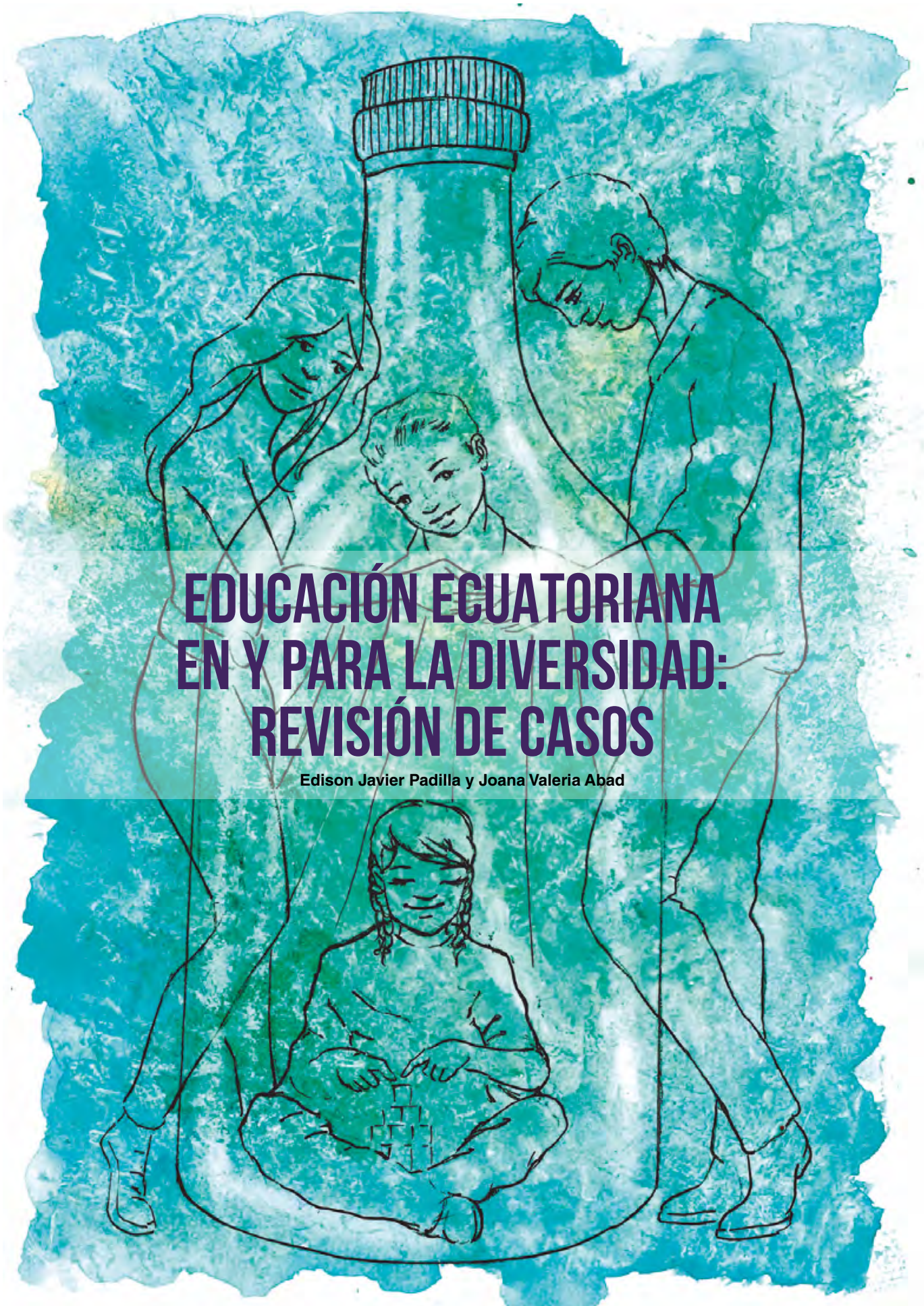


EDUCACIÓN ECUATORIANA EN Y PARA LA DIVERSIDAD: REVISIÓN DE CASOS

Edison Javier Padilla y Joana Valeria Abad

Resumen: El presente artículo tiene como objetivo brindar a los lectores lineamientos para desarrollar una adecuada inclusión educativa (IE). Se parte del estudio de casos reales analizados desde las normativas ecuatorianas y contrastadas con un fundamento teórico sobre las necesidades educativas especiales (NEE). Esta reflexión comienza con la elaboración de un marco referencial sobre la normativa ecuatoriana en cuanto a IE y NEE. A continuación, se presentan tres casos reales vividos en el contexto educativo ecuatoriano. Cada caso está analizado a la luz del marco normativo ecuatoriano y de acuerdo con la fundamentación teórica de la NEE. Así se pretende determinar la pertinencia de la IE desarrollada en cada caso. A partir del análisis individual y comparativo de los casos, se determinan varias conclusiones sobre cómo se está llevando la IE en el Ecuador. En ningún caso estas conclusiones pretenden generalizar la realidad de la educación ecuatoriana en torno al tratamiento de las NEE, sino más bien pretenden evidenciar algunos de los escenarios que se podrían dar dentro de otras instituciones educativas. En este contexto, la finalidad de este artículo es generar un proceso reflexivo sobre la inclusión educativa y su realidad en la educación ecuatoriana.

Abstract: This article aims to provide readers with guidelines for developing an appropriate educational inclusion (IE). It is part of the study of real cases analyzed from the Ecuadorian regulations and contrasted with a theoretical foundation about special educational needs (NEE). This reflection begins with the elaboration of a reference on the Ecuadorian legislation regarding IE and NEE. Three (3) experiential cases are presented based on the Ecuadorian educational context. Each case is analyzed in the light of the Ecuadorian regulatory framework and according to the theoretical basis of the NEE. This is to determine the relevance of IE that is developed in each case. From the individual and comparative analyses of the cases, several conclusions are determined on how EI is implemented in Ecuador. There is no intention to generalize the reality of Ecuadorian education about the treatment of NEE; rather, the study seeks to highlight scenarios that can be found within other educational institutions. In this context, the purpose of this article is to generate a reflective process about educational inclusion and its reality in Ecuadorian education.

Palabras Clave: inclusión educativa, necesidades especiales, normativa ecuatoriana.

Introducción

El presente trabajo pretende analizar tres casos de inclusión educativa (IE) desde la interrelación entre el contraste de la realidad del caso, el marco normativo ecuatoriano y la fundamentación científica de la condición de la necesidad educativa especial (NEE) especificada en cada caso.

El presente documento no solo tiene como objetivo acercar a los lectores al conocimiento de la normativa ecuatoriana prescriptiva para las instituciones educativas, sino ejemplificar la aplicación y utilidad de estos casos. Por otra parte, se sustentará las condiciones de las NEE analizadas en los casos presentados acotando referencias teóricas relevantes para nuestro estudio. La pregunta a la que se trata de responder en las líneas siguientes es ¿cómo gestionar la educación ecuatoriana en y para la diversidad?

Marco teórico

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos se especifica en el artículo 1 que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos…”. Más adelante, en el artículo 26 sección 1, se añade: “Toda persona tiene derecho a la educación…”, cuyo objeto es “el pleno desarrollo de la personalidad humana…” (sección 2) UNESCO (2008).

Bajo este marco del derecho universal, la inclusión de las personas con NEE está garantizada. Cada gobierno tiene la obligación de implementar un marco normativo que, en primer lugar, garantice la igualdad en dignidad y derechos, siendo uno de estos derechos el de la educación, enmarcado no solo en el acceso per se a la educación, sino en condiciones de igualdad que permitan el desarrollo integral de los aprendices desde sus individualidades.

Para dar cumplimiento a este derecho universal, el Ecuador tiene un marco normativo y legal muy amplio. Sus principales referentes son los siguientes:



- Constitución del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador / Subsecretaría de Calidad y Equidad Educativa.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).
- Reglamento General a la LOEI.
- Ley Orgánica de Discapacidades.
- Plan Nacional del Buen Vivir.
- Currículo Nacional.
- Estándares de calidad educativa.
- Guías de implementación del currículo (Para cada asignatura).
- Guía de implementación del currículo integrador.
- Manual de gestión organizacional por procesos (Ministerio de Educación).

El fin y la utilidad de estos documentos serán explorados, en función de su pertinencia, en el análisis de cada uno de los siguientes casos.

Casos

Los casos presentados son reales y fueron recopilados por el autor de este artículo gracias a los diferentes roles que ha ejercido en el sistema educativo ecuatoriano. En la descripción de cada caso, si bien se especifica el contexto del mismo, no se indica el nombre de la institución o el nombre real del estudiante sujeto principal de estudio.

Caso 1

En la unidad educativa A, fiscal, y urbana, estudia el joven "Carlos", quien tiene una enfermedad congénita llamada espina bífida. La mayoría de las personas que tienen esta condición física, poseen una inteligencia normal, pero necesitan dispositivos de asistencia, caminadoras, muletas o sillas de ruedas. Además, estas patologías pueden presentar dificultades de aprendizaje, problemas urinarios e intestinales o hidrocefalia por la acumulación de líquido en el cerebro (Ceballos, Domínguez Pérez, & Núñez, 2000).

En la institución educativa tenían un documento en el que se especificaba la condición de Carlos: "espina bífida". Basándose en ese documento se pedía, por disposición de las autoridades de turno, que se tratara a este estudiante como un caso de Inclusión Educativa (IE). Carlos vivió esta situación durante toda su escolaridad. En términos generales la IE consistía en enviarle menos tareas, tomarle menos preguntas en las evaluaciones escritas y ubicar su aula en la planta baja. En cuanto a las planificaciones curriculares, sí se desarrollaban, pero eran únicamente fragmentaciones de la planificación general que no respondían a las necesidades reales de Carlos.

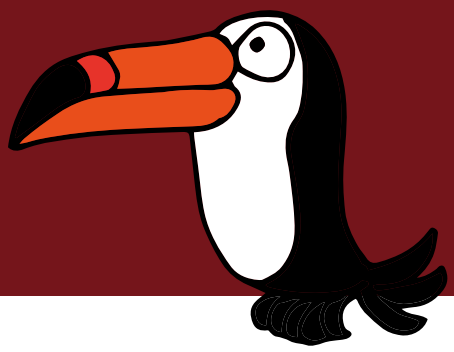
Si bien Carlos tenía el diagnóstico de espina bífida, nunca se le realizó una valoración cognitiva. Fue solo en el tercero de bachillerato, ante una inquietud de uno de los maestros, que se solicitó esta valoración. Los resultados fueron aterradores: Carlos nunca tuvo una deficiencia intelectual; su discapacidad era solamente física.

De la realidad de Carlos se puede llegar a una serie de conclusiones que se enumeran a continuación:

Las autoridades y docentes procuraron cumplir con lo establecido en el artículo 47 de la Constitución y en el capítulo VI de la LOEI, artículos 47 y 48, al tratar de aplicar un proceso de inclusión mediante pequeñas acciones como las descritas en el párrafo anterior, pero no lograron desarrollar satisfactoriamente la IE de Carlos.

Uno de los principales problemas se dio al incumplir con el proceso que establece el *Manual de gestión organizacional por procesos*, especialmente el macroproceso "Coordinación Educativa", el proceso de "Educación especial e inclusiva" y el subproceso "Evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales", según el cual se explicita mediante un organigrama todo el proceso de la evaluación de un estudiante para determinar con claridad si este puede acceder a la institución y bajo qué términos se debe realizar la inclusión educativa o derivar el caso a una institución especializada (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

La principal consecuencia de una inadecuada inclusión educativa no es únicamente la falta de inclusión como tal, sino algo más grave aún: el bajo nivel de exigencia y expectativa a lo largo de toda su escolaridad.



En este caso, la principal consecuencia de una inadecuada inclusión educativa no es únicamente la falta de inclusión como tal, sino algo más grave aún: el bajo nivel de exigencia y expectativa a lo largo de toda su escolaridad, debido a que la institución educativa asumió una condición de NEE sin cerciorarse de una adecuada valoración cognitiva.

Es importante puntualizar que la familia se encontraba "conforme" (sic) con lo implementado por la institución a lo largo de la escolaridad de Carlos, ya que ellos nunca se "preocuparon" del rendimiento de su hijo. Aprobaba sin mayor inconveniente los años escolares.

Caso 2

En la unidad educativa B, fiscal y rural, estudia el niño "Jorge", quien padece el Trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH). El TDAH es más común entre los niños que entre las niñas. Sus principales características son la falta de atención, la hiperactividad y la impulsividad. No se sabe exactamente cuál es la causa del TDAH, pero existe la posibilidad de que se deba a factores genéticos y ambientales (Urzúa, Dominic, Cerda, Ramos, & Quiroz, 2009).

Según Urzúa *et al*. (2009) la única manera de saber con certeza si un niño padece de TDAH es mediante una evaluación completa realizada por un profesional. El tratamiento, según el caso, puede incluir medicinas para controlar los síntomas, terapia o una combinación de ambos. Además, el autor señala que la estructura del hogar y la escuela son muy importantes.

En la institución educativa existe el documento en el que se especifica el trastorno que padece Jorge: "TDAH". Todos los docentes del 3ro de básica, que es el aula de Jorge, conocen del padecimiento del estudiante y los directivos de la institución solicitaron a los docentes considerar a este estudiante como un caso de Inclusión Educativa (IE).

En términos generales, al igual que en el primer caso, la IE consiste en enviarle menos tarea y tomarle menos preguntas en las evaluaciones escritas. En cuanto a las planificaciones curriculares, no se desarrollan ni las planificaciones generales, mucho menos las planificaciones diferenciadas.

Uno de los principales problemas que tiene Jorge es que los docentes, aunque conocen su padecimiento, están convencidos de que el niño "no tiene nada", que solo es "majadero" y "mal educado". Desde esta percepción, la actitud que tienen la mayoría de los docentes es de rechazo y rezago del niño. En consecuencia, toman decisiones equivocadas como enviarle al niño al fondo del aula, alejarlo física y emocionalmente de sus compañeros, no tomarle en cuenta las pocas veces que quiere participar en el aula y castigarle constantemente por su falta de atención, entre otras muchas cosas.

De la realidad de Jorge podemos concluir lo siguiente:

Uno de los principales problemas que tiene Jorge es que los docentes, aunque conocen su padecimiento, están convencidos de que el niño "no tiene nada", que solo es "majadero" y "mal educado".

Las autoridades y docentes cumplen de manera muy deficiente con lo establecido en el artículo 47 de la Constitución y en el capítulo VI de la LOEI, artículos 47 y 48, al tratar de aplicar el proceso de inclusión educativa únicamente mediante documentos como instrumentos de evaluación "diferenciados", pero están incumpliendo con ciertos lineamientos prescriptivos del marco normativo. En primer lugar, el desarrollar planificaciones microcurriculares que permitan el desarrollo integral según las capacidades individuales y necesidades especiales que tiene Jorge (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012). En segundo lugar, coartan su derecho universal a un trato igualitario en dignidad y su derecho a recibir una educación que permita el pleno desarrollo de la personalidad humana (UNESCO, 2008).

La principal problemática de Jorge en el aula y en la escuela es la falta de conciencia sobre su condición por parte de los docentes y directivos de la institución, minimizando la problemática a tal punto que la ignoran por completo y la confunden con una mala conducta o actitud del estudiante.

La principal consecuencia, en el caso de Jorge, es que el contexto escolar y la supuesta inclusión que recibe en la institución, en lugar de ayudarle a superar su condición, la agravan, lo que está generando en el niño un fuerte rechazo a la escuela y a los docentes.

La familia del niño, por su lado, da de alguna manera la razón a la institución al minimizar la condición de Jorge con frases como "mi niño no tiene nada", "profe, sí tiene que castigarle, hágalo no más". Es debido a esta condición que la escuela no ha tenido mayores inconvenientes en seguir con esta actitud, intolerante y de quemimportismo.

Caso 3

En la unidad educativa C, fiscal y rural, estudia la niña "Catalina", quien padece de autismo. El autismo es un trastorno del desarrollo neurológico que se mantiene durante toda la vida y que incluye varias alteraciones conductuales (Rogel, 2004).

Según Rogel (2004), la genética juega un papel principal en el autismo. Sus manifestaciones clínicas más distintivas son una sociabilidad alterada, anormalidades en el lenguaje y la comunicación no verbal, así como alteraciones en el margen de intereses y actividades; la deficiencia mental es frecuente, pero no universal.

El directivo de la unidad educativa está empoderado del caso de Catalina, y desde el ingreso de la niña en la institución siguió el proceso que enmarca el Ministerio de Educación en su *Manual de Gestión Organizacional por Procesos*. El directivo tiene la valoración completa de Catalina y solicita un control cada año para detectar el avance de la niña. El directivo posee una compilación de los documentos relativos a inclusión educativa y lleva una ficha personal de cada estudiante de inclusión en su institución educativa.

El directivo no solo ha informado a los docentes del caso de Catalina, sino que desarrolla un seguimiento exhaustivo a las planificaciones y la gestión de las mismas en el aula. El directivo es el primer capacitador de los docentes y cuando se encuentra con alguna dificultad que no sabe cómo resolver, acude de inmediato a las Unidades de Apoyo del Ministerio de Educación (UDAI). El ambiente en el que se desenvuelve Catalina tanto dentro de la institución como en el aula misma es de respeto

El autismo es un trastorno del desarrollo neurológico que se mantiene durante toda la vida y que incluye varias alteraciones conductuales.

e inclusión con un apoyo docente muy cercano. Las actividades que le proponen a Catalina tienen altas expectativas, permitiéndole acercarse a las destrezas básicas imprescindibles desagregadas en el currículo ecuatoriano.

De la realidad de Catalina podemos concluir que:

Las autoridades y docentes cumplen de manera muy efectiva con toda la normativa ecuatoriana. Esto permite una adecuada IE de Catalina, considerando su NEE de manera específica.

La familia de Catalina tiene un rol muy activo y de trabajo colaborativo con la institución. De esta manera se complementa el trabajo entre la casa y la escuela.

Conclusiones

Una de las excusas generalizadas, para no gestionar la IE, por parte de los docentes y autoridades de los dos primeros casos analizados es la falta de capacitación por parte del Ministerio de Educación, pero, en contraste con esta realidad, en el tercer caso la actitud proactiva, investigativa y de real interés por brindar un ambiente digno y de crecimiento a los estudiantes, por parte del directivo, permite solventar cualquier falta de capacitación.

Por otro lado, si la falta de capacitación fuese real y nos quedáramos conformes con esta injusticia, nunca podríamos desarrollar una adecuada IE, ya que, aunque se conozca y se capacite sobre las diferentes condiciones, la realidad de cada estudiante es diferente, desde el contexto hasta el nivel específico de su condición.

En el mejor de los casos las instituciones educativas procuran cumplir con la normativa, pero únicamente a nivel documental, un cumplir por cumplir. De los perfiles médicos y la experiencia positiva recopilada, el rol de las familias es sumamente importante para él éxito de la IE, no solo en la educación sino para la vida en general.

El análisis desarrollado de los tres casos y las conclusiones presentadas, no pretenden generalizar la realidad de las instituciones educativas del Ecuador, dado que las formas de llevar la IE son tan diversas como los mismos casos de NEE. Lo que se espera es crear conciencia en directivos, docentes y padres de familia sobre la importancia, en primer lugar, del trabajo colaborativo entre todos los actores del proceso educativo para lograr una IE efectiva y afectiva de calidad y calidez; y en segundo lugar, evidenciar las graves consecuencias que puede tener sobre la vida de un niño el llevar muy a la ligera su proceso de IE o peor aún no llevarlo de manera adecuada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ceballos, E. L., Domínguez Pérez, M. E., & Núñez, R. Á. (2000). Espina bífida. Presentación de una familia. *Revista Cubana de Ortopedia Y Traumatologia*, *14*(1–2), 89–91. Recuperado de http://scielo.sld.cu/pdf/ort/v14n1-2/ort201-22000.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). *Marco Legal Educativo*. Ministerio de Educacion del Ecuador. Quito. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/6.-Marco_Legal_Educativo_2012.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). Manual De Gestión Procesos. Quito. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/3.-Manual-de-Gestion-Organizacional-por-Procesos.pdf

Rogel, F. (2004). Autismo, *141*(2), 143–147. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/pdf/gmm/v141n2/v141n2a9.pdf

UNESCO. Declaración Universal De Derechos Humanos Akapach Jaqe Walinkañapataki Inoqat Aru Kom Mapu Fijke Az Tañi Az Mogeleam He Rongo Nui Mo Te Tapu Tangata (2008). Chile. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001790/179018M.pdf

Urzúa, A., Dominic, M., Cerda, A., Ramos, M., & Quiroz, J. (2009). Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en Niños Escolarizados. *Revista Chilena de Pediatría*, *80*(4), 332–338. http://doi.org/10.4067/S0370-41062009000400004

Autores
Edison Javier Padilla Padilla. UNAE -docente investigador.
Correo electrónico: edison.padilla@unae.edu.ec

Joana Valeria Abad Calle. UNAE -docente investigadora.
Correo electrónico:joanaabadc@unae.edu.ec


"Aprendo cuando mi interés es más fuerte que mis miedos, enseño cuando soy capaz de superar todos los miedos, especialmente aquellos temores que surgen de las diferencias".
"La educación es un proceso social, donde todos podemos enseñar y todos somos capaces de aprender, para ello es necesario que cada uno de los involucrados sean considerados como individuos iguales con distintos ritmos para desarrollar sus competencias".