

Accesibilidad en escuelas primarias incluyentes de pacientes con discapacidad neuromusculoesquelética de CRIT Chihuahua

Accessibility in inclusive elementary schools of patients with
neuromusculoskeletal disability of CRIT Chihuahua

SUZUKI AYALA-NARVÁEZ^{1,2}

Recibido: Marzo 31, 2014

Aceptado: Noviembre 9, 2014

Resumen

En México es escasa la infraestructura adecuada de espacios físicos que faciliten el acceso y movilidad de las personas con discapacidad motora. Por accesibilidad se entiende el garantizar el desplazamiento al entorno físico de las personas con esta discapacidad para que estén en igualdad de condiciones con las demás. Este estudio de tipo observacional, descriptivo y transversal tiene como objetivo evaluar las condiciones de infraestructura de 35 escuelas primarias públicas de la ciudad de Chihuahua, para determinar si permiten o no la accesibilidad de los alumnos o pacientes del Centro de Rehabilitación Infantil Teletón. Los datos e información se obtuvieron mediante la observación directa de estas características en las 35 escuelas; para su corroboración, se tomaron en cuenta los parámetros que establece la NOM-233-SSA1-2003 (Norma Oficial Mexicana) sobre aspectos arquitectónicos en instalaciones físicas para facilitar el acceso, tránsito, uso y permanencia de las personas con discapacidad en establecimientos de atención pública, atención médica ambulatoria y hospitalaria del Sistema Nacional de Salud. Las escuelas primarias cumplieron parcialmente con algunos de los requisitos arquitectónicos que establece la norma. El 31% de las primarias cuenta con espacio azul para estacionamiento, 57% no cuenta con un retrete adecuado y 29% tiene en sus instalaciones un mingitorio adaptado. Se concluye que la accesibilidad y movilidad en los centros escolares de los alumnos con discapacidad motora es limitada, pues las primarias evaluadas no cumplen con los requisitos mínimos para su desplazamiento.

Palabras clave: barreras arquitectónicas, inclusión educativa, adecuaciones, accesibilidad, escuelas incluyentes, discapacidad.

Abstract

In Mexico, there is insufficient the adequate physical space infrastructure to facilitate access and mobility for people with motor disabilities. By ensuring, accessibility means the displacement of the physical environment for people with this disability so that they are on equal basis with others. This observational study, descriptive transversal aims to assess the infrastructure of 35 public elementary schools in the city of Chihuahua, to determine whether to allow accessibility for students or patients of Children's Rehabilitation Center Telethon. The data and information obtained by direct observation of these features in 35 schools; for corroboration, we took into account the parameters established by NOM-233-SSA1-2003 (Norma Oficial Mexicana) on architectural aspects in physical facilities for easy access, transit, use and retention of people with disabilities in care settings public, outpatient hospital care and the NHS. Primary schools partially met some of the architectural requirements of the standard. 31% of the primary features blue parking space, 57% do not have adequate toilet and 29% has adapted its facilities a urinal. We conclude that accessibility and mobility in schools for students with physical disabilities is limited, as the primary assessed does not meet the minimum requirements for movement.

Keywords: wheelchair accessible, inclusive education, adjustments, accessibility, inclusive schools, disability.

¹ Centro de Rehabilitación Infantil Teletón Chihuahua. Blvd. Juan Pablo II No. 4101. Fracc. Zona Industrial Robinson, Chihuahua, Chih., México. C.P. 31074. Tel. (614) 429-53-54.

² Dirección electrónica del autor de correspondencia: susuayala22@hotmail.com.

Introducción

El ser humano es un individuo social por naturaleza, que desde inicios de la humanidad busca la integración en los ámbitos del desarrollo. Actualmente, cuando se habla de niños con discapacidad, no solamente se busca la integración educativa, es importante también priorizar el tema de la integración social para educar a ciudadanos conscientes y partícipes de los retos sociales.

El concepto de integración educativa, o inclusión educativa, ha adquirido una especial relevancia durante los últimos años en el contexto educativo latinoamericano, y México no es la excepción. Históricamente, la inclusión educativa como concepto y práctica en contextos escolares comienza a principios de los años 80 en los Estados Unidos y en Europa, como iniciativa focalizada hacia los estudiantes con discapacidad (Fuchs y Fuchs, 1994; Lipsky y Gartner, 1996). Ese enfoque ha evolucionado y hoy se plantea como un nuevo desafío que estas prácticas inclusivas en educación sean generalizadas a todas las personas (Infante, 2010).

Una escuela incluyente es aquella donde el modelo educativo altera la lógica de la no aceptación de la diversidad, resaltando la existencia de diferencias insuperables y pretendiendo establecer vínculos entre alumnos y currículo para que aprendan a resolver problemas cotidianos, que los preparen para aprovechar las oportunidades que la vida ofrece, las cuales en ocasiones tendrán que ser construidas; en este proceso, las personas con alguna discapacidad tendrán que participar activamente (Adirón, 2005).

La calidad del sistema educativo de un país es reflejo de los niveles de desarrollo y bienestar alcanzados, así como su capacidad para estimular el desarrollo integral de niños y jóvenes, lo cual representa un objetivo estratégico de primera magnitud en las naciones más avanzadas (Fernández, 2011). Desde esta perspectiva, parece necesario avanzar hacia una pedagogía inclusiva, como forma de superar las prácticas educativas diseñadas para las mayorías, que ofrecen experiencias adicionales

o diferentes para algunos y que, en general, se basan en enfoques remediales centrados en las dificultades o carencias de los alumnos y no en los retos que implica para la enseñanza atender la diversidad (Florian y Black-Hawkins, 2011). Se trata de extender lo que normalmente se dispone para la mayoría, haciendo que sea accesible a todos (Duck y Murillo, 2013).

Con relación al término accesibilidad, es preciso considerar que todos los seres humanos contamos con características muy particulares, por ello es importante plantear modelos y metodologías que den respuesta a esas diferencias (Luna-Kano, 2013). Un ejemplo es el de los requerimientos físicos para los deficientes músculo-esqueléticos, los cuales requieren de rampas, pasamanos, barras, y otros elementos; mientras que los alumnos con necesidades educativas especiales relacionadas a lo lingüístico necesitan señales luminosas de emergencia, teléfonos con volúmenes graduables y ayuda personalizada. Los ciegos y débiles visuales requieren contrastes de color en los accesos para facilitar su identificación, señalización en alto relieve o en alfabeto *braille*, áreas libres de obstáculos que puedan dañarlos y avisos que les permitan ubicar la presencia de bordes, rampas, escalones, etcétera (Muria y Olivares, 2001).

Se considera a la accesibilidad como a la calidad de acceso que permite un desplazamiento independiente y sin obstáculos a personas con discapacidad de movilidad reducida (Arrellanes, 2010). Constituye la posibilidad de que dichas personas puedan gozar de las adecuaciones de seguridad y autonomía como elemento primordial para el desarrollo de las actividades de la vida diaria,

sin restricciones derivadas de ámbito físico, físico urbano, arquitectónico o del transporte, para su integración y equiparación de oportunidad.

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2010, a nivel nacional, la dificultad más frecuente entre la población con discapacidad es la relacionada con la movilidad, ya que 58% de las personas de este grupo tiene limitación para caminar o moverse. La Organización Mundial de la Salud afirma que más de mil millones de personas viven en todo el mundo con alguna forma de limitación motora; de ellas, casi 200 millones experimentan dificultades considerables en su funcionamiento (OMS, 2011).

En nuestro país, y particularmente en el estado de Chihuahua existen reglamentos, leyes y programas que buscan la integración e inclusión de niños con discapacidad, especialmente en el ámbito educativo, brindándoles herramientas necesarias para tener una vida digna. Por ejemplo, está la Norma Oficial Mexicana 233 de Accesibilidad, el Reglamento de la Ley para la Atención de las Personas con Discapacidad en el Estado de Chihuahua, la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación en el Estado de Chihuahua y el Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad, principalmente.

Sin embargo, a pesar de que la legislación y reglamentación es vasta, al no existir en las escuelas primarias accesibilidad para los alumnos con alguna discapacidad motora, es casi imposible que estos niños puedan desarrollar actividades como todos los demás, debido a que se restringe el desplazamiento a otras áreas de la escuela, el convivir con compañeros en los patios o integrarse a las actividades grupales en áreas abiertas; además, algunos padres de familia deciden dejar de llevar a los niños a la escuela por todas las barreras arquitectónicas con las que se encuentran.

Lograr la inclusión de los niños con discapacidad en el sistema educativo es una tarea ardua en todos los aspectos, tomando en cuenta los requerimientos en los dos sentidos,

tanto la accesibilidad como en los elementos del currículo. De ahí la importancia de conocer las condiciones de infraestructura con las que cuentan las escuelas primarias incluyentes. El objetivo de este estudio fue evaluar las condiciones de accesibilidad de 35 escuelas primarias públicas incluyentes en la ciudad de Chihuahua, para niños pacientes del Centro de Rehabilitación Infantil Teletón (CRIT) con discapacidad neuromusculoesquelética.

Materiales y métodos

Este estudio de tipo observacional, descriptivo y transversal se realizó en enero de 2013 en 35 escuelas primarias a las cuales acuden pacientes del Centro de Rehabilitación Infantil Teletón (CRIT) en Chihuahua, con autorización del Comité de Enseñanza e Investigación. Se trabajó con 35 escuelas primarias incluyentes de pacientes con discapacidad neuromusculoesquelética, las cuales se tomaron de la base de datos con la que cuenta el CRIT referente a niños integrados que proceden de estas instituciones. Se integró una muestra aleatoria a partir de un universo de 50 primarias con estas características, ubicadas en diferentes puntos de la ciudad de Chihuahua.

Se entrevistó a los directivos de las instituciones educativas, a los cuales se les explicó el objetivo del estudio. Luego de su anuencia, se realizó la verificación visual y las mediciones de todas las características relacionadas con la accesibilidad, mediante una cédula de registro basada en las especificaciones de la Norma Oficial Mexicana NOM-233-SSA1-2003, la cual establece los requisitos mínimos con las que debe de contar la escuela primaria en cuanto a rampas, banquetas, estacionamiento, sanitarios, lavamanos, rutas de desplazamiento y mingitorios. También se tomaron fotografías de las condiciones que se encontraron. Los datos obtenidos se procesaron empleando el programa SPSS versión 15.

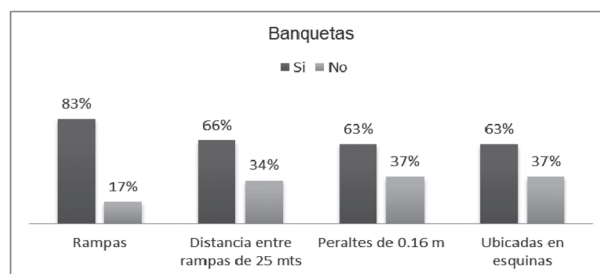
Resultados y discusión

Con relación al conocimiento de la Norma Oficial Mexicana, el 86% de los directivos de las instituciones educativas desconocen la existencia de la misma, lo que corresponde a 30 escuelas, mientras que el resto dice conocerla. Cabe resaltar la importancia de este indicador, ya que los directivos y maestros de los centros escolares resultan ser una figura determinante en los procesos inclusivos, y al desconocer dichas normativas será muy poco factible su aplicación. La revisión de múltiples investigaciones en Estados Unidos confirman que la calidad de la infraestructura y el equipamiento de las escuelas tienen un impacto positivo en las experiencias de los estudiantes y, en consecuencia, en el rendimiento educativo (BEST, 2006). Por tal motivo se considera apremiante la difusión y concientización de la Norma en la sociedad en general, y particularmente en las escuelas públicas de nuestra región.

Es evidente que cuando las instalaciones de un plantel tienen buen mantenimiento, se encuentran limpias y están diseñadas con criterios que permiten la incorporación de mejores estrategias educativas, es posible alcanzar altos logros escolares, independientemente de la posición socioeconómica de los estudiantes. Asimismo, Buckley *et al.* (2004) señalan que las malas condiciones de los edificios también afectan las experiencias docentes, e incrementan la probabilidad de que los buenos profesores abandonen la escuela, por lo que es preciso tomarlas en cuenta.

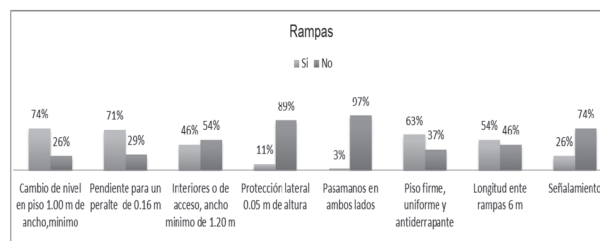
Con relación a la presencia y características de las rampas en las escuelas, el 83% de las escuelas (29) cuenta con banquetas con rampa, mientras que el 17% (6) no tiene ninguna rampa en sus instalaciones (Figura 1). Sin embargo, las escuelas que cuentan con esta adaptación, no cumplen con las especificaciones que se establecen en la Norma con relación a la dimensión, distancias entre rampas y ubicación, entre otras (Figura 2).

Figura 1. Presencia y características de las rampas en las escuelas primarias.



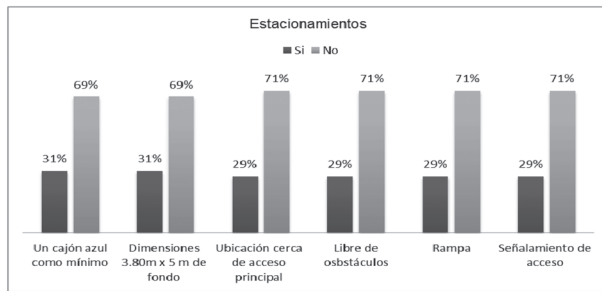
Los resultados encontrados en este estudio son consistentes con la falta de accesibilidad para las personas con discapacidad motora que prevalece en países en vías de desarrollo como el nuestro. Particularmente, en México existe un retraso en la integración e inclusión de las personas con necesidades especiales en la vida escolar, y las características de accesibilidad tienen un papel preponderante para superar esta deficiencia. La construcción de rampas es un claro ejemplo de ello (Hernández-Vásquez, 2010).

Figura 2. Rampas en las escuelas primarias.



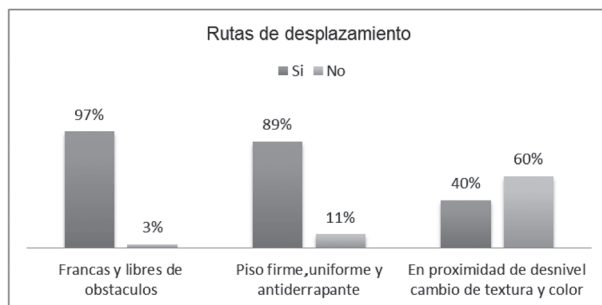
Aunque el 83% de las escuelas tiene rampas de acceso, éstas no cumplen con los requisitos especificados en la Norma, ya que solo el 3% de ellas contaba con pasamanos, y sólo en el 26% (9 escuelas), estaban señalizados. En países como México, estas cuestiones siguen siendo notables debido a los impedimentos estructurales para la dotación equitativa de recursos suficientes y adecuados a las escuelas (Knapp y Pasalar, 2007). Cervini (2003) sugiere la necesidad de generar indicadores sobre la disponibilidad de recursos y medios didácticos como un primer paso para subsanar estas deficiencias.

Figura 3. Estacionamientos en las escuelas primarias.



El 69% de las escuelas primarias no cuenta con un espacio especial en el estacionamiento para personas con discapacidad (Figura 3), lo cual es indispensable para el ascenso y descenso de los niños cuando llegan al plantel, únicamente 11 de las 35 escuelas tienen este espacio reservado. La accesibilidad física es un requerimiento indispensable en las instituciones educativas para garantizar entornos inclusivos que permitan a las personas integrantes de la comunidad educativa el ejercicio autónomo de sus deberes y derechos (Solórzano-Salas, 2013).

Figura 4. Rutas de desplazamiento en las escuelas primarias.



Aunque el 97% de las escuelas tienen rutas de desplazamiento accesible; solo el 40%, equivalente a 14 escuelas, tenían cambio de textura y color en proximidad de desnivel, como establece la referencia. Esto es importante, ya que es deseable que el desplazamiento e instalaciones permitan el máximo aprovechamiento que ofrece el medio (García, 2005).

Por otra parte, el 40% de las escuelas tiene señalamientos que indican que son áreas especiales para personas con discapacidad, con la letra y altura correcta, sin embargo, el 57% de estos señalamientos tiene algún tipo de obstáculo que impide que sea visible (Figura 5).

Figura 5. Señalamientos en las escuelas primarias.

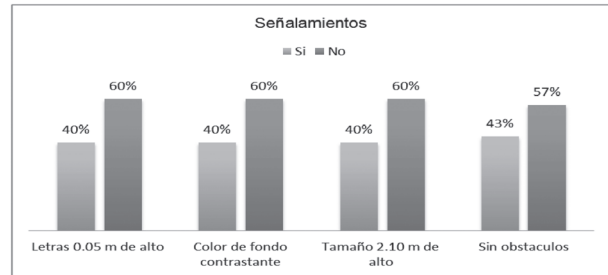
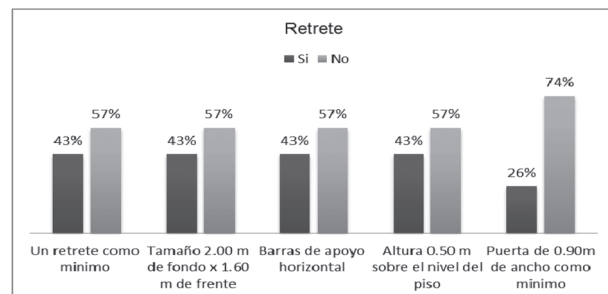
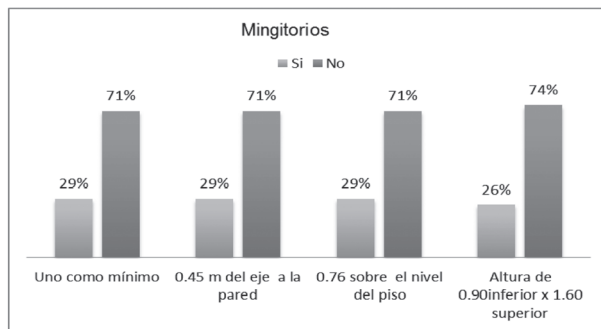


Figura 6. Retrete adaptado en las escuelas primarias.



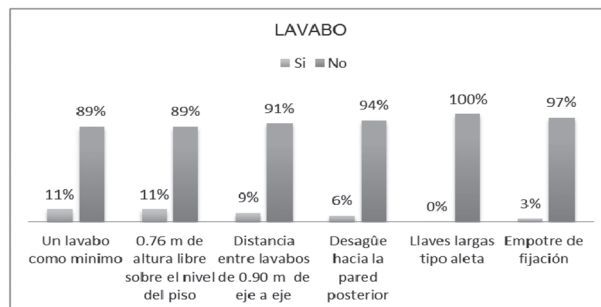
El 57% de las escuelas primarias no tiene un retrete para personas con discapacidad, solo el 43% de las primarias tiene uno, pero sin las especificaciones correctas, como el tamaño de la puerta, las cuales son muy estrechas (Figura 6). De las instituciones evaluadas, únicamente nueve escuelas cumplieron con ese requisito y con las especificaciones adecuadas para que el alumno con discapacidad pueda circular sin problema. En este sentido, Molina (2008) invita a valorar la importancia de la accesibilidad desde diferentes aristas, afirmando que su garantía afianza, a su vez, el respeto por los derechos humanos de las personas, como el tránsito libre y oportuno a un espacio sin importar las condiciones físicas o sensoriales que pueda presentar la persona. Esto favorece el desarrollo de una vida digna y satisfactoria; es decir, impacta en la calidad de vida.

Figura 7. Mingitorios adaptados en las escuelas primarias.



El 29% de las escuelas dispone de un mingitorio para personas con discapacidad, pero en su mayoría no cumplen con todos los requisitos mínimos definidos. Claramente, las barreras arquitectónicas inciden directamente en la accesibilidad, lo que restringe la posibilidad de que la persona goce de su independencia (De Asís, 2008).

Figura 8. Lavamanos especial en las escuelas primarias.



Solo el 11% de las escuelas cuenta con un lavabo especial para personas con discapacidad, aunque solo cumplieron de manera parcial en algunos aspectos. Los datos coinciden con los estudios de Solórzano-Salas (2013), quien reporta que la mayoría de las edificaciones educativas presenta diversas barreras de accesibilidad, como obstáculos en los pasos peatonales en forma de bancas, pilas, barandas, y rampas con inclinaciones mayores al 10% de pendiente proporcional a la longitud.

Conclusiones

Los seres humanos como individuos gregarios tendemos a agruparnos en comunidades, y con base a conceptos de territorialidad y propiedad, diseñamos los espacios para vivir, pero muchas veces no se toman en cuenta las diferencias existentes entre los miembros de una misma sociedad. Como consecuencia, los espacios donde transcurrimos nuestras vidas no cuentan con condiciones necesarias para podernos desarrollar en igualdad de oportunidades y con respeto a nuestra dignidad.


Con este estudio, se puede afirmar de manera general que existe un desconocimiento de la Norma de requisitos arquitectónicos para la accesibilidad en las instituciones educativas evaluadas, aunado a la falta de recursos y políticas institucionales, teniendo como consecuencias grandes limitaciones para las personas con discapacidad motora, ya que el uso de los espacios escolares no son apropiados para el desplazamiento de los alumnos con alguna necesidad.

A pesar de que las escuelas del presente estudio fueron clasificadas como escuelas públicas incluyentes, existen barreras arquitectónicas en el total de ellas, el libre acceso al plantel y desplazamiento de los niños con discapacidad es limitado, no se tiene la infraestructura adaptada y existen muy pocas adecuaciones, lo cual también afecta en la integración social. Estos resultados bien podría reflejar la situación que prevalece en la mayoría de las escuelas de la ciudad de Chihuahua, al menos en lo que respecta a instituciones públicas.

El conocimiento e implementación de la norma de requisitos arquitectónicos para la accesibilidad en las escuelas garantiza a los alumnos con discapacidad motora la igualdad de oportunidades para la integración y desarrollo de una vida digna. Es primordial que los responsables de proveer y administrar los espacios escolares y públicos sean agentes

conscientes de las diferencias de los individuos para que sean capaces de atender sus necesidades específicas, diseñando espacios que brinden oportunidad de moverse, tener acceso, permanecer y utilizar la infraestructura sin obstáculos, ya sea dentro y fuera de los espacios educativos para sentar las bases de una educación de calidad al alcance de todos.

Literatura citada

- ADIRÓN, F. 2005. ¿Qué es la inclusión? La diversidad como valor. Ministerio de la Educación. Pág. 1-7.
- ARELLANES-CORRAL, E. 2010. Educación inclusiva, La accesibilidad en las escuelas secundarias ¿Universal o limitada? Pág. 1-25.
- BUCKLEY, J., Schneider, M. y Shang, Y. 2004. The Effects of School Facility Quality on Teacher Retention in Urban School Districts. Chestnut Hill, MA: Lynch School of Education/National Clearinghouse for Educational Facilities.
- BUILDING EDUCATIONAL SUCCESS TOGETHER. 2006. *Growth and Disparity. A Decade of US Public School Construction*.
- CERVINI, R. 2003. Relaciones entre composición estudiantil, proceso escolar y el logro en matemáticas en la educación secundaria en Argentina, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1).
- DE ASÍS, R. 2008. Derechos humanos y situaciones de dependencia. España: Dykinson.
- DUK, C., Murillo F. J. 2013. El valor del «diseño universal del aprendizaje». *Revista Latinoamericana para la Educación Inclusiva* 7 (1).
- FERNÁNDEZ, J. M. 2011. Abandono escolar y prácticas educativas inclusivas. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa* 5 (2) pp-43-58.
- FLORIAN, L. and Black-Hawkins, K. 2011. Exploring Inclusive Pedagogy. British Educational.
- FUCHS, D., L. S. Fuchs 1999. Inclusive schools movement and the radicalization of special education reform. *Exceptional Children*, 60: 294-309.
- GARCÍA, J. 2005. Accesibilidad en la edificación. En: Real Patronato sobre Discapacidad y Fundación ACS (Eds.), Manual para un entorno accesible (9ª ed., pp.17-35). España: Industrias Gráficas Caro.
- HANUSHEK, E. & Luque, J. 2003. Efficiency and equity in school around the World. *Economics of Education Review*, (22).
- HERNÁNDEZ-VÁSQUEZ, Juan Manuel 2010. Habitabilidad educativa de las escuelas: Marco de referencia para el diseño de indicadores. *Sinéctica*, (35) 1-14.
- INEGI. 2010. Censo de Población y Vivienda.
- INFANTE, M. 2010. Desafíos a la formación docente: *Inclusión Educativa Estudios Pedagógicos* 36 (1) pág. 287-297.
- KNAPP, E., Noschis, K. y Pasalar, Ç. (eds.). 2007. *School Building Design and Learning Performance. With a Focus on Schools in Developing Countries*. Memoria del 12th Architecture & Behaviour Colloquium, Parc Scientifique à l'Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne, Lausana, Suiza.
- LUNA-KANO, M. R. 2013. Tecnología y discapacidad: Una mirada pedagógica. *Revista Digital Universitaria* 14 (12).
- MOLINA, O. M. 2008. La accesibilidad universal: Un deber de la Universidad de Costa Rica para la inclusión de todas las personas. (Tesis de Maestría). Sistema de Estudios de Posgrado. Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- MURIA, R., Olivares A. 2001. Criterios de elementos arquitectónicos de apoyo necesidades especiales. *Revista Digital Universitaria* 1 (3).
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS). 2011. Informe mundial sobre la discapacidad.
- SOLÓRZANO-SALAS, María Julieta. 2013. Espacios Accesibles en la Escuela Inclusiva. *Revista Electrónica Educare*. 17 (1). 

Este artículo es citado así:

Ayala-Narváez, S. 2014. Accesibilidad en escuelas primarias incluyentes de pacientes con discapacidad neuromusculoesquelética de CRIT Chihuahua. *TECNOCENCIA Chihuahua* 8(2): 91-97.

Resumen curricular de la autora

SUZUKI AYALA NARVÁEZ. Terminó su licenciatura en 2003, año en que le fue otorgado el título de Licenciada en Trabajo Social por la Escuela de Trabajo Social del Estado "Profra. Y T.S. Guadalupe Sánchez de Araiza", en Chihuahua, Chih. Realizó un Diplomado en Tanatología por el Colegio Latinoamericano de Educación Avanzada (C.L.E.A), en Aguascalientes, Ags., en el 2011. Desde el año 2007 labora en el Centro de Rehabilitación Infantil Teletón Chihuahua (CRIT), a la fecha y posee la categoría de Integradora Social. Ha participado en dos congresos como ponente invitado, también ha participado en dos concursos de investigación en el "Premio Teletón a la Investigación Clínica".