

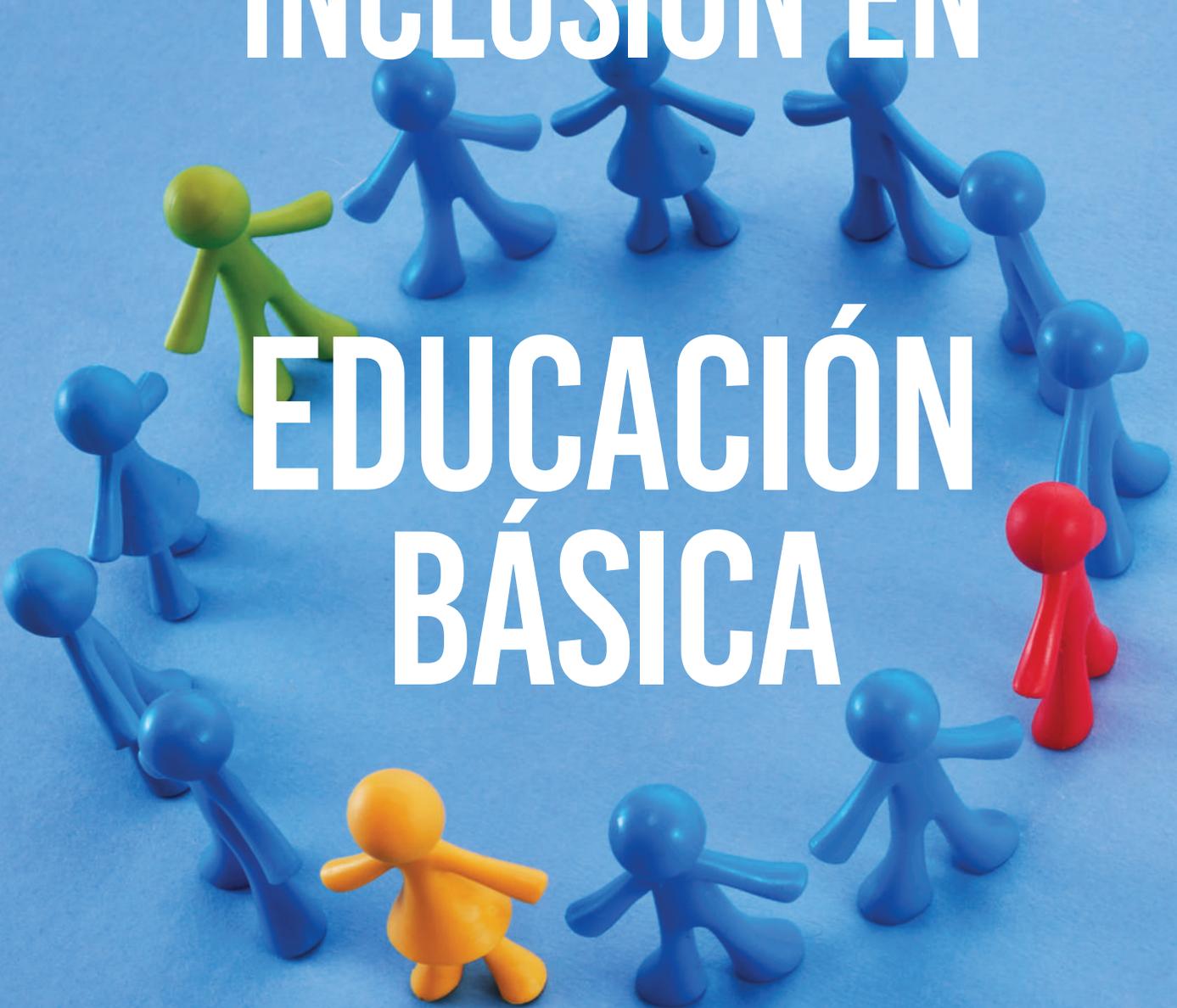


EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

MARÍA DEL CARMEN ESCANDÓN MINUTTI

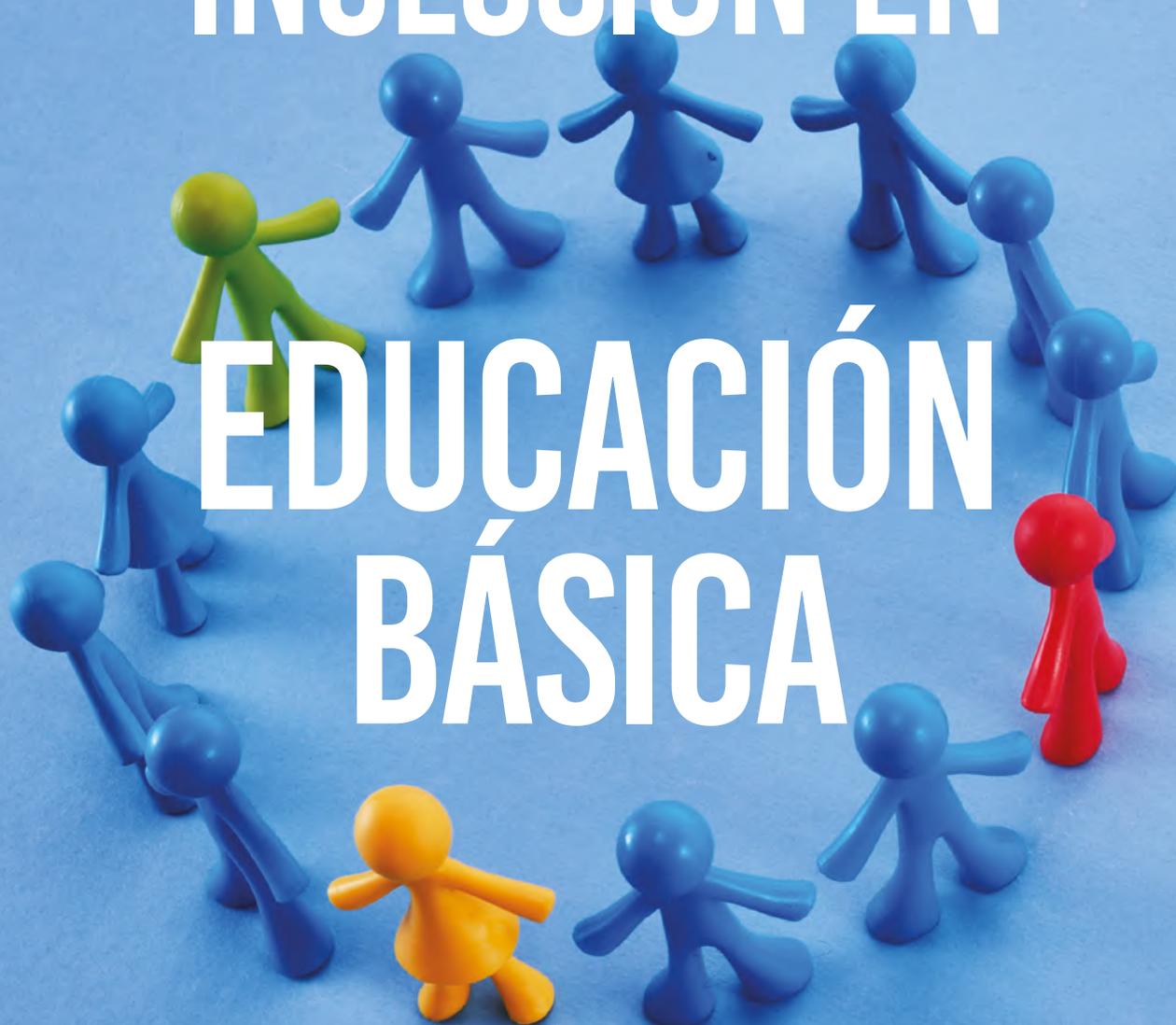
PROMOTORES DE INCLUSIÓN EN

EDUCACIÓN BÁSICA



**PROMOTORES DE
INCLUSIÓN EN**

**EDUCACIÓN
BÁSICA**



Promotores de inclusión en educación básica

Primera edición 2023

© María del Carmen Escandón Minutti



Derechos reservados © respecto a la primera edición revisada, en español por

Conrumbo Editores S.A. de C.V.
Editorial Conrumbo
Integrante de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana
Afilación: 4034
www.conrumbo.org

Se autoriza la explotación comercial en todas sus modalidades de forma exclusiva a:

Conrumbo Servicios Educativos S.A. de C.V.
Dolores del Río 506, Col. La Joya, Querétaro, Querétaro
C.P. 76180. Estados Unidos Mexicanos
www.conrumbo.org
Tel: +52 (442) 483-0606

Reservados todos los derechos. Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización de los titulares del Copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, incluidos la reprografía y el tratamiento informático, así como la distribución de ejemplares impresos o digitales.

Índice

Bienvenida	9
Introducción	9
Objetivo	10
Módulo 1. Derecho a la educación.	15
Aprendizaje esperado	15
Sensibilización	16
Actividad 1.	
Derechos humanos, derechos de todos y todas	16
Actividad 2.	
Los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes	18
Análisis de saberes previos	20
Actividad 3.	
¿En la comunidad en la que trabajo todos los niños, las niñas y los adolescentes ejercen su derecho a la educación?	20
Actividad 4.	
¿Qué sabemos sobre el Derecho a la Educación de todos y todas?	23
Gestión del conocimiento	26
La Educación es un Derecho Humano	26
Derecho a la Educación	26
Principales iniciativas a nivel mundial para asegurar el Derecho a la Educación	27
El Derecho a la Educación en México	33
Artículo 3.º de la Constitución mexicana (CDHCU, 2019)	33
La Ley General de Educación (CDHCU, 2019) 34	
Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (SEP, 2022)	37
Rasgos fundamentales del Derecho a la Educación	37
Actividad 5.	
El Derecho a la Educación	39
Educación Inclusiva	41
Falsas creencias y realidades de la Educación Inclusiva	41
Educación Inclusiva como Derecho	44
Actividad 6.	
La diversidad es una constante en la sociedad	45
Actividad 7.	
Avance hacia la Educación Inclusiva	47
Actividad 8.	
Mitos de la Educación Inclusiva en mi escuela	49

Análisis de casos	51
Actividad 9. Realidad de la educación inclusiva en Latinoamérica	51
Actividad 10. Educación inclusiva e interculturalidad	53
Actividad 11. Alumnos con discapacidad en la escuela regular	55
Actividad 12. Inclusión y migración	58
Metodología y contextualización	60
Actividad 13. Conversemos sobre diversidad en las escuelas y en las aulas	60
Actividad 14. Todos podemos colaborar	62
Socialización y evaluación	65
Actividad 15. ¿Qué alumnos y alumnas pueden estar en riesgo en mi grupo?	65
Actividad 16. Acciones para promover la concientización sobre la educación inclusiva	67
Referencias bibliográficas	73
Módulo 2. Identificación de barreras para la participación y el logro educativo	76
Aprendizaje esperado	76
Sensibilización	78
Actividad 1. Se trata de estar, participar y disfrutar.	78
Actividad 2. Aprender juntos	82
Análisis de saberes previos	83
Actividad 3. Barreras físicas, actitudinales, sociales y curriculares	83
Actividad 4. Piensa diferente	90
Gestión del conocimiento	91
Necesidades Educativas Especiales	91

El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación.	93
Una palanca para mover el mundo	93
Conceptualización de las barreras para el aprendizaje y la participación	94
Barreras, recursos y apoyos	104
Actividad 5.	
Necesidades educativas especiales	109
Actividad 6.	
Barreras para el aprendizaje y la participación	111
Actividad 7.	
Presencia, participación y logro educativo	113
Análisis de caso	116
Actividad 8.	
Niños jornaleros migrantes	116
Actividad 9.	
Lidia y sus posibilidades de estar, participar y aprender	118
Actividad 10.	
A seguir aprendiendo en el hospital	120
Actividad 11.	
Una mirada hacia la discapacidad	122
Actividad 12.	
Foro 2 “Conversando sobre Fátima”.	123
Metodología y contextualización	128
Actividad 13.	
Guía para la Educación Inclusiva	128
Cuestionario 1. La escuela en la que trabajo	133
Cuestionario 2. La escuela de mi hijo/a	138
Cuestionario 3. Mi escuela	142
Cuestionario 4. Mi escuela	144
Actividad 14.	
Otras herramientas para evaluar la respuesta educativa en la escuela	148
Actividad 15.	
¿Quién está en riesgo?	151
Socialización y evaluación	153
Actividad 16.	
Barreras que pueden enfrentar algunos alumnos en mi escuela y en mi grupo	153
Referencias bibliográficas	160

Módulo 3. Respuesta educativa a la diversidad.	164
Aprendizaje esperado	164
Sensibilización	165
Actividad 1.	
Inclusión es incluir a todos y todas, sin excepción.	165
Actividad 2	
Y yo, ¿qué tan inclusivo soy?	166
Análisis de saberes previos	169
Actividad 3:	
Lo que se debe saber sobre Educación Inclusiva	169
Actividad 4.	
¿Qué tan inclusivas son las culturas, las políticas y las prácticas en mi escuela?	171
Gestión del conocimiento	181
Condiciones para la Educación Inclusiva.	181
Actividad 5.	
Hacia culturas, políticas y prácticas más inclusivas.	188
Enseñanza diversificada.	191
Actividad 6.	
Enseñanza diversificada.	195
Lesson Study	197
Actividad 7.	
Lesson Study	197
Diseño Universal para el Aprendizaje	200
Actividad 8.	
Diseño Universal para el Aprendizaje	203
Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	205
Actividad 9.	
Aprendizaje Basado en Proyectos.	208
Otras estrategias que promueven la educación inclusiva	210
Actividad 10.	
La meta es que todos participen y aprendan.	214
Ajustes razonables.	216
Actividad 11.	
Ajustes razonables, ¿para quién?	218
Análisis de casos.	220
Actividad 12.	
El hecho educativo es un hecho humano.	220

Actividad 13. Un niño con trastorno del espectro autista (TEA) en la escuela regular.	225
Actividad 14. Educación intercultural bilingüe	228
Actividad 15. Una clase en la que participan todos.	235
Metodología y contextualización	240
Actividad 16. Cambiando la mirada.	240
Actividad 17. Planeando para todos y todas.	242
Socialización y evaluación.	250
Actividad 18. Plan para promover la educación inclusiva.	250
Referencias bibliográficas	258

Bienvenida

Bienvenidas y bienvenidos al curso *Promotores de Inclusión en Educación Básica*. Este tipo de formación es una propuesta estructurada metodológicamente con la finalidad de construir un marco de referencia a partir de la revisión de contenidos teórico-conceptuales, orientados a promover la reflexión, que den pauta a la construcción de conocimientos complejos y contribuyan al análisis y revisión de la práctica (Estrategia Nacional de Formación Continua, 2023, p. 25).

En las próximas semanas, juntos haremos un recorrido que nos llevará a reflexionar sobre el derecho a la educación, la educación inclusiva, la diversidad que hay en un salón de clases y las posibilidades que podemos tener para dar una respuesta educativa pertinente y de calidad a todos los y las estudiantes.

Introducción

El proceso de transformación que experimenta el país, condicionado por los efectos sanitarios, económicos y pedagógicos, plantea la necesidad de renovar las concepciones, estrategias y prácticas educativas. La urgencia de resolver los rezagos y avanzar con certidumbre vuelve imperativa una gran transformación en el Sistema Educativo Nacional, para darle cabida a toda la niñez y juventud, sin distinciones de ninguna especie, en escuelas inclusivas donde se formen los ciudadanos de las próximas décadas.

El Artículo 3.º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que el Estado debe “impartir y garantizar educación para la población mexicana, que sea obligatoria, universal, pública, gratuita y laica; además de democrática, nacional, inclusiva, intercultural, integral, equitativa, de excelencia y que contribuya a la mejor convivencia humana” (CDHCU, 2019).

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), por su parte, señala la importancia de crear las condiciones para que todos los estudiantes tengan acceso a una educación en la que prevalezcan principios como la solidaridad, la justicia social, la interculturalidad, la inclusión y los derechos humanos. Menciona la relevancia de desarrollar en las escuelas una perspectiva comunitaria que permita reducir situaciones de desigualdad, reconocer la diversidad cultural y lingüística, evitar posiciones de discriminación por cualquier motivo y convivir de manera solidaria y participativa. Se reconoce que la educación es el medio para alcanzar un lugar más seguro, más próspero y con ello favorecer

el progreso social, económico y cultural. La gran tarea es que los niños, niñas y adolescentes (NNA) participen, aprendan y disfruten.

Se considera prioritario que las escuelas de educación básica se reconozcan como espacios incluyentes y generen acciones y estrategias que respondan a la diversidad y necesidades de sus estudiantes.

Este curso aborda la conceptualización y orígenes de la inclusión y el marco legal que la sustenta. Enfatiza la necesidad de asegurar una atención educativa pertinente y de calidad para aquellos estudiantes que viven situaciones de mayor vulnerabilidad, como es el caso de quienes presentan alguna discapacidad, de los que son originarios de comunidades indígenas y/o viven en comunidades rurales, de los que viven situaciones de migración, entre otros, considerando criterios pedagógicos para desarrollar la inclusión y la interculturalidad en las aulas. Asimismo, el curso define como elementos prioritarios para asegurar una educación inclusiva la detección, a partir de diferentes herramientas, de las barreras que pueden limitar la participación y el logro educativo de todos los y las estudiantes, así como la implementación de metodologías, estrategias y dinámicas que permiten que todos participen y aprendan, entre ellas la realización de ajustes razonables para aquellos que lo requieran.

Objetivo

El **objetivo** de este curso es promover que directivos, docentes y/o asesores técnico-pedagógicos de educación básica de los diferentes sectores educativos de Guanajuato reflexionen sobre el derecho humano a la educación y conozcan herramientas que permiten a las escuelas identificar las barreras que pueden limitar la participación y el logro educativo de todos los niños, las niñas y los adolescentes (NNA), especialmente de aquellos que viven situaciones de mayor vulnerabilidad, así como que conozcan y promuevan las prácticas y metodologías básicas encaminadas a la inclusión y aprendizaje de todos los nna, con la finalidad de conformarse como promotores de la educación inclusiva en sus escuelas, zona y/o sector.

El curso está **organizado en tres módulos**:

Módulos	Aprendizajes Esperados
Derecho a la educación.	Reconocer el derecho a la educación que tienen todos los niños, las niñas y los adolescentes e identificar a aquellos que viven situaciones de mayor vulnerabilidad para ser discriminados, excluidos o tener fracaso escolar, con la finalidad de asegurar el goce de ese derecho y su participación y logro educativo en el marco de una educación inclusiva.
Identificación de barreras para la participación y el logro educativo.	Adquirir herramientas que permitan identificar las condiciones presentes en las escuelas que pueden representar una barrera que limite la participación y el logro educativo de todos los niños, las niñas y los adolescentes, especialmente de aquellos que viven situaciones de mayor vulnerabilidad, así como identificar el tipo de barreras que pueden enfrentar dependiendo de sus características y necesidades particulares.
Respuesta educativa a la diversidad.	Identificar estrategias que promuevan la participación y el logro educativo de todos los niños, las niñas y los adolescentes, especialmente de aquellos que viven situaciones de mayor vulnerabilidad, considerando la organización de la escuela, la relación con la comunidad y las prácticas educativas.

La revisión de los temas relacionados con cada uno de los módulos, así como el logro de los aprendizajes esperados, se llevará a cabo a lo largo de 60 horas y a través de un conjunto de actividades formativas secuenciadas, que se articulan en modalidades a distancia de forma sincrónica, autogestiva y presencial. Se favorecerá el trabajo y la reflexión individual, así como el trabajo colaborativo empleando dispositivos formativos como el encuentro y la tertulia pedagógica, donde las y los docentes, sus saberes y experiencias, así como prácticas significativas serán los actores centrales de la formación. Las interacciones y productos esperados mantienen la lógica de la aplicación al aula, a la escuela, a la zona y/o sector, y la transferencia a los contextos diversos de la realidad de las escuelas del país.

La **metodología** considera la revisión de documentos y de videos; la realización de actividades prácticas; la participación en tres sesiones virtuales de forma sincrónica al inicio de cada uno de los módulos, en tres conferencias virtuales con expertos en los contenidos de cada módulo; en foros para analizar e intercambiar información sobre un tema en particular y a partir de ello

generar una construcción colectiva, y la participación en un encuentro presencial para reconocer o profundizar en los Proyectos de Transformación de la Práctica (PTP) elaborados por cada participante.

La **evaluación** del progreso del curso se realizará desde la perspectiva formativa, considerando participaciones, interacciones y producciones a lo largo del proceso. En atención al propósito de favorecer la aplicación en el aula y de impulsar los aprendizajes significativos, a lo largo del curso se van integrando metodologías, saberes y conocimientos, a fin de contar con un insumo final que se aplica en la escuela en la que trabajan y que permita reflexionar en colectivo sobre sus alcances y limitaciones. La acreditación de logra con el 80% de los puntos totales del curso. En la siguiente tabla se observa el puntaje asignado a cada actividad.

	Peso individual	Cantidad	Peso total	
Evaluación inicial	10	1	10	20
Evaluación final	10	1	10	
Foro	5	3	15	15
Evaluación módulo	5	3	15	65
PTP (partes 1 y 2)	15	2	30	
PTP (parte 3)	20	1	20	

Las evaluaciones inicial y final, así como las evaluaciones de las ideas clave de cada módulo estarán disponibles en el Campus virtual de Con Rumbo, y deberán realizarse en el momento específico. En cada módulo, en los apartados relacionados con *análisis de casos o metodología y contextualización* se propondrá, a lo largo de alguna de las actividades, la participación en un foro para promover el diálogo y la reflexión colectiva.

Al concluir los módulos uno y dos, los participantes deberán elaborar la primera y segunda parte de su **Proyecto de Transformación de la Práctica (PTP)** que quedará concluido en el módulo tres. Este proyecto consistirá en un **Plan de Promoción de la Educación Inclusiva**, que podrá implementarse en las escuelas de los participantes, e incluso en sus zonas y/o sectores.

El contenido de las **partes 1 y 2 del PTP** es el siguiente:

- **Módulo uno**, se solicita la elaboración de un plan de acciones para promover la reflexión, el análisis y la concientización sobre las temáticas abordadas con el resto del personal de sus escuelas, e incluso de otras escuelas de la zona y/o sector. Este plan es la primera parte del PTP que se irá integrando a lo largo de los tres módulos para al final concretar un Plan de Promoción de la Educación Inclusiva.

- **Módulo dos**, se solicita la elaboración de algunos instrumentos que permitan la autoevaluación de sus escuelas, e incluso de otras en la zona y/o sector con la finalidad de identificar los aspectos que facilitan o limitan la participación y el logro educativo de todos los estudiantes en relación con la cultura (actitudes), la organización escolar y las prácticas en el aula. Asimismo, esta segunda parte del PTP deberá incluir algunas acciones que permitan que los participantes aborden el tema de las barreras con el resto del personal de sus escuelas.
- El PTP que deberá completarse en el **módulo tres** incluye, además de las partes 1 y 2 elaboradas en los primeros dos módulos, los aspectos que consideren pertinentes sobre las metodologías y estrategias para promover la participación y el logro educativo, de acuerdo con la realidad de sus escuelas y de otras de la zona y/o sector. Deberán considerar también el tipo de apoyos y ajustes razonables que será necesario asegurar tomando en cuenta la presencia de estudiantes con discapacidad y otros trastornos específicos en las escuelas.

Para la elaboración del PTP, que se conformará como un **Plan de Promoción de la Educación Inclusiva**, los participantes contarán con orientaciones y recursos específicos que les permitan definir las acciones específicas, considerando la realidad de sus escuelas y con ello facilitar su labor de promotores.

Todos **los participantes contarán con el apoyo de un asesor** que los acompañará a lo largo del curso. Para lograr los aprendizajes esperados y mantener una relación de colaboración entre el asesor y los participantes y entre los mismos participantes, se sugiere tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Realizar las actividades en los tiempos establecidos. Se recomienda participar y concluir cada módulo, antes de que inicie el siguiente.
- Ser puntuales al iniciar las sesiones de trabajo presencial y a distancia.
- Tener una participación activa, a partir de la reflexión la propia práctica, en las sesiones de trabajo.
- Respetar las participaciones de todos y todas los y las participantes.
- Ser asertivo en las intervenciones y en el planteamiento de dudas.

MÓDULO **1**



Módulo 1. Derecho a la educación.

Aprendizaje esperado

Reconocer el derecho a la educación que tienen todos los niños, las niñas y los adolescentes e identificar a aquellos que viven situaciones de mayor vulnerabilidad para ser discriminados, excluidos o tener fracaso escolar, con la finalidad de asegurar el goce de ese derecho y su participación y logro educativo en el marco de una educación inclusiva.

En este módulo se abordan temas relacionados con los derechos humanos, y el derecho a la educación como uno de ellos; con la diversidad que hay en las aulas, y con los normativos que promueven la educación para todos, especialmente para aquellos que viven situaciones de riesgo.

En este primer módulo se le invita a realizar 16 actividades, en cada una de las cuales invertirá entre 45 y 60 minutos y le irán acercando a los temas principales que son el derecho a la educación, la atención a la diversidad y la educación inclusiva, como eje de la atención educativa de todos los niños, las niñas y los adolescentes. En la actividad 14 se invita a participar en el Foro 1-*Conversemos sobre la diversidad en el aula*. En esta actividad la inversión de tiempo será un poco mayor, ya que se espera que pueda interactuar con los otros participantes y con el asesor, con la finalidad de generar una reflexión y construcción colectiva sobre el tema. Finalmente, en la actividad 16 iniciará con la elaboración de su Proyecto de Transformación de la Práctica (***Plan de Promoción de la Educación Inclusiva***), desarrollando la primera parte del mismo que implica realizar un plan de acciones para promover la reflexión, el análisis y la concientización sobre las temáticas abordadas con el resto del personal de su escuela, e incluso de otras escuelas de la zona y/o sector.

Le recomendamos tomarse un tiempo cada día para ir avanzando en las actividades y que idealmente pueda concluir el módulo en dos semanas, antes de iniciar el segundo.

Derechos humanos, derechos de todos y todas

Instrucciones:

1. Observe el video: *¿Qué son los Derechos Humanos?*, el cual encontrará en el canal de pressnet y tiene una duración de 9:45 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=PPeRECua5CQ&t=176s>

2. Mientras observa el video, responda las siguientes preguntas:

a) ¿Qué momentos en la historia han sido los más relevantes en el reconocimiento de los derechos humanos?

b) ¿Qué personajes de la historia han tenido un papel relevante en el reconocimiento de los derechos humanos?

c) ¿Qué información de la que se presenta es nueva para usted?

3. En su función como agente educativo, ¿cómo interpreta el comentario que se menciona de Eleanor Roosevelt, respecto a dónde empiezan los derechos humanos?

Los derechos humanos empiezan en pequeños lugares cerca de casa, tan cerca y tan pequeños que no se pueden ver en los mapas del mundo. Aun así, son el mundo de la persona individual, el barrio donde viven, la escuela o la universidad a la que asisten, la fábrica, la granja o la oficina donde trabajan. Esos son los lugares donde cada hombre, mujer y niño buscan justicia igualitaria, igualdad de oportunidades, dignidad igualitaria sin discriminación. A menos que esos derechos tengan un significado ahí, tienen muy poco significado en cualquier otra parte.

Eleanor Roosevelt

Los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes

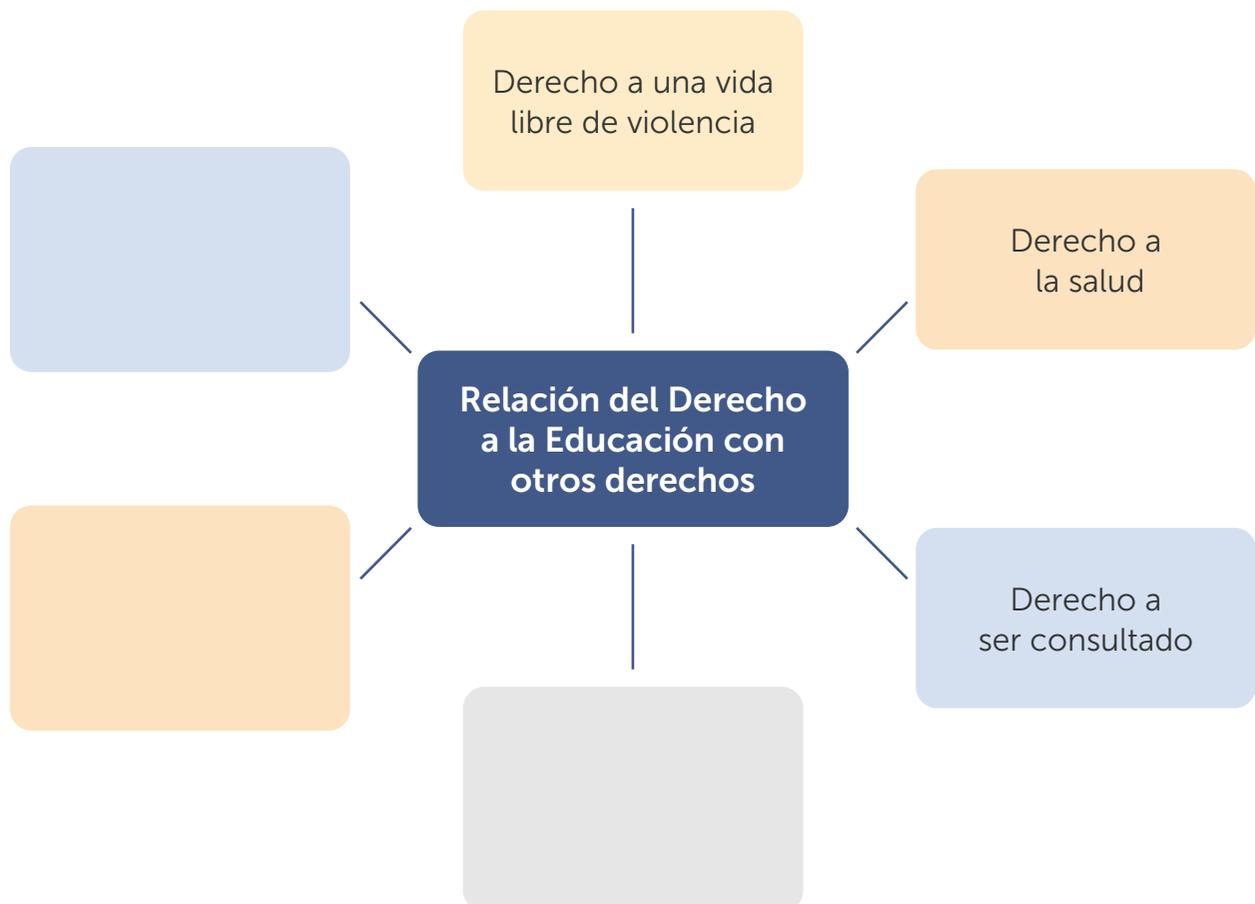
Instrucciones:

1. Observe el video *Derechos de niños, niñas y adolescentes*. Puede encontrarlo en el canal de Idea Dignidad y tiene una duración de 5:45 minutos.
<https://www.youtube.com/watch?v=0wXQTdB8WqY>
2. De acuerdo con los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes que se comentan en el video, ¿qué papel tienen las escuelas, el personal directivo, el personal docente y el personal administrativo para asegurar el goce de estos en las escuelas?

Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes	Papel de las escuelas para asegurar su goce
Derecho a vivir digna y plenamente.	
Derecho a una vida libre y digna.	
Derecho a vivir en familia.	
Derecho a la integridad física, psicológica, personal, afectiva y cultural.	
Derecho a la salud.	
Derecho a un desarrollo integral que satisfaga necesidades sociales, afectivas, emocionales y culturales.	
Derecho a la recreación, descanso, actividades deportivas y al juego.	
Derecho a la educación (desarrollo de la personalidad y las capacidades al máximo).	
Derecho a la identidad, imagen personal, autoestima, dignidad y autodeterminación.	

Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes	Papel de las escuelas para asegurar su goce
Derecho a ser consultado.	
Derecho a ser informado.	
Derecho a la protección contra el abuso.	
Derecho a la protección del consumo y uso indebido de sustancias.	

3. Además de lo que se señala en el video sobre la relación que tiene el Derecho a la Educación con otros derechos, para asegurar el goce del mismo, ¿qué otros derechos considera que también deben asegurarse para que el Derecho a la Educación de todos los y las estudiantes sea una realidad? Anótelos en el siguiente esquema.



Análisis de saberes previos

Actividad 3.

¿En la comunidad en la que trabajo todos los niños, las niñas y los adolescentes ejercen su derecho a la educación?

Instrucciones:

1. Elija en la tabla que aparece a continuación la opción de respuesta que más se relaciona con la situación que se vive en la comunidad en la que trabaja.

En mi comunidad sé que hay niños, niñas y adolescentes que...	¿Cuántos?			
	Muchos	Algunos	Pocos	Ninguno
1. No asisten a la escuela.				
2. Asisten a una escuela que no responde a sus necesidades específicas.				
3. Han repetido algún grado escolar.				
4. Terminaron la primaria pero no siguieron con la secundaria.				
5. Hablan una lengua indígena que en su escuela no se conoce.				
6. No participan en todas las actividades escolares y extraescolares por presentar una discapacidad.				
7. Viven en situación de calle.				
8. Tienen una religión diferente a la mayoría y eso causa conflicto en su escuela.				
9. No cuentan con los materiales que solicita la escuela.				
10. Tienen inasistencias frecuentes a la escuela por tener alguna enfermedad crónica.				
11. Migraron de una comunidad o ciudad y tienen dificultades para adaptarse a la escuela.				
12. Viven situaciones de bullying en su escuela.				
13. No tienen amigos en la escuela.				
14. Tienen talentos especiales y/o una capacidad para aprender mayor al resto y la escuela no lo desarrolla.				

En mi comunidad sé que hay niños, niñas y adolescentes que...	¿Cuántos?			
	Muchos	Algunos	Pocos	Ninguno
15. Son significativamente mayores en relación con sus compañeros de grupo.				
16. Tienen que recorrer distancias muy largas para llegar a su escuela.				
17. Tienen dificultades para acceder a los aprendizajes esperados en su escuela no los apoyan.				
18. Son rechazados en la escuela por sus preferencias sexuales.				

2. Responda las siguientes preguntas.

a) ¿Qué le llama la atención al revisar el número de respuestas en cada una de las opciones?

b) ¿Cuáles considera que son los motivos (relacionados con la comunidad y las escuelas que hay en ella) de que en algunas afirmaciones haya muchos o algunos niños, niñas y adolescentes en esa situación en la comunidad en la que trabaja?

c) ¿Cuáles considera que son los motivos (relacionados con la comunidad y las escuelas que hay en ella) de que en algunas afirmaciones haya pocos o ninguno niños, niñas y adolescentes en esa situación en la comunidad en la que trabaja?

d) Mencione tres acciones, relacionadas con lo que se revisó en el video *Derechos de niños, niñas y adolescentes* de la actividad anterior, que considere se podrían promover y/o generar en la comunidad en la que trabaja para que todos los niños y las niñas en edad escolar asistan a la escuela, participen y aprendan.

- ---

- ---

- ---

Actividad 4.

¿Qué sabemos sobre el Derecho a la Educación de todos y todas?

Instrucciones:

1. Anote en la siguiente tabla, a qué considera que hace referencia la Agenda 2015-2030 cuando señala que la educación debe ser inclusiva, equitativa y de calidad.

La Educación en la Agenda 15-30		
Inclusiva	Equitativa	De calidad

2. Observe el video *Derecho a la Educación*. Lo encuentra en el canal de la Unesco en español y tiene una duración de 4:55 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=2KEZc4oIB9s>
3. De acuerdo con lo que se señala en el video, encuentre en la sopa de letras los cuatro rasgos del Derecho a la Educación: Disponibilidad, Aceptabilidad, Adaptabilidad, Accesibilidad.

A	Z	E	F	I	K	M	A	S	P	R	A	G	E	N	D	A
E	B	J	D	I	S	P	O	N	I	B	I	L	I	D	A	D
M	O	Z	P	A	R	A	S	O	T	B	J	I	L	O	C	E
R	W	U	R	R	O	P	R	O	T	E	G	E	R	T	E	T
E	O	R	A	O	O	T	I	N	C	L	U	S	I	O	N	O
S	D	A	D	I	L	I	B	A	T	P	A	D	A	D	T	D
P	U	P	A	R	A	T	O	D	O	S	L	A	S	O	A	O
E	N	O	D	I	S	C	G	A	R	A	N	T	I	Z	A	R
T	P	R	E	A	C	E	P	T	A	B	I	L	I	D	A	D
A	S	L	G	L	O	S	U	A	R	I	T	Y	D	E	M	E
R	C	I	N	T	E	R	C	U	L	T	U	R	A	L	E	M
A	C	C	E	S	I	B	I	L	I	D	A	D	P	A	I	U

4. En la misma sopa de letras, ¿qué otras palabras encuentra relacionadas con el derecho a la educación de todos los niños, las niñas y los adolescentes? Entre ellas puede encontrar: respetar, proteger, garantizar, inclusión, intercultural, para todos.
5. Consulte el cuento “El Secreto de Cristina”, que puede encontrar en PDF en la página de internet del Conapred (Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación). https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/EL_secreto_Cristina1_Ax.pdf

También puede consultar este cuento como película breve en el video: *El talento de Cristina. Capítulo 1* de la serie infantil KIPATLA. Lo encuentra en el canal de Conapred México y tiene una duración de 17:55 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=FMI2HEatZGI>

Incluso lo puede encontrar en lectura en voz alta en el video *Lectura comprensiva: El secreto de Cristina*, que se encuentra en el canal del Maestro Néstor y tiene una duración de 9:50 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=rhl0KMSbM64>

6. Responda las siguientes preguntas a partir de la información del cuento y del contenido de las actividades anteriores:
 - a) ¿Por qué es importante considerar las características particulares de los alumnos para promover su participación y logro educativo?

- b) ¿Cómo se pueden relacionar la escuela y la comunidad para promover y garantizar el derecho a la educación de todos los niños, las niñas y los adolescentes?

- c) ¿Qué implicaciones tendría para la organización escolar y para las prácticas educativas si en la escuela en la que trabaja, y en otras de su comunidad, hubiera un letrero con la leyenda “Aquí, como es natural, a todos se trata igual”?

- d) ¿Cuáles considera que son las diferencias entre dar un trato igualitario y dar un trato equitativo?

Para concluir con los apartados *Sensibilización* y *Análisis de saberes* previos mencione con qué información ya contaba sobre asegurar el Derecho a la Educación de todos los niños, las niñas y los adolescentes y qué información fue nueva para usted

Información con la que ya contaba	Información nueva para mí

Gestión del conocimiento

La Educación es un Derecho Humano

Con la finalidad de tener un acercamiento a distintos documentos relacionados con el derecho a la educación y la promoción y aseguramiento de éste, a continuación se presentan cuatro apartados. El primero señala directamente el contenido del Artículo 26, Derecho a la Educación, de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. En el segundo se presenta información sobre iniciativas que ha habido para evaluar y establecer metas y estrategias que aseguren el acceso al Derecho a la Educación. En el tercero se presenta parte del Artículo 3.º Constitucional, la Ley General de Educación y la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. En el cuarto se presentan los rasgos fundamentales que deben estar presentes para hacer valer este derecho. Finalmente, en el quinto se presentan aspectos relacionados con la educación inclusiva.

Es importante que los lea e identifique los aspectos relevantes de cada uno de los textos, en relación con el objetivo de este curso y con su función como promotor de la educación inclusiva.

Derecho a la Educación

Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (onu,2015)

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Principales iniciativas a nivel mundial para asegurar el Derecho a la Educación

Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje (Unesco, 1990)

La Declaración Mundial de Educación para Todos se llevó a cabo en 1990 en Jomptien, Tailandia. Se elaboró reconociendo que después de la Declaración Universal de los Derechos Humanos se habían hecho esfuerzos importantes para asegurar el Derecho a la Educación; sin embargo, todavía había muchos niños y niñas sin acceder a ella.

La Declaración estableció que:

Cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo.

La satisfacción de estas necesidades confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez, la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.

Otro objetivo, no menos esencial, del desarrollo de la educación, es la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes. En esos valores el individuo y la sociedad asientan su identidad y su dignidad.

La educación básica es más que un fin en sí misma, es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre los que los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y tipos de educación y capacitación.

Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso. Hoy en día existen nuevas posibilidades que son fruto de la convergencia entre el incremento de la información y la capacidad sin precedentes de comunicación. Esas posibilidades deben ser aprovechadas con espíritu creador y con la determinación de acrecentar su eficacia.

Esa visión ampliada comprende lo siguiente:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje.
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje.
- Fortalecer la concertación de acciones.

Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales (Unesco, 1994)

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, organizada por el Gobierno español en cooperación con la Unesco, se realizó en 1994 en la ciudad de Salamanca, España, y congregó a altos funcionarios de educación, administradores, responsables de las políticas y especialistas, así como a representantes de las Naciones Unidas y las organizaciones especializadas, otras organizaciones gubernamentales internacionales, organizaciones no gubernamentales y organismos donantes. La Conferencia aprobó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un Marco de Acción. Estos documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir “escuelas para todos”, esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Como tales, constituyen una importante contribución al programa para lograr la Educación para Todos y dotar a las escuelas de más eficacia educativa.

El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger tanto a los que tienen alguna discapacidad como a los sobresalientes, a los que viven

en la calle y que trabajan, los que viven en poblaciones remotas o nómadas, a los que forman parte de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y aquellos de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares. En el contexto de este Marco de Acción, el término “necesidades educativas especiales” se refiere a todos los niños, niñas y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos experimentan dificultades de aprendizaje y tienen por lo tanto necesidades educativas especiales en algún momento de su escolarización. Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños y niñas, incluidos aquellos con discapacidades graves. Cada vez existe un mayor consenso en que los NNA con necesidades educativas especiales sean incluidos en los planes educativos elaborados para la mayoría de los niños y niñas. Esta idea ha llevado al concepto de escuela integradora. El reto con que se enfrentan las escuelas integradoras es el de desarrollar una pedagogía centrada en el estudiante, capaz de educar con éxito a todos los niños y niñas, comprendidos los que presentan discapacidades graves. El mérito de estas escuelas no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos y todas; con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación, crear comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras.

Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada estudiante, más que cada estudiante adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo. Una pedagogía centrada en la niña y el niño es positiva para todo el alumnado y, como consecuencia, para toda la sociedad. La experiencia nos ha demostrado que se puede reducir el número de fracasos escolares y de repetidores, algo muy común en muchos sistemas educativos, y garantizar un mayor nivel de éxito escolar. Una pedagogía centrada en el estudiante puede servir para evitar el desperdicio de recursos y la destrucción de esperanzas, consecuencias frecuentes de la mala calidad de la enseñanza y de la mentalidad de que “lo que sirve para uno sirve para todos”. Las escuelas que se centran en las y los estudiantes son además la base para la construcción de una sociedad centrada en las personas que respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos. Existe la imperiosa necesidad de cambiar de perspectiva social. Durante demasiado tiempo, los problemas de las personas con discapacidades han sido agravados por una sociedad invalidante que se fijaba más en su discapacidad que en su potencial.

Foro Mundial de Educación Dakar, Senegal (Unesco, 2000)

El Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar en el año 2000 trató la cuestión de que el derecho a la educación se convirtiera en realidad, ya que pese a que la educación es un derecho fundamental consagrado en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, en la actualidad todavía hay en el mundo millones de personas privadas de educación básica e ignorantes de que ésta es un derecho que pueden reivindicar.

Ese Foro fue el evento con el que culminaron tanto el decenio dedicado a la Educación para Todos, iniciado en 1990 con la Conferencia de Jomtien (Tailandia), como la Evaluación de la Educación para Todos en el Año 2000. Su objetivo fue revisar los avances en los objetivos establecidos en Jomtien.

Objetivo de Desarrollo del Milenio 2: Lograr la enseñanza primaria universal

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), surgidos de la Declaración del Milenio y aprobados y acordados por todos los gobiernos en el año 2000, representan los compromisos contraídos por los Estados Miembros de las Naciones Unidas para reducir la pobreza extrema y sus diversas manifestaciones: el hambre, las enfermedades, la desigualdad entre los géneros, la falta de educación y de acceso a infraestructuras básicas, así como la degradación del medio ambiente. Se establecieron ocho objetivos, uno de ellos relacionado con la educación.

El ODM 2 tiene una meta: asegurar que, en 2015, los niños y las niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.

Foro Mundial de Educación Incheon, Corea (Unesco, 2015)

Este foro, organizado por la Unesco y otros organismos, se llevó a cabo en Incheon, Corea y contó con participantes de 160 países, entre ministros de educación, jefes de organismos y organizaciones multilaterales, así como representantes de organizaciones de la sociedad civil. En él se reafirmó el compromiso mundial de una Educación para Todos, establecida en Jomtien en 1990 y que se ratificó en Dakar en el año 2000. Se estableció la visión de la educación para el año 2030, misma que se recogió en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4.

Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación de Calidad

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible es un compromiso intergubernamental y un “plan de acción a favor de las personas, el planeta y la

prosperidad". Incluye 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que "son de carácter integrado e indivisible y conjugan las tres dimensiones del desarrollo sostenible: económica, social y ambiental", y reflejan la dimensión y ambición de la nueva Agenda Universal. Estos objetivos son el resultado de lo que seguramente es el proceso de consulta más inclusivo de la historia de las Naciones Unidas y que incorpora una cantidad considerable de aportaciones procedentes de todos los sectores de la sociedad, todos los agentes de la comunidad internacional y todas las regiones del mundo. Todos los Estados Miembros, la totalidad del sistema de las Naciones Unidas, personas expertas y un amplio espectro de representantes de la sociedad civil y el sector privado y, ante todo, millones de personas de todos los rincones del planeta, se han comprometido con esta vasta agenda para afrontar una serie de inquietudes universalmente compartidas y para promover el bien común.

Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación de calidad.

La educación ocupa un lugar central en la consecución de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible puesto que, dentro del amplio ámbito de la Agenda, figura como un objetivo en sí mismo (ODS 4), desglosado en siete metas y tres medios de implementación.

Educación de calidad. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos.

Principios fundamentales

- **La educación es un derecho fundamental y habilitador.** Para lograr este derecho se debe garantizar el acceso en condiciones de igualdad a una educación y un aprendizaje inclusivos, equitativos y de calidad, sin dejar a nadie atrás. La educación debe aspirar a la plena realización de la personalidad humana y promover el entendimiento mutuo, la tolerancia, la concordia y la paz.
- **La educación es un bien público.** El Estado es el principal responsable de la protección, el respeto y el cumplimiento del derecho a la educación. Dado que es una tarea compartida por el conjunto de la sociedad, la educación precisa de un proceso inclusivo de formulación y aplicación de políticas públicas. De ahí que tanto la sociedad civil como las y los docentes y educadores, el sector privado, las comunidades, las familias, los jóvenes y los niños, desempeñen por igual un papel fundamental para hacer realidad el derecho a una educación de calidad.

- **La igualdad de género está íntimamente ligada al derecho a la educación para todos.** El logro de la igualdad de género precisa de un enfoque basado en los derechos que garantice que niños, niñas, hombres y mujeres tengan acceso a las diferentes etapas educativas y las completen y, además, se vean empoderados por igual durante el proceso educativo y como resultado del mismo.

Metas

1. Velar porque todas las niñas y todos los niños terminen los ciclos de la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados escolares pertinentes y eficaces.
2. Velar porque todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria.
3. Asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza superior.
4. Aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
5. Eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas aquellas con discapacidad, los pueblos indígenas y las niñas y niños en situación de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.
6. Garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética.
7. Garantizar que todos los estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios.

Modos de implementación

- Construir y adecuar instalaciones educativas para que respondan a las necesidades de los niños, niñas y las personas con discapacidad, tengan en cuenta las cuestiones de género y proporcionen entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos.
- Aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo.
- Aumentar sustancialmente la oferta de profesores calificados.

El Derecho a la Educación en México

Artículo 3.º de la Constitución mexicana (CDHCU, 2019)

Artículo 3.º- Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado –Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios– impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior.

La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción x del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.

Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva.

Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos.

Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social.

La Ley General de Educación (CDHCU, 2019)

Artículo 1. La presente Ley garantiza el derecho a la educación reconocido en el artículo 3.º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, cuyo ejercicio es necesario para alcanzar el bienestar de todas las personas. Sus disposiciones son de orden público, interés social y de observancia general en toda la República.

Su objeto es regular la educación que imparta el Estado –Federación, Estados, Ciudad de México y municipios–, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, la cual se considera un servicio público y estará sujeta a la rectoría del Estado.

La distribución de la función social educativa del Estado, se funda en la obligación de cada orden de gobierno de participar en el proceso educativo y de aplicar los recursos económicos que se asignan a esta materia por las autoridades competentes para cumplir los fines y criterios de la educación.

Artículo 2. El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación. Para tal efecto, garantizará el desarrollo de programas y políticas públicas que hagan efectivo ese principio constitucional.

Artículo 3. El Estado fomentará la participación activa de los educandos, madres y padres de familia o tutores, maestras y maestros, así como de los distintos actores involucrados en el proceso educativo y, en general, de todo el Sistema Educativo Nacional, para asegurar que éste extienda sus beneficios a todos los sectores sociales y regiones del país, a fin de contribuir al desarrollo económico, social y cultural de sus habitantes.

Artículo 5. Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte. Con el ejercicio de este derecho, inicia un proceso permanente centrado en el aprendizaje del educando, que contribuye a su desarrollo humano integral y a la transformación de la sociedad; es factor determinante para la adquisición de conocimientos significativos y la formación integral para la vida de las personas con un sentido de pertenencia social basado en el respeto de la diversidad, y es medio fundamental para la construcción de una sociedad equitativa y solidaria.

El Estado ofrecerá a las personas las mismas oportunidades de aprendizaje, así como de acceso, tránsito, permanencia, avance académico y, en su caso, egreso oportuno en el Sistema Educativo Nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las instituciones educativas con base en las disposiciones aplicables.

Toda persona gozará del derecho fundamental a la educación bajo el principio de la intangibilidad de la dignidad humana.

Artículo 6. Todas las personas habitantes del país deben cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior. Es obligación de las mexicanas y los mexicanos hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años asistan a las escuelas, para recibir educación obligatoria, en los términos que establezca la ley, así como participar en su proceso educativo, al revisar su progreso y desempeño, velando siempre por su bienestar y desarrollo.

La educación inicial es un derecho de la niñez; es responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia y garantizarla conforme a lo dispuesto en la presente Ley. La obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado en los términos dispuestos por la fracción x del artículo 3.º constitucional y las leyes en la materia. Además de impartir educación en los términos establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el Estado apoyará la investigación e innovación científica, humanística y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y la difusión de la cultura nacional y universal.

Artículo 7. Corresponde al Estado la rectoría de la educación; la impartida por éste, además de obligatoria, será:

- I. **Universal**, al ser un derecho humano que corresponde a todas las personas por igual, por lo que: a) Extenderá sus beneficios sin discriminación alguna, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 1.º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y b) Tendrá especial énfasis en el estudio de la realidad y las culturas nacionales.
- II. **Inclusiva**, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación, por lo que: a) Atenderá las capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos; b) Eliminará las distintas barreras al aprendizaje y a la participación que enfrenta cada uno de los educandos, para lo cual las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, adoptarán medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables; c) Proveerá de los recursos técnicos-pedagógicos y materiales necesarios para los servicios educativos, y

d) Establecerá la educación especial disponible para todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas, la cual se proporcionará en condiciones necesarias, a partir de la decisión y previa valoración por parte de los educandos, madres y padres de familia o tutores, personal docente y, en su caso, por una condición de salud.

III. Pública, al ser impartida y administrada por el Estado.

IV. Gratuita, al ser un servicio público garantizado por el Estado.

Artículo 9. Las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias y con la finalidad de establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada persona, con equidad y excelencia, realizarán entre otras, las siguientes acciones:

- I. Establecer políticas incluyentes, transversales y con perspectiva de género, para otorgar becas y demás apoyos económicos que prioricen a los educandos que enfrenten condiciones socioeconómicas que les impidan ejercer su derecho a la educación.
- II. Impulsar, en coordinación con las autoridades en la materia, programas de acceso gratuito a eventos culturales para educandos en vulnerabilidad social.
- III. Apoyar conforme a las disposiciones que, para tal efecto emitan las autoridades educativas, a estudiantes de educación media superior y de educación superior con alto rendimiento escolar para que puedan participar en programas de intercambio académico en el país o en el extranjero.
- IV. Celebrar convenios para que las instituciones que presten servicios de estancias infantiles faciliten la incorporación de las hijas o hijos de estudiantes que lo requieran, con el objeto de que no interrumpen o abandonen sus estudios.
- V. Dar a conocer y, en su caso, fomentar diversas opciones educativas, como la educación abierta y a distancia, mediante el aprovechamiento de las plataformas digitales, la televisión educativa y las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital.
- VI. Celebrar convenios de colaboración interinstitucional con las autoridades de los tres órdenes de gobierno, a fin de impulsar acciones que mejoren las condiciones de vida de los educandos, con énfasis en las de carácter alimentario, preferentemente a partir de microempresas locales, en aquellas escuelas que lo necesiten, conforme a los índices de pobreza, marginación y condición alimentaria.

Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (SEP, 2022)

El objetivo de la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) es convertir el actual Sistema Educativo Nacional caracterizado por ser estandarizado, centralizado, poco flexible, equitativo y fragmentado, en un sistema inclusivo, flexible, pertinente y sensible que identifique, atienda y elimine las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) que se presentan dentro del sistema educativo y en el entorno, para favorecer el acceso, avance, permanencia, aprendizaje, participación y conclusión de los estudios de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en todo el país, en su amplia diversidad, en igualdad de condiciones y oportunidades.

La ENEI se debe implementar tomando en cuenta criterios de diversidad, territorialidad, interculturalidad e igualdad de género. Para ello, tendrá doce principios rectores que van desde la autonomía progresiva al ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes a la flexibilidad curricular que incluye elementos susceptibles de cambio, ajuste o variación dentro del currículo nacional, con el fin de ajustar los procesos educativos a las necesidades de los educandos para que estos sean utilizados en los planteles, escuelas y localidades.

Rasgos fundamentales del Derecho a la Educación

Para asegurar el Derecho a la Educación se deben considerar cuatro rasgos fundamentales:

Disponibilidad Instituciones y programas disponibles para todos	Accesibilidad Escuelas y programas accesibles para todos (No discriminación, universal y gratuita, cercanía)
Aceptabilidad Programas y métodos de enseñanza relevantes culturalmente apropiados y de buena calidad	Adaptabilidad Educación flexible a las necesidades de la sociedad, la comunidad y los estudiantes en particular

Debe haber escuelas disponibles para todos; escuelas que sean gratuitas, que estén en todas partes, que no discriminen a ningún niño o niña; escuelas que cuenten con programas pertinentes a las diferentes culturas y características de los estudiantes; escuelas que sean flexibles y adapten su forma de trabajo a las necesidades que se presentan en el alumnado y en la comunidad educativa, en general.

El Derecho a la Educación

Instrucciones:

1. Después de revisar los textos, elabore un listado con los principales criterios que deben estar presentes en su comunidad para garantizar el derecho a la educación de los niños, las niñas y los adolescentes, es decir el acceso, la permanencia, el logro educativo y el egreso y avance a los siguientes niveles educativos.

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____
- f) _____
- g) _____
- h) _____
- i) _____
- j) _____

2. Vuelva a la actividad 3 y revise los motivos que señaló para que muchos o algunos niños, niñas y adolescentes no gocen del derecho a la educación en la comunidad en la que trabaja, ¿considera que tomando en cuenta el listado del punto anterior, hay otros motivos o aspectos que pueden estar influyendo para que ellos no estén accediendo a ese derecho?

3. Tomando en cuenta la situación que vivió Cristina y que se revisó en la actividad 4, ¿qué criterios del listado que recién elaboró no se consideraron en un primer momento para asegurar la participación activa de Cristina en el grupo, en la escuela y en la comunidad?

4. Considerando la Meta 5 del ODS 4 y una parte del texto del Marco de Acción de la Declaración de Salamanca, ¿cuál es su conclusión respecto a la atención a la diversidad en las escuelas que se encuentran en la comunidad en la que trabaja?

Meta 5 del ODS 4. Eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situación de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.

El principio rector de este Marco de Acción de la Declaración de Salamanca es que las escuelas deben acoger a todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a los que tienen alguna discapacidad y niños sobresalientes, a los que viven en la calle y que trabajan, a los y las de poblaciones remotas o nómadas, de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados.

Conclusión

Educación Inclusiva

Falsas creencias y realidades de la Educación Inclusiva

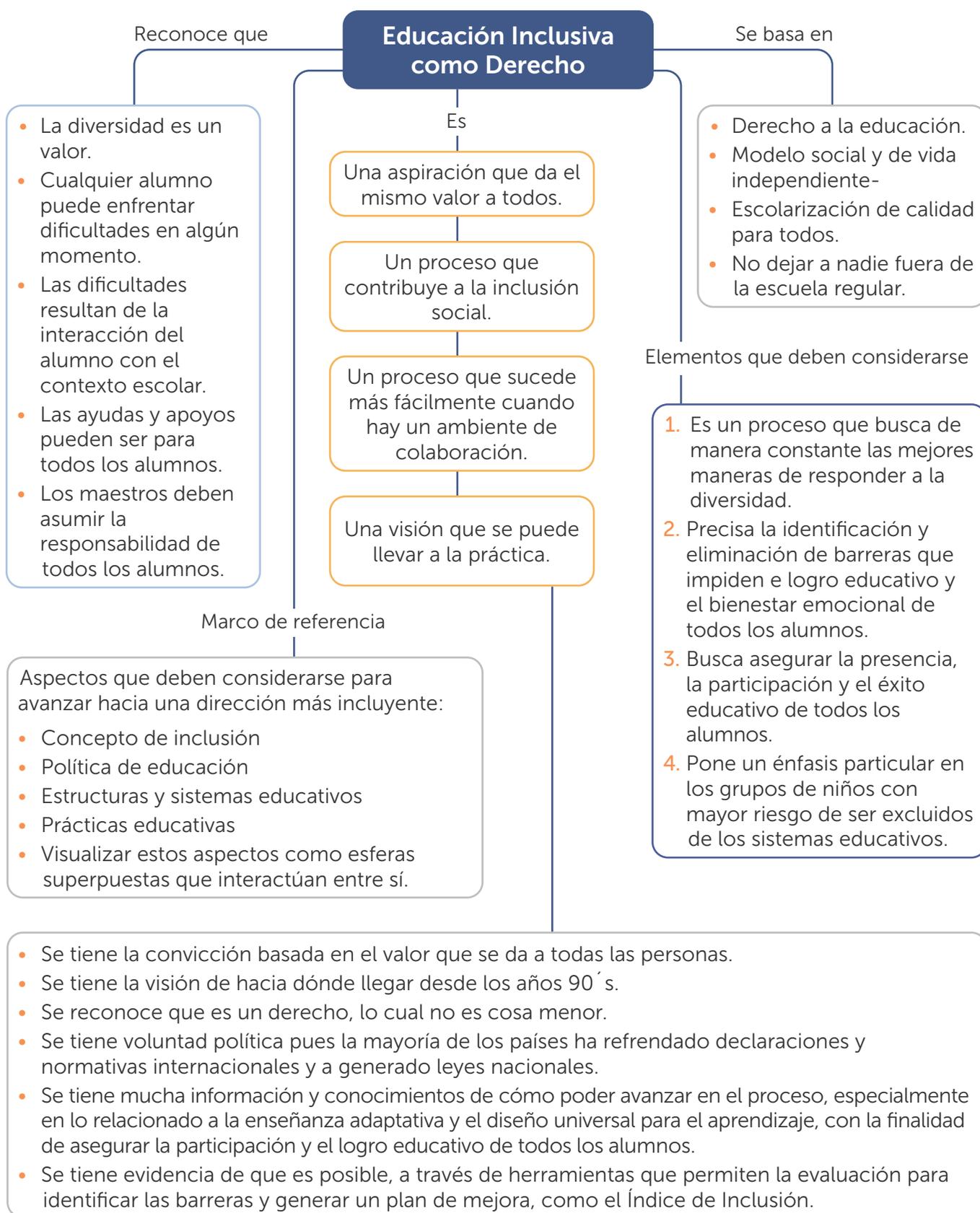
Falsas creencias	Realidades
<p>La educación inclusiva es un tipo de educación que tiene que ver con un tipo de alumnado, por ejemplo, el alumnado considerado con discapacidad.</p>	<p>Hay personas que piensan que la educación inclusiva tiene que ver solo con algunos niños y niñas: por ejemplo, con discapacidad de cualquier tipo, o que hablan otros idiomas o que tienen dificultades en algunas asignaturas, pero ¡nada más lejano de la realidad! La educación inclusiva no tiene que ver con un determinado tipo de alumnado. Es ante todo EDUCACIÓN y, por tanto, tiene que ver con todos los niños y todas las niñas. La palabra INCLUSIVA pone el énfasis en que debe facilitar que todos y todas, sin excepción, aprendan y participen junto a sus compañeros y compañeras contando, además, con todos los apoyos y ayudas que necesiten. Cuando hablamos de educación inclusiva, por lo tanto, nos referimos a una educación que busca que todo el estudiantado aprenda y participe sin ser discriminado, segregado o marginado con independencia de su género, capacidad, origen social u otras diferencias. Esto debe ser parte esencial de lo que es la educación en sí misma, por ello, esperamos que en algún momento solo hablemos de Educación sin necesidad de añadir el término “inclusiva”. Además, la educación inclusiva es un asunto de DERECHOS.</p>
<p>La educación inclusiva se refiere a una meta o rasgo que se tiene o no se tiene en las comunidades educativas: “somos inclusivos/as o no somos inclusivos/as”.</p>	<p>Podemos imaginar la educación inclusiva, más bien, como un viaje sin final. Un viaje que tiene como horizonte, a lo lejos, el propósito de reducir y evitar todas las formas de segregación y exclusión. Debemos tener en mente este horizonte en todo nuestro sistema educativo, desde los niveles más políticos a lo más concreto del día a día en la educación... De esta forma, cuando hablamos de educación inclusiva nos estamos refiriendo a un proceso, más específicamente a aquel encaminado a hacer de nuestro sistema educativo un sistema cada vez más justo, equitativo e inclusivo de lo que era anteriormente. Al respecto, Booth y Ainscow nos señalan lo siguiente: “No es deseable un certificado que sugiera que la escuela ha alcanzado un destino final en cuanto a la inclusión. Las escuelas siempre están cambiando; los estudiantes y el personal llegan y se marchan; aparecen nuevas formas de exclusión; se movilizan nuevos recursos. La inclusión es un proceso sin final, ‘una historia interminable’. En el único sentido en el que sería deseable proclamar a una escuela como ‘inclusiva’ es cuando se compromete firmemente con la sostenibilidad de un proceso de mejora escolar guiado por valores inclusivos” (p. 31).</p>

Falsas creencias	Realidades
<p>Es un tema menor en la organización de nuestro sistema educativo y nuestras escuelas y con pequeños cambios puede conseguirse.</p>	<p>La educación inclusiva no tiene que ver solamente, por ejemplo, con lo que hace el profesorado de apoyo o con el lugar donde se escolariza cierto tipo de alumnado. Si bien es cierto que, si queremos hacer realidad una educación más inclusiva, deberíamos tener estos aspectos en consideración, tenemos que ir mucho más allá. El desarrollo de una educación más inclusiva requiere de cambios en lo que ocurre puertas adentro de la escuela y el aula, entre las escuelas y más allá del contexto educativo. Además, su construcción necesita de la participación de toda la comunidad educativa: familias, alumnado, todo el equipo docente y otros agentes sociales (vecindario, profesionales de otras instituciones o servicios, colaboración entre escuelas, etc.). Por tanto, la solución no estaría en pequeños cambios relacionados con prácticas concretas de determinado profesorado o un simple cambio de lugar respecto a dónde aprenden nuestros niños y niñas, sino en una transformación global y profunda tanto a nivel de sistema educativo como en cada escuela.</p>
<p>Es algo que solo tiene que ver con lo que ocurre en la escuela.</p>	<p>Imaginar una educación inclusiva que supone pensar sobre la escuela que queremos, pero va más allá. Es un proyecto social que nos permite construir sociedades más inclusivas. La escuela es un espacio privilegiado en nuestra sociedad, ya que todos los niños y niñas pasan por ésta. Por ello, conviene poner un especial cuidado y esmero en pensar qué queremos que suceda en ella y qué y cómo queremos que los niños, las niñas y los adolescentes vivan en la misma, así como en la sociedad en la que ésta se enmarca. En la escuela el alumnado desarrolla habilidades y valores que pone en práctica cuando sale de ella. Por ello, si queremos una sociedad inclusiva, no podemos aprenderlo en una escuela excluyente. Se trata, por tanto, de convertir la escuela en el microcosmos inclusivo de la sociedad inclusiva que queremos. Esto pasa por abrir la escuela a la diversidad propia de la sociedad actual y vivir en ella los valores de la equidad y llevar a la acción valores como los de justicia, respeto a la diversidad del alumnado y sus derechos, responsabilidad, igualdad, belleza, amor, etc. Si queremos vivir en un mundo socialmente más justo, cohesionado y equitativo, debemos aprender a vivir con valores congruentes con este propósito. Y la escuela es un espacio realmente importante para lograr dicho fin.</p>

Falsas creencias	Realidades
<p>Los niños y niñas con necesidades educativas especiales van a aprender menos o los niños y niñas con dichas necesidades no van a poder aprender.</p>	<p>Cuando los centros educativos se comprometen a desarrollar una educación inclusiva encontramos que todo el alumnado aprende más. ¿Por qué? Por varias razones. En primer lugar, el profesorado tiene que impartir sus clases en aulas donde hay alumnos y alumnas muy diferentes entre sí, lo que les debe hacer cambiar su forma de enseñar, es decir, deben poner en marcha mejoras en su actuación docente que benefician a todo el alumnado del aula. De forma que son más estudiantes los que aprenden mejor. Por otro lado, la mayor parte de la investigación nos ha mostrado que la presencia de estudiantes considerados con necesidades educativas especiales no afecta al desempeño académico de sus compañeros y compañeras. De hecho, si hay algún impacto, generalmente es positivo. Aprender en aulas heterogéneas donde hay alumnado con capacidades diferentes influye positivamente en el desarrollo emocional y social, facilitando el desarrollo de actitudes positivas hacia la inclusión, aceptación y valoración de la diversidad, desarrollo de habilidades interpersonales, el desarrollo de la tolerancia y el respeto; mejorando todo ello la convivencia. Evidentemente, para que esto suceda, lo que se hace en el centro y cómo trabaja el profesorado es fundamental. Todo el centro educativo tiene que movilizar sus recursos para poder ayudar a que todos los niños y niñas aprendan con las ayudas que necesiten y cambiando las formas de dar las clases. Esto supone ser capaz de que todos los niños y niñas aprendan lo máximo posible y sin dejar a nadie atrás.</p>

Tomado de Simón, C., Fernández, M. L., González, T., De Dios, M. J., Echeita, G. y Muñoz-Martínez, Y. (2021), pp. 11-16.

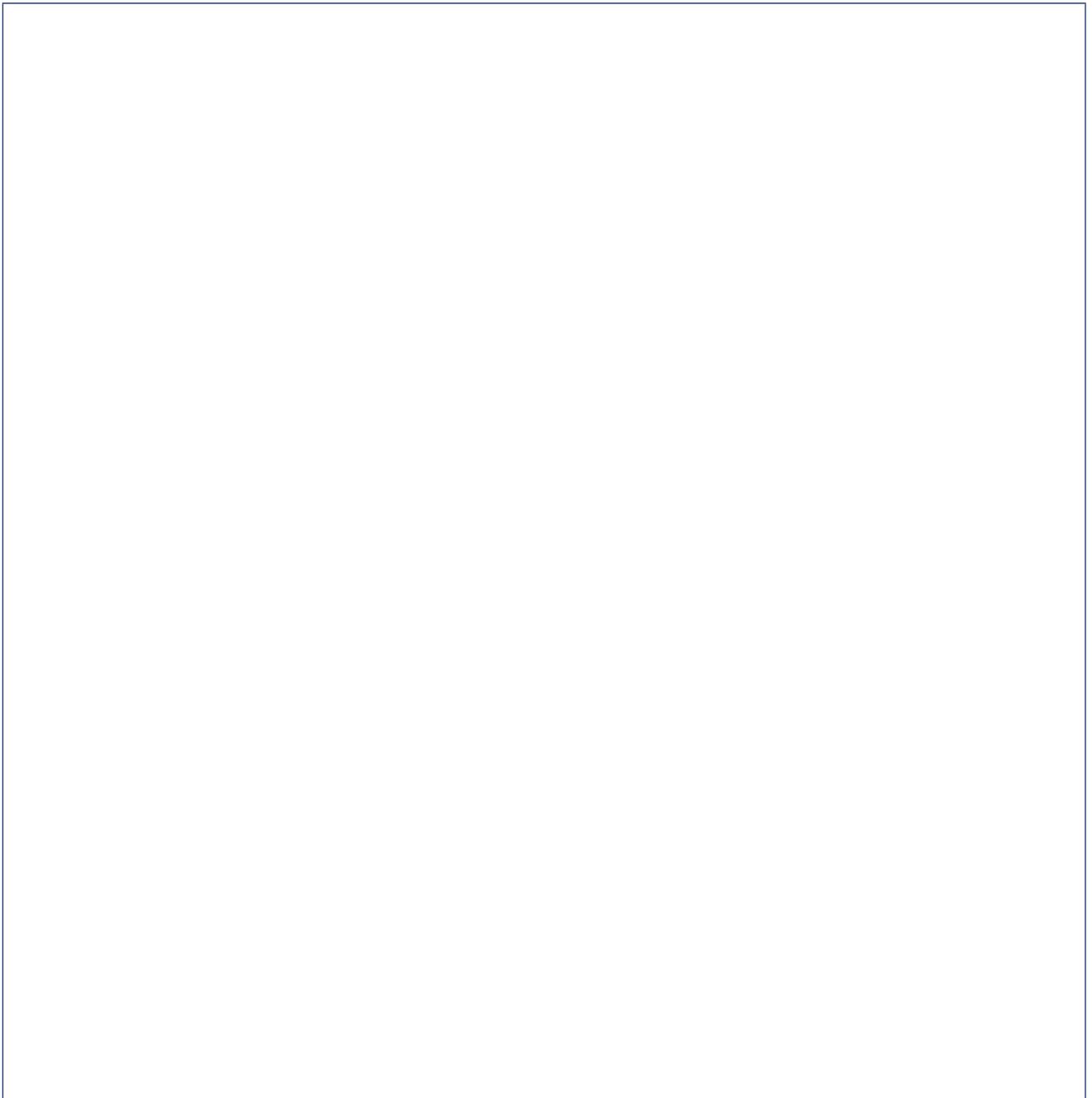
Educación Inclusiva como Derecho



La diversidad es una constante en la sociedad

Instrucciones:

1. Observe el video *¿En qué consiste la diversidad en la escuela?* Puede encontrarlo en el canal de ¡No al fracaso escolar! y tiene una duración de 2.24 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=cq2Z54jdXR0&t=4s>
2. A partir de lo que menciona el profesor Fernando Andrés en el video, y de su propia experiencia, elabore un esquema en el que se identifiquen los tipos de diversidad que puede haber en la escuela y en el aula.



3. ¿Por qué el reconocimiento y la aceptación de la diversidad son importantes para lograr una escuela inclusiva?

4. ¿Considera que en la escuela en la que trabaja –y en otras de la misma comunidad– hay un reconocimiento y aceptación real de la diversidad, y que la organización y prácticas escolares están enfocadas en dar respuesta a ella?

Instrucciones:

1. Analice cada una de las siguientes imágenes y señale con cuál de las descripciones se identifica cada una, considerando la atención a la diversidad en las escuelas. Anote el número en la columna correspondiente.

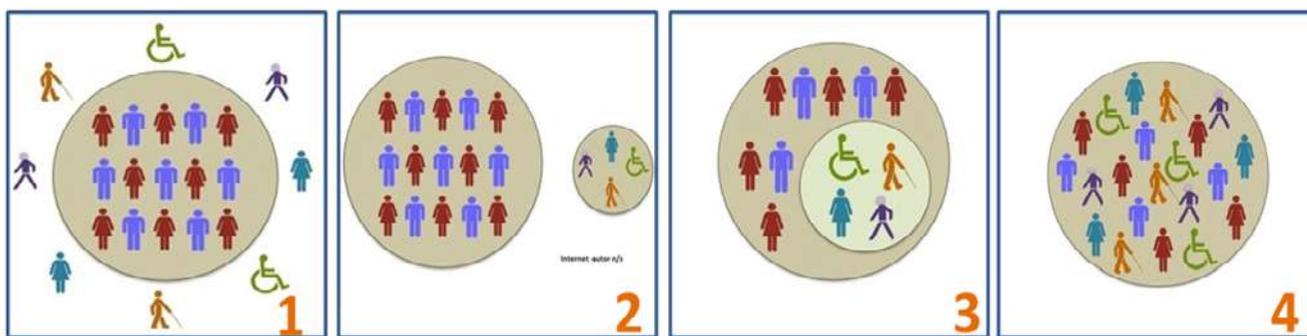


Imagen	Descripción
	Se etiqueta a los que no son como la mayoría. Se les evalúa para determinar sus capacidades. Se reconocen los derechos de los diferentes y se intenta que se integren a la sociedad. Van a la escuela, pero con una respuesta educativa diferente. Se hacen adecuaciones curriculares para promover su participación.
	Lo normal es la diferencia y su aceptación. Concepto positivo y enriquecedor de la diferencia. Todas las personas tienen los mismos derechos y obligaciones. En las escuelas se reconoce y respeta la diferencia y se intenta dar una respuesta educativa a todos de maneras diferentes. El currículum es flexible y se promueve el aprendizaje colaborativo. Se valora el proceso individual de cada persona.
	Lo normal es lo más frecuente, lo diferente se aparta. Se tiene un concepto negativo de la diferencia. La aceptación de lo diferente supone la asimilación al grupo mayoritario. A los "diferentes" se les asignan lugares distintos a los de la mayoría. Asisten a escuelas diferentes.

2. Considerando que la imagen 1 se refiere a la exclusión, la 2 a la segregación, la 3 a la integración y la 4 a la inclusión, ¿cuál no está descrita en la tabla anterior?

Exclusión
 Segregación
 Integración
 Inclusión

Mitos de la Educación Inclusiva en mi escuela

Instrucciones:

1. Considerando las falsas creencias o mitos que se presentan en el texto “Falsas creencias y realidades de la Educación Inclusiva”, señale en la siguiente tabla cuáles considera que están presentes en su escuela y en otras escuelas de la comunidad en la que trabaja.

Falsas creencias	En mi escuela	En otras escuelas de la comunidad
La educación inclusiva es un tipo de educación que tiene que ver con un tipo de alumnado, por ejemplo, el alumnado considerado con discapacidad.		
La educación inclusiva se refiere a una meta o rasgo que se tiene o no se tiene en las comunidades educativas: “somos inclusivos/as o no somos inclusivos/as”.		
Es un tema menor en la organización de nuestro sistema educativo y nuestras escuelas y con pequeños cambios puede conseguirse.		
Es algo que solo tiene que ver con lo que ocurre en la escuela.		
Los niños y niñas con necesidades educativas especiales van a aprender menos o los niños y niñas con dichas necesidades no van a poder aprender.		

2. Si tuviera que elegir únicamente el principal mito o falsa creencia que está limitando el que su escuela avance hacia la educación inclusiva, ¿cuál sería y qué haría para asegurar que el personal tuviera la información real sobre ese tema?

Para finalizar el apartado *Gestión del conocimiento*, a partir de todos los textos revisados y de las actividades realizadas, ¿Qué palabras agregaría alrededor de la imagen de la inclusión, que reflejen lo que debe suceder para asegurar una educación inclusiva para todos los niños, las niñas y los adolescentes de la comunidad en la que trabaja?



Análisis de casos

Actividad 9.

Realidad de la educación inclusiva en Latinoamérica

Instrucciones:

1. Observe el video *Documental Inclusión Educativa*. Lo puede encontrar en el canal de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y tiene una duración de 12:11 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=UCYy8oEfnzM&t=142s>

2. A partir de la información del video, responda las siguientes preguntas:

a) ¿Qué ideas clave comentan los especialistas y los ministros de educación respecto a la educación inclusiva?

b) ¿Quiénes son los alumnos que se identifican a lo largo del video como los que presentan mayor riesgo de no participar en las actividades escolares y no alcanzar el logro educativo esperado?

c) ¿Cuáles son las principales barreras que se identifica que limitan la participación y el logro educativo de todos los alumnos?

d) ¿Cuáles son algunas de las acciones que se implementaron para promover la participación de los alumnos con mayor riesgo de exclusión o fracaso escolar?

e) ¿Qué impacto puede tener la comunidad y el contexto cercano a la escuela en la participación y logro educativo de todos los estudiantes?

f) ¿Cómo relaciona lo que se presenta en el video y las reflexiones que ha realizado en las preguntas anteriores con la realidad de la escuela en la que trabaja –y de otras de la misma comunidad–?

Instrucciones:

1. Revise las recomendaciones de política para mejorar la atención educativa de niños, niñas y adolescentes indígenas que propuso la Unidad de Normatividad y Política Educativa del Instituto Nacional de Evaluación Educativa en 2006.

Seis recomendaciones de política para mejorar la atención educativa de niños, niñas y adolescentes indígenas

Políticas para mejorar la educación indígena en México (INEE, 2006)

- Fortalecer el enfoque de inclusión, equidad y no discriminación en la política educativa nacional, con énfasis en la atención y la participación de la población indígena.
- Robustecer el vínculo entre la escuela y la comunidad, como ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas, y base de la pertinencia y la calidad de la educación que reciben.
- Establecer un modelo curricular que favorezca la interculturalidad en toda la educación obligatoria y garantice su pertinencia cultural y lingüística para la población indígena.
- Garantizar el desarrollo profesional de docentes y directivos acorde con las necesidades educativas y los derechos de la niñez indígena.
- Garantizar centros escolares con infraestructura y equipamiento que respondan a las necesidades de las comunidades indígenas.
- Impulsar la mejora y la innovación permanente de la educación para la niñez indígena.

2. Observe el video *La discriminación étnico-racial en el ámbito educativo*. Lo podrá encontrar en el canal de El Colegio de México A. C. y tiene una duración de 7:40 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=36b6CEahHbA>
3. Considerando el texto y el video que revisó anteriormente, responda las siguientes preguntas:
 - a) En su experiencia, ¿qué ha observado que le haga pensar que hay una mayor exclusión de población originaria de comunidades indígenas de la posibilidad de acceder a una educación pertinente y de calidad?

- b) Con los elementos que ha revisado en las actividades anteriores, ¿qué considera que no se está tomando en cuenta o no se está poniendo en marcha al momento de excluir a los niños y las niñas originarios de comunidades indígenas de una educación pertinente y de calidad?

- c) ¿Qué piensa en relación con una de las afirmaciones que se hacen en el video sobre que los niños, las niñas y los adolescentes indígenas deben tener la opción de elegir la escuela a la que quieren asistir?

- d) En su escuela y/o en la comunidad en la que trabaja, ¿han tenido experiencias con alumnos originarios de comunidades indígenas?, ¿Qué retos han enfrentado?, ¿Cómo han promovido su participación y logro educativo?

Instrucciones:

1. Lea el texto que se presenta a continuación.

Melissa, venciendo las barreras de la discriminación

Melissa es una niña con discapacidad visual progresiva, cursó los seis grados de primaria en la escuela “María de Jesús Lozano”, turno matutino, en la cual presto mis servicios como maestra de apoyo. Su familia está compuesta por sus padres y un hermano de dos años. Ella es muy sociable y adaptable con todos sus compañeros. Cuando Melissa ingresó a preescolar, la madre asistió con temor y grandes dudas a recibir información acerca del servicio que presta la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) número 50, dado que el jardín de niños no contaba con dicho servicio. Al llegar a la escuela entendí la preocupación de la madre, e inicié el trabajo de orientación y sensibilización para el proceso de integración de la niña, el cual representaba un gran reto para evitar las barreras discriminatorias en el contexto escolar.

La infancia de Melissa fue difícil, ya que desde que nació se informó a sus padres sobre su condición; el padre no aceptó la discapacidad de su hija y la rechazaba, sintiéndose avergonzado de caminar por la calle junto a ella por miedo a las críticas y a las burlas, además culpaba a la madre de ser la causante del glaucoma congénito y progresivo de la niña. Entonces, de manera conjunta con el directivo y equipo de apoyo, visitamos a los padres y les informamos sobre los servicios que presta la USAER. Se les explicó que no existía responsabilidad alguna por parte de ambos y que requeríamos, como profesionistas involucrados en la educación de su hija, de todo su apoyo.

Se inició la implementación de las estrategias de orientación y sensibilización a padres y maestros, respetando las diferencias. Respecto a Melissa, se le proporcionaron los mismos beneficios y oportunidades de todos para tener una vida normal; de esta manera, se le dio la oportunidad de desarrollar sus habilidades y capacidades en una escuela integradora proporcionándole las herramientas necesarias y los apoyos técnicos para eliminar las barreras para su aprendizaje, tomando como referencia su integración al aula al igual que todos y realizando las adecuaciones necesarias para acceder al currículo. Después de algunas semanas el padre aceptó la integración de Melissa en la escuela regular. Aunque éste mostraba renuencia para aceptar la discapacidad de su hija, acudía a cada una de las citas que el oftalmólogo de la clínica del Seguro Social le asignaba, por lo que la niña siempre ha tenido la atención médica requerida.

Al ingresar Melissa a preescolar nos pusimos en contacto con la maestra, se le orientó con sugerencias de acciones que favorecieron prioritariamente la adaptación e integración de la alumna; además, se sensibilizó a sus compañeros para lograr un

apoyo efectivo. La mamá de Melissa informó que su foco de visión era de 50% y no distinguía los colores claros; por tanto, se sugirió el uso de colores fuertes y el realce de figuras para el respeto de contornos, desarrollando la habilidad táctil para reconocer formas y texturas, usando un lenguaje claro que pudiera ser percibido por Melissa en el seguimiento de instrucciones y apoyándose en diversos alumnos que participaban como tutores y que favorecerían la participación en cada una de las áreas por desarrollar en el programa de educación preescolar.

El respeto a las diferencias en el salón de clases sería un aspecto muy importante por desarrollar para el logro de la adaptación e integración de Melissa, lo cual fue puesto en práctica por los alumnos, maestros y padres de familia del jardín de niños, pues aunque Melissa causaba cierta curiosidad en sus compañeros, poco a poco fueron entendiendo su condición, reconociéndola como una excelente compañera en el grupo. La actitud y la aceptación de la comunidad escolar fueron sorprendentes, llegó a ser una niña muy querida, logró desarrollar sus habilidades y demostró continuamente su esfuerzo, lo cual propició una escuela abierta a la diversidad.

Fragmento de Franco, M. S., Pérez, M. L. y Leal, M. N. (2012).

2. ¿Qué aspectos de los mencionados en el caso de Melissa pudieran representar un reto, o ser considerados como una barrera, para asegurar su acceso, participación y logro educativo, en otros jardines de niños y con otros maestros de preescolar?

3. Considerando las condiciones que deben estar presentes en una escuela inclusiva, ¿qué factores apoyaron el acceso, la participación y el logro educativo de Melissa?

4. ¿Qué aspectos se tendrían que asegurar en la escuela primaria a la que ingrese Melissa?

5. En su escuela y/o en la comunidad en la que trabaja, ¿han tenido experiencias con alumnos con discapacidad?, ¿Qué retos han enfrentado?, ¿Cómo han promovido su participación y logro educativo?

Inclusión y migración

Instrucciones:

1. Observe el video *Inclusión educativa de la niñez migrante en Tijuana*. Lo puede encontrar en el canal de Unicef México y tiene una duración de 3:58 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=H7zutTWuJGk>
2. A partir del video, responda las siguientes preguntas:
 - a) ¿Cuáles son los principales retos que enfrentan los niños, las niñas y los adolescentes en situación de migración para ejercer su derecho a la educación?

- b) ¿Qué estrategias y metodologías se han implementado en la escuela del video para favorecer la participación y el logro educativo de los alumnos en situación de migración?

- c) ¿De qué manera el acceder a la escuela apoya la inclusión social de los niños, las niñas y los adolescentes en situación de migración?

d) En su escuela y/o en la comunidad en la que trabaja, ¿han tenido experiencias con alumnos en situación de migración?, ¿Qué retos han enfrentado?, ¿Cómo han promovido su participación y logro educativo?

Para finalizar con el apartado *Análisis de Casos*, y después de haber realizado las actividades 8, 9, 10, 11 y 12, regrese al cuadro con la imagen de la inclusión de la actividad final del apartado anterior y revise si es necesario agregar palabras, alrededor de la imagen de la inclusión, sobre lo que debe suceder para asegurar la educación inclusiva.

Conversemos sobre diversidad en las escuelas y en las aulas

Instrucciones:

1. Observe el video *La inclusión es darle la bienvenida a la diversidad* / Doris González Rodhe / TEDxHumboldtMexicoCity. Puede encontrarlo en el canal de TEDx Talks y tiene una duración de 5:12 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=3WKO67L0KAM>

a) ¿Por qué al hablar de diversidad en las escuelas y de asegurar la participación y el logro educativo de todos los estudiantes, tienen sentido algunas de las frases que Doris menciona en el video, tales como “abrir la puerta al diálogo”, “explotar los talentos”, “reconocer los logros”, “dedicar tiempo a la empatía y a la tolerancia”?

b) ¿Qué impacto puede tener la percepción o expectativa de un maestro o maestra acerca de un alumno o alumna en sus posibilidades de participar en todas las actividades y en el logro de los aprendizajes esperados?

2. Observe el video *Frisco, con F de Fuego*. Lo puede encontrar en el canal de Conapred México y tiene una duración de 14:49 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=VwPsefiKdeQ>

a) ¿Cuál considera que fue el principal motivo por el que los compañeros de Frisco no podían acompañarlo en su ceremonia y qué influencia hubo de las personas adultas?

b) ¿De qué manera se podría haber aprovechado en una actividad educativa la invitación que hizo Frisco a sus compañeros para acompañarlo en su ceremonia?

3. A continuación, haga una lista con propuestas de acciones que se pueden promover en las escuelas para enriquecer las prácticas educativas a partir de la diversidad de costumbres, religiones, culturas que hay en los salones de clase.

- ---

- ---

- ---

- ---

- ---

- ---

4. En su escuela y/o en la comunidad en la que trabaja, ¿han tenido experiencias con alumnos que profesen una religión diferente a la mayoría? ¿Qué retos han enfrentado? ¿Cómo han promovido su participación y logro educativo?

Todos podemos colaborar

Instrucciones:

1. Observe el video *Para que las escuelas inclusivas dejen de ser necesarias*. Lo puede encontrar en el canal de TED-Ed en español y tiene una duración de 17:29 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=H9U6J0C8z88>
2. ¿Cuáles fueron las principales acciones que se generaron para que Cata pudiera asistir a una escuela y participar y aprender en ella, y quiénes fueron los actores principales para lograrlo?

3. De acuerdo con lo que se menciona en el video, ¿qué acciones deben promoverse desde el personal directivo y desde el personal docente para asegurar que las escuelas puedan ser inclusivas?

4. Revise algunas de las afirmaciones que hace Silvana Corso en el video, y reflexione sobre la relación que éstas tienen con la comunidad y la escuela en la que trabaja.

- Sobran voluntarios para ayudar a eliminar las barreras en la escuela.
- Aprendieron en la escuela eso que se llama empatía.
- En la escuela inclusiva no hay lugar para las orejas de burro.
- Para que una sociedad cambie, el cambio se debe iniciar en la escuela.
- Reconocer a cada uno como una persona, valorarla por lo que es, estimularla en sus aprendizajes.

- Comencemos con lo que tenemos.
- La presencia de estos chicos en el aula es la garantía para el estudiantado en general de aprender a valorar y reconocer la diversidad humana, así como aceptar sus propias limitaciones y lidiar con ellas.
- En la escuela le dieron un lugar, un nombre.
- La inclusión social solo es posible a partir de la inclusión escolar.
- Una institución educativa que no da respuesta ni espacio a estos estudiantes es una institución educativa que está muerta.
- No se debe subestimar la capacidad de aprendizaje de ningún estudiante.

Reflexión

5. A partir de lo anterior, y del análisis que realizó en la Actividad 13, elabore una conclusión sobre las implicaciones y las acciones que tiene que realizar un maestro o maestra para que todos sus estudiantes participen y aprendan... Y como dice el ods 4, "Ninguno se quede atrás".

6. Entre al Campus virtual, localice el **Foro 1 – Conversando sobre la diversidad en el aula**.

- Reflexione sobre la información presentada y comparta sus conclusiones con el resto de los compañeros del curso.
- Elija a un compañero o compañera, lea sus conclusiones sobre el caso y emita un comentario. Recuerde utilizar un lenguaje asertivo y motivador. Es fundamental que sus aportaciones sean con base en los materiales revisados y en las conclusiones a las que haya llegado en todas las actividades.

Para finalizar el apartado *Metodología y contextualización*, haga un listado de acciones que podría implementar en su escuela –y en otras de la comunidad en la que trabaja– para promover el acceso, la participación y el logro educativo de todos los niños, las niñas y los adolescentes que viven ahí.

Acciones para favorecer el acceso	Acciones para favorecer la participación	Acciones para favorecer el logro educativo
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.
5.	5.	5.

¿Qué alumnos y alumnas pueden estar en riesgo en mi grupo?

Instrucciones:

1. Con la finalidad de tener claridad sobre el contexto y las condiciones que pueden favorecer o limitar la participación y el logro educativo de todos los alumnos y las alumnas de la escuela en la que trabaja, complete la siguiente tabla.

¿Cómo es la comunidad en la que trabaja?	
Geografía, servicios, problemáticas, fortalezas	
¿Cómo es la escuela en la que trabaja?	
Nivel, modalidad, maestros, alumnos, instalaciones, programas, servicios, materiales	
¿Cómo son las familias de los alumnos?	
Composición, vivienda, integrantes, empleos, responsables de los niños y niñas	

¿Qué alumnos o alumnas considera que están en riesgo de ser discriminados, excluidos o de fracaso escolar?

Condiciones, situación

¿Cuáles considera que son los principales motivos por los que esos alumnos/as están en riesgo?

Instrucciones:

1. A partir del trabajo realizado en las actividades del módulo, para la **elaboración de la Parte 1 del Proyecto de Transformación de la Práctica (PTP)** propondrá acciones para promover la concientización sobre la educación inclusiva en su escuela, que incluso podrán ser utilizadas en otras escuelas de la zona y/o sector. Es importante que **descargue del Campus virtual el Formato PTP Parte 1**, ya que en él deberá incluir la información que se solicita. Esta primera parte del PTP formará parte del Plan para Promover la Educación Inclusiva que se concluirá al finalizar el tercer módulo, y debe incluir lo siguiente:
 - a) Breve descripción de las condiciones de la escuela en la que trabaja, considerando lo señalado en la tabla de la actividad 15: características de la comunidad en la que se ubica, de la escuela y de las familias, así como descripción general de los y las estudiantes que considera que pueden estar en riesgo de fracaso escolar, discriminación y/o exclusión, y los motivos que identifica para ello.
 - b) Considerando la descripción anterior, y el análisis y reflexión que realizó en muchas de las actividades respecto a la realidad que se vive en su escuela para poder asegurar una educación pertinente y de calidad para todos los estudiantes, elabore un plan para promover la concientización sobre los temas relacionados con la educación inclusiva en su escuela en el que se proponga al menos lo siguiente:
 - Al menos dos actividades o tareas que permitan reflexionar, analizar y concluir sobre el tema del Derecho a la Educación como un derecho humano, considerando los saberes previos y la experiencia del personal de la escuela.
 - Al menos dos actividades o tareas que permitan reflexionar, analizar y concluir sobre el tema de la diversidad en las escuelas, considerando los saberes previos y la experiencia del personal de la escuela.
 - Al menos dos actividades o tareas que permitan reflexionar, analizar y concluir sobre el tema de la educación inclusiva, considerando los saberes previos y la experiencia del personal de la escuela.
 - Una actividad en la que se incluya un caso que permita reflexionar e identificar las condiciones que pueden favorecer o limitar el acceso, la participación y el logro educativo.

Para definir las acciones para promover la concientización sobre la educación inclusiva en su escuela, **puede apoyarse en la planeación que se presenta a continuación** y que incluye algunos recursos que puede utilizar, además de los que se revisaron en las actividades del Módulo.

Ejemplo de acciones para promover la concientización sobre la educación inclusiva

- a) Observar el video *¿Qué es la diversidad?* (con ejemplos). Se puede encontrar en el canal Lifeder Educación y tiene una duración de 7:16 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=gkvZagiYQRk>
- b) En pequeños grupos, elaborar un esquema con los tipos de diversidad que se mencionan en el video, señalando a qué se refiere cada una.
- c) Dialogar con otros compañeros sobre las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál ha sido su experiencia al trabajar con compañeros maestros y maestras de diferentes regiones, con diferentes costumbres y metodologías de trabajo diversas?
 - ¿Qué características tiene o tenía la escuela en la que han estado más a gusto trabajando?
 - ¿Con qué alumnos “diversos” han trabajado?
 - ¿Cuál ha sido el alumno o la alumna que les ha representado mayor reto?, ¿Qué características y necesidades particulares tenían estos alumnos?, ¿Cuál fue su experiencia al trabajar con ellos?, ¿Qué aprendizajes les dejó trabajar con ellos?
- d) En plenaria comentar las acciones y los aprendizajes que se generaron al atender a los y las estudiantes que les han representado mayor reto.
- e) Como conclusión sobre el tema de la diversidad, de manera individual elaborar una frase completando el siguiente enunciado: “La atención a la diversidad en la escuela es _____”. Colocar todas las frases en un lugar del área en la que están trabajando –o en el chat si es en línea– para que todos los participantes puedan observarlas.
- f) En pequeños grupos elaborar un mapa conceptual con los conceptos que consideran que se relacionan con el Derecho a la Educación.
- g) Observar el video *Derecho a la Educación*. Lo encuentran en el canal de la Unesco en español y tiene una duración de 4:55 minutos. (se invertirán alrededor de cinco minutos). <https://www.youtube.com/watch?v=2KEZc4oIB9s>
- h) A partir de la información del video, en grupos completar el mapa conceptual del punto anterior.
- i) En pequeños grupos revisar el caso de Lupita y responder las preguntas que se presentan al final.

El caso de Lupita

Lupita tiene 45 años, nació en una comunidad pequeña cerca de Zacatlán de las Manzanas en el estado de Puebla. Estudió únicamente la educación primaria en su comunidad y a los 16 años migró a Acapulco, Guerrero, ciudad en la que vivía uno de sus hermanos mayores. Migró de la montaña a la playa, migró de una comunidad pequeña e indígena en la que vivía solo gente conocida a una ciudad urbana, mestiza, grande y con muchos visitantes, migró de una comunidad en la que se hablaba totonaco a una en la que se hablaba español.

En la casa y en la familia de Lupita, igual que en toda la comunidad, la lengua que se hablaba cuando ella era niña era el totonaco. Su madre, que aún vive en la comunidad, sigue hablando únicamente totonaco. Sin embargo, en la escuela primaria Lupita nunca tuvo profesores que hablaran totonaco, todos hablaban español y ninguno era de la comunidad. Cuando ella cursó la primaria eran apenas los inicios de la Dirección General de Educación Indígena y de la promoción del reconocimiento de las lenguas indígenas, así que le tocó estudiar en una escuela que no reconocía ni su lengua ni su cultura.

Al llegar a Acapulco se enfrentó no solo a un lugar diferente, tan diferente que nunca lo podría haber imaginado, sino también a una lengua que no entendía del todo, a pesar de que su paso por la primaria fue con maestros que hablaban español. Una joven de 16 años migró a la casa de su hermano –pensando en tener una vida mejor– en la que su cuñada, solo por no hablar una lengua indígena y por ser de una zona urbana, se consideraba superior y la tenía a su servicio y al cuidado de sus hijos, que no veían en Lupita a su tía, sino a “alguien” responsable de cuidarlos.

Se sintió mal con el cambio de residencia y se sintió mal viviendo con su cuñada, se sintió menos por no hablar bien español y por tener que aceptar burlas por su acento y por la falta de “modales urbanos”. Se sintió mal por no haber tenido una vida mejor con el cambio de residencia.

- Desde su experiencia como docentes y tomando en cuenta el mapa conceptual que elaboraron, ¿qué criterios o rasgos no estuvieron presentes para que Lupita ejerciera su Derecho a la Educación?
- ¿Qué diferencias pudo haber habido en la vida de Lupita si esos criterios o rasgos hubieran estado presentes? ¿Por qué es importante considerar el contexto del que vienen los estudiantes para asegurar su participación y logro educativo?
- ¿Qué beneficios puede tener para los estudiantes una mayor relación entre la escuela y la comunidad?

Aunque no se puede afirmar, sí se puede imaginar lo que habría sucedido con Lupita si hubiera estudiado la primaria en su lengua, el totonaco, y hubiera aprendido el

español como segunda lengua, si hubiera estudiado secundaria y bachillerato en su comunidad o cerca de ella en instituciones con un enfoque intercultural, que respetara y valorara el entorno y sus costumbres. Si se le hubiera ayudado a descubrir sus talentos y a desarrollarlos. Si eso hubiera sucedido, podemos imaginar a una joven diferente llegando a Acapulco, a la casa de su hermano, de su cuñada, de sus sobrinos, a la casa de su familia, a ser parte de esa familia.

Hoy Lupita trabaja como ayuda doméstica en el norte del país, muy lejos de su comunidad y de sus costumbres. Muy lejos de su lengua y de su familia. Sin secundaria, sin preparatoria, sin una licenciatura... pero con muchos talentos y habilidades que se van abriendo paso y la hacen ser una pieza clave y fundamental en la casa en la que vive, ordena y organiza.

Tomado de Escandón, M. C. (2022).

- j) En pequeños grupos revisar los textos que se presentan a continuación y reflexionar sobre qué es la educación inclusiva y por qué las escuelas deben ser inclusivas. (se invertirán alrededor de 30 minutos)

¿Qué es la educación inclusiva?

- El propósito de la educación inclusiva es que se valore la diversidad como una riqueza y que profesorado y alumnado la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje.
- La educación inclusiva implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los alumnos y alumnas.
- La educación inclusiva parte de la convicción de que es un derecho de todas las personas y una responsabilidad del sistema educativo regular, educar a todos los niños y niñas.
- La educación inclusiva busca brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje, tanto en entornos formales como no formales de la educación.
- La educación inclusiva representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de estudiantes a lo largo de todas las etapas educativas.

¿Por qué las escuelas deben ser inclusivas?

- Porque es un derecho de todo el alumnado.

- Porque nuestro país ha apoyado convenciones internacionales vinculadas al derecho a la educación que estamos obligados a cumplir porque así nos obliga nuestra Constitución.
- Porque a tenor de esos compromisos, el derecho a la educación debe entenderse como el derecho a una educación inclusiva.
- Porque vivimos en una sociedad diversa y todos/as deben tener cabida en la escuela.
- Porque es responsabilidad de todos/as, familias, agentes sociales, etc. y no solo de la escuela.
- Porque la diversidad contribuye a mejorar los entornos de enseñanza y aprendizaje y beneficia a todo el alumnado y a toda la comunidad educativa.
- Porque si queremos una sociedad inclusiva, no podemos construirla en una escuela excluyente.

Tomado de Simón, C., Fernández, M. L., González, T., De Dios, M. J., Echeita, G. y Muñoz-Martínez, Y. (2021), pp. 17-19.

- k) En pequeños grupos comentar lo siguiente: ¿Cuál es la relación entre el Derecho a la Educación y la Educación Inclusiva? ¿Qué acciones se están generando en México para asegurar la Educación Inclusiva y el Derecho a la Educación de todos los niños, las niñas y los adolescentes? En las comunidades en las que trabajan, ¿qué acciones se están promoviendo o generando para asegurar el Derecho a la Educación de todos los niños, las niñas y los adolescentes de la comunidad?
- l) A manera de conclusión, revisar el texto que se presenta a continuación y en plenaria compartir sus reflexiones sobre el mismo.

Ignacio Calderón (2020) menciona que “la inclusión y la equidad son la base para la calidad de la educación”. Así lo declaró la Unesco en su publicación “Educación 2030 - Marco para la Acción”, donde además remarcó la necesidad de concentrarse, particularmente, en estudiantes provenientes de contextos de pobreza, minorías étnicas, pueblos indígenas, y en aquellos con necesidades educativas especiales. Señala que “la educación inclusiva es no solo una necesidad, sino un desafío constante que requiere que las y los docentes adecúen sus estrategias persistentemente para lograr aprendizajes profundos en grupos de estudiantes diversos”.

La educación inclusiva va más allá de la misma educación y tiene que ver con un proyecto de sociedad. Nos lleva a imaginar una sociedad en la que las diferencias sean vistas como algo valioso, que nos enriquece y de lo cual podemos aprender, enriquecernos y crecer como comunidad. No podemos llegar a esto sin pasar por una escuela en la que se reconozca al otro, en la que se vea a cada uno y se

garantice que todos, independientemente de nuestras características y necesidades, podamos tener acceso a los contenidos esenciales y podamos sentirnos motivados, satisfechos y contentos con nuestros aprendizajes. Apostar por la educación inclusiva, y por tanto por una sociedad inclusiva, es un reto que mueve creencias muy arraigadas pero las condiciones para avanzar hacia ello ya están: es posible, sabemos hacia dónde ir, es un derecho, hay información y hay evidencias de que es posible.

Otros materiales que puede revisar y considerar para definir las acciones son los siguientes:

- Video *#IncluirEsEducar ¿Qué es la educación inclusiva?* Lo puede encontrar en el canal de cocemfe. <https://www.youtube.com/watch?v=Dn431iXJ2Lw>
- Video *Inclusión en el sistema educativo mexicano / ¡Qué tal Fernanda!* Lo puede encontrar en el canal de Imagen Radio. <https://www.youtube.com/watch?v=zwR-nZLOFD14>
- Documentos de experiencias exitosas de inclusión en las escuelas que se pueden ubicar en el Portal de la sep, en el apartado de Educación Especial, en el que también hay otros recursos. <https://educacionespecial.sep.gob.mx/Detalle-experiencias>
- Documentos y recursos relacionados con la situación de la inclusión que se pueden ubicar en el Portal de la Unesco. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
- Documentos y recursos relacionados con la situación de la inclusión que se pueden ubicar en el Portal de la Unicef. <https://www.unicef.org/lac/educaci%C3%B3n-inclusiva>

Prepare la primera parte del PTP que entregará en el campus virtual. Siga las indicaciones:

1. Modifique el nombre del archivo como se indica a continuación. Cambie las letras "X" por las iniciales de su nombre: PTPDOCM1_AAAA.
2. Acceda al campus virtual y localice la sección PTP correspondiente al Módulo 1.
3. Cargue el archivo de su PTP en formato PDF.
4. Su asesor le proporcionará retroalimentación de manera oportuna.

Referencias bibliográficas

- Calderón, I. (2020, diciembre). Imagine. *El Diario de la Educación*. Recuperado de <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/12/03/imagine/>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_090819.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019). *Ley General de Educación*. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Conapred México (3 de octubre de 2012). *El talento de Cristina. Capítulo 1 de la serie infantil KIPATLA* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=FMI2HEatZGI>
- Conapred México (5 de diciembre de 2012). *Frisco, con F de Fuego. Capítulo 10 de la serie infantil KIPATLA* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=VwPsefiKdeQ>
- cocemfe (24 de febrero de 2020). *#IncluirEsEducar ¿Qué es la educación inclusiva?* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Dn431iXJ2Lw>
- El Colegio de México A. C. (6 de mayo de 2019). *La discriminación étnico-racial en el sistema educativo* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=36b6CEahHbA>
- Escandón, M. C. (2022). *El caso de Lupita*. [Tarea de Especialidad, Universidad Anáhuac OnLine].
- Escandón, M. C. (2022). *Educación inclusiva como derecho*. [Tarea de Especialidad, Universidad Anáhuac OnLine].
- Franco, M. S., Pérez, M. L. y Leal, M. N. (2012). En García, N. (Coord.). *Experiencias exitosas de integración educativa quinta y sexta convocatorias 2009-2010*. México: Secretaría de Educación, p. 14.
- Gómez, N. (2004). *El Secreto de Cristina*. México: Conapred.
- Idea Dignidad (21 de abril de 2021). *Derechos de niños, niñas y adolescentes* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=0wXQTdB8WqY>
- Imagen Radio (11 de julio de 2017). *Inclusión en el sistema educativo mexicano/ ¿Qué tal Fernanda!* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=zwRnZLOFD14>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2006). *Políticas para mejorar la educación indígena en México*. México: INEE.

- Lifeder Educación (27 de noviembre de 2021). *¿Qué es la diversidad?* (con ejemplos) [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=gkvZagiYQRk>
- ¡No al fracaso escolar! (4 de enero de 2018). *¿En qué consiste la atención a la diversidad en la Escuela?* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=cq2Z54jdXR0&t=4s>
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (26 de julio de 2014). *Documental Inclusión Educativa* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=UCYy8oEfnzM&t=142s>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- pressnet (12 de noviembre de 2010). *¿Qué son los derechos humanos? Organización Unidos por los Derechos Humanos* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=PPeRECua5CQ&t=176s>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*. Recuperado de <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3495/estrategia-nacional-educacion-inclusiva>
- Simón, C., Fernández, M. L., González, T., De Dios, M. J., Echeita, G. y Muñoz-Martínez, Y. (2021). *Inclusión, participando en la construcción de una escuela inclusiva*. Madrid: ceapa.
- TED-Ed Español (5 de septiembre de 2017). *Para que las escuelas inclusivas dejen de ser necesarias* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=H9U6J0C8z88>
- Unesco (1990). *Declaración Mundial de Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Unesco (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. París: Unesco.
- Unesco (2000). *Foro Mundial de Educación. Marco de Acción Dakar, Senegal*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa
- Unesco (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Unicef México (1 de julio de 2022). *Inclusión educativa de la niñez migrante en Tijuana* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=H7zutTWuJGk>



MÓDULO **2**



Módulo 2. Identificación de barreras para la participación y el logro educativo

Aprendizaje esperado

Adquirir herramientas que permitan identificar las condiciones presentes en las escuelas que pueden representar una barrera que limite la participación y el logro educativo de todos los niños, las niñas y los adolescentes, especialmente de aquellos que viven en situaciones de mayor vulnerabilidad, así como identificar el tipo de barreras que pueden enfrentar dependiendo de sus características y necesidades particulares.

En este módulo se abordan temas relacionados con las condiciones que facilitan o pueden limitar la presencia, la participación y el logro educativo de todos los niños, las niñas y los adolescentes de la comunidad en la escuela, especialmente de aquellos que viven situaciones de mayor vulnerabilidad. Se tiene un acercamiento al tipo de barreras que pueden enfrentar algunos de los alumnos y las alumnas para poder participar en las diferentes actividades y alcanzar los aprendizajes esperados. Asimismo, se propone una manera de identificar las barreras en las actitudes, en la organización y en las prácticas de una escuela que pueden limitar o impedir la participación y el logro educativo de todos los y las estudiantes, especialmente de aquellos que viven en situaciones de mayor vulnerabilidad.

Le invitamos a llevar a cabo 16 actividades, en las cuales invertirá entre 45 y 60 minutos; mediante ellas se irá acercando a los temas principales, que son el tipo de barreras que pueden enfrentar las y los estudiantes para tener una participación plena en las actividades escolares y alcanzar el logro educativo esperado, así como al conocimiento de algunas herramientas que pueden apoyar a la comunidad educativa a identificar estas barreras. También tendrá un acercamiento al tipo de barreras que pueden limitar la participación y el aprendizaje de algunos y algunas estudiantes, por ejemplo los que presentan discapacidad, los originarios de comunidades indígenas y los migrantes.

En la actividad 12 le invitamos a participar en el **Foro 2-Conversemos sobre Fátima**. En esta actividad la inversión de tiempo será un poco mayor, ya que se espera que pueda interactuar con las y los otros participantes y con el asesor, con la finalidad de generar una reflexión y construcción colectiva sobre el tema.

La actividad 13 implica la aplicación y el análisis de algunos cuestionarios que le permitirán identificar las barreras que pueden limitar la presencia, la

participación y el aprendizaje de algunos alumnos y alumnas en su escuela. Es importante que considere que en esta actividad deberá involucrar a otras personas de la comunidad educativa y que la inversión de tiempo será un poco mayor.

Finalmente, en la actividad 16 continuará con la elaboración de su **Proyecto de Transformación de la Práctica (Plan de Promoción de la Educación Inclusiva)**, desarrollando el segundo insumo que implica la elaboración de algunos instrumentos que permitan la autoevaluación de su escuela –e incluso de otras en la zona y/o sector– con la finalidad de identificar los aspectos que facilitan o limitan la participación y el logro educativo de todos los y las estudiantes en relación con la cultura (actitudes), la organización escolar y las prácticas en el aula. Asimismo, esta segunda parte del PTP incluirá algunas acciones que permitan que las y los participantes aborden el tema de las barreras con el resto del personal de sus escuelas.

Le recomendamos tomarse un tiempo cada día para ir avanzando en las actividades y que idealmente pueda concluir el módulo en dos semanas, antes de iniciar el tercero.

Sensibilización

Actividad 1.

Se trata de estar, participar y disfrutar.

Instrucciones:

1. Imagine que tres amigos asisten a un partido de beisbol. Piense en lo siguiente, ¿cómo espera que sea el lugar desde el que observen el partido?, ¿cómo le gustaría que compartieran entre ellos lo que sucede durante el partido?, ¿con qué le gustaría que se quedaran los amigos después de disfrutar juntos el partido?



2. Observe la siguiente imagen en la que ya están los tres amigos en el partido de beisbol y responda las preguntas que aparecen después.



a) ¿Qué pensaría de estar ahí si fuera el niño más pequeño?

b) ¿Qué cree que se podría hacer para lograr que los tres amigos pudieran observar y disfrutar el partido?

3. Ahora observe la siguiente imagen y comente si lo que se les ocurrió hacer es lo mismo que usted proponía o si haría algo más para asegurar que los tres realmente estén disfrutando el partido.



Comentarios

4. Observe la imagen con la última solución que se les ocurrió para que los tres amigos pudieran estar, participar y disfrutar el partido. Comente si cree que aún podría hacerse algo diferente.



Comentarios

5. Ahora imagine que esos tres amigos llegan como alumnos nuevos a su grupo o a un grupo que conoce bien. El más bajito se comunica con lengua de señas, el del centro ha tenido que estar hospitalizado varias semanas por una enfermedad poco conocida y el más alto va llegando de otra ciudad. Responda las siguientes preguntas:

a) ¿Qué barreras físicas hay en la escuela que pueden limitar o impedir el que asistan, participen, disfruten y aprendan? Piense en las instalaciones de la escuela, en los desplazamientos que tendrían que hacer desde la entrada hasta su salón y a las otras áreas, en el mobiliario, la iluminación, el ruido, etcétera.

b) ¿Qué barreras actitudinales hay en la escuela que pueden limitar o impedir el que los tres niños sean parte de la comunidad escolar? Piense en actitudes del personal, de las familias y del alumnado.

c) ¿Qué barreras podrían enfrentar los tres niños en el grupo, específicamente con la forma en la que se organizan las actividades, los aprendizajes esenciales que se definen, los materiales que se utilizan, la forma en la que se evalúa, entre otros?

d) ¿Qué de lo que sucede en la escuela y en el grupo, en cuanto a actitudes, organización y forma de trabajo, podría ser un facilitador para que estos tres amigos participen y aprendan?

Actividad 2.

Aprender juntos

Instrucciones:

1. Observe el video *Inclusión 2018*, que se encuentra en el canal del Instituto Nuevo Amanecer y cuya duración es de 2:12 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=GhBWtDwddk>
2. ¿Qué aspectos considera que están facilitando o limitando la participación y el aprendizaje de los niños y las niñas con discapacidad motriz que se observan en el video?

Condiciones que facilitan la participación y el aprendizaje de los niños y las niñas	Condiciones que limitan la participación y el aprendizaje de los niños y las niñas

3. ¿Cuál considera que es el elemento fundamental para que, de acuerdo con lo que se observa en el video, todos los niños y las niñas estén contentos y aprendiendo junto a los demás?

4. Si los alumnos y las alumnas que se observan en el video estuvieran inscritos en su escuela y alguno de ellos asistiera a su salón, ¿qué barreras podría enfrentar para tener una participación plena y para lograr los aprendizajes esperados, junto al resto de sus alumnas y alumnos?

Instrucciones:

1. Lea el texto “Miradas a la interculturalidad: el caso de una escuela urbana con niños indígenas” en el que se comparte parte de un estudio etnográfico que realizó Rebecca Barriga Villanueva, Profesora-investigadora del Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios de El Colegio de México, en una escuela en la Ciudad de México.

Miradas a la interculturalidad: el caso de una escuela urbana con niños indígenas

La escuela Pablo de la Llave está situada en el barrio de San José, en Culhuacán, uno de los dieciséis pueblos de Iztapalapa, delegación que, según los datos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (Inegi, 2000), cuenta con el mayor número de población indígena migrante en la Ciudad de México. Actualmente, en sus barrios hay grandes asentamientos indígenas formados por migrantes de Oaxaca (mazatecos y mixtecos), de Puebla (nahuas y otomíes) y de Toluca (mazahuas), quienes llegan a la ciudad expulsados por la falta de oportunidades económicas y educativas.

Llegué a la escuela Pablo de la Llave a mediados de noviembre de 2005 a trabajar con los niños del turno vespertino; la directora del horario matutino me había desalentado a trabajar en él, ya que, a decir de ella, en éste no asistían niños indígenas (me atrevo a poner en tela de juicio dicha aseveración, que con seguridad emana de un conocido prejuicio: si hay niños indígenas, la escuela tendrá una dudosa calidad; lo más seguro es que ella enmascaraba la realidad consciente o inconscientemente). Trabajaría entonces por las tardes, con la idea de los rasgos que a priori la caracterizaban: vespertina, donde por tradición en la Ciudad de México se concentran, en la mayoría de los casos, niños con toda clase de problemas personales y familiares y, por añadidura, con población indígena y migrante, tríada de complejos componentes que inciden en las actitudes de los padres, de los niños mismos y de los maestros, principales actores en su escolarización, con dos posibles estrategias hacia ellos: la negación o la discriminación que acaban por confluir en una negativa invisibilidad.

Físicamente la escuela Pablo de la Llave es un espacio amplio y agradable. Como en todas las primarias hay una profusa exhibición y uso de los símbolos patrios, la bandera y sus honores semanales con el canto del himno nacional son rutinas obligadas, pertenecer a la escolta es, como en todas nuestras escuelas, un honor; hay imágenes por aquí y allá de algún héroe nacional: Benito Juárez, José María Morelos, Hidalgo, todos ellos con grandes reminiscencias nacionalistas. A pesar de estar acogida en un Programa Intercultural Bilingüe,

en toda la escuela no hay una sola alusión a la diversidad étnica y lingüística de México; un problema de doble arista: los niños mestizos no tienen referentes claros y explícitos sobre la pluriculturalidad de su país y el valor que ésta representa, y los indomexicanos no tienen oportunidad de reforzar su identidad y orgullo étnico.

De inmediato noté que la directora, recientemente nombrada, no contaba con la simpatía de la mayoría de los maestros. Así que la comunicación no fluía del todo y sus disposiciones no eran bien acogidas. Esto, aunado a la amenaza del cierre de la escuela por el alarmante ausentismo del alumnado y por el bajo rendimiento escolar le daba al escenario un peculiar ambiente de tensión que envolvía tanto a los maestros como a los niños. Para el año escolar que estaba vigente a mi llegada, la escuela se había propuesto como meta de su proyecto *Mejorar la escritura* con el lema: “lo importante no es sólo escribir, sino leer, entender y comprender lo que se escribe”. Desde muchos puntos de vista resulta muy significativo este lema pues alude a una de las barreras infranqueables que la mayoría de las escuelas de educación básica enfrentan: la comprensión lectora, que se constituye como la meta final del proceso de adquisición de la lengua escrita. Meta, por cierto fallida, ya que alcanzarla supone la imbricación de una serie de elementos de diversa índole y complejidad que van desde los aspectos cognoscitivos y lingüísticos que se dan en el niño, hasta los sociales, externos a él y en que los maestros son el factor medular.

Esta situación se agudiza en las poblaciones indomexicanas cuya cultura ha sido tradicionalmente ágrafa (en el sentido de que carecen de alfabeto fonético) y su familiaridad con las funciones de la lengua escrita –con sus dos caras, lectura y escritura– es muy escasa. En este caso, el encuentro de los niños indomexicanos con ella es por demás tortuoso... sus padres por lo general son analfabetas y tienen altas expectativas en la alfabetización, y sus maestros son desconocedores de los efectos de homogeneizar la enseñanza:

Así las cosas, en ese momento, en la escuela había niños que hablaban siete lenguas originarias que portan su propia visión del mundo, pertenecientes a cuatro distintas familias lingüísticas cuya estructura es muy lejana a la del español... La directora no parecía asumir esta evidente diversidad, ni tampoco parecía ser conocedora o estar interesada en la interculturalidad, el bilingüismo o las lenguas indígenas. Tal vez, su genuina preocupación por la amenaza de clausura que se cernía sobre el turno vespertino le impedía ver la realidad.

Antes de iniciar mi trabajo etnográfico, la directora propició una reunión con todos los maestros de la escuela para que les explicara el motivo de mi investigación. En ese encuentro les expuse mi interés por observar directamente en las aulas los problemas que enfrentaban los niños en general con la clase de español, con un especial énfasis en la actuación de los niños indígenas cuyas lenguas maternas eran diferentes.

La reacción fue inmediata en uno de los maestros que tomó el liderazgo con una abierta hostilidad y claras contradicciones en sus argumentos. Él rechazaba mi intervención ya que, además de no haber niños indígenas en la escuela, los que sí había se inhibían ante la presencia de extraños y se perdía todo el trabajo ganado con ellos. Los demás maestros manifestaron su imposibilidad de colaborar conmigo por dos razones: la carga de trabajo, sus reportes, los continuos cursos de actualización que debían tomar y el dominio de los nuevos retos tecnológicos educativos. Pero la más fuerte era la segunda, que surgía de su certeza de que la presencia de los niños indígenas en la escuela era casi nula; algunos afirmaban sin el menor empacho: “no, aquí no hay niños indígenas, si acaso sus abuelos son los que hablan dialecto”.

Esta afirmación me llamó mucho la atención pues la directora, en una de nuestras entrevistas anteriores a la reunión con los maestros, me había regalado un pequeño periódico *Noti-Pablo* con fecha de diciembre de 2004 (casi un año anterior a mi visita), donde había dos pequeños artículos firmados por un niño mazahua y otro por dos niñas mazatecas. ¿Por qué entonces la negación de la presencia de niños indígenas en la escuela? Esta negación se hacía extensiva a otros maestros de escuelas aledañas que asistían a Pablo de la Llave a reuniones de trabajo. Cuando había oportunidad y conversábamos, yo inducía siempre el tema de la población indígena en las escuelas de la zona, y la reacción no se hacía esperar: “No, maestra, no, en nuestras escuelas no tenemos niños indígenas”. “Ya hay muy pocos, maestra”. “Casi no tenemos”. “Ya hasta se olvidaron de sus dialectos”. “Son de pueblo pero ya no hablan dialecto”.

Chonita, la portera e importante personaje en el mosaico de actores por su interacción cotidiana con todos los niños y los padres de familia, en una ocasión, al verme grabar a varios niños indígenas en el recreo, se acercó preguntándome con sigilo y una gran curiosidad por qué quería yo saber de sus “dialectos” y por qué quería que los hablaran. El cariz del diálogo le dio confianza para contarme en tono confidencial que sus abuelos y sus papás hablaban náhuatl y que ella también lo había hablado mucho tiempo pero que se le había olvidado porque “mi esposo no quería que hablara así con mis niños, se enojaba rete mucho si yo hablaba mi idioma”.

Carolina, de segundo año, aceptó trabajar conmigo porque “sus alumnos tenían muchos problemas con la lectura y en su salón sí había niños de los que yo quería”, “luego se ve que sí son, porque son muy ‘prietitos’, y tienen muchos problemas para entender porque hablan dialecto”, “sí, son los que van a los pueblos a cada rato”. Esta tendencia a reconocer al niño indígena por sus rasgos físicos no es privativa de Carolina, hay una generalizada inclinación discriminatoria entre la mayoría de los mexicanos de partir de estereotipos físicos para conformar *a priori* la idea de lo “indígena”. Para Carolina, como para otros maestros, un rasgo distintivo para ser indígena era tener un color moreno muy acentuado, ser de pueblo, ir a menudo a él y por añadidura ser deficiente en la escuela.

De los catorce maestros que asistieron a la reunión que he mencionado, sólo una: Carolina me acogió en su salón de clase, donde se concentró la mayor parte de mi experiencia, que pudo enriquecerse al paso de los meses. En efecto, gocé de una gran libertad para convivir con los niños de toda la escuela en los recreos, y de observar así muchas de sus actividades. Gracias a esta situación tuve una visión global del funcionamiento de la escuela y de la población infantil que a ella asiste.

Desde el mes de noviembre de 2005 hasta inicios de julio de 2006, asistí con regularidad todos los jueves, Carolina y yo acordamos que ella me asignaría algunos temas de español y que podía permanecer en el salón observando cuando ella diera sus clases. Esto me dio un espléndido espacio de observación e interacción con los niños, dieciocho en total. Carolina ya tenía identificados a los indígenas de su salón, los cuales Rafael y David son de Oaxaca, hablantes de dos variantes diferentes de mazateco, inteligibles entre sí; y Pamela, un caso por demás curioso e intrigante, ya que no respondía al estereotipo: su tez y ojos son claros pero su mamá puso abiertamente en la ficha de inscripción que ella y su hermano eran nahuas. Tanto Carolina como la maestra de USAER dudaban de que lo fueran, duda que compartí siempre, pero cuya explicación podría emanar de una estrategia semejante a la de la directora: si los niños se inscribían como indígenas probablemente tendría cierta protección. Otra sorprendente paradoja en el contexto. Había otro caso, el de Leonardo, que según Carolina, también era indígena, “nomás de verlo se sabe” pero no había podido descubrir nunca su procedencia. Con el tiempo, siempre que intenté conversar con él sobre sus papás y su lengua se comportaba muy evasivo, “¡no! cómo cree que yo hablo eso, yo ni le entiendo”, me contestó un día cuando le pregunté si sabía hablar mazateco como Rafael y David.

Los niños de segundo año, en su mayoría, eran inquietos y llenos de vida. No encontré ninguna distinción significativa entre el comportamiento de los indígenas y el de los mestizos. Lo único sobresaliente en Rafael y David era su tendencia a acostarse continuamente en el pupitre y salir de pronto del salón de clases sin pedir permiso previo. En este aspecto, se regían por reglas de cortesía diferentes a las del mundo occidental y les costaba mucho esfuerzo permanecer estáticos por mucho tiempo. Pamela por su parte, era lo suficientemente tímida y callada como para no llamar la atención. La actitud de los niños mestizos hacia sus compañeros indígenas era muy natural; podría afirmar que no había prejuicio ni discriminación visible, posiblemente ni siquiera conciencia de que había diferencias entre ellos. El único atisbo se daba alrededor de su “hablar diferente”. En los recreos conviví con varios de los niños mayores que, conociendo mi interés por sus lenguas, me buscaban y, contraria a la actitud de Leonardo, sin más preámbulo, se presentaban como mazatecos, mixtecos, o nahuas.

Es importante subrayar que Rafael y David se asumieron muy pronto como mazatecos. Una vez desentrañado el misterio delante del grupo de su procedencia y de su "habla chistosa", luego de una dinámica que realicé con ellos sobre "las lenguas que se hablan en México", no mostraron tener mayor conflicto en hablar de su lengua y enseñarnos algunas palabras, incluso de discutir entre ambos por alguna palabra que era diferente en las variantes que hablan. El día que llevé un libro de texto gratuito en mazateco para mostrarlo al grupo las caras de orgullo de Rafael y David no podían ser más elocuentes. Era la prueba fehaciente frente a sus compañeros de que su lengua existía, se escribía y valía como el español.

Pamela, en cambio, no parecía tener conciencia de hablar otra lengua, más bien se escondía tras una evasiva sonrisa cuando le preguntaba directamente si sabía hablar náhuatl. Nunca logré saber si realmente tenía ascendencia indígena o si más bien tenía un problema de otra naturaleza.

Los niños no se vivían ni indígenas ni no indígenas, no importaba que el padre o la madre fueran monolingües o analfabetas, ellos usaban estrategias de todo tipo para interactuar con su mundo circundante y sobrevivir en él.

Eventualmente mostraban la ambigua realidad de sus padres: "a mi hermanito ya no le hablamos mazateco porque mi papá no quiere", me dijo David, cuya madre es monolingüe de mazateco. "Mejor hablamos en español porque nos entienden todos", me comentaba en un recreo Hilario, un niño mixteco. Sin saberlo, los niños mismos entorpecen o propician la posible interculturalidad que la escuela, por su naturaleza, debería de motivar.

Texto tomado de: Barriga, R. (2008). "Miradas a la interculturalidad: el caso de una escuela urbana con niños indígenas". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39).

- Después de revisar el texto, y considerando algunas de las características de una escuela inclusiva, que se presentan en la *Guía para la Educación Inclusiva, Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (Booth, T. y Ainscow, M., 2016), y que aparecen en la siguiente tabla, ¿considera que la escuela Pablo de la Llave las tiene?

	Sí	No	No tengo información suficiente
La escuela quiere que todo el mundo sea tratado justamente y se sienta parte de la comunidad.			
En la escuela se cuida a las y los alumnos y a los adultos.			
En la escuela disfrutan lo que tienen en común y lo que los hace diferentes.			

	Sí	No	No tengo información suficiente
En la escuela saben que están conectados con otros de alguna manera porque comparten el planeta Tierra.			
En la escuela son conscientes de que hay personas que pasan hambre, enfermedades y pobreza.			
En la escuela aprenden unos de otros y comparten lo que saben.			
En la escuela se promueve la relación entre lo que se aprende en la escuela y lo que se aprende en la casa.			
En la escuela se resuelven los problemas escuchándose unos a otros y resolviendo juntos.			
En la escuela se denuncia cuando se observa que algo está mal.			
En la escuela se celebra la diversidad de plantas y animales que hay en el mundo.			
En la escuela se trata de ahorrar energía y evitar el desperdicio.			
Se ayuda a hacer de la escuela y del mundo un mejor lugar para vivir.			

3. ¿Qué barreras físicas, actitudinales o sociales y curriculares identifica que hay en la escuela Pablo de la Llave para asegurar que todos los alumnos y alumnas, especialmente Rafael, David, Leonardo y Pamela, participen y logren los aprendizajes esperados?

Barreras físicas	Barreras actitudinales o sociales	Barreras curriculares

4. Revise a qué se refieren las barreras físicas, actitudinales o sociales y curriculares y vuelva a la tabla del punto anterior para ver si es necesario que agregue algo.

Barreras	Descripción
Físicas	Hacen referencia a aquellos aspectos de la infraestructura que pueden generar barreras de participación del alumnado con discapacidad, como puede ser la carencia de accesibilidad a la información y en las instalaciones de la escuela: entrada, salones, baños, laboratorios, áreas comunes, entre otras.
Actitudinales o sociales	Este tipo de barreras se encuentran en aspectos como los prejuicios, sobreprotección, ignorancia, discriminación, por mencionar algunos ejemplos, que se identifican en docentes, directivos, padres o madres de familia, compañeros de clase u otros miembros de la comunidad.
Curriculares	Las barreras curriculares se asocian principalmente a los aspectos de metodología y formas de evaluación rígidas y poco adaptables, que generan procesos de discriminación o segregación

Tabla tomada de Escandón, M. C. y Teutli, F. J. (2010).

5. Si Rafael, David, Leonardo o Pamela llegaran a su escuela, incluso a su salón, ¿enfrentarían barreras adicionales a la que ya enfrentan en la escuela Pablo de Llave?, ¿cuáles serían estas barreras adicionales?

6. ¿Qué condiciones de las que hay en su escuela y en su salón facilitarían la participación y el aprendizaje de Rafael, David, Leonardo y Pamela?

7. ¿Considera que además de las barreras físicas, actitudinales o sociales y curriculares, las y los alumnos que se encuentran en mayor riesgo de fracaso escolar enfrentan otro tipo de barreras? Mencione cuáles.

Actividad 4.

Piensa diferente

Instrucciones:

1. Observe el video clip de la canción "Piensa diferente", que se encuentra en el canal de Sobre todo personas con o sin discapacidad y cuya duración es de 3:24 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=XCL4CiqcAeE>
2. ¿Qué ideas vienen a su mente, en relación con las barreras para la participación y el aprendizaje, después de ver el video, escuchar la canción, considerar su experiencia como maestro o maestra y reflexionar sobre estas frases?
 - Algo en ti tiene que cambiar.
 - Danos la oportunidad.
 - Nosotros también podemos y queremos progresar.
 - Somos personas con discapacidad.

Para concluir con los apartados *Sensibilización* y *Análisis de saberes previos* responda la siguiente pregunta: ¿Por qué hablar de las barreras que limitan la presencia, la participación y el logro educativo de una alumna o alumno puede ser de mayor utilidad para los y las docentes, con la finalidad de ofrecerle una atención educativa pertinente y de calidad, que hablar de las condiciones o características personales de ese alumno o alumna?

Gestión del conocimiento

Necesidades Educativas Especiales

El concepto de “necesidades educativas especiales” comenzó a utilizarse en los años sesenta, pero no fue capaz de modificar los esquemas vigentes en la educación especial. El Informe Warnock, encargado en 1974 por el secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos presidida por Mary Warnock y publicado en 1978, tuvo el enorme acierto de convulsionar los planteamientos existentes y abrir el camino a una concepción diferente. Una buena parte de sus propuestas fueron recogidas años después en la legislación inglesa y se extendieron posteriormente a la mayoría de los sistemas educativos.

El Informe Warnock reconoce que agrupar las dificultades de las niñas y los niños en términos de categorías fijas no es beneficioso para los alumnos y alumnas, ni para los maestros y maestras ni para los padres y madres. Las razones que apunta son las siguientes:

- Muchos niños y niñas están afectados por varias discapacidades.
- Las categorías confunden qué tipo de educación especial es necesario, ya que promueven la idea de que todos los alumnos y alumnas que están en la misma categoría tienen similares necesidades educativas.
- Las categorías, cuando son la base de la provisión de recursos, impiden que estos se proporcionen a los alumnos y alumnas que se separan de las categorías establecidas.
- Las categorías producen el efecto de etiquetar a los niños y niñas de forma negativa.

Este informe consideró necesario superar el sistema de categorías y propuso el término de “necesidades educativas especiales”. Esta nueva perspectiva incorpora cuatro características principales: afecta a un continuo de alumnas y alumnos; es un concepto relativo; se refiere principalmente a los problemas de aprendizaje en el aula, y supone la provisión de recursos extraordinarios.

La primera característica se refiere a que existe una gran diversidad de situaciones en el alumnado que pueden cambiar a lo largo del tiempo, lo que muestra que existe un continuo de alumnos y alumnas que manifiestan necesidades educativas especiales en algún momento a lo largo de su escolarización. En algunos casos, en torno al 2% de los alumnos y alumnas, estas necesidades son permanentes y reclaman recursos extraordinarios para que

la respuesta educativa sea adecuada. En otros casos, que el informe sitúa en torno al 18%, los problemas de las y los estudiantes son menos graves o permanentes y reciben habitualmente alguna forma de ayuda específica en las clases ordinarias. En este último grupo se encontrarían los alumnos y alumnas cuyas necesidades educativas se ponen de manifiesto en problemas de lenguaje, en dificultades para el aprendizaje de la lectura o la escritura, en determinados conflictos emocionales o en retrasos en sus aprendizajes en determinadas materias.

Una segunda característica del concepto de necesidades educativas especiales es su carácter relativo y contextual. La valoración de los problemas de las y los alumnos no debe centrarse solo en ellos mismos, sino que debe tener en cuenta el contexto en el que los aprendizajes se producen y las barreras sociales y educativas a las que se enfrentan. Cuanta mayor homogeneidad exista en los contenidos que deben aprender, menor flexibilidad organizativa se permita a las escuelas y menores recursos estén disponibles para responder a las necesidades de los alumnos y alumnas, más posibilidades habrá de que un mayor número manifiesten problemas de aprendizaje.

La tercera característica se refiere a las causas de los problemas de aprendizaje. El énfasis de nuevo es interactivo y contextual. Las dificultades de aprendizaje no son responsabilidad exclusiva del alumno o alumna, sino que dependen en gran medida de la capacidad del centro educativo y de sus profesoras y profesores de adaptar la enseñanza a las necesidades de estos alumnos y alumnas y de ofrecer, de esta forma, una respuesta satisfactoria. Las barreras que el alumno o alumna encuentra por sus condiciones de discapacidad pueden suprimirse, reducirse o agravarse en función de las posibilidades que el entorno social y educativo le ofrece.

Finalmente, el concepto de necesidades educativas especiales remite a la provisión de recursos educativos que son necesarios para responder a las demandas del alumno o alumna y reducir las barreras a las que se enfrenta. Los recursos educativos pueden ser muy variados, pero los más generales se refieren al incremento de profesionales especializados, a materiales curriculares adaptados, a sistemas de comunicación complementarios, a supresión de barreras arquitectónicas y a la incorporación de personas adultas que sean una referencia y un modelo de identificación para estos alumnos y alumnas.

Tomado de Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (Comp.), 2018.

El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación. Una palanca para mover el mundo

El concepto de *barreras para el aprendizaje y la participación* desarrollado por Booth y Ainscow (2000) es un concepto nuclear respecto a la forma en la que los y las docentes deben enfocar su trabajo educativo en relación con el alumnado en desventaja. Mientras que con el concepto de necesidades educativas especiales se sigue corriendo el riesgo de resaltar una visión educativa en la que se perciban las características de determinados alumnos o alumnas como la causa principal de sus dificultades, con el concepto de *barreras* se resalta, incluso de manera muy visual, que es el contexto social, con sus políticas, sus actitudes y sus prácticas concretas el que, en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinados alumnos y alumnas.

Al igual que las personas con movilidad reducida saben que sus posibilidades de acceso a edificios y de participación en eventos no es algo que depende de ellos sino de las barreras físicas de todo tipo que existen a su alrededor (escaleras, bordillos, pasillos estrechos, etc.), resulta determinante para los futuros (y los actuales) maestros y maestras comprender que las posibilidades de aprendizaje y de participación de muchos alumnos y alumnas no están determinadas exclusiva o fundamentalmente por “sus” condiciones personales (por ejemplo, por su discapacidad o por su procedencia), sino, sobre todo, por cuestiones que pueden tener que ver con la cultura de centro imperante, la organización escolar o con la forma de plantear las actividades de enseñanza y aprendizaje. En efecto, cuando esas condiciones o factores escolares adquieren valores negativos (cuando, por ejemplo, no hay un proyecto educativo que guíe las intenciones educativas, los distintos proyectos escolares son “papeles” que casi nadie sabe bien dónde están, o cuando la metodología de aula es uniforme y transmisiva), su interacción con las condiciones personales también negativas de un alumnado en desventaja no pueden dar lugar sino a dificultades para aprender que las más de las veces se antojan insalvables.

Lo contrario ocurre cuando ese mismo alumno o alumna interactúa con un contexto social positivo, con un centro escolar bien estructurado, con una clara cultura de atención a la diversidad, con prácticas docentes que buscan promover el aprendizaje y la participación de todos los alumnos y alumnas y con los apoyos necesarios para aquellos que los precisan. Entonces ocurre que esas dificultades para aprender se minimizan y nos encontramos solamente con “alumnos diversos” que progresan en función de sus capacidades, intereses o motivaciones (Puig Rovira, et al., 2012).

Lo importante de esta perspectiva interactiva o contextual es que nos ayuda a pensar que tales condiciones sociales pueden cambiarse. Al igual que hemos visto cómo edificios y servicios se han ido haciendo físicamente más “accesibles” mediante rampas o ascensores, poco a poco, con un diseño pensado desde el inicio para todos, también pueden cambiarse muchas de las “barreras escolares”. Es seguro que no será un proceso fácil, ni inmediato, ni exento de tensiones, pero es posible y la experiencia nos dice una y otra vez que eso es lo que ha ocurrido en muchas escuelas, colegios e institutos que con determinación y “cabeza” han sabido poner en marcha procesos de innovación y mejora escolar que les han conducido a transformar sus centros escolares de forma que han ido desplegando una mayor capacidad para “atender a la diversidad” de su alumnado. Bien podría decirse que lo han hecho por la vía de eliminar algunas o muchas de las barreras actitudinales, organizativas o didácticas que en ellos existían.

Dadme un punto de apoyo y una palanca adecuada y moveré al mundo. La perspectiva educativa que subyace al concepto de *barreras para el aprendizaje y la participación* puede ser esa palanca que necesitamos para mover un mundo, unas prácticas escolares que en muy poco facilitan la interacción positiva con las necesidades y aspiraciones del alumnado en desventaja (Ainscow, 2003).

Tomado de Echeita, G. (2014).

Conceptualización de las barreras para el aprendizaje y la participación

El primer referente que hace alusión al concepto de barreras para el aprendizaje y la participación corresponde a Booth, Ainscow, Black-Hawkins, Vaughan y Shaw (citados por Booth y Ainscow, 2000), quienes desde el año 1999 publicaron el documento titulado *Index for inclusion*, que apareció en su versión traducida al castellano en el año 2000. A lo largo del tiempo, el documento original ha sido revisado, reestructurado y reeditado en diferentes momentos, lo mismo que su correspondiente traducción.

En la primera versión traducida al castellano del *Index* o *Índice*, como se le conoce en México, se propone que el concepto de necesidades educativas especiales sea sustituido por el término de barreras para el aprendizaje y la participación, ya que la inclusión implica identificar y minimizar esas barreras que pueden estar impidiendo el acceso o limitar la participación del alumnado dentro del centro educativo (Booth y Ainscow, 2000).

De acuerdo con Booth y Ainscow (2015), en la última versión traducida al castellano del *Índice* realizada por Echeita y colaboradores, prevalece la idea de

sustituir el concepto de necesidades educativas especiales (NEE), ya que este concepto asocia la deficiencia o la discapacidad como la causa principal de las dificultades educativas, sin considerar aquellos aspectos que interactúan con las condiciones personales y sociales; es decir, los contextos. El concepto de NEE tiende a ignorar que en esta categoría están sobrerrepresentados determinados estudiantes por razón de género, clase o etnia.

Para estos autores es importante transitar hacia el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, ya que consideran que:

Cuando los estudiantes encuentran barreras se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y, por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales

(Booth y Ainscow, 2015, p. 44).

El uso del concepto de barreras para el aprendizaje y la participación está asociado a la atención a la diversidad, en donde el alumnado con condiciones asociadas a diferente capacidad (discapacidad o alta capacidad), origen étnico, cultural o social han sido excluidos del currículo homogéneo. Si bien es cierto que la discapacidad está dentro de esta diversidad, la educación inclusiva contempla a un grupo más amplio de alumnas y alumnos que pueden enfrentar obstáculos en los diferentes contextos en los que interactúan y no solo al grupo de alumnos con esa condición.

Echeita (2006, p. 112) retoma los conceptos de Booth y Ainscow (2000) y continúa con la idea de que el concepto de necesidades educativas especiales sigue determinando que la causa principal de las dificultades está en el alumno o alumna. Retoma que el término de barreras resalta “que es el contexto social, con sus políticas, sus actitudes y sus prácticas concretas, el que, en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinados alumnos”. Si bien es cierto e innegable que, por ejemplo, una condición específica asociada a la discapacidad requiere de una intervención particular, también es necesario considerar los factores del entorno que han provocado que esa condición se agudice al tratarla de manera individualizada o como único factor de atención.

Este concepto permite considerar, según Echeita (2006), que si un alumno o alumna interactúa en un contexto social positivo en un centro escolar bien estructurado, con una cultura de atención a la diversidad, con prácticas que promuevan el aprendizaje y participación de todos y con los apoyos necesarios para aquellos que lo requieran, las dificultades para aprender se minimizan en donde solamente se visualicen alumnos diversos.

En el escenario educativo nacional, el término de barreras para el aprendizaje y la participación ha sido retomado de los autores descritos y se ha hecho operativo en diferentes documentos normativos. En la Tabla 1 se abordan algunas de las definiciones empleadas en lineamientos nacionales.

Tabla 1. Conceptos de barreras para el aprendizaje y la participación empleados en México.

Documento	Definición de barreras para el aprendizaje y la participación
Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación y promoción, regularización y certificación en la educación básica.	Son aquellas que hacen referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna, con mayor frecuencia los educandos que están en una situación de vulnerabilidad. Estas barreras surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: instalaciones físicas, organización escolar, relación entre las personas, ausencia de los recursos específicos, la implementación de enfoques de enseñanza y evaluación no adecuados a las características, necesidades e intereses de los educandos, entre otros (DOF, 2018, p. 50).
Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos o alumnas con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación.	El término BAP se adopta en lugar de “necesidades educativas especiales” para hacer referencia a todas las dificultades que experimenta cualquier alumna o alumno. Se considera que las BAP surgen de la interacción entre los estudiantes y los contextos, las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas (SEP, 2018, p. 25).
Reglas de operación para el programa de inclusión y la equidad educativa (2017).	Barreras para el aprendizaje y la participación. Son todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: familiar, escolar, social, político, económico, institucional y cultural (DOF, 2016, p. 4).

Documento	Definición de barreras para el aprendizaje y la participación
<p>La inclusión es tarea de todos y todas I. Anexo 911.</p>	<p>Son todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, económico, institucional y cultural (SECYD, 2015, p. 74,1 y SEYD, 2017, p. 77).</p>
<p>Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena.</p>	<p>Las barreras para el aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre las y los estudiantes y los contextos: de la mirada a un "otro" que implica la condición humana, de la elaboración de políticas, de la configuración de la cultura y de las prácticas generadas en la institución, así como de las circunstancias sociales y económicas que impactan sus vidas. En otras palabras, pueden estar presentes en todas las circunstancias de interacción, y por ello su detección implica realizar un exhaustivo análisis de todas las formas posibles a través de las cuales las escuelas y las aulas pueden marginar o excluir a los alumnos y alumnas [...] Las barreras presentes en los contextos fundamentalmente se encuentran asociadas a aspectos de infraestructura, de comunicación, de acceso a la información, al uso de bienes y servicios, así como con las actitudes discriminatorias o estereotipos culturales negativos en torno a la discapacidad (SEP, 2012, pp. 30-31).</p>
<p>Programa Escuelas de Calidad.</p>	<p>Es aquello que dificulta o limita el acceso a la educación o al desarrollo educativo del alumnado. Surge de la interacción con las personas, las instituciones, las políticas, las circunstancias sociales y económicas; es decir, son obstáculos que impiden a cualquier estudiante, en este caso un alumno o alumna con discapacidad, participar plenamente y acceder al aprendizaje en un centro educativo (SEP, 2010, p. 20).</p>
<p>Glosario de términos de discapacidad.</p>	<p>Todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas. Desde el enfoque de la educación inclusiva, este concepto rebasa al de necesidades educativas especiales, ya que se centra en la interacción con el contexto y no como un problema inherente a alumno (Gobierno Federal, s/f, p. 5).</p>

Documento	Definición de barreras para el aprendizaje y la participación
<p>Glosario de educación especial. Programa Nacional de Fortalecimiento a la Educación Especial y la Integración Educativa.</p>	<p>Todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas. Desde el enfoque de la educación inclusiva, este concepto rebasa al de necesidades educativas especiales, ya que se centra en la interacción con el contexto y no como un problema inherente a alumno (SEP, s/f, p. 3).</p>
<p>Orientaciones para el funcionamiento de los servicios de educación especial.</p>	<p>El concepto barreras para el aprendizaje y la participación es utilizado para identificar los obstáculos que se presentan en las escuelas –en su cultura, en sus políticas y en sus prácticas– para que todos los alumnos y alumnas participen en las distintas actividades y logren los aprendizajes previstos. Consecuentemente, los procesos de integración educativa y/o inclusión implican identificar y minimizar las barreras, maximizar los recursos existentes o asegurar los que se requieren para apoyar la participación y el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas [...] Al identificar las barreras para el aprendizaje y la participación de los alumnos se identifican las necesidades educativas especiales; es decir, los apoyos y los recursos específicos que algunos requieren para avanzar en su proceso de aprendizaje; por ello, se dice que un alumno o alumna presenta necesidades educativas especiales cuando se enfrenta con barreras en el contexto escolar, familiar y/o social que limitan su aprendizaje y el acceso a los propósitos generales de la educación (SEP, 2006, p. 18).</p>

Existen puntos en común al definir las barreras para el aprendizaje y la participación que se han reiterado en diferentes normativas o lineamientos, por ejemplo que las barreras surgen de la interacción de la persona con sus contextos y que estos pueden ser de diferente índole. Solo cabe hacer mención que en el documento de la SEP (2006) se sigue usando la conceptualización del término de barreras con conceptos como los de integración y necesidades educativas especiales, visión que se sugiere sea superada por la connotación que trae consigo esta terminología. También es necesario resaltar que algunos documentos asocian el concepto de barreras para la población con discapacidad, aun cuando la teoría habla de una población diversa más allá de solo este grupo vulnerable.

Si bien es cierto que el concepto general de barreras aborda dos procesos indispensables como el aprendizaje y la participación, podría pensarse que ambos coexisten en el proceso educativo, ya que cuando el alumno o alumna está en posibilidades de participar, aprende o viceversa. En la bibliografía revisada no se ha realizado una diferenciación entre ambos procesos y se abordan como si fueran linealmente determinantes entre ellos.

Clasificación de las barreras para el aprendizaje y la participación

Cuando se habla de barreras para el aprendizaje y la participación existe una gran diversidad de criterios para su clasificación. Si bien es cierto que todas estas agrupaciones hacen alusión a los mismos aspectos, diferentes autores u organizaciones las han agrupado de acuerdo con diferentes criterios.

En el Foro Mundial sobre la Educación 2015 llevado a cabo en Incheon, República de Corea (Unesco, 2015), se confirma que para poner en relieve la equidad, inclusión e igualdad de género “se deberán formular o mejorar políticas y planes intersectoriales, conformes en general a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, destinados a eliminar las barreras sociales, culturales y económicas que privan a millones de niños, jóvenes y adultos de una educación y un aprendizaje de calidad” (p. 10) y como estrategia indicativa propone “determinar cuáles son las barreras que impiden a los niños y jóvenes vulnerables acceder a programas de educación de calidad, y tomar medidas firmes para eliminarlas” (p. 20).

A continuación, se exponen algunas de estas categorizaciones que se han realizado con la intención de poder identificar las barreras, independientemente de la terminología que se pueda emplear para agruparlas.

Para López (2011, p. 42), “las barreras son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad”. De acuerdo con el autor, las barreras en la escuela son de ámbitos diferentes y las clasifica conforme a lo expresado en la Tabla 2.

Tabla 2. Barreras para el aprendizaje y la participación en diferentes ámbitos.

Barreras	Descripción
Políticas	<p>Se hace referencia a las leyes y normas contradictorias que existen al respecto de la educación de las personas y culturas diferentes, ya que por un lado se habla de una educación para todos y por el otro se permiten los colegios de educación especial. Se propone un currículo diverso y a la vez se promueven adaptaciones curriculares. Otra contradicción es que se habla del trabajo cooperativo entre el profesorado y por otro lado el trabajo el maestro o maestra de apoyo que debe sacar a los alumnos y alumnas del aula. La administración educativa debe ser coherente entre los enunciados de las leyes internacionales, nacionales y autonómicas y la puesta en práctica de las mismas para lograr prácticas inclusivas.</p>
Culturales	<p>Estas barreras aluden a la permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje). La cultura generalizada de considerar dos tipos de alumnado: el "normal" y el "especial". Esta clasificación genera prácticas educativas de exclusión, segregación o integración. El concepto de alumno con necesidades educativas especiales ha generado un estigma, más que ayudar. Lo mismo ha sucedido con la evaluación diagnóstica, ya que se ha convertido en un etiquetaje debido a la desconfianza que genera este diagnóstico. La inteligencia, como la deficiencia, se construye gracias a la cultura, o a la ausencia de la misma, y a la educación; por tanto, se requiere romper los paradigmas que conllevan a la etiqueta. El desarrollo depende de la oferta educativa, y si esta es de calidad, el desarrollo será de calidad; por tanto, el diagnóstico debe ser educativo para que el profesorado cambie su sistema de enseñanza.</p>
Didácticas	<p>Se ubican en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>Primera. <i>La competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario.</i> Cuando el aula no es considerada como una comunidad de convivencia y de aprendizaje. El aula debe convertirse en una unidad de apoyo de unos a otros, donde cualquier actividad no se organice ni individual ni competitivamente, sino de manera cooperativa.</p> <p>Segunda. <i>El currículo estructurado en disciplinas y en el libro de texto, no basado en un aprendizaje para resolver situaciones problemáticas.</i> Ruptura con las adaptaciones curriculares. Debe ser un currículo que no genere desigualdad y que las erradique. Ofrecer prácticas educativas simultáneas y divergentes en donde se entienda que el currículo diversificado es aprender lo mismo, pero con experiencias diferentes. El uso de adaptaciones curriculares no ha solucionado el problema, ya que ha generado más barreras por haber limitado el proceso de enseñanza y de aprendizaje.</p> <p>Tercera. <i>La organización espacio-temporal: lo que requiere la escuela sin exclusiones es una organización de acuerdo con la actividad a realizar.</i> La</p>

escuela inclusiva requiere de una buena formación en la educación participativa y en una manera distinta de construir el conocimiento, evitando el doble currículo en las aulas, propiciando el trabajo por proyectos, la formación de grupos heterogéneos y el trabajo cooperativo entre el alumnado, así como la participación de la comunidad escolar en los valores inclusivos.

Cuarta. La necesaria reprofesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad. De ser un profesor técnico-racional, a un profesor-investigador. La clave en los procesos de inclusión es el profesorado, ya que sus creencias, actitudes y acciones pueden generar un contexto favorable o no hacia la inclusión. El o la docente deja de ser un transmisor de conocimiento para poder ser un agente comprometido con el cambio y la transformación.

Quinta. La escuela pública y el aprender participando entre familias y profesorado. Se requiere un paso de las escuelas antidemocráticas a las escuelas democráticas. La corresponsabilidad educativa es un encuentro entre familias y profesorado, donde unos van a aprender de los otros y todos van a aprender juntos.

Otro de los autores que ha realizado una propuesta de clasificación de las barreras para el aprendizaje y la participación es Puigdellívol (2009), quien las agrupa en cuatro campos que se describen en la Tabla 3.

Tabla 3. Clasificación de las barreras para el aprendizaje y la participación en diferentes campos

Barreras	Descripción
Actitudinales	Destacan la tendencia a suponer que el alumno o alumna con discapacidad no es nuestro alumno, sino que más bien es el alumno del especialista. Esta suposición se basa en que un maestro o una maestra de primaria no tienen los conocimientos suficientes como para afrontar la educación de un alumno o alumna con discapacidad.
Metodológicas	Destaca la creencia de que es imprescindible trabajar en clase con niveles de aprendizaje semejantes entre el alumnado; por tanto, se hace imprescindible el trabajo individualizado. Dicha forma de pensar dificulta enormemente la atención del alumnado con discapacidad, pero al mismo tiempo está muy alejada de la realidad de la escuela en la sociedad de la información.
Organizativas	Hacen referencia a las diferentes formas de agrupación del alumnado y de las posibilidades de intervención de la comunidad en diferentes formas de apoyo a la escuela. También considera analizar la nueva organización del trabajo del profesorado de apoyo.
Sociales	Se pone un especial énfasis en el papel de las familias, especialmente cuando estamos trabajando con familias no académicas. Los prejuicios sobre las mismas constituyen una de las barreras más importantes para el aprendizaje de muchas niñas y niños con y sin discapacidad.

En México, para la Dirección General de Educación Indígena (SEP, 2012, p. 31) las barreras para el aprendizaje y la participación que puede enfrentar el alumnado con discapacidad intelectual, están “presentes en los contextos y fundamentalmente se encuentran asociadas a aspectos de infraestructura, de comunicación, de acceso a la información, al uso de bienes y servicios, así como con las actitudes discriminatorias o estereotipos culturales negativos en torno a la discapacidad”. Se clasifican en cuatro aspectos, mismos que se describen en la Tabla 4.

Tabla 4. Barreras para el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas con discapacidad.

Barreras	Descripción
Ideológicas	Prevalece la idea de que esta población con discapacidad intelectual no es capaz de aprender o no tiene sentido que lo consiga.
Actitudinales	Se refiere a actitudes de rechazo, menosprecio, discriminación o sobreprotección por parte de docentes, directivos, padres y madres de familia o los compañeros y compañeras del alumno/a con discapacidad.
Pedagógicas	Se suscriben en la concepción de las y los docentes con respecto a su enseñanza y prácticas pedagógicas que no corresponden al ritmo y estilo de aprendizaje del alumnado con discapacidad. Se centra en una enseñanza homogeneizada, sin apoyos, y donde se excluye al alumno/a de las actividades del grupo o se le pide que realice actividades correspondientes a grados inferiores.
De organización	Se refieren al orden y rutinas de trabajo que se implementan, a la aplicación de normas o distribución del tiempo y el espacio. Los cambios abruptos de actividades, el desorden de materiales didácticos, la indisciplina, agudizan la condición del alumno/a con discapacidad.

Otro documento emitido por la Secretaría de Educación Pública es el Programa Escuelas de Calidad, PEC (SEP, 2010), y ofrece una ejemplificación de las barreras para el aprendizaje y la participación que deben ser consideradas por la escuela regular. En la Tabla 5 se mencionan estas barreras.

Tabla 5. Barreras para el aprendizaje y la participación en el PEC.

Barreras	Descripción
Físicas	Hacen referencia a aquellos aspectos de la infraestructura que pueden generar barreras de participación del alumnado con discapacidad, como puede ser la carencia de accesibilidad a la información y en las instalaciones de la escuela: entrada, salones, baños, laboratorios, áreas comunes, entre otras.

Barreras	Descripción
Actitudinales o sociales	Este tipo de barreras se encuentran en aspectos como los prejuicios, sobreprotección, ignorancia, discriminación, por mencionar algunos ejemplos, que se identifican en docentes, directivos, padres o madres de familia, compañeros y compañeras de clase u otros miembros de la comunidad.
Curriculares	Las barreras curriculares se asocian principalmente a los aspectos de metodología y formas de evaluación rígidas y poco adaptables, que generan procesos de discriminación o segregación.

Ante la llegada del modelo educativo que se implementa en México a partir del ciclo escolar 2018-2019, el tema de la equidad, la inclusión y las barreras para el aprendizaje y la participación cobró nueva relevancia, de tal suerte que para la actual política educativa se emite el documento de la estrategia de equidad e inclusión en la educación básica (SEP, 2018) que regirá el trabajo docente y propone agrupar las BAP de la manera en que se describe en la Tabla 6.

Tabla 6. Barreras para el aprendizaje y la participación definidas en el Modelo Educativo 2018.

Barreras	Descripción
Actitudinales	Aquellas relacionadas con la actitud de rechazo, la segregación, la exclusión o las actitudes sobreprotectoras de los actores que interactúan con el alumno o alumna (docentes de educación regular o especial, compañeros y compañeras de grupo, madres y padres de familia, entre otros). Estas BAP comprenden acciones como la negación de inscripción o la falta de inclusión en las actividades debido a que no se planean teniendo en cuenta las características y necesidades del alumnado. Asimismo, cuando las familias o los compañeros y compañeras asumen conductas de sobreprotección, agresión o rechazo se limita la participación de los alumnos y alumnas en el aula o en la escuela.
Pedagógicas	Tienen en común que la concepción de los educadores sobre sus acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje no corresponden al ritmo ni al estilo de aprendizaje del alumnado. Por ejemplo, cuando la enseñanza es homogénea o cuando el o la docente no ofrece los apoyos requeridos para los alumnos y alumnas pensando que si lo hace, el resto del grupo se retrasará y no cubrirá el programa. Un ejemplo, referente a los alumnos con discapacidad, es cuando el o la docente planea para ellos actividades de grados inferiores argumentando que “no tienen la capacidad” o que las actividades son muy complicadas para el alumno. Cabe señalar que las y los estudiantes con aptitudes sobresalientes también pueden enfrentar BAP cuando las actividades escolares no responden a su ritmo o intereses.

Barreras	Descripción
De organización	Las barreras de este tipo hacen referencia al orden y estabilidad en las rutinas de trabajo, la aplicación de las normas y la distribución del espacio y mobiliario. Por ejemplo, cambios en los salones, espacios o en actividades sin previa planeación; cuando los materiales no son accesibles al alumnado, así como ambientes de desorden dentro del aula son factores que afectan negativamente el aprendizaje de cualquier alumno o alumna; en el caso de aquellos con discapacidad se tornan más graves debido a que muchos de ellos necesitan estructura, estabilidad y rutinas para alcanzar el aprendizaje.

Podría concluirse que las diferentes categorizaciones que se han propuesto para agrupar los tipos de barreras para el aprendizaje y la participación son coincidentes en lo esencial; es decir, todas incluyen aquellos aspectos en donde pueden generarse y los diferentes contextos en los cuales interactúan las y los alumnos.

Tomado de Covarrubias, P. (2019).

Barreras, recursos y apoyos

Los adultos y las y los estudiantes vinculados a un centro escolar ya poseen, entre todos ellos, una gran cantidad del conocimiento detallado de lo que se necesita con el fin de mejorar sus propios centros. Este conocimiento se puede poner en juego cuando se comparte de forma abierta y se recibe como una contribución al diálogo en el seno de una comunidad educativa.

Hay tres conceptos o ideas clave en el *Index*, que pueden ayudar a dar forma y dirigir dicho conocimiento compartido y servir para prestar atención a lo que debe ser investigado con mayor profundidad para que se puedan tomar decisiones informadas. Son los siguientes: “barreras al aprendizaje y la participación”, “recursos para apoyar el aprendizaje y la participación” y “apoyo a la diversidad”. Las preguntas que encontramos en la Tabla 12, conectan estas tres ideas; cuando se comparten a través de un proceso participativo y se conectan con el desarrollo de valores inclusivos, pueden generar muchas ideas para la revisión, la planificación y la implementación de culturas, políticas y prácticas más inclusiva incluso sin la necesidad de recurrir a los indicadores y las preguntas de la Parte 4 del *Index*.

Tabla 12 Barreras, recursos y apoyo.

- ¿Qué barreras para el aprendizaje y la participación surgen dentro del centro escolar y en sus comunidades?
- ¿Quiénes experimentan barreras al aprendizaje y la participación?

Tabla 12 Barreras, recursos y apoyo.

- ¿Cómo pueden reducirse las barreras al aprendizaje y la participación?
- ¿Qué recursos están disponibles para apoyar el aprendizaje y la participación?
- ¿Cómo se pueden movilizar recursos adicionales para el aprendizaje y la participación?
- ¿Cómo deberían desplegarse los recursos para apoyar el aprendizaje y la participación?

Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Cuando las y los estudiantes encuentran “barreras” se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre el alumnado y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y, por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales.

Pero debemos resistir la tentación de ver las barreras al aprendizaje y la participación solo en lugares que escapan a nuestra responsabilidad, donde tenemos pocas posibilidades de intervenir. Aunque debemos ser conscientes de todas las barreras, nuestros esfuerzos por eliminar las barreras en los centros escolares deben centrarse en aquello sobre lo que tanto el personal, como las y los estudiantes y sus familias pueden hacer algo para cambiar, sobre todo cuando trabajan de forma conjunta.

La finalidad de identificar las barreras al aprendizaje y la participación no es la de apuntar lo que está mal en el centro escolar; la inclusión es un proceso sin final, que implica un descubrimiento progresivo y la eliminación de las limitaciones para participar y aprender.

Algunos pasos positivos en este sentido tienen que ver con descubrir las barreras y diseñar planes para eliminarlas a través de un espíritu de colaboración abierta.

Reemplazar las necesidades educativas especiales

El uso del concepto de “barreras al aprendizaje y la participación” puede ayudar a resolver las dificultades educativas asociadas a la, lamentablemente habitual, tarea de identificar a ciertos estudiantes como “con necesidades educativas especiales”. La idea de que las dificultades educativas pueden ser resueltas etiquetando a las y los estudiantes de esta forma y después llevando

a cabo una intervención individual, tiene considerables limitaciones. Entender las “deficiencias” o “la discapacidad” de algunos o algunas estudiantes como la causa principal de sus dificultades educativas, nos desvía la atención de las barreras existentes en todos los contextos o sistemas en los que las y los estudiantes se desarrollan y aprenden, así como del resto de aspectos que interactúan con sus condiciones personales y sociales. Por último, oculta las dificultades que experimentan aquellos alumnos y alumnas “sin etiqueta” y que, sin embargo, también se enfrentan a barreras que limitan su aprendizaje y participación. Este enfoque de las “necesidades educativas especiales” nos fuerza a verlos solamente a través de la lente de sus “deficiencias”, más que a tener una visión integral de los mismos e invisibiliza el hecho de que pueden estar siendo objeto de una serie de presiones segregadoras o excluyentes.

Por otra parte, la perspectiva centrada en las “necesidades educativas especiales” tiende a ignorar que en esta categoría están sobrerrepresentados determinados estudiantes por razón de género, clase o etnia. Por ejemplo, en Inglaterra al menos hay dos veces más niños que niñas que están clasificados como “con necesidades educativas especiales”.

Este desequilibrio se detecta también en aquellos que no están etiquetados, pero sí son vistos como con un bajo nivel de rendimiento o con dificultades en el comportamiento. Estos perfiles han persistido durante décadas, sin embargo, se les ha prestado relativamente poca atención. Esto sugiere que las dificultades educativas, las barreras al aprendizaje y la participación, tienen algo que ver con la interacción entre el género y las condiciones en los centros escolares, y que la reducción de las barreras depende de que pensemos y actuemos de una forma diferente con respecto al género. El *Index* motiva al personal de los centros escolares a reconsiderar cómo responden a las formas de masculinidad y feminidad, así como a otras identidades de género.

En otro orden de cosas, etiquetar a las y los estudiantes como que tienen “necesidades educativas especiales” nos puede llevar a tener unas expectativas bajas sobre ellos. Por otra parte, cuando los categorizamos como “talentosos o superdotados”, esta decisión puede convertirse en parte de la creación de una jerarquía de valoración de las y los estudiantes; “por debajo de lo normal”, “normal”, y “por encima de lo normal”. En la práctica, a algunos se les clasifica de ambas formas como “con necesidades educativas especiales” y como “talentosos o superdotados”. Afortunadamente muchos centros escolares trabajan duro para valorar a todos los y las estudiantes por igual, independientemente de sus etiquetas, pero sin lugar a dudas, están luchando contra percepciones y creencias muy asentadas a las que estas etiquetas están contribuyendo. Por lo tanto deberíamos reflexionar mucho, antes de etiquetar a

alguien “con necesidades educativas especiales” o con cualquier otro acrónimo como EBD (*Emotional Behavior Disorders/difficulties*, por sus siglas en inglés) (Dificultades Emocionales o Conductuales) y a la que en ocasiones se le añade una S para vincularla a dificultades sociales (SEBD); o el TDAH (Trastorno por Déficit Atención e Hiperactividad) o el que está ganando mucha popularidad para referirse al alumnado que no se conforma, ODD en inglés (*Opposition Defiant Deficit*) (Trastorno Oposicionista Desafiante) o, en definitiva, cualquier otra categoría de “anormalidad”. Reducir un niño o niña a unas siglas, es una práctica común que implica un acto especialmente irrespetuoso.

La respuesta estereotipada a las dificultades educativas se ha constituido en términos de separación, currículum “diferenciado” e individualizado y mayor ayuda de los asistentes o apoyos educativos, lo que puede impedir la relación con otros u otras estudiantes y con los adultos.

Cuando en clase se lleva a cabo una actividad grupal, normalmente podemos observar a un o una ayudante o asistente, menos cualificado que el profesor o profesora, trabajando con un grupo de estudiantes que se han clasificado por tener más dificultades. La persistencia de este modelo de agrupamientos para responder a las y los estudiantes que experimentan dificultades, a pesar de las numerosas recomendaciones de adoptar otras medidas, es una muestra del poder que el enfoque de las “necesidades educativas especiales” tiene para limitar el pensamiento creativo acerca de cómo se podría ofrecer un apoyo más inclusivo.

El concepto de “necesidades educativas individuales” ha sustituido a la noción de “necesidades educativas especiales” en aspectos prácticos de algunas autoridades locales y sus centros escolares; tiene la ventaja de que se han diseñado de manera conjunta políticas y prácticas para todos los y las estudiantes que tienden a ser objeto de procesos excluyentes en los centros escolares, pero mantiene el foco en la respuesta individual más que en la eliminación de las barreras y la movilización de recursos existentes en las culturas, las políticas y las prácticas del contexto, entendido este como un todo.

El concepto de dificultades educativas debe ser superado por el de “eliminar barreras al aprendizaje y la participación”, y así ha ido ocurriendo, aumentando su presencia en los análisis y discursos educativos, en parte a partir de la introducción del *Index* en el año 2000. Sin embargo, el uso de esta idea en los documentos oficiales no se ha acompañado de un cambio en antiguas formas de pensar y, por ello, las presiones para seguir utilizando el término “necesidades educativas especiales” se han mantenido.

Este lenguaje se usa, por ejemplo, en el llamado Código de prácticas para el alumnado con necesidades educativas especiales, en el uso de los Planes de Trabajo Individualizados y en los informes sobre gastos que deben remitir los centros escolares, entre otros. Curiosamente y aunque no están obligados a usar el término por ley, se fomenta que los centros escolares designen a un “Coordinador de necesidades educativas especiales”.

Los términos alternativos, que serían más recomendables, son “Coordinador del apoyo al aprendizaje”, “Coordinador del desarrollo del aprendizaje”, o “Coordinador de la inclusión”, ya que fomentan una respuesta más imaginativa y flexible a las barreras al aprendizaje y la participación y a cómo estas pueden ser reducidas.

Si el personal educativo pretende tomar las riendas sobre la manera de pensar las dificultades educativas, debe entonces usar el lenguaje de “necesidades educativas especiales” solo cuando se requiere oficialmente y permitir que un pensamiento alternativo basado en la perspectiva de las barreras al aprendizaje y la participación inunde las prácticas, las culturas y las políticas de sus centros escolares.

Esta reflexión sobre cómo se utilizan los distintos conceptos es importante para cambiar las viejas formas de pensar, pues sin un esfuerzo serio en ese sentido, podemos encontrarnos, fácilmente, con el hecho de que “un niño que está experimentando barreras al aprendizaje y la participación” sea rápidamente etiquetado y clasificado como un “niño con barreras”, lo que vendría a ser un simple eufemismo de la categoría “alumno con necesidades educativas especiales” que nos gustaría ir viendo desaparecer.

Tomado de Booth, T. y Ainscow, M. (2016).

Necesidades educativas especiales

Instrucciones:

1. A partir de las lecturas, principalmente de la que aparece en el apartado *Necesidades educativas especiales*, responda las siguientes preguntas:

a) ¿Qué aportaciones hace el concepto de necesidades educativas especiales a los maestros y las maestras de escuelas de educación básica, con la finalidad de asegurar la presencia, la participación y el logro educativo de todos los y las estudiantes?

b) ¿Qué desventajas tiene el concepto de necesidades educativas especiales para que los maestros y las maestras de escuelas de educación básica aseguren la participación y el logro educativo de todos los y las estudiantes?

c) ¿Cuáles son las diferencias entre las necesidades educativas especiales y las condiciones personales que pueden presentar algunos alumnos y alumnas como una discapacidad, un problema de aprendizaje o un problema de conducta?

d) ¿Considera que el concepto de necesidades educativas especiales realmente superó el sistema de clasificación o categorización de las y los estudiantes?

- e) Cuando se comenta que algún alumno o alumna tiene necesidades educativas especiales, ¿habitualmente se piensa en una característica especial del alumno o en los apoyos o recursos que requiere?

- f) Observe el video *BAP vs. NEE – Barreras para el aprendizaje y la participación vs. Necesidades Educativas Especiales*, que se encuentra en el canal de Maeta Luce-ro y cuya duración es de 3:40 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=AZHp-fCWwWOo>
- g) Después del análisis del texto y de observar el video, responda si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.

	Verdadero	Falso
El concepto de necesidades educativas especiales pone el énfasis en la condición de la o el estudiante.		
Los alumnos y alumnas pueden enfrentar barreras en las prácticas escolares, pero ellos no tienen las barreras.		
Es correcto decir “alumno con barreras para el aprendizaje y la participación”.		
El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación pone el énfasis en el contexto.		
La tarea del personal de la escuela es disminuir o eliminar las barreras que enfrentan las y los alumnos para poder participar y aprender.		
Para identificar las barreras que enfrenta un alumno o alumna hay que hacer una evaluación exhaustiva de su condición sin considerar el contexto.		
Las barreras para el aprendizaje y la participación son todos aquellos factores del contexto que limitan el pleno acceso y la educación de todos los y las estudiantes.		
Las necesidades educativas especiales pueden ser transitorias o permanentes.		

Barreras para el aprendizaje y la participación

Instrucciones:

1. Después de realizar las lecturas de los apartados *El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación. Una palanca para mover el mundo, Conceptualización de las barreras para el aprendizaje y la participación y Barreras, recursos y apoyos*, responda las siguientes preguntas:

a) ¿Qué relación hay entre el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación y el contexto en el que se desenvuelve la persona?

b) ¿Por qué se señala que el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación no está asociado únicamente a alumnos y alumnas con discapacidad?

c) ¿Cuáles considera –a partir de las diferentes clasificaciones que se presentan– que son las principales barreras que pueden limitar o impedir la participación y el aprendizaje de algunos de los alumnos y las alumnas en las escuelas de educación básica?

•	•	•
•	•	•
•	•	•
•	•	•

d) A partir del texto que se presenta a continuación, y de la reflexión realizada en los puntos anteriores, derivada de las lecturas y de su experiencia propia, realice un esquema en el que incorpore el enfoque de la educación inclusiva y el concepto de barreras para la participación y el aprendizaje.

En muchos países, la educación inclusiva todavía se piensa como un enfoque para atender a niños con discapacidades dentro de los parámetros de la educación general. Sin embargo, a nivel internacional se considera cada vez más como un principio que apoya y acoge la diversidad entre todos los estudiantes. Esto significa que el objetivo es eliminar la exclusión social que es consecuencia de actitudes y respuestas hacia la diversidad en cuanto a raza, clase social, etnia, religión, género, orientación sexual, condición de migrante y capacidad. Como tal, parte de la creencia de que la educación es un derecho humano básico y la base para una sociedad más justa.

El impulso a la inclusión y equidad no es un cambio solamente técnico u organizacional. Más bien, es un movimiento en una dirección filosófica particular que involucra el desarrollo de una cultura acogedora y favorable en el interior de las comunidades escolares. La creación de tal cultura requiere de un compromiso compartido por los integrantes del personal escolar. Por lo tanto, es crucial que, quienes estén involucrados, tengan un sentido claro de lo que se pretende lograr. En particular, los términos “inclusión” y “equidad” deben ser definidos claramente, de manera que se dirijan a un amplio rango de interesados.

Las siguientes definiciones, provistas por Unesco en la “Guía para asegurar la inclusión y equidad en la educación”, son especialmente útiles:

- La Inclusión es un proceso que ayuda a superar las barreras que limitan la presencia, la participación y los logros del alumnado.
- La Equidad trata de garantizar la justicia, donde se considera que la educación de todos los alumnos y alumnas tiene la misma importancia.

Por lo tanto, el mensaje central es simple: cada estudiante importa, e importa por igual. Sin embargo, la complejidad se presenta cuando intentamos llevar este principio a la acción. Es muy probable que se requiera de cambios significativos, en cuanto a pensamiento y práctica, dentro de las escuelas.

Texto tomado de Ainscow, M. y Calderón, I. (2021).

Reflexión

Presencia, participación y logro educativo

Instrucciones:

2. Observe el video: *¿Existe la escuela inclusiva?*, que se encuentra en el canal de fyaecuador y cuya duración es de 6:02 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=IhAwwubcAjo&t=10s>
3. A partir de lo que comenta Mel Ainscow en el video, ¿qué barreras pueden enfrentar algunos alumnos y alumnas en la escuela?

4. Vuelva al listado que elaboró en el punto 2 de la actividad anterior, y defina si es necesario hacer algún ajuste o agregar alguna barrera.
5. Considerando lo que se comenta en el video, mencione a qué se refieren los siguientes enunciados:

- Se trata de asegurar la presencia de los alumnos.

- La presencia no es suficiente, debe haber participación.

- El proceso no es completo si no hay logro educativo.

- La inclusión no es un proyecto más de la escuela, es el mejoramiento de la escuela.

- Siempre se trata de colaboración.

- El mejoramiento se basa en valores, creencias y principios.

- Nunca habrá una escuela inclusiva.

6. De acuerdo con el conocimiento que tiene de su escuela y de la comunidad en la que ésta se ubica, ¿qué alumnos y alumnas considera que enfrentan barreras y de qué tipo para asegurar los elementos claves en su proceso de inclusión?

Elementos clave de la inclusión	Alumnos y alumnas que de acuerdo con su experiencia y conocimientos enfrentan barreras para asegurar cada uno de los elementos clave	Tipo de barreras que enfrentan las alumnas y los alumnos identificados para asegurar los elementos clave
Presencia		
Participación		
Aprendizaje		

Para finalizar el apartado *Gestión del conocimiento*, a partir de las actividades realizadas elabore un cuadro comparativo con las tres diferencias principales entre los conceptos de necesidades educativas especiales y de barreras para el aprendizaje y la participación.

Necesidades Educativas Especiales	Barreras para la Participación y el Aprendizaje

Análisis de caso

Actividad 8.

Niños jornaleros migrantes

Instrucciones:

1. Observe el video *Niños jornaleros migrantes*, que se encuentra en el canal Ventana a mi Comunidad (oficial) y cuya duración es de 3:39 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=rzY9mHe5dgc>

2. ¿Qué barreras pueden enfrentar alumnos y alumnas como Alfonso, Isaías, Lucas, Gabriela, Jaime, Nicasio y Uriel, en las escuelas de Baja California que los reciben?

- Para estar presentes (para asistir)

- Para participar en las actividades escolares

- Para alcanzar los aprendizajes esperados

3. ¿Qué acciones se tendrían que considerar en las escuelas de Baja California y de las comunidades de origen de los niños y las niñas jornaleros migrantes con la finalidad de asegurar su presencia, participación y logro educativo?

4. Si alguno de estos niños y niñas llegara a su escuela y a su grupo, ¿qué barreras podría enfrentar y qué acciones podrían generarse para eliminarlas?

¿Qué alumno/a llegó a su grupo?: Alfonso, Isaías, Lucas, Gabriela, Jaime, Nicasio o Uriel	
¿Qué barreras podría enfrentar?	¿Qué acciones tendrían que generarse para asegurar su participación y aprendizaje?

Lidia y sus posibilidades de estar, participar y aprender

Instrucciones:

1. Observe el video *Lidia y la inclusión escolar de las niñas indígenas en Chihuahua*, que se encuentra en el canal de Unicef México y cuya duración es de 5:39 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=qpfS6DhZQeA>

2. Considerando la comunidad en la que vive Lidia, sus condiciones familiares y las condiciones de la escuela a la que asiste, responda las siguientes preguntas:

a) ¿Qué barreras podría enfrentar Lidia para asistir diariamente a la escuela y así asegurar su presencia?

b) ¿Qué barreras podría enfrentar Lidia para tener una participación en las actividades escolares y extraescolares?

c) ¿Qué barreras podría enfrentar Lidia para alcanzar los aprendizajes esperados de acuerdo con su edad y grado escolar?

d) ¿Qué retos enfrentan Lidia y otras niñas de su comunidad para aspirar a cursar la educación superior?

e) Si usted fuera la maestra o el maestro del salón de clases al que asiste Lidia en la escuela Benito Juárez, ¿de qué manera aprovecharía los intereses que tiene Lidia, las actividades que realiza con su familia y sus aspiraciones de ser pintora, para asegurar su presencia, su participación y su aprendizaje en el salón de clases?

A seguir aprendiendo en el hospital

Instrucciones:

1. Observe el video *Así son las CLASES para NIÑOS con ENFERMEDADES CRÓNICAS en el IMSS / ÚLTIMAS NOTICIAS*, que se encuentra en el canal de *Expansión* y cuya duración es de 4:44 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=NnuQsCHdoB8>. A partir de lo observado en el video, responda las siguientes preguntas:

a) ¿Qué retos pueden enfrentar los maestros y maestras que trabajan en las aulas de los hospitales para asegurar que los niños y las niñas asistan, participen y obtengan logros?

b) ¿Qué beneficios pueden obtener los niños, las niñas y los adolescentes que se encuentran en situación de hospitalización al seguir asistiendo a un aula y tener la posibilidad de continuar aprendiendo?

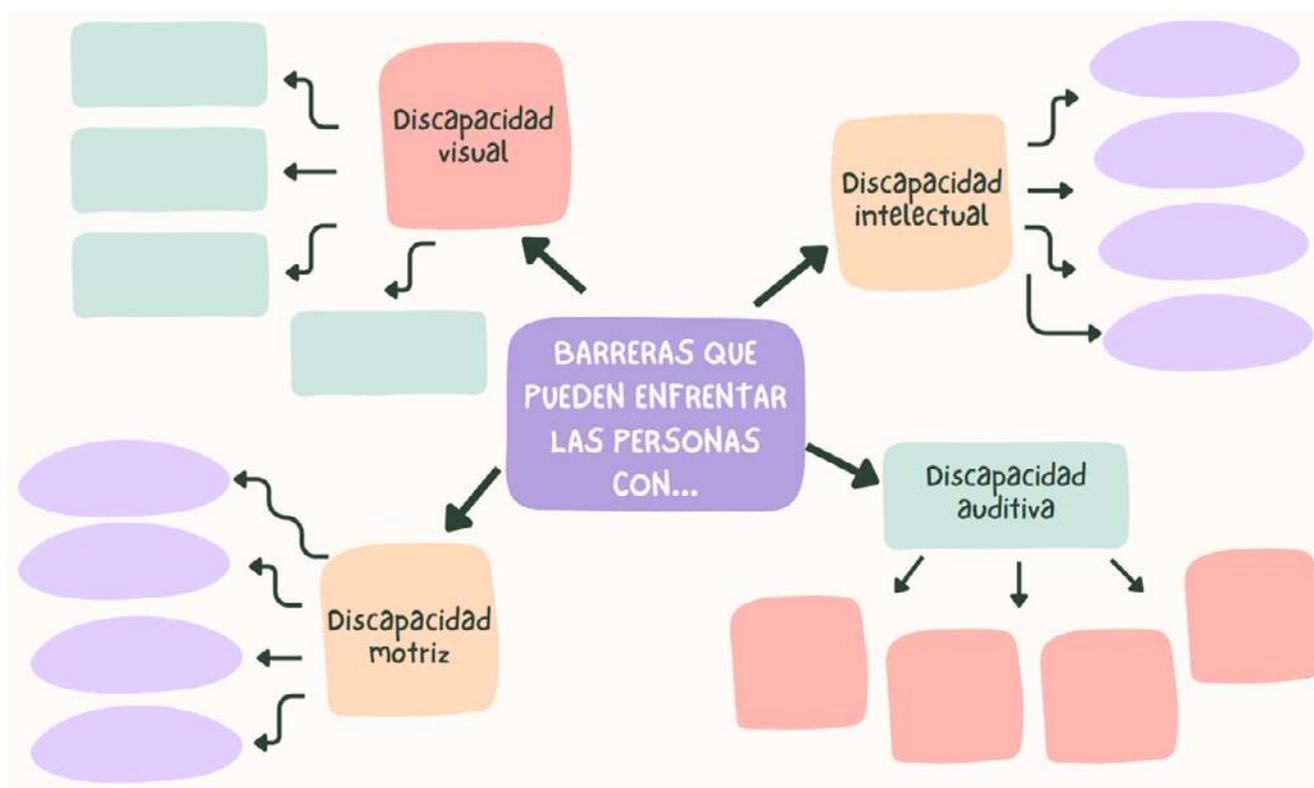
c) ¿Qué barreras podría enfrentar Farid si los días que no acude al hospital asiste a la escuela cercana a su casa?

d) En su experiencia como maestro o maestra, ¿ha tenido contacto con alumnos o alumnas que hayan tenido enfermedades crónicas que requirieran de hospitalizaciones frecuentes?, ¿qué acciones generaron usted o la escuela para asegurar que esos alumnos o alumnas continuaran con sus estudios?, ¿cree que podrían haber generado otras estrategias, con la información con la que cuenta actualmente?

Una mirada hacia la discapacidad

Instrucciones:

1. Observe el video: *Una nueva mirada hacia la discapacidad*, que se encuentra en el canal de Fundación Prevent y cuya duración es de 5:17 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=SBLiBLb23ZA>
2. A partir de la información que aporta el video, y de su propia experiencia y conocimiento sobre el tema, complete el mapa conceptual que aparece a continuación, considerando algunas de las barreras que pueden enfrentar las personas con discapacidad en la escuela.



3. Si usted fuera el maestro o maestra de un alumno o alumna con discapacidad auditiva, considerando los valores que se fomentan, la forma de organización y los recursos disponibles en su escuela, así como la conformación de su grupo, los materiales con los que cuenta y su forma de trabajo, ¿qué barreras enfrentaría este alumno o alumna para participar activamente y lograr los aprendizajes esperados?

Instrucciones:

1. Lea el texto titulado “El caso de Fátima,” que se presenta a continuación. Antes de acceder al Foro en el Campus virtual, responda a las preguntas que aparecen al final del texto.

El caso de Fátima

Fátima es una niña de 13 años que está cursando 6.º año en una escuela primaria de una zona urbana en Nuevo León. Fátima nació cuando su mamá tenía 28 semanas de embarazo y debido a la prematurez tuvo que pasar 30 días en cuidados intensivos. A los pocos meses de nacida se detectó que tenía parálisis cerebral, que es una condición que afecta la movilidad y la postura, principalmente. Ella utiliza una silla de ruedas para trasladarse, aunque necesita el apoyo de alguien para hacerlo. Puede mantenerse de pie con el apoyo de equipo postural como el estabilizador e incluso logra dar algunos pasos con apoyo. Tiene habilidades para manipular objetos con sus manos, aunque con un poco de reducción en la calidad y velocidad para hacerlo. Estas habilidades le permiten participar en su alimentación utilizando cubiertos adaptados y en actividades de la vida diaria como apoyar en vestirse y desvestirse y en cuestiones de higiene. En cuanto a su comunicación tiene muy buena comprensión, pero dificultad para la expresión verbal por lo que utiliza sistemas aumentativos de comunicación. Fátima es una chica muy participativa, se le facilita relacionarse con iguales, presta atención a las actividades, sigue las indicaciones, espera su turno, apoya y ayuda a sus compañeros cuando lo necesitan, identifica a sus compañeros, expresa su sentir, expresa lo que le agrada y lo que no le agrada. Muestra un especial interés en las actividades artísticas, se desempeña de manera fluida, entusiasta y alegre en las mismas. Responde al estímulo musical manipulando instrumentos de percusión de forma independiente; en muchas ocasiones puede seguir un ritmo con su cuerpo con asistencia gestual, muestra alto interés y entusiasmo en bailar; sigue un ritmo con instrumentos, aunque aún hay que apoyarla para que ponga atención a la coordinación sonido-movimiento; responde positivamente al estímulo plástico interactuando con la pintura y materiales moldeables de forma independiente. Manifiesta su creatividad eligiendo colores, material, temas y técnicas. Participa positivamente en las actividades de expresión corporal, utilizando recursos de movimiento con todo su cuerpo para manifestar su creatividad e imaginación. En el logro de aprendizajes académicos se observa que muestra dificultades para seguir el ritmo de sus compañeros y para alcanzar los objetivos planteados por los maestros.

Es importante mencionar que Fátima presenta crisis convulsivas desde hace un año –que aún no se han controlado totalmente– y eso está teniendo un impacto en su bienestar en general y ha limitado muchas de las actividades que realizaba, tanto en la escuela como fuera de ella.

Fátima tiene un hermano mayor que vive en la CDMX porque está estudiando en la universidad. Él estudió en esa ciudad desde la preparatoria gracias a una beca que recibió por ser muy buen estudiante. La familia de Fátima, sus papás y abuelita, e incluso su hermano cuando está, son muy comprometidos con el bienestar de Fátima y con apoyarla en todo lo que necesite para seguir adelante. El papá trabaja en una fábrica y su mamá se dedica al hogar. Se pueden identificar como una familia de clase media baja.

Desde que tenía un año Fátima ingresó a una institución de educación especial privada en la que recibió atención médica y de rehabilitación y años después ingresó al Programa de Educación de esa institución. Hace tres años el personal de la institución, junto con la familia, decidió que la mejor opción para Fátima era continuar sus estudios en una escuela de educación regular por lo que se inició el proceso para su inclusión.

Para iniciar el proceso de inclusión se acompañó a la familia en la búsqueda de escuela y se realizó una visita inicial para identificar qué barreras podrían presentarse para que ella pudiera ingresar al 4.º grado, que era el que le correspondía por edad. En la escuela ya estudiaban otros dos chicos con parálisis cerebral por lo que se habían realizado algunas adecuaciones de acceso, principalmente se habían colocado rampas para poder desplazarse por toda la escuela.

En esa escuela podrían haberse realizado otras adecuaciones de acceso para facilitar la inclusión de Fátima, por ejemplo:

- Asegurar la pendiente adecuada en las rampas, ya que no la tenían y eso obligaba al acompañamiento de un adulto para trasladar a los chicos que utilizaban silla de ruedas. Si la pendiente hubiera sido la adecuada, se podría haber apoyado a Fátima para tener una silla de ruedas eléctrica, ya que con la movilidad que tiene en sus manos podría haberla utilizado.
- Contar con adecuaciones en los sanitarios. La falta de accesibilidad en los baños –y la falta de asistente de grupo– hizo necesario que Fátima nuevamente utilizara pañal mientras estaba en la escuela por si llegaba a requerirlo, a pesar de que contaba con control de esfínteres para evitar algún accidente que incidiera en su forma de socializar.
- Acceso al pizarrón. Para apoyar su participación hubiera sido ideal que contaran con pizarrón interactivo a una altura adecuada para que ella pudiera hacer uso de este.

Una ventaja que tenía la escuela es que contaba con un usuario y la maestra de apoyo estaba muy involucrada en conocer y apoyar a los alumnos con discapacidad con la finalidad de promover su participación y logro educativo. En el caso de Fátima pidió información sobre su desempeño en las distintas áreas y el tipo de aditamentos que utilizaba. La maestra realizó, junto con la maestra de grupo, una visita a la institución de educación especial para tener más información sobre los apoyos que pueden requerir los chicos con parálisis cerebral. Era evidente que Fátima presentaba un

rezago importante respecto a los aprendizajes esperados establecidos en la planeación de su maestra de grupo y en comparación con sus compañeros, por lo que debieron realizarse adecuaciones significativas con la intervención de la maestra de apoyo. Sin embargo, estas adecuaciones prácticamente se convirtieron en un plan de trabajo paralelo, que no debía ser la intención.

La maestra de grupo podría haber establecido otro tipo de estrategias, por ejemplo:

- Establecer los aprendizajes esenciales para todo el grupo, incluida ella.
- Elaborar materiales específicos, considerando la accesibilidad cognitiva que ella requería.
- Promover agrupamientos flexibles en los que pudiera compartir con otros compañeros y apoyarse en ellos.

Incluso se podrían haber realizado adecuaciones de acceso asegurando que su tablero de comunicación tuviera todos los pictogramas necesarios relacionados con los temas que se revisaban. Una medida didáctica que utilizó la maestra de apoyo fue la de brindar refuerzo pedagógico fuera del salón de clase. Esto se hacía de manera individual, dentro del horario de clases en las que ella podía participar poco, como matemáticas, y se hizo a lo largo del ciclo escolar. Sin embargo, eso la dejaba fuera de su grupo y de la posibilidad de aprender junto con sus compañeros.

A pesar de que Fátima se incluyó por primera vez en una escuela regular hasta los 10 años y que había pasado mucho tiempo escolarizada en una escuela de educación especial, lo cual en un primer momento se presentó como una barrera, ya que la familia mostró cierta resistencia y la niña presentaba un rezago académico importante respecto al grado escolar al que iba, la escuela mostró apertura y ofreció los apoyos con los que contaban para promover la inclusión de Fátima. La escuela primaria en la que Fátima se incluyó por primera vez, a pesar de tener muchas limitaciones para implementar innovaciones y hacer adecuaciones y ajustes, debido a la falta de autonomía y de recursos propios que tiene por ser una escuela pública, es sin duda una escuela que lo está intentando y está avanzando hacia la inclusión de niños con discapacidad como Fátima, ya que no fue la primera, y está intentando que todos sus alumnos vivan valores inclusivos.

La relación de Fátima con sus compañeros fue muy buena en ese ciclo escolar e incluso era invitada a actividades extraescolares con ellos. En la escuela ella participó en todas las actividades como celebraciones y asambleas.

Hubiera sido de utilidad asesorar a la directora de la escuela sobre lo establecido en las Normas de Control Escolar en las que se señala que los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje pueden contar con un Plan de Intervención Educativa y que éste debe ser el referente para su evaluación y promoción (aunque sí se promovió al siguiente grado escolar), además de proponerle que como colectivo de maestros podrían aprovechar una sesión de Consejo Técnico para abordar el tema

de ajustes razonables y de Diseño Universal para el Aprendizaje analizando los beneficios que esto podría tener para todos los alumnos, no únicamente para Fátima o para los otros alumnos con discapacidad.

Escandón, M. C. (2022).

- a) ¿Qué implica para una escuela de educación básica que entre sus alumnos y alumnas haya alguno o algunos con necesidades de apoyo como Fátima?

En relación con todo el personal	
En relación con las familias	
En relación con los alumnos	
En relación con la organización de la escuela	
En relación con la forma de trabajo de la escuela	

- b) ¿Qué acciones, adicionales a las que se realizaron y proponen en el texto, se podrían haber implementado para asegurar la participación y el logro educativo de Fátima en la escuela?

2. Si Fátima asistiera a su escuela y estuviera en su grupo ¿Qué barreras podría enfrentar y qué implicaciones habría para la escuela y para usted con la finalidad de asegurar su presencia, participación y logro educativo? Escriba las ideas más relevantes.

3. Entre al Campus virtual, localice el **Foro 2 “Conversando sobre Fátima”** y reflexione sobre la información presentada en el punto anterior y escriba la conclusión a la que llegó (las ideas relevantes sobre las implicaciones de Fátima en su escuela y en su grupo).
4. Elija a un compañero o compañera, lea sus conclusiones sobre el caso y emita un comentario. Recuerde utilizar un lenguaje asertivo y motivador. Es fundamental que sus aportaciones sean con base en los materiales revisados y en las conclusiones a las que haya llegado en las actividades anteriores

Para finalizar con el apartado *Análisis de Caso*, y después de haber realizado las actividades propuestas, si usted identificara a algún alumno o alumna dentro de su grupo que se encuentra en riesgo de ser discriminado, excluido o de no alcanzar el logro educativo esperado, ¿cuáles serían las primeras cinco acciones que realizaría para a partir de ellas hacer un plan para lograr su participación y aprendizaje?

1.

2.

3.

4.

5.

Instrucciones:

1. Observe el video: *Tony Booth*, que se encuentra en el canal de CRESUR y cuya duración es de 2:40 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=kHr5hAvZfsA>
2. Lea el texto que se presenta a continuación:

¿Cómo trabajar con la Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares (Índice de Inclusión)?

La "Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares" es un conjunto de materiales de apoyo a la autoevaluación de todos los aspectos de un centro escolar, incluyendo las actividades en el recreo y en las aulas, así como en las comunidades y en el contexto en el que se encuentra. Se anima a que todo el personal, los padres y tutores, así como los propios estudiantes (sean niños, niñas, adolescentes o jóvenes según el caso), contribuyan a la implementación de un plan inclusivo.

La inclusión trata de la participación de todos los y las estudiantes y adultos. Trata de apoyar a los centros escolares para que sean más responsables ante la diversidad de su alumnado, sea debido a sus orígenes, intereses, experiencias, conocimiento, capacidades o cualquier otra.

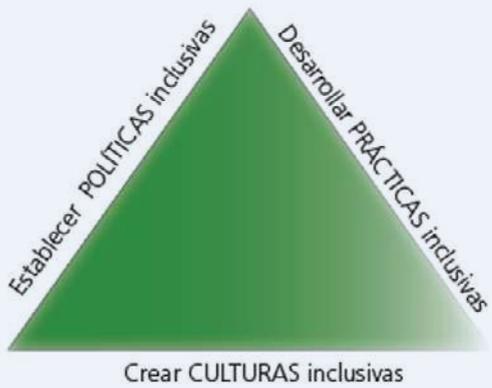
La mejora con una orientación inclusiva ocurre cuando los adultos y los estudiantes vinculan sus acciones a valores inclusivos y desarrollan en conjunto prácticas educativas que convergen hacia esos valores. Ello puede hacerse de modo informal, pero estas acciones serán a la larga poco incisivas a menos que haya también un compromiso de hacer un plan formal de mejora que refleje tales valores inclusivos.

El Índice facilita sobremanera esta planificación, ayudando en la fase de la evaluación detallada del centro y su relación con sus comunidades y con el contexto en el que se desarrolla, incorporando para ello al personal, a los directivos, a los padres o tutores y a los estudiantes. Este proceso en sí mismo ya contribuye al desarrollo inclusivo del centro escolar, en tanto que se fundamenta en la reflexión sobre lo que ya se conoce, al tiempo que alienta una mayor investigación. Se basa en conceptos como "barreras para el aprendizaje y la participación", "recursos para apoyar el aprendizaje" y la "participación y el apoyo para la diversidad". En esencia hablamos de un proceso de reflexión compartida, actividad que está en el corazón y en la naturaleza del Índice.

Dicha reflexión y evaluación ha de hacerse en tres planos o dimensiones fundamentales en la vida escolar de cualquier centro educativo, sea de educación infantil, primaria o secundaria: las culturas escolares, las políticas y las prácticas.

Las *Políticas* tienen que ver con cómo se gestiona el centro y con los planes o programas que en él se planifican e implementan para cambiarlo; las *Prácticas* se basan en lo que se enseña en las aulas y en cómo se enseña y se aprende. Las *Culturas* reflejan las relaciones, los valores y las creencias profundamente arraigadas en su comunidad educativa. Cambiar las culturas es esencial a fin de sustentar la mejora.

Cada dimensión se divide en dos secciones. Las dimensiones y las secciones configuran un marco de planificación; los distintos epígrafes en cada sección ayudan a asegurar que las acciones de la planificación se apoyen mutuamente.

Dimensiones del <i>Index</i>	Marco de planificación
	<p>Dimensión A: Creando culturas inclusivas A1: Construyendo comunidad A2: Estableciendo valores inclusivos</p> <p>Dimensión B: Estableciendo políticas inclusivas B1: Desarrollando un centro escolar para todos B2: Organizando el apoyo a la diversidad</p> <p>Dimensión C: Desarrollando prácticas inclusivas C1: Construyendo un currículum para todos. C2: Orquestando el aprendizaje.</p>

Dimensión A: Creando CULTURAS inclusivas

Esta dimensión está orientada hacia la reflexión sobre la importancia de crear comunidades escolares seguras, acogedoras y colaboradoras, que resulten estimulantes y en las que se acepta y se da la bienvenida a las distintas comunidades de la localidad, lo que permite que, finalmente, cada uno se sienta valorado. Ayuda a pensar en el hecho de que los valores inclusivos deben ser compartidos por todas las personas que trabajan en y con el centro escolar: el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar, las familias, y sobre la forma en que se transmiten estos valores a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro y en el quehacer diario de las prácticas educativas y, de esta forma, las mejoras que van emprendiendo los centros se hacen coherentes y continuas. Integrar el cambio en las culturas escolares asegura que está imbuido en las identidades de los adultos y los estudiantes y que vayan pasando a los nuevos que van llegando al centro.

Dimensión B: Estableciendo POLÍTICAS inclusivas

Esta dimensión pretende asegurar los análisis que permitan llegar a conseguir que la inclusión esté en el corazón del proceso de mejora e innovación, empapando todas las políticas e implicando a todo el mundo. Se trata de pensar en cómo las políticas propician y refuerzan la participación de los estudiantes y el profesorado desde el mismo momento que llegan al centro. Hay que perseguir que el trabajo en los centros escolares llegue a todo el alumnado de la localidad, así como minimizar las presiones excluyentes. En este contexto se considera que “apoyo” son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad de su alumnado, promoviendo que todo el mundo sea valorado con equidad. Se debe esperar que todas las modalidades de apoyo estén reunidas dentro de un único marco que persiga asegurar la participación de todo el mundo y la mejora del centro escolar en su conjunto.

Dimensión C: Desarrollando PRÁCTICAS inclusivas

Esta dimensión pretende poner en el centro de la reflexión cómo mejorar lo que se enseña y se aprende y cómo se enseña y aprende, de modo que ambos aspectos reflejen los valores inclusivos y las políticas establecidas en el centro. Las implicaciones de los valores inclusivos a la hora de estructurar los contenidos de las actividades de enseñanza y aprendizaje se plantean en la Sección denominada “Construir un currículum para todos”. En ella se une el aprendizaje con la experiencia, tanto en un plano local como global, incorporando los temas de los derechos y la sostenibilidad. A través de los indicadores y las preguntas de las distintas secciones se ayuda a repensar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de modo que se puedan orquestar con el objetivo de que respondan a la diversidad del alumnado dentro de cada centro escolar. Se pone de manifiesto que se considera al alumnado como aprendices activos, reflexivos y críticos y como una fuente de recursos entre ellos mismos para su propio aprendizaje. Finalmente, llama la atención sobre la necesidad de que el profesorado trabaje junto, colaborativamente, asumiendo la responsabilidad del aprendizaje de todos los alumnos.

Tomado de Booth, T. y Ainscow, M. (2016).

3. Considerando la utilidad de la Guía para la Educación Inclusiva (Índice de Inclusión) para realizar una evaluación de la escuela respecto a qué tan inclusivas son sus culturas, sus políticas y sus prácticas, con la finalidad de asegurar la participación y el logro educativo de todos los alumnos y alumnas, le invitamos a aplicar tres cuestionarios en su escuela y grupo. En caso de no ser maestro o maestra frente a grupo, hágalo con la escuela y grupo que describió en la primera parte de su Proyecto de Transformación de la Práctica realizada en el Módulo 1. Estos cuestionarios forman parte de la Guía para la Educación Inclusiva (Booth, T. y Ainscow, M., 2016).

- **Cuestionario 1. La escuela en la que trabajo** – solicite a uno de los directivos o docentes de la escuela que responda el cuestionario.
- **Cuestionario 2. La escuela de mi hijo/a** – solicite a una madre o padre de familia de su grupo que responda el cuestionario.
- **Cuestionario 3 o 4 – Mi escuela** – dependiendo del nivel y grado escolar de su grupo (o del que describió en la primera parte del PTP-Módulo 1) elija el cuestionario 3 (preescolar y 1.º a 4.º de primaria) o el cuestionario 4 (5.º y 6.º de primaria y secundaria). Solicite a uno de los alumnos o alumnas del grupo que responda el cuestionario.

Los cuestionarios aparecen al final de esta actividad. En los tres casos usted puede ir preguntando y anotando las respuestas en su *Manual del Participante*. También podría hacer copias y entregarlas para que lo respondan. Elija la opción que resulte más sencilla para usted.

4. Con la información de las respuestas de los cuestionarios es necesario que complete la siguiente tabla, considerando a qué se refiere cada columna.

NR – Número de reactivos en la dimensión en cada cuestionario.

A – Número de respuestas en las que se respondió **De acuerdo** en cada dimensión.

NiAniD – Número de respuestas en las que se respondió **Ni de acuerdo ni en desacuerdo** en cada dimensión.

D – Número de respuestas en las que se respondió en **Desacuerdo** en cada dimensión.

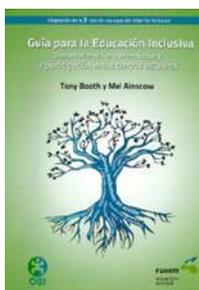
Cuestionarios	Culturas inclusivas				Políticas inclusivas				Prácticas inclusivas			
	NR	A	NiAniD	D	NR	A	NiAniD	D	NR	A	NiAniD	D
Personal de la escuela	21				21				27			
Padres de familia	21				21				13			
Alumnos Preescolar y 1.º a 4.º Primaria	7				8				9			
Alumnos 5.º y 6.º Primaria y Secundaria	19				22				22			

Nota: En el caso de los cuestionarios para alumnos sólo deberá poner información en uno de los dos espacios, el que corresponda al grado del alumno o alumna entrevistado.

5. Analice la información resultante de los cuestionarios y complete la siguiente tabla:

Dimensión	¿Cómo se encuentra la escuela respecto a cada dimensión?	¿Qué aspectos pueden ser un <i>facilitador</i> para asegurar la participación y el logro educativo de todos los alumnos y alumnas en cada dimensión?	¿Qué aspectos pueden ser una <i>barrera</i> para asegurar la participación y el logro educativo de todos los alumnos y alumnas en cada dimensión?
Culturas inclusivas			
Políticas inclusivas			
Prácticas inclusivas			

6. ¿Cuál es su conclusión sobre la utilidad de herramientas como la *Guía para la Educación Inclusiva* con la finalidad de analizar la situación de la escuela respecto al proceso de inclusión e implementar acciones encaminadas a lograrlo?



Puede tener acceso al texto completo de la *Guía para la Educación Inclusiva*, en la página de la Organización de Estados Iberoamericanos: <https://oei.int/oficinas/republica-dominicana/publicaciones/index-for-inclusion-guia-para-la-educacion-inclusiva>

Cuestionario 1. La escuela en la que trabajo

Por favor, marque la casilla que describa mejor su participación en la escuela.

Directivo	<input type="checkbox"/>	Docente	<input type="checkbox"/>	Apoyo Dirección	<input type="checkbox"/>	Intendencia	<input type="checkbox"/>
Personal USAER	<input type="checkbox"/>	Supervisor / Asesor	<input type="checkbox"/>	Otro. (Especificar)	<input type="checkbox"/>		

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión.

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
Dimensión A – Creando culturas inclusivas					
A1 – Construyendo comunidad					
1	Todas las personas que llegan a esta escuela son bienvenidas.				
2	El equipo educativo coopera entre sí.				
3	Los y las estudiantes se ayudan mutuamente.				
4	El equipo educativo y los y las estudiantes se respetan mutuamente.				
5	El equipo educativo y los padres/tutores colaboran.				
6	El equipo educativo y los miembros del consejo escolar de la escuela trabajan bien juntos.				
7	El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.				
8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.				
9	Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género.				
10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.				
11	El equipo educativo vincula lo que sucede en la escuela con la vida de los y las estudiantes en el hogar.				
A2 – Estableciendo valores inclusivos					
12	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
13	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.				
14	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.				
15	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.				
16	Las expectativas son altas para todos los y las estudiantes.				
17	Los y las estudiantes son valorados por igual.				
18	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación.				
19	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.				
20	El centro escolar anima a los y las estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.				
21	El centro escolar contribuye a la salud de estudiantes y adultos.				

Dimensión B – Estableciendo políticas inclusivas

B1 – Desarrollando un centro escolar para todos

1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo.				
2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.				
3	Los nombramientos y los ascensos son justos.				
4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.				
5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar.				
6	El centro escolar trata de admitir a todos los y las estudiantes de su localidad.				
7	Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los y las estudiantes.				
8	Los y las estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
9	El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.				
10	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos.				
11	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua.				
12	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos.				
B2 – Organizando el apoyo a la diversidad					
13	Todas las formas de apoyo están coordinadas.				
14	Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.				
15	El castellano –u otra lengua que se utilice en la comunidad– como segunda lengua es un recurso para todo el centro escolar.				
16	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los y las estudiantes que están en centros de protección de menores.				
17	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión.				
18	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.				
19	Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.				
20	Se reducen las barreras para la asistencia de los alumnos y las alumnas a la escuela.				
21	Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder (<i>bullying</i>).				
Dimensión C – Desarrollando prácticas inclusivas					
C1 – Construyendo un currículum para todos					
1	Los y las estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos.				
2	Los y las estudiantes investigan la importancia del agua.				
3	Los y las estudiantes estudian la ropa y la decoración del cuerpo.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
4	Los y las estudiantes investigan sobre la vivienda y el medio urbano.				
5	Los y las estudiantes aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y por el mundo.				
6	Los y las estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.				
7	Los y las estudiantes investigan la Tierra, el Sistema Solar y el Universo.				
8	Los y las estudiantes estudian la vida en la Tierra.				
9	Los y las estudiantes investigan sobre las fuentes de energía.				
10	Los y las estudiantes aprenden acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación.				
11	Los y las estudiantes participan y crean arte, literatura y música.				
12	Los y las estudiantes aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.				
13	Los y las estudiantes aprenden acerca de la ética, el poder y la gobernanza.				
C2 – Orquestando el aprendizaje					
14	Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los y las estudiantes.				
15	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los y las estudiantes.				
16	Se promueve el pensamiento crítico en los y las estudiantes.				
17	Los y las estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.				
18	Los y las estudiantes aprenden unos de los otros.				
19	Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.				
20	Las evaluaciones fomentan los logros de todos los y las estudiantes.				
21	La disciplina se basa en el respeto mutuo.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
22	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.				
23	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.				
24	Los profesores y profesoras de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los y las estudiantes.				
25	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.				
26	Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los y las estudiantes.				
27	Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados.				

Estas son las tres cosas que más me gustan de este centro escolar:	Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de este centro escolar:
•	•
•	•
•	•

Cuestionario 2. La escuela de mi hijo/a

Cuestionario para padres de familia

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión.

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
Dimensión A – Creando culturas inclusivas					
1	Mi hijo/a por lo regular quiere venir a la escuela.				
2	Mi hijo/a tiene buenos amigos y amigas en la escuela.				
3	Me siento parte de la comunidad escolar.				
4	La escuela me mantiene bien informado/a sobre lo que ocurre en su interior.				
5	Me han pedido que aporte en el transcurso de las clases con algún material o presencialmente.				
6	Creo que ésta es la mejor escuela de la zona.				
7	La escuela y el patio son atractivos.				
8	Los baños están limpios y son seguros.				
9	Los alumnos y alumnas se llevan bien.				
10	Los profesores y profesoras se llevan bien.				
11	Los adultos y los alumnos y alumnas se llevan bien.				
12	Los profesores y profesoras y los padres y madres se llevan bien.				
13	Todas las familias son igualmente importantes para los profesores y profesoras de la escuela.				
14	Tengo amigos y amigas entre los otros padres de familia.				
15	Me gustan los profesores y profesoras de la escuela.				
16	Los profesores y profesoras se interesan sobre lo que les decimos acerca de mi hijo/a.				
17	Es bueno tener a estudiantes de diferentes orígenes en la escuela.				
18	Sólo por estar en la escuela mi hijo/a aprende a relacionarse con la gente.				
19	Mi hijo/a aprende lo que significa la democracia en la escuela.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
20	MI hijo/a aprende sobre la importancia de cuidar el medio ambiente.				
21	Mi hijo/a come de forma saludable en la escuela.				
Dimensión B – Estableciendo políticas inclusivas					
1	He estado involucrado/a en hacer de la escuela un mejor lugar.				
2	Cualquier niño/a que vive cerca de esta escuela es bienvenido a estar aquí.				
3	Cuando mi hijo/a empezó en esta escuela se hizo un esfuerzo para que me sintiera involucrado/a.				
4	Cada niño y niña es tratado con respeto.				
5	Los alumnos y alumnas con discapacidad son aceptados y respetados en la escuela.				
6	Los niños y niñas se llevan bien.				
7	Ser gay o lesbiana es visto como parte normal de la vida.				
8	Se respeta a todos independientemente del color de su piel.				
9	No importa la religión que tienes o si no tienes, te sientes parte de la escuela.				
10	No se rechaza a los alumnos o alumnas debido a la ropa que utilizan.				
11	A los alumnos y alumnas se les respeta por su esfuerzo, no por los resultados de los exámenes.				
12	Los alumnos y alumnas no se llaman por sobrenombres agresivos.				
13	El acoso escolar no es un problema.				
14	Si alguien acosa a mi hijo/a yo sé que recibirá ayuda de la escuela.				
15	Si los alumnos o alumnas están fuera de la escuela durante un día, los maestros y maestras quieren saber dónde estuvieron.				
16	Los profesores y profesoras no tienen favoritos entre los y las estudiantes.				
17	Creo que los profesores y profesoras son justos cuando felicitan a un alumno o alumna.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
18	Creo que los profesores y profesoras son justos cuando castigan a un alumno o alumna.				
19	Cuando algunos alumnos o alumnas están interrumpiendo la clase, otros los calman.				
20	Mi hijo/a aprende a resolver los desacuerdos escuchando, hablando y comprometiéndose.				
21	Mi escuela envía a casa a los y las estudiantes que se han portado mal.				
Dimensión C – Desarrollando prácticas inclusivas					
1	En las clases se aprovecha lo que mi hijo/a ha aprendido fuera de la escuela.				
2	Mi escuela tiene un buen sistema de apoyo para los alumnos o alumnas que tienen un problema.				
3	Mi hijo/a aprende mucho en esta escuela.				
4	A los alumnos y alumnas se les da confianza para aprender de forma autónoma.				
5	La escuela está comprometida con el ahorro de energía.				
6	Mi hijo/a aprende a cuidar el medio ambiente en la escuela y su entorno.				
7	Los alumnos y alumnas se ayudan unos a otros cuando están atorados con un trabajo.				
8	Mi hijo/a sabe pedir ayuda cuando es necesario.				
9	La escuela es un lugar donde las personas realmente escuchan las ideas de otros.				
10	Mi hijo/a siempre sabe lo que tiene que hacer después de que le explican la clase.				
11	Mi hijo/a entiende lo que le dejan de tarea.				
12	Las tareas ayudan a mi hijo/a a aprender.				
13	Después de clases mi hijo/a hace alguna actividad extraescolar o practica algún deporte.				

Estas son las tres cosas que más me gustan de este centro escolar:	Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de este centro escolar:
<ul style="list-style-type: none">•	<ul style="list-style-type: none">•
<ul style="list-style-type: none">•	<ul style="list-style-type: none">•
<ul style="list-style-type: none">•	<ul style="list-style-type: none">•

Cuestionario 3. Mi escuela

Cuestionario para alumnos/as de preescolar y primaria (1.º a 4.º primaria)

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión.

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
Dimensión A – Creando culturas inclusivas					
1	Soy feliz en la escuela.				
2	Me gusta cómo es mi escuela.				
3	Tengo buenos amigos y amigas en la escuela.				
4	Los alumnos y alumnas son amables unos con otros en la escuela.				
5	Los adultos son amables con los alumnos y alumnas.				
6	Me gustan mis maestros y maestras.				
7	En la escuela como comida saludable que es buena para mí.				
Dimensión B – Estableciendo políticas inclusivas					
1	Me gusta platicarle a mi familia lo que hago en la escuela.				
2	Cuando entré por primera vez a esta escuela me ayudaron a sentirme feliz.				
3	Los niños y las niñas se llevan bien.				
4	Los alumnos y alumnas no son golpeados ni insultados en la escuela.				
5	Me siento seguro en el patio de recreo y en los baños.				
6	Los maestros y maestras evitan que los alumnos y las alumnas hagan alboroto en clase.				
7	A menudo los alumnos y alumnas se ayudan unos a otros en las clases.				
8	Si tengo un problema puedo pedir ayuda a un adulto.				
Dimensión C – Desarrollando prácticas inclusivas					
1	Me entero de todo tipo de cosas interesantes en la escuela.				
2	Aprendo sobre cómo es la gente en otras partes del mundo.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
3	Aprendemos cómo ahorrar energía en la escuela.				
4	Aprendemos a cuidar el medio ambiente.				
5	Los maestros y maestras están interesados en escuchar mis ideas.				
6	Siempre sé lo que tengo que hacer en las clases.				
7	A los maestros y maestras no les importa si cometo errores, siempre y cuando me esfuerce.				
8	Mis trabajos a veces son expuestos en las paredes de la escuela.				
9	A veces participo en actividades extraescolares antes o después de las clases.				

Estas son las tres cosas que más me gustan de este centro escolar:	Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de este centro escolar:
•	•
•	•
•	•

Cuestionario 4. Mi escuela

Cuestionario para alumnos/as de primaria (5.º y 6.º) y de secundaria

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión.

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
Dimensión A – Creando culturas inclusivas					
1	Me gusta ir a esta escuela.				
2	Me siento parte de una gran comunidad escolar.				
3	Mi escuela y el patio son atractivos.				
4	Los baños están limpios y seguros.				
5	Los alumnos y alumnas se llevan bien.				
6	Los adultos se llevan bien.				
7	Los alumnos y alumnas y los adultos se llevan bien.				
8	Tengo buenos amigos y amigas en esta escuela.				
9	Me gustan mis maestros y maestras.				
10	La escuela me ayuda a sentirme bien conmigo mismo/a.				
11	Mi escuela me ayuda a sentirme bien acerca del futuro.				
12	Nos animan a defender lo que creemos que es correcto.				
13	Es bueno tener compañeros y compañeras de diferentes orígenes.				
14	Sólo por estar en esta escuela aprendemos a relacionarnos con la gente.				
15	He aprendido lo que significa la democracia en la escuela.				
16	He aprendido cómo mis acciones afectan a otros en la escuela.				
17	He aprendido cómo mis acciones afectan a otros en el mundo.				
18	He aprendido cómo mis valores afectan a la forma en que actúo.				
19	Yo como de forma saludable en la escuela.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
Dimensión B – Estableciendo políticas inclusivas					
1	Mi familia se siente involucrada en lo que pasa en la escuela.				
2	Cuando los maestros y maestras dicen que van a hacer algo, lo hacen.				
3	Las personas admiten cuando han cometido un error.				
4	Hay un lugar cómodo dentro de la escuela al que puedo ir a la hora de comer.				
5	Me he involucrado para hacer de mi escuela un lugar mejor.				
6	Cualquier alumno o alumna que vive cerca de la escuela es bienvenido a estar aquí.				
7	Cuando llegué a la escuela me ayudaron a integrarme.				
8	Todos somos respetados independientemente del color de nuestra piel.				
9	Todos nos sentimos parte de la escuela, sea cual sea nuestra religión o si no tenemos alguna.				
10	Los alumnos y alumnas no menosprecian a los otros por la ropa que llevan puesta.				
11	Los niños y las niñas se llevan bien.				
12	En esta escuela, ser gay o lesbiana es visto como parte de la vida normal.				
13	Los alumnos y alumnas con discapacidad son respetados y aceptados.				
14	Los alumnos y alumnas evitan llamar a otros por sobrenombres o apodos agresivos.				
15	Si alguien me intimida, o a cualquier otra persona, se lo digo a un maestro o maestra.				
16	Los maestros y maestras no tienen favoritos entre los alumnos y alumnas.				
17	Si he estado fuera de la escuela un día, los maestros y maestras quieren saber dónde estuve.				
18	Creo que los maestros y maestras son justos cuando felicitan a algún o alguna estudiante.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
19	Creo que los maestros son justos cuando corresponde castigar a algún estudiante.				
20	Los maestros y maestras saben cómo evitar que los alumnos y alumnas interrumpen las clases.				
21	Cuando los alumnos o alumnas están interrumpiendo las clases, otros alumnos los calman.				
22	Aprendemos a resolver los desacuerdos escuchando, discutiendo y tomando decisiones.				
Dimensión C – Desarrollando prácticas inclusivas					
1	En las clases, los alumnos y alumnas suelen ayudarse mutuamente en parejas o grupos pequeños.				
2	En las clases, los alumnos y alumnas comparten lo que saben con otros alumnos.				
3	Si tengo un problema en una clase, un profesor o profesora me ayuda.				
4	Me gustan la mayoría de mis clases.				
5	Aprendo acerca de lo que está pasando en el mundo.				
6	He aprendido sobre la importancia de los derechos humanos.				
7	Aprendo cómo reducir el sufrimiento en el mundo.				
8	He aprendido mucho en esta escuela.				
9	En esta escuela a veces se da a los alumnos y alumnas la responsabilidad de aprender por su propia cuenta.				
10	Nos enteramos de cómo ahorrar energía en la escuela.				
11	Aprendemos a cuidar el medio ambiente de la escuela y de sus alrededores.				
12	Aprendemos a respetar el planeta Tierra.				
13	Cuando los maestros o maestras de apoyo están en la escuela, ayudan a cualquiera que lo necesite.				
14	Los maestros y maestras están interesados en escuchar mis ideas.				

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
15	Los alumnos y alumnas están interesados en escuchar las ideas de los demás.				
16	Durante las clases siempre sé que es lo siguiente que tengo que hacer.				
17	Reconozco cuando he hecho un buen trabajo.				
18	A los maestros y maestras no les importa si me equivoco en mi trabajo, siempre y cuando me esfuerce.				
19	Mi trabajo es expuesto en las paredes de la escuela.				
20	Por lo general entiendo lo que tengo que hacer con las tareas.				
21	Creo que las tareas para casa me ayudan a aprender.				
22	A veces después de clases participo en actividades extraescolares o practico algún deporte.				

Estas son las tres cosas que más me gustan de este centro escolar:	Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de este centro escolar:
•	•
•	•
•	•

Instrucciones:

1. Revise el texto que se presenta a continuación:

Estructura del modelo de evaluación Inclusiva

El año 2005 Fundación HINENI en asociación con Unesco, el Ministerio de Educación de Chile, la Universidad Católica de Villarrica, la Universidad Central y la empresa Sistemas Computacionales S y J., se adjudicó el Proyecto FONDEF: “Construcción de un Instrumento para Evaluar la Calidad de la Respuesta Educativa a los Alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales”, que se denomina “Inclusiva”.

Este modelo se fundamenta entre otros aspectos, en la evidencia empírica de que la atención a la diversidad es un factor asociado a la calidad de la enseñanza. Numerosos estudios demuestran (Ainscow 2001, Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2003) que:

- Las escuelas que acogen a todos los alumnos y dan respuesta a la diversidad de necesidades educativas de sus estudiantes aseguran la igualdad de oportunidades.
- Las escuelas que diversifican el currículo y la enseñanza logran mejores aprendizajes y son más innovadoras.
- Los docentes capaces de atender la diversidad en el aula muestran un mayor desarrollo profesional.
- Los alumnos que se educan en contextos de diversidad aprenden y practican valores de respeto, solidaridad y cooperación.
- La educación en la diversidad enriquece a toda la comunidad educativa.

El modelo se estructura en cuatro áreas de análisis consideradas esenciales para el desarrollo de escuelas inclusivas que atiendan la diversidad. Cada una de ellas se descompone en una serie de categorías o dimensiones, las que, a su vez, comprenden un conjunto de indicadores y subindicadores de evaluación, que muestran las condiciones deseables hacia las cuales deben avanzar las escuelas para incrementar el aprendizaje y participación de todos los estudiantes.

Por otra parte, cabe señalar que el modelo diseñado se sustenta en tres ejes transversales que cruzan las distintas áreas y dimensiones, en tanto han sido identificados como atributos fundamentales para la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales que algunos estudiantes pueden presentar. Estos son los siguientes:

Accesibilidad: Disponibilidad de medidas, ayudas y recursos de apoyo adicionales orientados a facilitar el acceso, la movilidad, la comunicación, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.

Flexibilidad y Adaptabilidad: Capacidad de la escuela para enriquecer y adaptar el currículo y la enseñanza a la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado.

Clima de apoyo socioemocional: Ambiente socioemocional de acogida y valoración de las diferencias y potencialidades individuales para favorecer el desarrollo personal de todos los estudiantes.

De esta forma, el modelo se organiza en las áreas y dimensiones que se definen a continuación:

Área de Cultura Escolar Inclusiva: Conjunto de valores, creencias, actitudes y prácticas que promueven el respeto y valoración de las diferencias y el desarrollo de comunidades que fomentan la plena participación y el aprendizaje de todos.

Dimensiones:

1. Concepciones y creencias
2. Valores y actitudes
3. Sentido de comunidad y convivencia
4. Colaboración

Área de Prácticas Educativas que Responden a la Diversidad: Organización, dirección y administración de los distintos recursos humanos y materiales, orientados al desarrollo de una comunidad que participa y aprende.

Dimensiones:

1. Enriquecimiento y adaptación del currículo para atender la diversidad
2. Estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje y participación de todos
3. Evaluación del aprendizaje y la enseñanza

Área de Gestión Centrada en el Aprendizaje y la Colaboración: Conjunto de acciones, recursos y apoyos que buscan la participación y el máximo aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno, favoreciendo la interacción y enriquecimiento mutuo.

Dimensiones:

1. Organización de la enseñanza
2. Accesibilidad: Física, a la información y al currículo
3. Recursos de apoyo (materiales y humanos) para atender la diversidad
4. Liderazgo y desarrollo institucional

Área de Resultados: Satisfacción de la comunidad educativa, participación y desempeño social y académico.

Dimensiones:

1. Satisfacción
2. Participación
3. Desempeño académico

Tomado de Duk, C., 2007.

2. Revise la Guía reine, Reflexión Ética sobre la Inclusión en la Escuela, que podrá encontrar en la siguiente dirección electrónica: <https://www.plenainclusion.org/publicaciones/busador/cuaderno-de-buenas-practicas-guia-reine-reflexion-etica-sobre-la-inclusion-en-la-escuela/>
3. A partir de lo revisado sobre la Guía para la Educación Inclusiva, el Modelo Inclusiva y la Guía REINE, realice un listado de las similitudes entre las tres propuestas.

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Instrucciones:

1. Observe el video: *Abandono educativo: el desafío de la motivación y la inclusión*, que se encuentra en el canal de TEDx Talks y cuya duración es de 8:48 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=3DD5lx18iFw> Después de ver el video, responda las siguientes preguntas

a) ¿Cuántas Andreas detecta que puede haber en el grupo que describió para la primera parte de su Proyecto de Transformación de la Práctica (Módulo 1)?

b) ¿Quiénes son esos alumnos o alumnas?

c) ¿Por qué considera que pueden estar en riesgo de seguir participando y teniendo logros educativos en la escuela?

d) Revise nuevamente el listado que hizo en el punto 2 de la Actividad 6 sobre el tipo de barreras que pueden limitar o impedir la presencia, la participación y el logro educativo de todos los alumnos y alumnas. Con base en ese listado, y considerando las dimensiones que se manejan en la *Guía para la Educación Inclusiva*, ¿qué barreras pueden estar enfrentando los alumnos que mencionó en el punto anterior?

Nombre del alumno o alumna	Dimensión	Barrera que enfrenta

Para finalizar el apartado *Metodología y contextualización*, señale qué de lo que propone cada una de las tres herramientas revisadas le parece lo más relevante para tomar en cuenta en el momento de hacer una evaluación que permita identificar las barreras que limitan la presencia, la participación y el logro educativo de todos los alumnos y las alumnas.

Guía para la Educación Inclusiva	Inclusiva	Guía REINE

Instrucciones:

A partir del trabajo realizado en las actividades del módulo, para la **elaboración de la Parte 2 del Proyecto de Transformación de la Práctica (PTP)**, propondrá al menos un instrumento para identificar las barreras que pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de algunos alumnos y alumnas en su escuela, o incluso en otras escuelas de la zona y/o sector. Asimismo, propondrá algunas acciones para promover el análisis, la reflexión y el conocimiento sobre el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, con el personal de su escuela, que también podrán ser utilizadas en otras escuelas de la zona y/o sector. Es importante que **descargue del Campus virtual el Formato PTP Parte 2**, ya que en él deberá incluir la información que se solicita. Esta segunda parte del PTP, formará parte del Plan para Promover la Educación Inclusiva que se concluirá al finalizar el tercer módulo, y debe incluir lo siguiente:

- e) Breve descripción de las barreras identificadas en las culturas, en la organización escolar y en las prácticas de los maestros y las maestras que limitan la participación y el logro educativo de todos los y las estudiantes en la escuela en la que trabaja, y de manera específica las barreras que enfrentan los alumnos y alumnas que considera que se encuentran en mayor riesgo de fracaso escolar, de discriminación y/o de exclusión, en cuanto al ambiente del aula, las metodologías y los materiales empleados, la conformación de los grupos, la forma de evaluar, las actividades curriculares y extracurriculares.

Para elaborar esta breve descripción podrá apoyarse en el resultado de los cuestionarios aplicados y analizados como parte de la actividad 13 y el ejercicio que desarrolló en la actividad 15.

- f) Diseño de al menos un instrumento que permite evaluar e identificar las barreras presentes en la escuela en la que trabaja –y en las escuelas de la zona y/o sector– que limitan o impiden la participación y el logro educativo de todos los y las estudiantes, en términos de qué tan inclusivas son la cultura, la organización y las prácticas en ellas.

Para diseñar el o los instrumentos podrá apoyarse en el contenido de las actividades 13 y 14.

Considerando la descripción de las barreras identificadas, y el análisis y reflexión que realizó en muchas de las actividades respecto a las barreras que pueden en-

frentar diferentes estudiantes tomando en cuenta sus características y necesidades particulares, realice un plan para promover el análisis, la reflexión y el conocimiento sobre los temas relacionados con las barreras para la participación y el logro educativo de todos los y las estudiantes en su escuela en el que se proponga al menos lo siguiente:

- Al menos dos actividades o tareas que permitan reflexionar, analizar y concluir sobre las barreras que pueden presentarse en las actitudes y cultura escolar y que pueden limitar la participación y el logro educativo de algunos alumnos o alumnas.
- Al menos dos actividades o tareas que permitan reflexionar, analizar y concluir sobre las barreras que pueden presentarse en la organización de la escuela y en el Programa Escolar de Mejora Continua y que pueden limitar la participación y el logro educativo de algunos alumnos o alumnas.
- Al menos dos actividades o tareas que permitan reflexionar, analizar y concluir sobre las barreras que pueden presentarse en las prácticas de los maestros y las maestras y que pueden limitar la participación y el logro educativo de algunos alumnos o alumnas.

Para definir las acciones para promover el análisis, la reflexión y el conocimiento sobre las barreras para la participación y el aprendizaje, **puede apoyarse en la planeación que se presenta a continuación** y que incluye algunos recursos que puede utilizar, además de otros que se revisaron en las actividades del Módulo.

Ejemplo de acciones para promover el análisis, la reflexión y el conocimiento sobre las barreras para el aprendizaje y la participación

1. Elaborar un esquema con los aspectos más relevantes del concepto de Necesidades Educativas Especiales a partir del texto que se presenta a continuación.

Necesidades Educativas Especiales

El concepto de “necesidades educativas especiales” comenzó a utilizarse en los años sesenta, pero no fue capaz de modificar los esquemas vigentes en la educación especial. El Informe Warnock, encargado en 1974 por el secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos presidida por Mary Warnock y publicado en 1978, tuvo el enorme acierto de convulsionar los planteamientos existentes y abrir el camino a una concepción diferente. Una buena parte de sus propuestas fueron recogidas años después en la legislación inglesa y se extendieron posteriormente a la mayoría de los sistemas educativos.

El Informe Warnock reconoce que agrupar las dificultades de los niños en términos de categorías fijas no es beneficioso para los niños ni para los maestros ni para los padres. Las razones que apunta son las siguientes:

- Muchos niños están afectados por varias discapacidades.
- Las categorías confunden qué tipo de educación especial es necesario, ya que promueven la idea de que todos los niños que están en la misma categoría tienen similares necesidades educativas.
- Las categorías, cuando son la base de la provisión de recursos, impiden que estos se proporcionen a los alumnos que se separan de las categorías establecidas.
- Las categorías producen el efecto de etiquetar a los niños de forma negativa.

El informe consideró necesario **superar el sistema de categorías** y propuso el término de “necesidades educativas especiales”. Esta nueva perspectiva incorpora cuatro características principales: afecta a un continuo de alumnos; es un concepto relativo; se refiere principalmente a los problemas de aprendizaje de los alumnos en el aula, y supone la provisión de recursos extraordinarios.

La primera característica se refiere a que existe una gran diversidad de situaciones en el alumnado que pueden cambiar a lo largo del tiempo, lo que muestra que existe un continuo de alumnos que manifiestan necesidades educativas especiales en algún momento a lo largo de su escolarización. En algunos casos, en torno al 2% de los alumnos, estas necesidades son permanentes y reclaman recursos extraordinarios para que la respuesta educativa sea adecuada. En otros casos, que el informe sitúa en torno al 18%, los problemas de los alumnos son menos graves o permanentes y reciben habitualmente alguna forma de ayuda específica en las clases ordinarias. En este último grupo se encontrarían los alumnos cuyas necesidades educativas se ponen de manifiesto en problemas de lenguaje, en dificultades para el aprendizaje de la lectura o la escritura, en determinados conflictos emocionales o en retrasos en sus aprendizajes en determinadas materias.

Una segunda característica del concepto de necesidades educativas especiales es su carácter relativo y contextual. La valoración de los problemas de los alumnos no debe centrarse solo en ellos mismos, sino que debe tener en cuenta el contexto en el que los aprendizajes se producen y las barreras sociales y educativas a las que se enfrenta. Cuanta mayor homogeneidad exista en los contenidos que deben aprender los alumnos, menor flexibilidad organizativa se permita a las escuelas y menores recursos estén disponibles para responder a las necesidades de los alumnos, más posibilidades habrá de que un mayor número de alumnos manifiesten problemas de aprendizaje.

La tercera característica se refiere a las causas de los problemas de aprendizaje. El énfasis de nuevo es interactivo y contextual. Las dificultades de aprendizaje no son responsabilidad exclusiva del alumno, sino que dependen en gran medida de la capacidad del centro educativo y de sus profesores de adaptar la enseñanza a las necesidades de estos alumnos y de ofrecer, de esta forma, una respuesta satisfactoria. Las barreras que el alumno encuentra por sus condiciones de discapacidad pueden suprimirse, reducirse o agravarse en función de las posibilidades que el entorno social y educativo le ofrece.

Finalmente, el concepto de necesidades educativas especiales remite a la provisión de recursos educativos que son necesarios para responder a las demandas del alumno y reducir las barreras a las que se enfrenta. Los recursos educativos pueden ser muy variados, pero los más generales se refieren al incremento de profesionales especializados, a materiales curriculares adaptados, a sistemas de comunicación complementarios, a supresión de barreras arquitectónicas y a la incorporación de personas adultas que sean una referencia y un modelo de identificación para estos alumnos.

Tomado de Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (Comp.), 2018.

2. Dialogar en pequeños grupos sobre lo siguiente:
 - ¿Qué ventajas y qué desventajas tiene el concepto de necesidades educativas especiales, con la finalidad de asegurar la presencia, la participación y el logro educativo de todos los y las estudiantes?
 - ¿Cuáles son las diferencias entre las necesidades educativas especiales y las condiciones personales que pueden presentar algunos alumnos o alumnas como una discapacidad, un problema de aprendizaje o un problema de conducta?
3. En plenaria observar el video *Barreras para el aprendizaje y la participación*, que se encuentra en el canal de Lomeli Juan y cuya duración es de 3:35 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=msYWzB0Py5Q>
4. De manera individual, realizar un esquema con los aspectos más relevantes del concepto de barreras para el aprendizaje y la participación. Observar el esquema que se realizó sobre el concepto de necesidades educativas especiales e identificar las principales diferencias.
5. En plenaria observar el video *BAP VS. NEE – Barreras para el aprendizaje y la participación vs. Necesidades Educativas Especiales*, que se encuentra en el canal de Maeta Lucero y cuya duración es de 3:40 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=AZHpfCWwW0o>
6. Como conclusión sobre las diferencias entre ambos conceptos, de manera individual, responder si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.

	Verdadero	Falso
El concepto de necesidades educativas especiales pone el énfasis en la condición de la y el estudiante.		
Los alumnos y alumnas pueden enfrentar barreras en las prácticas escolares, pero ellos no tienen las barreras.		
Es correcto decir "alumno con barreras para el aprendizaje y la participación".		

	Verdadero	Falso
El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación pone el énfasis en el contexto.		
La tarea del personal de la escuela es disminuir o eliminar las barreras que enfrentan los alumnos y las alumnas para poder participar y aprender.		
Para identificar las barreras que enfrenta un alumno o alumna hay que hacer una evaluación exhaustiva de su condición sin considerar el contexto.		
Las barreras para el aprendizaje y la participación son todos aquellos factores del contexto que limitan el pleno acceso y la educación de todos los y las estudiantes.		
Las necesidades educativas especiales pueden ser transitorias o permanentes.		

7. En plenaria observar el video *¿Qué es una educación inclusiva?*, que se encuentra en el canal de Vive Consciente y cuya duración es de 9:13 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=2o8GESJTy3k>
8. En pequeños grupos, reflexionar sobre la relación que tiene el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación con las frases que aparecen en el video y se presentan a continuación.
 - Una escuela en la que borremos los obstáculos para todos.
 - Una educación que cambie a las instituciones, no a los niños.
 - Una educación que no mire lo que falta, sino que mire lo que hay.
 - Una escuela que no descarte a ningún niño.
 - Una escuela que esté dispuesta a modificar el contexto para asegurar que todos los alumnos estén.
 - Una escuela que se merezca a todos los niños, las niñas y los adolescentes que llegan a inscribirse.
 - Una escuela en la que los niños aprendan a no dejar a ninguno atrás.
9. De manera individual, revisar la tabla que se presenta a continuación en la que se señalan algunas de las barreras que pueden enfrentar los alumnos y las alumnas con discapacidad en la escuela. Considerando la información de la misma y lo que se observó en el video sobre Barreras para el aprendizaje y la participación en el punto 3, elaborar un listado con los diferentes tipos de barreras que pueden enfrentar los alumnos y alumnas con discapacidad en la escuela.

Barreras	Descripción
Actitudinales	Destacan la tendencia a suponer que el alumno o alumna con discapacidad no es nuestro alumno, sino que más bien es el alumno del especialista. Esta suposición se basa en que un maestro o una maestra de primaria no tienen los conocimientos suficientes como para afrontar la educación de un alumno con discapacidad.
Metodológicas	Destaca la creencia de que es imprescindible trabajar en clase con niveles de aprendizaje semejantes entre el alumnado; por tanto, se hace imprescindible el trabajo individualizado. Dicha forma de pensar dificulta enormemente la atención del alumnado con discapacidad, pero al mismo tiempo está muy alejada de la realidad de la escuela en la sociedad de la información.
Organizativas	Hacen referencia a las diferentes formas de agrupación del alumnado y de las posibilidades de intervención de la comunidad en diferentes formas de apoyo a la escuela. También considera analizar la nueva organización del trabajo del profesorado de apoyo.
Sociales	Se pone un especial énfasis en el papel de las familias, especialmente cuando estamos trabajando con familias no académicas. Los prejuicios sobre las mismas constituyen una de las barreras más importantes para el aprendizaje de muchas niñas y niños con y sin discapacidad.

Puigdemívol, I., Petreñas, C., Siles, B. y Jardí, A. (Eds.), 2019.

10. En plenaria observar el video: *Una nueva mirada hacia la discapacidad*, que se encuentra en el canal de Fundación Prevent y cuya duración es de 5:17 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=SBLiBLb23ZA>
11. En pequeños grupos realizar un mapa conceptual sobre las barreras que pueden enfrentar las personas con discapacidad en la comunidad y en la escuela, considerando a las personas con discapacidad intelectual, discapacidad visual, discapacidad auditiva y discapacidad motriz. Al concluirlo colocarlo en alguna parte visible para que puedan observarlo el resto de los compañeros y compañeras.
12. En plenaria, a partir de los mapas conceptuales elaborados, concluir cuáles son las principales barreras que pueden enfrentar los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad para estar presentes, participar y aprender en las escuelas de educación básica.
13. En plenaria observar el video *Migrantes Ministerio de Educación*, que se encuentra en el canal de Jaime Caceres Miranda y cuya duración es de 3:05 minutos <https://www.youtube.com/watch?v=TzDvmgo4Y24>
14. En pequeños grupos identificar las barreras que probablemente enfrentaron los estudiantes extranjeros al llegar a la escuela y las acciones que consideran que ésta

realizó para eliminarlas y/o disminuirlas y asegurar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

15. En plenaria observar el video *Unicef: niñez indígena y educación*, que se encuentra en el canal de Unicef Costa Rica y cuya duración es de 1 minuto <https://www.youtube.com/watch?v=gjumQniHh2Y>
16. Compartir en plenaria las barreras que pueden enfrentar, en las actitudes, en la organización escolar y en las prácticas de los maestros y maestras, los niños, las niñas y los adolescentes originarios de comunidades indígenas para asegurar su presencia, su participación y su logro educativo, tanto en escuelas de educación indígena, como en escuelas de zonas urbanas cuando migran por distintos motivos.

Otros materiales que puede revisar y considerar para definir las acciones son los siguientes:

- Texto: “Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares”. Lo puede encontrar en el portal de la Organización de los Estados Iberoamericanos. <https://oei.int/oficinas/republica-dominicana/publicaciones/index-for-inclusion-guia-para-la-educacion-inclusiva>
- Video: *Índice de Inclusión (Index): Diagnóstico escolar*. Lo puede encontrar en el canal de Inclusiva: Educación para Todos. <https://www.youtube.com/watch?v=R24Ib8ekasU>
- Video: *Tips barreras para el aprendizaje y la participación*. Lo puede encontrar en el canal de Docencia Educadora. <https://www.youtube.com/watch?v=duV3HK3Edik>
- Video: *Culturas en la educación inclusiva*. Lo puede encontrar en el canal de Sandarriaga Concha. <https://www.youtube.com/watch?v=-vnt4OmQ5Qs>
- Video: *¿Cómo afecta la cultura escolar al objetivo de ser una escuela inclusiva?* Lo puede encontrar en el canal de Escuela21. <https://www.youtube.com/watch?v=13q2N747jul>
- Texto: “Infancias en movilidad y barreras para su educación”. Lo puede encontrar en el portal de Unicef México. <https://www.unicef.org/mexico/media/7451/file/Diagn%C3%B3stico%20participativo%20sobre%20las%20barreras%20para%20la%20inclusi%C3%B3n%20educativa.pdf>

Para subir su segundo insumo del PTP a la plataforma, debe realizar lo siguiente:

1. Modifique el nombre del archivo como se indica a continuación. Cambie las letras “A” por las iniciales de su nombre: PTPDOCM2_AAAA.
2. Acceda al campus virtual y localice la sección PTP correspondiente.
3. Cargue el archivo de su PTP en formato PDF.
4. Su asesor le proporcionará retroalimentación de manera oportuna.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. y Calderón, I. (2021). "Dar sentido a la Inclusión y a la Equidad". [Artículo de reflexión de la Unidad 1 del Programa de Especialización Desarrollando la Inclusión y la Equidad en las Escuelas, Fundación Seminarium Chile].
- Barriga, R. (2008). "Miradas a la interculturalidad: el caso de una escuela urbana con niños indígenas". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39).
- Booth, T. y Ainscow, M. (2016) (2.a ed.). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. OEI/FUHEM, pp. 44-46.
- Caceres Miranda, Jaime (26 de enero de 2017). *Video Migrantes Ministerio de Educación*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=TzDvmgo4Y24>
- Covarrubias, P. (2019). "Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta de clasificación". En Trujillo, J. A., Ríos, A. C. y García, J. L. (Coords.). *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 137-145). Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profesor José E. Medrano R.
- Docencia Educadora (27 de febrero de 2022). *Tips barreras para el aprendizaje y la participación*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=duV3HK3Edik>
- Duk, C. (2007). "Inclusiva. Modelo para evaluar la respuesta de la escuela a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes". *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5e).
- Escandón, M. C. y Teutli, F. J. (2010). *Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad que participan en el Programa Escuelas de Calidad*. México: sep.
- Escandón, M. C. (2022). *El caso de Fátima*. [Tarea de Especialidad en Atención a la Diversidad Educativa, Universidad Anáhuac OnLine].
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. España: Narcea.
- Escuela21 (1 de mayo de 2023). *¿Cómo afecta la cultura escolar al objetivo de ser una escuela inclusiva?* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=13q2N747jul>

- Expansión (25 de mayo de 2023). *Así son las clases para niños con ENFERMEDADES CRÓNICAS en el IMSS / ULTIMAS NOTICIAS* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=NnuQsCHdoB8>
- fyaecuador (29 de noviembre de 2018). *¿Existe la escuela inclusiva?* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=IhAwwubcAjo&t=10s>
- Fundación Prevent (22 de diciembre de 2014). *LO INCORRECTO – Una nueva mirada hacia la discapacidad* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=SBLiBLb23ZA>
- Inclusiva: Educación para Todos (28 de julio de 2020). *Índice de Inclusión (Index): Diagnóstico escolar.* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=R24Ib8ekasU>
- Lomeli, Juan (16 de octubre de 2019). *Barreras para el aprendizaje y la participación* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=msYWzB0Py5Q>
- Marchesi, Á., Coll, C. y Palacios, J. (Comps.) (2018). *Desarrollo psicológico y educación. 3: Respuestas educativas a las dificultades de aprendizaje y del desarrollo (3.ª ed.)*. México: Difusora Larousse-Alianza Editorial.
- Nuevo Amanecer (14 de agosto de 2018). *Inclusión 2018* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=GhBWtDvwddk>
- Puigdemívol, I., y Carbonell, E. (2019). "Barreras para el aprendizaje y la participación". En Puigdemívol, I., Petreñas, C., Siles, B. y Jardí, A. (Eds.), *Estrategias de apoyo en la escuela inclusiva. Una visión interactiva y comunitaria* (pp. 268-282). España: Graó.
- Saldarriaga Concha (17 de agosto de 2020). *Culturas en la educación inclusiva* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=-vnt4Omqs5Qs>
- TEDx Talks (4 de enero de 2022). *Abandono educativo: el desafío de la motivación y la inclusión / Lara Crespo / TEDxLeon* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=3DD5lx18iFw>
- uds Estatal de Educación (2009). *Guía REINE, Reflexión Ética sobre la Inclusión en la Escuela*. Madrid: feaps. Recuperado de <https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscador/cuaderno-de-buenas-practicas-guia-reine-reflexion-etica-sobre-la-inclusion-en-la-escuela/>
- Unicef México (12 de noviembre de 2004). *Lidia y la inclusión escolar de las niñas indígenas en Chihuahua*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=qpfS6DhZQeA>

Ventana a mi comunidad (Oficial). (5 de julio de 2022). *Niños jornaleros migrantes* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=rzY9mHe5dgc>

Vive consciente (14 de marzo de 2021). *¿Qué es la educación inclusiva?* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=2o8GESJTy3k>

MÓDULO **3**



Módulo 3. Respuesta educativa a la diversidad.

Aprendizaje esperado

Identificar estrategias que promuevan la participación y el logro educativo de todos los niños, las niñas y los adolescentes, especialmente de aquellos que viven situaciones de mayor vulnerabilidad, considerando la organización de la escuela, la relación con la comunidad y las prácticas educativa.

En este módulo se abordan temas relacionados con las condiciones que deben promoverse en las escuelas para avanzar en la participación y el logro educativo de todos los alumnos, especialmente de aquellos que se encuentran en mayor riesgo de fracaso escolar o discriminación. Se tiene además un acercamiento con algunas de las estrategias que pueden promover esta participación y aprendizaje de los alumnos, tales como la enseñanza diversificada, el diseño universal para el aprendizaje, lesson study, currículo multinivel y accesibilidad cognitiva. Asimismo, se abordan los ajustes razonables, como una medida necesaria para algunos alumnos y alumnas en específico.

Le invitamos a llevar a cabo 18 actividades, en las cuales invertirá entre 45 y 60 minutos; mediante ellas se irá acercando a los temas principales que son las condiciones que deben estar presentes en las escuelas y en las aulas para asegurar la participación y el logro educativo de todos los estudiantes.

En la actividad 17 le invito a participar en el **Foro 3-Planeando para todos y todas**. En esta actividad la inversión de tiempo será un poco mayor, ya que se espera que pueda interactuar con los otros participantes y con el asesor, con la finalidad de generar una reflexión y construcción colectiva sobre el tema.

Finalmente, en la actividad 18 elaborará la tercera y última parte de su **Proyecto de Transformación de la Práctica** (*Plan de Promoción de la Educación Inclusiva*). Definirá estrategias que puedan ser de utilidad para asegurar la participación y el logro educativo de todos los estudiantes, principalmente de aquellos que se encuentran en riesgo de ser excluidos, discriminados o de fracaso escolar, considerando también todos los recursos que tiene a su disposición y que se reflejan en la descripción que hizo de la escuela, tanto en la primera parte como en la segunda parte del PTP -en los dos módulos anteriores- como la que realizará en esta tercera parte del PTP. Concluirá con la planeación del Plan de Promoción de la Educación Inclusiva que será de utilidad para su escuela y para otras del sector y/o zona escolar.

Le recomendamos tomarse un tiempo cada día para ir avanzando en las actividades y que idealmente pueda concluir el módulo en dos semanas, antes de finalizar el curso.

Inclusión es incluir a todos y todas, sin excepción.

Instrucciones:

1. Observe el video de la canción "Iguales" de Diego Torres, que podrá encontrar en el canal de Diego Torres y cuya duración es de 4:21 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=XnuuvDT2xxY>
2. Después de escuchar la canción, ¿en qué piensa al leer las frases que se mencionan a continuación?
 - Siempre hay más de una visión de la película, otros modos de mirar, muchas formas de escribir y nadie tiene la verdad. Las voces son infinitas.
 - Aceptar las diferencias. Abrazar lo distintos. Entender de una vez que los otros no son como nosotros.

3. Tomando en cuenta la escuela en la que trabaja y el contexto en el que ésta se ubica, ¿en qué es diferente lo que usted piensa sobre las frases anteriores de lo que considera que pueden pensar la gente que vive en la comunidad y el personal directivo y docente de la escuela?

Comunidad	Escuela

Y yo, ¿qué tan inclusivo soy?

Instrucciones:

1. Realice el test del Inclusómetro para conocer qué tan inclusivo es usted, lo podrá encontrar en la siguiente liga: <https://educacionparacompartir.org/si-incluyes-influyes/#inclusometro>
2. Después de observar el resultado del Inclusómetro en la página de Educación para Compartir, ¿en dónde se ubica y qué considera que tendría que hacer para avanzar a que la inclusión sea lo suyo?

Me ubico en:	Lo que tengo que hacer para avanzar es:
Zona de cuidado	
A la mitad del camino	
A unos pasos de la meta	
Ya estoy ahí	

3. Revise el texto que se presenta a continuación, tomado de la Guía para la Educación Inclusiva, y al final elabore un mapa conceptual sobre la importancia de los valores y las actitudes para asegurar una respuesta educativa pertinente y de calidad a la diversidad de estudiantes.

Una de las formas más importantes de entender la inclusión es verla como un proceso sistemático de llevar determinados valores a la acción. Se trata de un compromiso con valores particular que representan el deseo de superar la exclusión y promover la participación. Si no está relacionada con valores profundamente arraigados, entonces la llamada a la inclusión puede representar simplemente la conformidad con una "nueva moda educativa" o la complacencia superficial con las instrucciones que emanan de la administración.

Los valores son guías fundamentales y promueven la acción; nos impulsan hacia adelante y nos dan sentido de dirección, definiendo un destino. No sabemos si estamos haciendo, o si hemos hecho lo correcto, sin entender la relación entre nuestras acciones y nuestros valores. Todas las acciones que afectan a los demás se

basan en valores. Cada acción se convierte en un argumento moral, seamos o no conscientes de ello. Es una forma de decir *“esto es lo que hay que hacer, es lo correcto”*. Cuando explicitamos y desarrollamos un marco de valores establecemos cómo queremos vivir y educarnos, ahora y en el futuro.

Ser claro acerca de la relación entre valores y acciones es el paso más práctico que se puede tomar en la educación. Los valores nos guían para saber lo que debemos hacer, y para comprender las acciones de otros. En los centros escolares esto significa vincular los valores a los diferentes “sistemas de prácticas” que en ellos se establecen, desde el currículum, a las formas de enseñar y a las actividades de aprendizaje, pasando por el clima de relaciones y la interacción en la sala de profesores y llegando a lo que ocurre en las áreas de juego y los recreos o en las relaciones entre los estudiantes y los adultos.

Booth, T. y Ainscow, M. (2016)

4. Tomando en cuenta el análisis y reflexiones realizadas en los puntos anteriores, así como en el desarrollo de los Módulos 1 y 2, responda las siguientes preguntas:

a) ¿Qué fortalezas tiene usted para iniciar y/o apoyar la educación inclusiva en su escuela y en su grupo?

b) ¿Qué áreas de oportunidad identifica en usted para iniciar y/o apoyar la educación inclusiva en su escuela y en su grupo?

Análisis de saberes previos

Actividad 3:

Lo que se debe saber sobre Educación Inclusiva

Instrucciones:

1. Observe el video “¡10 consejos para docentes sobre Educación Inclusiva!”, que podrá encontrar en el canal de Educación Inclusiva ADC y cuya duración es de 3:06 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=54ZI5bMBY-Y>
2. A partir de lo que se observa en el video, responda las preguntas que se presentan en la siguiente tabla en relación con cada uno de los 10 consejos. Sus respuestas deben considerar la realidad de la escuela en la que trabaja.

La escuela es de todos y para todos	¿A quién se le ha negado la participación y por qué motivos?
Todos para uno y uno para todos	¿Quiénes están involucrados en la toma de decisiones?
Construir una escuela realmente inclusiva	¿Qué tan inclusiva es en la realidad la escuela?
Incluir es respetar la diversidad	¿Qué diversidad está presente en la escuela?
La educación inclusiva se construye con apoyos	¿Con qué apoyos cuenta la escuela para atender a todos?
Conocer más a los alumnos para que aprendan mejor	¿Cómo se aseguran de conocer bien a los alumnos?

Permitir que los alumnos aprendan al ritmo propio	¿Cómo diferencian las actividades para que los alumnos aprendan a su propio ritmo?
Información para todos	¿De qué manera se comparte la información y el conocimiento entre los maestros, las familias y los alumnos?
Más desafíos y menos metas	¿Qué toman en cuenta en la escuela?
¡Por más educación inclusiva!	¿Qué se necesita para avanzar hacia la educación inclusiva en la escuela?

3. ¿Qué otras afirmaciones agregarían para que la comunidad educativa (directivos, docentes, familias y alumnos) tuviera mayor claridad sobre lo qué es la educación inclusiva y lo que se necesita para avanzar en el proceso de ofrecer una respuesta educativa adecuada a todos los estudiantes?

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

¿Qué tan inclusivas son las culturas, las políticas y las prácticas en mi escuela?

Instrucciones:

1. Revise el texto que se presenta a continuación y al final complete la tabla describiendo cómo son las culturas, las políticas y las prácticas en la escuela en la que trabaja.

La **cultura escolar** hace referencia a los valores, creencias y principios compartidos en un centro por su comunidad educativa (profesorado, familias, personal de administración y servicios, alumnado). En ocasiones se habla de la cultura como “las gafas” a través de las cuales se ve la vida del centro en general. Es importante resaltar que no hay una cultura monolítica, sino varias, que pueden competir o coexistir en un centro. Tampoco son fijas en el tiempo, sino que pueden modificarse y variar. Las culturas escolares también pueden ser más o menos consistentes y coherentes (o contradictorias) y abarcan diferentes aspectos o dimensiones. Las más importantes tienen que ver con los el tipo de objetivos educativos que el centro aspira a promover en su alumnado (reducidos o amplios) y con los valores que se ligan a ellos (por ejemplo, respeto, tolerancia, no violencia, cuidado, compasión o, por ejemplo, frente a competitividad, deshonestidad o egoísmo); la identificación de sus miembros con la institución (entre la desvinculación y el sentido de pertenencia); el grado de dinamismo del centro (más conservador más proclive a la innovación) y las relaciones interpersonales entre los miembros de su comunidad educativa (fluctuante entre el individualismo y la colaboración) (Marchesi, 2004). Las culturas escolares suelen reflejarse en los proyectos institucionales, como suelen ser los proyectos educativos o los documentos referidos a la visión, la misión y los valores del centro.

En este sentido, por ejemplo, podría hablarse de una cultura escolar que considera el respeto a la diversidad como una riqueza y un objetivo preclaro de su enseñanza; o una cultura escolar que promueve y da la bienvenida a la participación, la vinculación y la colaboración de todos los agentes educativos de la comunidad. Pero también de una cultura escolar favorecedora de la innovación y la mejora educativa frente a otra que sostendría lo contrario, esto es, actitudes conservadoras o inmovilistas.

Las **políticas de un centro** hacen referencia a la planificación explícita y articulada de sus recursos, normas, procedimientos y acciones -por lo general en forma de planes o programas-, con relación a los principales vectores que articulan la vida escolar; por ejemplo, hablamos de la política de admisión del alumnado; de la política de participación de la comunidad educativa (profesorado, alumnado, personal de administración y familias); de la política o proyecto curricular (las directrices generales para orientar las formas de enseñar y evaluar); de la política de convivencia escolar (normas, disciplina y resolución de conflictos, etc.), o de la política referida a las principales decisiones de organización escolar (agrupamientos, horarios, actividades extraescolares, etc.).

Las políticas tendrían su fundamento y apoyo, en los elementos sustantivos de la cultura escolar. Las políticas pueden ser más o menos coherentes entre sí y con relación a los valores declarados por el centro. No es inusual encontrarse con centros que en sus documentos institucionales se definen como democráticos, participativos o inclusivos, y luego son autoritarios en sus procesos de toma de decisiones o con criterios de escolarización que excluyen a determinados alumnos o alumnas.

Las **prácticas o los “sistemas de prácticas”**, que diría el profesor Puig Rovira (2012), hacen referencia a las acciones que, finalmente, se ejecutan o desarrollan cotidianamente en el centro por parte de su profesorado (y otro personal), tanto en el ámbito del aula (formas de enseñar y evaluar, uso de materiales didácticos, organización del espacio y el tiempo...), como en otros espacios comunes o en las actividades complementarias o extraescolares. Determinadas prácticas necesitan que haya políticas que las sustenten y apoyen y, finalmente, son la forma de encarnar y concretar los principales valores y principios de la cultura escolar. En definitiva, lo que realmente importa son las prácticas que finalmente se implementan.

Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F. (202, pp. 12-132).

¿Cómo son las culturas, las políticas y las prácticas en mi escuela?

Culturas	Políticas	Prácticas

2. Revise los indicadores que se proponen en la Guía para la Educación Inclusiva (2016) con la finalidad de **asegurar culturas inclusivas** e identifique cuáles ya están presentes en su escuela y cuáles es necesario desarrollar para seguir avanzando en el proceso hacia la educación inclusiva; menciónelos al final.

Construyendo comunidad

- Todo el mundo es bienvenido.
- El equipo educativo coopera.
- Los estudiantes se ayudan mutuamente.
- El equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.
- El equipo educativo y los padres/tutores colaboran.
- El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del centro trabajan bien juntos.
- El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.
- El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.
- Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género.
- El centro escolar y la localidad local se apoyan entre sí.
- El equipo educativo vincula lo que ocurre en el centro escolar con la vida de los estudiantes en su hogar.

Estableciendo valores inclusivos

- El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.
- El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.
- El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.
- La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.
- Las expectativas son altas para todos los estudiantes.
- Los estudiantes son valorados por igual.
- El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación.
- El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.
- El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.
- El centro escolar contribuye a la salud del estudiante y adultos.

¿Qué aspectos son los que requieren mayor desarrollo en mi escuela para contar con culturas más inclusivas?

3. Revise los indicadores que se proponen en la Guía para la Educación Inclusiva (2016) con la finalidad de **establecer políticas inclusivas** e identifique cuáles ya están presentes en su escuela y cuáles es necesario desarrollar para seguir avanzando en el proceso hacia la educación inclusiva; menciónelos al final.

Desarrollando un centro escolar para todos

- El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo.
- El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.
- Los nombramientos y los ascensos son justos.
- La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.
- Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar.
- El centro escolar trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.
- Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.
- Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes.
- Los estudiantes están bien preparados para moverse en otros contextos.

- El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.
- Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos.
- El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso del agua.
- El centro escolar contribuye a la reducción de residuos.

Organizando el apoyo a la diversidad

- Todas las formas de apoyo están coordinadas.
- Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.
- El castellano (otras lenguas) como segunda lengua es un recurso para todo el centro escolar.
- El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en centros de protección de menores.
- El centro escolar se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión.
- Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.
- Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.
- Se reducen las barreras para la asistencia al centro escolar.
- Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder (“bullying”).

¿Qué aspectos son los que requieren mayor desarrollo en mi escuela para contar con políticas más inclusivas?

4. Revise los indicadores que se proponen en la Guía para la Educación Inclusiva (2016) con la finalidad de **desarrollar prácticas inclusivas** e identifique cuáles ya están presentes en su escuela y cuáles es necesario desarrollar para seguir avanzando en el proceso hacia la educación inclusiva; menciónelos al final.

Construyendo un currículum para todos

Los estudiantes

- Exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos.
- Investigan la importancia del agua.
- Estudian la ropa y la decoración del cuerpo.
- Investigan sobre la vivienda y el medio urbano.
- Aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y por el mundo.
- Aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.
- Investigan la Tierra, el sistema solar y el universo.
- Estudian la vida en la Tierra.
- Investigan sobre las fuentes de energía.
- Aprenden acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación.
- Participan y crean arte, literatura y música.
- Aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.
- Aprenden acerca de la ética, el poder y la gobernanza.

Orquestando el aprendizaje

- Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.
- Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.
- Se promueve el pensamiento crítico en los estudiantes.
- Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.
- Los estudiantes aprenden unos de otros.
- Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.
- Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.

- La disciplina se basa en el respeto mutuo.
- El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.
- El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.
- Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.
- Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los estudiantes.
- Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados.

¿Qué aspectos son los que requieren mayor desarrollo en mi escuela para contar con prácticas más inclusivas?

5. Finalmente, realice la lectura del texto que se presenta a continuación y vuelva a revisar las propuestas que hizo sobre los aspectos que requieren mayor desarrollo en su escuela para contar con culturas, políticas y prácticas más inclusivas, con la finalidad de definir si es necesario que agregue o modifique algo de lo propuesto.

También es necesario recordar que las barreras que debemos analizar no son sólo aquellas que puedan limitar el aprendizaje y la participación del alumnado, sino también las que afectan a la participación de las familias, del profesorado y a la del resto de las personas que trabajan y conviven en un centro escolar. Así, por ejemplo, en el ámbito de la cultura de centro, si los diferentes profesionales y personal de

administración y servicios no son los primeros en sentirse acogidos (ausencia de política de acogida a unos u otros), valorados y respetados por los demás, difícilmente podrán desarrollar su trabajo en condiciones favorables para promover el aprendizaje y la participación de su alumnado y sus familias, desaprovechando recursos importantes y necesarios para llegar a todo el alumnado.

En el ámbito de la política de centro, la descoordinación del trabajo, las relaciones de hostilidad o aislamiento o la falta de incentivos internos o externos son, entre otros, obstáculos o barreras que condicionan negativamente el trabajo docente y que impedirán cualquier iniciativa de mejora o innovación que se pueda plantear. Por otra parte, el personal no docente o los y las Auxiliares Técnicos Educativos también tiene una influencia educativa significativa en la vida de los y las estudiantes: los reciben por la mañana, les apoyan en ciertas ocasiones, les apoyan para comer, algunos y algunas apoyan en su aseo personal y les cuidan y, no pocas veces, tienen competencias personales muy valiosas en otros ámbitos no estrictamente educativos. Ellos y ellas también tienen que sentir que forman parte de un proyecto que les acoge, les valora y cuida de su desarrollo personal y laboral (Jardi, Gil.Fraca, Fucho, Burillo, 2019). Asimismo, la forma de entender la participación de las familias, el tipo de relación que se establece con ellas, así como los ámbitos en las que estas forman parte del centro se constituirán en barreras o apoyos del proceso (Simón, Giné y Echeita, 2016; Simón y Barrios, 2019; Towell, sf).

Deben ser revisadas aquellas prácticas que pueden estar actuando como barreras para el aprendizaje, la participación y la valoración de ciertos estudiantes. Es importante resaltar que inclusión y exclusión son procesos interdependientes, dialécticos y, por lo tanto, lo mismo cabe decir de la relación entre lo que reconocemos como barreras y su antónimo, los facilitadores o apoyos existentes en un centro. En este contexto, hablaríamos de apoyos inclusivos, al igual que otros autores (Puigdellívol, Petreñas, Siles y Jardí 2019), para referirnos, a la articulación de todos los valores, políticas escolares, prácticas y recursos educativos comunes y específicos que un centro escolar, y llegado el caso también en conjunción con su comunidad local, es capaz de movilizar para mediar entre las condiciones personales de su alumnado y las demandas escolares que, principalmente, se concretan a través del currículo y la organización escolar. Todo ello, con el objetivo de maximizar las oportunidades de todo el alumnado para acceder o estar presente en todos los espacios escolares y extraescolares; participar (entendida esta participación en términos de relaciones sociales positivas que confluyen en un adecuado sentido de pertenencia y bienestar emocional) y, al mismo tiempo y por todo lo anterior, aprender, progresar y rendir en condiciones de equidad respecto a sus iguales.

Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F. (2022, pp. 14-15).

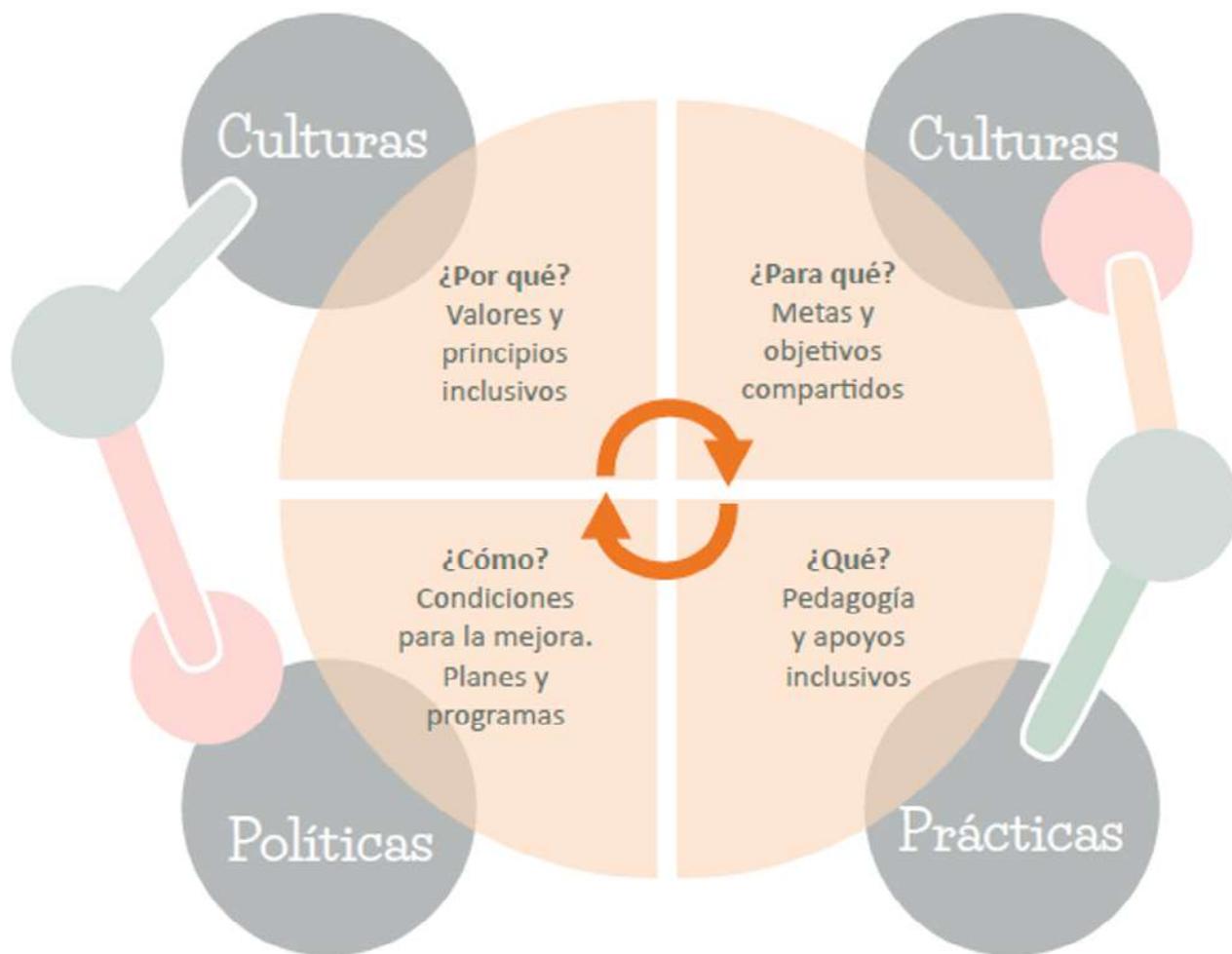


Figura “Componentes del termómetro para evaluar la educación inclusiva en un centro”, tomada de: Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F. (2022, p. 22).

Para concluir con los apartados *Sensibilización* y *Análisis de saberes previos* responda las siguientes preguntas, considerando la manera en la que se vive y acepta la diversidad en la comunidad y en la escuela en la que usted trabaja:

- ¿La forma en la que se vive y acepta la diversidad puede ser un facilitador o una barrera para avanzar en el proceso de construir una escuela más inclusiva y de qué manera?

- ¿La forma en la que se vive y acepta la diversidad puede ayudar a tener una relación más cercana entre la escuela y la comunidad para asegurar una respuesta educativa adecuada y pertinente para todos los estudiantes y de qué manera?

Gestión del conocimiento

Condiciones para la Educación Inclusiva.

El derecho a una educación inclusiva: Sentido, dimensiones y naturaleza

Ideas clave

1. Ante todo, hablamos de educación y, de hecho, una educación que no fuera inclusiva no tendría sentido en el siglo XXI.
2. Educación + inclusiva resalta: el derecho del alumnado a que se permita su presencia (estar), participación (sentirse reconocido, formar parte de un grupo y ser escuchado y considerado) y aprendizaje (desarrollar el máximo de sus competencias y autodeterminación), con independencia de su condiciones personales o sociales, así como el deber, desde todos los niveles del sistema educativo y de la mano de todos los y las profesionales que los conforman, de reducir todas las formas de exclusión, marginación/menosprecio y fracaso escolar presentes en él.
3. Nuestro sistema educativo dista de alcanzar el ideal inclusivo, por ello necesitamos impulsar y sostener procesos de cambio profundos en todos los niveles del sistema educativo y en otras esferas sociales.
4. Los centros escolares deben transformar sus culturas (valores, creencias compartidas), políticas (planes y programas) y prácticas (sus acciones en materia de formas de enseñar, organizar el aula y evaluar los aprendizajes) para reducir las barreras a la presencia, al aprendizaje y la participación que vive gran parte del alumnado, así como impulsar los facilitadores que los favorezcan.
5. Las barreras serían todos aquellos factores de diferente naturaleza que en interacción con las características y condiciones sociales del alumnado impiden articular con equidad su presencia, participación y aprendizaje. Del otro lado, los apoyos/facilitadores, serían todos aquellos elementos, acciones, actitudes y valores que mediando positivamente con las características del alumnado y las demandas escolares, crean las condiciones favorables para el desarrollo de una educación más inclusiva. Barreras y apoyos pueden ser cuestiones físicas, actitudes, creencias, determinadas prácticas de aula, etc.
6. El derecho a una educación inclusiva así entendida, lo es para todo el alumnado, sin distinciones ni eufemismos respecto a ese todos y todas. Que así se plantee, no es incompatible, ni mucho menos, con la necesidad de poner

en primera línea al alumnado más vulnerable a los procesos de exclusión como de hecho es el alumnado con discapacidades intelectuales o del desarrollo.

Como dijo Echeita (2017), en otro texto, el adjetivo inclusiva añadido al sustantivo educación, lo que nos viene a decir es que se tienen que poner en marcha procesos de cambio, mejora e innovación educativa que confluyan en el objetivo de conseguir que la educación escolar que ahora tenemos -heredera de unas formas de pensar y valorar la diversidad del alumnado en términos de categorías excluyentes y jerarquizadas (niños y niñas, alumnado bueno y malo, capacitados y (di≠)Capacitados, payos y gitanos, heteros y gais, autóctonos y migrantes, “normales y raros”)-, sea capaz de articular con equidad tres grandes tareas:

Primero, acoger a TODO el alumnado, independiente de sus necesidades de apoyo educativo -porque todos y todas tenemos igual dignidad y derecho a estar y compartir los espacios comunes donde se construye la ciudadanía-.

Segundo, hacer que TODOS y TODAS se sientan reconocidos, partícipes activos y personas queridas y estimadas por sus iguales y su profesorado. Lamentablemente, cuando la escuela ordinaria acoge hoy a muchos de los que tradicionalmente han estado fuera de ella (por ejemplo, a buena parte de la infancia con (di≠)Capacidad), no les ofrece a todas y a todos ellos oportunidades equiparables para que, en efecto, sean queridos y estimados por cómo son (no por su cercanía o lejanía a un determinado patrón de normalidad); ni para que construyan una identidad en positivo y no “deficitaria” o de menor valor; ni para que se sientan parte de un grupo y tengan amistades y relaciones sociales significativas dentro de él, alejando con ello los riesgos del menosprecio, la marginación o, peor aún, de maltrato por sus iguales.

En tercer lugar, hablamos de educación inclusiva porque la educación que se desarrolla cotidianamente en los centros educativos ordinarios (desde infantil hasta la universidad) NO tiene suficientes estrategias, formas de organización y modos de enseñar y evaluar ricos, variados y diversificados con capacidad para ajustarse a todas las capacidades, ritmos, habilidades e intereses, que permitan el aprendizaje al más alto nivel y rendimiento posible, de TODO el alumnado y de forma personalizada, alejando con ello esa lacra de los altos índices de abandono y fracaso escolar y de la escuela que hoy alcanza, en algunos contextos, a más de una cuarta parte de la población escolar. Fracaso escolar en el que, está sobrerrepresentado el alumnado considerado con necesidades educativas especiales, pues según un estudio de Mena et al (2016), se estima que un 92% de este alumnado abandona la escolarización

obligatoria sin titular. Mucho nos tememos que, además, y, entre estos, sobre todo esté el alumnado con discapacidades intelectuales o del desarrollo.

En definitiva, necesitamos poner el énfasis en el adjetivo “inclusiva” porque, sin menospreciar los progresos que se han producido en los últimos decenios, todavía tenemos una educación escolar muy “excluyente” en forma de segregación, de marginación y/o de abandono/fracaso escolar de muchas alumnas y alumnos a lo largo de su proceso educativo. Ello es así porque las iniciativas, apoyos e incentivos para cambiar y transformar la realidad escolar tan excluyente que ahora tenemos, no han estado, ni de lejos, a la altura de la ambiciosa meta con la que formalmente (BOE, 20084) nos hemos comprometido como país.

Si decimos que existe una educación escolar todavía muy excluyente es por la existencia de múltiples y variadas barreras (en su naturaleza y ubicación, pues unas son claramente físicas y conceptuales, pero otras son actitudinales y valóricas), que al interactuar con las condiciones de salud, sociales y personales específicas de determinados alumnos o alumnas, limitan o impiden el avance hacia esa justa articulación equitativa entre las oportunidades de estar y aprender en un contexto de bienestar personal y relacional para todos y todas.

Por esta razón los centros escolares que quieran ser “inclusivos” están llamados a ponerse en marcha para revisar profundamente sus culturas, políticas y sistemas de prácticas, con el objetivo de reconocer sus fortalezas (apoyos) y sus debilidades (barreras) para afrontar el desafío con seriedad de buscar una interacción o mediación optimizadora (condiciones de salud X factores contextuales), de la educación de todos los niños y niñas. Esta triple distinción entre culturas, políticas y prácticas (que establecen Booth y Ainscow, 2015), es muy necesaria para que los cambios que se precisan sean sistémicos y, sobre todo, sostenibles en el tiempo.

Condiciones para iniciar y sostener el proceso de transformación hacia una educación más inclusiva

El proceso de transformación necesario para desarrollar una educación más inclusiva se sostiene en cuatro grandes condiciones escolares:

La **reflexión**: el o la docente como profesional que cuestiona su práctica y reflexiona sobre esta junto a otros compañeros y compañeras para mejorarla.

El **uso de evidencias**: reflexionar no en vacío, sino, por ejemplo, en base a datos de encuestas, testimonios, entrevistas, o los propios datos extraídos de este Termómetro... pueden permitir guiar la mirada en la reflexión y no dejar-

se llevar por impresiones superficiales o parciales. También escuchar la voz de las familias o del alumnado, directamente, puede permitir a un equipo docente comprometido con la mejora inclusiva enriquecer las evidencias necesarias para iniciar y sostener el proceso.

La **colaboración**: entre profesores y profesoras, con otros y otras profesionales, con las familias, entre el alumnado, con otros centros, con otras instituciones de la comunidad - como precisamente promueve esta "Red de escuelas inclusivas"-, permite generar contextos sociales cohesionados, necesarios para desarrollar una educación más inclusiva, impulsados desde un liderazgo comprometido con estas cuestiones.

La **disposición a buscar formación, apoyo y asesoramiento** cuando hay algo que se debe mejorar, permite ganar seguridad para poder hacer frente a los retos y dilemas que todos los equipos educativos se encuentran en su puesta en acción.

Ideas clave

¿Qué condiciones nos permitirán poner en marcha con ciertas garantías los procesos de transformación hacia una educación más inclusiva?

De modo sintético señalaremos cuatro:

1. Estar dispuestos a **reflexionar**. Esto supone entender al docente como un o una profesional dispuesta a hacerse preguntas y a compartirlas con otras personas. Una de las condiciones necesarias para este proceso de reflexión colectiva y continuada es el compromiso de las comunidades educativas para dialogar, negociar y reconstruir el alcance de sus decisiones en cada momento atendiendo a las circunstancias y características de cada centro y de cada comunidad en la que éste se inserta. Un ámbito prioritario para esta reflexión es el de los valores y principios que van a sustentar nuestra acción educativa; esto es, sobre las "razones" de distinto tipo (el porqué) y las "metas" (el para qué) que dan cuenta y nos sostienen en el empeño de tratar de conseguir lo que perseguimos. Todas las condiciones (tiempo, espacio, asesoramiento, etc.), así como las habilidades y cualidades que permitan iniciar y sostener estos encuentros dialógicos han de ser vistas, entonces, como aspectos críticos en dicho proceso.
2. **Buscar evidencias contrastables** que sostengan nuestras reflexiones y decisiones en torno a los cambios posibles para avanzar hacia mayores niveles de inclusión. Se trata de huir de cambios basados en intuiciones, en impresiones, u ocurrencias sin fundamento. La importancia de las evidencias radica en que son un catalizador para la reflexión. Muchas evidencias

ya están ahí, disponibles en el centro, como pueden ser los resultados de las evaluaciones (calificaciones mensuales de los alumnos y alumnas o de las evaluaciones externas). Otras habrá que generarlas ad hoc (y esa es, en buena medida la finalidad de este Termómetro u otros instrumentos parecidos), en relación con ámbitos concretos, referidos a los apoyos o barreras para la presencia, el aprendizaje o la participación del alumnado. Finalmente, y de gran valor, son las evidencias que proceden de dar al alumnado (y a las familias) la oportunidad de hacer oír su voz, sus preocupaciones, análisis y anhelos respecto al desarrollo de la vida escolar (REHARE, 2020; Sandoval, 2011, Simón, Giné y Echeita, 2016; Susinos, 2009; Susinos, Ceballos y Saiz, 2018,).

3. Asumir la importancia de la **colaboración** como estrategia fundamental, para compartir objetivos y llegar a consensos: una de las principales acciones que se ha configurado como estratégica a la hora de emprender cualquier proceso de transformación en el marco de la inclusión educativa ha sido la de fortalecer la colaboración dentro y entre las escuelas. Así, por ejemplo, hablamos de la colaboración entre profesores y profesoras, con otros profesionales, con las familias, entre los alumnos y alumnas, con otros centros, con otras instituciones de la comunidad, etc. (Ainscow, et al 2013). Precisamente este Proyecto “Red de escuelas inclusivas” quiere hacer de esta colaboración entre centros (en esta ocasión entre centros ordinarios y de educación especial) su finalidad más preclara. Proyectos tan asentados y conocidos como el de Comunidades de Aprendizaje, vienen haciendo de esta evidencia contrastada (la construcción de una comunidad que aprende juntos y se enfrenta juntos a los desafíos de la inclusión), una de sus principales prácticas educativas de éxito.

No cabe duda de que proclamar la importancia de la colaboración es mucho más fácil que implementarla de forma eficaz y eficiente en sus distintas posibilidades. Es cierto que sabemos de algunos factores que facilitan esta colaboración, entre los cuales destacaríamos los siguientes para que estén en la mente de todos cuando haya que mejorarla.

- Establecer incentivos que estimulen a que los implicados revisen los beneficios que puede aportarles la colaboración. Aunque el dinero puede ser uno de ellos, hay otros muchos de carácter no monetario (como es el reconocimiento público) que, sin embargo, cumplen con su función de mantener la implicación en las tareas.
- Hacer un esfuerzo para que las comisiones de trabajo y las reuniones de coordinación, que vertebran la vida de todos los centros educativos, sean

más eficaces y eficientes, a la hora de aprovechar ese oro líquido que es el tiempo compartido. Una planificación adecuada de lo que ha de tratarse en cada ocasión, estrategias de pensamiento colectivo apropiadas a los objetivos que se persigan en cada caso y el buen hacer de quien coordina para sacar lo mejor de cada casa, son algunas de las facetas de este trabajo eficaz y eficiente del que dependerán luego el éxito o el fracaso de algunas iniciativas de mejora (Cembranos y Medina, 2003).

- Cuidar que haya liderazgos distribuidos, esto es, compartido por diferentes personas del centro, situadas en lugares estratégicos, y con capacidad para aportar visión, y ejercer influencia sobre la comunidad escolar (González, 2008).
- Intentar comprometer el apoyo de la administración educativa local en este proceso colaborativo. Para ello viene bien buscar y establecer alianzas con organizaciones externas (ONG. Universidades, empresas, etc.), que aporten credibilidad y den respaldo a las peticiones hechas a la Administración.

4. **Nadie nace sabiendo** y debemos reconocer que hay muchas cosas que no sabemos o no sabemos hacer de entre las múltiples que se necesitan para implementar este complejo desafío de la inclusión. Pero frente a esta incertidumbre algunas personas buscan culpables o razones fuera de su control (que ciertamente son abundantes; la falta de apoyo de la Administración, el escaso tiempo disponible, la dificultad, pocos medios, la poca colaboración de..., etc.). Sin embargo, otras personas buscan cómo prepararse para hacer frente a esas dudas y desafíos. Podemos decir que buscan cómo formarse o prepararse para ello. Y esa formación la buscan tanto fuera, como dentro de casa. Es importante resaltar que cada centro dispone de mucho potencial que no aprovecha; conocimientos, experiencia, prácticas, materiales y recursos, dinámicas con alumnado y familias... No es inusual que este conocimiento lo tenga algún/a colega y de hecho lo esté implementado en su propia aula, aunque el mismo resulta invisible a sus compañeras y compañeros porque no se crean ocasiones u oportunidades para compartirlo, para observarlo. Otros y otras docentes no es que no quieran formarse, sino que tienen la tendencia considerar que los expertos y expertas necesarios para esa formación siempre son otros que están fuera, o porque dirigen su mirada más hacia lo que les falta y necesitan y no tanto a reconocer y valorar lo que ya tienen. La falta de información sobre lo que los o las compañeras hacen, por la falta de espacios y tiempos para coordinarse, lejos de ser algo sin importancia, deviene en la pérdida de una condición singular (debido a su naturaleza situada) para la mejora.

Apoyo educativo inclusivo

El apoyo educativo inclusivo se configuraría entonces:

No como un asunto individual que precisan algunos y algunas estudiantes por razón de sus condiciones personales o sociales, entre otras, sino como un constructo global y complejo. El apoyo no sería reducible a alguno o algunos de sus componentes.

No como un asunto unifactorial, sino como algo que precisa un abordaje multifactorial. Esto implica tener en cuenta factores personales como el estado de salud/funcionamiento del alumno/a y factores contextuales, como la pedagogía, la organización escolar o el tipo de evaluación realizada en un centro escolar o por un profesor/a en particular).

No como algo puntual, sino como un proceso dinámico. Esto implica que sería algo cambiante en función de la mejora, estancamiento o empeoramiento de los factores personales y contextuales.

No como algo parcial, sino como una empresa que requiere un enfoque multinivel y comunitario. Esto significa que el apoyo se ubica tanto en la cultura escolar, como en las políticas o en los “sistemas de prácticas” (Puig Rovira, 2012), que operan en el aula y en otros espacios y momentos educativos, así como en la comunidad. (Puigdellivol, Molina, Sabando, Gómez y Petreñas, 2017).

Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F. (2022, p.9-11, 19-22. 15).

Hacia culturas, políticas y prácticas más inclusivas.

Instrucciones:

1. Realice las lecturas de los apartados “El derecho a una educación inclusiva: Sentido, dimensiones y naturaleza”, “Condiciones para iniciar y sostener el proceso de transformación hacia una educación más inclusiva” y “Apoyo educativo inclusivo”.
2. Observe el video: “Paradas del viaje hacia la educación inclusiva. Gerardo Echeita/ Plena Inclusión”, que podrá encontrar en el canal de Plena Inclusión y cuya duración es de 7:52 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=6vMIbHUCprl>
3. Considerando lo revisado en las lecturas y en el video, responda las siguientes preguntas:
 - a) ¿Cuáles son las motivaciones principales para que una escuela avance hacia la educación inclusiva?

- b) ¿A qué se refieren algunas de las condiciones que deben estar presentes en la escuela para avanzar en el proceso hacia una educación inclusiva?

- Reflexión educativa

- Uso de evidencias

- Tiempo

- Colaboración

- Equipos de coordinación

- Disposición para la formación, el apoyo y el asesoramiento

- Liderazgo y dirección

- Actitud ante las dificultades

- Apoyo educativo inclusivo

4. Tomando en cuenta el punto anterior, señale con qué está relacionada cada una de las condiciones, hablando de culturas, políticas y prácticas inclusivas. Es posible que se relacione con una, con dos o con las tres dimensiones.

Condiciones que deben estar presentes en la escuela	Dimensiones de la Escuela Inclusiva		
	Culturas	Políticas	Prácticas
Reflexión educativa			
Uso de evidencias			
Tiempo			
Colaboración			
Equipos de coordinación			

Condiciones que deben estar presentes en la escuela	Dimensiones de la Escuela Inclusiva		
	Culturas	Políticas	Prácticas
Disposición para la formación			
Dirección y liderazgo			
Actitud ante las dificultades			
Apoyo educativo inclusivo			

5. Realice un listado de las fortalezas y las áreas de oportunidad que hay en su escuela para avanzar en el proceso hacia una educación inclusiva.

Condiciones presentes en mi escuela que son una fortaleza	Condiciones presentes en mi escuela que son un área de oportunidad

Enseñanza diversificada.

Sellos distintivos de las aulas diversificadas

En las aulas diversificadas, los profesores parten del punto en el que se encuentran los alumnos, no de la portada de una guía sobre el currículum. Aceptan la premisa de que los alumnos son muy diferentes en ciertos aspectos relevantes, y edifican sobre ella. De este modo, aceptan y trabajan sobre la base de que los profesores deben estar preparados para involucrar a los estudiantes en su instrucción a través de diferentes modalidades de aprendizaje, apelando a distintos intereses, y usando ritmos diversos, así como varios niveles de complejidad. En las clases diversificadas, los profesores hacen posible que el estudiante, a medida que crece y se desarrolla, compita consigo mismo, en mayor medida que lo hace con el resto de los estudiantes.

En las clases diversificadas, los profesores proporcionan a cada individuo modos específicos para aprender del modo más rápido y profundo posible, sin suponer que el mapa de carreteras del aprendizaje de un alumno es idéntico al de otro. Estos profesores creen que los estudiantes deben alcanzar un nivel elevado. Trabajan de manera diligente para garantizar que tanto los estudiantes aventajados, los más retrasados y los intermedios, trabajen más duro de lo que esperaban inicialmente; alcanzan metas por encima de sus expectativas, y llegan a la conclusión de que el aprendizaje implica esfuerzo, riesgo y éxito personal. Estos profesores trabajan para garantizar que cada estudiante experimente, de manera coherente, el hecho de que normalmente el trabajo duro conduce al éxito.

Los profesores de aulas diversificadas parten de una idea sólida y clara de lo que es un currículum coherente y una enseñanza motivadora. En consecuencia, se preguntan qué es lo que hay que modificar en esa instrucción para que cada alumna extraiga conocimientos y habilidades que puedan guiarlo en la siguiente fase de aprendizaje. Fundamentalmente, los educadores de aulas diversificadas aceptan el hecho de que los estudiantes que vienen a la escuela tienen muchos puntos en común, pero que también presentan diferencias esenciales que constituyen su especificidad. Los docentes disponen de muchos recursos para hacer que las clases se adapten a cada individuo.

Aunque la diversificación en el aula es una cuestión de sentido común, puede plantear dificultades. En parte es difícil de conseguir porque contamos con escasos modelos. Los ejemplos existentes, no obstante, ofrecen un camino productivo para empezar a explorar la enseñanza diversificada.

Principios que guían las aulas diversificadas

No hay una única fórmula para crear un aula diversificada. A continuación, damos unas cuantas ideas básicas en torno a la diversificación. Mientras las lees y las analizas, pueden pensar en su aplicación a tu propia clase... para ver cómo funcionan estos principios en la práctica.

El profesor se centra en lo esencial... en un aula diversificada, el profesor diseña cuidadosamente la instrucción en torno a los principios, habilidades y conceptos básicos de la asignatura. Intenta que los alumnos dejen la clase con una idea clara de esos principios y habilidades, pero no lo harán con la sensación de haber conquistado todo el saber que en ellos se encierra. La claridad del profesor hace posible que los estudiantes menos dotados se concentren en las habilidades y nociones fundamentales; ellos no se ahogan en un mar de datos inconexos. De igual modo, el profesor garantiza que los estudiantes avanzados destinen su tiempo a manejar las ideas más complejas, en vez de seguir trabajando sobre cosas que ya saben...

El profesor contempla las diferencias entre los estudiantes... en el aula diversificada el profesor es consciente de que los seres humanos compartes las mismas necesidades básicas de alimento, refugio, seguridad, pertinencia, logro, contribución social y realización personal. También sabe que los seres humanos encuentras esas cosas en diferentes campos de actividad, siguiendo diferentes horarios y a lo largo de distintos caminos. Comprende que la mejor manera de atender las necesidades comunes consiste en contemplar las diferencias individuales. Nuestro sexo, cultura, experiencias, código genético y nuestra constitución neurológica influyen en lo que aprendemos y cómo lo aprendemos. En el aula diversificada, el educador acepta incondicionalmente a sus alumnos tal y como son, y espera que den de sí lo máximo posible.

Enseñanza y evaluación son inseparables... en el aula diversificada la evaluación en un proceso continuo que sirve de diagnóstico. Su propósito es proporcionar día a día información a los profesores sobre las capacidades de los alumnos en ciertas áreas, sus intereses y perfiles como aprendices. Estos profesores no ven a la evaluación como algo que viene al final de la unidad para averiguar lo que han aprendido los alumnos; la evaluación es, más bien, el método del que disponemos hoy para comprender en qué vamos a modificar la instrucción de mañana. Este tipo de evaluación formativa puede realizarse por medio de diálogos en pequeños grupos entre el profesor y algunos estudiantes, debates de toda la clase, revisión de cuadernos, fichas de actividades, listas de habilidades, controles parciales, tareas para casa, opiniones de los alumnos o sondeos de intereses.... En ciertas cotas del proceso de

aprendizaje, como el final del capítulo o de una unidad, los profesores de aulas diversificadas usan la evaluación para registrar formalmente el crecimiento de los estudiantes. Incluso entonces, no obstante, buscan métodos variados de calificación, para que todos los alumnos puedan desplegar al máximo sus conocimientos y habilidades.

El profesor modifica los contenidos, los procesos y los productos... usando concienzudamente la información que proporciona la evaluación el profesor puede decidir modificar el contenido, los procedimientos o el producto. El *contenido* es aquello que quiere que sus alumnos aprendan, los materiales o mecanismos que va a utilizar para tal efecto. El *proceso* hace referencia a las actividades diseñadas para hacer que los estudiantes usen las habilidades básicas dando sentido a las ideas esenciales. Los *productos* son los vehículos a través de los cuales los chicos demuestran y amplían lo que han aprendido. Los estudiantes difieren en cuanto a aptitud, sus intereses y su perfil como aprendices. La *aptitud* es la destreza para registrar una habilidad o conocimiento concreto. El *interés* hace referencia a la curiosidad, afinidad o pasión de un niño por un asunto o habilidad determinados. El *perfil de aprendizaje* tiene que ver con el modo en el que adquirimos y asimilamos la información.

Todos los estudiantes participan en tareas adecuadas para ellos... en las aulas diversificadas, ciertas habilidades y conceptos constituyen un objetivo para todos los aprendices. Sin embargo, algunos estudiantes necesitan repetir determinadas experiencias para dominarlas, mientras otros lo consiguen de una vez. El profesor de un aula diferenciada comprende que no está demostrando ningún respeto por sus estudiantes si ignora sus diferencias en el aprendizaje. Trata de averiguar continuamente lo que cada alumno necesita para aprender de manera más eficaz, e intenta proporcionar opciones adecuadas a cada individuo siempre que pueda. Su manera de ser ecuánime con los aprendices consiste en honrar sus diferencias y sus puntos en común, no en tratarlos de modo idéntico.

El profesor y los estudiantes colaboran en el aprendizaje... los profesores son los principales arquitectos del aprendizaje, pero los alumnos deben participar en su diseño y construcción. La misión del educador reside en saber qué es aquello que constituye lo esencial de cada tema, en diagnosticar, en prescribir, en alterar el enfoque de la instrucción en función de diversos propósitos, en garantizar el buen funcionamiento de la clase y en verificar que el tiempo se utiliza adecuadamente... los aprendices proporcionan la información necesaria para realizar un diagnóstico, elaboran las normas de la clase, participan en el proceso de gobierno basado en esas reglas y aprende a usar el tiempo como el recurso valioso que es. Los alumnos hacen saber a los profesores

cuando un material o tarea es demasiado fácil o difícil; cuando lo que aprenden les resulta interesante o aburrido; cuando necesitan ayuda o, por el contrario, prefieren trabajar solos. Al permitirles participar en todos los aspectos de su experiencia en el aula, los estudiantes se responsabilizan de su aprendizaje y son más capaces de comprenderse a sí mismos y de tomar decisiones que favorecen su crecimiento en ese proceso.

El profesor equilibra los ritmos del grupo y del individuo... los profesores de un aula diversificada comprenden las normal del grupo. También entienden las pautas individuales... un buen entrenador nunca logra la grandeza para sí mismo o para su equipo tratando de conseguir que sus jugadores sean iguales. Para ser grande, y hacer de los suyos grandes jugadores, debe hacer que estos desarrollen sus posibilidades al máximo. NO hay que pasar por alto ningún punto débil en cuanto a comprensión o dominio de una habilidad. Cada jugador cumple su misión desde su competencia particular, no desde un sentimiento de deficiencia. No hay nada parecido a un ¡muy bien! Para ningún miembro del equipo. En un aula diversificada eficaz, la evaluación, la instrucción, el flujo de información y las calificaciones tienen en cuenta, tanto las normas y los objetivos de grupo, como los individuales.

El profesor y los estudiantes trabajan juntos con un método flexible... para atender las distintas necesidades de aprendizaje que componen la totalidad, los profesores y estudiantes trabajan conjuntamente de diferentes maneras. Utilizan los materiales de un modo flexible y emplean un ritmo adaptable. A veces toda la clase trabaja a la vez, pero a veces el trabajo es más efectivo cuando se realiza en pequeños grupos. En ocasiones todo el mundo usa los mismos materiales, pero suele ser conveniente tener abundantes materiales a la mano. Algunas veces toda la clase termina una tarea a las 12:15, pero con frecuencia ciertos estudiantes terminan una actividad mientras otros necesitan más tiempo para completarla. En ciertos casos, será el profesor quien determine quién trabaja con quién. En otros, eligen los propios estudiantes... en un aula diversificada, el educador recurre a una amplia gama de estrategias pedagógicas que le ayudan a concentrarse en los individuos y en pequeños grupos y no únicamente en la clase como conjunto. A veces los contratos de aprendizaje le son útiles para dirigir la instrucción; otras veces, lo que funciona es la propia investigación. El objetivo es siempre conectar a los alumnos con los conocimientos y habilidades en el nivel apropiado, para que la motivación sea adecuada a sus posibilidades e intereses.

Tomlinson, C.A. (2033, pp.18-19, 29-37)

Instrucciones:

1. Realice la lectura de los textos “Sellos distintivos de las aulas diversificadas” y “Principios que guían las aulas diversificadas” y comente qué aportaciones hace la enseñanza diversificada a las dimensiones de la escuela inclusiva.

- Culturas inclusivas

- Políticas inclusivas

- Prácticas inclusivas

2. Observe el video “Differentiation and The Brain: A discussion with Carol Ann Tomlinson” (con subtítulos en español), que podrá encontrar en el canal de Hawker Brownlow Education y cuya duración es de 4.53 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=mLzCqoPFxRw&t=68s>

3. A partir de las lecturas y el video, señale cuáles de los siguientes aspectos son clave a considerar en la enseñanza diferenciada.

Ambiente que invite al aprendizaje

Curriculum significativo

Respuesta diferenciada a las necesidades de los alumnos

Evaluación formativa

Guiar a los alumnos y gestionar rutinas

Agendas personalizadas

4. A partir de lo que se menciona en las lecturas y en el video revisados, ¿qué agregaría o modificaría del siguiente esquema en relación con la Enseñanza Diferenciada?

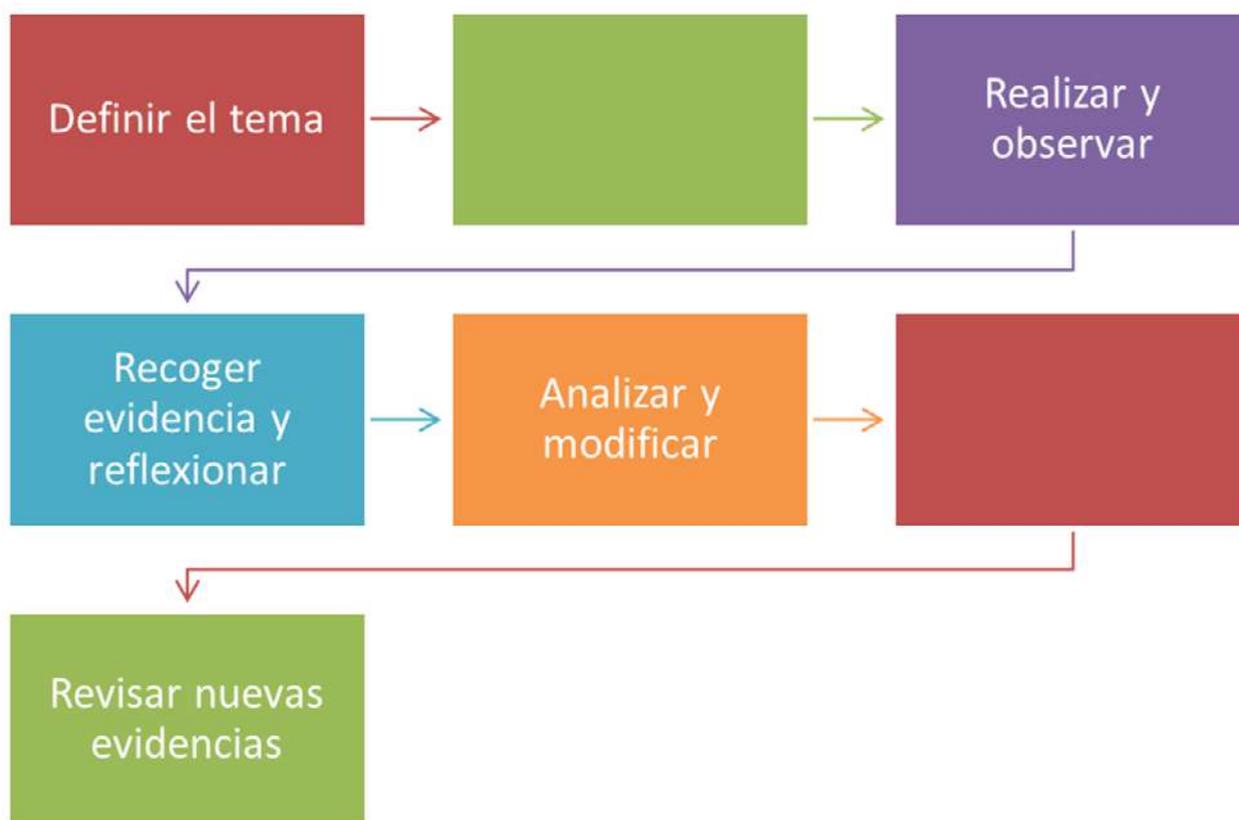


5. Considerando la siguiente frase de Carol Ann Tomlinson “La diferenciación es una secuencia de decisiones de sentido común hechas por profesores que tienen una orientación de que los alumnos son lo primero”, mencione qué elementos de la enseñanza diversificada están presentes en las prácticas de su escuela y cuáles podrían implementarse.

6. Finalmente, de las barreras que enfrentan algunos de los alumnos de su escuela para asegurar su participación y logro educativo, ¿cuáles considera que podrían eliminarse a través de la enseñanza diversificada en su escuela y por qué?

Instrucciones:

1. Observe los videos: "01 Conceptualización Lesson Study", "02 Importancia y objetivo Lesson Study" y "03 Fases y aplicación Lesson Study". Los puede encontrar en el canal de Pato Falconi y tienen una duración de 1 minuto, 1 minuto y 2.51 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=N2TCUS87wuM>, <https://www.youtube.com/watch?v=rurg3l38238>, <https://www.youtube.com/watch?v=8Llw2kGVYEw&t=4s>
2. A partir de la información que aportan los videos, complete el siguiente esquema con las fases que deben considerarse en esta metodología.



3. ¿Qué aportaciones considera que hace esta metodología a las dimensiones de la escuela inclusiva?

- Culturas inclusivas

- Políticas inclusivas
-
-

- Prácticas inclusivas
-
-

4. Realice la lectura del siguiente texto: “Un ejemplo de Lesson Study” y elabore una conclusión sobre la relevancia de esta metodología para promover la participación y el logro educativo de todos los estudiantes.

Un ejemplo de “lesson study”

Utilizando lesson study, tres docentes identificaron a estudiantes particularmente vulnerables al interior de cada una de sus clases. Los profesores consideraron que, si pensaban en la lección teniendo en cuenta a estas personas, podrían crear formas nuevas y diferentes de facilitar el aprendizaje de todo su alumnado.

Por ejemplo, un profesor comentó sobre un estudiante que comprendía el lenguaje pero que no hablaba, incluso cuando se le invitó a hacerlo. Otro profesor se centró en uno de sus alumnos que tenía una grave dislexia.

Esto llevó a los docentes a discutir cómo podrían planificar sus clases de manera diferente; por ejemplo, hablaron sobre pedir al alumnado que escribiera en la pizarra, y ensayar verbalmente lo que quisieran decir, en lugar de escribir sus argumentos. Además, el grupo decidió que debía trabajar con algunos de sus estudiantes antes de impartir las lecciones, para tener una idea de cómo preferían aprender. También quisieron considerar la mejor manera de planificar la lección, para que sirviera de apoyo a las numerosas diferencias entre los estudiantes.

Para ello, seleccionaron a siete estudiantes, cada uno de un origen étnico diferente, seis de los cuales habían nacido fuera del país. Los y las docentes se reunieron con estos estudiantes durante el almuerzo y les pidieron que clasificaran sus preferencias en cuanto a las diferentes actividades de clase que se pueden utilizar al estudiar poesía.

Como resultado de estas discusiones, decidieron que ellos/as, como docentes, tendrían una participación mínima en la actividad. El objetivo general de la lección planificada era desarrollar la confianza y el conocimiento de diversas técnicas dramáticas. Cada docente impartió la lección con sus colegas observando, haciendo cambios a la luz de las discusiones periódicas que tuvieron lugar a medida que avanzaban. Se observó que estos debates se centraron cada vez más en cuestiones de detalle y, como resultado, hicieron mayor hincapié en el desafío mutuo y la reflexión personal.

Al final del proceso, los tres docentes comentaron que se habían visto obligados a replantearse su planificación y facilitación de las clases. Se dieron cuenta de que los nuevos enfoques les habían dado la oportunidad de aprender fuera de lo que llamaban sus "zonas de confort" y, al hacerlo, de ir más allá de sus expectativas sobre las capacidades de su alumnado.

Ainscow, M. y Calderón, I. (2021)

Conclusión

5. Considerando la siguiente frase "Lesson Study es una estrategia metodológica en el proceso de formación de los profesores que promueve el autoconocimiento de la propia práctica, generando actitudes de compromiso con el cambio a partir de la propia reflexión" .¿qué elementos de esta metodología ya están presentes en las prácticas de su escuela y cuáles podrían implementarse?

6. Finalmente, de las barreras que enfrentan algunos de los alumnos de su escuela para asegurar su participación y logro educativo, ¿cuáles considera que podrían eliminarse a través de lesson study en su escuela y por qué?

Diseño Universal para el Aprendizaje

Diseño universal en el ámbito educativo

El Diseño Universal para el Aprendizaje es un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del Diseño Universal (que viene de la arquitectura) al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos. Como se ha indicado más arriba, el DUA ha sido desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST.

Este centro nació en 1984 con el fin de desarrollar tecnologías que apoyaran el proceso de aprendizaje de alumnos con algún tipo de discapacidad, de tal modo que pudiesen acceder al mismo currículo que sus compañeros. Ante la imposibilidad o dificultad de algunos estudiantes para acceder a los contenidos incluidos en soportes tradicionales (como el libro de texto impreso), desde el CAST se focalizaron los esfuerzos en diseñar libros electrónicos con determinadas funciones y características que los hacían accesibles a dichos alumnos, como la opción de convertir el texto en audio.

El DUA tiene su origen en las investigaciones llevadas a cabo por este centro en la década de 1990. Sus fundadores, David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico), junto con los demás componentes del equipo de investigación, han diseñado un marco de aplicación del DUA en el aula cimentado en un marco teórico que recoge los últimos avances en neurociencia aplicada al aprendizaje, investigación educativa, y tecnologías y medios digitales.

Así nace el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje, que se puede definir como: «[...] un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo –es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación– que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje».

La interdisciplinariedad de los investigadores del CAST ha permitido fundamentar este enfoque, que busca cambiar la naturaleza del propio currículo desde varios frentes interconectados.

¿Cuál fue el hallazgo del CAST en relación con el alumnado sin discapacidad?

Al igual que ocurriera en el ámbito arquitectónico, los investigadores del CAST descubrieron que las tecnologías diseñadas –destinadas originalmente al alumnado con discapacidad– también las usaban los estudiantes sin ningún tipo de necesidad aparente, por iniciativa propia. Así, por ejemplo, aunque la conversión texto-audio se diseñó para los alumnos con algún tipo de dis-

capacidad visual, la podían utilizar también los que aún no leían con fluidez, aquellos que aprendían mejor por la vía auditiva que por la visual o quienes, simplemente, preferían escuchar el texto. Además, comprobaron que el alumnado con dificultades de aprendizaje o con alguna discapacidad obtenía mejores resultados utilizando estos medios tecnológicos que los materiales tradicionales impresos. Esto llevó a los investigadores a plantearse que quizá las dificultades para acceder al aprendizaje se debían, no tanto a las capacidades o habilidades del alumnado, sino a la propia naturaleza de los materiales didácticos, de los medios y métodos usados en la actividad docente, los cuales, debido a su rigidez, no podían satisfacer la diversidad del alumnado.

¿Qué ocurre cuándo se diseña el currículo sin tener en cuenta a todo el alumnado?

Cuando el currículo se diseña sin pensar en las necesidades potenciales de quienes deben acceder a él, al igual que sucede en el ámbito arquitectónico, las adaptaciones necesarias a posteriori (como las adaptaciones curriculares) resultan poco funcionales y atractivas para el alumnado, y costosas para los docentes:

- **Poco funcionales**, en el sentido de que en ocasiones no sirven para alcanzar el objetivo que se pretendía en un principio. A menudo, estas adaptaciones se limitan a poner meros parches o a simplificar las tareas y los objetivos, en lugar de proporcionar los apoyos (andamiaje) que el alumno necesita para acceder al mismo aprendizaje que sus compañeros.
- **Poco atractivas**, ya que a veces el alumno no trabaja en las mismas actividades que sus compañeros, lo que puede hacer que se sienta desplazado y desmotivado.
- **Costosas** en relación con el esfuerzo y el tiempo que el profesorado debe dedicar a diseñar las adaptaciones: una vez que la planificación ya está diseñada, hay que empezar a hacer variantes individuales para determinados alumnos (el que no sabe leer, la que no conoce el idioma, el que no oye bien, la que tiene unas capacidades elevadas...).

Por ello, desde el CAST se apuesta por diseñar el currículo, desde el principio, de forma universal, lo que permite estar a la altura que exige el reto de la diversidad en el aula. Como los investigadores de este centro afirman: «El currículo que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles des-

de el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están» (CAST, 2011: 3).

¿Qué aporta el DUA a la educación inclusiva y a la atención a la diversidad en el aula?

Principalmente, el DUA hace dos aportaciones:

1. Se rompe la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad. La diversidad es un concepto que se aplica a todos los estudiantes, que tienen diferentes capacidades que se desarrollan en mayor o menor grado, por lo que cada cual aprende mejor de una forma única y diferente al resto. Por tanto, ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante con discapacidad, sino que también permite que cada alumno escoja aquella opción con la que va a aprender mejor. Por ejemplo, si se organiza un recital de poesía en el aula y la maestra o el maestro permite que el alumnado escoja entre leer una poesía o recitarla de memoria una vez que la haya escuchado varias veces en una grabación, estará asegurándose de que no solo participará el alumnado con discapacidad visual, sino también el estudiante que no sepa leer o que lea muy despacio.
2. Encontramos nuevamente que el foco de la discapacidad se desplaza del alumno a los materiales y a los medios en particular, y al diseño curricular en general (Burgstahler, 2011). El currículo será discapacitante en la medida en que no permita que todo el alumnado pueda acceder a él. Imaginemos que se incorpora al aula un alumno que no conoce el idioma porque ha llegado a nuestro país recientemente. Si se explica un determinado tema relacionado con las ciencias naturales únicamente con el libro de texto y mediante la exposición oral del maestro o la maestra, se le estará impidiendo acceder al aprendizaje. Se le estará discapacitando para aprender. En cambio, si se usan otros recursos, como infografías, videos subtítulos, textos digitales en los que el alumno pueda acceder a una traducción simultánea..., se estará ofreciendo al estudiante el soporte necesario para que acceda a la información, sin que el periodo que tarde en aprender el idioma de enseñanza sea un tiempo perdido.

Alba, C., Sánchez, J. M. y Zubiyaga, A. (2011).

Diseño Universal para el Aprendizaje

Instrucciones:

1. Realice la lectura del texto "Diseño universal en el ámbito educativo" y observe el video: "UDL de un vistazo (español)", que puede encontrar en el canal de CAST y cuya duración es de 5:06 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=KNbHew448yE&t=75s>

2. Considerando la lectura y el video, responda las siguientes preguntas:

a) ¿Qué relación tiene el Diseño Universal para el Aprendizaje con el Diseño Universal en la arquitectura?

b) ¿Cómo puede describir los tres principios del Diseño Universal para el Aprendizaje?

• Representación

• Acción y expresión

• Motivación y compromiso

3. ¿Qué aportaciones hace el Diseño Universal para el Aprendizaje en las dimensiones de la escuela inclusiva?

• Culturas inclusivas

- Políticas inclusivas

- Prácticas inclusivas

4. Considerando la siguiente frase “diseñar para los alumnos que se encuentran en los extremos, es diseñar para todos”, ¿qué elementos del Diseño Universal para el Aprendizaje están presentes en su escuela y cuáles podrían implementarse?

5. Finalmente, de las barreras que enfrentan algunos de los alumnos de su escuela para asegurar su participación y logro educativo, ¿cuáles considera que podrían eliminarse a través del Diseño Universal para el Aprendizaje en su escuela y por qué?

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

¿En qué consiste?

Esta metodología permite crear aprendizajes gracias a la realización de una producción concreta. A través de una serie de etapas, los alumnos colaboran, guiados por el o la docente, para responder a una problemática, resolver una situación o responder a una pregunta, apoyándose en un tema que suscita su interés. Es muy importante que los estudiantes se enfrenten a una problemática real que deberán resolver siguiendo un proceso de investigación-acción, movilizand o conocimientos, habilidades y actitudes de una forma interdisciplinar y colaborativa.

Características principales:

Se trata de una metodología activa, en la que las y los alumnos son los protagonistas de su aprendizaje: investigan, crean, aprenden, aplican lo aprendido en una situación real, comparten su experiencia con otras personas y analizan los resultados. Ellos elegirán, en la medida de lo posible, la problemática que desean abordar (entre varias opciones o de manera totalmente libre, en función de su nivel), y trabajarán en equipo para resolverla.

Un desafío interesante y motivador hace que alumnas y alumnos aprendan porque necesitan nuevos conocimientos para resolver un problema que les interesa y les afecta. Si además el proyecto tiene una utilidad social, un resultado que beneficie a otras personas, habrá un impacto positivo en la autoestima de los participantes y la motivación será aún mayor.

El anclar los cursos en la realidad social permite a los jóvenes comprender el sentido práctico de las enseñanzas. Al aplicar en la práctica sus conocimientos, se adquieren aprendizajes más pragmáticos, valiosos y duraderos.

Los estudiantes construyen los aprendizajes durante el proceso. Se trata de una metodología centrada en el alumno y la alumna como sujetos que aprenden y no tanto en el docente como transmisor de conocimientos. Sin embargo, este nuevo papel no es sencillo: hay que motivar y orientar al alumnado para que asuma e interiorice su nuevo rol como algo que le enriquece.

Las y los docentes asesoran y orientan, motivan, proporcionan herramientas, recursos y contactos, así como un marco de referencia teórico que dé una guía y permita la complementariedad entre las sesiones de clase y las sesiones de práctica. Son coordinadores y dinamizadores del proceso, ayudan a los alumnos a aprender por sí mismos, les dan retroalimentación y aprenden a la vez que enseñan.

En resumen, el aprendizaje por proyectos permite aunar los intereses, conocimientos y contexto del alumnado con los objetivos curriculares.

¿Cuáles son sus alcances?

- Esta metodología permite ir más allá del aprendizaje compartimentado por asignaturas. La interdisciplinariedad y la aplicación de los conocimientos en el mundo real dan sentido a los aprendizajes y evitan la desvinculación escolar.
- Adquisición de competencias para el siglo XXI: trabajar en un proyecto requiere una capacidad de análisis y crítica, trabajar en colaboración, contar con habilidades socioemocionales como la empatía y la tolerancia, organizarse de manera autónoma, asumir responsabilidades y saber comunicar eficazmente.
- Mención aparte merecen las habilidades digitales, puesto que los participantes tendrán que rentabilizar el uso de las tecnologías de las que disponen.

¿Qué se requiere para aplicarla?

Trabajar por proyectos no requiere de docentes expertos, ni de recursos financieros suplementarios, sino, ante todo, de docentes que pongan en alza su papel de guías y mediadores. En ellos recae la responsabilidad de acompañar al alumnado para que aprenda a trabajar de forma autónoma, responsable y colaborativa, y muchos estudiantes no saben porque no han tenido oportunidades para hacerlo. Un período de adaptación será a menudo necesario para que todos los participantes en el proceso encuentren un equilibrio: entre el rol activo de los alumnos y el rol del docente como guía.

También es conveniente una cierta progresividad: podemos empezar imaginando proyectos en el aula, en una asignatura, para pasar a proyectos transversales con otros docentes, clases o niveles. En este proceso es importante que las y los docentes no estén solos, que las autoridades educativas y en conjunto de la comunidad escolar reconozcan la utilidad de esta metodología y les faciliten la posibilidad de compartir las experiencias de Aprendizaje Basado en Proyectos con otros docentes y otros centros educativos.

¿En qué contextos se utiliza?

Esta metodología puede aplicarse en todos los contextos, en todos los niveles, adaptándola al nivel escolar.

¿Cuáles son las etapas?

1. Planteamiento del proyecto y plan de trabajo:
 - Fijación de los objetivos del proyecto, los entregables, el impacto esperado. Se pueden presentar opciones o dejar libre elección de las temáticas.
 - Organización de los equipos y distribución de las responsabilidades para que todos tengan responsabilidades y funciones que asumir.
2. Implementación:
 - Proceso de investigación, búsqueda, tratamiento y análisis de la información.
 - Interacciones entre estudiantes y docentes (orientación, seguimiento).
 - Creación de un producto final que los alumnos eligen (presentación, infografía, murales, exposición, video, canción, discurso, encuesta, juego, concurso, debate...)
3. Presentación:
 - Posibilidad de presentar públicamente alguna(s) actividad(es) del proyecto y/o el resultado final. La presentación pública acrecienta la motivación.
4. Evaluación de los resultados:
 - *Feedback* del proceso: respuesta colectiva a la pregunta inicial si ese es el caso.
 - Promover la autoevaluación de cada miembro del equipo y la evaluación entre pares, además de la evaluación en plenario (lecciones aprendidas).
 - La evaluación debe centrarse en las habilidades mentales, valorar el camino hacia el aprendizaje y no solo en los resultados.

SEP (2022). Recuperado de:

<https://educacionbasica.sep.gob.mx/aprendizaje-basado-en-proyectos/>

Aprendizaje Basado en Proyectos.

Instrucciones:

1. Observe el video "Metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)", que podrá encontrar en el portal de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública y cuya duración es de 2:33 minutos. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/aprendizaje-basado-en-proyectos/>

2. A partir de la lectura "Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)" y de lo observado en el video, mencione a qué se refieren las siguientes características de esta metodología.

- Desafiante

- Activa

- Socialmente útil

- Basada en la realidad

- Colaborativa

3. ¿Qué habilidades promueve y desarrolla en los estudiantes esta metodología?

4. ¿Qué aportaciones hace el Aprendizaje Basado en Proyectos a las dimensiones de la escuela inclusiva?

- Culturas inclusivas

- Políticas inclusivas

- Prácticas inclusivas

5. Considerando la siguiente frase que se menciona en el video “creemos que esta metodología puede contribuir a la mejora continua y a evitar la desvinculación escolar y el rezago educativo”, ¿qué elementos del Aprendizaje Basado en Proyectos están presentes en su escuela y cuáles podrían implementarse?

6. Finalmente, de las barreras que enfrentan algunos de los alumnos de su escuela para asegurar su participación y logro educativo, ¿cuáles considera que podrían eliminarse a través del Aprendizaje Basado en Proyectos en su escuela y por qué?

Otras estrategias que promueven la educación inclusiva

En este apartado te presentamos de manera breve algunas estrategias que también promueven la participación y el logro educativo de todos los alumnos y las alumnas y que se podrían considerar en tu escuela en el proceso de avanzar hacia una educación inclusiva.

Currículo Multinivel

El Currículo Multinivel (CM) es una herramienta que se utiliza para planificar estratégicamente los distintos elementos que conforman una unidad didáctica con el fin de enseñar unos mismos conceptos a estudiantes que tienen distintas competencias, conocimientos, preferencias y estilos de aprendizaje mediante experiencias de aprendizaje compartidas en un entorno que genera bienestar personal y social. La idearon Schultz y Turnbull (1984) con el fin de enseñar una misma lección en un aula heterogénea respondiendo a las necesidades de cada estudiante y se comenzó a aplicar sistemáticamente en Woodstock (New Brunswick, Canadá) cuando los colegios de este distrito emprendieron el camino que conduce a impartir una educación inclusiva (Collicott, 1991).

Desde entonces, el CM se ha ido nutriendo de todas las metodologías que se han ido desarrollando para hacer de la educación inclusiva una realidad en las aulas, entre las que destacan el Diseño Universal de Aprendizaje (CAST, 2008), el Currículo Diferenciado (Tomlinson, 2001) y el Currículo Multinivel Auténtico (Peterson, Hittie y Tamor, 2002). Seleccionar unos mismos conceptos es importante pues de esta forma creamos en la clase un marco que da unidad a todas las actividades que se desarrollan en la clase. Ello no significa que todos los estudiantes aprendan lo mismo, ni que lo hagan siguiendo un único camino.

Hay diferentes razones para utilizar el Currículo Multinivel:

- La primera es que promueve el aprendizaje de todos y cada uno de los integrantes del aula, tanto de quienes tienen un nivel menor de competencias y conocimientos, como de los que tienen capacidades más altas y conocimientos más avanzados.
- La segunda es que su utilización elimina la competitividad entre iguales, puesto que al promover un aprendizaje autorregulado, consigue que cada estudiante compita solamente consigo mismo.
- En tercer lugar, el CM conduce a mejorar la autoestima del alumnado. Y lo hace porque reúne los factores que conducen a formar una percepción

positiva de lo que uno mismo es capaz de hacer, según la explicación que ofrece la teoría clásica de Bandura (1977).

- En cuarto lugar, el CM promueve el sentimiento de pertenencia al grupo y el establecimiento de relaciones positivas entre iguales.
- En quinto, facilita el establecimiento de una relación de colaboración con las familias.
- En sexto, previene la aparición de conductas desafiantes pues crea un contexto de aprendizaje que responde a las necesidades e intereses del alumnado. Y, por último, incrementa el grado de satisfacción que tiene el alumnado con la escuela.

González, A. (2020)

Accesibilidad Cognitiva

En esta Guía vamos a considerar que algo es cognitivamente accesible cuando resulta de comprensión o entendimiento sencillos. Accesibilidad Cognitiva será el término que usaremos para designar la propiedad que tienen aquellos entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos que resultan inteligibles o de fácil comprensión.

Así, mientras Accesibilidad Física implica que las personas pueden desplazarse, llegar a los sitios, entrar y estar fácilmente en ellos, coger y manipular cómodamente los objetos, herramientas, etc., Accesibilidad Cognitiva implica que las personas entienden el significado de los entornos y objetos mismos, lo que, en términos psicológicos, equivale a decir que conocen y comprenden:

1. En qué consiste y qué caracteriza cada entorno u objeto con los que la persona tiene que interactuar (cómo son);
2. Qué tiene en común y de diferente cada entorno u objeto respecto a otros que también conoce y usa la persona (a qué clase o categoría pertenecen);
3. Qué puede hacer o qué se espera que haga la persona en o con ellos (cuál es su uso o funcionalidad);
4. Qué valores y normas se les asocian (qué implican y cómo se interpretan social y culturalmente);
5. Qué relación espacial, temporal o funcional mantienen con otros entornos y objetos;
6. Qué personas, y desde qué roles, los pueden o suelen usar.

Cuando la Accesibilidad Cognitiva se refiere a documentos o textos escritos, el término que suele emplearse es el de **Fácil Lectura**. En este caso, “fácil” significa poca o nula dificultad para:

- Reconocer y comprender el significado de las palabras de que consta el texto.
- Entender las relaciones sintácticas que mantienen las distintas unidades lingüísticas entre sí (ej., cuál es el sujeto o el predicado de la frase).
- Integrar en una representación global el significado de las distintas frases y párrafos del texto.
- Relacionar el significado lingüístico del texto con el conocimiento previo que tenía la persona que lee sobre ese tema.
- Interpretar y valorar pragmáticamente el texto, es decir, reconocer su intención comunicativa global, su adecuación al contexto, etc.

¿Por qué es importante intentar mejorar la Accesibilidad Cognitiva de los centros educativos?

Comprender el mundo que nos rodea, los entornos concretos en los que vivimos y los objetos y personas que los pueblan es una necesidad psicológica básica de las personas desde etapas muy tempranas de la vida. Resulta esencial y determinante en el desarrollo cognitivo y social humano. Orientarse en el tiempo y en el espacio, entender lo que otros hacen y dicen, saber por qué o para qué hacemos las cosas, poder anticipar el paso siguiente a dar y valorar las consecuencias de los pasos ya dados son capacidades cognitivas que nos permiten actuar como seres intencionales, no como meras marionetas cuyas acciones dependen exclusivamente de las iniciativas de otros o las exigencias ambientales.

Entender y dotar de sentido a nuestro presente, apoyándonos en la memoria de nuestras experiencias previas y en lo que aprendemos cuando nos enfrentamos y exploramos algo nuevo, nos permite además proyectar nuestro futuro, imaginando qué es lo que podríamos o querríamos hacer y ser. Comprender los entornos en los que nos desenvolvemos cotidianamente es también básico para el bienestar emocional y, por tanto, para la calidad de vida.

Esto es así porque los entornos comprensibles son entornos predecibles, que mejoran la sensación de control sobre el medio, favorecen la autodeterminación y la imaginación y posibilitan la participación. Por el contrario, los entornos ininteligibles o difíciles de entender generan incertidumbre, ansiedad, dependencia y pasividad, limitando la creatividad y la capacidad de tomar iniciativas y la vida social de las personas en general.

La Accesibilidad Cognitiva se convierte así en una condición psicológica indispensable para que las personas puedan vivir y desenvolverse en los distintos entornos de una manera autónoma y eficiente, segura y natural. También, es puerta de entrada a la participación social y a la vida en comunidad, que son también dimensiones determinantes de nuestra calidad de vida. Generando entornos y servicios comprensibles para todos se generan espacios inclusivos y se favorece el desarrollo de ciudadanos activos, lo que constituye un objetivo compartido por quienes desean una inclusión educativa de todo el alumnado, que asuma y respete su diversidad funcional. Por otro lado, la posibilidad de acceder y comprender fácilmente los entornos y servicios de uso público está reconocida como un derecho universal de las personas, por lo que se aplica tanto a las personas con y sin discapacidad.

Belinchon, M., Casas, S., Diez, C. y Tamarit, J. (2014).

La meta es que todos participen y aprendan.

Instrucciones:

1. Observe los siguientes videos:

“Currículum multinivel Video extendido 2021”, que podrá encontrar en el canal de Plena Inclusión y cuya duración es de 2:55 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=t0TmpHTHUa0>

“La accesibilidad cognitiva en un minuto”, que podrá encontrar en el canal de Plena Inclusión y cuya duración es de 1:06 minuto. <https://www.youtube.com/watch?v=eT1NtGWfUeM>

2. Con base en los videos y en las lecturas “Currículum multinivel” y Accesibilidad cognitiva”, mencione en la siguiente tabla cuáles son sus aportaciones a las dimensiones de la educación inclusiva.

	Currículum multinivel	Accesibilidad cognitiva
Culturas inclusivas		
Políticas inclusivas		
Prácticas inclusivas		

3. De las barreras que enfrentan algunos de los alumnos de su escuela para asegurar su participación y logro educativo, ¿cuáles considera que podrían eliminarse a través del uso de metodologías como el Currículum Multinivel y la Accesibilidad Cognitiva y por qué?

4. Considerando los materiales revisados, los análisis y reflexiones realizados, así como las conclusiones derivadas de las actividades 5, 6, 7, 8, 9, 10 y en los puntos anteriores de esta actividad, mencione las coincidencias que hay entre las distintas estrategias analizadas para promover la participación y el logro educativo de todos los alumnos y las alumnas, principalmente de aquellos que se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad y están en riesgo de fracaso escolar.

Coincidencias entre distintas estrategias y metodologías que promueven la participación y el logro educativo de todos los alumnos y las alumnas (condiciones que deben estar presentes para la educación inclusiva, enseñanza diversificada, lesson study, diseño universal para el aprendizaje, Aprendizaje Basado en Proyectos, currículum multinivel, accesibilidad cognitiva)	

5. Si conoce o tiene información de otras estrategias que puedan apoyar al personal de las escuelas a promover la participación y el logro educativo de todos los alumnos, méncionelas a continuación.

Estrategia	¿De qué manera promueve la participación y el logro educativo de todos los alumnos?

Ajustes razonables.

Ajustes Razonables

Desde el Modelo Social, la Accesibilidad Universal:

- Busca respuestas para asegurar que la construcción del entorno y de la propia sociedad se basa en las necesidades de todas las personas.
- Tiene como finalidad conseguir que, a través del diseño, el mayor número de seres humanos se desenvuelvan autónomamente en libertad bajo un entorno cada vez más amigable.
- En lo referente a sus ámbitos de aplicación plantea exigencias básicas, es decir, el mínimo indispensable para garantizar igualdad, lo cual implica la adopción de medidas concretas en el desarrollo reglamentario.

La accesibilidad universal es posible alcanzarla a través de por lo menos dos estrategias:

- El diseño universal (DU) o diseño para todos.
- Los ajustes razonables.

El primero podemos entenderlo como la actividad por la que se conciben o se proyectan desde el origen, y siempre que ello sea posible, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de tal forma que puedan ser utilizados por todas las personas en la mayor extensión posible.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad conceptualiza al diseño universal como “el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado” El DU no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad cuando se necesiten.

El DU o diseño para todos está orientado a ofrecer entornos cuyo uso resulte cómodo, seguro y agradable para todo el mundo.

En cuanto a los ajustes razonables, de acuerdo con la Convención y la Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad se entenderán como las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

En este sentido se dice que los ajustes razonables:

- Son medidas específicas tendientes a la accesibilidad en casos particulares.
- Son un derecho de todas las personas con discapacidad y un imperativo que garantice la igualdad de oportunidades. Su base jurídica es el principio de igualdad de oportunidades y el derecho a la no discriminación.
- Están vinculados estrechamente con el Modelo Social de la discapacidad y con los principios de la educación inclusiva.
- Promueven la eliminación de barreras en los contextos para garantizar que los sujetos con discapacidad participen en igualdad de oportunidades de las experiencias formativas que les ofrece el currículum.
- Se determinan en función de las necesidades particulares de cada alumno y alumna.

Si resumimos y articulamos los conceptos ya mencionados podemos decir que la **accesibilidad universal** es una aspiración y el objetivo a conseguir, mientras que el **diseño para todos (DU)** es una estrategia a nivel general para lograr la accesibilidad universal en el que se ponen en juego normas jurídicas específicas, en tanto que los **ajustes razonables** son una estrategia a nivel particular y específico en torno a necesidades focalizadas, dichos ajustes se ponen en juego cuando no ha sido posible alcanzar la accesibilidad desde el diseño universal.

A continuación, se presentan algunos ejemplos de ajustes razonables generales en diferentes áreas o ámbitos de participación:

- Elaboración de material didáctico adaptado que responda a las necesidades propias de cada discapacidad con las particularidades de cada alumno (visual, auditiva, motriz, intelectual).
- Diseño de tableros de comunicación personalizados.
- Disminución o eliminación de ruidos excesivos.
- Asignación y uso permanente de equipos de cómputo, aulas y mobiliario específico.
- Flexibilización de los horarios de la jornada escolar (entrada y salida, así como la duración de determinadas tareas o actividades).

Valdez, S. y Salas, S. (2015-2016).

Ajustes razonables, ¿para quién?

Instrucciones:

1. Observe el video: "Ajustes Razonables". Lo puedes encontrar en el canal de USAER 89 y tiene una duración de 5:24 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=ORxSanvtwj0&t=9s>
2. Con base en la información del video y del texto "Ajustes razonables", responda las siguientes preguntas:

a) ¿A qué se refieren las ideas de variaciones personalidades o medidas específicas?

b) ¿Qué tan necesario es realizar ajustes razonables cuando el maestro utiliza estrategias como la enseñanza diversificada o el Diseño Universal para el Aprendizaje?

3. Tomando en cuenta las barreras que ha identificado que enfrentan algunos alumnos en su escuela para lograr la participación y logro educativo, ¿considera que algunos de ellos requieren de ajustes razonables?, ¿Qué tipo de ajustes son los que deberían hacerse?

Para finalizar el apartado *Gestión del conocimiento*, a partir de las actividades realizadas revise el siguiente listado sobre algunas de las coincidencias que hay entre las diferentes estrategias y metodologías que favorecen la participación y el logro educativo de todos los estudiantes y agregue las que considere necesarias.

- El protagonista es el alumno.
- El maestro está centrado en la diversidad en el aula, en los aprendizajes diversos y debe actuar sobre ellos.
- La planeación se basa en la diversidad.
- La reflexión sobre la práctica docente es fundamental.
- El diseño de las actividades impacta a todos los alumnos asegurando su aprendizaje.
- Se definen aprendizajes esenciales para todos los alumnos.
- La construcción de comunidad y el trabajo en equipo como eje del trabajo.
- La promoción de la colaboración entre alumnos.
- La actitud positiva del personal para asegurar la participación de todos los alumnos.

- ---

- ---

- ---

Instrucciones:

1. Realice la lectura del texto que se presenta a continuación "El hecho educativo es un hecho humano".

El hecho educativo es un hecho humano

... hay escuelas que han hecho un gran esfuerzo por transformar su visión y reciben a todos los niños y niñas sin segregarlos o seleccionarlos en función de su condición física o intelectual. Tal es el caso de la Escuela Primaria "Lic. Eduardo Novoa", donde todos son recibidos. Para nosotras es un orgullo decirlo, porque, a pesar de que ha representado dificultades, también han sido grandes las satisfacciones obtenidas; y, para ser sinceras, estamos en proceso hacia la inclusión porque la escuela siempre está en constante movimiento. A veces se ha fracasado debido a que todos los involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (alumnos, padres y maestros), somos diferentes, somos diversos.

En nuestra escuela se ha dado una apertura muy importante a la diversidad de niños y niñas, quienes asisten regularmente al aula y, poco a poco, fortalecen su autoestima. Maestros y maestras del plantel nos hemos enfocado en favorecer tanto el aspecto educativo como el emocional, no sólo del niño sino también de sus padres. De ahí parten algunas de las fortalezas de la escuela: saber escuchar, intentar comprender la situación individual y familiar de cada uno de los niños y niñas, propiciar que se desenvuelvan en un ambiente en el que tienen obligaciones pero también derechos -uno de ellos, ser tratados por igual, reconociendo sus capacidades individuales-.

... Actualmente soy maestra del grupo 2º C, con el cual he trabajado desde primer grado. Mi grupo está conformado por niños y niñas con distintos estilos de aprendizaje, algunos destacados académicamente y otros no tanto, pero todos con muchos deseos de aprender. Uno de ellos es Lalo, quien presenta una discapacidad física, lo que no le impide participar en las actividades del aula como todos los alumnos.

Lalo llegó al plantel a finales del mes de septiembre... Nos fue anunciada su inscripción al primer grado de primaria por parte de la supervisora de la zona... La directora nos informó a las profesoras de la situación del niño, que su discapacidad motora (cuadriparesia espástica) había sido motivo de rechazo en la escuela a la que inicialmente fue asignado. Nos recordó cuál es la misión de la escuela, que tiene como fundamento el respeto y, con base en ello, tenemos el deber de recibir a todo niño o niña que lo solicite. Así la escuela acepta la inscripción tanto de niños sobresalientes como de niños que en otras escuela presentan alguna diferencia

como déficit de atención e hiperactividad, problemas de conducta, bajo rendimiento académico, problemas de lenguaje, estrabismo, sordera. Sin embargo, no teníamos la experiencia de tener a un alumno con la discapacidad motora de Lalo.

¿Cuál sería la forma más adecuada de recibirlo?, ¿Cómo hacerlo sin que la curiosidad natural de los niños hiciera sentir incómodo a nuestro nuevo integrante del grupo? Éstas y más preguntas revoloteaban en mi mente. Además el niño y sus padres venían lastimados por el rechazo de la escuela anterior.

Una de las estrategias más importantes de trabajo en el aula es la comunicación, así que hable con los padres de familia, les platiqué de nuestro nuevo integrante, de su situación y del apoyo que se requería... por otra parte, continué la plática con los niños, tenían muchas preguntas: ¿por qué Lalo no podía caminar sin ayuda de un andador?, ¿para qué usaba un casco? Iban a poder jugar con él? En fin, entre sus preguntas y las mías se formó un mar de dudas. Sin embargo, sentía algo muy especial: lo esperábamos con agrado. No sabía exactamente cómo trataría al niño con respecto a su situación motora pero de lo que sí estaba segura era que haría todo lo necesario para que Lalo sintiera confianza dentro del grupo.

... cuando Lalo llegó a la escuela, el edificio escolar no contaba con ninguna rampa que lo ayudara a moverse con mayor facilidad. Desde su llegada y durante los primeros meses se realizaron las gestiones necesarias con la delegación Benito Juárez para la construcción de rampas de acceso a la escuela y para los dos pasillos de la planta baja, así como para el sanitario, que se adaptó con tubos para que Lalo pudiera apoyarse con seguridad.

... el trabajo cotidiano en el grupo se da en equipos y frecuentemente se cambian los integrantes; a veces escogen los líderes, otras los tímidos, otras más los "latosos", etcétera. De tal forma que se dé la oportunidad a todos y a cada uno de los niños y niñas de elegir con quiénes quieren trabajar.

Se intenta desarrollar la autovaloración de los niños y las niñas, no sólo en el plano del aprendizaje o de las tareas académicas; se trata de que aprendan a socializar, de que experimenten posiciones diferentes en el grupo.

Durante las actividades se busca un monitor que apoye a los demás en su aprendizaje -no necesariamente debe ser un niño avanzado-. Lo que se pretende es que, mediante un lenguaje igual al del otro, el monitor pueda guiar al compañero o ser guiado por él. Los niños y las niñas del grupo no necesitaron grandes explicaciones para relacionarse con Lalo, simplemente lo hicieron.

... la fortaleza de Lalo y de todos y cada uno de los niños del grupo son ellos mismos. Son un gran equipo y a veces las cosas no salen bien pero tienen la capacidad de olvidar y volver a trabajar junto. Gracias a esto, la breve sonrisa de Lalo se ha convertido en una permanente sonrisa, franca y contagiosa, como la de todos sus compañeros...

Marrufo, J.A. y Montes, M. (2007) en Escandón, M.C. (Coord.)

2. A partir de lo que se menciona en el texto, ¿qué elementos inclusivos identifica en las culturas, las políticas y las prácticas de la escuela Lic. Eduardo Novoa y de la maestra Juana Alma?

- Culturas

- Políticas

- Prácticas

3. Considerando las estrategias y metodologías revisadas y analizadas en el apartado anterior *Gestión del Conocimiento*, ¿qué estrategias considera que implementó la Mtra. Juana Alma, de qué manera y con qué resultados?

Estrategia/metodología implementada	¿De qué manera o en que momento se observa?	¿Qué resultados se observan para lograr la participación y el logro educativo de Lalo?

4. ¿Considera que Lalo requería de ajustes razonables?, ¿cuáles?

5. Observe el video "#Aprende en casa II / E.Especial Discapacidad motriz, ¿cómo hacerlo más fácil?, que podrá encontrar en el canal de Aprende en Casa SEP y cuya duración es de 30 minutos. Sin embargo, le proponemos concentrar su atención en la cápsula del Instituto Nuevo Amanecer que se presenta del minuto 3:56 al 8:30. <https://www.youtube.com/watch?v=CkGZE1WSusg>

6. A partir lo observado en el video, ¿qué otras estrategias, materiales y ajustes pudo haber utilizado la maestra Juana Alma para promover la participación y el logro educativo de Lalo?

7. Responda las siguientes preguntas, relacionadas con la experiencia que ha tenido como maestro o maestra con estudiantes con discapacidad motriz.

a) ¿Qué barreras han enfrentado estos estudiantes?

b) ¿Qué aspectos de la organización y planeación de la escuela han apoyado la inclusión de estos estudiantes?

c) ¿Qué prácticas dentro del aula han apoyado la inclusión de estos estudiantes?

d) ¿Qué otras instancias de la comunidad han participado en la inclusión de estos estudiantes?

8. Para finalizar, revise las recomendaciones que se hacen cuando se trata con personas con discapacidad motriz.

- Al conversar con una niña, niño o adolescente usuario de silla de ruedas, procura hacerlo frente a él y a su misma altura.
- Cuando camines con niñas, niños y adolescentes con discapacidad motriz, trata de llevar su mismo ritmo.
- No toques sus muletas, silla de ruedas, andadera o cualquier ayuda técnica al menos que la persona lo pida.
- Si ayudas a una niña, niño o adolescente usuario de silla de ruedas a dirigirse a cierto lugar, pregúntale cuál es la mejor forma de apoyarlo.
- Nunca levantes la silla de ruedas por los recarga-brazos.
- No gires con brusquedad.
- En caso de llevarla por un camino irregular, hazlo con cuidado.

Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato (2022, p. 46)

Un niño con trastorno del espectro autista (TEA) en la escuela regular.

Instrucciones:

1. Observe el video "Gerard, el niño con autismo que estudió en la escuela ordinaria", que podrá encontrar en el canal de El País y cuya duración es de 4:09 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=Aphe2BUhT0c>
2. Realice la lectura del texto "Recomendaciones generales para las actividades" que forma parte del Protocolo para la Identificación inicial e intervención educativa de NNA con TEA en entornos escolares.

Recomendaciones generales para las actividades

- Mostrar lo que se espera de cada alumno, cómo debe comportarse, en qué momento, ante qué situación, etcétera.
- Desarrollar y emplear estrategias como guiar al alumno con ayuda física, favorecer la imitación de sus compañeros, hacer juego de roles, brindar apoyos visuales, entre otros. Estos últimos son un recurso valioso y deben de estar ajustados a la edad y al nivel de simbolización de cada alumno/a con TEA.
- Anticipar al alumno lo que va a ocurrir, se puede utilizar apoyos visuales para explicar lo que va a ocurrir en cada actividad/evento. Estos apoyos pueden ser: pictogramas, fotos, reloj, historias sociales, reglas de participación, etcétera.
- En el diseño de los apoyos visuales se debe considerar: la edad, el nivel de simbolización y las necesidades de cada alumno, esto permitirá que la experiencia sea agradable y el resultado del trabajo, adecuado.
- Sensibilizar a los niños/as de clase, explicando que su compañero/a puede presentar resistencia y que eso no significa que no quiere participar, solo es necesario insistir y darle tiempo.
- Sensibilizar a los compañeros de clase para que sepan cómo ayudar al alumno/a con TEA, brindando sugerencias para favorecer la inclusión.

Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato (2022, p. 43)

3. A partir de lo que se menciona en el video y en el texto, ¿qué elementos tendrían que estar presentes en la cultura, las políticas y las prácticas para asegurar la presencia, la participación y el logro educativo de estudiantes con TEA, como Gerard?

- Culturas

- Políticas

- Prácticas

4. Específicamente, en cuanto a las prácticas, de las estrategias y metodologías revisadas y analizadas en el apartado anterior Gestión del conocimiento, ¿cuáles podrían apoyar la inclusión de alumnos y alumnas con TEA, considerando las características y necesidades que presentan, y por qué?

Estrategia/metodología	¿Por qué podría apoyar la inclusión de alumnos con TEA?

5. ¿Qué tipo de ajustes razonables considera que pueden requerir alumnos con TEA?

6. Para finalizar, responda las siguientes preguntas, relacionadas con la experiencia que ha tenido como maestro o maestra con estudiantes con trastornos del espectro autista (TEA).

- a) ¿Qué barreras han enfrentado estos estudiantes?

b) ¿Qué aspectos de la organización y planeación de la escuela han apoyado la inclusión de estos estudiantes?

c) ¿Qué prácticas dentro del aula han apoyado la inclusión de estos estudiantes?

d) ¿Qué otras instancias de la comunidad han participado en la inclusión de estos estudiantes?

Instrucciones:

1. Realice la lectura del texto “Una experiencia de innovación educativa intercultural bilingüe”.

Una experiencia de innovación educativa intercultural bilingüe
Escuela Primaria Rural General “Mtro. Rafael Ramírez”

I. Contexto educativo y sociocultural

Ayotzinapan es una comunidad indígena náhuatl que cuenta con cerca de tres mil habitantes. Se ubica en el municipio de Cuetzalan, en la zona nororiental de la Sierra Norte de Puebla, a unos ocho kilómetros de la cabecera municipal. El clima es semitropical y su principal cultivo de comercialización fue el café hasta que se desplomaron los precios internacionales de este producto; el maíz siempre ha sido el alimento sagrado por excelencia.

Esta comunidad se asienta en una zona de alta marginación. Desde la década de 1980 las condiciones de vida de la mayoría de las familias casi no han cambiado, pues sufren de alto índice de desempleo, de morbilidad y de mortalidad infantil; enfermedades gastrointestinales y respiratorias; desnutrición, deserción escolar, analfabetismo y precios bajos de los productos del campo.

En el aspecto educativo, nuestra escuela presentaba condiciones similares a las de cualquier otra de esta zona: la enseñanza se impartía en español, sin plantearse jamás si los niños lo entendían. Por otra parte, la lengua indígena se consideraba como una limitante para el proceso de enseñanza/aprendizaje, para la comprensión de la lectura y para el cumplimiento de los programas. En cuanto a los docentes, había mucho ausentismo o trabajaban jornadas incompletas. Se pensaba que asuntos tales como la nutrición o la salud de los niños nada tenían que ver con la educación.

II. Inicio de la experiencia

¿Cómo fue nuestra conversión? ¿Qué nos hizo voltear la mirada hacia los niños? ¿Cómo fue que trascendimos nuestras propias aspiraciones? Tal vez no nos dimos cuenta del momento preciso en que el niño indígena, con su silencio, su sencillez, su sinceridad, fue abriendo una brecha en nuestro corazón, fue haciéndonos ver que estaba ahí presente con un anhelo de compartir con nosotros su forma de ver la vida, el mundo, así como de entender nuestro mundo, nuestra vida, y de construir algo nuevo juntos.

Transcurrieron diez años de observarnos mutuamente, de conocer nuestras riquezas y miserias, nuestras fortalezas y limitaciones, nuestras incongruencias y virtudes, pero también de búsqueda para mejorar nuestra práctica profesional mediante la reflexión en la cultura, la lengua y la espiritualidad indígena; diez años de caminar a diario dieciséis kilómetros con el propósito de no faltar ni un solo día de manera injustificada.

En muchos momentos experimentamos cansancio y desesperación; sin embargo, logramos descubrir que antes que maestros somos seres humanos, que los niños igualmente son seres humanos antes que alumnos, y que, por lo tanto, compartimos una misma esencia: somos iguales y somos diferentes; entendimos lo que dice Enrique Dussel: “Ama a tu prójimo porque él es tú mismo, es como una piel que llevas bajo tu piel. Él es tu esencia, él te da tu consistencia”. Si el niño es yo mismo, ¿cómo puedo permanecer indiferente ante el hambre, la enfermedad o la desnutrición que padece? ¿Con qué derecho pienso en mi bienestar mientras él tiene hambre? ¿Cómo puedo exigirle que me ponga atención, que aprenda o que rinda en la escuela si el estómago le exige comida? Si sus padres cada mañana esperan el milagro de la supervivencia, ¿cómo pedirles que manden al niño bien alimentado para que pueda aprender?

Nuestra incipiente sensibilidad nos hacía estos cuestionamientos porque era inevitable que viéramos a los niños en el salón dormitando, distraídos, sin ganas siquiera de jugar, o con fiebre. Por lo tanto, algo teníamos que hacer por ellos. Platicando con los compañeros maestros nos convencimos de que ya no podíamos seguir igual, pero ¿con qué? No lo sabíamos. Providencialmente, por esos días una compañera de la Asociación Civil Prade (Proyecto de Animación y Desarrollo), con sede en la comunidad de San Miguel Tzinacapan, ofreció donar una gran cantidad de ropa usada en buen estado que su mamá había juntado en una escuela de la ciudad de Puebla. No pudo habérsenos presentado oportunidad mejor para empezar a realizar algo con y por nuestros niños; la fuimos a recoger y la llevamos a nuestra escuela; a cada niño le obsequiamos un suéter y vendimos el resto de las prendas a precios muy bajos a la misma comunidad, de modo que se beneficiara tanto la comunidad como la escuela.

Con el dinero que juntamos iniciamos la locura, una auténtica aventura, pues el dinero era muy poco y en ese entonces, en el año de 1992, nuestra población escolar era de 160 alumnos. ¿A cuántos podríamos darles de comer? ¿Por cuánto tiempo? ¿Dónde se elaborarían los alimentos?

Sin reflexionar mucho decidimos elegir a los sesenta niños más desnutridos de toda la escuela, diez de cada grupo, y aunque se hizo una reflexión con los niños del porqué se invitaba únicamente a diez de sus compañeros, su tristeza era notoria, todos querían participar en la experiencia de un programa que era totalmente desconocido.

Comenzamos a preparar la comida en la casa de algunos de nuestros niños que vivían más cerca de la escuela, lo que, a la vez, nos daba oportunidad de compartir nuestra utopía con las familias de los alumnos, la cual fue encontrando un lugar importante en su corazón generoso porque no sólo nos permitían hacer la comida en sus casas sino que pronto empezaron a prestarnos apoyo al convidarnos un poco de leña o agua, porque ni eso teníamos en la escuela...

...Nuestra tenacidad poco a poco fue encontrando eco en el corazón de varios amigos, pero sobre todo en dos organizaciones, grandes por su corazón profundamente humano, quienes nos aseguraron la comida para todos nuestros niños; así pudimos ver un futuro feliz para nuestra escuela y para toda la comunidad. Ya no habría más niños tristes por estar desnutridos. Asegurada la alimentación, ya podíamos mirar un

horizonte más amplio y luminoso. Queríamos sumergirnos en ese mundo fantástico al cual nos asomábamos a través de los niños: el mundo náhuatl. Poco a poco fuimos articulando nuestros objetivos y propósitos.

III. Objetivo general y objetivos específicos

Nuestro objetivo general es asegurar que cada uno de los niños indígenas matriculados en la escuela tenga una vida digna mediante la promoción de una cultura basada en los derechos humanos. Amor, horizontalidad y respeto se convirtieron en el centro de la respuesta a la interpelación profunda que hizo de nosotros la alteridad del mundo indígena. Y ese alter es un niño concreto, con nombre, identidad y cultura propios.

Para alcanzar el objetivo que nos trazamos, sobre la marcha construimos objetivos específicos con sus respectivos programas, conscientes de las dificultades materiales para alcanzarlos y el desafío que significaban a la normatividad vigente en el ámbito del magisterio.

1. Programa de nutrición y salud. Nos propusimos proporcionar una comida saludable diaria a todos los niños de la escuela.
2. Programa de lectoescritura en la lengua materna. Otro de nuestros objetivos específicos fue arraigar el desarrollo de la lectoescritura en la lengua materna y, a partir de ello, lograr la capacidad de manejar también el castellano.
3. Proyecto de desarrollo cultural. Un lineamiento central, como parte del proceso educativo, fue el de dinamizar otros aspectos de la cultura indígena desde la escuela.
4. Programa de formación en derechos humanos. El objetivo general establece la promoción de los derechos humanos como eje de nuestras actividades y, sobre todo, de los derechos económicos, sociales y culturales. Los programas de nutrición, lectoescritura y promoción cultural forman parte de este intento, pero el de formación en derechos humanos pretende explicitar el conocimiento y la búsqueda de los mismos.
5. Atención a familias vulnerables. Otro de nuestros objetivos específicos es atender a las familias de nuestros alumnos más vulnerables

Acevedo, B. (2005).

2. Con base en la reflexión y análisis del texto, cuáles, de las acciones que se realizaron en la escuela, apoyaron la construcción de culturas, políticas y prácticas más inclusivas.

- Culturas

- Políticas
-
-

- Prácticas
-
-

3. Realice la lectura de los resultados del proyecto, que se presentan a continuación, y al final señale qué estrategias y/o metodologías considera que se implementaron en la escuela para poder obtener esos resultados.

Los objetivos que nos propusimos, a través de los programas correspondientes, han tenido los siguientes resultados:

1. En la actualidad, el programa de nutrición y salud beneficia de manera gratuita a los doscientos niños de esta escuela y, a través de éste, rescatamos las comidas indígenas de mayor valor nutricional. Para muchos niños, la que se brinda en la escuela constituye su única comida en el día. Con este programa abatimos no sólo la desnutrición sino la deserción escolar y, al mismo tiempo, creamos hábitos de higiene necesarios para la salud. En este aspecto la participación de las madres de familia ha sido fundamental, pues sin ellas el programa de nutrición nunca hubiera sido posible.
2. En el programa de lectoescritura hemos constatado que, en el transcurso de los seis años de educación primaria, cristaliza una comprensión lectora casi perfecta, así como de la lectura y la escritura en los dos idiomas. Los textos creados por los niños tienen una intensa profundidad que los acerca a los de Netzahualcóyotl o Antonio Mediz Bolio, y expresan una filosofía que podría morir si no se le da la oportunidad de renacer. Para ello rescatamos, creamos y trabajamos con materiales del entorno y con la cosmovisión del niño.
3. Por su parte, el objetivo de dinamizar la cultura ha tenido diversos logros:
 - Desde hace varios años iniciamos, junto con la comunidad, el rescate de las danzas propias de este lugar que estaban en peligro de desaparecer. La danza es parte importante de la vida de este pueblo, porque a través de ella expresa su religiosidad y espiritualidad, y celebra la vida. Por esa razón, el día de la fiesta del pueblo, el más importante del año, cada grupo participa con una danza. Además, en nuestros festivales presentamos el Xochipitsauak, baile sagrado por excelencia del mundo indígena.
 - Desde hace ya muchos años, contradiciendo las disposiciones de la SEP, adoptamos como uniforme la vestimenta indígena.

- El Himno Nacional se canta y las reseñas sobre fechas históricas se escriben en náhuatl. Por otra parte, creamos talleres en que los niños aprenden artesanías, hilados y bordados de la gente mayor del pueblo, pues consideramos que, al mismo tiempo que se preservan estos tesoros, son una alternativa para su subsistencia.
4. El programa de formación en derechos humanos ha intentado responder a la interpelación de cómo crear una sociedad respetuosa del árbol, del animal, de la tierra y, por ende, del hombre, o, en palabras de Francisco de Asís, de “nuestros hermanos”. En lo fundamental, los derechos humanos son vivencias, pero también se expresan en palabras; son acciones cotidianas y se construyen entre todos. Este pueblo nos ha enseñado uno de sus grandes valores: la solidaridad. Por ello ha sido posible empezar a reflexionar sobre los derechos humanos, a través de talleres y de diálogos informales colectivos entre los niños, la comunidad y los maestros. Estamos seguros de que si empiezan a vivirlos desde niños, cambiará en algo este mundo que excluye a “los hombres y mujeres verdaderos”.
 5. La atención a las familias más vulnerables de la comunidad educativa ha significado una alerta permanente. Podría pensarse que en una comunidad todas las familias son iguales; sin embargo, aunque no haya diferencias notables, algunas viven en condiciones infrahumanas y, aun así, los niños de esas familias luchan, aprenden, viven. Ellos son objeto de nuestro especial interés por proporcionarles diferentes tipos de apoyos: alimenticios, de salud y otros. Aunque con poco, si se presenta algo urgente, cualquiera de nosotros correrá, apoyará, para sacar adelante al niño. Estamos convencidos de que ese niño es la patria.

A lo largo de los trece años de vida del proyecto, puede decirse que cada día ha marcado un balance. De manera sencilla, a veces sin darnos cuenta, en pláticas amenas y amigables, o en los más duros momentos, nos hemos reunido sin demorar un minuto cuando ha peligrado el proyecto. Sabemos que este proceso es frágil, como la vida misma, e incluye esfuerzos de una dimensión tan grande como endeble. Por esa razón, cuando está en riesgo alguno de los programas, todos nos reunimos, y a veces con lágrimas en los ojos tomamos medidas inmediatas: ¿a quién hay que hablarle?, ¿adónde hay que ir?, yo puedo ver esto, yo voy a hacer lo otro. Todos los dedos de la mano se cierran para formar un puño.

Entre todos corregimos las fallas. Somos lo suficientemente humildes para aceptar errores y enseñanzas, y tan sencillos como para que nadie se sienta superior a otro. Aquí todos aprendemos de todos. Y comprendemos que por encima de nosotros sólo hay alguien: el niño. La comunicación colectiva, sentirnos hermanados en los mismos objetivos, penas, debilidades y cariño, ha sido la fórmula para que sigamos apostándole a esta minúscula escuela, a este minúsculo pueblo.

Acevedo, B. (2005).

Estrategias/metodologías que se implementaron

4. ¿Qué elementos aportó a la experiencia el reconocimiento y valoración del contexto y la relación con otras instancias de la comunidad?

5. Para finalizar, responda las siguientes preguntas, relacionadas con la experiencia que ha tenido como maestro o maestra con estudiantes originarios de comunidades indígenas.

a) ¿Qué barreras han enfrentado estos estudiantes?

b) ¿Qué aspectos de la organización y planeación de la escuela han apoyado la inclusión de estos estudiantes?

c) ¿Qué prácticas dentro del aula han apoyado la inclusión de estos estudiantes?

d) ¿Qué otras instancias de la comunidad han participado en la inclusión de estos estudiantes?

Una clase en la que participan todos.

Instrucciones:

1. Observe el video "Tres experiencias DUA", que podrá encontrar en el canal de Taller-creativoleida y cuya duración es de 8:53 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=OelvdZvFFLO>
2. Tome como referencia una de las tres clases que se describen en el video y considere que a ella llega un alumno con discapacidad visual. Al final responda las preguntas que se presentan.

Mucho que ver, para entender la discapacidad visual

... Es importante que sepas que un niño con alguna discapacidad, si es bien atendido, educado y aceptado, podrá hacer las mismas cosas que cualquier otro niño, sólo que de un modo distinto.

Los niños ciegos tal vez necesitarán ver los objetos demasiado cerca, o bien de forma lateral o central y quizá tendrán que mover la cabeza hacia arriba o hacia abajo. A algunos tal vez les cueste más trabajo tener el concepto real de objetos grandes como un avión o un edificio; sin embargo, con modelos a escala y la experiencia directa con esos objetos pueden hacerse una idea bastante clara. Muchas personas con discapacidad visual utilizan el tacto o el olfato para poder guiarse o saber en dónde se encuentran ubicados.

Ellos utilizan el sistema Braille, que es un método de lectura y escritura en relieve. Consiste en seis puntos ordenados en dos columnas de tres puntos cada una, que se leen a través del tacto. Para escribir, el relieve se consigue perforando un papel grueso, dentro de una regleta especial y con un punzón, o mediante máquinas o impresoras especiales... la Secretaría de Educación Pública de nuestro país, imprime libros de texto gratuito y diccionarios... en sistema Braille.

... Algunas personas ciegas utilizan la máquina Perkins, que es como una máquina de escribir manual pero, en lugar de tener un teclado con muchas letras, solamente cuenta con seis teclas que corresponden a los puntos Braille, una tecla central espaciadora, una tecla pequeña al lado izquierdo que sirve para cambiar de renglón y una tecla al extremo derecho que permite retroceder en la misma línea uno o varios caracteres. La persona ciega presiona varias teclas a la vez dependiendo de la palabra que quiera escribir.

Los niños ciegos pueden utilizar la computadora porque hay algunos programas que van leyendo en voz alta las palabras escritas en la pantalla; además, existen teclados en sistema Braille y hasta impresoras que reproducen los puntitos en relieve. Gracias a la tecnología las personas ciegas pueden hacer uso de internet y de muchos otros programas.

Existen muchos materiales para que los niños ciegos puedan aprender, entre ellos están: un aparato llamado ábaco Crammer, la caja de matemáticas o una calculadora parlante. Para dibujos o imágenes pueden usar una plantilla hecha de un material especial que colocada encima de una hoja de hule y utilizando un punzón, marca e relieve el trazo que se realiza. También existen máquinas especiales que pueden imprimir mapas en relieve.

El aparato llamado Braille 'n Speak es un procesador de información en el cual se introducen los datos mediante un teclado y la salida de éstos es en voz. Asimismo, al conectarlo a una impresora permite que se impriman en escritura convencional, lo que ellos escriben en Braille. De igual manera utilizan el optacón. Es una cámara portátil que convierte las letras de imprenta en vibraciones para que las personas ciegas puedan sentir las en sus yemas como si fueran letras en relieve.

La mayor parte de los niños ciegos aprende los colores de memoria, es decir, a través de la descripción que hacen los adultos de las cosas. Aprender los colores es importante, pues llegará un momento en que tendrán, por ejemplo, que combinar su ropa y deberán hacerlo ellos solos. Muchos colocan una seña específica en relieve dependiendo del color de su ropa, de esa forma conocer el color de las prendas que portan...

Escandón, M.C. y Teutli, F.J. (2009)

- a) ¿Qué modificaciones haría en la propuesta de la maestra para asegurar la participación del alumno con discapacidad visual?

- b) ¿Qué ajustes razonables incorporaría?

3. Elija otra de las tres clases que se observan en el video “Tres experiencias DUA” y observe el video “Estrategias de atención para alumnos con discapacidad auditiva”, que podrá encontrar en el canal de Área Académica SERBT y cuya duración es de 11 minutos. https://www.youtube.com/watch?v=SL_SZJ3x6KQ

a) ¿Qué modificaciones haría en la propuesta de la maestra para asegurar la participación de un alumno con discapacidad auditiva?

b) ¿Qué ajustes razonables incorporaría?

4. Responda las siguientes preguntas, relacionadas con la experiencia que ha tenido como maestro o maestra con estudiantes con discapacidad visual y/o con discapacidad auditiva.

a) ¿Qué barreras han enfrentado estos estudiantes?

b) ¿Qué aspectos de la organización y planeación de la escuela han apoyado la inclusión de estos estudiantes?

c) ¿Qué prácticas dentro del aula han apoyado la inclusión de estos estudiantes?

- d) ¿Qué otras instancias de la comunidad han participado en la inclusión de estos estudiantes?

5. Para finalizar, revise las recomendaciones que se hacen cuando se trata con personas con discapacidad visual y auditiva.

Discapacidad visual

- Llama a la niña, niño o adolescente por su nombre o toca suavemente su hombro.
- Al llegar o despedirte, avísale.
- No temas hablar con un lenguaje visual.
- Si se cambia alguna cosa u objeto de lugar, avísale.
- Al describirle el entorno, un video o una imagen, hazlo de forma clara y concreta: derecha, izquierda, arriba, abajo, cuidado con..., etcétera.
- Si lo vas a ayudar a desplazarse, ofrécele tu hombro o tu brazo, generalmente caminan un paso atrás de ti para detectar tus movimiento e imitarte.
- En caso de que lo acompañe un perro guía, no distraigas al perro de ninguna manera.
- No toques su bastón.

Discapacidad auditiva

- Háblale de frente y de forma clara.
- Marca las palabras sin exagerar.
- Permite que vea claramente tu boca al expresar las palabras.
- Si no te está viendo, tócale el hombro suavemente para llamar su atención.
- Puedes escribir notas para comunicarte con él o ella.
- Puedes valerte de medios electrónicos para comunicarte por medio de mensajes de texto, como: WhatsApp, Facebook, correo electrónico, etcétera.
- Si la persona está acompañada de un intérprete, dirígete a la persona no al intérprete.

Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato (2022, p. 47, 49)

Instrucciones:

1. Observe el video: "Intervención de Ignacio Calderón Almendros en la OEA", que podrá encontrar en el canal de Ignacio Calderón Almendros y cuya duración es de 11:08 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=ToBNc3LbOwc&t=466s>
 2. Analice y reflexione sobre las frases que se mencionan en el video -derivadas de entrevistas que les hicieron a varios estudiantes- y que se presentan a continuación. Responda las preguntas que aparecen al final.
 - Pensar que en las escuelas lo que se desea no es la escuela, es un síntoma claro de que algo no estamos haciendo bien.
 - Las escuelas marcan mucho las diferencias.
 - Yo no estoy preparado para enseñar a una persona como tú.
 - Hay que hacer la inclusión en voz baja.
 - Las escuelas de su entorno no son accesibles para ellos.
 - Cambiamos los discursos, pero no cambiamos las políticas y las prácticas en las escuelas.
 - No queremos cambiar de escuela, queremos que la escuela cambie.
 - Un solo niño es todo el mundo.
 - La inclusión es un proyecto para todos que tiene que afrontar la normalidad.
 - La educación como derecho humano fundamental es ahora la educación inclusiva.
- a) ¿Qué condiciones, de las que deben estar presentar para la educación inclusiva, se deben asegurar para cambiar estos discursos de los estudiantes?

b) ¿Qué estrategias y prácticas educativas se deben implementar para cambiar la percepción de estos estudiantes sobre la escuela?

3. En su experiencia como maestro o maestra, ¿se ha encontrado con percepciones similares de algunos estudiantes? ¿Qué acciones ha generado para modificar estas percepciones?

Planeando para todos y todas.

Instrucciones:

1. Para iniciar, escriba en las siguientes líneas cómo es una persona con síndrome de Down.

2. Observe el video “Seis mitos de las personas con discapacidad intelectual”, que podrá encontrar en el canal de Aura Fundació y cuya duración es de 5:02 minutos. https://www.youtube.com/watch?v=H2A9_pDwl8U

3. Teniendo claro, tal como se señala en el video, que las personas con discapacidad intelectual no son todas iguales, no son niños eternos (muy infantiles), no están enfermos, no siempre están felices, si son capaces de tomar sus propias decisiones y sí pueden trabajar, si a su grupo llegara una niña con síndrome de Down, ¿en qué estrategias pensaría para asegurar su presencia constante, su participación e interacción con los compañeros y en las actividades, y su logro educativo?

4. Lea la planeación que se presenta a continuación, “Planeando para lograr la participación y el aprendizaje de todos”.

Planeando para lograr la participación y el aprendizaje de todos

Características del grupo

Es un grupo de 2º de primaria de 20 alumnos, 12 niños y 8 niñas de entre 6 y 8 años de edad. El grupo forma parte de una primaria ubicada a las orillas del Municipio de San Pedro Garza García, en Nuevo León. Tiene dos grupos por grado, en total 12 grupos, con un promedio de entre 20 y 25 alumnos. Cada grupo cuenta con una maestra titular, además de tener maestra de educación artística y maestro de educación física. Hay subdirectora y directora. La primaria tiene un salón para cada grupo, así como un patio con juegos y un jardín pequeño que incluye un huerto pequeñito, además de una sala de actos. Alrededor

de la primaria se encuentran las instalaciones del DIF del Municipio, una asociación que atiende a niños y jóvenes con parálisis cerebral, un CAM público y un parque. La mayoría de los alumnos del grupo de 2º para el que se está planeando vive en zonas cercanas al Municipio; sin embargo, hay tres alumnos que tienen hermanitos con parálisis cerebral que van a la asociación cercana y por facilidad de los padres asisten a esta primaria. Estos alumnos viven en Municipios muy alejados y con condiciones de pobreza mayores a las de San Pedro. En el grupo hay una alumna con síndrome de Down. El salón es muy acogedor y tiene varios rincones, uno con libros, otro con material de construcción, otro con diferentes recursos y materiales al que llaman "Banco de Recursos" y otro con disfraces. Los alumnos se sientan en mesas de cuatro. Es un salón con un ambiente muy acogedor que hace que los alumnos se sientan muy a gusto.

Planeación de una actividad sobre experimentos		
Campo Formativo	Competencia a desarrollar	Aprendizajes esperados
Exploración y conocimiento del mundo. "Mundo natural"	<ul style="list-style-type: none"> Entender en qué consiste un experimento. 	<ul style="list-style-type: none"> Proponer qué hacer y cómo proceder para llevar a un experimento. Utilizar instrumentos y recursos como microscopio, lupa, termómetro, balanza, regla, goteros, pinzas, entre otros de acuerdo con la situación concreta experimentada. Seguir normas de seguridad al utilizar materiales, herramientas e instrumentos al experimentar.

Desarrollo de la actividad:

Inicio:

- Se presentará a los alumnos un video animado que habla sobre lo que son los experimentos y los materiales que pueden utilizarse para realizarlos.
- Se presentarán a los alumnos algunos de los materiales y herramientas que sirven para realizar experimentos, específicamente el microscopio, la lupa, la balanza y el gotero. Se permitirá que todos los alumnos interactúen con ellos y prueben cómo funcionan.
- Se realizará un diálogo entre la maestra y los alumnos para conocer las primeras impresiones que tienen sobre lo qué es un experimento y sobre los materiales y herramientas que pueden utilizarse.
- La maestra cuestionará a los alumnos sobre los temas que les interesaría investigar.

Inicio:

Las actividades realizadas para iniciar la actividad permitirán que la maestra y los alumnos hablen de manera general sobre lo qué son los experimentos, los materiales que se pueden utilizar, el tipo de experimentos que se pueden realizar. A través de esto la maestra obtendrá información sobre los conocimientos previos de los alumnos, los intereses y visualizará los estilos de aprendizaje de los alumnos en relación con el tema de los experimentos

Desarrollo:

- La maestra invitará a los alumnos a trabajar en cuatro equipos, señalando que en cada uno debe haber tres hombres y dos mujeres. Para formar los equipos nombra cuatro capitanes que irán eligiendo a los demás y los capitanes serán los tres alumnos que tienen hermanos con parálisis cerebral y la alumna con síndrome de Down. Ellos son quienes elegirán a los otros cuatro integrantes.
- La maestra mostrará una variedad de experimentos para que como equipo elijan uno a realizar.
- Cuando los alumnos elijan el experimento, la maestra les entregará unas tarjetas con la secuencia que puede realizarse, aunque puede haber más de un camino para ello, con la finalidad de que en equipo puedan ordenar la secuencia que van a realizar.
- Los alumnos deberán ir a buscar los materiales necesarios a un banco de diferentes recursos que hay en el salón.
- Si es necesario, los equipos podrán salir del salón para buscar algún material o realizar el experimento para verificar si la secuencia es correcta fuera del salón. En caso de querer salir deberán comentárselo a la maestra para que la maestra de educación artística o el maestro de educación física, que estarán disponibles en ese momento, puedan acompañarlos.

Al realizar el desarrollo de la actividad (el proceso) los alumnos podrán trabajar en equipo, establecer acuerdos sobre la secuencia y sobre los materiales necesarios y para ellos cada alumno se estará enriqueciendo de la aptitud que tienen los otros integrantes del equipo. Igualmente, la actividad busca considerar los intereses de los alumnos, ya que ellos deben elegir el experimento a realizar y utilizar los materiales que consideren necesarios del banco de recursos. La participación en equipo permite que los distintos estilos de aprendizaje se consideren al realizar la actividad.

Cierre:

- Una vez que ya experimentaron y definieron el proceso a seguir para el experimento, cada uno de los equipos se preparará para realizarlo frente al resto de los alumnos. No habrá reglas establecidas sobre cómo realizar la presentación.
- Al realizar el experimento deberán compartir con sus compañeros que aspectos de seguridad tuvieron que considerar al momento de hacerlo.

Cierre:

- Al finalizar cada experimento, el equipo deberá preguntar al resto de sus compañeros qué secuencia siguieron, que resultado tuvo el experimento y qué materiales, herramientas e instrumentos utilizaron.
- El resto de los alumnos tendrá una hoja para cada presentación en la que podrán circular el experimento realizado (de varias opciones que se presentan en dibujo) y los materiales utilizados (de varias opciones que se presentan en dibujo).
- La maestra preguntará al resto de alumnos si se les ocurre que sus compañeros podrían haber realizado el experimento de una manera diferente y a aquellos que comenten que sí, les pedirá compartir lo que hubieran hecho.
- Al finalizar las presentaciones cada alumno levantará la hoja del experimento que más le gusto (puede o no ser el suyo) y aleatoriamente la maestra les preguntará cuál es el motivo de haber elegido ese experimento.

El cierre de la actividad permitirá que cada equipo comparta el trabajo realizado con sus compañeros, asegurándose de que todos tengan claro al final de qué se trató, qué materiales se utilizaron y que normas de seguridad tuvieron que estar presentes. La maestra estará verificando que estos mínimos que debían estar presentes lo estén. Se estarán considerando los intereses de los alumnos, ya que ellos presentarán de la forma que quieran y habrá libertad en la forma de expresarse, para considerar sus estilos de aprendizaje.

Evaluación de la actividad:

- La maestra contará con un registro de la participación que tuvo cada alumno, tanto de forma individual como en el equipo, y que marcará con una * a los alumnos que fueron más allá de lo esperado y con ** a los alumnos que requirieron de mayor apoyo para realizar la actividad. Además, tendrá una lista de control en la que irá señalando las actividades esperadas que sí realizaron los alumnos como equipo para llevar a cabo el experimento.
- Para finalizar la actividad, el grupo realizará una presentación de los experimentos en la sala de actos en la que tendrán invitados especiales: los alumnos del otro grupo de 2º de primaria; los tres niños con parálisis cerebral que son hermanos de tres alumnos del salón y cada uno de ellos podrá invitar a otro compañero y a la maestra de la asociación, y un grupo de 2º del CAM que está cerca.
- Denominarán este evento como “La Feria de los Experimentos” y cada equipo deberá realizar una invitación para que los invitados asistan al evento a ver la realización de su experimento.
- La maestra estará apoyando en la logística para tener todo listo en la sala de actos, contando con el acuerdo con los cuatro capitanes de los equipos.

Evaluación de la actividad:

- Al finalizar la presentación de los experimentos, habrá un intercambio con los invitados para profundizar en lo que se realizó y en los aprendizajes derivados de los experimentos.

Escandón, M.C., 2022

5. Con la información que se brinda del contexto, de la escuela y del grupo, así como con la descripción de la actividad que se propone, ¿qué tan inclusivas considera que son las culturas, las políticas y las prácticas en esa escuela? Justifique su opinión en la siguiente tabla.

¿Qué tan inclusivas son las culturas, políticas y prácticas en esa escuela y de qué manera argumentas tu opinión?		
Culturas	Políticas	Prácticas

6. Tomando en cuenta los materiales revisados y analizados en el apartado *Condiciones para la educación inclusiva*, en el espacio que corresponde a la Gestión del Conocimiento, ¿qué condiciones considera que están presentes en esa escuela para promover la participación y el logro educativo de todos los alumnos?

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

7. ¿Qué otros aspectos se pudieron considerar en la planeación para asegurar la participación y el logro educativo de todos los alumnos? ¿Qué modificaría o agregaría?

8. ¿Usted agregaría algunos ajustes razonables para la alumna con síndrome de Down?, ¿cuáles serían?

9. Revise el texto que se presenta a continuación y responda al final, ¿qué relevancia puede tener para la escuela de la que se presenta la planeación la vinculación con otras escuelas e instituciones de la comunidad, con la finalidad de asegurar la presencia, la participación y el logro educativo de todos los estudiantes?

Trabajar con comunidades

Garantizar que todos los niños y niñas reciban un apoyo eficaz de sus familias y comunidades es esencial para promover la inclusión y la equidad. Esto significa, a su vez, garantizar que las escuelas puedan aprovechar los recursos que ofrecen las familias y apoyar la ampliación de esos recursos.

Colaboración escolar. Hay pruebas considerables de que el apoyo entre escuelas puede reforzar los procesos de mejora, al aumentar la gama de conocimientos disponibles... muestran cómo estas colaboraciones pueden contribuir en ocasiones a reducir la polarización de los centros educativos, en beneficio sobre todo de aquellos alumnos y alumnas que parecen marginados del sistema y cuyo progreso y actitudes sociales son motivo de preocupación... cuando los centros educativos tratan de desarrollar formas de trabajo más colaborativas, esto puede repercutir en la forma en que el profesorado se percibe a sí mismo y a su trabajo. En concreto, la comparación de las prácticas en diferentes escuelas puede llevar a los docentes a ver al alumnado con bajo rendimiento con una nueva luz...

Creación de asociaciones. Las asociaciones entre las escuelas y los sectores de la comunidad interesados pueden ampliar el abanico de conocimientos para contribuir

10. Entre al Campus virtual, localice el **Foro 3 – Planeando para todos y todas**. Escriba la conclusión a la que llegó en el punto anterior, y en general en toda la actividad. Además, comente alguna de las conclusiones a las que llegaron sus compañeros o compañeras (al menos de uno de sus compañeros). Es importante que haga sus aportaciones con base en los materiales revisados y a las conclusiones a las que haya llegado en las actividades anteriores.

Para finalizar el apartado *Metodología y contextualización*, complete la siguiente frase:
Para asegurar la presencia, la participación y el logro educativo de todos los estudiantes la relación entre la escuela y la comunidad es importante porque_____

Instrucciones:

1. A partir del trabajo realizado en las actividades del módulo, para la **elaboración de la Parte 3 del Proyecto de Transformación de la Práctica (PTP)** propondrá al menos un instrumento para identificar las barreras que pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de algunos alumnos en su escuela, o incluso en otras escuelas de la zona y/o sector. Asimismo, propondrá algunas acciones para promover el análisis, la reflexión y el conocimiento sobre el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, con el personal de su escuela, que también podrán ser utilizadas en otras escuelas de la zona y/o sector. Es importante que **descargue del Campus Virtual el Formato PTP Parte 3**, ya que en él deberá incluir la información que se solicita.

En esta tercera parte del PTP, incluirá una descripción de las metodologías que se utilizan en su escuela y promueven la participación y el aprendizaje de todos los alumnos, así como actividades que promover culturas y actitudes, una organización y prácticas más inclusivas en su escuela. Finalmente, deberá incluir el Plan para Promover la Educación Inclusiva. El PTP de este módulo debe incluir lo siguiente:

- a) Breve descripción de las metodologías, estrategias y prácticas que suceden en su escuela y que promueven la participación y el logro educativo de todos estudiantes, especialmente de aquellos que considera que se encuentran en mayor riesgo de fracaso escolar, de discriminación y/o de exclusión, en cuanto al ambiente del aula, las metodologías y los materiales empleados, la conformación de los grupos, la forma de evaluar, las actividades curriculares y extracurriculares. En la descripción debe considerar los apoyos específicos que se ofrecen o con los que cuentan algunos de los alumnos, debido a sus características y necesidades particulares.

Para realizar esta breve descripción podrá apoyarse en el análisis y en las conclusiones a las que llegó en las actividades realizadas a lo largo del Módulo, especialmente en las de los apartados *Análisis y de casos* y *Metodología y contextualización*.

- b) Al menos dos actividades o tareas que permitan promover actitudes y culturas más inclusivas en la escuela en la que trabaja con la finalidad de asegurar la participación y el logro educativo de todos los estudiantes, principalmente de aquellos que están en riesgo de fracaso escolar, discriminación y/o exclusión.
- c) Al menos dos actividades o tareas que permitan promover una organización escolar más inclusiva en la escuela en la que trabaja con la finalidad de asegurar la participación y el logro educativo de todos los estudiantes, principalmente de aquellos que están en riesgo de fracaso escolar, discriminación y/o exclusión.

- d) Al menos dos actividades o tareas que permitan promover prácticas educativas más inclusivas en la escuela en la que trabaja con la finalidad de asegurar la participación y el logro educativo de todos los estudiantes, principalmente de aquellos que están en riesgo de fracaso escolar, discriminación y/o exclusión.
- e) Planeación de una sesión de entre cuatro y cinco horas en las que promueva la reflexión y el análisis sobre la educación inclusiva en su escuela, e incluso en otras escuelas de la zona y/o sector, reconociendo los saberes previos, la experiencia y las prácticas de los maestros.

Esta planeación debe tomar en cuenta algunas de las actividades o tareas propuestas en la primera y segunda parte del PTP en relación con el análisis y reflexión sobre los conceptos relacionados con la educación inclusiva (revisados en el Módulo 1) y con las barreras para la participación y el aprendizaje (revisados en el Módulo 2). Asimismo, deberá considerar las actividades y/o tareas relacionadas con el análisis y reflexión de las diferentes metodologías y estrategias que aseguran la participación y el logro educativo de todos los alumnos, y que se solicitan en el segundo apartado del PTP de este Módulo 3.

Esta planeación se constituirá como un **Plan para Promover la Educación Inclusiva**.

Para definir las acciones para promover el análisis, la reflexión y el conocimiento sobre las estrategias y metodologías que pueden promover la participación y el aprendizaje que se solicitan en el segundo apartado del Proyecto de Transformación de la Práctica de este Módulo, **puede apoyarse en la planeación que se presenta a continuación** y que incluye algunos recursos que puede utilizar, además de otros que se revisaron en las actividades del Módulo.

Ejemplo de acciones para promover el análisis, la reflexión y el conocimiento sobre las estrategias y metodologías que pueden promover el aprendizaje y la participación

1. Observar el video "Pablo Pineda se emociona en la ONU defendiendo los derechos de las personas con discapacidad", que podrá encontrar en el canal de Fundación Adecco y cuya duración es de 8:16 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=V11XgIlyYvc>
2. Pensando no únicamente en Pablo, un joven con síndrome de Down dando un mensaje en la Organización de Naciones Unidas, sino en todos aquellos estudiantes que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad y en riesgo de ser discriminados, excluidos o de fracasar en la escuela, de forma individual reflexionar sobre la relación que tienen los maestros -y en general todo el personal que trabaja en educación- con los señalamientos que hace Pablo:

- Todos somos iguales, pero diferentes.
 - Ser valientes ante la injusticia.
 - La mayor discriminación es la indiferencia.
 - Hay que ponerse en el lugar del otro.
 - No hay que señalar las debilidades.
 - La mirada puede insultar.
 - Enfrentarse a los prejuicios.
 - Quedarse con la mejor versión de cada persona.
 - Tener presente que lo importante se consigue con mucho esfuerzo.
 - Tenemos la oportunidad de cambiar la vida de una persona.
3. Escribir una conclusión sobre las características debiera tener una escuela que tome en cuenta los señalamientos que hace Pablo, en términos de sus valores, su organización y sus prácticas.
 4. Revisar y comentar las siguientes ideas, contrastándolas con todos los temas que se han revisado en los Módulo 1 y 2, así como el video de Pablo Pineda.

Cualquier discriminación es inmoral y luchar contra ella es un deber por más que se reconozca la fuerza de los condicionamientos que hay que enfrentar. Lo bello de ser persona se encuentra, entre otras cosas, en esa posibilidad y en ese deber de pelear. (Paulo Freire en Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F., 2022)

El presente afecta al futuro en algún modo. Las personas que tengan alguna idea de la conexión entre ambos son las que disfrutan de una madurez plena.

Consiguientemente, sobre ellos descansa la responsabilidad de crear las condiciones para el género de experiencia presente que tenga un efecto favorable sobre el futuro. (John Dewey en Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F., 2022)

Ya sabemos lo suficiente sobre cómo educar efectivamente a nuestros niños, la gran pregunta es si tenemos la voluntad para hacer que esto ocurra (David Edmonds en Ainscow, M. y Calderón, I., 2021)

Abordar la desigualdad educativa no significa sacrificar los altos niveles de calidad. Los países con un rendimiento medio más alto tienden a tener niveles más bajos de desigualdad... Llevar a los y las estudiantes con peor rendimiento hacia arriba no significa tirar hacia debajo de los estudiantes con mejor rendimiento (UNICEF en Ainscow, M. y Calderón, I., 2021)

El o la docente cuando piensa sobre su práctica mientras la desarrolla, cuando piensa después de hacer su práctica con la intención de mejorarla o cuando diseña y

piensa antes de realizar una nueva práctica decimos que se convierte en un profesional reflexivo. Es fundamental que en el marco de la educación inclusiva el o la docente sea reflexivo porque los retos de la escuela inclusiva no pueden abordarse desde recetas: y si no tenemos recetas lo que nos toca es pensar y actuar de modo distinto a lo que venimos haciendo (Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F., 2022).

No es deseable un certificado que sugiera que la escuela ha alcanzado un destino final en cuanto a la inclusión. Las escuelas siempre están cambiando; los estudiantes y el personal llegan y se marchan; aparecen nuevas formas de exclusión; se movilizan nuevos recursos. La inclusión es un proceso sin final, "una historia interminable". En el único sentido en el que sería deseable proclamar a una escuela como "inclusiva" es cuando se compromete firmemente con la sostenibilidad de un proceso de mejora escolar guiado por valores inclusivos (**Booth, T. y Ainscow, M. 2016**).

5. Observar el video "Principios y valores de una escuela inclusiva", que podrá encontrar en el canal de Conocemos una escuela inclusiva y cuya duración es de 2:58 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=QAadr1xyW0>
6. Comentar cuál es la relevancia de los principios y valores que tiene una escuela cuando se quiere promover el acceso, la participación y el logro educativo en todos los estudiantes, principalmente en aquellos que viven situaciones de mayor vulnerabilidad. Concluir sobre los principios y valores que hay en sus escuelas y lo cercanos o lejanos que son para avanzar hacia una educación inclusiva.
7. Observar el video "¿Qué son los ambientes de aprendizaje? Características y ejemplos, que se encuentra en el canal de Lifeder Educación y cuya duración es de 10:58 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=ZIK4FG8VFVM> y responder las siguientes preguntas:
 - a) ¿Por qué los ambientes de aprendizaje son importantes para asegurar la participación y el logro educativo de todos los estudiantes?
 - b) ¿Qué características tienen los ambientes de aprendizaje en sus escuelas?
 - c) ¿Es habitual utilizar ambientes fuera de sus escuelas para realizar actividades de aprendizaje?, ¿En qué lugares las realizan?
 - d) ¿Cómo aseguran en sus escuelas los cuatro elementos que deben estar presentes?
 - Interacción.
 - Información.
 - Producción.
 - Exhibición.

e) ¿Cómo es, qué hay y qué acciones realizan en sus grupos y en sus escuelas en relación con los siguientes aspectos, necesarios para crear un ambiente de aprendizaje para todos los alumnos y las alumnas?

- Conocimiento de todos los alumnos.
- Organización del espacio.
- Materiales.
- Actividades auxiliares (ejemplo, Aprendizaje Basado en Proyectos).
- Organización de los recursos disponibles.
- Atención a los estilos de aprendizaje de los alumnos.
- Buen ambiente para el aprendizaje.

8. Elaborar una conclusión sobre las siguientes frases: “El aula debe ser un espacio de curiosidad” y “Aprender con emoción”.

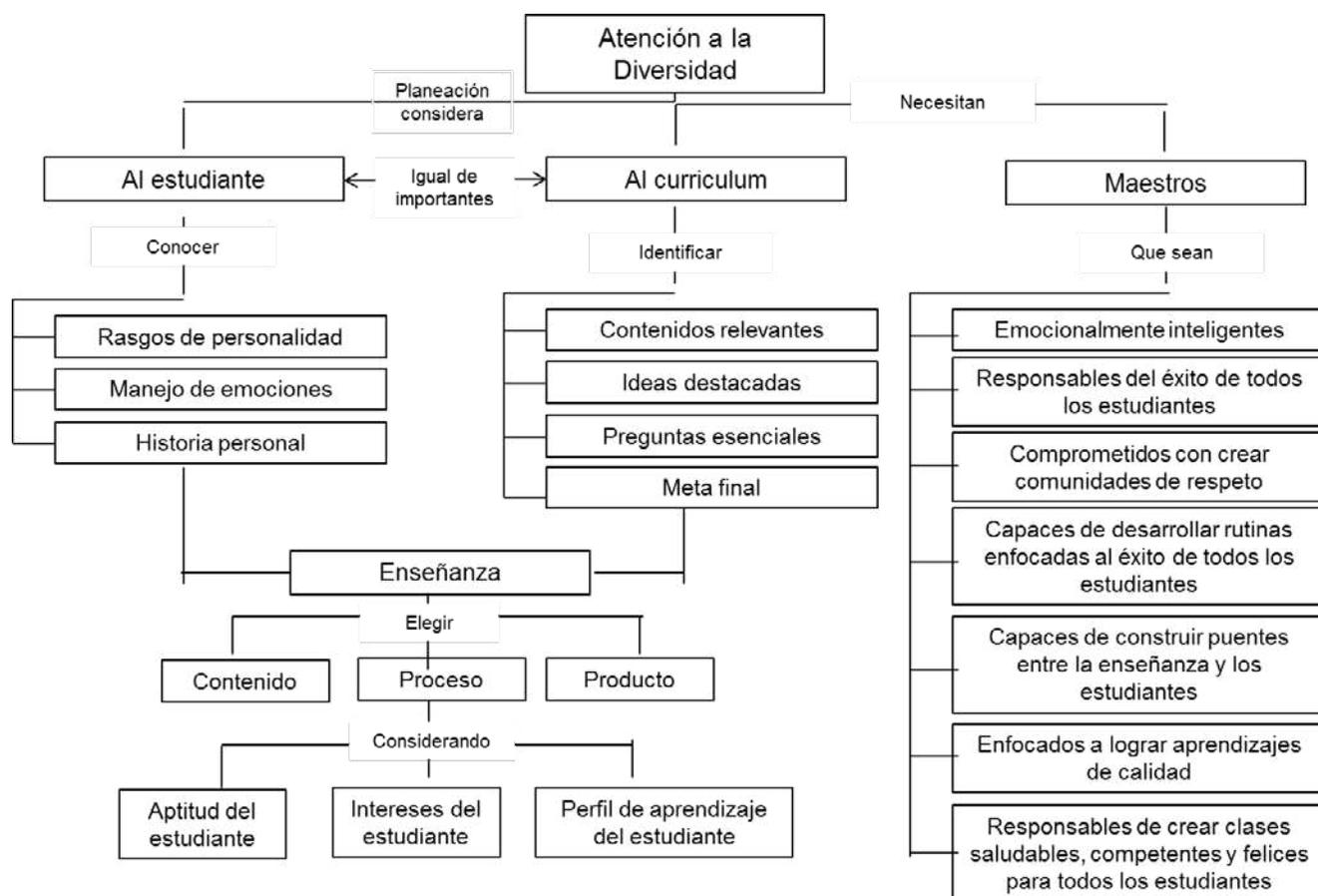
9. Observar el video “#Videocafé ¿Qué es la personalización? Te lo cuento con un café”, que podrá encontrar en el canal de Plena Inclusión y cuya duración es de 4:19 minutos <https://www.youtube.com/watch?v=3jdnL8WKFx4> y reflexionar sobre la relevancia de este concepto en la educación inclusiva.

10. Observar el video “Educación Inclusiva- Metodologías”, que podrá encontrar en el canal de Paula Ávila y cuya duración es de 8:10 minutos. <https://www.youtube.com/watch?v=ioFqxq8u5yhk> y a partir de la información que se presenta completar la siguiente tabla:

Metodologías para favorecer la educación inclusiva	¿Conocía esta metodología?	¿En mi escuela se utiliza esta metodología?	¿Qué aportaciones tiene esta metodología para promover la participación y el logro educativo de todos los alumnos?
Aprendizaje Basado en Proyectos			
Flipped classroom			
Estaciones de aprendizaje y trabajo por rincones			

Metodologías para favorecer la educación inclusiva	¿Conocía esta metodología?	¿En mi escuela se utiliza esta metodología?	¿Qué aportaciones tiene esta metodología para promover la participación y el logro educativo de todos los alumnos?
Reggia Emilia			
Aprendizaje Servicio			
Comunidades de aprendizaje			
Pedagogía Waldorf			

11. Analizar las ventajas de las metodologías revisadas para asegurar la participación y el logro educativo de todos los estudiantes y reflexionar sobre qué otras estrategias y metodologías conoce y la utilidad que podrían tener.
12. Analizar el esquema que se presenta a continuación, y reflexionar sobre los rasgos que deben tener los maestros y las maestras de grupo para asegurar una atención educativa a la diversidad.



Escandón, M.C. (2022)

13. Analizar los elementos que deben estar presentes en las culturas, en las políticas y en las prácticas de una escuela para avanzar en el proceso de la educación inclusiva.

Otros materiales que puedes revisar y considerar para definir las acciones son los siguientes:

- Texto: Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolar. Lo puede encontrar en el portal de la Organización de los Estados Iberoamericanos.

<https://oei.int/oficinas/republica-dominicana/publicaciones/index-for-inclusion-guia-para-la-educacion-inclusiva>

- Texto: Manual para el apoyo psicoemocional en tiempos de emergencia para niñas, niños y adolescentes con discapacidad de la Secretaría de Educación de Guanajuato.
- Texto: Protocolo para la identificación, evaluación inicial e intervención educativa de NNA con TEA en entornos escolares de la Secretaría de Educación de Guanajuato.
- Video: ¿Qué dice la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva? Lo puede encontrar en el canal de Edgar Valladares. <https://www.youtube.com/watch?v=6W1QLDQaNgY>

- Video: Propuestas inclusivas para dar una respuesta a la diversidad en el aula. Lo puede encontrar en el canal de CUNIMAD Centro de Educación Superior. <https://www.youtube.com/watch?v=HkJDXJEKCus>

Para **subir la parte 3 del PTP** a la plataforma, debe realizar lo siguiente:

1. Modifique el nombre del archivo (Formato PTP Parte 3, en el que incluyo la información solicitada en el punto anterior), tal como se indica a continuación. Cambia las letras "X" por las iniciales de tu nombre: PTPDOCM3_XXXX
2. Acceda al campus virtual y localice la sección PTP correspondiente al Módulo 3.
3. Cargue el archivo de su PTP en formato PDF.
4. Al subir su archivo encontrará el instrumento de evaluación que empleará su asesor. Verifique que su PTP contenga todos los componentes solicitados.
5. Su asesor le proporcionará retroalimentación de manera oportuna.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, B. (2005). *Innovación educativa intercultural bilingüe en la Sierra Norte de Puebla*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Ainscow, M. y Calderón, I. (2021). *Desarrollo de prácticas inclusivas*. [Artículo de reflexión de la Unidad 2 del Programa de Especialización Desarrollando la Inclusión y la Equidad en las Escuelas, Fundación Seminarium Chile]
- Ainscow, M. y Calderón, I. (2021). *Hacia una escuela para todos y todas*. [Artículo de reflexión de la Unidad 3 del Programa de Especialización Desarrollando la Inclusión y la Equidad en las Escuelas, Fundación Seminarium Chile]
- Ainscow, M. y Calderón, I. (2021). *Trabajar con comunidades*. [Artículo de reflexión de la Unidad 4 del Programa de Especialización Desarrollando la Inclusión y la Equidad en las Escuelas, Fundación Seminarium Chile]
- Alba, C., Sánchez, J. M. y Zubiyaga, A. (2011). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. DUALETIC. Recuperado de: <https://www.educadua.es/html/acercade/dualetic/dualetic.html>
- Aprende en Casa SEP (28 de octubre de 2020). #Aprende en casa II / E.Especial Discapacidad motriz, ¿cómo hacerlo más fácil? [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=CkGZE1WSusg>
- Área Académica SREBT (13 de octubre de 2020). *Estrategias de atención para alumnos con discapacidad auditiva*. [video]. YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=SL_SZJ3x6KQ
- Aura Fundació (13 de julio de 2017). *Seis mitos de las personas con discapacidad intelectual*. [video]. YouTube:
- Belinchon, M., Casas, S., Diez, C. y Tamarit, J. (2014). *Accesibilidad cognitiva en centros educativos*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
- Booth, T. y Ainscow, M. (2016) (2aEd) *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolar*. OEI/FUHEM
- CAST (21 de septiembre de 2013). *UDL de un vistazo (Español)*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=KNbHew448yE&t=75s>

- Conocemos una escuela inclusiva (6 de junio de 2019). *Principios y valores de una escuela inclusiva*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=QAadr1xyW0>
- CUNIMAD Centro de Educación Superior (9 de septiembre de 2019). *Propuestas inclusivas para dar una respuesta a la diversidad en el aula*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=HkJDXJEKcus>
- Edgar Valladares (6 de mayo de 2022). *¿Qué la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva?* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=6W1QLDQaNgY>
- Educación Inclusiva ADC (5 de septiembre de 2017). *¡10 consejos para docentes sobre Educación Inclusiva!* [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=54ZI5bMBY-Y>
- Educación para Compartir: www.educacionparacompartir.org
- Escandón, M.C. y Teutli, F.J. (2009). *Mucho que ver. Para entender la discapacidad visual*. México: SEP/Constantine Editores.
- Escandón, M.C. (2022). *Esquema Atención a la Diversidad*. [Tarea de Especialidad en Atención a la Diversidad Educativa, Universidad Anáhuac OnLine]
- Escandón, M.C. (2022). *Planeando para lograr la participación y el aprendizaje de todos*. [Tarea de Especialidad en Atención a la Diversidad Educativa, Universidad Anáhuac OnLine]
- Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F. (2022). *Hacia culturas, políticas y prácticas escolares más inclusivas. Termómetro para la Inclusión*. Madrid: Plena inclusión España.
- Fundación Adecco (23 de diciembre de 2015). *Pablo Pineda se emociona en la ONU defendiendo los derechos de las personas con discapacidad*. [video]. YouTube:
- González, A. (2020). *Hacia la puesta en marcha del currículo multinivel. Cuadernos de Buenas Práctica 1*. Madrid: Plena Inclusión
- Ignacio Calderón Almendros (3 de diciembre de 2018). *Intervención de Ignacio Calderón Almendros en la OEA*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=ToBNc3LbOwc&t=466s>
- Lifeder Educación (6 de marzo de 2021). *¿Qué son los ambientes de aprendizaje? Características y ejemplos*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=ZIK4FG8VFVM>

- Marrufo, J.A. y Montes, M. (2007). El hecho educativo es un hecho humano. En Escandón, M.C. (Coord.), *Todos en la misma escuela: Experiencias exitosas de integración educativa*. México: Secretaría de Educación Pública, pp. 17-29
- Pato Falconi (16 de julio de 2020). *01 CONCEPTUALIZACIÓN LESSON STUDY*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=N2TCUS87wuM>
- Pato Falconi (16 de julio de 2020). *02 IMPORTANCIA Y OBJETIVO LESSON STUDY*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=rurg3l38238>
- Pato Falconi (17 de julio de 2020). *03 FASES Y APLICACIÓN LESSON STUDY*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=8Llw2kGVYEw&t=4s>
- Paula Ávila (3 de abril de 2017). *Educación inclusiva – Metodología*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=ioFqx8u5yhk>
- Plena Inclusión (25 de octubre de 2017). *La Accesibilidad cognitiva en un minuto*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=eT1NtGWfUeM>
- Plena Inclusión (4 de marzo de 2020). *#Videocafé ¿Qué es la personalización? Te lo cuento con un café*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=3jdnL8WKFx4>
- Plena Inclusión (28 de abril de 2021). *Currículo multinivel Video extendido 2021*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=t0TmpHTHUa0>
- Plena Inclusión (9 de febrero de 2022). *Paradas del viaje hacia la educación inclusiva. Gerardo Echeita/Plena Inclusión*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=6vMIbHUCpri>
- Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato. (2022). *Protocolo para la identificación, evaluación inicial e intervención educativa de NNA con TEA en entornos escolares*. México: Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato.
- Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato. (2022). *Manual para el apoyo psicoemocional en tiempos de emergencia para niñas, niños y adolescentes con discapacidad*. México: Secretaría de Educación del Estado de Guanajuato.
- SEP. (2022). *Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos*. Recuperado de: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/aprendizaje-basado-en-proyectos/>

- SEP/OEI. (2022). *Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos*. [video]. Educación Básica-Secretaría de Educación Pública: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/aprendizaje-basado-en-proyectos/>
- Tallercreativoleida (14 de febrero de 2019). *Tres experiencias DUA*. [video]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=OelvdZvFFL0>
- Tomlinson, C.A. (2003). *El aula diversificada*. México: SEP/Biblioteca para la actualización del maestro.
- Valdez, S. y Salas, S. (2015-2016). *Estrategias para responder a las necesidades educativas especiales. Ajustes Razonables*. Nuevo León: Secretaría de Educación de Nuevo León.



www.conrumbo.org | ventas@conrumbo.org

ConRumbo Servicios Educativos, S.A. de C.V.
Boulevard Dolores del Río 506, Col. La Joya, Querétaro, Qro. C.P. 76180 T: (442) 483.0606 · www.conrumbo.org



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN