



RESUMEN

La propuesta para la transformación de un aula regular en inclusiva, es el tema central de este trabajo final. Esta propuesta se la realiza a través de tres ámbitos: la creación de culturas inclusivas, la elaboración de políticas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas, de esta forma se hace efectivo el derecho a la educación que tienen todas las personas con diversidad. Este trabajo pretende ser una guía para que los profesionales vinculados con la educación tengan una actitud abierta, de respeto y valoración de la diversidad. Se presenta la información de acuerdo a la siguiente estructura: Marco Normativo Internacional y Nacional sobre la Educación Inclusiva, estrategias para la atención a los diferentes tipos de diversidad en el aula de clase, y la elaboración de la propuesta de transformación del aula. Finalmente en las conclusiones se reflexiona, que el avance hacia una Educación Inclusiva depende del cambio de paradigma de los miembros de la comunidad educativa.

Palabras claves: Inclusión Educativa, Marco Normativo, Aula Inclusiva, Barreras para el Aprendizaje y la Participación, Diversidad Visual, Diversidad Auditiva, Diversidad Cognitiva, Diversidad Motriz, Diversidad Cultural.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Introducción

CAPÍTULO I

Inclusión educativa8

Marco Normativo

 Políticas mundiales..... 10

 Políticas nacionales..... 13

Sustento teórico.....16

El aula inclusiva.....19

CAPÍTULO II

Barreras para el aprendizaje y la participación..... 22

Diversidad visual..... 27

Diversidad auditiva.....33

Diversidad cognitiva.....39

Diversidad motriz.....42

Diversidad cultural.....47

CAPÍTULO III

Elaboración de la propuesta.....55

Proceso para la elaboración..... 56

Conclusiones y recomendaciones..... 72

Bibliografía..... 74

Anexos..... 77



UNIVERSIDAD DE CUENCA

UNIVERSIDAD DE CUENCA

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

Propuesta para la Transformación del Primero de Básica “A”
de la Escuela “La Asunción” en Aula Inclusiva,
desde la creación de las políticas, culturas y prácticas inclusivas.

Tesis previa a la obtención del
Título de Especialista en
Educación Inclusiva

Autora: Nancy María Orellana Ordóñez

Directora: Dra. Ruth Hidalgo Carrasco

Cuenca – Ecuador

2010



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Al presentar esta tesis como uno de los requisitos previos para la obtención del título de Especialista en Educación Inclusiva, por la Universidad de Cuenca, autorizo al Centro de Información Juan Bautista Vásquez para que se haga de esta tesis un documento disponible para su lectura, según las normas de la Universidad.

Lic. Nancy Orellana O.



RESUMEN

La propuesta para la transformación de un aula regular en inclusiva, es el tema central de este trabajo final. Esta propuesta se la realiza a través de tres ámbitos: la creación de culturas inclusivas, la elaboración de políticas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas, de esta forma se hace efectivo el derecho a la educación que tienen todas las personas con diversidad. Este trabajo pretende ser una guía para que los profesionales vinculados con la educación tengan una actitud abierta, de respeto y valoración de la diversidad. Se presenta la información de acuerdo a la siguiente estructura: marco normativo internacional y nacional sobre la educación inclusiva, estrategias para la atención a los diferentes tipos de diversidad en el aula de clase, y la elaboración de la propuesta de transformación del aula. Finalmente en las conclusiones se reflexiona, que el avance hacia una educación inclusiva depende del cambio de paradigma de los miembros de la comunidad educativa.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento a la Universidad de Cuenca, a la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, al Departamento de Investigación y Postgrados, por abordar el tema de la Educación Inclusiva y contribuir a la reprofesionalización del docente para la comprensión de la diversidad. A la Directora de tesis Dra. Ruth Hidalgo que muy acertadamente dirigió el trabajo.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

Introducción

CAPÍTULO I

Inclusión educativa8

Marco Normativo

 Políticas mundiales.....10

 Políticas nacionales.....13

Sustento teórico..... 16

El aula inclusiva..... 19

CAPÍTULO II

Barreras para el aprendizaje y la participación..... 22

Diversidad visual..... 27

Diversidad auditiva..... 33

Diversidad cognitiva..... 39

Diversidad motriz..... 42

Diversidad cultural..... 47

CAPÍTULO III

Elaboración de la propuesta.....55

Proceso para la elaboración..... 56

Conclusiones y recomendaciones..... 72

Bibliografía..... 74

Anexos..... 77



INTRODUCCIÓN

Se ha escuchado decir a algunos docentes que tienen un niño de inclusión en su aula. O a padres que dicen, mi hijo es alumno de inclusión. Esta es una distorsión del concepto de inclusión porque si una escuela tiene culturas, prácticas y políticas inclusivas, todos sus estudiantes están inmersos en esa inclusión educativa. Esta confusión se ocasiona por el hecho de pensar todavía en la integración, según la cual los niños son admitidos en las aulas regulares, sin que eso involucrara cambios importantes en la escuela al contrario son los niños los que deben adaptarse a ella. La inclusión por lo tanto, es una manera distinta de entender la educación, significa un cambio de enfoque de todos los involucrados en la educación, para desarrollar escuelas basadas en el principio de que todos los niños y niñas deben estudiar juntos, sin establecer ningún tipo de diferencias.

El enfoque de educación inclusiva, implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su proceso de enseñanza y aprendizaje; todo ello en base de una pedagogía centrada en el niño, de un aprendizaje cooperativo y de un currículo común. Todo lo anterior se debe reflejar en la construcción de un aula que valore las diferencias y evite la exclusión.

El trabajo va encaminado a la transformación de un aula regular en inclusiva para hacer frente al tema de la educación inclusiva.

En el capítulo uno, se inicia el tema de la inclusión educativa a través de un marco normativo internacional y nacional, el modelo teórico que lo sustenta, hasta llegar a la descripción de las características de la escuela inclusiva.

Cómo responder a la diversidad en el aula, es abordado en el capítulo dos, a través de estrategias de trabajo para las diversidades: visual, auditiva, cognitiva, motriz y cultural.

En el capítulo tres, todo lo citado en forma teórica es puesto en práctica por medio de una propuesta de transformación del aula regular en inclusiva a través de la cultura, políticas y prácticas inclusivas.



INTRODUCCIÓN

El tema de la educación inclusiva no se trata simplemente de algo novedoso, creado por ciertos expertos de la educación. Es necesario ubicarla dentro de una corriente de pensamiento internacional en donde los organismos han estructurado un marco legal y normativo que comprometa a los gobiernos a cumplirlos y garantizar que todos los niños sean acogidos garantizando su asistencia, participación y promoción en el sistema educativo.

Lo esencial en los cambios que realice el sistema educativo, es la atención a la diversidad, la no segregación y la consideración de las necesidades de cada uno de los estudiantes, será un proceso que demanda el involucramiento de los diferentes actores que hacen parte de los entornos donde el niño se desarrolla.

Este capítulo empieza con la selección de algunas ideas claras sobre la inclusión; se da a conocer las políticas mundiales sobre la inclusión y lo que nuestro país aborda sobre este tema a través del marco legal ecuatoriano; se hace referencia al modelo teórico que sustenta el presente trabajo y por último se describe como deber ser un aula inclusiva porque es ahí donde se hace efectiva la inclusión.

1.1 INCLUSIÓN EDUCATIVA

El paradigma de la inclusión educativa surge como respuesta a las limitaciones de la educación tradicional, calificada como homogenizadora y segregadora, así como a las insuficiencias resultantes de la educación especial y de las políticas de integración de estudiantes con necesidades especiales dentro del sistema regular de educación. Lo fundamental de la inclusión es considerar la diversidad como una condición básica del ser humano. A continuación se presentan algunas ideas sobre inclusión:

“Algunas veces, la inclusión se percibe tan solo como un movimiento que pretende incorporar a las escuelas comunes a aquellos alumnos que estaban fuera de ellas. Y se piensa que éstos están “incluidos” desde el momento que están en la escuela común. Sin embargo, desde nuestro punto de vista, la inclusión es un conjunto de



UNIVERSIDAD DE CUENCA

procesos sin fin, ya que también supone la especificación de la dirección que debe asumir el cambio, y esto es relevante para cualquier escuela, independientemente de lo inclusiva o excluyente que sean su cultura, sus políticas y sus prácticas. La inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad”. (INDICE DE INCLUSIÓN, 2002:21).

En el Índice de Inclusión de la UNESCO, “La inclusión en educación se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado; 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 en educación es un aspecto de la inclusión en la sociedad”. (INDICE DE INCLUSIÓN, 2002:22).

La UNESCO señala, “Inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños, niñas” (UNESCO, 2005).

La 48ª Conferencia Internacional de Educación CIE, señala que, “Tradicionalmente, el concepto de inclusión educativa ha sido restringido a definiciones de alumnos con necesidades especiales, tales como y predominantemente aquellos alumnos con discapacidades físicas y/o mentales y alumnos refugiados; pero el concepto de inclusión ha evolucionado hacia la idea de que niñas, niños y jóvenes tienen derecho a una educación inclusiva que implica equivalentes oportunidades de aprendizaje en diferentes tipos de escuelas independientemente de sus antecedentes sociales y culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades. El énfasis es en la efectiva integración mediante la generación de ambientes inclusivos lo cual supone respetar, entender y proteger la diversidad. Los sistemas educativos, las escuelas y los docentes principalmente responden a las expectativas y necesidades de los



UNIVERSIDAD DE CUENCA

alumnos mediante la garantía de un igual acceso efectivo a la educación y a un marco curricular unitario”.(48ª REUNIÓN DE LA CONFERENCIA INTERNACIONAL–CIE, 2008:1).

Frente a lo citado, la inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad, es una manera distinta de entender la educación, se trata de aprender a convivir con la diferencia siendo un factor más positivo y un estímulo para el aprendizaje de todos.

1.2 MARCO NORMATIVO

Los marcos normativos, legislativos y financieros son una condición imprescindible para que los Estados puedan cumplir sus obligaciones con respecto al derecho a la educación en general y a la educación inclusiva en particular.

1.2.1 POLÍTICAS MUNDIALES

Entre los instrumentos internacionales fundamentales que sirven de referencia respecto de cómo los países abordan y llevan a cabo propuestas, políticas, programas y prácticas en torno al derecho a la educación y en particular a la educación inclusiva están:

La Declaración Universal de Derechos Humanos, aprobada en 1948, en la cual por primera vez los Estados reconocieron el derecho a la educación en el plano internacional tal y como queda recogido en su artículo primero: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”. En el derecho de cada individuo a la educación, inscrito en el Artículo 26, “Toda persona tiene derecho a la educación y que esa educación debe ser gratuita y obligatoria, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental”. (UNESCO, 1948).

La Declaración Universal de Derechos del Niño (1946), al ser su redactora especialista en la educación, quedó establecido desde entonces que cualquier atención que se proporcione a un niño, debe ir permeada de un espíritu educativo. En el artículo 23, Derecho a la asistencia para el niño impedido mental o físicamente, “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño impedido a recibir cuidados especiales, con el objeto de que el niño logre integrarse socialmente y logre su



UNIVERSIDAD DE CUENCA

desarrollo individual, cultural y espiritual”. En el artículo 28, Derecho a la educación, “Velarán porque la disciplina escolar se administre con respeto a la dignidad humana del niño” En el artículo 30, Derecho de las minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, “No se le negará a un niño que pertenezca a tales minorías el derecho que le corresponde a tener propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión o a emplear su propio idioma” (JIMÉNEZ, 2000:19)

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien-Tailandia), reafirmó la garantía del derecho a la educación, por encima de las diferencias individuales. El principio rector de este Marco de Acción de la UNESCO, es que, “Las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, lingüísticas u otras... Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves”. (UNESCO, 1990)

La Declaración de Salamanca (1994) de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales de la UNESCO, siendo su principio rector: “Que todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales, lo cual plantea un reto importante para los sistemas educativos”. (Conferencia de Salamanca. UNESCO, 1994:59-60).

El Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar (2000), en lo que respecta a Educación Básica, “Otorgar en las estrategias de mejoramiento de la calidad un lugar central a la escuela y al aula como ambientes de aprendizaje caracterizados por: El reconocimiento de la diversidad y heterogeneidad de los estudiantes y la flexibilidad para dar respuestas pertinentes a las necesidades educativas especiales de las y los alumnos. La existencia de marcos normativos que hagan efectivo los derechos de los niños, niñas y adolescentes de participar, junto a sus maestros, padres y comunidad”. En Educación inclusiva, “La educación básica para todos implica asegurar el acceso y la permanencia, la calidad de los aprendizajes y la plena participación e integración, de todos los niños, niñas y adolescentes, especialmente indígenas, con discapacidad, de la calle, trabajadores, personas



UNIVERSIDAD DE CUENCA

viviendo con VIH/SIDA, y otros. La no discriminación por motivos culturales, lingüísticos, sociales, de género e individuales, es un derecho humano irrenunciable y que debe ser respetado y fomentado por los sistemas educativos. Los países se comprometen a: Formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición de metas y prioridades de acuerdo a las diferentes categorías de población excluida en cada país y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva. Diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras, para atender las necesidades de todos: niñas, niños y adolescentes, jóvenes y adultos. Promover y fortalecer la educación intercultural y bilingüe en sociedades multiétnicas, plurilingües y multiculturales. Implementar un proceso sostenido de comunicación, información y educación de las familias, que resalte la importancia y beneficios para los países de educar a la población actualmente excluida”. (MARCO DE ACCIÓN DE DAKAR, EDUCACIÓN PARA TODOS, 2000:39)

La Convención de las Naciones Unidas sobre el Derecho de las personas con Discapacidad (2006). En esta Convención se reconoce la relación existente entre la educación inclusiva y el derecho a la educación de las personas con discapacidad, en particular en su artículo 24, que dispone lo siguiente: “Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectiva 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...”Orienta la defensa y pleno goce de los derechos de las personas con discapacidad, a eliminar la profunda desventaja social y promover su participación con igualdad de oportunidades, en los ámbitos civil, política, económica, social, educativa y cultural. En su artículo 27, Reconocer la educación inclusiva como derecho, “Los Estados deben reconocer la educación inclusiva como un componente inherente al derecho a la educación. Tanto para formular directrices sobre el significado de la legislación como para consagrarlo, los Estados deben hacer referencia explícita a todas las obligaciones



UNIVERSIDAD DE CUENCA

pertinentes contraídas en virtud de tratados de derecho internacional en materia de derechos humanos”. (MUÑOZ, 2006:10)

La 48^o Reunión de la Conferencia Internacional de Educación, (Ginebra 2008). Se centrará principalmente en ampliar y fortalecer el entendimiento de la teoría y la práctica de la inclusión educativa “El derecho a una educación inclusiva supone desarrollar cuatro elementos claves:

- (a) Proceso de búsqueda de los modos más apropiados para responder a la diversidad como así también tratar de aprender a aprender a partir de las diferencias;
- (b) Estimula, a través de múltiples estrategias, la creatividad y la capacidad de los alumnos de abordar y resolver problemas;
- (c) Comprende el derecho del niño a asistir a la escuela, expresar su opinión, vivir experiencias de aprendizaje de calidad y lograr resultados de aprendizaje valiosos;
- (d) Implica la responsabilidad moral de priorizar a aquellos alumnos en riesgo de ser marginados y excluidos de la escuela y de obtener bajos resultados de aprendizaje. (48^a REUNIÓN DE LA CONFERENCIA INTERNACIONAL– CIE, 2008:16).

A pesar de contar con un marco normativo a nivel internacional y nacional sobre la inclusión, aún no se hace efectiva en su totalidad la inclusión social y educativa, tal vez porque aún no se acaba de superar el concepto de integración según el cual los niños con discapacidades eran admitidos en las aulas regulares, pero sin que eso involucrara cambios esenciales en la escuela. De ahí que se hace necesaria una sensibilización de toda la sociedad en cuanto a aceptar la existencia de la diversidad y ofrecer la igualdad de condiciones y oportunidades.

1.2.2 POLÍTICAS NACIONALES

El Ecuador está comprometido a nivel nacional e internacional en la generación de políticas y marcos legales para hacer efectivo el derecho a la educación que tienen todos los niños y niñas. Entre los instrumentos nacionales que sirven como marco legal para garantizar el derecho a la educación están:

La Constitución de la República del Ecuador (2008), en la sección quinta, en su artículo 26, “La educación es un derecho de las personas a lo largo de la vida y un



UNIVERSIDAD DE CUENCA

deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”. En la sección sexta, el artículo 46, numeral 3, “Atención preferente para la plena integración de quienes tengan discapacidad. El Estado garantizará su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad”. El artículo 47, “El estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social. Se reconoce a las personas con discapacidad, los derechos a:

7. Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. Se garantizará su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este grupo.
8. La educación especializada para las personas con discapacidad intelectual y el fomento de sus capacidades mediante la creación de centros educativos y programas de enseñanza específicos.
11. El acceso a mecanismos, medios y formas alternativas de comunicación, entre ellos el lenguaje de señas para las personas sordas, el oralismo y el sistema Braille.

El artículo 48. El Estado adoptará a favor de las personas con discapacidad medidas que aseguren:

1. La inclusión social, mediante planes y programas estatales y privados coordinados, que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica.
7. La garantía del pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. La ley sancionará el abandono de estas personas, y los actos que incurren en cualquier forma de abuso trato inhumano o degradante y



UNIVERSIDAD DE CUENCA

discriminación por razón de la discapacidad. (CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR, 2008).

El Código de la Niñez y Adolescencia (2003), el artículo 6, Igualdad y no discriminación, “Todos los niños, niñas y adolescentes son iguales ante la ley y no serán discriminados por causa de su nacimiento, nacionalidad, edad, sexo, etnia, color, origen social, idioma, religión, filiación, opinión política, situación económica, orientación sexual, estado de salud, discapacidad o diversidad cultural o cualquier otra condición propia o de sus progenitores, representantes o familiares. El Estado adoptará las medidas necesarias para eliminar toda forma de discriminación. El artículo 37, Derecho a la educación, Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

1. Garantice el acceso y permanencia de todo niño y niña a la educación básica, así como del adolescente hasta el bachillerato o su equivalente;
2. Respete las culturas y especificidades de cada región y lugar;
3. Contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes, con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven una situación que requiera mayores oportunidades para aprender;
4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollen programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos.

Artículo 42, Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Todas las unidades educativas están obligadas a recibirlos y crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuados a sus necesidades”. (CÓDIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA, 2003).



UNIVERSIDAD DE CUENCA

El Plan Decenal de Educación (2006-2015), “Reconoce como un derecho inalienable de las personas con discapacidad a la educación, en todos los niveles reconocidos y aquellos que se considere necesario modificarlos, adaptarlos o crearlos, para garantizar el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad. Para esto prevé:

- Reformulación de la política educativa del país en beneficio de la Inclusión Educativa de las Personas con Discapacidad en todos los niveles de Educación, tanto en la modalidad formal y no formal.
- Implementación de un sistema educativo inclusivo que permita el acceso de las personas con discapacidad a todos los niveles y modalidades del sistema”. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2006)

El Plan Nacional de Inclusión Educativa (2007), propone la siguiente política: “Universalización del acceso, permanencia y promoción en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Ecuatoriano equiparando oportunidades para los estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y superdotación”. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2007).

El Modelo de Inclusión Educativa (2009), cuyo objetivo general es, “Hacer efectivo el derecho que tienen las personas con necesidades educativas especiales a la educación, reglamentando la permanencia, participación activa, promoción y eliminando las barreras para el acceso al aprendizaje con el fin de mejorar la calidad de la educación a través de la inclusión educativa”. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2009).

El marco normativo descrito enfatiza el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva, que posibilita que todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de sus condiciones o diferencias, aprendan juntos en entornos favorables.

1.3 SUSTENTO TEÓRICO

El modelo teórico escogido para sustentar este trabajo y por considerar que es uno de los más influyentes para la concepción actual de la educación inclusiva, tiene que ver con el pensamiento del psicólogo bieloruso Lev Semenovich Vigotski en su



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Teoría Psicológica del Desarrollo y del Aprendizaje con un enfoque Histórico Cultural, cuyo núcleo central lo constituye el desarrollo de las Funciones Psicológicas Superiores. Se hace una descripción de lo más relevante.

En relación a las personas excepcionales la concepción Histórico - Cultural reconoce que los genes actúan de manera flexible, según la estimulación que recibe del medio-ambiente. La dotación génica sólo delimita cursos potenciales de acción según el contexto. Son sólo a modo de premisas, no determinantes, de lo que posteriormente se apropiará, aprenderá y construirá cada persona en su comunicación y actividad con los otros a lo largo de la existencia social y cultural. (LÓPEZ MELERO, 2004:150).

Vigotski señala que cualquier función psicológica superior aparece en esencia dos veces, una como algo social, interpsicológico, y después como algo personal, intrapsicológico, esta internalización se produce a través del aprendizaje. (VIGOTSKI, 1979:33). Durante el proceso de aprendizaje el adulto, el coetáneo, el otro, muestra al niño la manera como puede aprovechar ciertos instrumentos simbólicos para resolver la situación problemática de manera eficiente. Una vez que son internalizados por el niño los recursos semióticos, éstos se convierten en elementos propios del desarrollo del niño. (PARAGES, 2009: 32).

Vigotski ofrece una visión colectiva del conocimiento. Y en concreto afirma que “el colectivo es la fuente del desarrollo de las funciones psicológicas superiores y, en particular, en el niño retrasado mental en las que el ser se impregna del ambiente social que le rodea y le despega de las funciones psicológicas elementales o biológicas de partida” (VIGOSTKI, 1995:109). Es decir, que el niño resuelve cualquier cuestión de conocimiento con la ayuda exterior del otro (este otro puede ser un adulto, un coetáneo, un libro un medio tecnológico); y que ello no se da como una mera relación causal, sino dialéctica, entre el entorno histórico – cultural y el individuo. Una relación dialéctica y, por consiguiente, dinámica, que acompaña al ser social durante toda su vida. (PARAGES, 2009: 29).

Precisamente el concepto de la “Zona de Desarrollo Próximo”, es la síntesis de la conceptualización Vigotskiana del desarrollo como apropiación e internalización de los instrumentos semióticos proporcionados por el entorno social. La Zona de



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Desarrollo Prójimo tiene un profundo sentido filosófico acerca de la indivisibilidad del individuo con su entorno social y sintetiza sus ideas originales sobre la relación entre desarrollo y aprendizaje, se trata de dos procesos distintos, pero el uno no puede explicarse sin el otro. El aprendizaje siempre se está adelantando al desarrollo, el desarrollo se produce cuando se aprende compartiendo; es decir, la enseñanza es precisamente el aprendizaje compartido. (LÓPEZ MELERO, 2004:151).

Vigotski define la Zona de Desarrollo Prójimo, como: “La distancia entre el nivel de desarrollo actual, determinado por la competencia del sujeto a resolver por sí solo una situación problemática, y el nivel de desarrollo potencial, o sea, lo que podía resolver bajo la guía de un adulto o en cooperación con compañeros más capaces” (VIGOTSKI, 1978: 68).

El concepto de Zona de Desarrollo Prójimo sirve para explicar cómo la ayuda social en el desarrollo personal, ofrece un cúmulo de posibilidades para el desarrollo. En esta idea se fundamenta el origen del aprendizaje cooperativo y solidario que se fomenta en la escuela inclusiva, en donde el niño resuelve cualquier cuestión de conocimiento con la ayuda del otro. (LÓPEZ MELERO, 2008).

De hecho, de manera particular es extremadamente importante para una niña o un niño excepcional intervenir lo más tempranamente posible ampliando los horizontes experimentales, realizando actividades que promuevan la Zona de Desarrollo Prójimo de la que nos habla Vigotski, haciéndole adquirir competencias en materia de autonomía, y a través de ésta adquirir competencias en la socialización y el aprendizaje. (LÓPEZ MELERO, 2004:162).

Vigotsky ya nos ofrece, si queremos educar a las personas excepcionales, un modelo educativo que, compense la limitación o insuficiencia, desde el menos de la deficiencia al más de la compensación. Ahora bien, los procesos de compensación no deben dirigirse a eliminar el “defecto”, sino eliminar las dificultades creadas por el defecto. (LÓPEZ MELERO, 2004:37).



UNIVERSIDAD DE CUENCA

1.4 EL AULA INCLUSIVA

“La presencia de una persona excepcional en el aula convierte, inmediatamente, en excepcional el aula”

Miguel López Melero

El aula inclusiva, será un espacio en donde se reconoce que los niños tienen características, intereses, capacidades, y necesidades de aprendizaje particulares; un lugar donde se disfruta de la diversidad y el aprendizaje se convierte en una actividad placentera, en donde todos aprenden; de ahí que educar en y para la diversidad necesitará de un gran compromiso para acoger a la diversidad.

La excepcionalidad empieza rompiendo el acuerdo preestablecido entre el aprendizaje “normalizado” de la escuela tradicional. En una escuela sin exclusiones, se sabe que las personas que acuden a ella tienen diferencias cognitivas, afectivas, sociales, de género, étnicas, culturales, etc; pero ello no le impide participar en el descubrimiento del conocimiento compartido. Por tanto, la organización del espacio y del tiempo escolar se ha de hacer en función de esas diferencias entre el alumnado, a través de la organización de grupos de trabajo lo más heterogéneos posible. (LÓPEZ MELERO, 2004: 229).

“Ahora el desafío es formular los requerimientos de una escuela para todos. Todos los niños y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades, con sus deseos y expectativas, tienen derecho a la educación. No, que nuestros sistemas educativos tengan derecho a ciertos tipos de niños. Es el sistema escolar de un país el que debe adaptarse para responder a las necesidades de los niños” (UNESCO, 1994).

Las aulas de cualquier escuela son un mosaico de culturas. Esto, más que un problema, es una ocasión única, y un reto también, para lograr una educación en valores donde el respeto, la participación y la convivencia han de ser los nuevos pilares para el aprendizaje. El aula debe ser el lugar donde se respeta al otro como legítimo otro, un lugar donde todos participan juntos en la construcción del conocimiento y un lugar donde se convive democráticamente, se trata de convertir nuestras aulas en espacios de respeto, de participación, de convivencia y aprendizaje, muy a pesar de la diversidad de niñas y niños en las mismas, y no de



UNIVERSIDAD DE CUENCA

alejarse al niño o niña de su grupo de referencia. Para ello hemos de buscar pedagogías diferentes a las que estamos acostumbrados en nuestras escuelas. De eso se trata. De cambiar los sistemas educativos y no las personas. (LÓPEZ MELERO, 2000:13).

Esta nueva concepción de la escuela de la diversidad precisa un modo distinto de organizar las aulas; ya que juegan un papel importante en el proceso de inclusión, puesto que se constituyen en comunidades que dan la bienvenida a la diversidad, honrando y respetando las diferencias. Se señala como principios básicos y fundamentales sin los cuales no se puede trabajar en un aula inclusiva como comunidad de convivencia y aprendizaje:

- Todas las niñas y niños son competentes para aprender y es nuestra responsabilidad buscar las estrategias necesarias para que esa competencia se haga realidad. Este principio supone, romper con los etiquetajes y la clasificación y, la reconceptualización de los conceptos de inteligencia y de diagnóstico.
- Nuestro papel como maestros y maestras no es el de meros aplicadores de teorías de aprendizaje, sino que la base de nuestra labor es la investigación.
- Entendido que el origen del aprendizaje es social y por tanto el proceso de enseñanza – aprendizaje en nuestras aulas ha de ser cooperativo y solidario antes que individual y competitivo.
- De acuerdo con Vigotski, que el aprendizaje anticipa siempre el desarrollo y, por tanto, nuestros alumnos y alumnas siempre están en la “Zona de Desarrollo Próximo”, es decir, en situación de aprender.
- Un gran principio y valor es la valoración de las diferencias, es decir, para nosotros la diferencia de raza, género, competencia cognitiva, etc. No sólo es respetable sino que es algo que nos mejora, enriquece y, por tanto, es algo a valorar.
- No hay democracia sin diversidad. No se educa para la democracia sino en la democracia, no se educa para la solidaridad sino en la solidaridad.
- Instrucción de acuerdo a las características del estudiante, el currículo de educación se expande y/o ajusta, cuando es necesario para satisfacer sus necesidades. (PARAGES, 2009:50)



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Para que surja esa educación realmente inclusiva, será necesario replantear los objetivos, remodelar los contenidos y los programas de los establecimientos escolares de tipo tradicional, imaginar nuevos métodos pedagógicos y nuevos enfoques educativos y fomentar la aparición de nuevas generaciones de docentes. (DELORS, 1996: 49).

Hablar de educación inclusiva, desde la cultura escolar requiere, por tanto, estar dispuestos a cambiar nuestras prácticas pedagógicas para que cada vez sean menos segregadoras y más humanizantes. Esto implica un cambio en la mentalidad del profesorado, implica cambiar los sistemas de enseñanza y aprendizaje, y el modo de desarrollar el currículum, significa que ha de cambiar la organización del espacio y el tiempo escolar, significa que han de cambiar los sistemas de evaluación. (LÓPEZ MELERO, 2003:91).

CONCLUSIONES

A lo largo del capítulo se advierte, que debemos cambiar la concepción que se tenía sobre la discapacidad y las bajas expectativas respecto al acceso a la educación regular y que sí es posible desarrollar una sociedad inclusiva que incorpore la diversidad de manera natural.



CAPÍTULO II

INTRODUCCIÓN

La población escolar es muy diversa, esto hace que la escuela dé respuesta a las características, intereses y necesidades de cada uno de los estudiantes y grupos que se encuentran presentes en ella, a través de un modelo educativo que busque articular entre el cumplimiento del currículo y la diversidad de los estudiantes. En este sentido es muy importante el papel del maestro como mediador entre el currículo y el estudiante.

Cuanto más podamos responder a las necesidades educativas de los estudiantes desde el currículo ordinario, desde la oferta educativa común para todos los estudiantes, más normalizado será su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el presente capítulo se hace referencia, al término de “Barreras para el Aprendizaje y la Participación” para reemplazar al de “Necesidades Educativas Especiales” por considerar que es un término más coherente con la propuesta de la inclusión; se hace un abordaje muy general de las diversidades: visual, auditiva, cognitiva, motriz y cultural, en cuanto a la definición, clasificación y adecuaciones que deberán hacerse en la institución educativa para caminar hacia ese gran movimiento que es la “Escuela para Todos”.

2.1 BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

A través de los tiempos se ha venido empleando diversos términos para tratar de sugerir la presencia de ciertos niños que no se ajustan a la “norma”, por lo tanto, requieren ciertas ayudas para que en lo posible puedan seguir el mismo ritmo que sus compañeros.

El concepto “Necesidades Educativas Especiales” no se utiliza, porque se considera que el enfoque con el que se asocia tiene limitaciones como modelo para resolver las dificultades educativas y puede ser una barrera para el desarrollo de prácticas inclusivas en los centros educativos. Al “etiquetar” a un alumno con “Necesidades Educativas Especiales” se generan expectativas más bajas. Además, el hecho de centrarse en las dificultades que experimentan los alumnos que están “etiquetados”



UNIVERSIDAD DE CUENCA

puede desviar la atención de las dificultades que experimentan otros alumnos. Por otro lado, tiende a reforzar en los docentes la creencia de que la educación del alumnado clasificado como con “Necesidades Educativas Especiales” en sus clases, es fundamentalmente responsabilidad de un especialista. Cuando las dificultades educativas se atribuyen al déficit del alumnado, lo que ocurre es, que dejan de considerarse las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en todos los niveles de nuestros sistemas educativos y se inhiben los cambios en la cultura, las políticas y las prácticas educativas que minimizarían las dificultades educativas de todo el alumnado (BLANCO, 2002:22)

El término “Barreras para el aprendizaje y la participación” se adopta en lugar de Necesidades Educativas Especiales para hacer referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna. Se considera que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas. La inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afrodescendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros. (BLANCO, 2002:23)

Las barreras que están impidiendo la participación, la convivencia y el aprendizaje en la escuela son las siguientes:

- a) Políticas (normativas contradictorias)
- b) Culturales (conceptuales y actitudinales)
- c) Didácticas (enseñanza- aprendizaje)



UNIVERSIDAD DE CUENCA

a) **Barreras políticas**

La primera barrera que impide el aprendizaje y la participación del alumnado en las aulas y que están obstaculizando la construcción de una escuela sin exclusiones son las contradicciones que existen en las leyes respecto a la educación de las personas y culturas diferentes, por un lado hay leyes que hablan de una educación para todos (UNESCO, 1990) y simultáneamente se permiten escuelas de educación especial. Por otra parte se habla de un currículo diverso y para todos, y por otra se habla de adaptaciones curriculares. Hay leyes que hablan de la necesidad del trabajo cooperativo entre el profesorado y en otras se afirma que el profesor de apoyo debe sacar a los niños del aula común. Todo este tipo de contradicciones políticas obscurece la construcción de la escuela inclusiva. La administración educativa debe ser coherente entre los enunciados de las leyes internacionales, nacionales y autonómicas y la puesta en práctica de las mismas.

b) **Barreras culturales**

Una segunda barrera que impide la escuela inclusiva es la cultura generalizada en la comunidad educativa de que hay dos tipos diferentes de alumnados, los alumnos “comunes” y los alumnos “especiales”. Ello está basado en la creencia de que hay alumnos “normales” y alumnos “discapacitados” y, lógicamente, se tiene el convencimiento de que éstos últimos requieren técnicas diferentes de enseñanza. Esta segunda barrera es la más importante para lograr esa escuela inclusiva, muy a pesar de todas las leyes y normativas. La permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje).

c) **Barreras didácticas** (enseñanza-aprendizaje).

Primera: La competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario, cuando el aula no es considerada como una comunidad de convivencia y de aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, podemos afirmar que las personas diferentes no necesitan una educación reparadora de nada, porque no son un desperfecto de la naturaleza, sino que necesitan educación de calidad. Y esta educación de calidad se debe llevar a cabo en compañía de los demás niños y niñas, porque lo que está en



UNIVERSIDAD DE CUENCA

juego, no es el aprendizaje de las personas diferentes, sino algo mucho más importante: el propio aprendizaje como fenómeno biológico y social y éste sabemos que es una actividad compartida. La enseñanza yo la considero como esa actividad solidaria que “hace aprender a otros, aprendiendo uno mismo” y este es el compromiso de la escuela: el aprender unos de otros a construir modelos de convivencia y aprendizaje. Si no se abre este espacio de convivencia difícilmente aparecerá el aprendizaje y la participación.

Segunda: Del currículum basado en disciplinas y en el libro de texto a un currículum basado en situaciones problemáticas. Ruptura con las adaptaciones curriculares.

En una escuela sin exclusiones, a la hora de la elaboración de su Proyecto Educativo, se ha de partir de la concepción amplia del currículum, ya que desde el principio se sabe que las personas que están en la escuela tienen diferencias cognitivas, afectivas y sociales; diferencias de género, étnicas, religiosas, culturales, etc. Es decir, se ha de partir teniendo en cuenta que la diversidad es la norma.

En este punto hemos de orientar todos los esfuerzos para romper con la cultura hegemónica en la escuela deseosa de desarrollar un currículo planificado e igual para todos, originando así las mayores de las desigualdades, dado que no tiene en cuenta las condiciones contextuales y experienciales en las que se desenvuelve cada niña o niño.

La escuela debe proponer un currículo comprensivo que no produzca desigualdades, por lo tanto, es necesario un currículo que ahondando en las diferencias del alumnado erradique las desigualdades, y haga avanzar la justicia escolar ofreciendo prácticas educativas simultáneas y divergentes (currículo diversificado, aprender lo mismo pero con experiencias diferentes).

Tercera: De la organización espacio-temporal clásica a una organización de acuerdo a la actividad a realizar.

Esta nueva escuela de la diversidad precisa un modo distinto de organización escolar que rompa con el normal funcionamiento de la escuela tradicional, que apoyada en el modelo deficitario organiza el tiempo escolar de las personas diferentes en actividades individuales y separadas del resto del alumnado. Es decir



UNIVERSIDAD DE CUENCA

en una escuela sin exclusiones se requiere de una organización cooperativa de acuerdo a la diversidad de aprendizajes del alumnado, creándose una nueva cultura en el aula donde el alumnado deja de ser un consumista de conocimientos, individualmente, y se convierte en un amante de la cultura compartida con el profesorado y con sus compañeros.

Cuarta: La necesaria re-profesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad. Del profesor como técnico-racional al profesor como investigador.

La escuela de la diversidad precisa de unos profesionales que sepan crear ambientes para despertar el interés en los niños por el aprendizaje (aprender a aprender). Unos profesionales calificados que sepan diagnosticar la situación del aula, el ritmo y los modos de aprendizaje de cada niño y niña, las características del proceso de enseñanza-aprendizaje, un conocimiento del diseño y la planificación de la enseñanza, sepan incorporar las demandas sociales de las personas culturalmente diferentes y de sus familiares, sin olvidar que en el ámbito del aula se ha de procurar lograr el equilibrio entre la comprensividad del currículo y la atención a las diferencias individuales. En fin, se necesita un nuevo profesional para el cambio y la transformación que requiere la cultura de la diversidad dejando de ser un profesional como mero aplicador de técnicas y procedimientos, convirtiéndose en investigador que sabe abrir espacios para que el aula se convierta en un lugar de aprendizaje; un docente comprometido para el cambio y transformación social. (LÓPEZ MELERO, 2004: 25).

En un marco inclusivo, la diversidad es la realidad general de todo el alumnado y la escuela no es para un solo grupo al que arbitrariamente llamamos “normal”, sino, que es una escuela para todos y donde se trata de equiparar las oportunidades de aprendizaje y de participación. Es decir, la escuela no se constituye, de ningún modo, en barrera para nadie.

2.2 DESCUBRIR LA DIVERSIDAD, CELEBRAR LAS DIFERENCIAS

Educar en la diversidad requiere de un modelo educativo que facilite el aprendizaje de todos y todas, que se adapte a las diferencias; en este proceso de atención a la diversidad compete a todos y cada uno de los profesionales implicados en la



UNIVERSIDAD DE CUENCA

educación, concretar aquellas posibles adecuaciones curriculares que es necesario a nivel del centro, a nivel del aula e individualmente para ofrecer una respuesta educativa ajustada a las necesidades de todos los estudiantes.

2.2.1 DIVERSIDAD VISUAL

La educación de los niños con diversidad visual no debe comprender sólo las áreas académicas o los aspectos intelectuales, sino que abarca, una serie de aspectos complementarios que contribuyen a su formación integral entendiendo que debe vivir en un mundo de personas videntes.

Cuando decimos que una persona posee discapacidad visual puede tratarse de una persona ciega o de una persona con disminución visual. Es decir, el término diversidad visual incluye:

- a) Ceguera
- b) Baja Visión (también llamada disminución visual o visión subnormal) (MON, 1989).

Ciegos totales: Son aquellas personas que carecen totalmente de visión y desde el punto de vista educativo es la persona que aprende mediante el Sistema Braille y no puede utilizar su visión para la adquisición de ningún conocimiento (HIDALGO, 2010:3).

Baja visión: “Es la persona que tiene una deficiencia en el funcionamiento visual y que aún después de tratamiento y/o corrección tiene una agudeza visual menos de 10º desde el punto de fijación, pero que usa o es potencialmente capaz de usar la visión para la planificación o ejecución de una tarea” (ICEVH, 1994).

2.2.2 NECESIDADES EDUCATIVAS Y ADAPTACIONES CURRICULARES PARA NIÑOS CIEGOS

El alumno cuyo único problema es su ceguera, está en condiciones de recibir la misma educación que recibe el alumno con visión normal. Los contenidos académicos de la enseñanza común y la enseñanza a ciegos son los mismos, debiéndose sólo poner énfasis en ciertas áreas de aprendizaje, adaptar algunas



UNIVERSIDAD DE CUENCA

actividades, recursos o materiales didácticos para el logro de una mayor comprensión e integración de los conocimientos, e incorporar ciertos contenidos específicos que contribuyen a la formación integral del educando.

2.2.2.1 Aspectos organizativos y espaciales

- La organización de los elementos: materiales y espaciales debe ser fija, ordenada y estable. Debe explicarse al alumno su ubicación y ayudarle en su comprobación, al igual que debe garantizarse un orden permanente por parte de sus compañeros. En caso de que sea necesario variar algún elemento del aula, debe anticipársele al alumno y proporcionarle puntos de referencia claros y conocidos por él para que pueda re-orientarse y explorar las modificaciones.
- El puesto escolar que se le asigne al alumno ciego, debe ser suficientemente espacioso y amplio, que pueda dar cabida a sus materiales didácticos (textos Braille más voluminosos), a sus recursos técnicos (PC hablado, Braille hablado) y ergonómicos (atril o mesa elevable, bastón, etc).
- Su ubicación en el aula debe responder a criterios de accesibilidad (si el alumno es ciego total) y si tiene baja visión (si tiene resto visual aprovechable); esto significa que se le coloque en un lugar donde pueda sacar el máximo aprovechamiento de su resto visual (cercanía idónea, iluminación adecuada basada en los principios de mínimo resplandor/reflejo y máximo contraste).
- Debe ser instruido por un profesional especializado en Orientación y Movilidad, en el conocimiento de las zonas y espacios escolares donde se va a desenvolver el alumno, así como de sus configuraciones arquitectónicas (rampas, escaleras, muros, etc.) a fin de favorecer sus desplazamientos con autonomía, seguridad y eficacia.
- En muchas ocasiones hay que modificar las condiciones físico ambiental del centro, eliminando obstáculos que los videntes no consideramos como tales. Es el caso de algunos objetos ornamentales, mobiliario en pasillos de mucho



UNIVERSIDAD DE CUENCA

tránsito, accesorios (papeleras) o elementos de seguridad (extintores colgados en la pared a la altura del tronco/cabeza). En el caso concreto del aula, hay que evitar que las mochilas y carpetas estén botadas en los pasillos de la clase.

2.2.2.2 Actitudes del profesorado y compañeros

- Conocer sobre la deficiencia visual de su estudiante, sus habilidades sensoriales, para favorecer su proceso de enseñanza – aprendizaje.
- El profesor debe mostrar siempre el aula al alumno ciego, acompañándole y explicándole los lugares, espacios, objetos y muebles existentes, indicando su ubicación espacial exacta y permitiéndole hacer comprobaciones.
- Tanto el profesor como el resto de los compañeros deben permitir que el alumno ciego explore sus caras y sus características físicas, a fin de que pueda hacerse una imagen mental de cómo son.
- Cuando se presentan contenidos a través de medios visuales, aunque sea la pizarra, es preciso verbalizar y/o hacer descripciones claras de lo que se expone.
- No se deben manifestar atenciones especiales ni actitudes compasivas ni de sobreprotección sino que deben promoverse actitudes de cooperación, colaboración y aceptación. Para ello, pueden utilizarse agrupamientos flexibles (trabajo en quipo, trabajo cooperativo), estrategias de tutor-compañero.etc. (III Congreso “La atención a la Diversidad en el sistema Educativo” Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).

2.2.3 RECOMENDACIONES PARA LA ELABORACIÓN Y SELECCIÓN DE RECURSOS VISUALES EN EL PROGRAMA DE INCLUSIÓN ESCOLAR (Niños con baja visión)

Con relación a la adaptación de materiales para niños disminuidos visuales en edad escolar tenemos:



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Estimular al niño para que utilice su visión, a través de la observación de detalles, de elementos claves y características de los objetos.
- Utilizar las ayudas ópticas para aprovechar el resto de visión útil. **Gafas de gran aumento**, se utilizan para trabajos de cerca. **Lupa de mano**, permite sostener el material de lectura a una distancia normal. **Lupas con soporte**, recomendadas para niños con dificultad, torpeza o falta de pulso para sostener una ayuda de mano. **Telescopios**, se utilizan para conseguir magnificación de lejos, para actividades como el teatro u otros espectáculos. Pueden ser sujetados con la mano o estar montados en gafa.
- Utilizar las ayudas no ópticas: como los textos magnificados (macrotipos) de libros, periódicos y revistas; lámparas para la lectura; lentes de absorción, filtros y lentes tratadas que reducen el deslumbramiento y aumentan el contraste; tiposcopios (ranura para lectura); colores que potencian el contraste como la tinta negra para escribir en papel blanco, colores oscuros contra un trasfondo luminoso (o al revés), y tiras fluorescentes o pintadas.
- Mantener la iluminación del ambiente bien distribuida sin reflejos ni sombras, que caigan especialmente sobre los materiales gráficos u objetos.
- Contraste: Cuando el deficiente visual trabaja con buen contraste necesita menor iluminación y menos aumentos para realizar la misma tarea. En lecto-escritura, los textos con que trabajen los niños con Baja Visión deben ser de buena calidad, con impresiones uniformes y estilos de letras claras. En cuanto a la escritura, es fundamental escribir con materiales que tengan suficiente contraste y que permitan ampliar el tamaño de letra.
- Elegir el ángulo de mejor visión del niño para la presentación de los materiales. Para ello permitirle que se acerque a ellos a la distancia que él sienta más cómoda, sean estos objetos o representaciones gráficas.
- Para mayor comodidad y estabilidad del material a una distancia constante de sus ojos, podrá sujetarse el material gráfico a un atril, especialmente diseñado



UNIVERSIDAD DE CUENCA

para tareas de cerca, se recomienda que se emplee la posición de 85-90° para leer o ver detalles distintivos y de 30° para escribir.

- Cuando se elaboren textos de renglón, que esta pauta sea de al menos 12mm, resaltando la línea en trazo medio o grueso, con el contraste más elevado: negro sobre blanco mate. Al escribir las palabras corroborar que en las mismas, las letras estén espaciadas de modo fijo, ya que las letras separadas por distancias fijas siempre son más fáciles de leer.
- Otro recurso muy útil para sectorizar el material y separar eventualmente los diferentes elementos que componen la información de una página, es el ocluidor que puede confeccionarse con un trozo de cartulina de color negro al cual se le troquea una ranura del tamaño del renglón, si se trata de un ocluidor para seguir la línea de lectura, o bien se le abre una ventana para usarlo en la selección gráficos dentro de una página de revista.

2.2.3.1 Consideraciones desde la perspectiva visual sobre la orientación y movilidad

Se recomienda considerar los siguientes tópicos para colaborar durante su orientación por espacios conocidos y espacios desconocidos y durante su movilidad asistida o independiente.

- Evitar el resplandor. No exponer a fuente de luz directa, en el rostro de la persona. Considerar que los cambios de luminosidad sean progresivos y no bruscos.
- Colaborar para planificar los recorridos, teniendo en cuenta distancias, alturas y objetos fijos que encontrará durante los mismos.
- Mantener los objetos ubicados en el ambiente de manera estable. Si se trata de sillas ordenadas y no salientes de la mesa. Si se trata de ventanas y puertas, abierta o cerradas pero no entreabiertas.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Los objetos en botiquines, aparadores, que estén visibles y a su alcance, rotulados con etiquetas de colores, a fin de localizarlos rápidamente durante las primeras etapas de exploración y búsqueda visual.
- Darle información acerca de la distancia a la que se encuentran las cosas, la altura y la posición.
- Letreros, toda la información debe ser leída a distancias muy cortas (lo ideal sería que la persona pudiese acercarse hasta 5 cm), por lo que se situarán de forma que el niño pueda acercarse. No se colocarán obstáculos delante.
- Escaleras, para facilitar la localización y acceso a las escaleras se debe colocar, antes del primer escalón y después del último, una franja señalizadora de pavimento táctil de acanaladura de color contrastado con el pavimento circundante, de 120 cm de anchura, que abarque toda la longitud del escalón. Debe existir un buen contraste en los escalones. Todos ellos incluirán, en la huella, una banda antideslizante contrastada con el pavimento del escalón, de 5 cm de anchura abarcando toda la longitud del mismo.
- Pasillos, para ofrecer al niño con diversidad visual una posibilidad de dirección dentro del entorno que le rodea, se utiliza la franja-guía que crea un itinerario orientativo por el que la persona se puede desplazar y llegar a una zona de interés para ella. Se debe disponer paralela a la dirección de la marcha. Deben restringirse a zonas específicas, y serán ininterrumpidas desde su inicio hasta la zona de interés (escaleras, otro grado, patios). La franja-guía debe tener, en exteriores, una anchura de 120 cm para que pueda ser fácilmente detectada y seguida, pudiendo ser de una anchura menor en interiores, con coloración diferente y bien contrastada con el resto del pavimento circundante, serán antideslizantes.
- Resulta más fácil la movilidad en interiores si hay buen contraste entre el suelo y la pared, contrastando así mismo las puertas. También hay que contrastar los peldaños de las escaleras y las barandas. Los letreros deben hacerse con buen contraste y colocarlos no más altos de 1,40mts., para facilitar la lectura acercándose a ellos.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Sugerencias a tener en cuenta para confeccionar material gráfico visual

- Las letras deben medir entre 16 y 18 puntos y estar impresas con el mayor nivel de contraste (papel blanco mate y letras negras. Las mismas deben evitar decoraciones y al elegir la fuente, hacerlos buscando que el texto logre el espacio necesario entre las letras y los renglones, que faciliten la lectura.
- El material a presentarse debe ser manuscrito, aunque con sus gafas pueda leer letras de 2mm, La sugerencia es letra que alcance los 6mm. Realizadas con marcador de trazo medio. Si deberá leer una fotocopia, esta será ampliada hasta lograr que la letra alcance 5mm. (macrotipos).
- Si la lectura debe realizarse en el pizarrón, es imprescindible recordar el tema del contraste. Sobre negro tiza blanca, sobre verde tiza amarilla, sobre blanco marcador negro. (HIDALGO, 2010).

2.2.2 DIVERSIDAD AUDITIVA

En cuanto a la deficiencia auditiva se debe tener presente que dada la diversidad, los diferentes contextos en los que crecen, las expectativas de su entorno familiar; se debe buscar el mejor método para que el niño pueda comunicarse y lograr un buen desempeño escolar y social.

Sordera: Se puede definir como la pérdida auditiva completa o parcial de la audición y representa la inhabilidad para escuchar y comprender el lenguaje hablado. (PÉREZ, 1996: 8).

2.2.2.1 TIPOS DE SORDERA

Según la parte del oído afectado:

Hipoacusia de transmisión o sordera conductiva: Es aquella en que los trastornos auditivos están situados en el oído externo puede ser debido a la falta del pabellón auditivo o malformación congénita, o en el oído medio relacionada con infecciones o bloqueos de la Trompa de Eustaquio produciendo una otitis media (VÉLEZ, 2010: 15).

Hipoacusia de percepción o sordera neurosensorial: Este tipo es más grave y permanente. Afecta al oído interno, la cóclea, el órgano de Corti, el nervio auditivo y las zonas auditivas del cerebro (VÉLEZ, 2010: 15).



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Hipoacusia mixta: Cuando las lesiones son neurosensoriales y de transmisión es decir cuando las lesiones se localizan en el oído externo, medio y el oído interno (VÉLEZ, 2010: 15).

Según el grado de la pérdida auditiva:

Sordera leve, la pérdida es entre 20 y 40 decibeles.

Sordera moderada, pérdida de 40 a 60 decibeles.

Sordera severa, superior a 60 decibeles hasta 70 decibeles.

Sordera grave, pérdidas entre 80 y 95 decibeles.

Sordera profunda o cofosis, pérdidas mayores a 110 decibeles (VÉLEZ, 2010: 16).

2.2.2.2 IMPLICACIONES DE LA DIVERSIDAD AUDITIVA

Entre las implicaciones de la diversidad auditiva en el desarrollo global del niño, estarían que: la entrada de la información se da principalmente por la vía visual, dificultad en incorporar normas sociales, dificultad para representar la realidad a través del lenguaje oral, dificultades en la identidad social y personal. La mayor parte de las características que el niño presenta no son inherentes a su condición de deficiente auditivo, sino el resultado de la interacción de ese niño con el entorno (familiar, social y educativo) cuando éste no se ajusta a las necesidades especiales que presenta. (DÍAZ- ESTÉBANEZ, 1995:22)

2.2.2.3 MECANISMOS DE RECUPERACIÓN AUDITIVA

Los auxiliares auditivos son pequeños amplificadores que ayudan al oído aumentando el sonido y permitiendo a una persona con dificultades auditivas oír mejor los sonidos de las frecuencias en las que tiene limitación, estos auxiliares sólo amplifican el sonido hasta cierto nivel sin solucionar el problema auditivo por completo, ya que una vez que se le adapta al niño, se hace necesario un período de entrenamiento para “enseñarle a oír”, a fin de aprovechar al máximo la posibilidad de identificar algunos sonidos que favorezcan la integración al mundo sonoro.

Entre los auxiliares auditivos podemos encontrar:

- Audífonos



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Equipo de Amplificación FM
- Implante coclear

Audífonos: Un audífono es un aparato que amplifica el sonido, permitiendo así una mejor percepción a la persona con deficiencia auditiva. Los audífonos no hacen que la audición del niño sea normal, son solamente una ayuda. (VÉLEZ, 2010:67).

Equipo de Amplificación FM: Un sistema FM simplemente facilita la comunicación “cara a cara”, independientemente de donde estén los participantes. Un sistema FM proporciona una relación señal - ruido mayor, mediante la colocación de un micrófono aproximadamente a una distancia de seis pulgadas de la boca del que habla. (VÉLEZ, 2010:67).

Implante Coclear: Es un dispositivo tecnológico que es quirúrgicamente implantado en el hueso mastoideo, detrás del pabellón auricular y envía las señales eléctricas a los electrodos. Los electrodos se introducen en el interior de la cóclea (oído interno) y estimulan las células nerviosas que aún funcionan. Estos estímulos pasan a través del nervio auditivo al cerebro, que los reconoce como sonidos y se tiene entonces la sensación de oír. Uno de los requisitos para el implante coclear será que la persona debe tener una pérdida auditiva neurosensorial profunda bilateral. (VÉLEZ, 2010:75)

2.2.2.4 MÉTODOS DE ENSEÑANZA

La lectura labio facial.

Es la que permite a numerosos niños con diversidad auditiva comprender con cierta eficacia (30 o 40%) la palabra de los y las oyentes a partir de los movimientos de los labios en virtud de un conocimiento previo de las estructuras fundamentales de la lengua fónica. Sin embargo la lectura labial no llega jamás a la precisión de la audición, ya que ciertas vocales, consonantes y palabras tienen en los labios una imagen semejante por ello no se puede identificar creando algunas confusiones (PÉREZ, 1996: 20).

El lenguaje manual

El lenguaje de señas son los sistemas lingüísticos de orden estrictamente visual cuyas formas significantes a base de gestos manuales, faciales y corporales sirven para transmitir sistemáticamente ideas y sentimientos. Se considera al lenguaje de signos como el primer lenguaje del niño deficiente auditivo, porque es la lengua que



UNIVERSIDAD DE CUENCA

puede adquirir de forma sencilla y natural. Existen dos formas principales de comunicación manual:

- La representación de las letras del alfabeto con las manos para deletrear palabras (dactilología).
- El movimiento de las manos para realizar configuraciones manuales que simbolizan los conceptos generales e ideas específicas (señas) (VÉLEZ, 2010:75).

Método auditivo oral (oralización)

Significa desmutización, por lo tanto es el método que conduce a la adquisición de la palabra por el cual el niño aprende a reconocer los diversos fonemas y reproducirlos porque observa los órganos fonatorios de la maestra y por el reconocimiento táctil de estos órganos. El niño se inicia en el método ejercitando la movilidad de los órganos de la fonación, utiliza la gimnasia respiratoria para un mejor desarrollo de la fonación, se ejercita también el desarrollo de la lectura labial. (VÉLEZ, 2010:117).

El bilingüismo

Es la utilización de lenguaje de signos y lenguaje oral, ofrece al niño una nueva información de la lengua oral. Cuando se emite un mensaje por este método, el deficiente auditivo percibe por vía auditiva parte de la información (que será mayor o menor según los restos auditivos y el entrenamiento de los mismos). Si a esta información se añade información por vía visual, el movimiento que realizan los labios del interlocutor (lectura labial), así como gestos naturales y expresiones faciales. Si esta información la acompañamos de signos, el niño recibirá aún más información de forma que la imagen buco-facial de la palabra, en principio poco significativa, podrá ser, progresivamente y por asociación con el signo, identificada. (VALMASEDA, 1995:85).

2.2.2.5 ORIENTACIONES PARA ELABORAR ADECUACIONES CURRICULARES PARA NIÑOS CON DIVERSIDAD AUDITIVA

- Formación del maestro sobre aspectos relativos a la diversidad auditiva.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Los niños con diversidad auditiva se manejan fundamentalmente por la vista, por lo tanto las aulas de clase deben cuidar que la iluminación sea la correcta, se ha de poner especial atención en que la luz no dé directamente al rostro del niño, sino en la persona de quien está hablando, evitar todo tipo de reflejos en la pizarra.
- Es importante cuidar que la ambientación del aula sea con muchos estímulos visuales poniendo posters, cuadros o resumen de los temas tratados. Se debe evitar recargar demasiado la clase, ya que un exceso de estímulos puede provocar que los niños pierdan interés y constituir además mucha distracción.
- Dentro del aula es importante situar al niño en el lugar en que mejor acceso visual tenga para facilitar la visión del que habla y pueda ver las fuentes de información (pizarra, carteles). Si el niño tiene restos auditivos, se colocará en el lugar en que mejor pueda percibir a través de los restos auditivos.
- Introducir contenidos referidos a la diversidad auditiva, los niños oyentes y también los propios deficientes auditivos desconocen lo que significa tener una pérdida auditiva; necesitan recibir una información clara, sencilla, sobre este tema, esta información facilitará la aceptación por parte de los compañeros oyentes.
- Introducir contenidos para conocer acerca de los aparatos auditivos para aprender a cuidar y utilizar adecuadamente sus propias prótesis; tendremos que enseñarles a reconocer cuándo las pilas están agotadas y cambiarlas, a graduar el volumen según las situaciones.
- Invitación de personas con diversidad auditiva que sirvan como modelos de identificación para los niños, que puedan enseñar el lenguaje de señas, tanto a estos niños como a los oyentes y profesores que quieran aprenderlo.
- Es recomendado la presencia de un auxiliar docente que utilice el lenguaje de señas como facilitador de la comunicación entre docentes y alumnos.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Agrupar a los niños con diversidad auditiva en pequeños grupos (al menos dos por aula) va a proporcionar a estos niños una mayor seguridad, el proceso de enseñanza-aprendizaje se verá más compartido; incluso estos niños pueden ayudarse entre sí, ya que el entendimiento es mucho mejor.
- Incorporar valores, normas y actitudes sobre aspectos de convivencia en general para respetar, valorar y aprender a convivir con los deficientes auditivos.
- Establecer reglas de convivencia en clase poniendo especial atención para que sean comprendidas y asimiladas por los niños con diversidad auditiva, para ello se debe expresar las reglas por escrito y en señas.
- El maestro no debe situarse de espaldas a la luz o las ventanas, esta situación dificulta la percepción del rostro y la lectura labial; para que ésta sea eficaz, la luz debe dar a la cara del hablante.
- El maestro al utilizar la pizarra, debe escribir primero y después continuar la explicación frente a los niños. Evitar explicar dando paseos por la clase sin que el niño con diversidad auditiva pueda verle.
- El maestro debe hablar siempre de frente a los niños, no hablar nunca de espaldas a la clase.
- No bloquear el acceso visual, la persona que habla debe evitar poner las manos, papeles, esferos, para no interferir en la lectura labial.
- Los materiales que servirán de apoyo en las clases serán aquellos que tengan una presentación más visual (láminas, cuentos, libros con muchas ilustraciones), o con textos claros y ordenados, que resultarán muy útiles no sólo para los niños con diversidad auditiva, sino para todos los estudiantes.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Al utilizar materiales audiovisuales, es importante que la iluminación de la clase permita a los deficientes auditivos seguir las explicaciones que está dando el profesor u otro compañero, no apagando la luz de clase o situándose en que expone cerca de una fuente de luz.
- En cuanto al aprendizaje del lenguaje oral, desarrollo de capacidades para potenciar los canales sensoriales: restos auditivos, para poder extraer la máxima información posible y aprender el lenguaje de su entorno.
- La evaluación debe ser individualizada, sobre aquellos objetivos y contenidos que nos hemos propuesto para cada estudiante. Se debe buscar modos alternativos de evaluación, dibujos, dramatización, juegos, observación (PINTÓ, 1995: 54).

2.2.3 DIVERSIDAD COGNITIVA

Por mucho tiempo el enfoque dado a la diversidad cognitiva ha sido a través del modelo médico biológico en donde se considera a las personas con discapacidad como sujetos pasivos de intervención, tratamiento y rehabilitación. La visión del modelo médico presenta a la persona diferente como una persona biológicamente imperfecta que hay que rehabilitar y arreglar para que se acerquen a la normalidad. Ahora se propone un cambio de paradigma del modelo deficitario al modelo competencial que reconoce a las personas excepcionales como personas con derechos y capacidades y no como enfermas. Además se propone una ruptura de los conceptos clásicos de inteligencia y de diagnóstico por una concepción diferente.

El estudio de la inteligencia ha sido objeto de múltiples controversias. Debido a que ha sido considerada tradicionalmente como esa capacidad innata, relativamente fija, constante durante toda la vida, que viene determinada genéticamente.

Debemos romper con el concepto clásico de inteligencia, tradicionalmente entendida ésta como, que cada ser humano viene a este mundo predeterminado biológicamente, se considera la inteligencia como un atributo de una persona o como una propiedad individual independiente. La inteligencia se considera como aquello que se adquiere, se desarrolla, se construye gracias a la educación y a la cultura, siempre y cuando los contextos ofrezcan oportunidades para ello. O sea,



UNIVERSIDAD DE CUENCA

que el desarrollo de la inteligencia está condicionado por el contexto, en principio por la familia, y después por la escuela y más tarde por la sociedad (LÓPEZ MELERO, 2004: 157).

Relacionado con el concepto de inteligencia se encuentra también el concepto de diagnóstico, visto como algo que clasifica a los individuos en función de lo que no pueden hacer.

El concepto clásico de diagnóstico sirvió para etiquetar a las personas diferentes como enfermos, retrasados, subnormales, deficientes, configurando una subcategoría humana, no ofrece ninguna posibilidad de cambio; es un diagnóstico, fragmentado, estático, determinista, clasificador. Un diagnóstico tiene como finalidad conocer y comprender, encaminados a la búsqueda de estrategias para resolver los problemas que presenten, no se puede limitar a la enumeración de los síntomas, sino que debe describir las causas que los producen. (LÓPEZ MELERO, 2004: 142).

Influenciados por el pensamiento de Vigotsky, pensamos que el desarrollo depende del aprendizaje y no al revés, por eso un niño ó una niña que presente algunas peculiaridades en su cognición, aquellas se superarán si proponemos una metodología donde todos los niños pueden aprender juntos y donde unos a otros se ayuden. (LÓPEZ MELERO, 2000:6).

Hoy, desde la Cultura de la Diversidad, se busca un cambio en el modo de enseñanza en el aula, porque cada niño o cada niña tienen un estilo, un ritmo y un modo de aprendizaje diferente.

Y como diría Miguel López Melero, "Cualquier persona definida como deficiente no puede salir de esa situación con prácticas pedagógicas simples, lo que necesitan son prácticas educativas complejas que les empuje a lograr un desarrollo más completo de sus posibilidades cognitivas y culturales. Sólo me queda decir que todos los niños están capacitados para aprender lo único que se necesita es una educación adecuada". (LÓPEZ MELERO, 2000:18).

2.2.3.1 ESTRATEGIAS DE TRABAJO PARA NIÑOS CON DIVERSIDAD COGNITIVA



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Desde la escuela de la diversidad entre las estrategias para trabajar con los niños que presentan diversidad cognitiva están:

- El maestro debe saber trabajar en aulas muy heterogéneas, emplear otros sistemas de enseñanza, de los tiempos, de los recursos a utilizar.
- Conocer los diferentes tipos de inteligencia de sus estudiantes, así como los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje para planificar las actividades y evaluación.
- Crear una atmósfera de respeto y comprensión para todos en la clase y la institución, reconociendo y aceptando las diferencias individuales.
- Aprendizaje cooperativo y solidario, trabajando juntos a través de la formación de grupos heterogéneos en donde se comparte un espacio, unos objetivos comunes, materiales de aprendizaje y asignación de responsabilidades.
- Un currículo común, el currículo se deberá flexibilizar y acomodar a las diferencias personales.
- Dejar siempre la posibilidad que el niño o niña avance cada vez más en los aprendizajes, sin fijarle un límite, que pueda predisponerlo a que no lo logre.
- Permitir flexibilidad en los horarios y actividades para adaptarlas a su ritmo y estilo de aprendizaje.
- Proporcionarle exigencias claras y explícitas tanto desde el punto de vista académico, como del intercambio social.
- Diseñar planes y programas que favorezcan la inclusión efectiva no sólo en el ámbito educativo, sino en el social.
- Desarrollar las motivaciones personales, vinculando sus habilidades y conocimientos con otras áreas de aprendizaje, y con sus experiencias de la vida cotidiana.



- Planificación de diferentes modalidades de evaluación, especialmente en lo referente a los requisitos para la promoción, permitiéndoles la continuidad en el grupo aun cuando no logren las acreditaciones necesarias.

Si logramos romper con estos dos conceptos clásicos iniciaremos un proceso de ruptura del Paradigma del Déficit a favor del Paradigma Competencial en donde se tiene confianza en las posibilidades de las personas excepcionales; confianza también en los padres que habían sido informados por los expertos (a veces de la medicina y de la psicología) de las escasas competencias de sus hijos, y confianza en los maestros para buscar otros modelos educativos más apropiados para su desarrollo. El diagnóstico servirá para conocer mejor a las personas y sus contextos y así buscar mejores modelos de intervención.

2.2.4 DIVERSIDAD MOTRIZ

La educación de un niño o niña con discapacidad motora es probablemente una de las experiencias más desafiantes que pueda experimentar el docente en el aula. El rasgo más característico que presentan los niños y niñas con discapacidad motora es la alteración en el aparato motor, éste es el aspecto más significativo, ya que tiene dificultades en la ejecución de sus movimientos o ausencia de los mismos. Por ello hay que evitar interpretaciones erróneas respecto a la capacidad de estas personas basándonos sólo en sus manifestaciones externas.

2.2.4.1 PARÁLISIS CEREBRAL INFANTIL

Los sujetos afectados por Parálisis Cerebral Infantil, mejor definida como “discinesia encefálica no evolutiva” de encefalopatías fijas, son portadores de una lesión cerebral adquirida en época prenatal, perinatal o inmediatamente postnatal que ha interesado, entre otras, las estructuras encefálicas encargadas del movimiento. Las habilidades motrices aparecen comprometidas en forma más o menos grave y se desarrollan con características peculiares, en relación al lugar, y la época en la cual se produjo la lesión (PROAÑO, 2009:28).



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La deficiencia motriz, puede deberse a diferentes causas como las que se describen a continuación:

- **Prenatales:** Alimentación no balanceada, excesiva ingestión de alcohol durante el embarazo, contaminación ambiental, enfermedades sistémicas de la madre (cardiopatías, diabetes, hipertensión), enfermedades infecciosas (rubeola, toxoplasmosis, listeriosis, citomegalovirus).
- **Perinatales:** Niño pre-término, niño post-maduro, parto distócico.
- **Posnatales:** Enfermedades infectivas (encefalitis), enfermedades traumáticas (accidentes graves con caídas), malformaciones congénitas (rotura pos-natal de un aneurisma) (PROAÑO, 2009:27).

2.2.4.2 CLASIFICACIÓN DE LAS PARÁLISIS CEREBRALES INFANTILES

Refiriéndose a la clasificación de Michaelis (1989), las parálisis infantiles se subdividen en las siguientes formas:

- a) **Espásticas:** La base es la hipertonía, la característica motriz está dada por el aumento del tono postural con consiguiente reducción del movimiento que se realiza según esquemas motores fuera de la norma. Están por lo general afectadas mayormente las extremidades inferiores en relación a las superiores.

Según la distribución somática se distinguen así:

Tetraplejía: Cuando la parálisis se ha extendido a las cuatro extremidades y frecuentemente a la cabeza. Tiene frecuentemente problemas de lenguaje, en los espásticos se encuentra cierto porcentaje de retardos mentales de diferente grado, se encuentran frecuentemente alteraciones visivas (estrabismo, defectos de la refracción, agnosias).

Triplejía: Cuando están afectadas las extremidades inferiores y una superior.

Diplejía: Cuando están afectadas las cuatro extremidades, pero las inferiores más que las superiores. Es siempre posible el logro de la caminata autónoma, tienen notables problemas de aprendizaje, frecuentemente son disgráficos.

Hemiplejía: La parálisis afecta sólo a un hemisoma (un lado del cuerpo).



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Monoplejía: Cuando ha sido afectada sólo una extremidad (PROAÑO, 2009:29).

- b) Atetósicas:** El tono es fluctuante por cuanto sobre la hipotonía de base, se verifican variaciones hipertónicas que determinan el apareamiento de hipercinesias (movimientos anormales involuntarios). El sujeto está afectado en forma generalizada pero leve, está comprometida especialmente la motricidad fina, están afectadas las extremidades superiores que las inferiores. El niño atetósico es inteligente, colaborador; es posible siempre el logro de la autonomía y la adquisición de habilidades funcionales satisfactorias, no tiene en general problemas escolares dependiendo del tipo de lesión, la única dificultad es el ritmo de ejecución de la escritura, obviamente más lento (PROAÑO, 2009:40).
- c) Distónicas:** Los sujetos distónicos presentan esquemas patológicos acentuados, condicionados por el persistir de los reflejos neonatales, frecuentemente asimétricos, que afectan sobre todo a las articulaciones superiores; tienen por lo general reducida posibilidad de realizar movimientos terminados y funcionales, no podrá nunca llegar a usar un esquema organizado de movimiento a causa del disturbio de coordinación motriz que le impide inhibir en forma suficiente el esquema patológico, estos niños tienen dificultad de articulación de la palabra y de emisión de la voz, no logrando controlar la respiración (PROAÑO,2009:40).
- d) Atáxicas:** Son debidas a una lesión que afecta el sistema cerebelar o los sistemas de unión entre el tronco encefálico y el cerebro. Las características fundamentales son la hipotonía, la alteración del equilibrio y la dismetría (incapacidad de realizar una buena coordinación motriz). Están afectadas por la patología las cuatro extremidades, el lenguaje es lento y pausado, el niño atáxico se mueve poco, tendiendo a permanecer en la posición en la cual se lo coloca, el nivel cognitivo es bajo, clasificable entre el retardo mental leve y el sujeto limítrofe, tiene un temblor constante que se acentúa con la actividad,



UNIVERSIDAD DE CUENCA

el atáxico camina lanzando las extremidades y manteniendo las piernas abiertas, cae frecuentemente (PROAÑO, 2009: 42).

- e) **Formas mixtas:** Son las más frecuentes, en las cuales las características antes analizadas se combinan en forma variada con prevalencia de una sobre las otras (PROAÑO, 2009:43).

Ante la compleja presentación de trastornos que pueda tener un niño con discapacidad motora, se requiere que en la tarea del aula se debe que tener en cuenta las características individuales, intentando específicamente aprovechar los restos de movimiento y el tipo de ejecución que dicha restricción le permite, privilegiando lo que es capaz de realizar.

2.2.4.3 ADECUACIONES ARQUITECTÓNICAS A REALIZARSE PARA LOS NIÑOS CON DIVERSIDAD MOTRIZ

Con el propósito de facilitar la accesibilidad de los niños que aún no tienen autonomía en sus desplazamientos y que van generalmente en silla de ruedas, muletas o con otros aditamentos, se debe eliminar las barreras arquitectónicas, que impiden la autonomía personal y la movilidad, a fin de mejorar su bienestar social. Por eso se debe tomar en cuenta los siguientes aspectos en cuanto a las adecuaciones arquitectónicas que se deben realizar:

- **La rampa** es considerada el elemento símbolo de la accesibilidad, por lo que debe brindar el mayor grado de comodidad, seguridad y autonomía. Se debe acceder a todos los edificios a través de una entrada sin peldaños, que deben tener una anchura de paso libre de al menos 90cm. Además, delante de la puerta debe existir suficiente espacio de movimiento. Las rampas no pueden tener una inclinación superior al 6%, deben tener una anchura mínima de 1.20m y pasamanos rígidos a ambos lados. Se ha de tener en cuenta, que hay que situar un descanso al comienzo y al final de toda la rampa. Los descansos han de tener una longitud mínima de 1.20m. El pavimento de las rampas debe ser duro y sin relieves. Los materiales a utilizar deben ser antideslizantes en seco o mojado y de preferencia con textura rugosa (CONADIS, 2009:23).



- **Escaleras accesibles**, Una escalera se considera accesible cuando cumple los siguientes requisitos: El ancho útil para circulación debe ser de 1,20 m como mínimo. El acabado de los escalones debe ser con material antideslizante y tener una extensión o huella mínima de 30 cm y una altura de 18 cm. El número de escalones seguidos sin descanso intermedio son máximo de 12 unidades y su forma debe ser continua, evitando el perfil. Los descansos intermedios, deben tener una longitud mínima en la dirección de circulación de 1,20 m. Es aconsejable colocar pasamanos a ambos lados; la sección del mango, será tal que la mano se deslice y se pueda agarrar fácilmente (recomendable 4 cm de diámetro). (CONADIS, 2009:25).

- **Baterías sanitarias**, Deben ser diseñadas para que puedan ser accesibles a las personas con movilidad reducida y estar apropiadamente señalizados. Su interior deberá permitir el giro de una silla de ruedas en un espacio libre de 1.50 m de diámetro. Dispondrán de una cabina con inodoro y lavabo ubicados adecuadamente para permitir su fácil acceso y utilización. A uno de los costados del inodoro, se dejará un espacio libre de 90 cm. de ancho, de forma que se pueda colocar una silla de ruedas paralela al inodoro y realizar la transferencia lateral. Será necesaria la colocación de una barra de apoyo junto al inodoro que puede ser abatible o fija. La puerta, en caso de ser abatible, se deberá abrir hacia el exterior, y la manilla para abrir debe ser preferiblemente de palanca. (CONADIS, 2009:34).

- **Mobiliario Adaptado**: La primera necesidad en el aula del estudiante, que se le dificulte el desplazamiento autónomo, es realizar el traslado de la silla de ruedas a una silla escolar adaptada. No es aconsejable que permanezca en el aula en la misma silla de ruedas porque la postura en ella no suele permitir una buena interacción con el maestro, compañeros y material escolar. Las distintas adaptaciones de sillas y mesas, así como la necesidad de aditamentos deben ser valoradas y orientadas por el fisioterapeuta y terapeuta ocupacional como apoyo a la atención educativa. Además en la



UNIVERSIDAD DE CUENCA

escuela y en el aula se contará con barras fijas o barandas para el desplazamiento en diferentes ambientes. (BRAN, 2009:31).

- **Material Didáctico:** De acuerdo al tipo de discapacidad y/o de lesión, la actividad voluntaria manipulativa es diferente. De aquí surge la necesidad de adaptar los diferentes tipos de material didáctico para los estudiantes que no utilizan sus miembros superiores, los que presentan incoordinación o torpeza y los que pueden coger los objetos pero con una pinza atípica. (BRAN, 2009:32).
- **Equipos de Apoyo:** Un fisioterapeuta y terapeuta ocupacional que se responsabilicen de la rehabilitación física y ocupacional, que orienten a todo el equipo sobre el manejo físico del estudiante, en cuanto a pautas posturales, desplazamiento, utilización de prótesis y adaptaciones de mobiliario y material didáctico. (BRAN, 2009:32).

2.2.5 DIVERSIDAD CULTURAL

Otro de los componentes de la diversidad que existe en la escuela es el cultural, los diversos grupos sociales, culturales y etnias tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos a los de la cultura escolar en la que se encuentran; por eso cuando llegan a la escuela estudiantes pertenecientes a otras culturas les resulta muy difícil interiorizar los códigos de una cultura a la que no pertenecen, esto puede limitar sus posibilidades de aprendizaje y de participación, o conducir a la exclusión y discriminación, entonces la escuela intenta que los estudiantes adquieran la cultura de los demás, de esta manera se continúa con el carácter homogeneizador al pretender que todos aprendan todo por igual, sin considerar sus diferencias. Por ello, es preciso que las escuelas cambien su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica con el fin de que se produzca la inclusión y participación de todos y todas independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

Bruner como uno de los representantes de la Psicología Cultural señala, “aunque los significados están en la mente tienen su origen en la cultura en la que se crean. Es



UNIVERSIDAD DE CUENCA

la cultura la que aporta los instrumentos para organizar y entender nuestros mundos en forma comunicable. En esta perspectiva el aprendizaje y el pensamiento siempre están situados en un contexto cultural y siempre dependen de la utilización de recursos culturales” (BRUNER, 1997: 21)

Bruner sintetiza los aportes de la Psicología Cultural en postulados, que tienen una evidente repercusión en las intervenciones pedagógicas/didácticas de los docentes, estos son:

- **El postulado perspectivista:** Nada está libre de la cultura, pero tampoco son los individuos simples espejos de la cultura; estos no solo se construyen en la cultura sino también la re/construyen. Este postulado tiene una fuerte resonancia para el aprendizaje y la enseñanza escolar, en tanto que, si el docente pretende generar aprendizajes significativos, deberá conocer la cultura de sus estudiantes.
- **El postulado constructivista:** La construcción de la realidad es el producto de la creación de conocimiento conformada a lo largo de tradiciones con la caja de herramientas” o “artefactos” (tanto materiales como ideales) de formas de pensar de una cultura. Por ende, la educación debe promover el uso adecuado de dichas herramientas para poder construir la realidad y resolver los problemas que ella le presenta. El estudiante será entonces el principal protagonista de su propio aprendizaje y el docente, mediador entre éste y los contenidos a aprender.
- **El postulado del instrumentalismo:** La enseñanza y el aprendizaje son “procesos situados”, es decir, el qué se enseña, cómo se enseña, debe estar en consonancia con el contexto, la cultura y la vida de los estudiantes. Solo reconociendo el carácter situado de estos procesos, se podrá generar aprendizajes significativos en los estudiantes, camino que les permitirá dar respuestas a los requerimientos que la sociedad exige (BRUNER, 1997: 30)

Una propuesta para que se logre el objetivo de que los niños se eduquen juntos con el propósito de establecer compromisos con las culturas minoritarias es la educación desde la interculturalidad.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La interculturalidad va más allá de la perspectiva multicultural porque además del reconocimiento y la adaptación de las diferentes culturas se propone un diálogo entre ellas, en condiciones de igualdad y reciprocidad, que permitan la convivencia. Reconoce la especificidad como elemento constituyente de los diversos pueblos y grupos culturales y sus respectivas necesidades, como elementos a ser tomados en cuenta desde la planificación curricular (VÉLEZ, 2006: 36).

Para abordar la educación desde el enfoque intercultural se han de tomar en consideración desde los distintos componentes educativos, se empezará con la formulación de políticas educativas; en la implementación de las propuestas institucionales: elaboración de los contenidos en donde se tomará en cuenta la cultura de los estudiantes (características de la cultura, sus juicios y valores morales), estrategias metodológicas también tendrán que estar acordes con las particularidades culturales de los estudiantes sus modalidades, sus ritmos y estilos de aprendizaje, recursos didácticos; y finalmente en la práctica docente en sí misma en donde el docente tendrá que incorporar la problemática de la diversidad cultural para reconocer lo singular y propio de cada niño.

2.2.5.1 ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN EL AULA QUE CONSIDERE LA DIVERSIDAD CULTURAL

En la formación profesional de los docentes

- La vocación y compromiso deben estar presentes en todo maestro que camina hacia una pedagogía intercultural.
- Se deberá incorporar la problemática de la diversidad cultural mediante sensibilización y capacitación en temas de la diversidad cultural.
- Deberá cambiar la concepción que se tiene del alumno ideal y se reconocerá lo singular de cada estudiante con atención a sus potencialidades.
- El maestro debe romper esquemas mentales en cuanto a la tradición de cómo fueron formados, para poder enseñar de otra manera.
- Se deberá trabajar con los demás maestros en temas de: autoreflexión sobre las dificultades de aprendizaje de los niños, cambiar el concepto de desempeño escolar e inteligencia, para respetar y aceptar la diversidad en el aula.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- El docente deberá obtener nociones concretas e información clara sobre el concepto de cultura y sobre los grupos culturales con los que ha de interactuar.
- El docente deberá acoger a los estudiantes, de modo que perciban que son “alguien” y que son reconocidos en su singularidad personal.
- El docente deberá desarrollar su autoconciencia para que analice los sentimientos, actitudes y creencias de las personas de otras culturas.
- Deberá observar pautas comunicativas y conductas que provocan discriminación.
- Demostrar conocimiento de características y códigos utilizados en diversas culturas.

En el nivel organizacional – institucional

- En una educación intercultural se deberá empezar por crear en la institución y en el aula un clima de acogida y procurar su integración en las actividades del aula y en actividades extraescolares a los estudiantes de otras culturas.
- Reflejar en la vida del centro la presencia de distintas culturas y lenguas.
- Lo que se enseña en el aula debe estar en relación con el contexto, la cultura y la vida de los estudiantes, para generar aprendizajes significativos en los alumnos.
- La escuela deberá contar con sistemas de disciplina democrática, en donde se defina conjuntamente con los educadores y estudiantes las normas de convivencia escolar.

En el currículo

- Un currículo integrador que apela a la diversidad, que guíe los propósitos educativos, los contenidos temáticos, los ciclos de aprendizaje, la metodología, recursos didácticos, a partir de la realidad educativa en la que se aplica.
- Inclusión de diferencias, racismo y discriminación como partes explícitas del currículo.
- Incluir en el currículo contenidos referidos a otras culturas, haciendo hincapié en lo que nos une, no en lo que nos separa.

En los contenidos curriculares



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- En los objetivos, contenidos, estrategias didácticas y procesos de evaluación, se deberá considerar el contexto del alumno, tanto en sus aspectos estructurales (sociales, económicos, institucionales, culturales) como personales (particularidades familiares, biográficas, cognitiva).
- Se tendrá en cuenta la cultura de los alumnos, las características de la cultura, sus juicios, valores, morales.
- Los contenidos curriculares deben generar dinámicas de aprendizaje transformativo y las prácticas pedagógicas apuntan a interrelaciones respetuosas, equitativas y solidarias.
- Se debe tomar en cuenta las necesidades particulares de los educandos, en cuanto a ritmos de aprendizaje, formas de relación social y diseño de estructuras curriculares acordes a dichos requerimientos.
- Potenciar la creatividad y la capacidad crítica de los educandos, a través de métodos interactivos que desarrollan el pensamiento y los procesos cognitivos significativos.
- Se construirá aprendizajes significativos, que guarden relación con los conocimientos previos de los educandos con las prácticas de relación humana y su sistema de creencias, valores, patrones de comportamiento.
- Se planificará de acuerdo con las realidades específicas y prácticas locales de las comunidades, tener en cuenta los estadios evolutivos de los educandos y sus situaciones concretas de aprendizaje (ritmos propios), relacionar el calendario escolar con los ciclos laborales, calendarios agrícolas.
- En los contenidos deberá constar temas como: problemas sociales, políticos, económicos, éticos, derechos humanos, medio ambiente, pobreza, globalización; estos temas motivan la deliberación.

En los modelos de enseñanza

- Para aplicar un modelo de enseñanza se tomará en cuenta las ideas previas y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.
- El docente deberá utilizar métodos activos, trabajos grupales, de investigación y exploración del conocimiento.
- La utilización de estrategias de enseñanza – aprendizaje adecuadas al estilo de aprendizaje del estudiante y el tipo de tareas producen mejoras significativas en la ejecución y resultados del alumno.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Se trata de enseñar de otra manera a todos los estudiantes y no sólo de ayudar y compensar a los minoritarios.
- Atender las necesidades e intereses de cada persona y verle como individuo, antes que como miembro de un determinado grupo cultural.
- Promover situaciones sociales diversas, formales e informales para favorecer los contactos y el conocimiento mutuo.
- Utilizar diversas formas de motivación para aprender y actuar, proporcionar refuerzos de tipo verbal/no verbal, mediato/inmediato.
- Proporcionar oportunidades adicionales a los grupos minoritarios para formar parte de proyectos cooperativos y actividades individuales que fomenten autoimagen positiva.
- Utilizar el aprendizaje cooperativo, para la solución conjunta de un problema, se reconoce que cada miembro del grupo colabora en el logro común gracias a sus características personales.
- Investigación en grupo, cada equipo realiza una parte del trabajo común según habilidades y capacidad, se abordan temas sobre grupos culturales diversos.
- Se constituyen grupos heterogéneos en función de factores étnicos, se distribuye temas e información para su estudio independiente, se unen a otros estudiantes que disponen de la misma información para compartir, vuelven a su grupo de partida y comparten su trabajo para llevara cabo la tarea común.
- Grupos de estudio y tutoría (de pares) son sistemas de apoyo informal entre participantes de diferentes niveles y orígenes, desarrollan las propias capacidades poniéndolas a disposición de los demás, los alumnos tutores reciben previamente instrucciones precisas y entrenamiento específico.

En los recursos

- En los libros de texto algunos grupos son invisibles, por lo tanto si se habla de diversidad se debe empezar a incluir gráficos, ideas, testimonios de los grupos minoritarios.
- Luego de leído un texto se debe analizar, comparar, contrastar textos, realizar un análisis de contenido: contar la frecuencia con que se utilizan determinadas expresiones y nombres asociados a ideas o valores.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Se deberá realizar adaptaciones al material didáctico y libros de texto, de acuerdo al tipo de diversidad cultural del estudiante.
- Se deberá incluir otros temas y personajes en donde las personas pertenecientes a las minorías sean los protagonistas.

En la Evaluación

- Se hará una evaluación integrada, no se separará los aspectos conceptuales y procedimentales de los actitudinales.
- La evaluación se refiere más a las fases del proceso que al resultado final.
- La evaluación no será para calificar y decidir su promoción o reprobación, sino para planificar y decidir qué nuevas acciones educativas se han de adoptar.
- Serán sistemas de evaluación creativos, articulados en un constante diálogo y comunicación interpersonal.
- Se deberá emplear sistemas de autoevaluación, evaluaciones informadas.

Para que esta diversidad cultural sea un factor de enriquecimiento se tiene que plantear desde el respeto, tolerancia, igualdad y solidaridad. Desde esta concepción, no es un estudiante o un grupo el que se tiene que integrar en otro, y por tanto adaptarse a él, sino que todos se integran en el grupo escolar, cada uno aportando sus diferencias, puntos de vista, costumbres, valores, características y aspectos comunes, creando una oportunidad de aprendizaje, en donde todos los estudiantes aprenden, y a la vez, también lo hace el docente.

CONCLUSIÓN

Con todo lo expuesto, en la construcción de una escuela sin exclusiones se necesita de un nuevo profesional de la educación comprometido con el cambio y transformación social, para conocer, comprender y valorar la diversidad de los estudiantes, buscando las mejores estrategias para que el aula de clase se convierta en un espacio de convivencia en donde la diversidad no sea un problema, sino una riqueza para todos.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Además conviene resaltar el hecho de que cuantas más adaptaciones se hayan hecho en el proyecto curricular del centro para responder a la diversidad, menos numerosas y necesarias serán las adaptaciones del aula.

CAPÍTULO III

ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN DEL AULA REGULAR EN INCLUSIVA DESDE LA CREACIÓN DE LAS POLÍTICAS, CULTURAS Y PRÁCTICAS INCLUSIVAS

INTRODUCCIÓN

En vista de que en la actualidad se habla de acoger en la escuela común a todos los estudiantes, muchos profesionales de la educación se plantearán esta pregunta: ¿Cómo hacer que mi aula de clase sea inclusiva? Lo cierto es que la respuesta no es sencilla, la transformación implica un proceso que requiere de la participación de toda la comunidad educativa. El aula requiere de una nueva organización y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones para hacer efectivo el derecho a la educación para todos.

Existe la idea de que la inclusión es tan solo incorporar a las escuelas comunes a aquellos estudiantes que estaban fuera de ellas. Y se piensa, que de esta manera están “incluidos” desde el momento que se les recibe en la escuela común. Sin embargo, la inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela.

Son las barreras del aprendizaje que pone el medio escolar y social las que se deben eliminar para que sea posible una escuela, y, por ende una sociedad donde tengan cabida todas las personas. Se debe crear cultura, políticas y prácticas inclusivas, para asegurar la permanencia, participación activa y promoción de los niños excepcionales, sólo así se estará hablando que una escuela es inclusiva.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

A continuación se detalla cómo fue el proceso para la elaboración del tema motivo de este trabajo final, desde cómo se eligió el caso, hasta la elaboración de la Propuesta.

3.1 ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA

3.1.1 SELECCIÓN DEL TEMA

Al igual que muchos otros centros educativos, la escuela en la que trabajo se caracterizó por ser una escuela regular, en donde, el acceso era únicamente para niños “normales” en ciertos casos niños con dificultades de aprendizaje a los que se trataba de brindar estrategias para que superen sus dificultades, pero nada más; hasta que ingresó en primero de básica un niño con deficiencia visual (Baja visión), claro está que no se supo al momento del ingreso que tenía este tipo de diversidad, debido a que sus padres no lo comunicaron, tal vez por el temor de que su hijo no sea aceptado, pasó el tiempo y acudieron donde una profesional que les supo orientar y brindar buenas expectativas sobre su hijo y les motivó a que confiaran en que la mejor opción de educación sería la permanencia en una escuela regular.

Es así, que comenzó el reto para todos, en pensar qué cambios debe realizar la escuela para acoger a ese niño. Si bien la mayor parte de los docentes había escuchado algo sobre la inclusión, lo importante era saber, si la escuela esta dispuesta a atender a la diversidad y efectivizar la inclusión en el aula de clase.

3.1.2 PROPÓSITO

El propósito fue: 1) Iniciar con una revisión o el autoanálisis del centro, en cuanto al camino hacia la inclusión. 2) Determinar las barreras para el aprendizaje y la participación existentes en el aula. 3) Realizar la sensibilización a la comunidad educativa en el tema de la atención a la diversidad y 5) Elaborar las políticas, culturas y prácticas inclusivas.

3.1.3 RECOGIDA DE INFORMACIÓN

La observación que se realizó en la escuela y en especial en el aula de clase, tuvo el propósito de conocer cuáles son las actitudes de los miembros de la comunidad educativa con respecto al tema de la inclusión. En cuanto a las autoridades, el momento que conocieron que el niño tenía Baja Visión, pusieron muchas barreras, se decía que la escuela es muy numerosa, que el personal no está preparado para



UNIVERSIDAD DE CUENCA

atender al niño, que es mejor que asista a una escuela que le brinden una atención más personalizada. La maestra del aula, al inicio presentó una baja tolerancia en cuanto a la conducta y aprendizaje del niño; los maestros de las materias especiales les preocupaban más la notoria inquietud del niño. Los padres de familia no se percataron de la presencia de un niño con diversidad visual en el aula. En cuanto al desenvolvimiento del niño en el aula, presentaba conductas agresivas, comenzaba a ser rechazado por el grupo, no avanzaba en su aprendizaje. Su madre presentaba mucha ansiedad por tratar de aceptar el diagnóstico de su hijo y quizá temor por saber si su hijo pueda continuar su aprendizaje en una escuela regular.

3.2 PROCESO PARA LA ELABORACION DE LA PROPUESTA

La presencia de un niño con algún tipo de diversidad, debe ser motivo para que todo el sistema cambie y no que el niño se adapte a él, por eso, para la transformación de una aula regular en inclusiva, se parte de la estructuración de un proyecto de aula que debe ser trabajado sobre la base del análisis situacional del aula e ir transformándola en inclusiva desde los tres ámbitos: de la cultura del aula a la construcción de una cultura de aula inclusiva, de la transformación de las políticas del aula a políticas de aula inclusiva, y de la ejecución de las prácticas educativas a las prácticas inclusivas.

La elaboración de la Propuesta que a continuación se detalla, se construyó en base al Índice de Inclusión de la UNESCO (2000), al Proyecto de Inclusión de Niños, Niñas y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales al Sistema Educativo Ecuatoriano (2008) y a los conocimientos adquiridos en la Especialidad.

Para el análisis de la situación actual del aula, se aplica el Índice de Inclusión, elaborado por Tony Booth y Meil Ainscow, (patrocinado por la UNESCO). La inclusión y la exclusión se exploran a través de tres dimensiones interrelacionadas en la vida de las escuelas: culturas, políticas y prácticas:

La cultura de la escuela

- . Relaciones entre el personal docente.
- Relaciones entre los estudiantes.
- Relaciones entre los padres de familia.
- Tipo de colaboración entre cada uno de los miembros.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Si los docentes trabajan individualmente o en equipo.
- Si los docentes tienen altas expectativas respecto a todos los estudiantes.
- Si los docentes valoran a sus estudiantes evitando la discriminación y la exclusión.

Las políticas de la escuela

- Organización escolar en cuanto a las estrategias y criterios de acceso y promoción.
- Organización de apoyos de los estudiantes y de docentes; especialmente si tienen algún tipo de discapacidad.

Las prácticas educativas

- Planificación y desarrollo del currículo.
- Desarrollo del currículo respecto a la atención a la diversidad.
- Implementación de la accesibilidad.

El Índice de Inclusión fue aplicado, al personal administrativo (3 directivos: directora, subdirectora, coordinadora de disciplina); docentes (1 maestra del aula regular, 4 profesores especiales), y padres de familia (37). Los resultados obtenidos de la información es analizada y cotejada por separado: docentes, estudiantes y padres de familia. Sus resultados sirven para preparar las prioridades de corto y largo plazo que la escuela debe desarrollar luego de establecidos los acuerdos y consensos entre los miembros de la comunidad educativa; se plantea programas o actividades a ser trabajadas por la institución durante todo el año a fin de transformarla en una institución inclusiva, las mismas que se convierten en indicadores para la evaluación final



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.2.1 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL ÍNDICE DE INCLUSIÓN

DIRECTIVOS

RESULTADOS POR SECCIÓN

DIMENSIÓN	SECCIÓN	*OPINIÓN	PRIORIDADES PARA LA TRANSFORMACIÓN
Culturas inclusivas	Construir una comunidad acogedora	Algunas veces	Creación de una comunidad acogedora.
	Establecer valores inclusivos	Casi siempre	Desarrollo de valores inclusivos compartidos por toda la comunidad educativa.
Políticas inclusivas	Desarrollar una escuela para todos	Algunas veces	Asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la institución educativa, creando políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.
	Organizar el apoyo para atender a la diversidad	Algunas veces	Realizar actividades que aumenten la capacidad de la escuela para dar respuesta a la diversidad del estudiante.
Prácticas inclusivas	Orquestrar el proceso de aprendizaje	Algunas veces	Asegurar que las actividades en el aula promuevan la participación de todos los estudiantes, para superar las barreras al aprendizaje y la participación.
	Movilizar recursos	Algunas veces	Movilizar recursos (humanos, materiales, tecnológicos), por parte del personal de la escuela para mantener el aprendizaje activo de todos.



*Las opciones de respuesta en el Índice de Inclusión son: siempre- casi siempre- algunas veces- casi nunca- nunca.

RESULTADOS POR DIMENSIÓN

DIMENSIÓN	OPINIÓN
Culturas inclusivas	Casi siempre
Políticas inclusivas	Algunas veces
Prácticas inclusivas	Algunas veces
Total índice	Algunas veces

Análisis: Con los resultados expuestos, se observa que a nivel de directivos se debe trabajar en los tres ámbitos (culturas, políticas y prácticas inclusivas), para asegurar la transformación de la escuela en inclusiva y porque son quienes que determinan los cambios en la institución.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.2.2 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL ÍNDICE DE INCLUSIÓN

DOCENTES

RESULTADOS POR SECCIÓN

DIMENSIÓN	SECCIÓN	*OPINIÓN	PRIORIDADES PARA LA TRANSFORMACIÓN
Culturas inclusivas	Construir una comunidad acogedora	Casi siempre	Creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado.
	Establecer valores inclusivos	Casi siempre	Desarrollo de valores inclusivos compartidos por toda la comunidad educativa.
Políticas inclusivas	Desarrollar una escuela para todos	Casi siempre	Asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la institución educativa, creando políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.
	Organizar el apoyo para atender a la diversidad	Casi siempre	Realizar actividades que aumenten la capacidad de la escuela para dar respuesta a la diversidad del estudiante.
Prácticas inclusivas	Orquestar el proceso de aprendizaje	Casi siempre	Asegurar que las actividades en el aula promuevan la participación de todos los estudiantes, para superar las barreras al aprendizaje y la participación.
	Movilizar recursos	Casi siempre	Movilizar recursos (humanos, materiales, tecnológicos),



UNIVERSIDAD DE CUENCA

			por parte del personal de la escuela para mantener el aprendizaje activo de todos.
--	--	--	--

*Las opciones de respuesta en el Índice de Inclusión son: siempre- casi siempre- algunas veces- casi nunca- nunca.

RESULTADOS POR DIMENSIÓN

DIMENSIÓN	OPINIÓN
Culturas inclusivas	Casi siempre
Políticas inclusivas	Casi siempre
Prácticas inclusivas	Casi siempre
Total índice	Casi siempre

Análisis: De acuerdo a las respuestas, los docentes consideran que en la institución existen culturas, prácticas y políticas; pero se deberá trabajar en los tres ámbitos para que sea una realidad institucional.



3.2.3 RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL ÍNDICE DE INCLUSIÓN

PADRES DE FAMILIA

RESULTADOS POR SECCIÓN

DIMENSIÓN	SECCIÓN	*OPINIÓN	PRIORIDADES PARA LA TRANSFORMACIÓN
Culturas inclusivas	Construir una comunidad acogedora	Algunas veces	Creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado.
	Establecer valores inclusivos	Casi siempre	Desarrollo de valores inclusivos compartidos por toda la comunidad educativa.
Políticas inclusivas	Desarrollar una escuela para todos	Casi siempre	Asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la institución educativa, creando políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.
	Organizar el apoyo para atender a la diversidad	Casi nunca	Realizar actividades que aumenten la capacidad de la escuela para dar respuesta a la diversidad del estudiante.
Prácticas inclusivas	Orquestrar el proceso de aprendizaje	Casi siempre	Asegurar que las actividades en el aula promuevan la participación de todos los estudiantes, para superar las barreras al aprendizaje y la participación.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

*Las opciones de respuesta en el Índice de Inclusión son: siempre- casi siempre- algunas veces- casi nunca- nunca.

RESULTADOS POR DIMENSIÓN

DIMENSIÓN	OPINIÓN
Culturas inclusivas	Algunas veces
Políticas inclusivas	Algunas veces
Prácticas inclusivas	Casi siempre
Total índice	Algunas veces

Análisis: Los resultados reflejan que los padres de familia consideran que en la escuela no se evidencian culturas, políticas y prácticas inclusivas.



Sensibilización y Capacitación

Se inicia el proceso con estrategias de sensibilización en forma independiente con los tres componentes de la comunidad educativa: profesores, padres de familia y estudiantes, efectuando un proceso sensibilizador en cuanto a la eliminación de las barreras mentales, actitudinales, y físicas, para que permitan crear un clima de respeto por las diferencias y la valoración de la diversidad.

En cuanto al docente, al ser la clave para el cambio que requiere la atención a la diversidad, debe empezar a eliminar: los modelos educativos conservadores que sirvieron para enseñar a la homogeneidad, eliminar las ideas o prejuicios concebidos sobre las características de las personas excepcionales y su manera de aprender; se empezará por comprender que existe la heterogeneidad en las aulas, entonces deben conocer y comprender sobre las diferentes diversidades y sus diferentes estilos y ritmos de aprender; un conocimiento amplio de las nuevas estrategias para facilitar el aprendizaje, con el fin de que se generen oportunidades de participación real en el aula de clase; conocimiento de adaptación de los materiales y empleos de recursos didácticos para las diferentes diversidades, conocer que el trabajo cooperativo es una buena estrategia para que los niños con excepcionalidad adquieran el aprendizaje; estrategias para el seguimiento y la evaluación del proceso escolar, teniendo en cuenta la evaluación inicial, del proceso y final, para garantizar que todos los progresos del estudiante sean valorados y visibilizados. El docente será un profesional que investiga y que sea comprometido para el cambio.

A los padres de familia, la situación de discapacidad por lo general afecta el desempeño de los padres en relación con la educación de su hijo excepcional; con frecuencia se cae en errores de sobreprotección, carencia de normas, por lo tanto es necesario trabajar los aspectos relacionados con disciplina y normalización para que la influencia de los padres resulte en un mejor desarrollo del niño o niña. Es necesario que los padres comprendan el concepto de inclusión y sus implicaciones para que puedan apoyar efectivamente a sus hijos en este proceso; igualmente, es fundamental que identifiquen las características de aprendizaje y socialización de su hijo o hija y los apoyos que requiere para lograr un buen desempeño y sobre todo



UNIVERSIDAD DE CUENCA

brindarles expectativas positivas que debe tener sobre el aprendizaje y participación de su hijo dentro de la escuela regular.

En cuanto a los estudiantes, enseñarles a respetar y valorar las diferencias, establecer normas de convivencia, trabajar en forma cooperativa y solidaria.

3.2.2 ETAPA 2. EXPLORACIÓN Y ANÁLISIS DE LA ESCUELA

En esta etapa se examina y se analiza los resultados de la aplicación del Índice de Inclusión, aplicado a las autoridades, al personal docente, a los padres de familia; los resultados se utilizan como base para hacer una exploración y análisis del aula e identificar las prioridades que se quieren desarrollar en cuanto a elaborar políticas, desarrollar prácticas, crear culturas inclusivas dentro del aula para aumentar y mejorar el aprendizaje y la participación de todos los niños y niñas.

Luego entre los docentes del aula y las autoridades se acuerda las prioridades de cambio. Establecer las prioridades no implica simplemente incluir aquellos aspectos que fueron identificados por la mayoría, es necesario también considerar las opiniones minoritarias sobre algún aspecto del aula. Las prioridades deberán ser trabajadas para viabilizar la inclusión de todos los estudiantes, mediante una respuesta educativa reflejada en el cambio de actitud de los docentes, frente a las barreras que impiden que los estudiantes puedan acceder a los aprendizajes.

De acuerdo a los resultados de la aplicación del Índice de Inclusión, entre las prioridades que deberán ser tomadas en cuenta para su transformación están las siguientes:

Lista de prioridades

- Creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, tanto los estudiantes, docentes y padres de familia.
- Desarrollo de valores inclusivos, compartidos por toda la comunidad educativa, serán los que guíen en el quehacer diario para apoyar el aprendizaje de todos y que serán transmitidos a los nuevos miembros de la institución.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Establecer altas expectativas respecto a las posibilidades de los estudiantes con excepcionalidad de manera que estimulan su aprendizaje.
- Desarrollo del proyecto de aula en base de la atención a la diversidad.
- Introducir actividades de desarrollo profesional del personal de la escuela para hacer que las clases respondan más a la diversidad.
- Llevar a cabo modificaciones arquitectónicas para garantizar tanto la movilidad y autonomía dentro de la escuela como el acceso físico a la misma.
- Introducir o potenciar la utilización de técnicas de grupo cooperativo, consiguiendo que los estudiantes con diversidad tengan una participación activa.
- Establecer criterios de evaluación y promoción en el aula para las distintas áreas curriculares teniendo en cuenta la diversidad.

3.2.3 ETAPA 3. ELABORACIÓN DE UN PLAN DE DESARROLLO DEL AULA CON UNA ORIENTACIÓN INCLUSIVA

La tercera etapa implica la introducción de las prioridades que hubieran sido acordadas e identificadas en la etapa anterior, en el plan de desarrollo del aula para que refleje los objetivos de la inclusión. Cada prioridad debe analizarse en detalle, teniendo en cuenta la temporalidad, los recursos y las implicaciones en términos del desarrollo profesional del personal.

El plan de desarrollo del aula tendrá como base la creación de tres dimensiones: las culturas, políticas y prácticas inclusivas para aumentar y mejorar el aprendizaje y la participación de todos los niños.

Cada dimensión se divide en dos secciones, que centran la atención en un conjunto de actividades en las que deben comprometerse las escuelas, como una vía para ir mejorando el aprendizaje y la participación de todo el alumnado

► Crear CULTURAS inclusivas

- Construir una comunidad acogedora



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Establecer valores inclusivos

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 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. (ÍNDICE DE INCLUSIÓN: 2002).

ACTIVIDADES

CONSTRUIR UNA COMUNIDAD ACOGEDORA

INDICADOR: Todo el mundo se siente acogido.

- Los estudiantes se ayudan unos a otros.
- Los miembros del personal de la escuela colaboran entre ellos.
- El personal de la escuela y el alumnado se tratan con respeto.
- Existe relación entre el personal y las familias.
- Todas las instituciones de la localidad están involucradas en la escuela.

ESTABLECER VALORES INCLUSIVOS

INDICADOR: Se tienen altas expectativas respecto de todos los estudiantes.

- El personal, los estudiantes y las familias comparten una filosofía de la inclusión.
- Se valora de igual manera a todos los estudiantes.
- El personal de la escuela y los estudiantes son tratados como personas y como poseedores de un "rol".
- El personal de la escuela intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y la participación.



- La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.

► **Elaborar POLÍTICAS inclusivas**

- Desarrollar una escuela para todos
- Organizar el apoyo para atender a la diversidad

Esta dimensión tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, vinculando 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 estudiante. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los estudiantes y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas.

Se refiere al establecimiento claro del objetivo que persigue la institución inclusiva y visualice las políticas que comprometan su capacidad de enseñar juntos a todos los estudiantes. Una vez estructuradas las políticas inclusivas, se procederá a la elaboración de planes para operativizarlas. (ÍNDICE DE INCLUSIÓN: 2002).

ACTIVIDADES

DESARROLLAR UNA ESCUELA PARA TODOS

INDICADOR: Los nombramientos y las promociones del personal son justos.

- Se ayuda a todo miembro nuevo del personal a adaptarse a la escuela.
- La escuela intenta admitir a todos los estudiantes de su localidad.
- La escuela hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.
- Cuando el estudiante accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse.
- La escuela organiza los grupos de aprendizaje de forma que todos los estudiantes se sientan valorados.
- Evitar el maltrato, la exclusión y segregación de estudiantes diferentes asegurando el acceso, permanencia y promoción.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Medidas de adaptación o ampliación curricular.
- Incorporación de un estudiante con una discapacidad o de un estudiante con fuertes retrasos en el aprendizaje, o de un estudiante con características personales de superdotación.

ORGANIZAR EL APOYO PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD

INDICADOR: Se coordinan todas las formas de apoyo.

- Actualización y capacitación docente.
- Las actividades de desarrollo profesional del personal de la escuela les ayudan a dar respuesta a la diversidad de los estudiantes.
- Las políticas relacionadas con las “necesidades especiales” son políticas de inclusión.
- La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.
- El apoyo a los estudiantes que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con otros tipos de apoyo pedagógico.
- Las políticas de apoyo psicológico se vinculan con las medidas de desarrollo del currículo y de apoyo pedagógico.
- Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina.
- Se ha reducido el ausentismo escolar.
- Se han reducido las conductas de intimidación o abuso de poder.
- Mejoramiento y adecuación de la escuela: eliminación de barreras arquitectónicas, accesibilidad física, visual, auditiva y comunicacional.

► Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

- Orquestrar el proceso de aprendizaje
- Movilizar recursos

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 todos los



UNIVERSIDAD DE CUENCA

estudiantes 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. (ÍNDICE DE INCLUSIÓN: 2002).

ACTIVIDADES

ORQUESTAR EL PROCESO DE APRENDIZAJE

INDICADOR: La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad de los estudiantes.

- Las clases se hacen accesibles a todos los estudiantes.
- Las clases contribuyen a una mayor comprensión de la diferencia.
- Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje.
- Los estudiantes aprenden de forma cooperativa.
- La evaluación estimula los logros de todos los estudiantes.
- La disciplina del aula se basa en el respeto mutuo.
- Los docentes planifican, revisan y enseñan en colaboración.
- Los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.
- Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.
- Los “deberes para la casa” contribuyen al aprendizaje de todos.
- Todos los estudiantes participan en las actividades complementarias y extraescolares.

MOVILIZAR RECURSOS

INDICADOR: Los recursos de la escuela se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.

- Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.
- Se aprovecha plenamente la experiencia del personal de la escuela.
- La diversidad de los estudiantes se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todos.

3.2.4 ETAPA 4. IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE DESARROLLO DEL AULA

Esta cuarta etapa implica poner en marcha las prioridades del plan de desarrollo del aula y apoyar los cambios. Las actividades para el desarrollo pueden requerir investigaciones continuas dentro de la escuela, por lo que se convierte en una forma de investigación-acción. Los cambios han de apoyarse a través de la motivación del trabajo colaborador, una buena comunicación y el fomento de un compromiso general para hacer que las aulas sean más inclusivas. Los avances han de observarse y evaluarse según los criterios del plan de desarrollo. Esta etapa continuará su curso una vez que las prioridades formen parte del plan de desarrollo del aula.

La colaboración y la participación del personal docente y padres de familia, es esencial para asegurar que los cambios o desarrollos contribuyan al aprendizaje y la participación de todos los niños. Mantener el compromiso de todas las personas involucradas será esencial para motivar a seguir trabajando en el desarrollo hacia una educación inclusiva.

3.2.5 ETAPA 5. EVALUACIÓN DEL PROCESO

En esta quinta etapa se revisa y se evalúa el progreso en el desarrollo de culturas, políticas y prácticas inclusivas. Se evaluará si todos los involucrados en el proceso estaban preparados para realizar sus tareas; si se llevó a cabo las investigaciones; y si hubo trabajo colaborativo. No obstante, el éxito de este tipo de auto-evaluación requiere que todos los miembros del grupo deseen desafiar sus propias prácticas.

Se debe considerar también las modificaciones que es preciso realizar en la creación de culturas inclusivas, desarrollo de políticas inclusivas y mejoramiento de prácticas inclusivas como parte del desarrollo de la escuela, también puede ser el comienzo de la formulación de nuevas prioridades para el plan de desarrollo del aula en el año siguiente.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

El desarrollo también ha de ser evaluado como resultado en una segunda exploración del aula, utilizando las dimensiones, los indicadores y las preguntas al comienzo de la nueva planificación. Se deberían explicar sus procesos al nuevo personal en el momento en que entren a formar parte del centro, como parte del programa de acogida. De este modo, la quinta etapa del Índice se transforma poco a poco en un regreso a la etapa 2 (Exploración y análisis de la escuela) y en la continuación del ciclo de planificación escolar.

CONCLUSIÓN

Se ha visto a lo largo de esta propuesta, la importancia de prestar atención a la creación de culturas inclusivas dentro de una escuela por ser un factor importante que puede facilitar o limitar el aprendizaje y los cambios en la enseñanza. Ya que a través del desarrollo de culturas inclusivas se pueden producir cambios en las políticas y en las prácticas, lo que indicará que el centro escolar avanza o no en una línea de inclusión educativa en donde sea bienvenida la diversidad.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al finalizar este trabajo se retoma la pregunta ¿Cómo hacer que mi aula de clase sea inclusiva? Después de haber presentado la propuesta, el desarrollo y los resultados; se puede decir que la implementación de un proyecto de aula a través de la creación de culturas inclusivas, la elaboración de políticas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas; son condiciones imprescindibles para que un centro inicie el camino hacia la inclusión. Además, es importante señalar que una escuela inclusiva avanza, cuando existe el cambio de actitud del docente y un verdadero compromiso en la atención a la diversidad.

En el caso concreto del aula de primero de básica de la Escuela “La Asunción”, avanza favorablemente hacia la inclusión, reflejada en la eliminación de barreras mentales y pedagógicas, adaptación de materiales y recursos, adaptación del sistemas de evaluación y promoción, involucramiento de los padres en el proceso educativo, coordinación de las formas de apoyo internas y externas, trabajo en equipo, participación de otros profesionales en la asesoría al docente y al padre de



UNIVERSIDAD DE CUENCA

familia. Demostrando que la presencia de la diversidad no es un problema que se debe resolver, sino es una oportunidad de aprendizaje para todos.

Por todo lo señalado, la propuesta presentada, se podría considerar como un modelo para todos los centros escolares que comparten la idea, que la inclusión es un derecho que tiene cualquier estudiante.



BIBLIOGRAFÍA

- AISCOW, M. “Desarrollo de las escuelas inclusivas”, 2001, Madrid Narcea.
- AISCOW, M. “Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos”. Actas del Congreso “GUZTIENTZAKO ESKOLA”. Donostia – San Sebastián .2003.
- ARNAIZ, P. (1996). “Las escuelas son para todos”. Siglo Cero, Vol. 27. 2005.
- ARNAIZ, P. “Educación inclusiva, una escuela para todos”. 2003. Editorial Aljibe. Málaga.
- BLANCO, R. Índice de Inclusión, Desarrollando el aprendizaje y la participación en la escuelas. UNESCO, 2002.
- BRUNER, J. “Psicología Cultural”. Aprendizaje Visor. Madrid. 1999.
- CÓDIGO DE LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA. 2003.
- CONADIS, Consejo Nacional de Discapacidades. “Guía de accesibilidad al medio físico”. 2009.
- CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR. 2008
- DELORS, J. “La educación encierra un tesoro”. 1996. UNESCO.
- DÍAZ- ESTÉBANEZ, E. “Adaptaciones curriculares para los alumnos sordos”. Centro de Publicaciones. Ministerios de Educación y Ciencia. España. 1995.
- HIDALGO, R. “Módulo de Diversidad Visual”. Especialización en Educación Inclusiva. 2010
- HORCAS, J.: La escuela inclusiva, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, noviembre 2008.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- JIMÉNEZ, J. “Derechos de los niños”. 2000. Universidad Nacional Autónoma de México.
- LÓPEZ MELERO, M. “Aprendizaje Cooperativo y convivencia escolar desde el Proyecto Roma: Construyendo escuelas democráticas”. 2000. Universidad de Málaga. Ed. Aljibe. España 2000.
- LÓPEZ MELERO, M. “Construyendo una escuela sin exclusiones”. 2004. Ediciones Aljibe. Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR. “Modelo de Inclusión Educativa”. 2009.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR. “Plan Decenal de Educación”. 2006.
- MON, F. Programa de Entrenamiento en Orientación y Movilidad, Centro de Rehabilitación y Capacitación Laboral para Adultos Ciegos y Disminuidos Visuales, San Fernando, 1989.
- MUÑOZ, V. "CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS" El derecho a la educación de las personas con discapacidades Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación”. 2006. Naciones Unidas.
- OPERTTI, R. “48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) Tema: Inclusión Educativa: El Camino del Futuro, Un desafío para compartir”. 2008. Ginebra – UNESCO.
- PARAGEZ, M. “Aprendemos mientras enseñamos: Construyendo comunidades de Convivencia y Aprendizaje”. 2009. CEIP. Málaga – España.
- PELLEGRINI, A. “El Aprendizaje del niño con discapacidad motriz por encefalopatía fija”, Ed. La Nostra Famiglia. Conegliano Italia. 1994. Traducido por Margarita Proaño. UDA. Cuenca. 2009.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- PÉREZ, A. “Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva”. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana, 1.996.
- VALMASEDA, M. “El lenguaje y los alumnos sordos”. Centro de Publicaciones. Ministerios de Educación y Ciencia. España. 1995.
- VÉLEZ, C. “La Interculturalidad en la Educación”. Revista Iberoamericana de Educación. Quito. 2006.
- VÉLEZ, X. “Módulo de Diversidad Auditiva”. Especialización en Educación Inclusiva. 2010.
- VIGOSTKI, L. “El desarrollo de los procesos psicológicos superiores”. 1978. Grijalbo. Barcelona.

Páginas web

- **UNESCO:**http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/c044a25c2f5e3eac836087dd242025c3temario_abierto_educacion_inclusiva_manual1.pdf
- **UNESCO:**http://portal.unesco.org/education/es/ev.phpURL_ID=35939&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN:**
http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/menu_lateral/programas/educacion_especial/documents/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf
- **MARCO DE ACCIÓN DE DAKAR:**
http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/Marco_accion_Dakar.doc
- **CONFERENCIA DE SALAMANCA:**
http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF



**FORMATO INDICE DE INCLUSIÓN
DIRECTIVOS – DOCENTES**

Dimensión CULTURAS inclusivas

Construir una comunidad acogedora

INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Todo el mundo se siente acogido.					
Los estudiantes se ayudan unos a otros.					
Los miembros del personal de la escuela colaboran entre ellos.					
El personal de la escuela, los padres de familia y los estudiantes se tratan con respeto.					
Existe relación entre el personal y las familias.					
El personal de la escuela trabaja bien juntos.					
Todas las instituciones de la localidad están involucradas en la escuela.					



Establecer valores inclusivos

INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Se tienen altas expectativas respecto de todos los estudiantes.					
El personal docente, los estudiantes y las familias comparten una filosofía de la inclusión. Se valora de igual manera a todos los estudiantes.					
El personal de la escuela y los estudiantes son tratados como personas y como poseedores de un "rol".					
El personal de la escuela intenta eliminar todas las barreras existentes para el aprendizaje y la participación.					
La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.					

Dimensión POLÍTICAS inclusivas

Desarrollar una escuela para todos

INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Los docentes son apropiados para la demanda de la institución.					



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Se ayuda a todo miembro nuevo del personal a adaptarse a la escuela.					
La escuela intenta admitir a todos los estudiantes de su localidad.					
La escuela hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.					
Cuando el estudiante accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse.					
La escuela organiza los grupos de aprendizaje de forma que todos los estudiantes se sientan valorados.					
El currículo está diseñado para todo estudiante según sus características personales, culturales y sociales.					
El manual de convivencia tiene en cuenta la diversidad de sus estudiantes.					

Organizar el apoyo para atender a la diversidad

INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Se coordinan todas las formas de apoyo					
Las actividades de desarrollo profesional del personal de la escuela les ayudan a dar respuesta a la diversidad de los estudiantes.					



Las políticas relacionadas con las "necesidades especiales" son políticas de inclusión.					
La evaluación de las necesidades educativas especiales y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.					
Se coordinan las acciones pedagógicas con el docente de apoyo.					
Los apoyos psicológicos se vinculan con las medidas de desarrollo del currículo y de apoyo pedagógico.					
Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina.					
Se ha reducido el ausentismo escolar.					
Se han reducido las conductas de intimidación o abuso de poder.					
Las decisiones institucionales se toman en consenso.					

Dimensión PRÁCTICAS inclusivas

Organizar el proceso de aprendizaje

INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad de los					



UNIVERSIDAD DE CUENCA

estudiantes.					
Las clases se hacen accesibles a todos los estudiantes.					
Las clases contribuyen a una mayor comprensión de la diferencia.					
Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje.					
Los estudiantes aprenden de forma cooperativa.					
La evaluación estimula los logros de todos los estudiantes.					
La disciplina del aula se basa en el respeto mutuo.					
Los docentes planifican, revisan y enseñan en colaboración.					
Los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.					
Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.					
Los "deberes para la casa" contribuyen al aprendizaje de todos.					
Todos los estudiantes participan en las actividades complementarias y extraescolares.					



Movilizar recursos

INDICADOR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Los recursos de la escuela se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.					
Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.					
Se aprovecha plenamente la experiencia del personal de la escuela.					
La diversidad de los estudiantes se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.					
El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todos.					

FORMATO INDICE DE INCLUSIÓN

PADRES DE FAMILIA

CULTURAS INCLUSIVAS

Construir una comunidad acogedora

INDICADORES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Todo el mundo se siente acogido en la escuela.					
Los estudiantes se ayudan unos a otros.					
El personal docente colabora entre ellos en las diferentes					



UNIVERSIDAD DE CUENCA

actividades.					
El personal docente y los estudiantes se tratan con respeto.					
Las familias se sienten implicadas en la escuela.					
El personal docente y los miembros del Consejo Técnico trabajan en equipo buscando fines comunes.					
El personal docente no favorece a un grupo de estudiantes por encima de otros.					

Valores Inclusivos

INDICADORES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Los profesores intentan que el estudiante haga las cosas lo mejor que pueda.					
Los profesores piensan que todos los estudiantes son de igual de importantes.					

POLÍTICAS INCLUSIVAS
Desarrollar una escuela para todos

INDICADORES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
La escuela se preocupa porque las aulas, los patios, los baños sean físicamente accesibles para todos.					
Cuando el estudiante asiste a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse.					



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Los profesores muestran igual interés por todos los estudiantes.					
--	--	--	--	--	--

Organizar el apoyo para atender a la diversidad

INDICADORES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Se han reducido las prácticas de sanción por motivos de disciplina.					
Se condiciona al estudiante para que entre a clase si tiene: todos sus útiles, estar uniformado, pagar las pensiones.					
Los profesores intimidan a los estudiantes.					

PRÁCTICAS INCLUSIVAS

Orquestrar el proceso de aprendizaje

INDICADORES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
Las clases se imparten tomando en cuenta que todos son diferentes.					
Se enseña a los estudiantes a valorar a las personas que tienen un origen distinto al suyo.					
Todos los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.					
Los estudiantes aprenden de					



UNIVERSIDAD DE CUENCA

manera cooperativa.					
La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.					
Los profesores se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.					
Los profesionales de apoyo se preocupan de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.					
Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje del estudiante.					
Todos los estudiantes participan en actividades complementarias y extraescolares.					