

Breaking down Barriers

HOJA DE
PROYECTO
13

Los líderes escolares como defensores de la educación inclusiva en Zambia

Defensores de la inclusión

Esther Kamaara, Willem Elbers, Thomas Mtonga y Auma Okwany ¹

Resumen ejecutivo

La evidente brecha entre la política y la práctica de la educación inclusiva para los niños y las niñas con discapacidad se atribuye a la barreras de implantación, las cuales son físicas, tecnológicas, actitudinales, financieras y sistémicas, y que son tanto escolares como estructurales. En este contexto, el presente estudio realizado en 2021, en Zambia, examinó a los líderes escolares que muestran un gran compromiso con la implantación de la inclusión, lo que permite a las escuelas hacer grandes avances en la implantación de la EI para superar los desafíos y las barreras existentes. El estudio destaca las estrategias clave empleadas por estos líderes escolares. Estas incluyen cómo abordan la autoestima y la autoconfianza de los niños y las niñas con discapacidad, la generación de relaciones con los padres y las madres, la optimización de los recursos limitados y la movilización de recursos alternativos en la aplicación de la EI.

Foto de cabecera: Una madre compartiendo sobre el impacto de la implementación de la educación inclusiva en su hija con discapacidades físicas



Director de Escuela (centro), Subdirector de Escuela (extrema derecha) e investigadores

Un padre compartiendo sobre el impacto que un líder escolar ha tenido para garantizar que su hijo que vive con discapacidades tenga acceso a la educación



Introducción

Cerca del 90 % de los millones de niños y niñas con discapacidad en África siguen marginados, lo que supone una grave violación de su derecho a la educación. Esta estadística se debe a la discrepancia entre las políticas de Educación Inclusiva (EI) bien diseñadas y las persistentes brechas y limitaciones de implantación. Los líderes escolares son el nexo entre la política de EI y la práctica, por lo que son fundamentales para una implantación exitosa. Sin embargo, su rol en el fomento de la EI aún no se comprende ni conoce del todo, y tampoco cuenta con documentación.

En Zambia, los líderes escolares se enfrentan a un entorno sumamente difícil, repleto de obstáculos, como la falta de formación en materia de EI, la falta de materiales de enseñanza y aprendizaje, el diseño desfavorable de infraestructuras, entre otros. No obstante, algunos líderes que utilizan el concepto de “desviación positiva” (desviados positivos) han creado un entorno propicio para la educación inclusiva a pesar de las barreras existentes. Con base en un estudio realizado en Zambia entre julio y agosto de 2021, el presente trabajo destaca cómo estos líderes escolares que utilizan el concepto de “desviación positiva” pudieron progresar en el campo de la EI. El estudio los define como defensores de la inclusión en base a las estrategias que emplearon para explorar, trabajar y superar las barreras en la aplicación de la EI.

Metodología

Esta investigación se llevó a cabo en las provincias del Centro-sur (Lusaka), Este y Sur de Zambia, con foco en una escuela por provincia. Las escuelas fueron identificadas gracias al apoyo y asesoramiento de los funcionarios del distrito y de las organizaciones no gubernamentales que trabajan en la EI. Los criterios de selección se basaron en escuelas que (1) tuvieran un gran desempeño en EI y (2) que implementaran la EI principalmente a causa de las acciones de sus líderes escolares (en contraposición al apoyo externo). De las tres escuelas, se identificaron cinco líderes escolares, de los cuales tres eran directores y dos eran profesores a cargo de las unidades especiales. Además de entrevistas semiestructuradas con los líderes escolares, se realizaron entrevistas a informantes clave con otras 30 partes diversas interesadas en la educación inclusiva, las cuales fueron identificadas mediante un muestreo

de bola de nieve. Entre las partes interesadas se encontraban responsables de la aplicación de la política de EI a nivel de distrito, docentes, padres y madres, niños y niñas con discapacidad y sus compañeros sin discapacidad.

Hallazgos

Los líderes escolares diferían en cuanto a sus áreas de enfoque en materia de IE y a la forma en que utilizaban sus conocimientos y habilidades para progresar en ese sentido. De todas formas, lo que los unía era y es su gran compromiso con la inclusión, que varios de ellos describieron como su “vocación”. Estos líderes escolares contaban con formación profesional en EI, y tres de ellos también tenían formación en educación especial. Los resultados sugieren claramente que tanto el compromiso como las competencias de los líderes contribuyeron al éxito de la implantación de la EI en sus escuelas. En el abordaje de las barreras a la EI, el estudio detectó que estos líderes escolares invirtieron tiempo y energía en (1) enfrentar las actitudes negativas hacia la discapacidad y la EI y (2) en superar la escasez de recursos.



Los estudiantes sin discapacidad comparten su experiencia de aprendizaje junto con los niños con discapacidades



Director de la escuela mostrando el jardín de la escuela. Todos los ingresos obtenidos de la venta de productos agrícolas frescos de este jardín se destinan directamente a la compra de dispositivos de asistencia

Cómo enfrentar las actitudes negativas

Hubo dos tipos de actividades que parecían centrales en los esfuerzos de los líderes escolares para hacer frente a las actitudes negativas: cultivar la autoestima de los niños y las niñas con discapacidad y los vínculos entre la escuela y el hogar en términos de involucramiento activo de los padres y las madres en la implantación de esta iniciativa.

• Cultivar la autoestima de los niños y las niñas con discapacidad

La mayoría de los niños y las niñas con discapacidad fueron víctimas de discriminación y estigmatización en las instituciones educativas, lo que generó que tuviesen percepciones negativas sobre sí mismos. En algunos casos, se los “escondió” de la sociedad y fueron motivo de vergüenza para sus familias. Por esa razón, reforzar la autoestima de los niños y las niñas con discapacidad fue fundamental, ya que esas percepciones o sentimientos hacia sí mismos podían impedirles creer en sus capacidades y desarrollarse plenamente en la escuela. Los líderes escolares cultivaron la autoestima y la autoconfianza en los niños y las niñas con discapacidad al permitirles ingresar a la institución a pesar de haber sido rechazados por otras escuelas.

Esta aceptación les permitió a los niños y a las niñas con discapacidad sentirse dignos de recibir educación y, en consecuencia, aumentó su autopercepción como seres capaces. Además de permitir la matriculación de los niños y las niñas con discapacidad, los líderes escolares también garantizaron su desarrollo mediante el diseño y el seguimiento de planes educativos individualizados. Estos planes fomentaban la transición de los niños y las niñas con discapacidad de las clases de unidades especiales a las clases ordinarias. El mejor rendimiento en clase de los niños y las niñas con discapacidad y la aceptación y el apoyo por parte de los líderes escolares y pares contribuyeron a fortalecer su autoconfianza. Por ejemplo, uno de los líderes escolares estimuló la confianza de un niño con discapacidad brindándole apoyo emocional y académico. En ese esfuerzo, se esmeró por enseñarle a leer al niño sin ningún dispositivo de asistencia especializado. Esto permitió la transición de una clase de unidad especial a una clase ordinaria, y el niño luego pudo completar su examen nacional de nivel primario.

• Vínculos entre la escuela y el hogar

Los líderes escolares que participaron en este estudio también comprenden la importancia de involucrar a los padres y a las madres y contar con su apoyo en la implantación de la EI. En Zambia, los padres y las madres de niños y niñas con discapacidad suelen dudar de si enviar a sus hijos a la escuela o no. Esto es comprensible si se tiene en cuenta la visión social predominante con respecto a la discapacidad que considera que las personas con discapacidad son indefensas, incapaces y una carga para la sociedad. Desde el punto de vista de estos padres y madres, es posible que consideren que llevar a sus hijos o hijas con discapacidad a la escuela sea una pérdida de tiempo.

Los líderes escolares que participaron de este estudio lo saben y empatizan con estos padres y madres porque comprenden que la percepción que tienen de la discapacidad yace en los estereotipos sociales predominantes. Además, reconocen que el involucramiento de los padres y las madres de niños y niñas con discapacidad es necesaria para garantizar la continuidad del aprendizaje en el entorno familiar. Al interactuar con los padres, los líderes escolares reconocen la importancia de trabajar en la vergüenza y reconocen que los padres y madres de los niños y las niñas con discapacidad están tratando comprender la situación que les toca vivir a sus hijos e hijas. A través del programa de identificación de niños (Child Find), los líderes escolares deben presentarles a los padres y madres las oportunidades educativas disponibles para niños y niñas con discapacidad y hacer lo mejor posible para negociar con ellos los siguientes pasos para sus hijos o hijas.

En la práctica, personal escolar especializado visita las comunidades en busca de niños y niñas con discapacidad no escolarizados que podrían matricularse en las escuelas. Los líderes escolares motivan constante y pacientemente a los padres y madres de niños y niñas con discapacidad a matricularlos. Una vez que aceptan matricular a sus hijos e hijas y estos son admitidos oficialmente en las escuelas, los líderes escolares garantizan el involucramiento activo de los padres y las madres como implementadores asociados de la inclusión invitándolos a formar parte del “paquete familiar”. De esta forma, los padres y las madres pueden observar cómo aprenden sus hijos e hijas en la escuela, sentándose a su lado y observándolos mientras aprenden durante medio día. Tras esta interacción, los líderes escolares les piden a los padres y a las madres su opinión y luego incorporan esta información a las políticas de la escuela o a los planes de aprendizaje individualizados de sus hijos o hijas.

Superar la escasez de recursos

Las escuelas de Zambia carecen de los recursos financieros y del capital humano necesarios para crear un entorno verdaderamente inclusivo. Cuentan con fondos insuficientes y carecen de los recursos necesarios para ofrecer una educación ordinaria adecuada. Menos del 5 % de los profesores formados profesionalmente en Zambia han recibido formación en EI, lo que hace que muchas escuelas perciban la EI como un objetivo lejano, lo que se traduce en falta de interés. Sin embargo, los líderes escolares de este estudio están comprometidos con la inclusión y no aceptan la noción de EI como un objetivo inalcanzable. Sin embargo, reconocen la importancia de los recursos como condición previa para el éxito de la EI y, por tanto, dedican mucho tiempo y esfuerzo para superar la escasez de recursos.

El estudio identificó dos enfoques principales empleados por los líderes escolares para superar la escasez de recursos. En primer lugar, se empeñaron en optimizar sus recursos limitados; y en segundo lugar, movilizaron recursos alternativos.

• **Optimizar los recursos limitados**

No permiten que la falta de recursos financieros y de capital humano les impida aplicar la EI. Por ejemplo, en una escuela, solo dos profesores con formación profesional evalúan a todos los niños cuando son admitidos en primer grado; crean y hacen un seguimiento de los planes de aprendizaje individuales de los 18 niños y niñas con discapacidad en las clases ordinarias; y preparan y facilitan la implantación de los planes de aprendizaje individuales de los 11 niños y niñas con discapacidad en la unidad especial. En todas las escuelas, los profesores formados en EI, incluidos los líderes escolares, participan en la formación de sus colegas en los distintos aspectos de la inclusión. Asimismo, los directores utilizan el “Programa de Desarrollo Profesional Continuo” exigido por el gobierno para este fin.

En todas las instituciones, los directores de las escuelas aplicaron la EI de forma improvisada. Esto implica utilizar los recursos disponibles para iniciar una práctica de EI en sus escuelas sin disponer de todos los recursos necesarios para implantarla de forma sostenible. Esta estrategia resultó eficaz ya que les dio tiempo a los directores de las escuelas para reasignar los fondos de forma pragmática y los obligó a innovar en la movilización de recursos. La improvisación exige convicción y fuerza de voluntad, ya que iniciar actividades sin claridad presupuestaria a largo plazo importa una gran incertidumbre.

• **Movilizar recursos alternativos**

En la implantación de esta estrategia, los líderes escolares utilizaron varios enfoques creativos:

- Todas las escuelas participaron en actividades que generaban ingresos. Entre ellas, un negocio de venta de palomitas de maíz, cuya recaudación se destinó a apoyar la compra de material didáctico para niños y niñas con discapacidad; el cultivo de un huerto en las instalaciones de la escuela para producir hortalizas con el objeto de venderlas a la comunidad y así recaudar fondos para la compra de dispositivos de asistencia; y la organización de eventos a fin de que los miembros de la comunidad pudieran ayudar a los padres y madres de niños y niñas con discapacidad de bajos ingresos para afrontar los costos de la matrícula.
- Una escuela creó un comité de EI en la comunidad, el cual estaba formado por padres y madres, profesores, un trabajador social, una enfermera, un inspector de policía, entre otros. Los miembros de este comité utilizan sus propios recursos para cubrir las diversas necesidades de los niños y las niñas con discapacidad.
- Los líderes escolares presionan en sus respectivas Oficinas de Educación de Distrito para que se revisen las asignaciones presupuestarias. Específicamente, solicitan financiación para las prácticas de EI que antes estaban excluidas de los presupuestos. Por ejemplo, uno de los líderes escolares solicitó fondos para abrir una unidad especial en su escuela para clases de transición para niños y niñas con discapacidades graves hacia las clases ordinarias, lo cual fue aprobado.
- En una escuela, los líderes escolares desempeñaron un rol crucial en la puesta en marcha de un sistema de traslado “de niño a niño” para ayudar a los padres y madres de niños y niñas con discapacidad a llevar y recoger a sus hijos de la escuela. Este sistema consistía en asignar a los niños sin discapacidad la tarea de recoger a sus compañeros con discapacidad antes del colegio y dejarlos en sus casas luego. Esta innovación contribuyó a la inclusión social de los niños y

las niñas con discapacidad en la escuela, ya que surgieron amistades y los niños aprendieron unos de otros.

Recomendaciones

Los líderes escolares que participaron de este estudio fueron, sin duda, un impulsor clave del éxito de la EI en las escuelas. Todos estos líderes comparten el compromiso y la competencia para la EI y dedican mucho tiempo y esfuerzo a enfrentar las actitudes negativas hacia la discapacidad y la EI, y a superar la escasez de recursos. De los hallazgos, se desprenden las siguientes recomendaciones para los responsables de la toma de decisiones involucrados en el diseño de iniciativas de EI:

1. Reconocer la importancia crítica de los diversos líderes escolares;
2. Dar prioridad a las escuelas con líderes comprometidos y capaces a la hora de seleccionar las escuelas para las iniciativas destinadas a promover la EI;
3. Reconocer la importancia de enfrentar las actitudes negativas de los niños y las niñas con discapacidad (autoestima y confianza), los padres y madres, y otras partes interesadas como condición previa para el éxito de la EI;
4. Apoyar a las escuelas en el diseño y fortalecimiento de estrategias para recaudar recursos alternativos para la implantación de la EI.



Una entrevista en el hogar con un niño con discapacidades, su tutor y sus amigos

Editores

Esther Kamaara, Willem Elbers, Thomas Mtonga y Auma Okwany¹

Para leer más

Kamaara E.W. (2021). ‘Brokers of Inclusion: Understanding the role of school leaders in the successful implementation of Inclusive Education practices in primary schools in Zambia’. Tesis de maestría, La Haya; Universidad Erasmus de Róterdam.

Notas

¹ Dr. Willem Elbers es el investigador principal de ‘Breaking Down Barriers’ en la Universidad de Radboud. Dr. Auma Okwany es Profesor Asociado de Política Social en la Universidad Erasmus de Rotterdam. Dr. Thomas Mtonga es un académico de discapacidad de Zambia ciego de la Universidad de Zambia