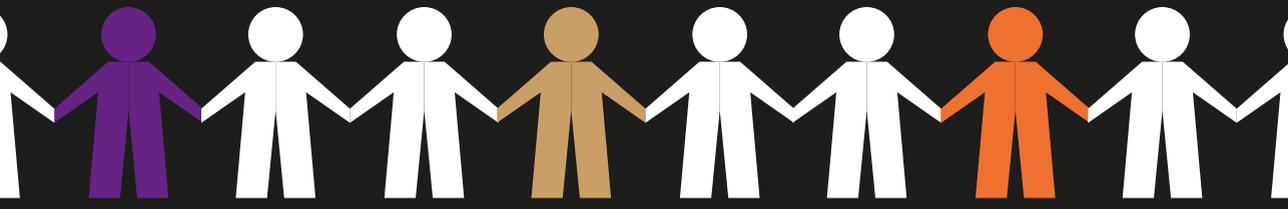




Hacia la educación



inclusiva



Rocío del Pilar
Castro M.



Hacia la educación inclusiva

Hacia la educación inclusiva

Rocío del Pilar Castro Moreno

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Esta publicación se circunscribe dentro de la línea de investigación Sistemas Sociales y Acciones Sociales del ILAE registrada en Colciencias dentro del proyecto Educación, equidad y políticas públicas.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN: 978-958-8492-82-7

- © Rocío DEL PILAR CASTRO MORENO, 2015
 - © Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2015
- Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: Harold Rodríguez Alba
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Edited in Colombia

*A todas las personas que al levantarse cada mañana creen en la posibilidad
de transformar realidades a partir de la hermosa tarea de educar,
comprendiendo que la posibilidad de ayudar a otros se nos da
todos los días no como un golpe de suerte sino como una experiencia vital.*

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	13
CAPÍTULO PRIMERO	
EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA	15
CAPÍTULO SEGUNDO	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
I. El problema de investigación	17
II. Problema	19
III. Objetivos del estudio	19
A. Objetivo general	19
B. Objetivos específicos	19
IV. Aportes esperados	20
CAPÍTULO TERCERO	
ANTECEDENTES EMPÍRICOS	21
I. FEVAS: Un ejemplo de inclusión	21
II. Adaptaciones en la enseñanza de los maestros de educación general: repercusiones de las respuestas de inclusión	23
III. Proyecto pac: programa didáctico inclusivo para atender en el aula el alumnado con necesidades educativas diversas	26
CAPÍTULO CUARTO	
ANTECEDENTES TEÓRICOS	29
I. Inclusión	29
II. Educación inclusiva	29
III. Declaración Universal de los Derechos Humanos de Jomtiem	30
IV. Declaración de Salamanca	32
V. Marco de acción de Dakar	33

Hacia la educación inclusiva

VI.	Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006)	34
VII.	Elementos de la educación inclusiva según AINSCOW	36
VIII.	Educación sin exclusiones desde la perspectiva de ECHEITA	38
A.	Criterios y ámbitos de intervención para avanzar hacia una educación inclusiva	39
IX.	Un enfoque inclusivo para el desarrollo de las escuelas según BOOTH y AINSCOW	42
A.	Las dimensiones en el Índice	43
1.	Dimensión A: Crear <i>culturas</i> inclusivas	43
2.	Dimensión B: Elaborar <i>políticas</i> inclusivas	44
3.	Dimensión C: Desarrollar <i>prácticas</i> inclusivas	44
B.	Requerimientos de la educación inclusiva	44
X.	Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos	45
A.	Hacer que las escuelas sean mas inclusivas	45
B.	Estrategias escolares	46
XI.	Aprendizaje inclusivo, talla unica (JUTTA TREVIRANUS)	46
XII.	Flexibilizacion del currículo para atender la diversidad	48
A.	La adaptación curricular como respuesta a la diferencia	48
B.	Criterios y orientaciones de adaptación curricular para los estudiantes con necesidades educativas especiales	48
C.	Evaluación inicial como punto de partida para las decisiones de adaptación curricular	50
D.	Evaluación interdisciplinaria	52
CAPÍTULO QUINTO		
MARCO METODOLÓGICO		57
I.	Diseño metodológico	57
II.	La técnica	59
A.	La entrevista (ROBERTO HERNÁNDEZ SAMPIERI)	59
B.	Tipos de entrevista	60
III.	La muestra	60
CAPÍTULO SEXTO		
ANÁLISIS DE DATOS		63
I.	Unidades temáticas	63
II.	Interpretaciones	65

CAPÍTULO SÉPTIMO	
PROPUESTA DE MEJORAMIENTO	67
I. Situación actual	67
II. Situación propuesta	68
III. Planeación de la propuesta	68
A. Reconociendo la diferencia	69
B. Viviendo la diferencia	72
C. Promoviendo el cambio	79
CONCLUSIONES	95
BIBLIOGRAFÍA	97
I. Cibergrafía	98

AGRADECIMIENTOS

- Con gratitud agradezco el apoyo de las personas que amo, debido a que siempre me brindaron de manera incondicional una palabra, una orientación y una mano amiga en el momento oportuno durante el desarrollo del presente trabajo.
- A mis buenos amigos que a partir de su experiencia y compromiso con la tarea de educar me compartieron estrategias pedagógicas que enriquecieron la elaboración de este documento.
- Al profesor MANUEL SILVA quien con su profesionalismo y experiencia oriento mis ideas y aclaro mis dudas brindando importantes herramientas a esta investigación.
- La elaboración de este documento y la culminación de esta maestría son un logro más dentro de mi formación personal que me reafirmó la importancia de ser maestra y me demostró indiscutiblemente que la única forma de exclusión que debe existir es con la misma exclusión.

CAPÍTULO PRIMERO

EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

El derecho a la educación ha sido una preocupación dentro de las políticas educativas del país, por lo cual se han determinado normatividades que justifiquen y den un soporte a este trabajo; en la actualidad se plantean cuatro pilares: disponibilidad, acceso, permanencia y calidad, frente a lo cual la escuela ha tenido que modificar sus prácticas como respuesta a dichas políticas.

Frente al deber que tiene la escuela de respetar los cuatro pilares y el derecho a la educación, se sumerge en la posibilidad de ofrecer “una educación para todos”, con esta propuesta surge paralelamente la educación inclusiva, la cual plantea la oportunidad de que las personas con discapacidad puedan ser parte de las aulas regulares, con el objetivo de superar cualquier discriminación y apoyar de esta manera la igualdad de oportunidades. Como se señala en el artículo 24 de la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*:

Los estados partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación y que con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los estados partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida¹.

Al aterrizar esta propuesta al escenario de la escuela se puede observar que hasta ahora la inclusión de personas con discapacidad a las aulas ha estado orientada a una inclusión social, defendiendo la oportunidad de desarrollarse dentro de las instituciones sin exclusión con personas

1 UNESCO. *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, 2006.

que no presentan ninguna discapacidad, hasta acá se logra reconocer que es posible dejar de lado la discriminación , pero por otro lado es también evidente que el trabajo dentro de las aulas no responde a la formación educativa de las necesidades específicas de cada uno de los estudiantes de inclusión, ya que cabe aclarar que las necesidades son diferentes por lo tanto las estrategias y trabajo también lo deben ser de acuerdo a cada sujeto.

Las instituciones educativas del Distrito en Bogotá, frente a la educación inclusiva no es ajena a las deficiencias de la aplicación y desarrollo de este tipo de educación, por lo cual se evidencia falta de personal especializado para el apoyo de procesos, alto número de estudiantes en los grupos lo cual impide un acompañamiento personalizado, falta de capacitación para los docentes, ausencia de espacios y recursos que potencialicen las capacidades, por lo cual realmente es muy difícil ofrecer una educación que garantice resultados exitosos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De allí la necesidad de trabajar con los actores de la comunidad con la finalidad de entender los significados que se tienen frente a la educación inclusiva determinando aspectos positivos, negativos y sugerencias, que permitan comprender desde la escuela que la teoría y la práctica frente a la inclusión aún tiene grandes brechas y que todo deriva de pensar las políticas educativas desde el exterior de la escuela y no desde los procesos institucionales que son los que realmente se relacionan con el contexto y las problemáticas que presentan los estudiantes y frente los cuales la institución y más específicamente el docente debe afrontar sin tener las herramientas necesarias para garantizar no una socialización adecuada si no el verdadero derecho a la educación.

CAPÍTULO SEGUNDO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

A lo largo de la historia la educación impartida por la escuela ha sido un factor relevante dentro de los cambios políticos y sociales de un país, debido a que es allí donde la mayoría de población de una sociedad recibe su formación académica y personal, buscando un desempeño favorable que le permita al individuo aprender conocimientos que estén acorde con las exigencias que plantea el contexto, logrando de esta manera que el conocimiento se convierta en pragmático.

Partiendo de la idea que la educación ha sido un instrumento para poder dar respuesta a las necesidades de la sociedad, se hace importante esbozar que gracias a su poder de legitimar se ha logrado que el objetivo de lo enseñado y lo aprendido tengan una finalidad relacionada con lo exigido en el momento histórico, por lo cual los agentes que interactúan en la escuela deban cambiar sus perspectivas de acuerdo a lo planteado por el estado.

Una de las formas en que el estado ejerce su poder es a través de políticas públicas, las cuales buscan un desarrollo, beneficio y repercusión social por medio de la solución de problemas que presente un país, de allí que la educación sea señalada como una política pública.

Al ser la educación una política pública debe tener como prioridad respetar y permitir el derecho a la educación, teniendo como foco de acción las necesidades que tiene el país, como son: deserción, analfabetismo, cobertura parcial, altos índices de población vulnerable, población con discapacidad, entre otras. Frente a lo cual se decide establecer cuatro pilares enfocados a la disponibilidad, acceso, permanencia y calidad, que permitan hacer de la educación el medio entre las ideas y los hechos.

Partiendo de la importancia de respetar el derecho a la educación a nivel mundial se han establecido declaraciones que buscan facilitar el acceso al sistema educativo, en este caso se especifican las directamente relacionadas con la educación inclusiva, las cuales son: la *Declaración de los Derechos Humanos a Jomtien* (1990), la *Declaración de Salamanca: Inclusión e integración* (1994), el *Marco de acción de Dakar* (2000) y la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (2006), las cuales defienden y plantean una “educación para todos” es decir ofrecen la posibilidad de permitir a las personas con discapacidad cognitiva o física hacer parte de la escuela en busca de la no discriminación y la igualdad de oportunidades.

Por estas declaraciones mundialmente establecidas y relacionadas con los pilares de la educación y otras normatividades que respaldan la opción de llevar a cabo una inclusión, actualmente Colombia se está enfrentando a ofrecer no solo que la educación inclusiva se deba llevar a cabo sino que además garantice una permanencia en el sistema educativo con índices de calidad, sin tener en cuenta que lo planteado a nivel teórico aún no se representa en la realidad de la escuela.

Hablar de una verdadera educación inclusiva, encierra la necesidad de educar personas con discapacidad, lo cual encierra aspectos de relevancia en el ámbito educativo como: tener apoyo de personal especializado, contar con recursos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizar nuevas estrategias y didácticas, plantear una flexibilidad en el currículo que se adapte a la necesidad del estudiante, debido a que la Educación para Todos señala que:

estas personas tienen capacidades para desenvolverse dentro del espacio educativo y social y pueden acceder a los diferentes niveles de la educación formal de Colombia. La escuela les debe garantizar los apoyos adicionales que demandan, con el fin de que desarrollen las competencias básicas y ciudadanas aun cuando necesiten más tiempo y otras estrategias para lograrlas².

Por tal razón se hace necesario entrar a entender los significados que los docentes y directivos docentes de la comunidad tienen sobre la educación inclusiva debido a que las declaraciones y normatividades

2 FLUVIA CEDEÑO. “Educación para todos”, *Periódico Al Tablero*, n.º 43, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 2007.

han sido planteadas desde una visión externa, olvidando por completo el trabajo que se lleva al interior de una institución educativa, hablando del respeto a la diferencia, pero desconociendo el trabajo de la misma en la escuela. Esto se hará a partir de un enfoque cualitativo que permita determinar aspectos positivos, negativos y sugerencias de implementación frente a la educación inclusiva, buscando que los primeros beneficiados sean los estudiantes con discapacidad.

La educación inclusiva tiene muchas falencias en el sistema educativo colombiano, las cuales deben ser estudiadas a partir de los actores de la comunidad educativa para poder entablar una nueva percepción de trabajo en la escuela. No se puede pedir resultados cuando no se ha señalado el camino para alcanzarlos. Cuando solo se piensa en la inclusión dentro de un grupo de los estudiantes con discapacidad realmente estamos convirtiendo la educación inclusiva en una exclusión dentro del aula. Es el momento para aterrizar las políticas y actuar desde la realidad de la escuela.

II. PROBLEMA

¿Qué significados otorgan a la educación inclusiva los docentes y directivos docentes de la comunidad de una Institución Educativa Distrital?

III. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

A. Objetivo general

Comprender los significados que tienen los docentes y directivos docentes acerca de la educación inclusiva.

B. Objetivos específicos

1. Identificar los aspectos pedagógicos positivos de la educación inclusiva a nivel institucional.
2. Conocer las dificultades que presenta la educación inclusiva en los procesos llevados a cabo dentro del aula.
3. Plantear una propuesta de mejoramiento sobre el trabajo de la educación inclusiva en la institución.

IV. APORTES ESPERADOS

El estudio se orienta a establecer los siguientes aportes:

- *Teórico*: Desarrollar investigación en el ámbito educativo, relacionada con el tema de inclusión educativa con el objetivo de orientar y enriquecer desde lo teórico, la denominada educación para todos.
- *Práctico*: Presentar una propuesta de mejoramiento sobre inclusión educativa donde se pueda relacionar lo teórico (ámbito científico) con los procesos que se deben desarrollar a nivel institucional, con el objetivo de enriquecer las prácticas pedagógicas en beneficio de los procesos de los estudiantes con discapacidad, permitiendo de esta manera que la escuela sea un espacio que permita la inclusión.

CAPÍTULO TERCERO

ANTECEDENTES EMPÍRICOS

A continuación se señalan dos experiencias significativas, la primera desarrollada en España por la Federación Vasca a Favor de Personas con Discapacidad –FEVAS– y en segundo lugar un estudio que permite reconocer que las adaptaciones son necesarias en la escuela al hablar de inclusión y que el maestro es el actor principal en el desarrollo de las mismas, presentando de manera muy clara que sus significados frente al tema afectan directamente el hecho de llegar a tener aulas inclusivas.

I. FEVAS: UN EJEMPLO DE INCLUSIÓN

La Federación Vasca a Favor de Personas con Discapacidad Intelectual –FEVAS– es un movimiento asociativo, que surge de la inquietud de los familiares de personas con discapacidad intelectual, planteando objetivos claros frente a mejorar los apoyos y las oportunidades de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo y las de sus familias y, por otra parte, conseguir una sociedad más inclusiva, justa y solidaria en la que todas las personas puedan desarrollar sus proyectos de calidad de vida.

Por tal razón FEVAS considera la educación como una de sus prioridades de acción. Esto conlleva a establecer un equipo de trabajo, integrado por representantes de las asociaciones y especialistas en el campo educativo, que apoyan aproximadamente a 1.300 estudiantes con discapacidad intelectual o de desarrollo, su trabajo se fundamenta en la importancia de introducir una cultura basada en el fomento de actitudes y valores relacionados con la solidaridad, tolerancia, empatía y respeto a la diferencia; una escuela que sensibilice la sociedad frente a una realidad, teniendo como lema que “el educar en la diferencia es conocerla y reconocerla, nunca negarla. Si se niega se excluye”.

Partiendo de estos principio FEVAS, dentro de su trabajo señala como importante que la inclusión educativa implica que “todas las alumnas y alumnos sean aceptados, reconocidos en su singularidad, valorados y con posibilidades de participar en la escuela con arreglo a sus capacidades”³. Por lo cual se hace indispensable que la escuela tenga unos parámetros claros en relación a sus dinámicas, facilitando de esta manera que las personas con algún tipo de discapacidad realmente puedan ver en la escuela un espacio de desarrollo e igualdad. Para lograr este propósito a cabalidad y que la escuela sea verdaderamente una escuela inclusiva debe cumplir las siguientes condiciones:

- Identificar las barreras para el aprendizaje y la participación para luego minimizarlas, a la vez que maximiza los recursos que apoyan ambos procesos.
- No centrarse únicamente en las necesidades de los alumnos y alumnas, sino también reflexionar sobre los planteamientos del contexto escolar.
- Ofrecer a todo su alumnado oportunidades educativas y ayudas para su progreso.
- Proponer ambientes de aprendizaje que capaciten a todos los alumnos para que puedan participar de una enseñanza lo más individualizada posible.
- Observar la diversidad como una riqueza para todos no como un problema.
- Desarrollar valores inclusivos con toda la comunidad educativa.
- Educar en la diferencia, dando a conocer la particularidad de cada individuo.
- Educar en el respeto, reconocimiento y valor de la diversidad.

3 Federación Vasca de Asociaciones a Favor de las Personas con Discapacidad Intelectual –FEVAS–. *Guía de materiales para la inclusión educativa: Discapacidad intelectual y de desarrollo*, pp. 17 a 24.

Cabe aclarar que para alcanzar estos objetivos en la escuela y que no solo queden en el papel como ha venido ocurriendo, es importante que a través de información y sensibilización se haga participe a toda la comunidad educativa partiendo de la importancia de educar desde la diferencia.

II. ADAPTACIONES EN LA ENSEÑANZA DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN GENERAL: REPERCUSIONES DE LAS RESPUESTAS DE INCLUSIÓN

El movimiento de la educación de inclusión determina que las escuelas de educación general intenten reestructurarse con el fin de dar apoyo a un número creciente de necesidades educativas cada vez más diversas y eliminar el problema de los estudiantes que no logran alcanzar su potencial de aprendizaje, esto llevo a un grupo de investigadores en Grecia a realizar un estudio sobre los puntos de vista de los maestros frente a la viabilidad y conveniencia de adaptaciones en la enseñanza rutinaria de la educación general, debido a que a pesar de que los estudiantes discapacitados son aceptados por sus maestros, se podrían caracterizar como estudiantes pasivos, que rara vez participan en el proceso de aprendizaje, por iniciativa propia o del maestro.

Partiendo de esta realidad:

el maestro se vuelve una pieza fundamental en las adaptaciones que se puedan llevar a acabo al interior de una institución educativa, debido a que es precisamente desde su quehacer pedagógico donde se podrá comprender las barreras o puntos a favor en la enseñanza de aulas inclusivas⁴.

Para comenzar el estudio se plantean dos tipos de adaptaciones rutinarias, denominadas las generales y las especializadas. Las estrategias rutinarias generales hacen referencia a lo que el maestro realiza para una clase o grupo que no requiere modificaciones o cambios significativos en el currículo. Incluye la rutina convencional y diseños en la instrucción utilizados en las aulas de educación general para llegar a

4 ANASTASIA VLACHOU. "Adaptaciones en la enseñanza de los maestros de educación general: repercusiones de las respuestas de inclusión", *Revista de Educación MEC*, n.º 349, pp. 179 a 201, 2009.

estudiantes con divergentes estilos de aprendizaje, rutas de aprendizaje y necesidades. Por otro lado, las adaptaciones especializadas aluden a adaptaciones individualizadas de un currículo planificado, para responder a las necesidades particulares y extremas en la enseñanza que se extienden más allá de las adaptaciones rutinarias de los maestros, a la luz de estudiantes con necesidades y problemas reconocidos de aprendizaje (CARDONA-MOLTÓ, 2003).

Partiendo de esta necesidad se diseñó un instrumento organizado en 24 ítems, los cuales estaban divididos de acuerdo a cinco categorías: a) Estrategias para llevar en la clase, b) Estrategias de agrupamiento, c) Enseñanza adicional, d) Ajustes de actividades y e) Evaluación formativa, a partir de los cuales se realizaban entrevistas con docentes de diferentes niveles y áreas, el procedimiento consistía en leer cada ítem se le pedía a cada maestro(a) participante que leyera cada ítem/adaptación de cada categoría y respondiera con qué frecuencia practicaba cada adaptación, tomando así en cuenta lo factible que se percibía cada adaptación. Las respuestas se clasificaban en: frecuentemente, casi nunca o nunca. Para cada adaptación, si el maestro contestaba frecuentemente o casi nunca, entonces se le pedía que informara desde su experiencia lo efectiva que le parecía la adaptación. Si el maestro informaba que no había usado nunca o casi nunca una adaptación, entonces se le preguntaba si lo consideraba conveniente.

La segunda fase consistía en un debate semiestructurado. Reflexionando sobre las respuestas iniciales, el debate de la entrevista se desarrollaba sobre el razonamiento de los maestros al categorizar sus respuestas. Por ejemplo, los temas de discusión consistían en: el razonamiento de los maestros para no utilizar o utilizar raramente adaptaciones específicas, el razonamiento de los maestros tras su opinión sobre la conveniencia de una adaptación o por qué no se practicaba una adaptación considerada conveniente. A lo largo de la entrevista, se hacían otras preguntas para clarificar las respuestas obtenidas, y para centrar la atención de los entrevistados en el tema elegido.

A continuación se presenta la tabla de respuestas de los maestros en términos de viabilidad y conveniencia de adaptaciones.

Después de realizar un análisis específico de cada uno de los ítems en sus respectivas categorías, este estudio permitió determinar aspectos relevantes dentro de los procesos de enseñanza:

- Los factores fundamentales identificados como barreras para no implementar adaptaciones particulares eran: a) falta de tiempo, b) ritmo y presiones del currículo/libro de texto, c) falta de conocimiento y formación, d) la percepción de que algunas adaptaciones no eran viables o que consumían tiempo, e) falta de material y de recursos, f) la fuerte tradición de priorizar las necesidades de la mayoría, y, g) miedo a crear mecanismos de discriminación negativa.
- El 80% de los participantes informaba que revisaba si sus objetivos de enseñanza estaban dentro del alcance de los estudiantes, al mismo tiempo la amplia mayoría indicaba que sus objetivos no respondían a las necesidades y diversidad de los estudiantes. Identificaban firmemente objetivos del libro de texto con los de enseñanza e informaban que no podían hacer nada o continuar con intervenciones menores en cuanto a modificar los objetivos de la instrucción.
- Los maestros tienen un número de ideas equivocadas respecto a diversas adaptaciones. Por ejemplo, muchos maestros identificaban firmemente evaluación formativa con la de conjunto, material alternativo con el general, agrupamientos en clase con trabajo en grupos, actividades diversas con diferenciación negativa y un acercamiento no diferenciado a toda la clase como un modo de asegurar igualdad.
- La falta de conocimiento tiene serias consecuencias en el desarrollo e implementación de los programas de formación de los maestros. No se les puede pedir a los maestros que implementen nuevos currículos y utilicen nuevos métodos educacionales o lleven a cabo modificaciones, ni se les puede entrenar en ello, sin tener en cuenta que también los maestros tienen que tomar posesión de su aprendizaje alcanzando una comprensión de nuevos currículos y métodos, haciendo uso de su conocimiento anterior así como de sus errores anteriores.
- Presentan una percepción de su papel como funcionarios civiles, no como agentes activos en la construcción de currículo.

- El factor más crítico para la educación de inclusión es el maestro –lo que los maestros piensan y creen– y el ruedo más importante para la educación de inclusión es el aula general o el ruedo común para las actividades escolares.

III. PROYECTO PAC: PROGRAMA DIDÁCTICO INCLUSIVO PARA ATENDER EN EL AULA EL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS DIVERSAS

Esta investigación se llevó a cabo entre el año 2006-2009 en Barcelona, España, la cual consistía en diseñar y evaluar un programa didáctico “Cooperar para aprender/Aprender a cooperar” con el objetivo de enseñar a los alumnos y alumnas a aprender en equipo y de esta manera mejorar sus procesos académicos y alcanzar un desarrollo personal más elevado, sobre todo en su capacidad de dialogar y convivir y de ser solidarios, al potenciar y mejorar las interacciones y fomentar un clima en el aula propicio para el aprendizaje y desarrollo personal.

Dentro del aula se determina como fundamental llevar a cabo una estructura de la actividad cooperativa, los alumnos y las alumnas están distribuidos en pequeños equipos de trabajo, heterogéneos, para ayudarse y animarse mutuamente a la hora de realizar los ejercicios y las actividades de aprendizaje en general. Se espera de cada escolar no solo que aprenda lo que el profesor, o la profesora, le enseña, sino que contribuya también a que lo aprendan sus compañeros y compañeras del equipo. Los escolares consiguen este doble objetivo si, y solo si, los demás también lo consiguen (hay interdependencia positiva de finalidades). Además el efecto o movimiento que esta estructura provoca es la cooperatividad entre los escolares en el acto de aprender. Así es como una estructura de la actividad cooperativa lleva a los escolares a contar unos con otros, a colaborar, a ayudarse mutuamente a lo largo del desarrollo de los trabajos propuestos.

Una escuela para todos, en la cual todo el mundo se sienta valorado, debe ser, además, una escuela basada en la cooperación, tanto en la cooperación entre los que enseñan en ella para enseñar mejor y enseñar a cooperar, como entre los que aprenden en ella para aprender mejor y aprender a cooperar. Algo así viene a decir MEL AINSCOW (1995) cuando afirma que “las escuelas han de ser organizaciones en las cuales todos tanto alumnos como maestros participen de la tarea

de aprender, en un ambiente de cooperación”, este ambiente de cooperación es, precisamente, la característica que hace que un grupo de personas que trabajan juntas forme una comunidad y que un grupo de maestros y estudiantes, y sus padres y familiares, forme una comunidad educativa.

Una escuela que practica el cooperativismo, permite que sus estudiantes se colaboren a la hora de realizar sus actividades académicas, formando equipos que se apoyan y se dan ánimos entre sí cuando alguien necesita apoyo para conseguir el objetivo, es decir que el cooperativismo busca que: aprendan todos hasta el máximo de sus capacidades⁵.

Lo cual hace del cooperativismo una herramienta fundamental dentro del trabajo de inclusión realizado en la escuela, solo cuando se conocen las fortalezas y dificultades de los estudiantes, se puede determinar que necesidades tiene su proceso y de esta manera dar una verdadera educación.

5 PERE PUJOLAS. “La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad”, *Revista de Educación MEC*, n.º 349, pp. 225 a 239, 2009.

CAPÍTULO CUARTO

ANTECEDENTES TEÓRICOS

I. INCLUSIÓN

Es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 1990 y pretende sustituir al de integración, hasta ese momento el dominante en la práctica educativa. Su supuesto básico es que hay que modificar el sistema escolar para que responda a las necesidades de todos los alumnos, en vez de que sean los alumnos quienes deban adaptarse al sistema, integrándose a él. La opción consciente y deliberada por la heterogeneidad en la escuela constituye uno de los pilares centrales del enfoque inclusivo.

II. EDUCACIÓN INCLUSIVA

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, 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 los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas enseñar y aprender (UNESCO, 2005).

III. DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS DE JOMTIEM

Esta declaración aprobada en Tailandia en 1990, “retoma la educación como el derecho fundamental para todos los hombres y mujeres, de todas las edades y del mundo entero, estableciendo los principios básicos del enfoque inclusivo en educación en relación con las necesidades básicas de aprendizaje. La importancia de esta declaración radica en que refuerza y sanciona como principio educativo universal la idea de una educación para todos”⁶ así sea en el marco restringido de las necesidades de aprendizaje. Frente a esta realidad se hace las siguientes proclamaciones legales:

- *Artículo 1°. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.* Cada persona, niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.
- *Artículo 2°. Perfilando la visión.* 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.
- *Artículo 3°. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.* La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos.
- *Artículo 4°. Concentrar la atención en el aprendizaje.* El incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que

6 La *Declaración Universal de los Derechos Humanos de Jomtiem*, 1990. Marco de acción para satisfacer las necesidades especiales, proclama la importancia de tener una “educación para todos” así sea en el marco restringido de las necesidades de aprendizaje. Disponible en: [www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF].

los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores.

- *Artículo 5°. Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.* La diversidad, la complejidad y el carácter cambiante de las necesidades básicas de aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos exigen ampliar y redefinir constantemente el alcance de la educación básica de modo que en ella se incluyan los siguientes elementos: 1. Educación inicial de la infancia; 2. La educación primaria debe ser universal, garantizar la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje de todos los niños y tener en cuenta la cultura, las necesidades y las posibilidades de la comunidad; 3. Las necesidades básicas de aprendizaje de jóvenes y adultos son diversas y pueden satisfacerse mediante sistemas variados; 4. Los instrumentos útiles y los canales de información, comunicación y acción social pueden emplearse para contribuir a transmitir conocimientos esenciales e informar y educar a los individuos acerca de las cuestiones sociales. Estos elementos deben constituir un sistema integrado y complementario, de modo que se refuercen mutuamente y respondan a pautas comparables de adquisición de conocimientos, y contribuir a crear y a desarrollar las posibilidades de aprendizaje permanente.
- *Artículo 6°. Mejorar las condiciones de aprendizaje.* El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento. De ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella.
- *Artículo 7°. Fortalecer la concertación de acciones.* Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea.

- *Artículo 8°. Desarrollar políticas de apoyo.* Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad.
- *Artículo 9°. Movilizar los recursos.* Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos se han de satisfacer a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos, públicos, privados o voluntarios.
- *Artículo 10. Fortalecer la solidaridad internacional.* La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana. Para llevar a cabo esa tarea se requieren la solidaridad internacional y unas relaciones económicas justas y equitativas a fin de corregir las actuales disparidades económicas.

IV. DECLARACIÓN DE SALAMANCA

En junio de 1994 la “Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad”, reunida en Salamanca (España), aprobó la *Declaración de Salamanca para las Necesidades Educativas Especiales*, que introdujo explícitamente con el concepto de inclusión y lo relacionó con el de la integración, que terminó consolidándose como concepto central y principio que concreta el resultado de la lucha contra la exclusión en el contexto de la educación para todos: Escuela integradora, participación e inclusión social son los elementos que dan contenido a la idea de “aprender juntos”⁷.

Antes de esta declaración las personas con alguna discapacidad física o cognitiva estaban obligadas a mantenerse en el hogar sin la mínima posibilidad de desempeñarse dentro de la sociedad como un agente activo, por tal razón la educación inclusiva se visualiza como la posibilidad de construir un nuevo camino en el respeto de los derechos humanos y especialmente al derecho a la educación sin exclusión alguna.

7 La *Declaración de Salamanca* de 1994 de la UNESCO incita a los gobiernos a adoptar el principio de inclusión educativa y por lo tanto, a inscribir a niñas y niños en escuelas comunes. Disponible en: [www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF].

A partir de esta declaración, la discusión sobre la educación inclusiva educativa enfatizó en la integración de la población con algún tipo de discapacidad a las aulas regulares, resaltando la visión interactiva y contextual de la educación escolar, de tal manera que “las escuelas tengan que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, lo que conllevara a la transformación profunda del sistema educativo y de los centros escolares con el fin de encaminar sus objetivos hacia una intervención y mejora educativa”.

V. MARCO DE ACCIÓN DE DAKAR

El foro mundial sobre educación realizado en Dakar, se define como la confirmación de la visión formulada la preocupación por la capacidad integradora ha evolucionado desde una lucha en nombre de los niños que tienen “necesidades especiales” a otra que pone en tela de juicio todas las políticas y prácticas que propician la exclusión en la educación por lo que respecta a los programas de estudios, la cultura y los centros locales de aprendizaje. En lugar de centrarse en preparar a los niños a adecuarse a las escuelas existentes, el nuevo enfoque apunta a preparar las escuelas de modo que puedan deliberadamente llegar a todos los niños. Se reconoce así mismo que los avances en términos de acceso no siempre han traído aparejada una mejor calidad.

El suministro de EPT (Educación para Todos) a los niños y adultos excluidos requiere un enfoque holístico encaminado a cambiar no sólo las prácticas actuales sino también los valores, las creencias y las actitudes. Por lo cual se establece la importancia de adoptar la integración que incluyera explícitamente este objetivo en la concepción de los sistemas de rendición de cuentas y financiación y que lo reforzara mediante una legislación que autorice y proteja esa política⁸.

Se debe capacitar a los docentes en pedagogías que tengan en cuenta las diversas necesidades de aprendizaje mediante múltiples estrategias pedagógicas, programas de estudios flexibles y evaluaciones continuas. Se han de establecer relaciones de colaboración entre los

8 UNESCO. *Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*, Foro Mundial sobre la Educación, realizado en Dakar (Senegal) del 26 al 28 de abril de 2000, pp. 7 a 22.

docentes y administradores, las organizaciones no gubernamentales, las organizaciones de padres, los sindicatos, las empresas y las organizaciones comunitarias en la Declaración de Jomtien, en la que se reconoce una “Educación para Todos”.

La atención de necesidades educativas especiales y variadas convierte en realidad la educación integradora. El concepto de “educación integradora” como respuesta al creciente consenso sobre el hecho de que es común en lo local e independientemente del contexto, encontrar población con dificultades para desempeñarse o con alguna discapacidad, por tal razón en el Marco de Acción se destaca el objetivo de satisfacer las necesidades educativas “de todos los jóvenes y adultos”.

VI. CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (2006)

*Artículo 24*⁹. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana.
- Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas.
- Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

9 UNESCO. *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, 2006, artículo 24.

- Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad.
- Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan.
- Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales.
- Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva.
- Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los estados partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

- Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y –20– habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares.
- Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas.
- Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordo-ciegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropia-

dos para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Teorías

El sustento teórico de la investigación se basa en los principios establecidos por los autores: MEL AINSCOW, TONY BOOTH y GERARDO ECHEITA, quienes plantean la posibilidad de la inclusión educativa y la necesidad de dejar de lado las barreras del aprendizaje, ofreciendo aspectos relevantes para la adecuada implementación del trabajo.

VII. ELEMENTOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA SEGÚN AINSCOW¹⁰

De acuerdo a las investigaciones realizadas por AINSCOW, se determina que para hacer de la educación inclusiva una realidad, se necesita que los docentes directivos y docentes tengan en cuenta cuatro elementos fundamentales para hacer de la educación inclusiva una práctica funcional.

10 Esta parte del texto fue tomada de: GERARDO ECHEITA y MEL AINSCOW. *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*, 2009.

La inclusión es un proceso: Es decir, la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia. En este sentido, las diferencias se pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos.

Cuando se habla de proceso hay que asumir, entonces, que el tiempo es un factor con el que hay que contar, que no se implementan cambios “de la noche a la mañana” y que, mientras tanto, pueden generarse situaciones confusas, contradicciones y “turbulencias” estos factores se han de asumir, comprender y conducir para que generen cambios sostenibles y no sólo frustraciones que se lleven por delante la educación inclusiva, esta es la única manera de conseguir una verdadera calidad de educación para todos, sin exclusiones ni eufemismos.

La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes: El término “presencia” está relacionado con el lugar dónde son educados los niños y con qué nivel de fiabilidad y puntualidad asisten a las clases. La inclusión educativa se entiende muchas veces de forma restrictiva como un asunto de localización, de lugares; “a qué tipo de centros acuden determinados alumnos”, lo que impide el análisis sistémico que debemos realizar sobre el conjunto del sistema educativa y al que antes nos referíamos. Los lugares son importantes pero de manera interdependiente con las otras dos variables que estamos mencionando: participación y aprendizaje. El término “participación” se refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela; por lo tanto, debe incorporar los puntos de vista de los propios alumnos, sus “voces” y la valoración de su bienestar personal y social. Por último, el término ‘éxito’ tiene que ver con los resultados de “aprendizaje” en relación al currículo de cada país, no sólo con los exámenes, o con los resultados de las evaluaciones estandarizadas.

La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras: El concepto de barreras es nuclear a la perspectiva que estamos queriendo compartir en tanto que son las barreras las que impiden el ejercicio efectivo de los derechos, en este caso, a una educación inclusiva. Genéricamente, debemos entender como barreras, aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las

condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos –en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional–, generan exclusión, marginación o fracaso escolar. Por lo tanto, para mejorar la inclusión resulta estratégico e imprescindible la recopilación y la evaluación de información, proveniente de una variedad de fuentes, para detectar quiénes experimentan tales barreras, en qué planos o esferas de la vida escolar se sitúan y cuáles son, a fin de proyectar, acto seguido, planes de mejora en las políticas de educación y para la innovación de las prácticas. Por otra parte se trata de aprovechar las diversas evidencias con miras a estimular la creatividad a la hora de cambiar las barreras detectadas. A este respecto debemos recordar que disponemos de distintos tipos de “guías” para ayudarnos en el proceso de indagación y reflexión sobre las culturas, las políticas y las prácticas educativas que pueden configurarse como “barreras”, guías que son al mismo tiempo, un recordatorio de las condiciones, procesos y prácticas escolares que son puntos fuertes o facilitadores para el proceso de inclusión educativa.

La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar. Esto supone asumir la responsabilidad moral de asegurarse de que aquellos grupos que, a nivel de estadísticas, se encuentren bajo mayor riesgo o en condiciones de mayor vulnerabilidad, sean supervisados con atención, y de que, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo.

VIII. EDUCACIÓN SIN EXCLUSIONES DESDE LA PERSPECTIVA DE ECHEITA

GERARDO ECHEITA plantea la importancia de implementar en la escuela algunos criterios que ayudarían a llevar a cabo de manera adecuada la educación inclusiva, dejando de lado las ideas de exclusión, teniendo siempre a la comunidad como agentes de apoyo en los procesos de enseñanza-aprendizaje y señalando la importancia de un trabajo cooperativo, para lograr avances en los procesos de estudiantes con discapacidad.

*A. Criterios y ámbitos de intervención
para avanzar hacia una educación inclusiva*

La educación escolar puede y debe jugar un papel decisivo para que la nueva sociedad de la información en la que estamos viviendo (CASTELLS, 1997) no se configure también como una sociedad de desigualdad de guerra y de exclusión. Para ello haríamos bien en seguir los requerimientos de una educación inclusiva que desde el análisis, debería tener presente las siguientes propuestas:

- Si otro mundo es posible, como se señaló en Porto Alegre para indicar que podemos construir un mundo orientado con otros valores y otras prácticas más acordes con la dignidad de todos los seres humanos, es porque también otra educación es posible.
- No podemos seguir pensando que con más de lo mismo respecto a la estructura, organización y funcionamiento de nuestros sistemas educativos y de nuestros centros se puede hacer frente a los requerimientos de la nueva sociedad y de sus tensiones. Es necesario empezar a pensar en términos de un cambio profundo, frente al fracaso escolar, violencia, desmotivación del profesorado.
- Se trata de un cambio que debe encontrar lógicamente, en la sociedad amplia y en la cercana o inmediata el respaldo a las pretendidas transformaciones. Las contradicciones entre ambos sistemas actuarán, sin lugar a dudas, en detrimento del ritmo y de la profundidad de los cambios.
- La visión sistémica de los cambios y de las intervenciones es central al propósito planteado. No es factible esperar cambios significativos en el funcionamiento de los centros, sin el apoyo en sintonía de la sociedad. Pero es ilusorio esperar cambios profundos en el nivel de aprendizaje y el progreso de todos los alumnos, sin que existan centros escolares que los faciliten a través de sus políticas concretas en cuestiones de organización, funcionamiento, coordinación, participación de la comunidad educativa o política de formación permanente de sus miembros, entre otras (MARCHESI y MARTÍN, 1998).

- “La preocupación por el alumnado en desventaja y, por lo tanto, en mayor riesgo de exclusión que el resto, debe ser central en la política escolar (a todos los niveles) y no una cuestión marginal que simplemente origine problemas. A estos efectos, resulta imprescindible, en primer lugar, que ese alumnado esté en los centros y, en segundo término, abandonar la perspectiva individual políticas de compensación desarrolladas hasta la fecha. Más bien se trata de adoptar una perspectiva, social interactiva, bien representada por la propuesta de dejar de pensar en términos de alumnos con necesidades especiales o con dificultades de aprendizaje y empezar a hablar y pensar en términos de obstáculos que impiden, a unos u otros, la participación y el aprendizaje”¹¹.
- Adoptar como máxima irrenunciable, desear para todos los niños y jóvenes el aprendizaje, especialmente para aquellos que están en peor situación, es necesario fomentar la transformación de los contextos escolares, usando las estrategias y los métodos que permitan el enriquecimiento y la aceleración de aquellos que han iniciado su andadura escolar en desventaja, y no tanto la adaptación de las enseñanzas en todo lo que este término pueda tener de reducción, eliminación o disminución de objetivos y contenidos escolares.
- Ese enriquecimiento y aceleración puede conseguirse con el uso de métodos y estrategias de instrucción cuya eficacia, a estas alturas, está perfectamente validada y contrastada, como es el caso de los métodos de aprendizaje cooperativo. Pero ese enriquecimiento pasa también por la presencia de más profesores adultos en las aulas. La complejidad de la tarea de atender a la diversidad bajo la exigencia de que todos los alumnos logren un óptimo rendimiento, no puede descansar en el viejo esquema de un grupo, un profesor, ni tampoco en el más moderno pero igualmente ineficaz de más profesores de apoyo, si su trabajo básico consiste en hacerse cargo, en grupos específicos (cualquiera que sea su denominación) de los alumnos etiquetados como especiales. Hablamos también de más

11 GERARDO ECHEITA y MARTA SANDOVAL. “Educación inclusiva o educación sin exclusiones”, *Revista de Educación MEC*, n.º 327, 2002, pp. 31 a 45.

adultos porque esa tarea de enriquecimiento puede verse facilitada con la presencia de otras personas que sin ser profesores pueden colaborar eficazmente en ella; estudiantes en prácticas, familiares, etc., todos ellos pueden tener un papel de gran ayuda si se crean las condiciones para su colaboración eficaz con el profesorado.

- Convertir las prácticas de colaboración y ayuda en foco de atención prioritaria en las políticas de desarrollo curricular (formación, documentación, investigación). El sentimiento de apoyo y colaboración es básico para el fortalecimiento de los centros y para la mejora de la autoestima del profesorado; colaboración entre centros y de éstos con sus comunidades; colaboración y apoyo mutuo entre el profesorado; colaboración entre alumnos y profesores; colaboración de las familias y los agentes externos. Saber crear y mantener un entramado de estas características es el mejor requisito frente a los problemas y tensiones, y la principal garantía para conseguir el éxito para todos.
- Promover el sentimiento de pertenencia de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, como base para su cohesión, es el primer paso hacia sociedades acogedoras que busquen luchar seriamente contra la exclusión. Para ello es imprescindible redoblar las estrategias de participación en su más amplio sentido. La participación puede definirse desde distintos puntos de vista y todos ellos resultan complementarios. De modo genérico, participar es colaborar con los demás en la elaboración de unos objetivos comunes, comprometerse en la realización de los mismos o compartir métodos. Desde nuestro punto de vista, la participación en educación debe extenderse a tres dimensiones complementarias:
 - La participación de la escuela como institución social con otras entidades sociales formales y no formales como son los centros de salud, las Organizaciones No Gubernamentales, etc. La función educadora de la escuela debe ser compartida con otras instituciones, porque éstas configuran los apoyos más importantes para que la escuela pueda atender a las necesidades integrales de los alumnos ya sean físicas, psicológicas o sociales. Desde este nivel se puede afirmar que la calidad de la educación vendrá gracias a

la calidad de las relaciones con otras entidades y organismos configurando una red social que podrá responder con mayor eficacia a los problemas escolares actuales.

- La participación de los miembros de la comunidad educativa en las decisiones que afectan a su centro. La dirección, el profesorado y las familias deben tener espacios y tiempos para consolidar su autonomía y reflexionar sobre las estrategias educativas que proporcionen un mayor valor al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta participación se traduce en el principal motor de cambio, en el que los miembros educativos asuman las propuestas innovadoras como una filosofía propia.
- La participación, en último término, de los alumnos en el centro, en el aula y en el currículo escolar. A tales efectos la participación de los alumnos no debería consistir sólo en que los profesores y demás profesionales del centro valorasen a cada alumno y le reconociesen sus derechos, sino también en dotar a los alumnos con las herramientas necesarias para que ellos mismos puedan valorar su diversidad y conquistar sus derechos a ser educados y acogidos.
- La educación inclusiva no tiene que ver, inicialmente, con los lugares. Es, antes que nada, una actitud de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de no hacer de ellas obstáculos sin oportunidades.

IX. UN ENFOQUE INCLUSIVO PARA EL DESARROLLO DE LAS ESCUELAS SEGÚN BOOTH Y AINSCOW

El *Índice* es un conjunto de materiales diseñados para apoyar el proceso de desarrollo hacia escuelas inclusivas, teniendo en cuenta los puntos de vista del equipo docente, los miembros del consejo escolar, el alumnado, las familias y otros miembros de la comunidad. La aplicación de índices en una institución tiene por objetivo mejorar los logros educativos a través de prácticas inclusivas. El propio proceso de trabajo con el *Índice* se diseña con la intención de contribuir al logro de dicho objetivo. Éste anima al equipo docente a compartir y construir

nuevas propuestas educativas sobre la base de sus conocimientos previos acerca de aquello que limita o dificulta el aprendizaje y la participación en su escuela. También ayuda a realizar un análisis exhaustivo de las posibilidades para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en todos los ámbitos de la escuela.

El *Índice* no sólo implica una cuidadosa planificación de un proceso de cambio progresivo, como el que se asume en otras muchas iniciativas para la innovación educativa, sino que también tiene como finalidad generar cambios en la cultura y en los valores que posibiliten al personal de la escuela y al alumnado adoptar prácticas Inclusivas que van más allá de cualquier prioridad identificada en particular. Con un apoyo adecuado, el proceso de trabajo con el *Índice* puede añadir un nuevo impulso al ciclo de innovación y desarrollo de los centros educativos.

*A. Las dimensiones en el Índice*¹²

La inclusión y la exclusión se exploran a través de tres dimensiones interrelacionadas en la vida de las escuelas: culturas, políticas y prácticas.

1. Dimensión A: Crear *culturas* inclusivas

Esta dimensión se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, que se transmitan 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 escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela.

12 La parte del texto relacionado con dimensiones del índice es tomado de TONY BOOTH y MEL AINSCOW. *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*, cap. 1, 2002.

2. Dimensión B: Elaborar *políticas* inclusivas

Esta dimensión tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas.

3. Dimensión C: Desarrollar *prácticas* inclusivas

Esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos.

B. Requerimientos de la educación inclusiva

La inclusión en educación implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas.

La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado de su localidad.

La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con discapacidad o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.

La inclusión se refiere al desarrollo de las escuelas tanto del personal como del alumnado.

La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limita-

ciones más generales de la escuela a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.

X. RUTAS PARA EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

La aplicación de la investigación participativa permite poner mayor atención sobre todo en el valor de los procesos de grupos y en el uso de diferentes métodos para registrar la información, para implicar a otros colegas en el proceso de investigación es importante tener en cuenta cuatro principios relacionados dentro del proceso: constituir una ayuda directa a las personas implicadas en los respectivos contextos; demostrar rigor y fiabilidad, de manera que los resultados tengan un mayor eco; contribuir al desarrollo de políticas y prácticas en otros lugares; y brindar informaciones que enriquezcan las ideas del equipo externo de investigadores.

Los trabajos en investigación participativa no pretenden desarrollar conocimientos que sirvan para dictar a los profesionales lo que deban hacer: Más bien proporcionan marcos que los profesionales puedan emplear para reflexionar sobre sus propios contextos y sobre sus formas de trabajo con vista a formular modos adecuados de mejorar su práctica profesional.

A. Hacer que las escuelas sean mas inclusivas

En los últimos años se han desarrollado diferentes trabajos relacionados en cómo crear contextos educativos que tiendan la mano a todos los estudiantes. Esta investigaciones muestran que las escuelas que hacen progreso en este sentido los realizan proporcionando condiciones en las que se fomenta que cada uno de los miembros de la comunidad escolar sea un aprendiz. Todo esto contribuye a aclarar que “la inclusión en la educación sugiere que conlleva la creación de una cultura escolar que fomente la preocupación por desarrollar formas de trabajo que procuren reducir las barreras que dificultan la participación de los alumnos”¹³. En este sentido, los esfuerzos por lograr una mayor inclu-

13 MEL AINSCOW. “Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos”, *Revista de Educación MEC*, n.º 327, 2002, pp. 69 a 82.

sión pueden considerarse una contribución importante para una mejora global de la escuela.

Es importante tener en cuenta que las escuelas inclusivas deben aportar conexiones entre políticas, prácticas y culturas, lo que conlleva en lo esencial a un proceso social que tiene como fin que los miembros de un centro escolar aprendan a vivir con diferencias y de hecho, aprendan de las diferencias, esta idea lleva a comprobar la importancia del desarrollo de índices (trabajo de BOOTH y AINSCOW) en las escuelas que buscan ser inclusivas.

B. Estrategias escolares

Es importante que los profesionales y los investigadores puedan emplear sus diferentes destrezas y perspectivas para recoger e interpretar los testimonios de forma que puedan tener un impacto inmediato en la reflexión y la práctica en este campo.

Cuando en un contexto se aprende a trabajar de forma conjunta con el fin de identificar y tratar las barreras que dificultan la participación y el aprendizaje de los miembros de sus comunidades se estará dando un gran paso en la inclusión educativa.

La creación de una cultura de resolución de problemas en la cual cada implicado aprende cómo usar las experiencias y los recursos de los demás para hallar mejores medios de franquear las barreras que dificultan el aprendizaje, estará promoviendo en la comunidad un movimiento más cercano de reformas en el ámbito educativo, hacia una educación para todos.

XI. APRENDIZAJE INCLUSIVO, TALLA UNICA (JUTTA TREVIRANUS)

El aprendizaje debe ser incluyente, lo cual implica que la educación tiene una importancia aún mayor dentro de la sociedad y que la manera en que la educación se imparte debe ser radicalmente ajustada o actualizada. A partir de esta idea se busca abordar la diversidad de las necesidades de aprendizaje no desde un solo educador sino a partir del uso de recursos de aprendizajes compartido a través de los REA (Recursos Educativos Abiertos).

Los REA se definen como “recursos para enseñanza, aprendizaje e investigación que residen en un sitio de dominio público o que se han

publicado bajo una licencia de propiedad intelectual que permite a otras personas su uso libre o con propósitos diferentes a los que contempló su autor”¹⁴. Estos recursos son de tres tipos: contenidos educativos, herramientas y recursos de implementación.

Si desglosamos cada uno de los tres tipos de recursos mencionados, encontramos que los Recursos Educativos Abiertos pueden estar compuestos por:

- *Contenidos educativos*: cursos completos (programas educativos), materiales para cursos, módulos de contenido, objetos de aprendizaje, libros de texto, materiales multimedia (texto, sonido, vídeo, imágenes, animaciones), exámenes, compilaciones, publicaciones periódicas (diarios y revistas), etc.
- *Herramientas: Software* para apoyar la creación, entrega (acceso), uso y mejoramiento de contenidos educativos abiertos. Esto incluye herramientas y sistemas para: crear contenido, registrar y organizar contenido; gestionar el aprendizaje (LMS) y desarrollar comunidades de aprendizaje en línea.
- *Recursos de implementación*: Licencias de propiedad intelectual que promuevan la publicación abierta de materiales; principios de diseño; adaptación y localización de contenido; y materiales o técnicas para apoyar el acceso al conocimiento. Por lo general, quienes crean REA, permiten que cualquier persona use sus materiales, los modifique, los traduzca o los mejore y, además, que los comparta con otros. Se debe tener en cuenta que algunas licencias restringen las modificaciones (obras derivadas) o el uso comercial.

Con los sistemas de soporte REA todos los estudiantes se benefician de un aprendizaje personalizado. Constituyen un sistema para el soporte del proceso educativo diseñado para satisfacer necesidades diversas de los estudiantes atendiendo a los compromisos de igualdad de acce-

14 JUTTA TREVIRANUS. “Aprendizaje inclusivo: Talla única”, *Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía*, n.º 52, 2011, pp. 16 a 20.

so a la educación sin necesidad de tener nociones fijas de la discapacidad y accesibilidad. Los sistemas de soporte REA crean enfoques más sostenibles e integrados para una educación inclusiva.

XII. FLEXIBILIZACION DEL CURRICULO PARA ATENDER LA DIVERSIDAD

A. La adaptación curricular como respuesta a la diferencia

La adaptación curricular constituye una vía de respuesta a la diversidad cuando la programación de aula está diseñada con el claro propósito de dar respuesta a las diferencias individuales, no es suficientemente efectiva para asegurar la participación y logros en el aprendizaje de aquellos estudiantes que por diversas causas experimentan mayores dificultades de aprendizaje o se encuentran en riesgo de ser excluidos o de fracaso escolar.

La adaptación curricular implica ajustar o modificar los “objetivos de aprendizaje” establecidos en el marco curricular, pudiendo adoptar diversas formas en función de los requerimientos específicos de cada estudiante con relación a los aprendizajes prescritos del grupo/curso de pertenencia.

Estas adaptaciones se deben definir bajo el principio de no afectar aquellos aprendizajes que se consideran básicos e imprescindibles, dado su impacto para el desarrollo personal y social de los alumnos, y que pueden llegar a comprometer su proyecto de vida futuro y poner en riesgo su participación e inclusión social. En consecuencia, deben adoptarse como resultado un proceso de evaluación amplio y riguroso, de carácter interdisciplinario¹⁵.

B. Criterios y orientaciones de adaptación curricular para los estudiantes con necesidades educativas especiales

Como se ha señalado anteriormente, una primera condición para que el sistema educativo garantice a todos los estudiantes, el acceso, permanencia y progreso en el currículo a lo largo de la trayectoria escolar,

15 CYNTHIA DUK. “Flexibilización del currículo para atender la diversidad”, *Revista Latinoamericana de Inclusión*, vol. 4, n.º 1, 2010, pp. 187 a 210.

es que cuente con los mecanismos que permitan a los establecimientos incorporar los ajustes y adaptaciones curriculares que estimen pertinente para responder a las diversas realidades socioculturales e individuales de la población que atienden.

Dado el carácter dinámico y flexible de este proceso, un segundo aspecto a considerar es que los establecimientos cuenten con orientaciones y modos de actuación que les ayuden a la toma de decisiones en las distintas fases del proceso, ya que no es posible definir a priori adaptaciones al currículo frente a situaciones, contextos y estudiantes en particular.

Un tercer aspecto fundamental, es que el sistema cuente con un conjunto de indicadores de la calidad que permitan valorar las medidas de adaptación curricular adoptadas por los establecimientos, es decir, que permitan evaluar el proceso y los resultados de las adaptaciones curriculares, así como los criterios adoptados para la promoción y certificación de los estudios.

Los principios básicos que deben orientar las decisiones de adaptación curricular, y que deben estar recogidos en la normativa, se pueden resumir en:

- El proceso de adaptación del currículo y sus procedimientos deben estar establecidos a nivel de la gestión institucional y reflejarse en el proyecto educativo del establecimiento.
- Las adaptaciones curriculares deben estar fundamentadas en los resultados de una evaluación amplia y rigurosa de los alumnos en interacción con el contexto educativo y socio-familiar en los que éstos se desarrollan.
- Deben adoptarse ponderando su relevancia y pertinencia para el actual y futuro desempeño personal y social del estudiante.
- Deben utilizar como referente la programación común del aula de modo de asegurar la máxima participación de los estudiantes en su grupo/grupo de pertenencia.

C. Evaluación inicial como punto de partida para las decisiones de adaptación curricular

La concepción interactiva del proceso educativo, desde la cual la acción docente se entiende como el conjunto de “ayudas pedagógicas” (de distinto tipo, grado o intensidad), que los profesores proporcionan a sus alumnos para que construyan sus conocimientos y desarrollen las competencias esperadas, pone de relieve la necesidad de que el proceso de adaptación curricular se mueva continuamente en torno al análisis y valoración de las condiciones personales que inciden en el aprendizaje de los estudiantes y de las condiciones del contexto y la práctica curricular que los profesores despliegan para atenderlos.

Una evaluación inicial debe tener los siguientes aspectos:

a) *Aprendizajes prescritos en el currículum*: Niveles de logro y aprendizajes previos de los estudiantes. Esta información permite determinar el punto de partida o línea base y las ayudas que puedan necesitar los estudiantes para enfrentar con éxito los nuevos aprendizajes.

b) *Potencialidades de los estudiantes*: Fortalezas (habilidades y destrezas) que pueden ser consideradas como puntos de apoyo al aprendizaje, sin perder de vista que la enseñanza deberá dirigirse también a aquellas habilidades menos desarrolladas.

c) *Experiencias significativas e intereses de los estudiantes*: Áreas, contenidos y tipo de actividades en los que hay mayor interés, comodidad y motivación.

d) *Estilos de aprendizaje*: Método o tipo de estrategias que tienden a utilizar los estudiantes. Estos estilos son el resultado de condiciones personales del alumno (edad, capacidades, intereses, motivaciones, entre otras), así como del entorno y de las oportunidades que el alumno haya tenido para desarrollar funciones y habilidades cognitivas necesarias para resolver problemas de manera eficaz. Algunas de las dimensiones relativas a estilos de aprendizaje que resultan útiles de considerar en el proceso de caracterización de los estudiantes son las siguientes:

- Respuesta y preferencias ante diferentes agrupamientos para realizar las tareas escolares: gran grupo, pequeño grupo, trabajo individual; grupos más o menos heterogéneos, según intereses, capacidades, etc.

- Nivel de atención: en qué momentos del día está más atento, de qué manera podemos captar mejor su atención, cuánto tiempo puede centrarse en una misma actividad, entre otros.
- Estrategias empleadas para la resolución de tareas: reflexivo/impulsivo, recursos que utiliza, tipo de errores más frecuentes, etc.
- Ritmos de aprendizaje: períodos de tiempo que requiere para el desarrollo de las actividades y el logro de determinados aprendizajes.
- Refuerzos que les resultan más positivos: a qué tipo de refuerzo responde, si valora su propio esfuerzo, si se siente satisfecho ante sus trabajos.

Quiénes participan en la evaluación inicial: Los docentes de aula son quienes tienen la responsabilidad de poner en marcha esta evaluación inicial en colaboración con otros profesores o profesionales de apoyo, en la medida que el establecimiento cuente con estos recursos. El equipo directivo debe definir los procedimientos, instrumentos y formas de comunicar los resultados que se utilizarán en cada nivel educativo.

Resultados de la evaluación inicial: El conocimiento obtenido sobre los diversos niveles de logro existentes al interior del curso; las formas de interacción entre profesores y estudiantes y entre estos últimos; las diferencias individuales en cuanto a intereses, capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje; así como la reflexión sobre el currículo y valoración de las prácticas pedagógicas, permitirá al profesorado planificar procesos de enseñanza aprendizaje adecuados a la diversidad de estudiantes.

Seguimiento y evaluación: El proceso de seguimiento se sustenta en la evaluación continua que desarrolla el profesor a fin de llevar un registro de los progresos del grupo. De forma complementaria se implementará un proceso de seguimiento específico para los estudiantes a fin de llevar un control de sus progresos y evaluar periódicamente la efectividad de las decisiones de apoyo adoptadas. Los indicadores claves para valorar el proceso son:

- La planificación del aula refleja la diversidad de características y necesidades educativas que se manifiestan en el curso.
- Los progresos en el aprendizaje de los alumnos se evalúan en forma periódica y se lleva un seguimiento específico de aquellos estudiantes que requieren mayor apoyo.
- La planificación del aula se revisa sistemáticamente y se ajusta en función del progreso de los estudiantes.

Si al cabo de un plazo prudencial establecido entre los docentes implicados en el proceso educativo del alumno, y habiendo el establecimiento implementado medidas de ajuste curricular y de apoyo, no se evidencian cambios positivos o progresos por parte del estudiante, se activarán mecanismos para la aplicación de una evaluación específica, de carácter interdisciplinaria.

Si se han detectado barreras o dificultades de aprendizaje que se considera no son susceptibles de resolver a través de las estrategias y recursos de que dispone el profesor para atender las diferencias individuales de sus alumnos, por lo que requieren ser evaluadas con procedimientos específicos o especializados.

El juicio del docente es el punto de partida, en tanto es quien detecta que el estudiante no está progresando satisfactoriamente con referencia a los aprendizajes esperados y que las condiciones del contexto escolar no son óptimas para satisfacer las necesidades educativas especiales que ciertos estudiantes puedan presentar.

Algunos indicadores de alerta pueden ser los que se indican a continuación:

- Niveles de logro inferior a los aprendizajes esperados o estándares para el grupo.
- Dificultades emocionales, socio-afectivas y/o conductuales continuas.
- Discapacidad sensorial, física, intelectual o discapacidades múltiples.

Otros indicadores dicen relación con factores del contexto escolar y socio-familiar que se presume están dificultando o interfiriendo el aprendizaje, tales como:

- Programas de estudio y sistemas de evaluación rígidos, estrategias y metodologías de enseñanza inadecuadas, problemas de convivencia escolar.
- Violencia intrafamiliar, bajas expectativas de logro, falta de apoyo o abandono.

El resultado de esta constatación pone de manifiesto la necesidad de llevar a cabo una evaluación con procedimientos más específicos y de carácter interdisciplinaria, a fin de determinar con mayor precisión las necesidades educativas individuales que presentan estos estudiantes y los recursos de apoyo adicionales que, en su caso, requieren para progresar en el currículum nacional con las adaptaciones pertinentes.

D. Evaluación interdisciplinaria

Esta evaluación de carácter especializado es complementaria a la evaluación educativa que realiza el profesor de aula y tiene como punto de partida toda la información previa recabada por los docentes. La evaluación interdisciplinaria se realiza con fines de identificar las necesidades educativas especiales que presenta un estudiante y orientar las decisiones curriculares y sistemas de apoyo que se deberán implementar para asegurar el acceso y participación. En este sentido la evaluación interdisciplinaria se realiza para:

- Tomar decisiones educativas respecto de aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje y participación que no pueden ser resueltas por los medios habituales con que cuenta el establecimiento.
- Fundamentar las decisiones de adaptación curricular que afectan preferentemente el qué enseñar.

- Determinar la incorporación de un alumno o alumna a un programa de diversificación curricular.
- Determinar los apoyos extraordinarios que algunos estudiantes pudieran necesitar.

Aspectos de la evaluación: La evaluación interdisciplinaria debe llevarse a cabo teniendo en cuenta lo siguiente:

a) Se debe realizar en el contexto educativo e integrar información de distintos profesionales, incluidos el/los profesor/es de aula del estudiante, así como proveniente de la familia y del propio estudiante.

b) Debe recoger información relevante acerca de la situación del alumno y de los factores personales y del contexto que favorecen y dificultan su desarrollo y aprendizaje.

Quiénes participan: En esta evaluación, además de los docentes intervinieren otros profesionales calificados, que bajo un enfoque interdisciplinario y contextual, realizan una evaluación individualizada en mayor profundidad. Ello permite emitir un juicio técnico con respecto a la conveniencia de adaptaciones curriculares o, en su caso, la propuesta de incorporación a un programa de diversificación curricular. Asimismo permite fundamentar la entrega de recursos adicionales o especializados acorde a los requerimientos de apoyo del estudiante.

Resultados de la Evaluación Interdisciplinaria: Los resultados de la Evaluación Interdisciplinaria se comunicarán a través de un Informe de cuyas conclusiones y recomendaciones se derivará:

- La implementación de un Plan de Apoyo Individual.
- Resolución de Necesidades Educativas Especiales: Esta resolución es un instrumento normativo cuya función es garantizar y regular la provisión de recursos adicionales o extraordinarios según los requerimientos del estudiante y su contexto. A su vez, permitirá establecer medidas de flexibilización de los criterios normativos de promoción y certificación de estudios.

Cursos de acción a partir de la Evaluación Interdisciplinaria: El resultado de la evaluación interdisciplinaria aportará los fundamentos que darán lugar a la activación de los siguientes cursos de acción:

a) Se considera que el alumno(a) no tiene NEE y se reinicia el proceso para mejorar la planificación diversificada del aula en la que ese alumno se escolariza.

b) Se han constatado Necesidades Educativas Especiales que, a juicio del equipo interdisciplinario, requieren un Plan de Apoyo Individualizado –PAI–.

Cuando los resultados de la evaluación interdisciplinaria han identificado necesidades educativas de carácter especial, que no pueden ser resueltas únicamente a través de una planificación de aula diversificada, y que ameritan adaptaciones curriculares, el equipo profesional en conjunto con la familia podrá determinar la necesidad de elaborar un Plan de Apoyo Individualizado –PAI– o Plan de Apoyo Personalizado –PAP– el cual como su nombre lo indica dará respuesta a las necesidades del estudiante que lo requiera.

CAPÍTULO QUINTO

MARCO METODOLÓGICO

I. DISEÑO METODOLÓGICO

Este tipo de investigación es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medio, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema; procura lograr una descripción holística, es decir, intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle un asunto o actividad en particular.

A diferencia de los estudios descriptivos, correlacionales o experimentales, más que determinar la relación de la causa y efecto entre dos o más variables, la investigación cualitativa se interesa más en saber cómo se da la dinámica o cómo ocurre el proceso en que se da el asunto o problema.

FRAENKEL y WALLEN (1996)¹⁶ presentan cinco características básicas que describen las particularidades de las investigaciones cualitativas:

1. El ambiente natural y el contexto en que se da el asunto o problema es la fuente directa y primaria y la labor del investigador constituye el instrumento clave en la investigación.
2. La recolección de los datos se produce en forma mayormente verbal que cuantitativa.
3. Los investigadores se enfatizan tanto en los procesos como en los resultados.

¹⁶ Esta parte del texto fue tomada de J. FRAENKEL y N. WALLEN. *Cómo desarrollar y evaluar investigación de la educación*, 1996.

4. El análisis de los datos se da más de modo inductivo.
5. Se interesa mucho saber cómo los sujetos en una investigación piensan y que significado poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga.

Estos autores defienden que aunque el proceso investigativo no difiere mucho de otros tipos de investigación hay algunos aspectos que son necesarios tener en cuenta:

1. *Identificación del problema a investigar:* No debe estar restringido estrictamente a unas variables específicas, el mismo problema o asunto se puede reformular a medida que se lleva a cabo el trabajo
2. *Identificación de los participantes:* Generalmente es una muestra seleccionada, no aleatoria, ya que se debe procurar escoger una muestra que concierne más a los propósitos específicos del estudio que se está realizando.
3. *La formulación de la hipótesis:* Contrario a los estudios cuantitativos, las hipótesis no se formulan al inicio de la investigación, sino más bien surgen a medida que se lleva a cabo la investigación. Las mismas pueden ser modificada o descartadas y surgir otras nuevas.
4. *La recolección de los datos:* estos no se someten a análisis estadísticos (si se llega hacer será relacionado con porcentajes generales) ni tampoco son manipulados como en los estudios experimentales. Los datos no se recogen al final al administrar instrumentos, sino que se van recogiendo durante el proceso que es continuo durante toda la investigación.
5. *El análisis de los datos:* En su mayoría corresponde a la síntesis e integración de la información que se obtiene de diversos instrumentos y medios de observación. Prepondera más un análisis descriptivo coherente que pretende lograr una interpretación minuciosa y detallada del asunto o problema de investigación (enfoque holístico).

6. *Conclusiones*: Se derivan o se infieren continuamente durante el proceso. Contrario a los estudios de índole cuantitativo que resultan al final de la investigación, en el estudio cualitativo se reformulan a medida que se vayan interpretando los datos.

II. LA TÉCNICA

A. *La entrevista (ROBERTO HERNÁNDEZ SAMPIERI)*

La mejor manera para recolectar información en un trabajo de investigación es aplicar una técnica. Entre estas técnicas pueden estar: el cuestionario, las pruebas de aptitudes, la encuesta y la entrevista.

La entrevista es una de las técnicas más utilizadas de la investigación, mediante esta una persona (entrevistador), solicita información a otra (entrevistado). Puede considerarse como uno de los instrumentos más valiosos, para obtener información, dentro de un estudio cualitativo.

Características de la entrevista:

- Crear un clima de confianza al entrevistado.
- Las preguntas deben tener confiabilidad y validez.
- Iniciar la entrevista con las preguntas simples.
- El entrevistador no debe distraerse de los objetivos de la entrevista.
- El entrevistador no debe ser entrevistado.
- La entrevista debe realizarse sin interrupciones en un clima de tranquilidad, amabilidad y confianza.
- Agradecer siempre la colaboración al entrevistado.
- El entrevistador debe poseer la suficiente agudeza para observar, escuchar, transcribir y sintetizar la información recopilada.
- El entrevistador debe contar con una guía de entrevista donde se establezcan los objetivos y los aspectos más relevantes de los datos que se han de recopilar para el caso de la entrevista semiestructurada y un cuestionario para la entrevista dirigida o estructurada.
- Durante la entrevista o al final el entrevistador en la cédula, diario de campo o ficha de trabajo los resultados.
- Las anotaciones deben hacerse con la mayor imparcialidad y objetividad posible y los comentarios y opiniones del entrevistador deben anotarse por separado.

B. Tipos de entrevista

De acuerdo con los objetivos y el procedimiento utilizado para realizar estas pueden ser: entrevistas dirigidas o estructuradas o entrevistas no estructuradas.

La entrevista estructurada o dirigida se realiza con un cuestionario y con una cédula que se debe llenar a medida que se desarrolla. Las respuestas se transcriben tal y como las proporciona el entrevistado, por lo tanto las preguntas siempre se plantean en el mismo orden¹⁷.

En la entrevista no estructurada, el entrevistador la efectúa tomando como base un guion, pero las preguntas son abiertas y no tienen estandarización.

La técnica escogida en este trabajo para recolectar información es la entrevista estructurada, debido a que es la adecuada para relacionarla con los aspectos positivos, dificultades y sugerencias de la educación inclusiva, lo cual se relaciona directamente con lo planteado en los objetivos del proyecto de investigación.

III. LA MUESTRA

Esta entrevista se realizó a ocho personas de la Institución Educativa Distrital Fanny Mikey, el criterio para elegir los entrevistados fue el de pertenecer a las dependencias de docentes y directivos docentes. Los entrevistados fueron:

- El rector.
- Dos coordinadores académico mañana y tarde.
- Una docente de preescolar.
- Dos docentes de primaria (educadora especial y psicóloga).
- Dos docentes de bachillerato

El objetivo de realizar esta entrevista fue el de conocer los significados que tienen ellos de la educación inclusiva, por lo cual las cinco preguntas planteadas en la entrevista apuntan a aspectos determinantes

17 ROBERTO HERNÁNDEZ SAMPIERI. *Metodología de la investigación*, 2002, pp. 59 a 61.

dentro del desarrollo del trabajo. Cabe aclarar que dicha entrevista se realizó de manera individual debido a que los horarios y dinámicas institucionales no eran acordes para reunirlos en un solo grupo, se tuvo la total disponibilidad y colaboración frente a la técnica desarrollada. Las preguntas establecidas en esta entrevista se plantearon de la siguiente manera:

1. ¿Qué entiende por inclusión educativa?
2. ¿Considera que la inclusión educativa se ha aplicado adecuadamente por la secretaria de educación de Bogotá en los colegios oficiales del Distrito?
3. ¿Qué aspectos positivos tienen la inclusión educativa dentro del trabajo institucional?
4. ¿Qué dificultades presenta la inclusión educativa en los procesos llevados a cabo dentro del aula?
5. ¿Qué sugerencias plantea para enriquecer el trabajo con los estudiantes de inclusión a nivel institucional?

CAPÍTULO SEXTO

ANÁLISIS DE DATOS

I. UNIDADES TEMÁTICAS

A continuación se presentan las unidades temáticas que se lograron establecer a partir de los temas emergentes que se planteaban en cada una de las preguntas:

1. Conceptualización de inclusión educativa.

- Es la posibilidad que ofrece la escuela para que todos los niños, niñas y jóvenes puedan acceder a aulas regulares a una educación en igualdad de condiciones para aprender y desarrollarse.
- Es la oportunidad de integrar a estudiantes con alguna discapacidad a las aulas regulares, evitando la discriminación y ofreciendo un acompañamiento y apoyo educativo y pedagógico en su proceso.

2. Implementación adecuada de la educación inclusiva en Bogotá por la secretaria de educación.

Todos los entrevistados coincidieron en dar como respuesta un No, frente a lo cual argumentaron:

- Existe la diversidad de población dentro de las aulas, pero no existe un trabajo estructurado, capacitación y personal especializado para apoyar los procesos de los estudiantes con algún tipo de discapacidad.

- Se socializó un rotulo de Inclusión educativa, pero no se explicaron las herramientas conceptuales ni se facilitaron las estrategias para llevarla a cabo.
- No hay equipos interdisciplinarios en las instituciones que apoyen la inclusión educativa.

3. Aspectos positivos de la educación inclusiva dentro del trabajo institucional.

- Se fortalece en los estudiantes los valores del respeto, la tolerancia y la colaboración.
- Trabajo direccionado a la igualdad.
- Respeto a la individualidad.
- Si el docente asume su papel de forma responsable debe indagar nuevas formas de enseñar.
- Fortalecimiento de trabajo en equipo para brindar apoyo, interacción y refuerzo a los niños que tienen discapacidades.

4. Dificultades de la educación inclusiva en los procesos llevados a cabo dentro del aula.

- Faltan materiales y espacios adecuados para trabajar con la población que amerite un proceso más personalizado.
- No hay apoyo de agentes externos como terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos, psicólogos y docentes licenciados en educación especial.
- Ausencia de actividades que involucren a la comunidad, lo que genera desconocimiento por parte de padres de familia y falta de interés por parte de los docentes.
- El número de estudiantes de los grupos no permite tener procesos personalizados con la población que lo necesita.

5. Sugerencias para mejorar la implementación de la educación inclusiva en la institución.

- Propiciar espacios para socializar sobre las NE (necesidades especiales) y las NET (necesidades especiales transitorias).
- Establecer nexos con instituciones de apoyo.
- Establecer estrategias que ayuden a alcanzar a los estudiantes con discapacidad las metas y desempeños establecidos en los períodos escolares.
- Realizar un filtro de ingreso para poder atender a la población de acuerdo a las posibilidades de la institución.
- Involucrar a los diferentes estamentos de la institución educativa en el proceso de inclusión.
- Diseñar material de apoyo.
- Disminuir el número de estudiantes en aquellas aulas donde se presenten varios casos de estudiantes con discapacidad.
- Aplicar trabajo interdisciplinario.

II. INTERPRETACIONES

A partir de la técnica de la entrevista que se aplicó, se determinaron cinco temas emergentes relacionados con la educación inclusiva, estos fueron: conceptualización, implementación adecuada por parte de la secretaria de educación, aspectos positivos, dificultades y sugerencias de implementación a nivel institucional, lo cual desglosa de una forma más específica el problema de la educación inclusiva.

En lo relacionado a la conceptualización se evidencia que la educación inclusiva es entendida como la oportunidad para que estudiantes con discapacidad pertenezcan a un aula regular y puedan recibir una educación formal, es decir se respeta la diferencia y se permita ofrecer una igualdad de condiciones.

En el segundo tema relacionado con la adecuada implementación de la educación inclusiva por parte de la secretaria de educación, los entrevistados coinciden en dar una respuesta negativa y evidencian aspectos como la falta de personal, recursos, capacitación y herramientas conceptuales, lo cual afecta que la propuesta planteada a nivel teórico pueda ser realidad en las aulas de las instituciones educativas del distrito.

En tercer lugar esta los aspectos positivos de la educación inclusiva, entre los que se señala la importancia de trabajar valores como el respeto, la tolerancia y la colaboración. Además se señala como una oportunidad para favorecer el trabajo en equipo en pro de ayudar a los niños que presentan alguna discapacidad.

En lo relacionado a las dificultades se evidencian nuevamente los aspectos señalados en el tema dos, haciendo énfasis en la falta de apoyo de agentes externos que favorezcan el desarrollo de los niños con discapacidad, además aparecen dos aspectos importantes la cantidad de estudiantes por grupo que no favorecen procesos personalizados y la ausencia de actividades con la comunidad lo que genera desconocimiento frente a la educación inclusiva.

Y por último en lo relacionado a las sugerencias, se establece la importancia de involucrar a la comunidad educativa en los procesos de la educación inclusiva, enfocándose en la necesidad de capacitar los docentes y establecer convenios con instituciones que brinden apoyo en los procesos de los estudiantes con discapacidad, para lograr enriquecer los procesos dentro de la institución.

Lo más importante de la aplicación de esta entrevista fue lograr obtener diferentes significados frente a los temas emergentes de la inclusión educativa desde la percepción de docentes y directivos docentes y lograr establecer que efectivamente existen deficiencias que son observadas. Lo cual confirma la necesidad de establecer una propuesta de mejoramiento en la implementación de la educación inclusiva a nivel institucional que favorezca los aspectos positivos, reduzca las dificultades y permita efectivamente dar el paso de lo escrito en el papel a las realidades de las aulas.

CAPÍTULO SÉPTIMO

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO

I. SITUACIÓN ACTUAL

La educación a nivel distrital en este momento se basa en cuatro pilares educativos denominados: disponibilidad, acceso, calidad y permanencia con el fin de ofrecer “una educación para todos”, con esta propuesta surge paralelamente la educación inclusiva, la cual plantea la oportunidad de que las personas con discapacidad puedan ser parte de las aulas regulares, con el objetivo de superar cualquier discriminación y apoyar de esta manera la igualdad de oportunidades. Como se señala en el artículo 24 de la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*:

Los estados partes reconocen en derecho de las personas con discapacidad a la educación y que con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los estados partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.

Pero el escenario al interior de la escuela es diferente, debido a que los niños que presentan discapacidades cognitivas generalmente son parte del porcentaje de reprobación o deserción, no es un secreto que la realidad en las aulas de los colegios oficiales presentan carencias de personal de apoyo, material didáctico y hasta despreocupación por parte de los acudientes en el acompañamiento de procesos, lo cual hace realmente difícil querer tener estudiantes que se denominan de inclusión dentro de los grupos regulares, debido a que se convierten en sinónimo de incremento de trabajo y hasta de problema dentro de las rutinas escolares, debido a que algunos de estos niños tienen dificultades de socialización y/o agresividad.

Por lo cual se ha llevado a confundir una inclusión educativa con una inclusión social, donde se intenta respetar la diferencia pero realmente no se ofrecen herramientas educativas que como lo plantea la ley conlleven a una enseñanza para su vida.

II. SITUACIÓN PROPUESTA

Basándose en lo expuesto anteriormente y en los aspectos que se evidencian como obstáculo dentro de la inclusión educativa, es importante reconocer que el agente de mayor importancia en este proceso de aceptación y apoyo a la diferencia de ritmos de aprendizaje dentro del aula, será indiscutiblemente el docente, el cual deberá trabajar a la par con el equipo directivo (orientadora, coordinadores y rector) para lograr hacer de la escuela un verdadero espacio de inclusión.

Lo importante es que los docentes y directivos antes de estipular cualquier rotulo frente a la inclusión, se den la oportunidad de reconocer que el tema no es asunto de expertos sino que al contrario es una realidad que se debe enfrentar no solo en el aula sino en la cotidianidad de la vida, lo cual evidencia que el acompañamiento y el apoyo que se pueda llevar a cabo con estos estudiantes será más gratificante más no de mayor importancia que los demás estudiantes del aula, debido a que ellos dependen directamente de la labor del docente para buscar estrategias que les ayuden a superar sus dificultades.

Por lo anterior esta propuesta busca que los docentes y directivos docentes se encaminen en la idea de la inclusión educativa desde el aula a la sociedad y no desde la problemática hacia al interior de la escuela. La inclusión educativa es una idea de igualdad es hora que se convierta en una realidad.

III. PLANEACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta que se plantea tiene como objetivo enriquecer los procesos de inclusión educativa en la institución, está dirigida a docentes y directivos docentes debido a que la ejecución que ellos lleven a cabo repercutirá directamente en la población estudiantil.

Por tal motivo la propuesta se divide en tres etapas con el objetivo de comenzar con una sensibilización, posteriormente llegar al conocimiento de conceptos básicos sobre cooperativismo y flexibilización cu-

ricular y por último con ayuda de un REA (Recurso Educativo Abierto) establecido por medio de un blog se permitirá difundir y enriquecer la propuesta con las experiencias y aportes de quienes la visiten esta ayuda virtual.

La propuesta está dividida en tres etapas:

1. Reconociendo la diferencia
 - Actividades de sensibilización frente a la inclusión educativa
2. Viviendo la diferencia:
 - Importancia del trabajo cooperativo
 - Flexibilización curricular
3. Promoviendo el cambio
 - Desarrollo de un REA (trabajo en red)

A. Reconociendo la diferencia¹⁸

A continuación se encuentran una serie de actividades que se pueden desarrollar al interior del aula, con el objetivo de sensibilizar a directivos, docentes y estudiantes frente a la realidad de inclusión educativa.

– *El poster*

El objetivo de esta actividad es sensibilizar mediante las imágenes. Se trata de identificar las diferencias que hay dentro de un grupo, señalando que pueden haber personas con dificultades ya sean físicas, cognitivas o actitudinales, pero que por ello no han de dejar la escuela, todos forman parte de un solo equipo.

La actividad se puede realizar con grupos pequeños, apoyándose en imágenes que reflejen las diferencias dentro de un grupo, a partir de las cuales se debe invitar a los niños a establecer las ayudas que se pueden prestar al interior del grupo para ayudar a superar dichas dificultades. Es importante que el grupo orientado por su docente pueda

18 La parte del texto sobre la fase de reconociendo la diferencia está basada en el documento: FEVAS. *Guía de materiales para la inclusión educativa*, cit., pp. 44 a 55.

exponer dichos póster al interior de la institución, para lograr de esta forma sensibilizar a otros actores que visiten el colegio.

La idea es motivar a directivos y docentes que se vinculen en la elaboración de póster alusivo a la inclusión educativa de esta manera los estudiantes podrán ver que toda la comunidad educativa apoya el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades para todos los miembros.

– *¿Somos todos iguales?*

A través de los cuentos infantiles se puede sensibilizar hacia las diferencias. Es conveniente aprovechar esta sensibilización tanto para docentes como estudiantes con el objetivo de percibir que “ser diferente” no implica ser menos que nadie.

El cuento que se sugiere trabajar es *Elmer*, escrito por DAVID MCKEE, del cual cabe destacar que ofrece una serie de libros alusivos al trabajo de valores y especialmente a la superación de dificultades.

Resumen del cuento:

En una manada de elefantes hay unos ejemplares que son jóvenes, viejos, gordos, altos o delgados. Son todos diferentes pero del mismo color gris, todos excepto Elmer, que es un elefante de colores. Elmer normalmente hace reír a los demás, pero estar cansado de ser diferente, así que un día se marcha de la manada. Por la selva cuando se cruzaba con otros animales, todos lo saludaban. Elmer encontró un arbusto lleno de bayas de color elefante y se frotó hasta que su cuerpo quedó totalmente gris por el jugo de las bayas. Los animales que estaban en la selva cuando Elmer volvía a la manada le decían: ¡Buenos días señor elefante! Ya que ninguno sabía que era Elmer. En la manada tampoco se dieron cuenta que era Elmer hasta que empezó hacer bromas al resto porque les veía demasiado serios. Todos comenzaron a reírse mientras empezaba a llover dejando al descubierto los colores de Elmer. Finalmente los compañeros de la manada se sintieron felices de que Elmer fuera diferente debido a que eso era lo que lo hacía único, así que una vez cada año los elefantes se pintan de colores y Elmer se pinta de gris, para marcar siempre la diferencia.

Desarrollo de actividad:

1. Después de realizar la lectura se sugiere hacer las siguientes preguntas:

- ¿Por qué Elmer se marchó de la manada?
- ¿Cuándo Elmer volvió a la manada por qué no lo reconocieron?
- ¿Cómo hacía feliz a otros Elmer?
- ¿Cómo es la celebración del día de Elmer?

2. Plasmar en una máscara lo que me hace diferente a los demás y exponerla al grupo.

3. Pintar un mural con la mascota Elmer decorarlo con papeles de colores, escribiendo lo que los hace diferentes dentro del grupo.

– *Todos necesitamos ayuda*

Se trata de concienciar a directivos, docentes y estudiantes sobre la realidad que todos necesitamos ayuda para realizar algunas actividades.

El texto sugerido para desarrollar esta actividad es *La tortuga Marian*, el cual trata de forma indirecta el síndrome de Down, narrando la historia de una tortuga que le cuesta más aprender que al resto de su grupo. La idea es trabajar este cuento a lo largo de una semana, para lograr establecer con los niños estrategias de apoyo para aquellos estudiantes que si pueden lograr aprender pero a un ritmo diferente. Es importante hacer caer en cuenta que todos tenemos capacidades pero también dificultades en el desarrollo de actividades diarias, permitir a docentes y estudiantes expresar, fortalezas, dificultades y estrategias de mejoramiento, esto ayudara a reconocer y aceptar la diferencia como parte de la vida.

– *Sentir la diferencia*

El objetivo es que los diferentes participantes de la actividad (docentes, directivos o estudiantes) experimenten las dificultades que tienen para desarrollar algunas actividades.

La idea de dicha actividad es organizar un circuito con diferentes actividades que vayan dirigidas a lo físico, cognitivo y artístico, de esta manera todos los que participen tendrán la opción de descubrir sus fortalezas, señalar sus dificultades y encontrar la oportunidad de ayudar a otros o de recibir ayuda. Con esta actividad la idea es romper prejuicios frente a la inclusión, reconociendo que todos los seres humanos tienen dificultades, solo que algunas personas no pueden ocultarlas, por lo cual necesitan de otros para seguir adelante.

B. Viviendo la diferencia

En esta segunda etapa se busca dar importancia al aprendizaje cooperativo que el docente debe conocer como una herramienta de inclusión en el aula y además establecer una orientación sobre cómo realizar flexibilización curricular.

– Aprendizaje cooperativo

Dentro del aula se hace necesario utilizar como estrategia el aprendizaje cooperativo el cual hace referencia al “uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser homogéneos, utilizando una estructura de la actividad que asegure el máximo de la participación igualitaria”¹⁹, de esta manera todos los miembros del grupo sentirán que tienen una participación asertiva e importante para alcanzar los objetivos planteados en la clase. Por tal motivo es relevante dentro de una actividad cooperativa tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Los estudiantes se organizan en grupos heterogéneos para la realización de actividades académicas.
- A partir de las explicaciones del docente los estudiantes se retroalimentan entre sí y buscan estrategias para que todos los integrantes del grupo alcancen el objetivo establecido para la clase.

19 DAVID W. JOHNSON, ROGER JOHNSON y EDYTHE J. HOLUBEC. *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires, Paidós, 1999.

- Durante el acto de aprender se constituye una cooperatividad, toma importancia la colaboración y al apoyo para el desarrollo satisfactorio del logro propuesto para la actividad.
- No se señala la dificultad de los estudiantes se resalta la capacidad para realizar lo positivo dentro de lo planeado para la actividad.

– *Currículo flexible*

Para llevar a cabo una educación inclusiva es importante clarificar que: “Un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos; es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender” (Ministerio de Educación Nacional)²⁰, esta es la única manera que se pueda atender la diversidad en el aula, partiendo de las metas anuales, hasta llegar a la particularidad de aquellos estudiantes que necesitan un apoyo personalizado para alcanzarlos.

– *Flexibilización curricular*

La flexibilización curricular es “una estrategia fundamental para promover el aprendizaje, la participación, la permanencia, la promoción y la autoestima del escolar con necesidades educativas especiales”²¹ por tal razón implica hacer posible la inclusión educativa, debido a que dentro del aula debemos reconocer las fortalezas y dificultades de los estudiantes y a partir de allí, permitir que aquellos niños que presentan alguna dificultad puedan también obtener logros en su proceso educativo. El currículo es el que debe adaptarse a las necesidades educativas, haciendo posible la educación para todos, es decir, sin exclusiones de ninguna clase. Esto quiere decir que trabajando con los mismos planes de área: estándares curriculares, metas y desempeños, pero con diferentes metodologías de enseñanza-aprendizaje, cualquier estudiante pueda acceder al sistema educativo.

20 Esta definición de currículo flexible fue tomada del glosario del Ministerio de Educación Nacional, disponible en: [www.mineducacion.gov.co/1621/article-82793.html].

21 SECRETARIA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. *Integración de escolares con deficiencia cognitiva y autismo*, 2004, p. 34.

– *¿Cómo hacer adaptaciones curriculares?*

Esta parte es más práctica e instrumental. La flexibilización opera sobre el currículo, y dentro de este están los planes de área y las mallas curriculares, no se busca modificar contenidos ni objetivos, más bien si es el caso complementarlos para aquellos estudiantes que lo requieran. De allí la importancia de realizar no solo unas adaptaciones curriculares, si no tener un enfoque claro frente a que estas adaptaciones sean exitosas en el aula.

Por tal motivo es importante comprender que las:

adaptaciones significativas se entienden como aquellas que consisten principalmente en la eliminación de contenidos esenciales o nucleares y/u objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes áreas curriculares y la consiguiente modificación de los respectivos criterios de evaluación²².

Ya no se trata, por tanto, de adaptaciones en la metodología de enseñanzas en la organización del aula y del clima escolar o en la adecuación o eliminación de algunos contenidos u objetivos parciales, sino también de la posibilidad de eliminar contenidos y objetivos básicos en las áreas reconociendo que en ocasiones será necesario apartarse de la edad cronológica de los estudiantes que conforman el grupo para lograr resultados. Por otra parte en otros casos se podrá llegar a los mismos objetivos del grupo pero utilizando una metodología diferente. Las adaptaciones curriculares deben llegar a experiencias exitosas no frustrantes ni excluyentes.

– *Plan educativo personalizado*

Dentro del aula como parte de la flexibilización curricular que se hablaba antes se hace necesario llevar a cabo

Planes educativos para los estudiantes que presentan una excepcionalidad, que se basan en evaluaciones continuas y valoraciones que dan como resultado un plan que contiene objetivos específicos y recomendaciones para ofrecer servicios educativos que respondan a las necesidades y fortalezas del

22 JUNTA DE ANDALUCÍA, CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *Guía de adaptaciones curriculares*, 1992, p. 36.

estudiante. Este es un plan que contiene los ajustes recomendados para las metas educacionales y programas y que identifica los soportes y servicios que efectivamente le permitirán al estudiante excepcional aprender y progresar (Ministerio de Educación Nacional)²³.

El Plan Educativo Personalizado se debe convertir en la carta de navegación en el desarrollo de trabajo en el aula.

Es necesario aclarar que como su nombre lo indica el PEP (Plan Educativo Personalizado), se debe desarrollar de acuerdo a las necesidades de cada estudiante. La idea es que sea un formato sencillo de diligenciar para el docente, pero que reúna aspectos relevantes planteados en las mallas curriculares de cada área y que especifique de qué manera se llevara a cabo las adaptaciones curriculares. Se propone el siguiente formato:

Nombre del estudiante: _____

Edad: _____

Diagnóstico: _____

Tópico generativo: _____

Meta de comprensión	Desempeños de comprensión	Desempeños con flexibilización curricular	Actividades planeadas	Evaluación

Observaciones del docente

Es importante aclarar que el formato está expuesto a modificaciones de acuerdo a lo planteado dentro de la planeación y evaluación de las instituciones. En este caso está basado en la Enseñanza para la Comprensión –EPC–, por lo cual se hace relevante explicar a que se refieren los términos de cada una de las casillas.

23 Esta definición fue tomada del glosario del Ministerio de Educación que se encuentra disponible en: [www.mineducacion.gov.co/1621/article-82794.html].

- *Elementos enseñanza para la comprensión*²⁴

El formato se diseña a partir de los elementos de la EPC (Enseñanza para la Comprensión), debido a que este es el modelo pedagógico que se aplica en la institución y sobre el cual se diseña la respectiva planeación de cada área durante el año. A continuación se señalan los cuatro elementos de la EPC que se han tomado para el formato, con el objetivo de tener claridad frente a lo que se busca en cada aspecto.

Tópico generativo:

Los tópicos generativos son temas, cuestiones, conceptos, ideas, etc. que ofrecen profundidad, significado, conexiones y variedad de perspectivas en un grado suficiente como para apoyar el desarrollo de comprensiones poderosas por parte del estudiante.

Características claves de los tópicos generativos:

- Los tópicos generativos son centrales para uno o más dominios o disciplinas. Los temas que promueven la comprensión dan a los estudiantes la oportunidad de adquirir las habilidades y comprensión necesarias para emprender con éxito trabajos más sofisticados dentro de ese dominio o disciplina. Esos temas también despiertan, invariablemente, el interés de los profesionales en ese campo de estudio.
- Los tópicos generativos suscitan la curiosidad de los estudiantes. El caudal generativo de un tópico varía con la edad, el contexto social y cultural, los intereses personales y la experiencia intelectual de los estudiantes.
- Los tópicos generativos son de interés para los docentes. Su pasión y curiosidad por un asunto específico o un interrogante son el mejor modelo para los estudiantes que están aprendiendo a explorar el territorio desconocido y complejo de las preguntas abiertas.

24 La información sobre elementos de la enseñanza para la comprensión está basada en un trabajo publicado en un sitio web denominado ANDES, el documento completo se encuentra disponible en: [<http://learnweb.harvard.edu/andes/tfu/info3.cfm>].

- Los tópicos generativos son accesibles. La accesibilidad significa, en este caso, disponer de muchísimos recursos adecuados a la edad para investigar el tópico y poder abordarlo mediante una variedad de estrategias y actividades que ayudarán a los estudiantes a comprenderlos, cualesquiera sean sus capacidades y preferencias.
- Los tópicos generativos ofrecen la ocasión de establecer numerosas conexiones; por ejemplo, vincularlos a las experiencias previas, tanto dentro como fuera de la escuela. Y tienen una cualidad inagotable: la de permitir exploraciones cada vez más profundas.

Metas de comprensión:

Las metas de comprensión identifican los conceptos, los procesos y las habilidades que deseamos que nuestros estudiantes comprendan especialmente. Se formulan de dos maneras: como enunciados (“los estudiantes desarrollarán comprensión...” o “los estudiantes apreciarán...”) y como preguntas abiertas (“¿cuáles son las similitudes o diferencias más importantes entre los diversos géneros literarios?”).

Las metas de comprensión de las unidades se enfocan en los aspectos centrales del tópico generativo.

Desempeños de comprensión:

- Los desempeños de comprensión son actividades que exigen de los estudiantes usar sus conocimientos previos de maneras nuevas o en situaciones diferentes para construir la comprensión del tópico de la unidad. En los desempeños de comprensión, los estudiantes reconfiguran, expanden, extrapolan y aplican lo que ya saben. Además, desafían los prejuicios, los estereotipos y el pensamiento esquemático y rígido de los estudiantes.
- Los desempeños de comprensión ayudan a construir y a demostrar la comprensión de los estudiantes. Aunque el término “desempeño” parece aludir a un acontecimiento final, se refiere en rigor a las actividades de aprendizaje. Estas le brindan tanto a usted como

a sus estudiantes la oportunidad de constatar el desarrollo de la comprensión a lo largo del tiempo, en situaciones nuevas y desafiantes.

- Los desempeños de comprensión exigen que los estudiantes muestren sus comprensiones de una forma que pueda ser observada, haciendo que su pensamiento se torne visible. No es suficiente, pues, que estos reconfiguren, amplíen, extrapolen y apliquen cuanto saben en la intimidad de sus pensamientos. Mientras es posible concebir a un estudiante que logre comprensión pero no se desempeñe, en tal caso, esta comprensión quedaría sin demostrarse, sería probablemente frágil y no podría ser sometida a evaluación. En cierto modo, ello se asemeja a la diferencia entre la ilusión y la realidad; por ejemplo, cómo le gustaría comportarse en una situación concreta y su manera real de conducirse cuando esa situación se presenta; la ilusión y la realidad tal vez resulten similares, pero tal vez no. Así, pues, los desempeños de comprensión obligan a los estudiantes a demostrar públicamente cuanto han aprendido.

Valoración continua:

El proceso de valoración continua consta de dos componentes principales: establecer criterios de valoración y proporcionar retroalimentación.

Los criterios para valorar cada desempeño de comprensión deben ser:

- Claros (enunciados explícitamente al comienzo de cada desempeño de comprensión aunque pueden elaborarse en el curso del desempeño mismo, sobre todo si es la primera vez que el docente y los estudiantes lo abordan).
- Pertinentes (estrechamente vinculados a las metas de comprensión de la unidad).
- Públicos (todos en la clase los conocen y los comprenden).

La retroalimentación debe:

- Proporcionarse con frecuencia, desde el inicio hasta la conclusión de la unidad junto con los desempeños de comprensión. A veces la retroalimentación puede ser formal y planeada (tal como la retroalimentación sobre las presentaciones) y otras ve-

ces pueden ser más informal (como responder a los comentarios de un estudiante en las discusiones de clase).

- Proporcionar a los estudiantes información sobre el resultado de los desempeños previos y también sobre la posibilidad de mejorar los futuros desempeños.
- Informar sobre la planeación de las clases y actividades siguientes.
- Venir de diferentes perspectivas: de las reflexiones de los estudiantes sobre su propio trabajo, de las reflexiones de los compañeros sobre el trabajo de los otros y de los docentes mismos.

C. Promoviendo el cambio

En esta fase de la propuesta se pone en contexto la teoría de la inclusión educativa y la adaptación curricular en el aula. Es importante aclarar que se trabaja en dos pasos muy significativos, el primero relacionado con la elaboración de los Planes Educativos Personales para dos estudiantes que presentan dificultades cognitivas, se muestra la adaptación en matemáticas y lengua castellana, en el segundo bimestre los formatos no tienen observación del docente debido a que no ha culminado el segundo período, el siguiente paso es la elaboración de un blog llamado “inclúyete” el cual se puede buscar como incluyete.wordpress.com que servirá de guía para las personas que necesiten claridad sobre conceptos de la inclusión educativa.

– Elaboracion de formatos adaptacion curricular

Nombre del estudiante: Estudiante A

Genero: Masculino

Edad: 7 años

Diagnóstico: Retardo leve

Hacia la educación inclusiva

ÁREA: MATEMÁTICAS - PERIODO: I

TÓPICO GENERATIVO: CONTANDO, CONTANDO MI MUNDO VOY CAMBIANDO

Meta de comprensión	Desempeños de comprensión	Desempeños con flexibilización curricular	Actividades planeadas	Evaluación
El estudiante comprende las características comunes de los elementos de un conjunto.	Establecer conjuntos a partir de la observación de una gráfica, señalando correspondencia y cuantificadores entre los elementos.	Realiza conjuntos a partir de la observación, asociando un solo criterio de clasificación.	-A partir de graficas clasificar alimentos, lugares, objetos, animales y realizar conjuntos con un solo criterio. -Dibujar conjuntos con elementos que encuentre en el salón (útiles escolares, sillas, mesas...)	Hacer conjuntos con material concreto. Teniendo en cuenta un solo criterio de clasificación.

<p>El estudiante comprende la representación de valor posicional con cantidades de centena.</p>	<p>- Con fichas del 0 al 9 formar cantidades de centena del 100 al 900 ubicándolas en su respectivo valor posicional.</p> <p>-Escribir y leer cantidades del 100 al 900 en orden aleatorio.</p>	<p>- Con fichas del 0 al 9 formar las familias de los números del 10 al 99.</p> <p>-Formar cantidades del 1 al 99 y nombrarlas.</p>	<p>-Escribir cada una de las familias de los números en el cuaderno con ayuda de las fichas.</p> <p>-Elegir una cantidad, representarla gráficamente y enumerar cada uno de los elementos.</p> <p>-Realizar actividades de conteo con material concreto, para asociar cantidad y número.</p>	<p>-Formar y nombrar cantidades de las familias del 10 al 90.</p>
<p>El estudiante comprende cómo organizar información en tablas de frecuencia y conteo.</p>	<p>-Cada estudiante llevara a la clase la imagen de sus animal favorito y lo clasificará de acuerdo a sus características. (Aéreo, vertebrado, vivíparo...)</p> <p>A partir de la información recolectada de las características de los animales realizar tabla de frecuencia y de conteo.</p>	<p>- Llevar la imagen de sus animal favorito y hablar sobre características físicas.</p> <p>A partir de una imagen de seres vivos, elaborar tabla de frecuencia y conteo.</p>	<p>- Pegar su animal favorito y dibujar otros que tengan un aspecto en común (huesos, alas o que nazcan de huevos...)</p> <p>Observar la gráfica y sacar los datos necesarios para elaborar la tabla de frecuencia y de conteo.</p>	<p>-Dibuja y nombra animales con características en común.</p> <p>Organizar los datos en las tablas de acuerdo a lo observado en la gráfica.</p>

Hacia la educación inclusiva

Observaciones del docente: El estudiante logra satisfactoriamente los desempeños planteados para el período, ha mejorado el seguimiento de instrucciones y el desarrollo de actividades en conteo, reforzar la familia del 60 y el 90. Realizar en casa juego con fichas de números para afianzar aprendizajes.

<i>Nombre del estudiante:</i> Estudiante B	<i>Genero:</i> Femenino
<i>Edad:</i> 7 años	
<i>Diagnóstico:</i> Retardo leve - dificultades auditiva y visual	

ÁREA: MATEMÁTICAS PERIODO: I

TÓPICO GENERATIVO: CONTANDO, CONTANDO MI MUNDO VOY CAMBIANDO

Meta de comprensión	Desempeños de comprensión	Desempeños con flexibilización curricular	Actividades planeadas	Evaluación
El estudiante comprende las características comunes de los elementos de un conjunto.	Establecer conjuntos a partir de la observación de una gráfica, señalando correspondencia y cuantificadores entre los elementos.	Realiza conjuntos a partir de la observación, asociando un solo criterio de clasificación.	-Buscar en revistas imágenes relacionadas con frutas, juguetes y animales. -Con las imágenes recordadas realizar conjuntos	Hacer conjuntos con material concreto. Teniendo en cuenta un solo criterio de clasificación

<p>El estudiante comprende la representación de valor posicional con cantidades de centena.</p>	<p>-Con fichas del 0 al 9 formar cantidades de centena del 100 al 900 ubicándolas en su respectivo valor posicional.</p> <p>-Escribir y leer cantidades del 100 al 900 en orden aleatorio.</p>	<p>-Con fichas del 0 al 9 formar cantidades del 1 al 49, asociando cantidad y nombre.</p>	<p>-Escribir los números bases 10- 20- 30- 40 en el cuaderno asociando su respectivo nombre.</p> <p>-Decorar los números base de cada familia en diferentes materiales.</p> <p>-Escribir cada una de las familias de los números del 1 al 49, en letra realizar el nombre de los números base.</p>	<p>-Formar y nombrar cantidades del 1 al 49.</p> <p>-Realizar actividades de conteo con material concreto, para asociar cantidad y número</p>
<p>El estudiante comprende cómo organizar información en tablas de frecuencia y conteo.</p>	<p>-Cada estudiante llevara a la clase la imagen de sus animal favorito y lo clasificará de acuerdo a sus características. (Aéreo, vertebrado, viví-pa-ro...)</p> <p>A partir de la información recolectada de características de los animales realizar tabla de frecuencia y de conteo.</p>		<p>-Clasificar animales en un cuadro comparativo animales con huesos y animales sin huesos.</p> <p>A partir del cuadro elaborar la tabla de frecuencia y de conteo.</p>	<p>-Dibuja y nombra animales con características en común.</p> <p>Organizar los datos en las tablas de acuerdo a lo observado en la gráfica.</p>

Hacia la educación inclusiva

Observaciones del docente: La estudiante alcanza los desempeños planteados para el período, sin embargo se hace necesario apoyar en casa con continuo acompañamiento y refuerzo especialmente en las familias de los números aún le cuesta asociar cantidad con número. Continuar realizando conteo con material concreto.

<i>Nombre del estudiante:</i> Estudiante A	<i>Género:</i> Masculino
<i>Edad:</i> 7 años	
<i>Diagnóstico:</i> Retardo leve	

ÁREA: MATEMÁTICAS PERIODO: II

TÓPICO GENERATIVO: CONTANDO, CONTANDO MI MUNDO VOY CAMBIANDO

Meta de comprensión	Desempeños de comprensión	Desempeños con flexibilización curricular	Actividades planeadas	Evaluación
El estudiante comprende el proceso de adición simple y con reagrupación, utilizando cantidades de unidades de mil en la solución de problemas.	<ul style="list-style-type: none"> -Con las fichas de los números armar cantidades con unidades de mil. -Elaborar lista de productos que se pueden adquirir de la granja y en la cooperativa del colegio con sus respectivos precios, para planteamiento y solución de situaciones problemas con adición. 	<ul style="list-style-type: none"> -Con las fichas de números armar cantidades de dos dígitos- - Plantear una lista con cantidades de alimentos en la granja y plantear los problemas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Retomar los números hasta el 99 por medio de enumeración y gráfica de las familias vistas en el primer período. Realizar cartel del 100 con material decorativo. Trabajar escritura en número en cantidades del 100 al 130. - Realizar un cuadro con gráfica, nombre del producto y cantidad. (usar números con decena) - Realizar suma simple con datos de la lista. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce y forma cantidades del 100 al 130 con las fichas de los números. Soluciona situaciones problemas de adición simple con cantidades de decena.

Rocío del Pilar Castro Moreno

<p>El estudiante comprende cuales son las figuras geométricas y su eje de simetría.</p>	<p>-Realiza en papel figuras geométricas y figuras de objetos de la granja, señalando su respectivo eje de simetría.</p>	<p>-Elabora en papel figuras geométricas y algunos objetos de granja, señalando el eje de simetría.</p>	<p>- Plantear situaciones problemas básicas a partir de los productos de la granja y la cooperativa.</p> <p>-Elaborar en papel las figuras de triángulo, cuadrado rectángulo con el eje de simetría.</p>	<p>-Realiza figuras simétricas en papel.</p>
<p>El estudiante comprende como representar datos mediante diagrama de barras horizontales.</p>	<p>-Los estudiantes a partir de datos proporcionados en situaciones problema elaboran tablas de conteo, frecuencia y diagrama de barras horizontales.</p>	<p>- A partir de graficas se completar los datos en tabla de conteo, frecuencia y diagrama de barras horizontales.</p>	<p>-Observación de gráficas y clasificación de animales y objetos de la granja.</p> <p>-A partir de la clasificación sacar los datos para realizar tablas y diagrama.</p>	<p>- Completa datos en tablas y diagramas a partir de la observación de imágenes.</p>

Observaciones del docente:

Presenta gran facilidad en el desarrollo de ejercicios de estadística y en la elaboración de figuras simétricas en papel. Se hace necesario afianzar los números del 100 al 130 aun presenta dificultades al reconocerlos. En relación a la adición comprende el proceso simple con cantidades de decena.

Hacia la educación inclusiva

<i>Nombre del estudiante:</i> Estudiante B	<i>Género:</i> Femenino
<i>Edad:</i> 8 años	
<i>Diagnóstico:</i> Retardo leve, dificultad auditiva y visual	

ÁREA: MATEMÁTICAS PERIODO: II
TÓPICO GENERATIVO: CONTANDO, CONTANDO MI MUNDO VOY CAMBIANDO

Meta de comprensión	Desempeños de comprensión	Desempeños con flexibilización curricular	Actividades planeadas	Evaluación
El estudiante comprende el proceso de adición simple y con reagrupación, utilizando cantidades de unidades de mil en la solución de problemas.	<p>-Con las fichas de los números armar cantidades con unidades de mil.</p> <p>-Elaborar lista de productos que se pueden adquirir de la granja y en la cooperativa del colegio con sus respectivos precios, para planteamiento y solución de situaciones problemas con adición.</p>	<p>-Con las fichas armar cantidades del 50 al 99</p> <p>-Realizar una lista con graficas de los productos que se pueden adquirir de la granja y en la cooperativa del colegio asociarlo con criterio de cantidad.</p>	<p>- Retomar los números hasta el 99 por medio de enumeración y gráfica de las familias vistas en el primer período.</p> <p>Realizar cartel del 100 con material decorativo.</p> <p>-Enumerar elementos del 1 al 100.</p> <p>- Realizar un cuadro con máximo 10 productos señalando gráfica, nombre del producto y cantidad.(usar números con decena)</p> <p>- Realizar suma simple con datos de la lista.</p>	<p>-Reconoce y forma cantidades del 100 al 130 con las fichas de los números.</p> <p>-Soluciona adiciones simples con cantidades de decena.</p>

El estudiante comprende cuales son las figuras geométricas y su eje de simetría.	-Realiza en papel figuras geométricas y figuras de objetos de la granja, señalando su respectivo eje de simetría.	-Elabora en papel figuras geométricas y señala el eje de simetría.	-Elaborar en papel las figuras de triángulo, cuadrado rectángulo con el eje de simetría.	-Realiza figuras simétricas en papel.
El estudiante comprende como representar datos mediante diagrama de barras horizontales.	-Los estudiantes a partir de datos proporcionados en situaciones problema elaboran tablas de conteo, frecuencia y diagrama de barras horizontales.	- A partir de graficas se completar los datos en tabla de conteo, frecuencia y diagrama de barras horizontales.	-Observación de gráficas y clasificación de animales y objetos de la granja. -A partir de la clasificación sacar los datos para realizar tablas y diagrama.	-Completa datos en tablas y diagramas a partir de la observación de imágenes.

Observaciones del docente:

La estudiante aún esta reforzando cantidades hasta 100 y en manejo de adición simple la comprende pero necesita material de conteo para realizarlas. Presento gran facilidad en el tema de simetría y estadística.

Nombre del estudiante: Estudiante A

Género: Masculino

Edad: 7 años

Diagnóstico: Retardo leve

ÁREA: HUMANIDADES

ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA- INGLÉS-ARTES

PERIODO: I

TÓPICO GENERATIVO: MI ENTORNO, UN MUNDO LLENO DE VIDA

Hacia la educación inclusiva

Meta de comprensión	Desempeños de comprensión	Desempeños con flexibilización curricular	Actividades planeadas	Evaluación
<p>El estudiante comprenderá que para expresar coherentemente sus ideas al hablar y al escribir requiere de organización.</p>	<p>-A partir de trinomios (personaje, objeto y lugar), escribir textos fantásticos.</p> <p>-Escribir textos a partir de situaciones significativas (cumpleaños, navidad...)</p>	<p>-Relacionar gráficas de trinomios con letras del abecedario.</p> <p>-Elaborar textos cortos de acuerdo al nivel de escritura en el que se encuentre.</p>	<p>-Con ayuda del tablero de auto consulta, realizar ejercicios de reconocimiento de letras.</p> <p>-Decorar las letras del abecedario trabajadas y asociarlas con la gráfica correspondiente.</p> <p>- Realizar dibujos relacionados con las situaciones significativas.</p> <p>-Escribir una oración sobre las situaciones significativas de acuerdo a la fase de escritura que se encuentre.</p>	<p>-Nombrar y señalar las letras del abecedario en orden aleatorio con ayuda del tablero de auto consulta</p> <p>-Elaborar una invitación para sus cumpleaños.(trabajar gráfica y texto)</p>

<p>El estudiante comprenderá que puede expresar algunas ideas en lengua extranjera (Inglés)</p>	<p>-Reconoce vocabulario de comandos y algunas partes de su cuerpo.</p> <p>-Nombra y escribe los números del 1 al 10 en inglés.</p>	<p>- Nombra los números del 1 al 10.</p>	<p>-Realizar de forma verbal repaso continuo de comandos.</p> <p>-Señalar en su cuerpo y en el de un compañero las partes del cuerpo trabajadas en clase.</p> <p>Elabora en el cuaderno dibujos de asociación número con cantidad.</p> <p>Realizar conteo con material concreto.</p>	<p>Ejecuta instrucciones de comandos y algunas partes de su cuerpo en inglés.</p> <p>Realiza ejercicios de 10 tiempos con números en inglés</p>
<p>El estudiante comprenderá la importancia de los colores primarios secundarios y terciarios y los aplicará en sus dibujos haciendo uso de su imaginación.</p>	<p>-Reconoce los colores primarios como base para la creación de nuevos colores.</p> <p>Comprende como obtener colores secundarios y terciarios los utiliza en sus composiciones artísticas.</p>	<p>-Identifica el amarillo, azul y rojo como colores primarios en sus dibujos.</p> <p>Realiza composiciones artísticas usando colores secundarios.</p>	<p>- Decorar una guía con cada color primario.</p> <p>-Recortar objetos y alimentos relacionados con cada color.</p> <p>-Realizar dibujos y guías utilizando colores secundarios</p>	<p>- Realiza diversas composiciones artísticas con colores primarios o secundarios según indicaciones de la clase.</p>

<p>El estudiante comprenderá que puede expresar algunas ideas en lengua extranjera (Inglés)</p>	<p>-Reconoce vocabulario de comandos y algunas partes de su cuerpo.</p> <p>-Nombra y escribe los números del 1 al 10 en inglés.</p>	<p>-Señala y nombra algunas partes de su cuerpo en inglés.</p> <p>-Nombra los números del 1 al 10.</p>	<p>-Realizar de forma verbal repaso continuo de comandos.</p> <p>-Señalar en su cuerpo y en el de un compañero las partes del cuerpo trabajadas en clase.</p> <p>Elabora en el cuaderno dibujos de asociación número con cantidad.</p> <p>Realizar conteo con material concreto.</p>	<p>Ejecuta instrucciones de comandos y algunas partes de su cuerpo en inglés.</p> <p>Realiza ejercicios de 10 tiempos con números en inglés</p>
<p>El estudiante comprenderá la importancia de los colores primarios secundarios y terciarios y los aplicará en sus dibujos haciendo uso de su imaginación.</p>	<p>-Reconoce los colores primarios como base para la creación de nuevos colores.</p> <p>Comprende cómo obtener colores secundarios y terciarios los utiliza en sus composiciones artísticas.</p>	<p>-Identifica el amarillo, azul y rojo como colores primarios en sus dibujos.</p> <p>Realiza composiciones artísticas usando colores secundarios.</p>	<p>-Decorar una guía con cada color primario.</p> <p>-Recortar objetos y alimentos relacionados con cada color.</p> <p>-Realizar dibujos y guías utilizando colores secundarios</p>	<p>- Realiza diversas composiciones artísticas con colores primarios o secundarios según indicaciones de la clase.</p>

Hacia la educación inclusiva

Observaciones del docente: La estudiante en su proceso lecto- escritor comienza a escribir palabras de forma individual con ayuda del tablero de auto consulta, sin embargo se dispersa con facilidad es necesario realizar las terapias de lenguaje y ocupacional que se solicitaron, esto ayudará a tener resultados más significativos en su proceso lecto- escritor.

<i>Nombre del estudiante:</i> Estudiante B	<i>Género:</i> Femenino
<i>Edad:</i> 8 años	
<i>Diagnóstico:</i> Retardo leve, dificultad visual y auditiva	

ÁREA: HUMANIDADES

ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA- INGLÉS-ARTES

PERIODO: II

TÓPICO GENERATIVO: MI ENTORNO, UN MUNDO LLENO DE VIDA

Meta de comprensión	Desempeños de comprensión	Desempeños con flexibilización curricular	Actividades planeadas	Evaluación
El estudiante comprenderá que interrogando los textos, descubre su función y las aplica en diferentes situaciones comunicativas.	-Producción de textos escritos referidos a distintas situaciones e intenciones comunicativas.	- Escritura de palabras claves que hacen parte del texto narrativo. (personajes, lugar y tiempo)	- A partir de dibujos relacionados con el texto narrativo que se trabaje en la clase, identificarlos y escribir su nombre.	-Reconoce palabras claves de un texto narrativo.
El estudiante comprende que puede relacionar de acuerdo al contexto algunas ideas en lengua extranjera.	-A través de la elaboración de flash card asociar imagen, escritura y pronunciación de animales de la granja.	- Elaboración de flash card para asociación de imagen y nombre en inglés de algunos animales de la granja.	-Realizar las flash card indicadas para cada clase, apoyar el proceso de asociación con un tablero de lotería sobre los animales de la granja que reconozca.	-Reconoce y asocia vocabulario de inglés sobre los animales de la granja.

Rocío del Pilar Castro Moreno

El estudiante comprende la importancia de seguir la secuencia de pasos en la elaboración de plegados.	-Elaborar diversos plegados utilizando como base la figura del cuadrado.	-Elaborar plegados simples utilizando como base la figura del cuadrado.	- Desarrollar el seguimiento de instrucción de forma personalizada para elaborar los plegados.	- Presentar un álbum de plegados
---	--	---	--	----------------------------------

Nombre del estudiante: Estudiante A

Género: Masculino

Edad: 7 años

Diagnóstico: Retardo leve

ÁREA: HUMANIDADES

ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA- INGLÉS-ARTES

PERIODO: II

TÓPICO GENERATIVO: MI ENTORNO, UN MUNDO LLENO DE VIDA

Meta de comprensión	Desempeños de comprensión	Desempeños con flexibilización curricular	Actividades planeadas	Evaluación
El estudiante comprenderá que interrogando los textos, descubre su función y las aplica en diferentes situaciones comunicativas.	-Producción de textos escritos referidos a distintas situaciones e intenciones comunicativas.	-Reconoce personajes, lugar y tiempo en el que se desarrolla el texto narrativo.	- Nombra y dibuja los personajes, tiempo y lugar donde se desarrolla el texto. - Escribe usando vocales y algunas letras nombres de personajes.	- A partir de lecturas puede enumerar sucesos de la historia.

Hacia la educación inclusiva

<p>El estudiante comprende que puede relacionar de acuerdo al contexto algunas ideas en lengua extranjera.</p>	<p>-A través de la elaboración de flash card asociar imagen, escritura y pronunciación de animales de la granja.</p>	<p>- Elaboración de flash card para asociación de imagen y nombre en inglés de algunos animales de la granja.</p>	<p>- Realizar las flash card indicadas para cada clase, apoyar el proceso de asociación con un tablero de lotería sobre los animales de la granja que reconozca.</p>	<p>-Reconoce y asocia vocabulario de inglés sobre los animales de la granja.</p>
<p>El estudiante comprende la importancia de seguir la secuencia de pasos en la elaboración de plegados.</p>	<p>-Elaborar diversos plegados utilizando como base la figura del cuadrado.</p>	<p>-Elaborar plegados simples utilizando como base la figura del cuadrado.</p>	<p>-Desarrollar el seguimiento de instrucción de forma personalizada para elaborar los plegados.</p>	<p>- Presentar un álbum de plegados</p>

- Blog inclúyete

Como herramienta tecnológica se diseñó el blog inclúyete, el cual se puede encontrar en la siguiente dirección: incluyete.wordpress.com. En este sitio web se encuentran los aspectos más relevantes de inclusión educativa es un recurso interesante para todas las personas que integran una comunidad educativa debido a que de forma clara y con una ambientación agradable presenta la información. Además al ser un blog permite que la gente lo pueda visitar, comentar y hasta complementar por medio de la experiencia o estudios realizados.

Este blog y este trabajo en general demuestran que la inclusión educativa si es posible aplicando las herramientas adecuadas y que el docente puede construir y fortalecer procesos desde el aula para la vida.

CONCLUSIONES

La educación inclusiva permite reconocer y aceptar ritmos de aprendizaje en el aula, por lo cual el maestro y las directivas son agentes de vital importancia para lograr su implementación a nivel institucional, no pueden ser excluyentes en su labor pedagógica, debido a que la diferencia hace parte de la realidad escolar.

El trabajo en equipo entre docentes, personal de apoyo, directivos, padres y estudiantes es la mejor herramienta para tener procesos exitosos y enriquecer un enfoque inclusivo en la secular.

La inclusión educativa no puede ser tomada como sinónimo de inclusión social, los estudiantes que presentan alguna discapacidad cognitiva al entrar a la secular tienen derecho a la educación de allí la importancia de conocer y aplicar la flexibilización curricular.

La flexibilización curricular es la herramienta que permite superar dificultades y alcanzar logros de una manera significativa para los estudiantes debido que al modificar las metas del período acorde a sus capacidades, se evitará la frustración y la deserción del Sistema educativo.

La adaptación curricular realizada a través del trabajo con el Plan Educativo Personal, permite reconocer que los estudiantes con discapacidades pueden aprender y avanzar en su proceso con ayuda del docente y su familia, reconociendo sus fortalezas y superando sus dificultades.

El Plan Educativo Personal debe ser la carta de navegación en el proceso de los estudiantes, debido a que no solo le permite estar en un grupo sino participar activamente, sintiéndose capaz e igual que sus compañeros de clase.

La inclusión educativa en el aula no solo fortalece los procesos académicos también permite enriquecer el quehacer pedagógico y fortalecer valores como el cooperativismo, el respeto y la solidaridad, entendiendo que la diferencia es sinónimo de diversidad no de la exclusión.

BIBLIOGRAFÍA

- AINSCOW, MEL. "Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos", *Revista de Educación MEC*, n.º 327, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002.
- BOOTH, TONY y MEL AINSCOW. *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*, Bristol, Reino Unido, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2002.
- CEDEÑO, FLUVIA. "Educación para todos", *Periódico el tablero*, n.º 43, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 2007.
- DUK, CYNTHIA. "Flexibilización del currículo para atender la diversidad", *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, vol. 4, n.º 1, Santiago, Escuela de Educación Diferencial, Universidad Central de Chile, 2010.
- ECHÉITA, GERARDO y MEL AINSCOW. "La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente", *II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down*, Granada, 2009.
- ECHÉITA, GERARDO. *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*, Madrid, Narcea Ediciones, 2006.
- FEDERACIÓN VASCA DE ASOCIACIONES A FAVOR DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. *Guía de materiales para la inclusión educativa: Discapacidad intelectual y de desarrollo*, Bilbao, FEVAS.
- FRAENKEL, JACK, NORMAN WALLEN y HELEN HYUN. *Cómo desarrollar y evaluar una investigación de educación*, McGraw-Hill, 1996.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO, CARLOS FERNÁNDEZ COLLADO y MARÍA DEL PILAR BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill, 2002.
- JOHNSON, DAVID W.; ROGER JOHNSON y EDYTHE J. HOLUBEC. *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires, Paidós, 1999.

Hacia la educación inclusiva

JUNTA DE ANDALUCÍA, CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *Guía de adaptaciones curriculares*, Andalucía, Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Nueva York, 2006.

PUJOLÀS I MASET, PERE. “La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad”, *Revista de Educación MEC*, n.º 349, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2009.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. *Integración de escolares con deficiencia cognitiva y autismo*, Bogotá, Alcaldía Mayor, 2004.

SVERDLICK, INGRID. “Calidad de educación para todos e inclusión educativa ¿Nuevas banderas para el derecho a la educación?”, *Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía*, n.º 56, Bogotá, Magisterio, 2012.

TREVIRANUS, JUTTA. “Aprendizaje inclusivo: Talla única”, *Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía*, n.º 52, Bogotá, Magisterio, 2011.

UNESCO. “Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes”, en *Foro Mundial sobre Educación*, Dakar (Senegal), abril de 2002.

VLACHOU, ANASTASIA. “Adaptaciones en la enseñanza de los maestros de educación general: repercusiones de las respuestas de inclusión”, *Revista de Educación MEC*, n.º 349, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2009.

I. CIBERGRAFIA

Declaración de los Derechos Humanos de Jomtiem, 1990. En: [www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF].

Declaración de Salamanca, 1994. En: [www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF].

Ministerio de Educación Nacional –MEN–, glosario. En: [www.mineduacion.gov.co/1621/article-82793.html]



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en julio de 2015

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 pts.

Bogotá, Colombia