

Promotores de Inclusión en Educación Básica

Proyecto de Transformación de la Práctica -Plan para Promover la Educación Inclusiva-

MARCELA SAAVEDRA PÁRAMO

Parte 3. Elaborada al cierre del Módulo 3. Concientización sobre las estrategias y metodologías que promueven la participación y el logro educativo.

El objetivo de esta parte del PTP es poder contar con actividades y una planeación inicial que le permita promover la concientización sobre estrategias y metodologías inclusivas que pueden asegurar la participación y el logro educativo de los alumnos, especialmente de aquellos en riesgo de fracaso escolar, de discriminación y/o de exclusión.

Para realizar esta parte del PTP, es recomendable considerar todos los recursos revisados a lo largo de las actividades del Módulo 3, así como el material que aparece al final de la Actividad 18 en el Manual del Participante *“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. Dos actividades para que permitan la reflexión y el análisis sobre la importancia de asegurar actitudes y culturas escolares más inclusivas, a fin de asegurar la presencia, la participación y el logro educativo de los alumnos, principalmente de aquellos que están en riesgo de discriminación, fracaso escolar y/o exclusión.

Nombre de la actividad 1: LA INCLUSIÓN COMIENZA EN MÍ	
Propósito de la actividad 1: Que los docentes identifiquen qué tan inclusivas son sus acciones en la vida cotidiana para reflexionar sobre aquellas que debe cambiar.	
Desarrollo de la actividad 1:	
INICIO: Previamente a la reunión de CPA, realizar la actividad del “inclusómetro” disponible en https://educacionparacompartir.org/si-incluyes-influyes/#inclusometro y responder el cuadro que se presenta	
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

DESARROLLO:

En plenaria, compartir las reflexiones a las que llega cada docente a partir de realizar la actividad anterior y escribir en unas papeletas sus propósitos de mejora para compartir a la vista de todos.

CIERRE:

Elaborar una historieta en formato digital utilizando al menos tres de las acciones que se compartieron en la actividad anterior.

Presentar a la CPA la historieta impresa y formar una antología.

Nombre de la actividad 2: LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y YO

Propósito de la actividad 2: Propiciar en los docentes la reflexión sobre la relación que guarda la inclusión con su práctica educativa.

Desarrollo de la actividad 2:

INICIO: Revisar el texto que se presenta a continuación y rescatar ideas principales de cada párrafo para organizarlas en un portador gráfico.

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)

Leer en plenaria el producto realizado y escuchar las aportaciones de los demás y al final elaborar una conclusión que se escribirá en un rotafolio.

DESARROLLO:

En base a la lectura anterior, responda las siguientes preguntas:

1. ¿Qué fortalezas tiene usted para iniciar y/o apoyar la educación inclusiva en su escuela y en su grupo?
2. ¿Qué áreas de oportunidad identifica en usted para iniciar y/o apoyar la educación inclusiva en su escuela y en su grupo?

2. Dos actividades para promover la reflexión y el análisis sobre la importancia de asegurar una organización y planeación escolar más inclusiva, a fin de asegurar la presencia, la participación y el logro educativo de los alumnos, principalmente de aquellos que están en riesgo de discriminación, fracaso escolar y/o exclusión.

Nombre de la actividad 1: EL PAPEL DEL DOCENTE EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Propósito de la actividad 1: Que el colectivo docente reconozca su función dentro del proceso de inclusión en el servicio educativo que se presta en el planten en que labora.

Desarrollo de la actividad 1:

INICIO:

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 en <https://www.youtube.com/watch?v=54ZI5bMBY-Y>

A partir de lo observado y rescatado en el video, complete el siguiente cuadro:

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

Más desafíos y menos metas

¡Por más educación inclusiva!

¿De qué manera se comparte la información y el conocimiento entre los maestros, las familias y los alumnos?

¿Qué toman en cuenta en la escuela?

¿Qué se necesita para avanzar hacia la educación inclusiva en la escuela?

DESARROLLO:

Revise el texto que se presenta a continuación:

*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 tipos 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, 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).

CIERRE: complete la tabla describiendo cómo son las culturas, las políticas y las prácticas en la escuela en la que trabaja.

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



Nombre de la actividad 2: EL DOCENTE COMO AGENTE DE CAMBIO

Propósito de la actividad 2: Que el docente reconozca que sus prácticas docentes son clave para transformar el servicio educativo.

Desarrollo de la actividad 2:

INICIO:

Compartir en plenaria la información que registró en el cuadro elaborado en la actividad anterior, argumentando sus respuestas.

Comentar las reflexiones grupales a las que se llega.

DESARROLLO:

1. 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.
- 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

2. 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

3. 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?

CIERRE: 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 (Puigdemívol, 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).

3. Dos actividades para promover la reflexión y el análisis sobre la importancia de asegurar prácticas docentes al interior de las aulas más inclusivas, a fin de asegurar la presencia, la participación y el logro educativo de los alumnos, principalmente de aquellos que están en riesgo de discriminación, fracaso escolar y/o exclusión.



Nombre de la actividad 1: LA INCLUSIÓN EN MI ESCUELA ¿ES POSIBLE?

Propósito de la actividad 1: Que el docente conozca las metodologías que pueden ayudar a que su práctica docente se transforme en inclusiva.

Desarrollo de la actividad 1:

Asignar a los participantes una sección de la siguiente lectura para que identifiquen las ideas principales que servirán para las siguientes actividades.

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 sus 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/menos-precio 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 -he- redere 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 dejarse 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.

2. 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).

DEESARROLLO:

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>.

CIERRE: 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

CIERRE: A partir del análisis realizado en la actividad anterior, complete las siguientes tablas y exponga en un rotafolio ante la CPA

Condiciones que deben estar presentes en la escuela	Dimensiones de la Escuela Inclusiva		
	Culturas	Políticas	Prácticas
Disposición para la formación			



Dirección y liderazgo			
Actitud antes las dificultades			
Apoyo educativo inclusivo			
Condiciones presentes en mi escuela que son una fortaleza	Condiciones presentes en mi escuela que son un área de oportunidad		

Nombre de la actividad 2: EL DUA COMO ALTERNATIVA PARA LA INCLUSIÓN
Propósito de la actividad 2: Que los docentes reconozcan las ventajas de diseñar actividades que atiendan la diversidad en el aula.
<p>Desarrollo de la actividad 2: INICIO:</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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».</p> <p>La interdisciplinariedad de los investigadores del CAST ha permitido fundamentar este enfoque, que busca cambiar la naturaleza del propio currículo desde varios frentes interconectados.</p> <p>¿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–</p>



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 discapacidad 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 desde 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 subtitulados, 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).

DESARROLLO:

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>

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

1. ¿Qué relación tiene el Diseño Universal para el Aprendizaje con el Diseño Universal en la arquitectura?
2. ¿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 eliminar- se a través del Diseño Universal para el Aprendizaje en su escuela y por qué?

CIERRE: Elabore una infografía sobre el DUA y sus aportaciones a la práctica docente.



6. Presente aquí un listado con al menos cinco metodologías de enseñanza-aprendizaje que promueven la participación y el logro educativo de todos los alumnos, principalmente de aquellos que están en riesgo de discriminación, fracaso escolar y/o exclusión. Indique porque cada metodología propuesta puede ser importante al momento de ofrecer una respuesta educativa pertinente y de calidad para todos y de que manera promueve una educación más inclusiva. Este listado podría ser compartido con otros compañeros maestros en sesiones de Consejo Técnico Escolar o en otros espacios de formación.

	Metodología	¿De qué manera promueve la participación y logro educativo de todos los estudiantes?
1	Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	Los estudiantes trabajan en proyectos reales y significativos que les permiten aplicar los conocimientos adquiridos en el aula a situaciones de la vida cotidiana.
2	Aprendizaje Servicio	Combina el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad. Los estudiantes resuelven problemas sociales a través de proyectos que benefician a su entorno.
3	Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)	A través de este proceso, los estudiantes desarrollan habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, trabajo en equipo y comunicación.
4	metodología STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics)	Al combinar ciencia, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas, STEAM promueve un enfoque interdisciplinario que prepara a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.
5	Aprendizaje Colaborativo	Fomenta el trabajo en equipo y la resolución de problemas de manera conjunta. Los estudiantes aprenden unos de otros y desarrollan habilidades sociales.