocer si los actores educativos del plantel que se estudia están sensibilizados y preparados respecto a la inclusión de alumnos con discapacidad.
3. Conocer las experiencias de los alumnos con discapacidad del plantel objeto de estudio, respecto a la inclusión.
4. Conocer qué tipo de capacitación reciben los docentes cuando algún alumno con discapacidad ingresa a su centro educativo.
5. Identificar cómo se da el seguimiento académico de los alumnos con discapacidad.

## **2. METODOLOGÍA**

Se realizó la investigación con un enfoque cualitativo, el cual permite descubrir y describir la realidad que se vive en el bachillerato objeto de estudio, respecto al tema de inclusión de alumnos con discapacidad, lo que nos permite situarnos en un centro educativo del SABES localizado en la Región 3 (León), en el que se tienen integrados alumnos con discapacidad; y tratar de describir su realidad, comprenderla e interpretarla.

Asimismo, el método utilizado fue el de estudio de caso, porque nos permite resaltar “la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad...” “Los casos que son de interés en la educación... los constituyen, en su mayoría, personas y programas” (Stake, 2005:11, 15).

Siguiendo el paradigma de la inclusión educativa de alumnos con discapacidad, desde la perspectiva de los derechos humanos, y después de hacer mención sobre la confidencialidad con que serían tratados los datos personales obtenidos, así como el tratamiento que se le daría a la información recabada, expresamente para los fines propios de la investigación educativa, se emplearon instrumentos de investigación como entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes, a la orientadora educativa, a la jefa de centro y a alumnos con discapacidad; también se trabajó un focus group, en el que participaron alumnos sin discapacidad para conocer si están sensibilizados y preparados para interactuar con compañeros con discapacidad; y, por último, se utilizó una rejilla de observación para las notas de campo.

Una vez que se aplicaron los instrumentos de investigación, se procedió a la transcripción de los datos recabados, obteniendo información de 3 alumnos considerados con discapacidad, 4 docentes, 1 jefa de centro y de 1 orientadora educativa; además de 6 alumnos sin discapacidad (2 alumnos representativos de cada semestre, 2º, 4º y 6º). Así pues, el tipo de análisis que se realizó fue el de contenido latente, ya que lo que se pretendía era identificar y codificar los datos obtenidos para seguir con su categorización; para el análisis correspondiente se utilizó el software denominado Atlas.ti, en el cual fue posible llevar a cabo la codificación de los datos. Entendiendo esto como dar lectura a los distintos instrumentos y a la información obtenida de cada uno, a fin de ir identificando palabras y seleccionando citas textuales que se consideraron como relevantes (Mayan, 2001), o datos sensibles (Balcázar, González-Arriata, Gurrola y Moysén, 2005).

Después de hacer la codificación, se agruparon dichos códigos en familias, consolidándose dos categorías primarias en las que se incluyen aspectos principales, y, después de releer los datos recabados con cada instrumento, de ellas surgieron categorías secundarias.

### 3. RESULTADOS

Del análisis que se realizó al discurso de los entrevistados, así como de las notas de campo, se destaca un alto grado de sensibilización en la comunidad educativa, respecto de la inclusión; sin embargo, también se encontraron áreas de oportunidad en cuanto a la accesibilidad, comunicación, capacitación y adecuaciones curriculares.

De la recogida de información, se obtuvieron datos que se agruparon en dos rubros, accesibilidad y estructura curricular, y de estos derivaron cinco categorías y nueve subcategorías, tal y como se muestra en la tabla siguiente, mencionando los hallazgos importantes en cada apartado.

**Tabla 1. Categorías y subcategorías**

<b>DIMENSIÓN: ACCESIBILIDAD</b>		
<b>Categoría 1: Física</b> (infraestructura)		
<b>Categoría 2: Administrativa</b>		
Difusión/Publicidad de oferta educativa	Proceso de admisión/ACD egresados	Documentación adecuada
	*ACD=alumnos con discapacidad	
<b>Categoría 3: De comunicación</b>		
Señalética adecuada		Información general
<b>DIMENSIÓN: ESTRUCTURA CURRICULAR</b>		
<b>Categoría 1: Docencia</b>		
Sensibilización		Capacitación/Actualización
<b>Categoría 2: Acceso al currículum</b>		
Adecuaciones curriculares		Evaluación

En la **categoría de accesibilidad física**, encontramos hallazgos relacionados con la infraestructura del plantel educativo, en el cual están construidos dos edificios; aquí hay áreas de oportunidad, ya que en el edificio “viejo” los espacios son reducidos, considerando el número de alumnos que se tienen por grupo (aproximadamente 47), además, carece de elevador, la escalera solo tiene un pasamanos de un lado, del otro lado se encuentra el muro y, hace falta un baño diseñado o adaptado para alumnos con discapacidad. En cambio, en el edificio “nuevo” las aulas tienen espacios más amplios que el anterior, cuenta con 1 elevador, sin embargo, no funciona adecuadamente, tiene un baño suficientemente amplio y con barras, para personas con discapacidad.

Además, se observaron rampas de acceso a la entrada del plantel y otras en los pasillos del mismo, que permiten ingresar a las aulas de la planta baja.

Para la categoría de **accesibilidad administrativa** se crearon las subcategorías de difusión/publicidad de la oferta educativa, proceso de admisión/alumnos con discapacidad egresados, y, documentación adecuada. Así, los hallazgos que se detectaron tienen que ver con referencias de algunos de los entrevistados al mencionar que se permite el acceso a cualquier alumno; en palabras de la jefa de centro:

*“esta es una escuela inclusiva, que las puertas están abiertas para quienes reúnan los requisitos para entrar, y no por requisito es que yo hablo, escucho, me muevo eh, es que yo hago mi proceso de ingreso”.*

Cabe mencionar que en la entrada del plantel se observó un anuncio sobre cómo sería el proceso de admisión, destacando que la obtención de la ficha correspondiente se tramitaría de manera digital, siguiendo los pasos ahí señalados, para que, posteriormente, los aspirantes pudieran presentar el examen de admisión en el bachillerato seleccionado. (Imágenes 1 y 1.1)

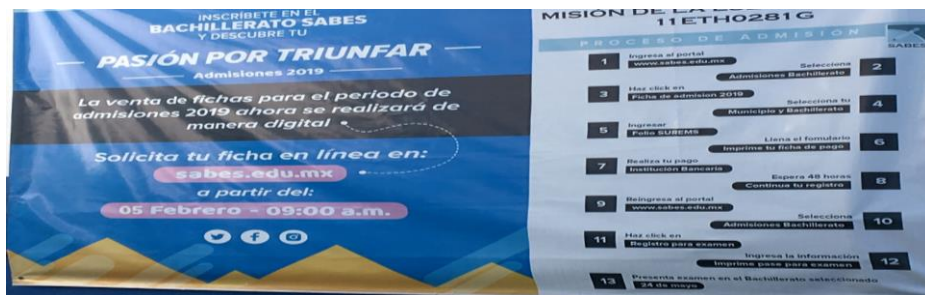


Imagen 1

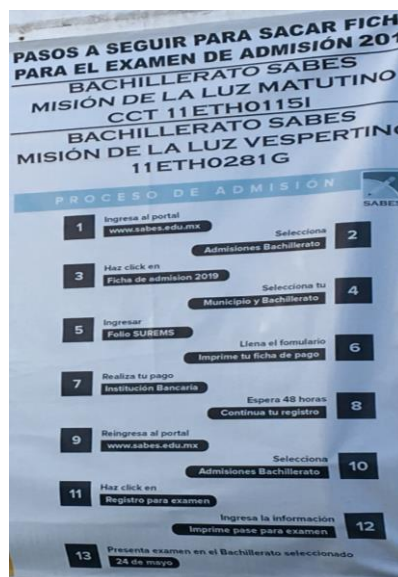


Imagen 1.1



En las imágenes anteriores se observa un anuncio a simple vista neutral, sin embargo, pudiera ser excluyente para aquellas personas con discapacidad visual, ya que la información ahí plasmada no sería perceptible para ellas, ni tampoco podrían realizar el proceso de obtención de ficha, a menos de que sean asistidas por alguien que les vaya indicando qué y cómo hacer cada uno de los pasos o, en su defecto, que otra persona lo haga por ellas. Se considera que hace falta también especificar, en ese anuncio, la forma o los apoyos que el plantel brinda a los aspirantes ciegos en el momento de presentar el examen de admisión correspondiente.

Por otro lado, sobre alumnos con discapacidad egresados, tanto docentes como la jefa de centro afirmaron que sí ha habido alumnos con discapacidad egresados satisfactoriamente, cita la jefa de centro:

*“todos los que han entrado han terminado, a excepción de un niño (sin referir la causa de la deserción), todos los niños con discapacidad han terminado”.*

Respecto a los rubros de difusión/publicidad de la oferta educativa y, documentación adecuada, lo que se encontró fue que de las entrevistas realizadas no fue posible obtener datos que nos ilustraran cómo es que se da a conocer la oferta educativa del plantel, ni tampoco fue posible observar la documentación oficial que se maneja en la institución para realizar los trámites de ingreso, permanencia y egreso, de acuerdo a las necesidades de cada discapacidad.

En el caso de la **categoría de accesibilidad de comunicación**, la información obtenida permitió subcategorizar en señalética adecuada en distintas áreas, e información general, refiriéndose ésta a asuntos de carácter administrativo, cultural, deportivo, avisos, etc. Los hallazgos encontrados son: se observa la necesidad de colocar señalética adecuada para alumnos con discapacidad visual, ya que en ninguna de las áreas del plantel se visualiza; a diferencia de esto, sí se tienen a la vista placas que señalan el número de las aulas o la indicación de qué aula o espacio se trata. (Imagen 2)



**Imagen 2**



**Imagen 3**

En cuanto a la parte de información general, se tiene un tablero de avisos, donde se publica información que se hace de conocimiento de la comunidad educativa (Imagen 3); además, algunos docentes entrevistados refirieron cuestiones de comunicación con los padres de familia como parte del seguimiento a los alumnos; comunicación también con los alumnos para expresarles la información que necesitan saber, o, incluso, cuando hay que dar avisos, se busca la manera de hacerlo de conocimiento, etc. La docente 3 manifestó:

*“ya cuando los chicos están dentro de, pues es interesante porque tú tienes que poder expresar la información que tú quieres que sepa”.*

La jefa de centro también dijo:

*“el chico de Asperger, sabemos que en ocasiones no le da a la mamá los recados, entonces procuramos siempre hablarle cuando necesitamos hablar con ella, a lo mejor en otro caso le decimos ten necesitamos hablar con tu mamá y le damos un aviso, pero ya sabemos que a él posiblemente se le olvide entonces mejor le hablamos a la mamá, y de esa manera cubrimos”.*

En la **categoría de docencia**, se encontró información que se subcategorizó en sensibilización y en capacitación/actualización docente.

En un nivel 1 de mayor frecuencia (fundamento), se encontraron datos que refieren cuestiones de sensibilización, pudiendo clasificarla en:

a) Sensibilización para la convivencia (con 77 menciones), en la que se hallaron manifestaciones de los entrevistados sobre la convivencia que hay entre pares, además, de talleres y pláticas en las que los participantes son los alumnos, y que tienen por finalidad favorecer la integración, el manejo de las emociones, valores; por ejemplo, lo que menciona la docente 1:

*“Con los chicos trabajamos con talleres y actividades del programa Construye-T, sobre habilidades socio-emocionales, entre sus temas incluye la inclusión, discriminación, solidaridad, etc.”*

Sin embargo, también descubrimos que a pesar de las estrategias que se emplean en el plantel para atender el tema de inclusión, no todos los alumnos muestran disposición para aceptar a personas con discapacidad, según lo expresado por la alumna con discapacidad (identificada como ACD 2), y quien en la entrevista dijo:

*“algunos alumnos no están preparados porque no tienen ese razonamiento para aceptar a personas diferentes”*

b) Sensibilización institucional (con 69 menciones), en la que se relacionaron datos que hacen alusión a las estrategias que se implementan en el centro, y a la conciencia que hay en la institución respecto al tema de inclusión y de discapacidad. Manifiestan la jefa de centro y una alumna sin discapacidad (A6), respectivamente:

*“nosotros tenemos actividades permanentes, además del taller que nosotros como docentes, diseñamos y trabajamos, también está todo lo que hacen las instituciones que se suman”*

*“antes como que no había muchas personas que entraban a las escuelas debido a la discapacidad, ahora ya como que hay más apoyo, más apertura”*

Sin embargo, también otra alumna sin discapacidad (A3) mencionaba que, pláticas en sí de discapacidad no han dado y, que la información sobre el tema es importante.

*“es muy importante en las escuelas como que platicar más de este tema para evitar un poquito el bullying”*

c) Sensibilización social (con 11 menciones), rubro en el que se encontraron expresiones sobre el conocimiento y la conciencia que, en general, se tiene o no, no solo en las familias de chicos con discapacidad, sino en la sociedad. Cito a la jefa de centro:

*“es un tema muy complejo porque tiene que ver un cambio social, la sociedad tiene que entender que ellos son parte y que tienen el mismo derecho de ocupar un espacio en un trabajo, un espacio en una escuela, un espacio en un cine, un espacio en un centro comercial, un espacio en la calle para deambular en una silla de ruedas”*

*“es un cambio que no lo va a proveer únicamente este... una escuela, es ir trabajando y por eso es importante que todo esto se difunda pos para ser todos conscientes de esta situación que se da, que todavía no se acepta fácilmente”*

La orientadora educativa comentó:

*“La barrera más grande de pronto es el apoyo de los padres de familia, por su desconocimiento o su manera de ver lo que les pasa a sus hijos”*

En cuanto a la capacitación/actualización docente, se encontraron 66 menciones, con los siguientes hallazgos: si bien es notoria la sensibilización ante el tema de inclusión en la comunidad educativa, la capacitación sobre discapacidad no lo es tanto. Los maestros expresaron que la capacitación que reciben se lleva a cabo en las reuniones de cuerpo colegiado, en donde básicamente es la jefa de centro quien les informa cuando hay casos de alumnos con discapacidad y, en colaboración, buscan las estrategias para proveer a esos estudiantes el servicio educativo. La mayoría de los entrevistados refieren datos de la necesidad de capacitación que se tiene al respecto, ya que no conocen cuestiones de vocabulario, ni identifican todos los tipos de discapacidad que existen, no conocen la lengua de señas mexicana ni la forma de comunicarse a través del sistema braille.

*“Como maestros no nos han dado nunca capacitación enfocada como tal a la discapacidad ni de inclusión” (docente 1)*

*“Los cursos que he tomado son a través de la COSDAC, aquí en el plantel la capacitación es a través de la Secretaría de Salud y se han llevado pláticas a la escuela. Participan de manera directa los profesores que tienen contacto con el alumno con discapacidad y nos obligan a llevar un programa de seguimiento para alumnos con necesidades especiales para estar preparados para el momento en que me toque recibir a un alumno así” (docente 2)*

*“así como capacitación este en la cual tiene varias horas, bueno yo a lo que he estado no he recibido, pero sí hemos recibido por ejemplo las pláticas o se nos ha dado lo de la ley y todo ese tipo de cosas en los cuerpos colegiados, sí, obviamente que en cuerpo colegiado nos falta mucho tiempo” (docente 3)*

Incluso una alumna con discapacidad (ACD 2) manifestó:

*“Que me gustaría que estén más capacitados (los profesores) para cualquier situación para atender a alguna persona diferente o algo así, me refiero no solamente a personas con discapacidad sino a personas con síndrome de down o, todas aquellas personas que la sociedad tacha por tener algún defecto o algo así”*

Otra alumna sin discapacidad (A4), dijo:

*“con que los docentes y el personal administrativo se sienta capaz de ayudar a las personas y tener esa tolerancia”*

Por último, para la **categoría de acceso al currículum**, fue posible subcategorizar en adecuaciones curriculares, en relación con la metodología didáctica y el uso de materiales, y, en evaluación. Los hallazgos han sido los siguientes: se observó que los docentes tienen la disposición y la flexibilidad para adecuar actividades, según el tipo de situación de los alumnos; institucionalmente tienen la posibilidad de realizar adecuaciones a sus planeaciones didácticas; sin embargo, dados los tipos de discapacidad que se tienen en el plantel, no se ha hecho modificación alguna a sus planeaciones, toda vez que manifiestan dar un trato igual a todos los alumnos, sin distinciones de ningún tipo.

Así lo expresa el docente 4:

*“tenemos la libertad de adecuar, lo que nosotros tenemos y cómo lo vamos a dar a la comunidad que tenemos en ese momento en el salón”*

Por su lado la docente 1, dijo:

*“Todo eso es igual para todos los chicos, no tiene criterios especiales, se trabaja igual con todos”*

*“No ha habido necesidad de hacer ajustes o modificaciones en caso de chicos con discapacidad”*

Manifiesta la jefa de centro:

*“los chicos que yo tengo ahorita con discapacidad no tienen problema académico”*

Sobre la evaluación se encontró principalmente que la forma de evaluar a los estudiantes está normada, según manifiesta la jefa de centro, haciendo mención de que se tiene establecido que la evaluación se hace en tres periodos, correspondientes a cada parcial y, para acreditar y/o ser promovido de grado, se deberá lograr una calificación mínima; por tanto, se detecta que los criterios de evaluación se aplican por igual a todos los alumnos, incluso a aquellos que tienen discapacidad.

Comentó la jefa de centro lo siguiente:

*“el mismo reglamento te dice, se evalúa en tres momentos, son tres parciales, tienen que lograr un puntaje determinado para ver si se logró la competencia, si la competencia se logra, esa persona es promovida, si no se logra tiene dos posibilidades a través de examen extraordinario”*

*“yo obviamente estoy monitoreando que los maestros les den a los alumnos los criterios de evaluación al principio del semestre o cuando los maestros lo diseñan para los tres parciales diferentes”*

#### **4. DISCUSIÓN**

Aunque la inclusión es un fenómeno complejo que necesita ser visto de manera integral, se puede considerar que este trabajo nos permitió contar con una fotografía de la realidad vivida en el SABES, en cuanto a la inclusión desde la perspectiva de los derechos humanos.

Hablando de la accesibilidad física, se puede observar fragmentación, ya que mientras el edificio “nuevo”, tiene las características esperadas para la accesibilidad, no es lo mismo para el edificio “viejo”, al cual le faltaría dotar de pasamanos en los dos costados de las escaleras, andadores suficientemente amplios, además de señalizaciones en alto relieve y sistema braille, y guías táctiles en el pavimento; todo esto de acuerdo a lo que se menciona en el manual de Recomendaciones de Accesibilidad (s.f.), publicado por la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad del gobierno de la república. Esto también puede estar reflejando la diferencia en el trabajo de sensibilización generalizada que se ha hecho respecto a la arquitectura.

En cuanto a la accesibilidad administrativa y de comunicación, en este trabajo únicamente se pudieron verificar condiciones de infraestructura que puede no estar promoviendo el acceso de personas con discapacidad visual, como es la falta de señalética adaptada; sin embargo, se puede observar que en la difusión de admisión se manifiesta el libre acceso a “toda persona que desee ingresar al bachillerato, siempre y cuando realice el proceso de admisión correspondiente”.

No obstante, resulta importante considerar para una siguiente etapa de investigación, el poder constatar cómo es que se lleva a cabo la aplicación del examen de admisión, así como el tipo de documentación oficial que se maneja en la institución, para verificar que en esta se cuenta con un diseño universal mediante el cual se brinde, realmente, la posibilidad de ingreso, permanencia y egreso de alumnos con distintos tipos de discapacidad, como lo mencionan Corrales, Soto y Villafañe (2016) al referirse al diseño para todos, diciendo que el propósito de este es simplificar la vida de todas las personas, haciendo el entorno construido, los productos y las comunicaciones igualmente accesibles, utilizables y comprensibles para todos, atendiendo así al derecho humano de la igualdad.

Otro punto notorio es el que se refiere a la sensibilización de la comunidad educativa, ya que resultó ser uno de los aspectos mejor logrados por la institución, toda vez que aparece de manera reiterada en expresiones del personal directivo y docente, así como de los alumnos, esto se puede deber a que como dice Guzmán (2016), cuando la familia, el estado y la comunidad se involucran en los procesos educativos y se crea una consciencia de responsabilidad social, se considera entonces que la educación es un derecho para todos sin discriminación alguna.

Aunque también este trabajo nos permitió identificar que los alumnos participan en pláticas y talleres durante el ciclo escolar, sin embargo, ellos mismos consideran importante saber más sobre el tema de discapacidad, sus tipos, cómo se caracterizan, cómo pueden identificar una discapacidad que no es obvia y, en todo caso, cómo pueden dar apoyo de mejor manera; por tanto, además de la apertura y la disposición que muestran, manifiestan que les gustaría recibir, por parte de la escuela, mayor información al respecto.

Además de lo expresado por los alumnos, escuchamos a los maestros refiriendo que identifican necesidades de capacitación, al sentirla no adecuada o insuficiente para atender a alumnos con distintos tipos de discapacidades, necesidad que podría agudizarse de contar con alumnos con discapacidad motriz, auditiva o visual.

Incluso, son los mismos alumnos quienes afirman que sus maestros deben estar bien capacitados en materia de discapacidad y de inclusión. El reconocimiento de estas necesidades puede ser también reflejo de la sensibilización que ya ha realizado la institución, por tanto, es importante tener en cuenta lo que refieren Pegalajar y Colmenero (2017), al mencionar que la formación docente infiere ser una herramienta que les permita mejorar la atención educativa que brindan a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

En el mismo orden de ideas, en cuanto a las modificaciones curriculares y lo que esto implica, detectamos que, si bien los docentes manifiestan estar dispuestos para modificar sus planeaciones y sus formas de evaluar a los alumnos, también es cierto que, dado los tipos de discapacidad que presentan algunos alumnos actualmente, no se ven en la necesidad de adecuar nada del currículum o del programa académico que deben seguir, un tanto por el trato igualitario que brindan a los jóvenes. Sin embargo, es importante pues que los profesores estén capacitados en metodologías y evaluaciones acordes con las necesidades de los estudiantes que tienen algún tipo de discapacidad, como lo dice Corrales, et al. (2016).

También menciona Corredor (2016), que tomar conciencia de que el grupo de estudiantes es diverso, es el primer paso para decidir los materiales, el diseño curricular, los lugares de enseñanza, etc., aunque el proceso de enseñanza sea igual para todos los alumnos, debe estructurarse de forma diferente para cada uno de ellos, según las necesidades. Por tanto, pensar en la posibilidad de que la institución tenga un diseño universal, curricularmente hablando, implica que se planifiquen las necesidades de una comunidad diversa desde las fases iniciales, de modo que el proyecto o entorno final sea accesible y fácil de usar para una población diversa, incluidas personas con discapacidad (Duryea, et al., 2019).

## **5. CONCLUSIONES Y/O PROYECTOS FUTUROS**

Con base en los resultados encontrados se puede concluir que:

Los ajustes de infraestructura en el bachillerato SABES objeto de estudio, requieren atención en ambos edificios que lo integran, así como en las áreas comunes, es decir, podrían instalarse huellas podotáctiles, barandales y pasamanos en escaleras y andadores, otros recursos como señalética en braille. Además, es conveniente habilitar el elevador con el que se cuenta, hacerlo funcional y tenerlo listo para cuando se necesite.

La comunidad educativa se encuentra sensibilizada en términos de conocimientos en cuanto al tema de inclusión y de valores; sin embargo, valdría la pena difundir mayor información sobre los diversos tipos de discapacidad que existen y las diversas formas de inclusión de personas con discapacidad en el entorno escolar.

Es posible que, según los hallazgos obtenidos, si en el bachillerato se contara con estudiantes con discapacidad como la visual, auditiva o intelectual, no se encontraría en condiciones de incluir a los estudiantes; o que la sensibilización no se manifestara como ahora.

La capacitación docente es un tema fundamental y necesario, en materia de discapacidad e inclusión, ya que los profesores no se sienten preparados para atender a alumnos con ciertos tipos de discapacidad. Además de que sería útil que el personal administrativo y docente conozcan medios de comunicación como Lengua de Señas Mexicana y Braille, esto abriría la posibilidad de recibir alumnos ciegos y sordos.

La escuela no cuenta con un esquema de ajustes curriculares y evaluatorios, por lo que pudiera ser viable o factible que se trabaje en un currículo de diseño universal (planteado como necesidad de las instituciones de educación superior) que pueda ser utilizado por la mayoría de los docentes y adaptable a todos los alumnos, sin que sea necesario estar realizando modificaciones cada vez que se requiera, sino que por lo contrario, bien pudiera hacerse una planificación tomando en cuenta las necesidades que existen o pueden existir en la diversidad de la comunidad educativa. Así, desde ese diseño universal se estarían abriendo oportunidades importantes de inclusión en los perfiles y procesos de admisión, la permanencia, las estrategias didácticas, las formas de evaluación y seguimiento académico, las formas de comunicación y hasta el egreso de los alumnos, incluso para aquellos que tienen alguna discapacidad.

Si bien, la inclusión no es un tema novedoso o reciente, ya que existen referencias al respecto desde mediados del siglo pasado, las investigaciones a las que se ha tenido acceso, solo incluyen a la educación básica y mínimamente a la superior, encontrando que en el nivel medio superior hay un campo virgen que apenas empieza a ser explorado para poder realizar investigación, a nivel nacional y, en específico, en el estado de Guanajuato.

Debido a la población que está “inserta” en el bachillerato objeto de estudio, será necesario en futuros trabajos indagar si estas cuestiones se presentan en espacios del mismo subsistema con una población que por su tipo de discapacidad requieren ajustes pedagógicos y de infraestructura, sin cerrar la posibilidad de que la investigación trascienda a otros subsistemas educativos estatales y federales y, también como objeto de estudios a mayor profundidad.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANUIES (s.f.). *Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior*. Recuperado de: [https://www.conapred.org.mx/documentos\\_cedoc/Manual\\_integracion\\_educacion\\_superior\\_UNUIES.pdf](https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Manual_integracion_educacion_superior_UNUIES.pdf)
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1948, diciembre, 10). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Balcázar Nava, P., González-Arriata López-Fuentes, N. I., Gurrola Peña, G. M., y Moysén Chimal, A. *Investigación cualitativa*. Primera edición, 2005. Universidad Autónoma del Estado de México. ISBN: 968-835-947-5
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2018, agosto 27). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de: [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_270818.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_270818.pdf)
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2018, enero 19). *Ley General de Educación*. Recuperado de: [www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137\\_190118.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_190118.pdf)
- Congreso del Estado de Guanajuato (2019). *Ley de Educación para el Estado de Guanajuato*. Disponible en: <https://www.congresogto.gob.mx>
- Congreso del Estado de Guanajuato (2019). *Ley de Inclusión para las Personas con Discapacidad en el Estado de Guanajuato*. Disponible en: <https://www.congresogto.gob.mx>

- Convención Sobre Los Derechos De Las Personas Con Discapacidad Y Protocolo Facultativo. DOF, 2 de mayo de 2008. [Fecha de consulta: 12 de octubre de 2019] Disponible en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/D39TER.pdf>
- Corrales Huenul, Angélica; Soto Hernández, Valentina y Vellafañe Hormazábal, Gabriela. *Barreras de aprendizaje para estudiantes con discapacidad en una universidad chilena. Demandas estudiantiles y desafíos institucionales*. 2016. [Fecha de consulta: 12 de octubre de 2019]. Disponible en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/25957/26337>
- Corredor Ponce, Zuleima. (2016) *Las adecuaciones curriculares como elemento clave para asegurar una educación inclusiva*. Revista Educ@ción en Contexto, Vol. II, N° 3, Enero-Junio, 2016. ISSN 2477-9296. Universidad Nacional Abierta. Venezuela. [Fecha de consulta: 12 de octubre de 2019] Disponible en: <http://biblo.una.edu.ve/ojs/index.php/EDUCA/article/view/1492/1444>
- Chata Male & Quentin Wodon (2017). The Price Of Exclusion: Disability And Education Disability Gaps In Educational Attainment And Literacy. The World Bank. Recuperado de: <http://documents.worldbank.org/curated/en/396291511988894028/pdf/121762-replacement-PUBLIC-WorldBank-GapsInEdAttainmentLiteracy-Brief-v6.pdf>
- Duryea, S.; Salazar Salamanca, J. P., y Pinzón Caicedo, M. (2019) *Somos todos. Inclusión de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe*. Banco Interamericano de Desarrollo. DOI: <http://dx.doi.org/10.18235/0002010>
- Guzmán Matamala, Maritza. *La educación como un medio de inclusión para los menos favorecidos*. 2016. [Fecha de consulta: 12 de octubre de 2019] Disponible en: [http://www.fics.edu.br/index.php/augusto\\_guzzo/article/view/329/414](http://www.fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/329/414)
- INEGI (2016). *La discapacidad en México, datos al 2014*. Recuperado de: <http://coespo.groo.gob.mx/Descargas/doc/DISCAPACITADOS/ENADID%202014.pdf>
- Mayan, María J. (2001) *Una Introducción a los Métodos Cualitativos: Módulo de Entrenamiento para Estudiantes y Profesionales*. Está disponible en formato PDF par su libre distribución en Hispanoamérica en <http://www.ualberta.ca/~iiqm//pdfs/introduccion.pdf>
- Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad del gobierno de la república. (s.f.). *Manual de Recomendaciones de Accesibilidad*. Recuperado de: [https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/4Accesibilidad/3Recomendaciones\\_Accesibilidad.pdf](https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/4Accesibilidad/3Recomendaciones_Accesibilidad.pdf)
- Pegalajar, M. del C. y Colmenero, M. de J. (2017). *Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 19(1), 84-97. [Fecha de consulta: 10 de enero de 2020] Disponible en: <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.765>
- Pérez-Castro, Judith. *La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México*. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación [en línea] 2016, (Enero-Junio) : [Fecha de consulta: 8 de agosto de 2019] Disponible en: <<http://google.redalyc.org/articulo.oa?id=99843455011>> ISSN 1665-109X
- SABES. (s.f.). *Sistema Avanzado de Bachillerato y Educación Superior en el Estado de Guanajuato*. Obtenido de <http://sabes.edu.mx/GTO/portal>
- SABES. (2010). *Modelo educativo*. León.
- Stake, Robert E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Tercera edición. Madrid, España. Ediciones Morata, S.L.
- SEP (2017). *Modelo Educativo, Equidad e Inclusión*. Recuperado de: <http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12302/1/images/equidad-e-inclusion.pdf>