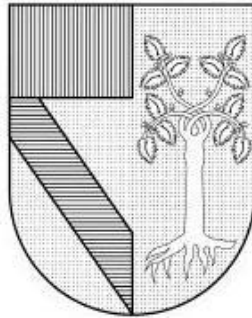


# UNIVERSIDAD PANAMERICANA

## ESCUELA DE PEDAGOGÍA

Con reconocimiento de Validez Oficial de Estudios  
ante la Secretaría de Educación Pública



**"Educación Inclusiva: Enseñanza de calidad en el S.XXI"**

**T E S I S**

PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Presenta

**Alfonso García Williams**

Directora del Programa: Mtra. Claudia María García Casas

Director de tesis: Dra. Margarita Espinosa Jiménez

México, D.F.

2019

## **Dedicatoria y agradecimientos**

A mi madre Sylvia Williams Rivas, educadora de corazón y profesión, que llevo a todas las esferas de su vida su mensaje de superación, esmero, actitud y perseverancia. Su amor y confianza me empoderaron; sus altas expectativas me hicieron cumplirlas;

A mi padre Alfonso García Holder, quien sembró en mi la capacidad de agencia, de autogestión, de cerrar lo que iniciaba y trazarme metas permanentemente.

A mis hermanas, Sylvia y Alejandra, hermanas y amigas, quienes han impulsado mi carrera y acompañado mis sueños siempre;

A mis hijos, Camilo, Patricio y Stephanie, quienes me han enseñado mucho más que cualquier curso de posgrado. A mis sobrinas Ximena, Paola y Anne-Sophie. Gracias a ellos he aprendido a templar mi carácter, a cuestionar y replantear los postulados educativos más arraigados, a reaprender y a hacer vida mis convicciones educativas.

A Jenny Jenner, hermana del alma, compañera educadora de gran calibre, con quien he aprendido a trabajar colaborativamente, a imaginar y realizar sueños y a tomar consciencia del potencial que cada ser humano es capaz de desplegar.

A Alejandro Williams Rivas, tío y amigo, quien me brindó desde muy joven, la mejor plataforma para aprender a ser un educador.

A mis compañeros educadores del Colegio Williams de Cuernavaca, por haberme seguido en tantas aventuras y caminos que nos llevaron a crecer profesionalmente, a educar con rumbo y convertirnos en grandes compañeros de vida.

A la Universidad Panamericana, que me ha formado tanto, a la Dra. Marveya Villalobos, fuente constante de inspiración y a todo el claustro de pedagogía, por su ejemplo de renovación y crecimiento.

# ÍNDICE

## **Capítulo 1.**

<b><u>El entorno mundial y los retos que presenta</u></b>	5
<u>1.1. El entorno actual: Luces y sombras</u>	6
<u>1.2. La diversidad visible</u>	9
<u>1.3. Las habilidades para la vida</u>	16

## **Capítulo 2.**

<b><u>La educación inclusiva: de la persona a la ciudadanía global responsable</u></b>	22
<u>2.1. Los orígenes de la Educación Inclusiva</u>	23
<u>2.2. De la educación especial a la educación inclusiva</u>	25
<u>2.3. De los pioneros a las tendencias mundiales</u>	27
<u>2.4. Educación para una ciudadanía global humanizadora</u>	34
<u>2.5. El rumbo global y el potencial de la educación inclusiva</u>	35
<u>2.6. La equidad como igualdad y justicia</u>	37

## **Capítulo 3.**

<b><u>La educación inclusiva: Una enseñanza de calidad en la formación social</u></b>	39
<u>3.1. La cultura, las políticas y las prácticas</u>	39
<u>3.1.1. La cultura</u>	40
<u>3.1.2. Las prácticas</u>	50
<u>3.1.3. La política</u>	61
<u>3.2. Principios de la educación inclusiva</u>	62
<u>3.2.1. Principios fundacionales de la educación inclusiva</u>	62
<u>3.2.2. Principios pedagógicos que subyacen la buena práctica de la educación inclusiva</u>	66
<u>3.3. Atención a alumnos en los extremos del continuo de desarrollo humano</u>	69
<b><u>Consideraciones finales</u></b>	77

<b><u>Referencias documentales</u></b>	81
<b><u>Apéndice 1.</u></b> Autoevaluación del profesor en las juntas de inclusión	87

**CAPÍTULO I.**  
**EL ENTORNO MUNDIAL: RETOS Y OPORTUNIDADES**  
**ANTE LA DIVERSIDAD**

*“No quiero que mi casa quede totalmente rodeada de murallas, ni que mis ventanas sean tapiadas. Quiero que la cultura de todos los países sople sobre mi casa tan libremente como sea posible. Pero no acepto ser derribado por ninguna ráfaga”.*

**MAHATMA GANDHI**

La educación es un elemento vital en la formación de la persona, y ésta va desde la que recibe en su hogar hasta la que vive en los diferentes centros educativos. Sin embargo, desde hace ya tiempo, puede reflexionarse que ese proceso que posibilita la perfectibilidad del ser humano en todas sus potencialidades (García Hoz, 1996) en un sentido social y personal no está conformando sus finalidades, una de las cuales se dirige a desarrollar los procesos sociales que permitan el apoyo de unos y otros a través de la colaboración y cooperación, en donde todos tienen las mismas oportunidades.

La educación permite que la persona se desarrolle en todos sus ámbitos de una manera integral, y cuando este proceso no se está logrando de una manera total, se presentan problemas que se reflejan en la sociedad y se manifiestan en el pensamiento y por ende, en la actuación del hombre. Una de las problemáticas producto de ello son las diferentes formas de intolerancia y la discriminación misma, a través de la cual se ha llegado a una situación que se manifiesta en un egoísmo social que privilegia el “yo” y no “los otros”, restando importancia al valor de la diversidad, de la empatía, de la interdependencia social y dando por resultado una educación despersonalizada, que no genera responsabilidad hacia los otros y finalmente hacia la persona misma.

## 1.1. El entorno actual: Luces y sombras

El fin de siglo XX y el inicio del XXI, fueron épocas marcadas por sentimientos antagónicos y extremos. Luces y sombras que acompañan la esperanza de una nueva época y el desencanto de la misma.

Los inicios del Siglo XX elevan expectativas de un nuevo siglo marcado por la cristalización de anhelos añejos como el cese de los conflictos y por ende la paz, el reconocimiento de la dignidad y la justicia en el mundo. En el siglo XX se vive una regionalización de países por intereses, por amalgamamiento cultural y político. La posibilidad del desvanecimiento de algunas fronteras, por lo menos ideológicas, es un ideal ante tantos siglos de aislamiento y esfuerzos unilaterales.

Ante esa perspectiva se llega al Siglo XXI, con la esperanza de un tiempo mejor para la humanidad, lo que es favorecido por el arduo trabajo dirigido a los derechos humanos; los logros de la ONU en términos de acuerdos internacionales, la creciente integración de países por bloques económicos y quizá también por una percepción de que existe una nueva forma de ser como sociedad, abre la participación de la ciudadanía que busca equidad y una tendencia hacia la no-discriminación que se refleja en las nuevas formas de convivencia social, e incluso, lo que era impensable, la llegada del primer presidente de raza negra a EEUU.

Sin embargo, las brechas crecen y los síntomas del desequilibrio se manifiestan, no sólo en la persona, sino en su contexto que se ve continuamente desafiado por el cambio climático, el aumento poblacional, la pobreza y la depilación de recursos naturales, poniendo en riesgo los ecosistemas y el medio de subsistencia del ser humano.

En el orden social y educativo, los acuerdos mundiales para hacer que la educación básica sea una realidad para todos, muestran aún rezagos.

Hoy día, hay 264 millones de niños y jóvenes que no van a la escuela, un fracaso cuya solución debemos acometer juntos porque la educación es una responsabilidad compartida y solo con nuestros esfuerzos aunados será sostenible el progreso en este campo (...) (UNESCO, 2017, p. 1).

A nivel político y económico, se tambalean los países y los bloques que se habían integrado, vulnerando de nuevo a la persona ante el retorno de pruebas nucleares, el cierre de fronteras, la construcción de muros, la incesante corrupción e impunidad, todos síntomas que nos hacen regresar en la historia y seguir en el anhelo de alcanzar ideales que se plasmen en la vida cotidiana como la paz, el respeto a los derechos humanos, la educación para todos, la erradicación de la pobreza y las formas sustentables de vida.

La tecnología que se ha desarrollado a pasos agigantados, ha llevado a formas de vivir y expresar que plantean diferencias importantes en los estilos de vida y conducta. El internet abre un mundo que permite a la persona comunicar, compartir, comprar, gestionar y aprender de manera rápida y dinámica; se genera información instantáneamente sobre clima, distancia, tiempo y orientación; por medio de estos avances se sabe en donde uno está localizado, pero no hacia donde se quiere ir.

A pesar de los intentos por frenar la migración, éstas, siguen siendo un fenómeno que impacta en las culturas de los países y que genera una diversidad cultural. El internet y las comunicaciones, así como los medios de transporte, posibilitan el intercambio social, por lo que las diversas culturas se amalgaman como nunca antes, entrelazando razas, lenguas, artes, etc., que abren nuevas miradas de aceptación, que, si bien no libres de desafíos, plantean una nueva concepción de ciudadanía, apertura al mundo y sociedad.

El proceso de globalización económica y cultural, facilitado por la rápida evolución de las tecnologías de la información y la comunicación, ha impactado no sólo la producción de bienes y servicios y las formas de organización del trabajo, sino especialmente la convivencia social y el ejercicio de la ciudadanía. (UNESCO, 2008, p.10).

Andy Hargreaves, en su libro *“Profesorado, Cultura y Postmodernidad”* (1998), describe la postmodernidad<sup>1</sup> como una situación social en la que la vida económica, política, de organización e incluso, personal, se organiza en torno a principios muy diferentes a lo de la

---

<sup>1</sup> La postmodernidad es un término acuñado por varios pensadores, entre los que destacan Habermas, Lipovetsky y Lyotard, y que hacen referencia a la época que vivimos actualmente y que resulta o surge en respuesta u oposición a la modernidad.

modernidad.:

(...) filosófica e ideológicamente, los avances en las telecomunicaciones, junto con la divulgación más amplia y más rápida de la información, están cuestionando las antiguas certezas ideológicas a medida que las personas constatan que existen otras formas de vivir; el mundo postmoderno es rápido, comprimido, complejo e inseguro (Hargreaves, 1998. p.37)

La postmodernidad es la época que surge como respuesta a la modernidad<sup>2</sup>, que daba certezas, generaba confianza en la ciencia, en las instituciones, en los gobiernos y sobre todo, en el progreso. Es una época de desconcierto, de replanteamiento de las ideas y conceptos básicos, de dicotomías universales -ejemplificadas con fenómenos de riqueza y pobreza, verdad y mentira, edificación y destrucción-, de nuevos lenguajes y lenguas, de velocidad y cambio. Una época en la que se desconfía de las verdades dadas y se buscan verdades distintas desde la razón e intuición personal.

Entre las nuevas condiciones sociales y culturales, así como en la economía y la política, se encuentra la flexibilidad y una nueva concepción del consumo, frecuentemente personalizada a través del hoy, de las redes sociales y abierta a la acumulación, tanto de bienes materiales como de información.

- Los bloques económicos y comerciales, así como los acuerdos de libre comercio son ejemplo de una nueva perspectiva mundial; se marca el binomio globalización-regionalización, al tener arraigo y orgullo a lo propio, también se da apertura y comprensión de las manifestaciones de otras culturas.

---

<sup>2</sup> La sociedad moderna, en palabras de Lipovetsky (1998) era conquistadora, creía en el futuro, en la ciencia y en la técnica, se instituyó como ruptura con las jerarquías de sangre y la soberanía sagrada, con las tradiciones y los particularismos en nombre de lo universal, de la razón, de la revolución. Esa época se está disipando, en parte es contra esos principios futuristas que se establecen en la sociedad postmoderna, que se encuentra ávida de identidad, de diferencia, de conservación, de tranquilidad, de realización personal inmediata; se disuelven la confianza y la fe en el futuro, ya nadie cree en el porvenir radiante de la revolución y el progreso. Las personas viven en el ahora, en la inmediatez, desea conservarse joven y no forjar al hombre nuevo.

La sociedad posmoderna significa en este sentido, retracción del tiempo social e individual, al mismo tiempo, se impone más que nunca la necesidad de prever y organizar el tiempo colectivo, agotamiento del impulso modernista hacia el futuro, desencanto y monotonía de lo nuevo, cansancio de una sociedad que consiguió neutralizar en la apatía aquello en que se funda: el cambio

- En lo social, los intercambios instantáneos materializan la posibilidad de enlazar culturas con facilidad desde puntos distantes del planeta, lo que conlleva a vivir una creciente aceptación hacia la diversidad (religiosas, culturales, étnicas, de preferencias sexuales, etc.); se reconoce la importancia de la individualidad y emotividad.
- En los aspectos organizativos, se flexibilizan las instituciones, adaptándose a nuevas funciones, introduciendo roles sociales móviles y virtuales; se busca, ante todo, la adaptación continua.
- En lo personal, existe una despersonalización en las relaciones humanas, un interés por cuidar lo individual por encima de lo social y un marcado narcisismo que se contrapone a las realidades mundiales que se viven.

Como podemos ver, los escenarios del S.XXI siguen trayendo consigo desafíos en todos los órdenes y ámbitos. Las polarizaciones, el individualismo, la intolerancia, la incertidumbre son sólo algunos ejemplos de las sombras a las que nos referimos. Sin embargo, traen también oportunidad que puede estar marcada por el intercambio apreciativo de otras culturas, la continua adaptación al cambio y al desarrollo tecnológico, las oportunidades de aprendizaje virtual, el reconocimiento de la emocionalidad y su importancia, pero sobretodo un renovado interés por la diversidad y lo que ella conlleva en el terreno educativo.

## 1.2. La diversidad visible

Según el diccionario de la Real Academia Española, la palabra diversidad proviene del latín “*diversitas,-atis*”, que señala “variedad, semejanza, diferencia”, pero también implica “abundancia, gran cantidad de varias cosas distintas”.

En la primera acepción se enfatiza la diferencia, aquella cualidad que genera diferencia y semejanza dentro de un rango de lo común, dentro de la unidad; la segunda, al referir a abundancia, lleva a implicar a una riqueza de variedad, prosperidad o bienestar. Los

binomios diferencia y abundancia, unicidad e igualdad son conceptos que ayudan a una construcción ambiciosa y poderosa de la diversidad. Es justo de la combinación de unicidad, igualdad y justicia, que llega el concepto equidad al presentar lo que cada persona requiere para poder ser en plenitud, pues hay diferencia en la igualdad.

La diversidad, por ende, es abundancia en formas de presentarse a partir rasgos comunes, al ser riqueza en la unicidad, en la diferencia a partir de la generalidad, de la coincidencia, de lo que es común. El juego de palabras puede parecer ocioso si no se eleva a nivel de valor y se fundamenta en el asombro que provoca la gran variedad en que se es y se expresa el ser, justo en la diversidad.

En el contexto de los derechos humanos, la diversidad cobra vida en el reconocimiento de la dignidad humana, como esa cualidad esencial es inherente a nuestra naturaleza, que precisamente hace hincapié en nuestra condición de iguales, pero también de diferentes, que ve lo común y también lo singular de nuestra esencia humana.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en sus primeros dos artículos señala: (ONU, 1948, p.2):

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos, y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Todos los seres humanos son iguales por el hecho de ser personas y diferentes, por la forma en que expresa su humanidad con diversos rasgos únicos. Sin embargo, por esa igualdad, se merecen tener los mismos derechos y el reconocimiento pleno de su dignidad, puesto que la diversidad es propia de su naturaleza y es lo que los enriquece.

Es en el siglo XXI, en diferentes escuelas regulares, asisten estudiantes con condiciones diversas que aluden a una posible discapacidad y que no se habían integrado antes. Este hecho genera una percepción de que existen mayor número de personas con discapacidad

entre la población mundial y abre el debate a si ello se debe porque tenemos hoy instrumentos de diagnósticos más precisos o porque en verdad hay un incremento en la población con discapacidades diversas. Cualquiera que sea el caso, el mundo hoy está viviendo un fenómeno singular, al ver la diversidad que tienen las escuelas y el interés que hay por responder a sus necesidades, así como legislar por una educación abierta a la singularidad.

Por otro lado, es un hecho el aumento de personas con alguna discapacidad; por ejemplo, el “Centro para el control y la prevención de las enfermedades” (Center for Disease Control and Prevention, CDC) en Estados Unidos, ha llevado un registro riguroso de la prevalencia del Trastorno del Espectro Autista (TEA) en niños de 8 años de edad, arrojando un aumento sostenido desde hace algunos años, lo que se constata en la siguiente tabla (CDC, 2016):

### Identified Prevalence of Autism Spectrum Disorder

ADDM Network 2000 – 2012  
Combing Data from All Sites

Surveillance Year	Birth Year	Number of ADDM Sites Reporting	Prevalence per 1,000 Children (Range)	This is about 1 in X children...
2000	1992	6	6.7 (4.5–9.9)	1 in 150
2002	1994	14	6.6 (3.3–10.6)	1 in 150
2004	1996	8	8.0 (4.6–9.8)	1 in 125
2006	1998	11	9.0 (4.2–12.1)	1 in 110
2008	2000	14	11.3 (4.8–21.2)	1 in 88
2010	2002	11	14.7 (5.7–21.9)	1 in 68
2012	2004	11	14.6 (8.2–24.6)	1 in 68

Recientemente, se ha publicado la estadística para 2014, que muestra que el patrón sigue en aumento, al tener la prevalencia en niños en EEUU a razón de 1 de cada 59, lo que marca un aumento del 15% sobre el 2012. (CDC, 2018). Puede parecer interesante el hecho de que la prevalencia reportada en Estados Unidos de América, muestra patrones similares

en Japón, Reino Unido y España.

También llama la atención conocer que esta pauta se muestra con otros trastornos y enfermedades, como el cáncer, los trastornos cardiovasculares y otros trastornos neurobiológicos como el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (CDC, 2016).

En muchos casos, la etiología remite a un componente genético con un disparador ambiental, es decir, la combinación de la genética y algo que se encuentra en el contexto que se habita (lo que se come, respira, toca, etc.), sería la causa de un posible aumento de trastornos y enfermedades.

Aún más alarmante, en el tema de salud mental, es necesario dimensionar el aumento en los trastornos psiquiátricos, encabezados por la depresión, que hoy se ha convertido en un asunto de salud pública mundial. La Organización Mundial de la Salud calcula que la depresión afecta a más de 300 millones de personas en el mundo, es la principal causa mundial de discapacidad y contribuye de forma muy importante a la carga mundial general de morbilidad. (Organización Mundial de la Salud, 2018)

El Siglo XXI abre con un gran avance en materia de discapacidad a nivel global con “La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad” impulsada por las Naciones Unidas (2006), pero llama la atención que no se hubiesen reconocido cabalmente los derechos de las personas con discapacidad antes del S. XXI. Con un ánimo alejado del asistencialismo, la convención celebra la diversidad y dignidad humanas y faculta a las personas con discapacidad para ejercer toda la gama de derechos humanos y libertades fundamentales. En 2009 se crea el comité de los derechos de las personas con discapacidad con la encomienda de supervisar la aplicación de la convención.

En el ámbito de México, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) reporta en el año 2010, que las personas que tienen algún tipo de discapacidad<sup>3</sup> son 5 millones 739 mil 270, lo que representa 5.1% de la población total. Se prevé un aumento importante en

---

<sup>3</sup> Para el INEGI, las personas con discapacidad son aquellas que tienen una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales y que al interactuar con distintos ambientes del entorno social pueden impedir su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones a las demás.

el censo 2020.

En un informe emitido por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas, que es el más alto representante de los Derechos Humanos en este organismo, acerca de México en relación a las Personas con Discapacidad, señaló 62 recomendaciones en 2014 sobre diferentes temas de preocupación: igualdad y no discriminación, accesibilidad, igual reconocimiento ante la ley, a vivir de forma independiente y a ser incluidos en la comunidad, a la participación en la vida política y pública, al trabajo y empleo, educación, entre otros.

Considero conveniente destacar algunas de las recomendaciones hacia México (Alto Comisionado, 2017):

1. Adoptar las medidas legislativas, financieras y otras que sean necesarias para asegurar la vida independiente de las personas con discapacidad en la comunidad, para que no sean segregadas en las instituciones de cuidado.
2. Adoptar medidas para asegurar la escolarización de todos los niños y niñas con discapacidad, prestando atención a los niños y niñas con discapacidad intelectual y psicosocial, sordos ciegos y de comunidades indígenas.<sup>4</sup>
3. Asegurar el consentimiento informado para cualquier tratamiento médico por las personas con discapacidad.
4. Garantizar que el derecho a los servicios de salud sexual y reproductiva estén a disposición de las mujeres con discapacidad de forma accesible y segura.
5. Fortalecer los programas de acceso al empleo y establecer mecanismos de protección contra cualquier forma de trabajo forzoso, explotación y acoso. (De nuevo, cabe destacar la importancia del acceso al empleo en el mercado de trabajo verdadero, con el apoyo necesario.)

---

<sup>4</sup> En este contexto, hay que destacar la importancia de la educación inclusiva – también para la prevención de la institucionalización en la vida adulta: hay evidencia que la educación segregada contribuye a la segregación institucional de por vida y, por el contrario, la educación en escuelas regulares, contribuye a la vida independiente.

Éstos, son sólo algunos ejemplos del trabajo del Comité y de los retos que enfrenta México. Sin embargo, ninguna de estas acciones per se, lograrán el objetivo primordial de la Convención, que es el de eliminar por completo las barreras que las personas con discapacidad enfrentan para el disfrute de los derechos en igualdad de condiciones, sin la colaboración en conjunto de todos los actores claves: los Estados, empresas, quienes prestan servicios de salud, educación o servicios sociales, y por supuesto, las organizaciones de los propios titulares de derechos, las personas con discapacidad.

La convención trae reformas importantes que impulsan a una sociedad más integrada, una educación más inclusiva y un nuevo mirar a las personas con discapacidad, como sujetos de derechos y obligaciones, pero desde un marco de equidad y justicia.

Sin embargo, un punto que pocos sectores señalan y que es clave en el reconocimiento de la se considera homogeneidad, y que lo que en otra época se creía que era homogéneo, poco de ello tenía.

Las agrupaciones escolares, los círculos sociales y muchas de las formas de identificar y clasificar a las personas, parecían partir de la creencia de igualdad y desconsideraban la de unicidad, que se expresaba en las formas muy particulares de ser y expresar de cada persona. El paradigma de la diversidad, no sólo se limita a reconocer y aprovechar la discapacidad, sino que voltea a ver a cada ser humano, a la unicidad personal y cómo ésta, es tan singular como las huellas digitales. Basta con recordar cómo era la educación escolar en los años 70's u 80's para percibir que se asumía una homogeneidad falsa, basada en rasgos comunes muy generales, que en una realidad.

Lo propio en el ser humano es la variabilidad (Rose, 2016), misma que genera un perfil único que, en todos los casos, presenta características o potenciales altos y también bajos. Nuestro perfil como seres humanos, si nos vemos desde las diferentes áreas evolutivas (social, cognitiva, afectiva, estética...) y dimensiones (bio-psico-social-espiritual) es variable.

El paradigma de la diversidad invita a reconocer la vulnerabilidad humana que se

experimenta en todos los casos y por ende a aceptar que todos tenemos determinadas barreras y requerimos apoyos de muy diversos tipos y formas, en diferentes etapas de nuestra vida. Armstrong (Neurodiversity, 2010), aplica el concepto de diversidad a todos los seres vivos y particularmente en el ser humano, se centra en el funcionamiento cerebral y sus implicaciones en la conducta. Uno de sus postulados enfatiza que las diferencias entre seres humanos, respecto a una cualidad particular, por decir, sociabilidad, existen en un continuo. En un extremo del continuo hay seres que se dan en un estado de total aislamiento, otros que se relacionan bien con los demás aun cuando son introvertidos por temperamento y prefieren estar solos. Después, gradualmente, podríamos ver niveles más altos de sociabilidad en ciertos individuos, hasta que llegamos a los que son altamente sociables y extrovertidos.

Adicional a este concepto del continuo de desarrollo, Armstrong recalca el hecho de que el desempeño que cada persona demuestra en diversas áreas, está influido por el contexto y la cultura, siendo que una misma persona puede ser considerada sociable en una cultura e insociable en otra y señala que el éxito en la vida, está más en razón de poder crear o modificar el ambiente en el que se desempeñan las personas que en intentar cambiar la naturaleza de las mismas.

La nueva ciudadanía global, si bien deja a importantes sectores desfavorecidos fuera, desde una visión optimista, integra a otros muchos en un nuevo anhelo de una persona que asume la diferencia (o por lo menos lo intenta), que se adapta al cambio y que convive con el mundo a partir de su propia cultura, habla y entiende diferentes lenguas, convive con la diversidad de creencias y formas de ser, y actúa a partir de sus reflexiones a favor de un mundo mejor. La nueva ciudadanía global, implica, por tanto, el desarrollo de ciertas habilidades que permitan apreciar, convivir y trabajar con las diferencias.

### **1.3. Las habilidades para la vida**

El dinamismo del mundo actual, pone el énfasis en la inteligencia dinámica (Gustein, 2009), que en oposición a la inteligencia estática<sup>5</sup>, requiere el funcionamiento integrado de áreas y funciones cerebrales. En otras palabras, la inteligencia dinámica implica diversas funciones capacidades trabajando en armonía para responder al medio: pensamiento flexible y creativo, intuición, sentido común, funciones ejecutivas (organización, planificación, anticipación...), habilidades emocionales.

La inteligencia dinámica permite a la persona tener la capacidad para responder de manera proactiva y productiva ante un mundo cambiante, complejo e incierto, en el que la información llega desde muy diversas fuentes y contextos, y que conlleva un pensamiento en tonos de “grises”; implica también, formular nuevas estrategias cuando las anteriores no funcionaron, deliberar, hacer hipótesis, imaginar, indagar e improvisar cuando los recursos exactos no están disponibles.

Es por lo anterior, que el mundo laboral e incluso la vida cotidiana, requiere del desarrollo de nuevas alfabetizaciones, que superan la escritura, lectura y aritmética para pasar al desarrollo holístico de capacidades humanas, que permitan afrontar situaciones complejas, con alto grado de variabilidad y con respuestas frecuentemente, únicas.

Daniel Siegel (2007) señala la importancia de desarrollar más las tres “R”s del siglo XXI que las tradicionales lectura, escritura y aritmética: las relaciones interpersonales, la reflexión y la resiliencia, pues tienen un poder único e integrador en el desarrollo de las facultades cognitivas y emocionales y son indispensables para resolver problemas en el S.XXI, así como para favorecer la conectividad neuronal.

Las alfabetizaciones hoy van más allá de las habilidades relacionadas con el uso del lenguaje y la comunicación, se requiere además desarrollar con amplitud la gestión de la información<sup>6</sup>, la capacidad de investigación y autoaprendizaje, la reflexión y metacognición<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> La inteligencia estática es dependiente del estímulo y sigue los patrones conocidos por aprendizaje o experiencia. Su forma de operar es más acorde a una computadora programada.

<sup>6</sup> Este proceso de gestión de la información, conlleva la capacidad para obtener, interpretar, valorar y crear información.

<sup>7</sup> La metacognición estudiada por Flavell, se concibe como la capacidad para pensar sobre el propio proceso de aprendizaje y pensamiento.

y la alfabetización mediática<sup>8</sup>, también es necesario el manejo de lenguajes poco tangibles y universales, las emociones<sup>9</sup>, el entendimiento intercultural<sup>10</sup> y las habilidades de transferencia<sup>11</sup>.

Es interesante comprobar que diferentes países están privilegiando las habilidades y actitudes incluso por encima de las competencias estrictamente profesionales. Por ejemplo, el Ministerio de Educación de Singapur (The outcomes of our education, 2014), identifica la necesidad que los resultados en la educación escolar puedan reflejarse en un perfil de persona que demuestre “autoconfianza, capacidad de auto-dirección y auto-aprendizaje y ciudadanía activa ante su comunidad”.

Con mayor frecuencia, en algunos contextos, a dichas competencias, se les ha denominado “Competencias Blandas” y representan aquellas que se relacionan con cierto perfil socio-emocional de las personas y cuyos rasgos son difíciles de observar y medir a simple vista pero de igual relevancia para la vida diaria, tanto profesional como personal. Su enseñanza requiere estrategias coordinadas por parte de los educadores, pues en ellas están implícitos valores, creencias y conductas.

Las Competencias Blandas, tienen que ver con la forma en que las personas se relacionan, comunican, colaboran y resuelven problemas, éstas, entrañan una determinada mentalidad ante la vida y una forma de ser y de relacionarse, por ello se incluyen rasgos de creatividad, criticidad, intuición, empatía, liderazgo, entre otros. El despliegue de las habilidades blandas requiere la integración dinámica de áreas cognitivas, afectivas y sociales. Aunque normalmente no se relacionan con ámbitos concretos de desempeño profesional, son clave para el desarrollo de la persona.

---

<sup>8</sup> Supone la interacción con diferentes medios para crear y utilizar ideas e información.

<sup>9</sup> La gestión de las emociones hace referencia al entendimiento y desarrollo de las emociones propias y al entendimiento de las emociones de los demás, incluyendo la automotivación, resiliencia y capacidad para enfocar la atención.

<sup>10</sup> El entendimiento cultural implica el conocimiento y apreciación de otras personas y culturas, así como de sus patrones culturales.

<sup>11</sup> Las habilidades de transferencia, abordan la capacidad para transferir conocimientos y habilidades entre distintas disciplinas y contextos.

Las habilidades duras son más sencillas de observar y enseñar, dado que tienen que ver con cuestiones que pueden desarrollarse, en mayor o menor medida, con la instrucción, se encuentran estrechamente ligadas a los campos de saber y a los conocimientos técnicos propios de las diferentes áreas profesionales.

Bajo este tenor, es interesante analizar las tendencias de las habilidades que tienen que desarrollarse, para dar respuesta a la vida, en la escuela y en el trabajo. Por ejemplo, los principales personas de selección en Corporativos de los Estados Unidos buscan (Trilling & Fadel, 2009)<sup>12</sup>:

- Habilidades de comunicación oral y escrita
- Habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas
- Profesionalismo y ética
- Colaboración mediante redes
- Capacidad de trabajar en equipos diversos
- Familiarización con la tecnología de la información
- Habilidades de liderazgo y gestión

La iniciativa internacional “Evaluación y enseñanza de las destrezas del siglo XXI” (ATC21S, 2018) es un proyecto de investigación impulsado por Intel, Microsoft y Cisco, que propone nuevas maneras de evaluar y enseñar las competencias del siglo XXI que se requieren tener, con el fin de enfrentar de manera exitosa los retos que implica el siglo. Las competencias se dividen en cuatro categorías:

---

<sup>12</sup> Cabe indicar que los conocimientos de matemáticas aparecen en el 14º lugar de la lista, justo antes de los conocimientos de ciencias y la comprensión de una lengua extranjera.

- I. Maneras de pensar:
  - Creatividad e innovación.
  - Pensamiento crítico
  - Resolución de problemas
  - Aprender a aprender
  
- II. Herramientas para trabajar
  - Apropiación de las tecnologías digitales
  - Manejo de la información
  
- III. Maneras de trabajar:
  - Comunicación
  - Colaboración
  
- IV. Maneras de vivir en el mundo:
  - Vida y carrera
  - Responsabilidad personal y social / Entendimiento intercultural
  - Ciudadanía local y global

Qualifications & Curriculum Authority (QCA) (2010), da a conocer el “Marco de habilidades personales, de aprendizaje y de pensamiento fundamentales para el éxito en el aprendizaje, la vida y el trabajo”:

- Trabajo en equipo,
- Habilidad de autogestión,

- Indagación independiente,
- Pensamiento creativo,
- Capacidad de reflexión,
- Participación eficiente.

Con base en lo anterior, puede destacarse la relevancia que tienen las habilidades blandas y cómo pueden ser fundamento de las duras. Es relevante indicar que una habilidad que resalta por su rol en el mundo actual, es el entendimiento intercultural. El Consejo Británico (British Council, 2013), hace hincapié sobre el valor de las habilidades interculturales y advierten los riesgos de no poseerlas<sup>13</sup>:

Los diferentes contextos sociales, en la actualidad, requieren especial énfasis en las habilidades blandas, en donde requiere irse modelando el comportamiento y una conducta de auto-control, capacidad para regular las emociones, para pensar sobre ellas y para influir y ayudar a otros en las propias.

Aún cuando el entorno es complejo y a veces adverso, las oportunidades hoy están en la mesa si las sabemos aprovechar. La diversidad es una realidad que se está manifestando en todos los órdenes y ámbitos y que, a diferencia del pasado, reclama ser reconocida y atendida. En el contexto educativo, la diversidad está presente a través de los grupos heterogéneos que hoy ocupan los espacios en las aulas de casi todo el mundo y que presentan, con frecuencia dentro de un mismo salón de clases, una multiplicidad de perfiles de aprendizaje, niveles de desarrollo, antecedentes lingüísticos y culturales, nacionalidades, estructuras de familia de origen y desempeños.

---

<sup>13</sup> La investigación es producto de una encuesta a 367 empleadores de alto nivel en nueve países: Brasil, China, India, Indonesia, Jordania, Sudáfrica, el Reino Unido, los Emiratos Árabes y los Estados Unidos de Norteamérica. El estudio cubrió indicadores como: Demostrar respeto por las creencias de otros; Capacidad para generar confianza; Demostrar apertura a las diferentes formas de ser y pensar; Flexibilidad; Capacidad de empatía; Liderazgo; Adaptación a contextos culturales diferentes; Consciencia de la propia cultura; Capacidad de accionar ideas; Capacidad para ajustar la comunicación a los distintos contextos culturales.

Es justamente a través de una educación distinta, que reconoce esa diversidad y encuentra la manera de capitalizarla, como podremos navegar hacia un mundo mejor y desarrollar con éxito las habilidades para la vida que nuestros estudiantes precisan. Por el contrario, en agrupaciones homogéneas o en esquemas de clasificaciones por diversos perfiles concretos, perderemos la posibilidad de generar esas habilidades que el mundo real reclama. Es ahí, desde la diversidad en donde podemos aspirar a educar para un mundo real y aprovechar mejor los talentos y capacidades individuales que igualmente requiere nuestro mundo.

## CAPÍTULO II

### LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

*La inclusión implica el reconocimiento, vivencia y celebración de la diversidad, pero sobre todo, en esencia, de la Dignidad Humana. Es reconocer igualdad y diferencia en todas las personas; igualdad en oportunidades, en acceso, en el valor de ser persona; diferencia en potencialidades, habilidades, capacidades, intereses, ritmos, canales de comunicación, modos y formas de aprender y demostrar lo aprendido. La tarea no basta con sensibilizarnos, debemos conocer más, promover una nueva cultura y trabajar en equipos coordinados y estructurados, con claros acuerdos y compromisos". (García W, A. 2014)*

Una de las tendencias naturales del ser humano es el gregarismo, es decir, llevar a establecer relaciones para vivir, dar y aportar como grupo. Su naturaleza social es tan evidente que difícilmente puede sobrevivir en sus etapas iniciales sin depender de otros seres humanos que lo ayuden a transitar en su desarrollo hacia una independencia y finalmente una interdependencia; lo anterior pone de relieve la necesidad que tenemos de servir y apoyarnos entre nosotros y la importancia de la colaboración en nuestra vida y proyectos. A pesar de la anterior, en esta misma tendencia, se presenta la exclusión, no sólo en los procesos sociales informales, sino en las mismas aulas.

En la Carta de los Derechos Humanos de 1948, se presenta lo que dará el fundamento de la educación integradora (Dávila y Naya, 2011), la cual inicia a finales del siglo XX (Porrás, 2010), y trae consigo un primer paso para tratar de disminuir la desigualdad a nivel social y económico, que repercutía en una desigualdad educativa y escolar, indicado en el Informe Warnock (Echeita, 2007), y que generó grandes cambios en el sector educativo, que es lo que se analiza en el presente capítulo.

## 2.1. Los orígenes de la Educación Inclusiva.

Ante un siglo XX que arrastró en el tiempo modelos educativos de los siglos anteriores, marcados por una búsqueda constante de uniformidad y homologación y bajo esquemas de organización lineales y rígidos, la educación del siglo XXI se plantea el reto de generar sistemas más orgánicos<sup>14</sup>, que respondan a las necesidades actuales, principalmente marcadas por el cambio constante, la información y las innovaciones en tecnología y formas de vida; sobre todo sistemas que respondan a una filosofía respetuosa de los derechos humanos en un mundo que se globaliza dolorosamente<sup>15</sup> y que aspira a una sociedad equitativa y con niveles de bienestar compartidos. Esta globalización plantea comunicaciones, migraciones y relaciones entre países y culturas como nunca antes se había visto y por ende representa una realidad en términos de presencia de diversidad.

Las aulas hoy día están tipificadas por diversidad cultural, académica, lingüística, étnica, religiosa y social (Darling-Hammond, 1999), por la necesidad en la actualidad de que los grupos escolares se encuentren impregnados de diversidad, y se puedan encontrar a estudiantes compartiendo hombro con hombro con alumnos con discapacidades diversas, con lenguas maternas distintas, con sobredotación, con bajo desempeño académico e infinidad de variedades de perfiles de aprendizaje, motivación, intereses y habilidades.

Lo que se leía hacia finales del siglo XX como un incipiente interés de la escuela por integrar a alumnos con discapacidad en las aulas regulares, hoy se percibe como una necesidad presente y dinámica, que cuestiona la cultura y prácticas escolares. Hoy las instituciones educativas tienen varias interrogantes en torno a la vigencia y significatividad de la educación y enseñanza, reconociendo la unicidad de la persona y su necesidad de requerir ciertas estrategias y apoyos diferenciados. Los ambientes escolares, se cuestionan cómo

---

<sup>14</sup> “Orgánico” en este contexto hace referencia al reconocimiento de un proceso que viene de un ser vivo, de un ser humano y por tanto tiene muchas posibles manifestaciones. Implica interdependencia con otros procesos y áreas de desarrollo y está en continua interacción con el medio natural y social en el que vivimos.

<sup>15</sup> “Dolorosamente” hace referencia a las dicotomías que vivimos, como pueden ser la riqueza y la pobreza, la justicia y la injusticia, la sensibilidad y la insensibilidad y el acceso y falta de acceso en sectores poblacionales amplios. Se usa por Jacques Delors (1996) para ilustrar la realidad de la globalización en el siglo XXI.

ayudar a que florezcan talentos individuales, construyendo más a partir de fortalezas y considerando habilidades para la vida y el trabajo.

El desafío que plantea la educación inclusiva es justamente la posibilidad de integrar la educación especial y la educación general a través sistemas colaborativos de planificación-reflexión-acción. Dicho desafío se ha convertido en un dilema mundial que plantea barreras, pero también oportunidades y que comienza a dar frutos en contextos en los que se llevan con eficiencia los procesos de colaboración y se dan altos niveles de participación y compromiso; lo relevante en esta situación es romper paradigmas y superar las creencias de un sistema educativo no incluyente, con el fin de generar una nueva forma de educar que ponga al ser humano y a sus necesidades, en el centro en un marco de educación positiva<sup>16</sup>.

La educación inclusiva nace del reconocimiento en el terreno educativo, del valor y dignidad de cada ser humano, y de su derecho a ser educado en igualdad de oportunidades y ambientes de educación general que asemejan más la vida y el mundo social. Representa un clamor por justicia e igualdad, pero, sobre todo, en esencia, por equidad, al abrir la posibilidad de dar a cada quien lo que necesita (en un marco de igualdad) y demostrar que cada ser humano es tan único como su huella digital. La educación inclusiva surge también, de la incapacidad de la educación especial para atender de manera digna a las diversas poblaciones, evidenciando más sus diferencias y privándoles de una inclusión social. Finalmente, pero no menos importante, la educación inclusiva surge de la toma de consciencia de que los ambientes educativos son mucho más ricos en recursos y facilitan mejor el desarrollo de multi-habilidades, en la medida en que existen multiplicidad de perfiles y desempeños.

La educación inclusiva es reflejo de un mundo que quiere regresar al interior, al valor de ser persona, a las necesidades de las personas y que, apuesta por la confianza, la colaboración y las relaciones interpersonales como instrumentos de mejora continua.

---

<sup>16</sup> Se entiende la idea de la educación positiva como aquella que parte de construir sobre las fortalezas de la persona y de ayudarlo a vivir experiencias de éxito en su aprendizaje que le inviten a querer aprender más.

## 2.2. De la educación especial a la educación inclusiva

Hacia las últimas dos décadas del S.XX, aun estando en auge la educación especial y los sistemas de agrupación de alumnos por “necesidades educativas especiales” por categoría y características particulares, comienza a surgir una inquietud mundial por cimentar los proyectos educativos a partir de la dignidad y de los derechos humanos, asunto por demás loable. Las organizaciones mundiales reclaman el derecho que tienen las poblaciones con discapacidad a ser parte de una educación formal de calidad. Comienzan a generarse modelos que buscan atender a la diversidad y que plantean la integración como opción, surgiendo, por ende, un movimiento conocido como la *integración educativa*, que representa un medio para responder a la discapacidad, integrando en el aula regular a alumnos que anteriormente habían estado en un sistema de atención paralelo, comúnmente agrupados por diagnósticos o categorías.

Es relevante indicar que la integración lleva a cimbrar a los sistemas educativos, sobre todos los tradicionales, pero particularmente a la educación especial, que migra hacia las aulas regulares en el afán de proveer recursos para los alumnos con necesidades educativas especiales y encontrar estrategias para atenderlos en ese mismo contexto.

Esta visión implica (Aranda, 2006) ubicar a los niños con necesidades especiales en los centros educativos, evitar una educación sesgada y aislada y situarlos en un marco social, familiar y comunitario que les reconozca su singularidad y atienda sus necesidades dentro de un grupo social.

El movimiento de integración, aunque loable y con grandes satisfacciones en muchos de los contextos mundiales en los que se realizó, se quedó corto al verse como un asunto circunscrito al aula, que desconsidera implicaciones más amplias y profundas concernientes con la educación en y para la diversidad. La integración de estudiantes “con necesidades especiales” a las aulas regulares, no pudo superar la categorización propia de la educación especial, ni su irremediable sistema de distinción por déficits, trastornos, patologías o enfermedades.

El concepto de integración surgió en la década de 1980, como alternativa a los modelos segregados de currícula y escuelas para necesidades especiales, con el objetivo de que los estudiantes considerados como alumnos con necesidades especiales entraran en las escuelas comunes. La reestructuración y mejora de los establecimientos, el aumento del número de clases especiales y de docentes de educación especial en los edificios de las escuelas comunes, la "integración" de los educandos con necesidades especiales en las clases comunes y el suministro de material pedagógico eran, y todavía son, algunos de los componentes principales de la aplicación de los modelos de integración. La integración, que se ocupa principalmente de estudiantes con deficiencias leves, corre el riesgo de convertirse en un dispositivo retórico más que en una realidad práctica; puede llegar a ser más una modificación espacial del aula que una modificación del contenido del currículo y la pedagogía relevantes para las necesidades de aprendizaje de los niños. (UNESCO, 2008, pág. 28)

El movimiento de integración educativa aspira a un principio de "normalización" que presupone que el estudiante con discapacidad tendrá un mayor beneficio, al estar rodeado de personas que presentan conductas y características hacia rangos promedio o regulares de desarrollo evolutivo. Otro punto, es que se pretende superar la institucionalización o el aislamiento de las personas, particularmente con discapacidad intelectual, para acercarles su derecho de vivir en sociedad y tener acceso a todo lo que es ser persona y ciudadano implica.

La integración educativa se gesta desde la aspiración que provoca el modelo social de la discapacidad, pero en realidad se presenta y desarrolla como un estilo organizativo, de agrupamiento físico, superficial, que no logra integrar epistemológicamente una nueva metodología pedagógica, basada en la diversidad; por el contrario, sigue cumpliendo los principios de la educación especial, paradójicamente ahora, en aulas de educación general.

La fundamentación disciplinar de la educación especial en la psicología y en la biología explica su enfoque diagnóstico y su interés por clasificar, agrupar y recetar. Ainscow (1995), critica la posición que se deriva de la educación especial al considerar que centra su atención en las deficiencias o limitaciones del alumno, trayendo al aula un modelo clínico y dando erróneamente por sentado que el resto del alumnado no requiere ningún sistema complementario de ayudas.

Más allá de las deficiencias prácticas en los modelos que se desprendieron de la educación especial (como es la integración educativa), la educación especial ha sido una gran aliada en los procesos de inclusión de alumnos con ciertos criterios diagnósticos y el contar con especialistas de educación especial, colaborando en aula regulares, en diferentes modelos de co-enseñanza, ha sido de enorme beneficio.

### **2.3. De los pioneros a las tendencias mundiales**

Las declaraciones internacionales que se vienen dando en la coyuntura con el movimiento de *integración educativa*, contribuyen muy favorablemente hacia nuevas tendencias que marcarían el inicio de un nuevo paradigma en torno a la diversidad y la educación.

Las declaraciones en favor de la inclusión, promueven una nueva mirada hacia la población con discapacidad y una toma de conciencia sobre la importancia de un cambio radical en los sistemas educativos para responder con calidad y equidad a la diversidad, sin discriminación ni exclusión. En el marco de la Conferencia Internacional de Salamanca, sobre Necesidades Educativas Especiales, que se llevó a cabo en 1994, se generan declaraciones dignas de celebrarse (Unesco, 1994, p. VI):

*Creemos y proclamamos que todos los niños:*

- *tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje,*
- *cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propias,*
- *los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades,*

- *las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades,*
- *las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo*

En sintonía con lo anterior, surge la primera edición de “El Índice de Inclusión” (Booth & Ainscow, 2000), documento diseñado para promover la reflexión en los colegios y comunidades educativas, en un principio dirigido a las escuelas de Gran Bretaña, escrito por Mel Ainscow y Tony Booth, educadores británicos pioneros en educación inclusiva, que marca un hito en la educación al abrirse de lleno al paradigma de la diversidad, proponer de manera urgente una nueva cultura en la que predomine lo que “sí hay” y no “lo que falta, lo que está incompleto o lo que está enfermo”; se busca terminar con la discriminación y retar los procedimientos, las creencias y las formas de interacción existentes; se proclama la celebración de las diferencias.

Es gracias al trabajo de Ainscow y Booth, que inicia la proliferación de un nuevo discurso que asume la diversidad desde la oportunidad, la posibilidad, la variabilidad, la búsqueda de fortalezas y el desvanecimiento de la normalidad y el promedio como medidas de referencia, lo cual también está manejado por otros autores como Rose (2016), (Stainback & Stainback (2007), Echeita (2007), Armstrong (2010) y Seligman (2011).

La propuesta de la oportunidad en la diversidad, da un giro hacia nuevos horizontes educativos, justo en los albores del nuevo siglo y milenio, haciendo referencia a una educación que habla de acceso, pero también de procesos de calidad en cobertura, en significado y en atención a las diferentes necesidades.

El siglo XXI inicia con un fuerte avance con el fin de propiciar la educación inclusiva al estarse ya forjando un estilo que considera a la diversidad sin prejuicios, sin estándares de normalidad predefinidos, teniendo en la mira un proyecto educativo, cuyo cimiento es precisamente capitalizar la diferencia. Ahora se habla de identificar e intentar eliminar barreras para el aprendizaje y la participación, iniciando los procesos hacia la toma de consciencia de que las barreras son contextuales y frecuentemente radican más en la cultura de una comunidad y en sus centros educativos, que en los estudiantes mismos.

La inclusión pone la mirada en la evaluación de las necesidades individuales, sociales y colectivas de los niños y el acento en sus potencialidades, en lo que puede llegar a hacer un niño, niña o joven mediante la eliminación de barreras contextuales y el apoyo necesario. Ello porque este enfoque parte de la premisa de que las dificultades de aprendizaje y participación experimentadas por los estudiantes son de naturaleza interactiva, es decir, no son únicamente adjudicables a sus características personales, sino que a menudo son el resultado de la organización de las escuelas y de la enseñanza; son relativas y varían en función de los avances de los estudiantes, los cambios en la enseñanza y el entorno educativo; y pueden ser de carácter transitorio o permanente. En suma, no son las escuelas las que tienen derecho a cierto tipo de niños, sino que es tarea de la escuela hacer los ajustes y adaptaciones que se requieran para satisfacer las necesidades educativas de todos los niños. (Fernández Batanero, 2009, p. 26).

Lo anterior da un giro trascendental en la tradicional creencia de que los resultados insuficientes son reflejo solamente de un estudiante de bajo rendimiento y revela la importancia de que los centros escolares analicen a fondo su cultura y sus creencias, que se hacen visibles en sus comportamientos, su lenguaje y sus interacciones. La mentalidad del docente (Dweck, 2006), junto con su capacidad de “adueñamiento”, por así decirlo, del aprendizaje y el éxito de sus alumnos, son sin duda, elementos que permean con gran ímpetu bajo el paradigma de la diversidad y la inclusión.

En palabras de Rebeca Anijovich (Anijovich, Malbergierr & Sigal, 2005, p. 28), el principio básico que en la enseñanza inclusiva es el proceso de adaptación recíproca que se realiza entre el aprendiz y el entorno educativo y que precisa una revisión que va desde la cultura escolar hasta la organización del aula, pasando por el rol del docente, buscando que tengan la capacidad de conocer a sus estudiantes y reconocer sus formas distintas de ser, pensar, actuar y aprender, para así generar modelos más holísticos y estrategias más vitales y

significativos para cada persona.

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. (UNESCO, 2006, pp.13-14).

Retomando lo anterior, cabe indicar que la UNESCO se declara reiteradamente en pro de la inclusión como movimiento educativo global rector y se pronuncia abiertamente por la educación inclusiva como un eje transformador de la sociedad que ayudará a fomentar una convivencia en y para la diversidad, y por ende, propiciará un mundo con mayores posibilidades de paz y calidad de vida. Además, por medio de la inclusión, se da la posibilidad mucho más sólida de formar habilidades blandas de gran relevancia para el mundo de hoy.

La idea de agrupar por niveles de desempeño más homogéneos, con el afán de generar mayor avance académico y competencia, pierde fuerza ante un paradigma que requiere que los jóvenes aprendan a trabajar colaborativamente, a leer emociones y necesidades, a lograr metas con grupos diversos, apreciando expresiones multiculturales y gestionando lo necesario.

La inclusión es mucho más que un movimiento en y por la escuela. Implica un movimiento social y una forma de ser, pensar y actuar, implica, además, un sistema valoral. Como afirma María José León (2012, p. 9):

La educación inclusiva comparte los principios del movimiento de reconstrucción de la escuela, asumiendo el poder de la misma como transformadora y generadora de culturas, políticas y prácticas reflexivas y liberadoras que permiten que todos sus miembros se sientan parte de una comunidad colaborativa que es capaz de producir los cambios necesarios para alcanzar una educación de calidad para todos los alumnos y alumnas del centro.

La cruzada que encabezan Ainscow y Booth (2001), pone el acento en la importancia de modelos contextuales basados en la reflexión-acción, a través de ambientes de confianza y colaboración, y en la búsqueda de una perspectiva social en torno a los problemas de aprendizaje que experimentan los estudiantes, por ello es que en los procesos de enseñanza, se precisa trabajar en equipos coordinados y bien comunicados, para atender las barreras de la comunidad, posibilitando que la inclusión sea un camino a recorrer, más que un fin en sí mismo.

Ainscow señala (2002, p. 31), al referirse a la cultura como una de las dimensiones de acción de la educación inclusiva:

La cultura de la escuela es la base para el desarrollo de las prácticas inclusivas. El desarrollo de las culturas inclusivas en la escuela crea una comunidad que se caracteriza por la seguridad, aceptación y colaboración. En este tipo de comunidad todos son aceptados, valorados y esto forma la base para que se produzca el éxito en el aprendizaje de todos los estudiantes (...).

En “La educación encierra un tesoro”, reporte que se presentó ante la UNESCO en los albores del milenio, Jacques Delors y su grupo de colaboradores (1996), se hacía referencia a un proyecto esperanzador que el mundo requeriría para mover a la humanidad hacia estadios de progreso y plenitud, y para romper las brechas y dicotomías que habían acechado a la sociedad, en un mundo globalizado, buscando Delors atraer la atención a los

asuntos de injusticia e inequidad que existen y la importancia de educar desde un proyecto humanizante, holístico y equitativo.

La educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. La Comisión considera las políticas educativas como un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos y como una estructura privilegiada de las personas y de las relaciones entre individuos, entre grupos y entre naciones (Delors, 1996, p. 7).

La educación inclusiva lleva implícito un modelo de comunidad de aprendizaje, cimentado en un amplio concepto de comunidad que persigue la pertenencia y lazos colectivos a partir de los cuales todos sus miembros participen, progresen y crezcan, usando como herramienta básica de la reflexión-acción colaborativas y teniendo siempre la finalidad de que todos sus estudiantes participen y aprendan.

La UNESCO ha denominado a la educación inclusiva como la tendencia global que ayudará a favorecer una ciudadanía global, responsable y sustentable, encontrando en ella la vía para medir la calidad ahora cifrada en parámetros distintos<sup>17</sup>, que recogen las aspiraciones contemporáneas.

La mayoría de los países del mundo han firmado acuerdos mundiales que hoy son evidentes en sus leyes sobre educación y en sus normativas, así, lo que comenzó como un movimiento por la inclusión de aprendices con discapacidad, es en la actualidad una tendencia mundial que presenta grandes retos pero que bien vale la pena abordar.

En el reporte de la conferencia mundial de “Educación para todos” (UNESCO, 1990), se recalca la amplitud del principio de “Educación para Todos” (EPT), aludiendo a la

---

<sup>17</sup> Como se ha venido señalando en el presente trabajo, en una primera instancia, los parámetros de calidad están en la capacidad del sistema educativo para responder a las necesidades de los estudiantes, así como para derribar barreras diversas y por ende elevar el nivel de aprendizaje y participación de todos. En una segunda instancia, los parámetros de calidad tienen que ver con la posibilidad de aprovechar la diversidad en el desarrollo de habilidades distintas. Booth y Ainscow (2002) consideran la cultura de la escuela como la base para el desarrollo de las prácticas inclusivas, creando una comunidad que se caracteriza por la seguridad, la aceptación y la colaboración, en donde todos son aceptados y valorados y esto forma la base para que se produzca el éxito en el aprendizaje de todos los alumnos.

discrepancia de las condiciones sociales que reinan en el mundo, así como al imperativo de atender asuntos de exclusión por diferentes causas. En el reporte se hace un llamado a transformar los sistemas educativos y los entornos de aprendizaje para dar respuesta a las necesidades diversas de los educandos, fortaleciéndose el nexo entre calidad educativa y atención a la diversidad.

El reporte más sublime y de mayor aporte al paradigma de la diversidad es el que se genera tras la Conferencia Internacional de Ginebra, en 2008, sobre educación. Bajo el título. “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”, en donde se conceptualiza de una forma más completa e integral, acerca de lo que entraña la educación inclusiva. Por vez primera, se explicita la intención de la educación inclusiva para atender a todas las poblaciones, y no sólo circunscribirse a las que tienen algún tipo de condición diagnosticada, ya que, de entrada, se considera que todos los estudiantes tienen necesidades de apoyo diversas para el aprendizaje y la participación.

En sintonía con lo anterior, la UNESCO define la inclusión (UNESCO, 2008) como una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problemas sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje.

Bajo ese tenor, cobran fuerza y re-significado los conceptos de calidad, equidad, acceso y por supuesto inclusión en el terreno educativo internacional. A nivel macro-social, se pretenden disminuir los rezagos, la discriminación y las omisiones hacia ciertas poblaciones y en el ámbito escolar, en el comunitario, se busca aprender a atender la diversidad de los estudiantes de manera que el sistema educativo pueda responder a sus necesidades.

La educación inclusiva precisa cambios en la cultura, la organización y las políticas de una escuela.

## 2.4. Educación para una ciudadanía global humanizadora

*“La misión de la escuela y del sistema educativo no es otra que la formación del pensamiento reflexivo de los alumnos para asegurar su participación activa, creativa y responsable como ciudadanos que actúan inteligentemente en la solución de los problemas individuales y sociales.”*

*John Dewey*

La educación para atender a su esencia requiere siempre ser un camino para que la persona, sea cada vez, más humana. Ginot (1972, p. 21) en su libro “El profesor y el niño” publica lo que él llama “la carta dirigida a profesores, de parte de un sobreviviente del holocausto”:

*Estimado Profesor:*

*Soy un sobreviviente de un campo de concentración. Mis ojos vieron lo que nadie tendría que haber presenciado jamás:*

- *Cámaras de gas construidas por ingenieros bien instruidos;*
- *Niños envenenados por doctores titulados;*
- *Infantes asesinados por enfermeras capacitadas;*
- *Mujeres y bebés golpeados, quemados y muertos por graduados de preparatoria;*

*Por eso... desconfío de la educación. Le pido que la educación siempre ayude a sus alumnos a convertirse en humanos. Sus esfuerzos nunca deberán producir monstruos aprendidos, hábiles psicópatas o Adolf Eichmann's educados. La lectura, la escritura y la aritmética son importantes solamente cuando sirven para hacer a nuestros niños más humanos.*

Bien dice Savater (1997), que la educación es la actividad más humana y humanizadora

que existe, y requiere comprenderse que las asignaturas y sus objetivos no son más que medios para lograr una mejora personal, que es, en última instancia, la finalidad de la educación.

La mejora de la persona, no puede estar ausente de un marco ético en el actuar, que salvaguarde la dignidad y los derechos humanos. Es en ese sentido que la educación inclusiva parte de reconocer el derecho que tienen todas las personas a su educación, en ambientes regulares y a ser atendidos a partir de sus necesidades para poderlas empatar con las metas generales. La educación del presente no puede quedarse al margen de los talentos individuales, del bienestar, del deseo de encontrar sentido y significado a lo que se enseña y se aprende.

## **2.5. El rumbo global y el potencial de la educación inclusiva**

A una nueva época, nuevos paradigmas. La educación pensada desde modelos industriales, desde la exigencia de aceptación universitaria, desde una ideología hegemónica o desde las meras tendencias laborales, sigue fallando a un principio de calidad en la actualidad, que es responder a las necesidades de los estudiantes; necesidades que sin duda adquieren un contexto muy particular en el entorno actual.

La UNESCO (2008, p.43), respalda la esencia de la educación inclusiva declarando:

La inclusión se ve como 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 las comunidades, y reduciendo la exclusión. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.

Si deseamos una sociedad pacífica, consciente de las cuestiones ecológicas, con aprecio por la diversidad y capacidad de convivencia, debemos empezar por modelar y desarrollar ese proyecto social, en la escuela. La escuela es, más que nunca, un semillero de

transformación hacia la sociedad que se quiere formar, en donde se reconoce que desde que se es niño, se aprende a convivir con la diferencia, a verla como algo productivo, a hacer equipo con todos y a conocerse a sí mismos a través de otros.

Hoy, el impacto de la educación inclusiva trasciende lo escolar y representa una política global<sup>18</sup> que busca incrementar el acceso, la participación y el aprendizaje y superar exclusiones y barreras. Se pretende rescatar y hacer realidad el derecho que tienen todos a una educación y a una educación de calidad y esto sin duda, entraña muchos esfuerzos que, con un buen engranaje, generan un modelo educativo de calidad, como lo señala la UNESCO.

A nivel global, la educación inclusiva está jugando un rol preponderante en virtud de su vocación por defender los derechos humanos, así como su afán por incluir a todos, responder a las necesidades que presentan y unirse en contra de las exclusiones que existen. Una de las exclusiones más claras es la pobreza, pero también entran ahí las brechas de la injusticia, la desigualdad social y de género y todo tipo de formas de discriminación.

Justo en respuesta a esos y otros desafíos que se enfrentan actualmente, en 2015, más de 150 líderes mundiales aprueban la agenda para el Desarrollo Sostenible, que se cristaliza en el documento titulado “Transformar Nuestro Mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” y es adoptado por los 193 Estados Miembros de las Naciones Unidas; el objetivo principal se centra en poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad y la injusticia, y hacer frente al cambio climático sin que nadie quede atrás para el 2030<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> En la mayoría de los documentos de la UNESCO del S.XXI, la educación inclusiva se presenta como un camino recomendado. Se cifra también una esperanza para mejorar el acceso y la calidad de vida de las personas en el mundo. En el informe de seguimiento sobre la educación en el mundo, se incluye el 4 de los objetivos de desarrollo sostenible 2030 (que atañe a la educación inclusiva), la UNESCO declara que “en 42 de 86 países se hace referencia explícita a la educación inclusiva en las constituciones, leyes y políticas, si bien hay diferentes interpretaciones de la expresión”. (UNESCO, 2017, p. 41)

<sup>19</sup> “La agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible coloca la desigualdad en el centro de todos los objetivos y metas. En el caso de la educación, esto corona un periodo en el que los conocimientos sobre las disparidades por motivo de género, ubicación y riqueza han aumentado rápidamente. Al mismo tiempo, la agenda brinda la oportunidad de aclarar otras cuestiones, que no son menos importantes, pero sí más difíciles de comparar, como la discapacidad, la lengua y la condición de migrante. La agenda 2030 también hace hincapié en la

Los objetivos de desarrollo sostenible están impregnados de trabajo para quienes creen en la transformación a través de la educación, ya que, de fondo, lo que intentan es generar cambios en la forma en que se ve el mundo, se vive, se consume y se actúa.

La educación inclusiva no sólo es uno de los objetivos, sino que se presenta como medio para poder alcanzar los otros objetivos propuestos.

## **2.6. La Equidad como igualdad y justicia**

La educación inclusiva armoniza tres conceptos fundamentales que están enclavados en su esencia misma: igualdad, diferencia y equidad.

El primero representa un gran estandarte de la educación inclusiva a través del cual se actúa por lograr comprensión y reconocimiento de lo que hace a todos ser semejantes, pues se es igual como seres humanos y por ende, se tiene la misma igualdad en derecho a una educación y oportunidades.

De manera aparentemente antagónica, surge la diferencia, el segundo concepto, que viene a enfatizar la forma particular del ser, de lo que expresa su humanidad, de la cual se desprenden diferencias en cuestiones genéticas como raza o constitución física, hasta personalidad, intereses, preferencias, formas de aprender, etcétera.

La equidad, que implica igualdad en la diferencia, es decir, considerar las diferencias para brindar igualdad o más aún, verdadera justicia, que en otras épocas se planteaba principalmente a través de la igualdad, por lo que la equidad se despliega en razón de las diferencias y, por ende, en consideración de las necesidades que se generan.

Igualdad, diferencia, equidad, justicia y unicidad son conceptos que cobran relevancia, pero de manera distinta bajo el paradigma de la diversidad. Finalmente, la educación inclusiva

---

necesidad de hacer un seguimiento de la equidad, tanto en los aportes como en los resultados, en todos los niveles educativos". (UNESCO, 2017, p. 16)

ve la diversidad como un elemento para capitalizarse y aprovecharse en el proceso educativo de todos los estudiantes.

La educación inclusiva busca un ideal de perfil ciudadano, acción a favor de la transformación social y una forma de educar. Primeramente, es un ideal de ciudadano con mentalidad universal, amante de sus raíces y apertura a otras culturas, promotor de la paz y de acuerdos, luchador social por reducir brechas y desigualdades; ese ideal ciudadano cobra vida en la acción, cuando se lucha por mejorar condiciones de vida y cuando se favorece la educación y el acceso para todos; finalmente es una forma de educar, en tanto concibe sus principios de igualdad-equidad-colaboración y democracia en el aula, reconoce la variabilidad de los estudiantes, pretende generar comunidad que brinde pertenencia y seguridad y se plantea agrupaciones diversas en las aulas, que reconozcan caminos distintos basados en características de cada estudiante, con el fin de diferenciar la planificación, la enseñanza y la evaluación del aprendizaje.

La educación inclusiva sin duda representa un concepto en evolución. Sin embargo, su camino ha ya orientado las estrategias de cambio educativo a nivel mundial a través de un fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo que se desprende de reconocer la diversidad, dar voz y participación a todos, establecer relaciones interpersonales distintas y profundas, trabajar en el vínculo profesor-alumno, resaltar las fortalezas, construir comunidad, fomentar el trabajo y la solución de problemas de manera colaborativa y en general, hacer a nuestras escuelas sistemas más humanos, más pensantes y con mayor capacidad de transformación.

La educación inclusiva abre la posibilidad a retomar las verdaderas necesidades del ser humano y plantear su mejora y desarrollo en sintonía con su bienestar; dicho bienestar debe corresponder al bienestar social, en la medida en que el segundo se alimenta y nutre del primero. La escuela y la sociedad son espejo y reflejo entre sí y ambas deben vivir bajo los principios más sublimes de justicia, igualdad, equidad, pertenencia y libertad.

### CAPÍTULO III.

## LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UNA ENSEÑANZA DE CALIDAD EN LA FORMACIÓN SOCIAL

*“A pesar del conocimiento que existe sobre el aprendizaje y cómo funciona el cerebro, así como lo que constituye un agrupamiento eficaz, los salones de clase han cambiado muy poco en los últimos cien años”*

*Carol Anne Tomlinson (2005, p. 42)*

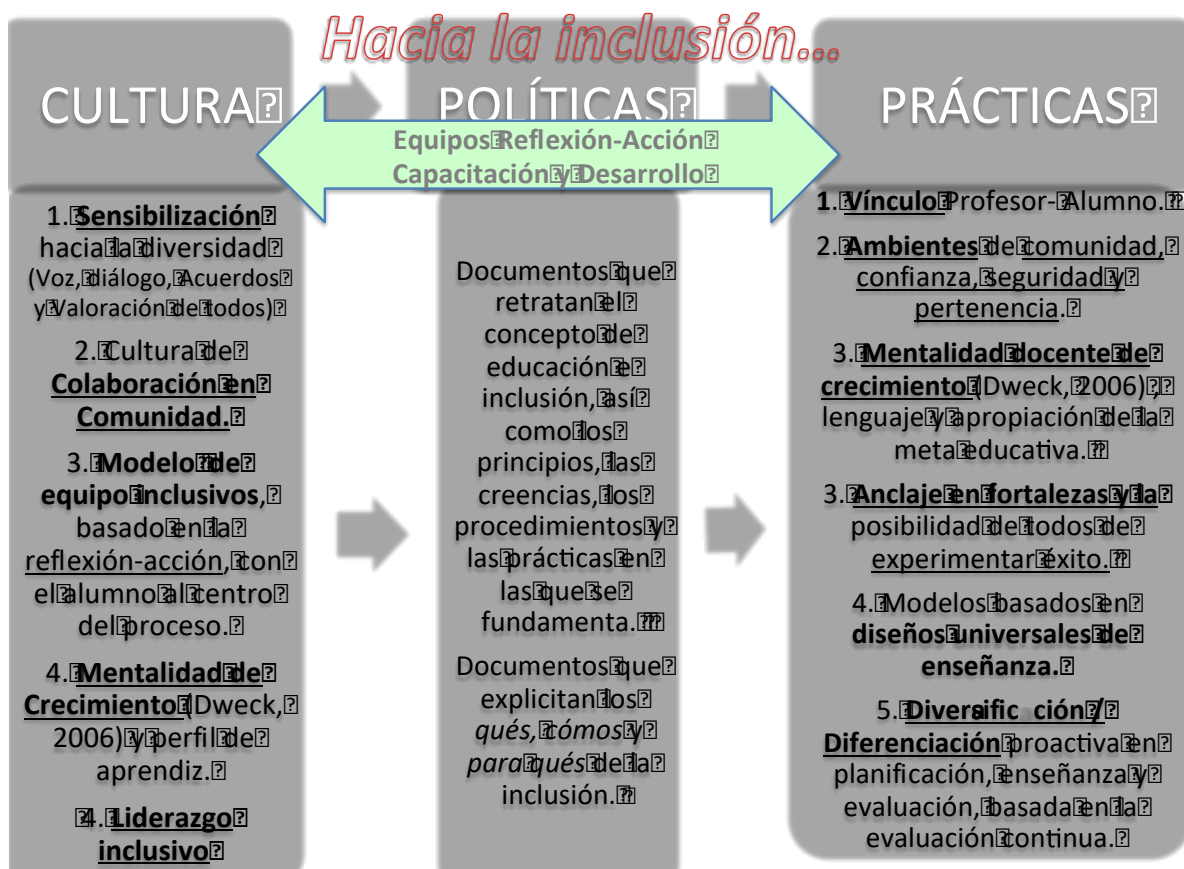
El potencial de la educación inclusiva radica en su capacidad para responder las necesidades del ser humano inmerso en el mundo actual. La educación inclusiva, tiene un conjunto de postulados, principios y prácticas que constituyen su ser y determinan su impacto; para fines de esta propuesta, usaremos las tres dimensiones de Ainscow y Booth (2000) en el Índice de Inclusión con el fin de ir delimitando el trabajo inclusivo, pero ahora desde una perspectiva más práctica y detallada. Es importante señalar que la inclusión es vista como un camino<sup>20</sup> , más que como un destino a alcanzar.

### 3.1. La cultura, las políticas y las prácticas.

Las tres dimensiones implican un recorrido extenso y profundo de los sistemas u organizaciones escolares. En el siguiente diagrama, se visualizan algunos de los elementos clave de cada dimensión, que, a juicio de este trabajo, se han considerado relevantes:

---

<sup>20</sup> En educación inclusiva se habla de un camino, más que de un destino. No se puede hablar de un destino como algo alcanzado y finito, en virtud de que el camino inclusivo es siempre perfectible y es contextual en la medida en que cada organización tiene su propio camino y avance dependiendo de su identidad y condición.



### 3.1.1 La cultura

La educación inclusiva persigue cambios sustantivos en la cultura escolar, las políticas, las prácticas institucionales, en la enseñanza misma. La base del cambio, sin embargo, es la **cultura** de la organización.

Los cambios deben estar motivados por valores y convicciones que se fundamentan en la dignidad de la persona y en el convencimiento de la riqueza que puede aportar la diversidad y la heterogeneidad en los procesos educativos. Se precisa revisar desde la estructura organizativa hasta la forma menos visible en que dicha estructura funciona, se relaciona, comunica, gestiona. La cultura implica revisar también las creencias que se tienen, algunas

más visibles que otras, en torno al ser humano, su capacidad de aprendizaje, de cambio, de renovación. En palabras de Ainscow y Booth (2000, p.19)

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

De ahí que la sensibilización es un punto de partida importante. La sensibilización comienza por la empatía, el propiciar que se entiendan otras realidades en las que viven las personas de maneras más profundas y vívidas. La sensibilización puede incluir dinámicas en donde se resalta el hecho de que todos somos diferentes, que tenemos perfiles variables (que nadie es bueno o malo para todo), que todos estamos en un continuo de desarrollo en cada una de nuestras áreas evolutivas y que todos tenemos derecho a requerir apoyos temporales o permanentes tanto en lo físico, como en lo intelectual, en lo sensorial, en lo atencional, en lo emocional, etc.

El concepto de comunidad, es un término que cobra también especial relevancia. La comunidad bajo este término y bajo el sustento de la inclusión, significa generar cohesión, unidad y vínculo como grupo de personas. Es un concepto que cobra sentido a partir de la importancia que se les da a las relaciones interpersonales, al desarrollo emocional y social, y a la necesidad de pertenencia y seguridad que requiere un aprendiz. La comunidad se construye en convivencia, llamándose por su nombre, mostrando interés por los demás, por ello es una forma de ser y de relacionarse que invita a conocerse y respetarse.

La educación inclusiva busca amalgamar y potenciar ambos conceptos, comunidad y aprendizaje, en la medida en que ofrece voz y participación a todos los miembros de una colectividad, busca el desarrollo de todos en pertenencia y así mismo, busca generar aprendizaje que se expresa en debate, reflexión y trabajo conjunto para mejorar el

aprendizaje y la participación de todos.

La escuela debe ser vista como una “organización que aprende” y que es capaz de generar dinámicas formativas y de cambio en su propio seno para resolver sus propios problemas, pero que también colabora sistemáticamente con el entorno. Así el concepto de comunidad de aprendizaje se hace extensivo y aplicable al aula, a la relación de colegas de una escuela con colegas de otras escuelas, de investigadores con profesores y de la comunidad escolar con la comunidad local (León Guerrero, 2012, p.70)

En virtud de lo anterior, la comunidad como concepto se construye desde dos líneas: primero se relaciona con el concepto de aprendizaje, en virtud de que algo común a la comunidad de un concepto de aprendizaje vincula estrechamente con los dos conceptos clave: aprendizaje y con relaciones interpersonales o convivencia.

Una Comunidad de Aprendizaje es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades. La única posibilidad de asegurar educación para todos y aprendizaje permanente y de calidad para todos, es haciendo de la educación una necesidad y una tarea de todos, desarrollando y sincronizando los recursos y los esfuerzos de la comunidad local, con un fuerte apoyo de los niveles intermedios y el nivel central a fin de asegurar condiciones de viabilidad, calidad y equidad (Torres, 2001, p.41)

Una escuela inclusiva es una comunidad de aprendizaje que valora a cada miembro y le provee un espacio seguro para crecer, con pertenencia y oportunidades para ser competente o exitoso, a partir de un sistema de enseñanza colaborativo que pone al alumno en el centro, que promueve el desarrollo holístico, que enlaza las diferentes áreas de desarrollo y contextos del estudiante, y le presenta una realidad completa, interconectada.

La sensibilización se genera de manera natural y poderosa a través del trabajo colaborativo cuando éste integra los diferentes contextos, actores y apoyos involucrados en el desarrollo de un estudiante. El hecho de que una mamá escuche a las profesoras hablar sobre los desafíos que encuentran día a día en el trabajo con su hijo, o que un neurólogo escuche la narración de un profesor de educación física que trabaja con su paciente, son algunos de

los ejemplos que van generando empatía, comprensión y compromiso. Todo lo anterior bajo un liderazgo que pone el acento en la comunicación respetuosa, la mira en la solución proactiva de barreras y en la prevención y destaca siempre la posibilidad y no sólo la limitación. Si bien la estructura organizativa de una escuela puede facilitar o impedir el trabajo colaborativo, lo central en la integración de equipos inclusivos es que exista liderazgo, organización, acuerdos y compromiso y que el modelo se base en la reflexión-acción, lo que implica:

- Se invita al alumno en cuestión. La participación del alumno en cuestión es siempre bienvenida en razón de que la educación inclusiva busca la capacidad de agencia<sup>21</sup> en sus estudiantes, es decir, la capacidad para gestionar, resolver problemas, tomar decisiones, conocer y accionar a favor de sí mismos. Sin embargo, esta decisión depende de muchos factores, como pueden ser la edad del estudiante, su nivel de consciencia sobre su condición, su capacidad de comunicación y/o su estabilidad emocional.
- Se invita a todas aquellas personas que, a juicio de los líderes o el departamento de apoyo / inclusión, sean relevantes en la vida y decisiones del estudiante. En ocasiones puede ser la abuela, el médico, alguna tía, el profesor de deportes, etcétera. En los niveles de secundaria y preparatoria, suele ser más difícil tener grupos grandes alrededor de un caso, en virtud de los horarios y las complejidades de los mismos. El criterio entonces será buscar el equilibrio, el mejor horario de reunión a fin de que las personas que juzgamos más cercanas o relevantes, estén presentes. La gestión del director y coordinadores en convocar es muy importante.
- Se propicia un ambiente positivo y de confianza;
- En caso de ser un equipo nuevo, se establecen los acuerdos para dicho grupo colaborativo; en realidad son pocos, se deberá estipular la frecuencia, la dinámica, la

---

<sup>21</sup> La capacidad de agencia, según Albert Bandura (2001), desde la teoría cognitivo-social, es la facultad de emprender acciones significativas e intencionales.

duración, pero sobre todo el compromiso de cada parte, incluido el de los papás, que deben verse a sí mismos como co-líderes del grupo. En caso de ser un equipo ya en funcionamiento, se leen los acuerdos de la reunión previa;

- Los integrantes llegan bien preparados a las reuniones, con información leída y analizada sobre el alumno y su condición; previo a la reunión se ha solicitado a cada parte, un reporte de avances:
- Se abre con las fortalezas y los avances, se hace lectura/comentarios descriptivos sobre el alumno en cuestión;
- Se le da voz a los participantes;
- Se destacan prácticas exitosas;
- Se plantean las barreras y las posibles formas de superarlas;
- Se toman acuerdos.

El tono es siempre desde lo positivo, pero se pone con confianza aquello que preocupa al grupo, aquello que presenta mayor desafío o aquello que no se ha logrado resolver. Aunque se espera que estén todos preparados para la reunión, ésta también es un tiempo para pensar en equipo, para “rebotar” ideas en un ambiente de confianza y para atreverse a proponer algunas.

María José León (2012), describe un proceso parecido, pero con miras a capitalizar el trabajo colaborativo hacia la investigación y profesionalización de las prácticas:

La investigación-acción es, sin duda, el tipo de investigación que más se adecua a la profesionalización. Surge como el modo de indagar y decidir adecuadamente en los problemas prácticos que plantean tanto el currículum con el que se experimenta como el pensamiento profesional, por cuanto ambos constituyen una forma de teoría práctica, es decir, una expresión formal de principios de procedimientos, coherente con ideales y valores

educativos. La investigación-acción, finalmente es, al mismo tiempo, un modelo de innovación curricular, un medio para el desarrollo de la innovación y una estrategia para la formación del profesorado (León, 2012, p. 39)

Si bien este modelo sirve para atender y responder a las necesidades de los estudiantes, su eficacia ha probado mucho más en el terreno escolar y organizacional. Los colegios se convierten en colegios más “inteligentes” en la medida en que aprenden a resolver problemas en equipo, desarrollando perspectivas nuevas, estrechando lazos con otros miembros y aportando significativamente al desarrollo de la organización.

A nivel procedimental, en los cómo, la colaboración precisa un modelo que no recae en el dominio de la condición del estudiante (es decir, en que existan expertos en autismo, en dislexia o en déficit de atención, aún cuando siempre son bienvenidos) sino en el “*expertise*” para colaborar, con todo lo que esto implica: una actitud positiva, lenguaje posibilitador, actitud reflexiva, proactiva y preventiva, disposición a indagar y aprender y compromiso con el grupo en cuestión para hacer lo acordado, registrar observaciones y evaluar en equipo.

La colaboración se identifica con la educación inclusiva en tanto que fomenta estructuras más igualitarias y horizontales, que reconocen valor en todas las personas y les dan voz, aunque no deben dejarse de lado los ámbitos de competencia y preparación que hacen que la voz de una persona sea más pertinente en ciertos contextos que en otros. Por ende, hace que se escuchen las voces entre sí.

El trabajo colaborativo de planificación, enseñanza y evaluación entre docentes, es una de las formas más poderosas de lograr que las prácticas inclusivas se consumen en la institución educativa.

Es un hecho que la educación inclusiva requiere de profesores de distintos tipos de formación, versátiles, preparados para el cambio y que acepten la modificación de roles, se abran a aprender de todos los fenómenos educativos y generen soluciones e ideas.

La co-enseñanza como tal, tiene mayor éxito cuando los educadores involucrados comparten responsabilidad del proceso educativo de todos los estudiantes; cabe señalar

que existen muchos modelos de co-enseñanza, pero lo que debe preservar es la responsabilidad compartida y una vez más, las habilidades para comunicar, jugar diversos roles con versatilidad, tomar acuerdos, dialogar y tener siempre las necesidades de los estudiantes al centro. Sobre este rubro, cabe indicar que la tecnología ha facilitado la colaboración a través de instrumentos que permiten revisar y editar un documento entre muchas personas, así como espacios virtuales en los que se puede compartir con facilidad el trabajo de un grupo.

Ainscow (2001, p.37) señala seis condiciones de las escuelas en camino hacia la inclusión:

- Liderazgo eficaz del director y de todos los que componen la escuela;
- Participación de maestros, padres, alumnos y personal en las decisiones de la escuela;
- Compromiso con la planificación colaborativa;
- Estrategias de coordinación;
- Atención a los beneficios potenciales de la investigación y la reflexión;
- Una política de perfeccionamiento del profesorado que se centre en la práctica de clase.

En el diagrama siguiente se observan diferentes modelos o estilos de co-enseñanza.

## Diagrama de modelos de co-enseñanza



Tomado de la red mundial, 18 enero 2019.

<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/786/1330>

Dada la flexibilidad que implica la educación inclusiva y sus necesidades cambiantes, reconocemos que cualquiera de estos modelos puede aportar al logro de objetivos; el hecho de contar con modelos de docencia compartida<sup>22</sup> representa en sí un avance; sin embargo, el modelo de “equipo docente” como lo muestra el diagrama, genera más impacto, en particular cuando se tiene formación complementaria (educación general y especial) y se integra el dúo con éxito.

La mentalidad de crecimiento (Dweck, 2006) implica confiar en la posibilidad de cambio de todo ser humano a través del esfuerzo, de la perseverancia y de tener una visión de sí

<sup>22</sup> Según León (2012, p.117), la docencia compartida estará en función de las características y de las necesidades del alumnado y de los grupos, posibilitando la intervención simultánea de varios profesionales.

mismo como siempre perfectible, siempre en proceso y siempre positiva. Hoy está probada la maleabilidad cerebral, así como la posibilidad de generar nuevas redes neuronales, a través de procesos de neurogénesis (Puig, 2012; Siegel, 2007; Gardner, 2011), lo que debe reforzar nuestra capacidad infinita de cambio y aprendizaje.

La mentalidad de crecimiento implica un lenguaje posibilitador, que se aleje de los determinismos (ej. “soy muy malo para las matemáticas”) y que descubra se vea a sí mismo en un proceso posible de mejora (ej. “me fue muy mal en este examen, pero volveré a presentarlo y me prepararé mejor en mis áreas de oportunidad”).

Finalmente, en la dimensión de la cultura, es de gran relevancia contar con liderazgos efectivos, que generen capital social<sup>23</sup> y empoderen a más personas en el trabajo inclusivo. La definición de las mejores prácticas de liderazgo, representa un asunto complejo, en virtud de que está determinado por una gama de factores económicos, políticos, organizacionales, culturales y pedagógicos. Sin embargo, la investigación claramente corrobora hoy la estrecha relación entre el liderazgo efectivo en la escuela y los logros de aprendizaje en los alumnos. (Day et al, 2010).

En el caso de la educación inclusiva, el liderazgo transformacional, entendido como aquel que se plantea la posibilidad de transformar a otras personas apelando a sus motivaciones profundas, inspirando y poniendo en relieve aspiraciones comunes de valor, es efectivo en cuanto que se fundamente en las relaciones interpersonales y se plantea la construcción colaborativa de un proyecto. Sin embargo, igual de importante aún es la posibilidad de que el liderazgo sea distributivo, es decir, que no dependa de una persona, sino que se vayan potenciando los talentos de diferentes miembros de la comunidad que actúen junto con otros liderazgos en la transformación social.

Marzano y Dufour en su libro “Líderes de Aprendizaje” (2011, pp. 52-53) apoyan plenamente el estilo colaborativo y transformacional, recalcan la importancia de que el director inspire al

---

<sup>23</sup> El capital social es referido por Hargreaves y Fullan (2012) como aquel que se deriva del talento y experiencia conjuntas, colectivas de un grupo de profesionales con una cultura ya establecida de trabajo y reflexión colaborativas.

cambio y desarrolle capacidad en otros líderes que vayan encabezando equipos. De las 19 responsabilidades que señalan para el director de escuela, algunas tienen mayor conexión con el liderazgo inclusivo:

- Afirmar y celebrar el esfuerzo y logro del personal;
- Desafiar el “status-quo” como agentes de cambio;
- Establecer procesos que garanticen comunicación efectiva en toda la escuela;
- Dar forma a los supuestos, creencias, expectativas y hábitos que constituyen la cultura escolar;
- Demostrar flexibilidad en responder a las diversas necesidades de los equipos y estudiantes y en estar dispuestos a hacer modificaciones a los procedimientos escolares;
- Solicitar “input” del personal en el diseño e implementación de políticas y procedimientos;
- Participar en el diseño e implementación del currículo, la enseñanza y la evaluación.

El liderazgo inclusivo, en voz de Ryan (2006) y León (2012) resalta por:

- Tener una dirección colegiada;
- Propiciar la mejora de las condiciones de aprendizaje de todos los alumnos;
- Tener como referencia y compromiso los valores de la inclusión (Respeto, pertenencia, vínculo, aprecio por la diversidad...)
- Ser capaz de estimular y apoyar procesos de reflexión y debates continuos entre todos los miembros del centro con el objetivo de mejorar;
- Incentivar a las distintas personas implicadas en la educación a participar tanto en las prácticas educativas como en el liderazgo.

Un liderazgo con integridad parte de los valores y por lo tanto tiene un enfoque centrado en la persona más que en el desempeño, aunque ambos puedan tener un peso; en tanto, “*Leadership for Inclusive Education*” (Mac Ruairc, Ottesen & Precey, 2013), compara las relaciones funcionales caracterizadas por el intercambio, frecuentemente impersonales y temporales con las relaciones personales, que existen para ayudar a ser y convertir a la persona en ella misma, involucrando apertura, honestidad y relación interpersonal.

Las escuelas que valoran solamente el desempeño están más centradas en los sistemas funcionales y en los resultados de pruebas; las que valoran a las personas con toda su humanidad basan sus prácticas en relaciones personales.

La confianza es la creencia firme en la confiabilidad de una persona, el punto de partida de cualquier relación y el cimiento de una sociedad. Un líder inclusivo precisa de conocimientos sobre aprendizaje, liderazgo, administración, inclusión e impacto en la práctica; habilidades relacionadas al diseño de la organización, como son administración de recursos humanos, criticidad en relación al proceso educativo desde formas y prácticas inclusivas; sus valores, conocimientos y habilidades deben verse en sus conductas a través del modelaje, monitoreo y diálogo. Para esto necesitan competencias como auto-conciencia, auto-evaluación y auto-confianza; habilidades emocionales como auto-control, orientación a logros, adaptabilidad y apertura al cambio; conciencia social, incluyendo empatía, entendimiento del contexto y la cultura, optimismo y manejo de las relaciones para promover el desarrollo de otros, construir equipos. (Mac Ruairc, Ottesen & Precey, 2013, p. xx).

### **3.1.2 Las prácticas**

A nivel de **práctica**, desde el enfoque del aula, la educación inclusiva parte de retomar la importancia y trascendencia de la relación interpersonal en el proceso educativo y más sublime aún, el establecimiento del vínculo profesor-alumno. Hoy está comprobado que las relaciones interpersonales y los nexos humanos poderosos tienen un impacto en la motivación y en el deseo de cambio y eventualmente en el aprendizaje. (Seligman, 2011; Siegel, 2007; Maslow 1972, Rogers, 1961).

El vínculo surge del interés expreso y genuino por el otro, del deseo ferviente de conocerle, de apoyarle, siempre en el marco de la relación profesor-alumno. De acuerdo a la pirámide de necesidades de Maslow, las de seguridad y afiliación sólo se supeditan a las fisiológicas.

El vínculo se desarrolla cuando le llamamos a un alumno por su nombre, cuando lo retroalimentamos, cuando le mostramos a un compañero de trabajo interés genuino por su persona y mejora. El vínculo se fortalece en la convivencia, en el conocimiento del otro, en la retroalimentación que le brindamos. Los actuales programas de educación emocional y social, que afortunadamente hoy van en aumento en todo el mundo, pueden incidir en la mejora de las relaciones interpersonales y la capacidad de establecer buenas relaciones entre los miembros de un grupo.

El vínculo es la base para la generación de comunidad, y como lo hemos señalado en el inciso anterior, no representa algo más que la posibilidad de extrapolar esos vínculos a otros miembros de la comunidad, fortaleciendo el sentido de cuidado e interés por el otro y el mensaje de pertenencia y solidaridad, que se envía a través de la interacción, las oportunidades de convivencia y la comunicación expresa. El establecimiento de ambientes de aprendizaje seguros, donde prevalece la confianza y existe un sentido de pertenencia, es sin duda, otro elemento posibilitador de gran alcance. Los seres humanos ofrecemos nuestra mejor versión cuando nos brindan ambientes estimulantes y seguros. El miedo y la amenaza son elementos que contravienen la posibilidad de aprender, ya que generan hormonas que nos llevan a experimentar sensación de peligro y con ésta, la necesidad de protección y resguardo (Puig, 2011). Sólo en ambientes donde existe un respeto a la participación, al error y al valor de una idea, se puede desarrollar una mentalidad de aprendiz, un deseo de innovar y sobre todo una actitud de esfuerzo y perseverancia. (Tomlinson, 2010, Siegel 2007, Meyer et.al 2013)

La educación inclusiva representa un movimiento por la transformación de los sistemas educativos y la mejora de la calidad de enseñanza. Es una cruzada por cobertura y calidad, atendiendo a las necesidades de las personas y procurando el bienestar, que generalmente se olvida en el proceso educativo formal, lo que es señalado por Kristen Olsen (2009), en su texto “Lastimado por la escuela” en donde narra cómo la escuela tradicional con frecuencia hace experimentar al alumno una falta de competencia, produciendo desánimo y sensación de deterioro creativo y cognitivo; señala que la escuela ha fallado a lo más importante, generar placer por aprender. En cambio, en la escuela que “sana”, como la

denomina, se respetan y celebran las diferencias y lo que cada alumno sabe y siente, se experimenta competencia, se honran las diversas formas de pensar y aprender, se enfatizan los múltiples caminos para presentar el contenido, reflexionar y evaluar, y se priorizan las comunidades de aprendizaje en donde se da peso al cariño y a la solidaridad. El error es visto como una fuente de aprendizaje.

Observemos el siguiente decálogo escrito por Carol Ann Tomlinson (2010, p. 104) sobre la generación de comunidad y los valores inclusivos:

- Porque mi maestro me trata con respeto, siento un sentido de dignidad en este lugar.
- Porque mi maestro nos trata a todos y cada uno de nosotros con respeto, somos respetuosos entre nosotros.
- Porque mi maestro me expresa su confianza, me comprometo a dar mi mejor esfuerzo.
- Porque mi maestro ve nuestras posibilidades, yo también las estoy empezando a ver.
- Porque mi maestro dice que sudar hace ganadores, estamos aprendiendo a sudar.
- Porque mi maestro trabaja duro para mí, yo quiero trabajar duro para él.
- Porque mi maestro no se conforma con menos de lo mejor de nosotros, buscamos llegar alto más seguido.
- Porque mi maestro dice que somos responsables unos de otros, nos ayudamos a tener éxito.
- Porque mi maestro nos ayuda a vernos a nosotros mismos a través de sus ojos, vemos esperanza en nosotros mismos.
- Porque mi maestro es un gran coach, nosotros somos un gran equipo.

La mentalidad de crecimiento (Dweck, 2001) es aquella que nos permite crecer como aprendices y nos lleva a gestionar y resolver asuntos en la vida siempre con la creencia de que estamos para aprender y de que con esfuerzo se puede lograr todo. El docente que modela esta mentalidad, está enseñando al estudiante a creer en sus capacidades, a intentar siempre su mejor esfuerzo y a crecer a través de cada ensayo.

Desarrollar mentalidad de crecimiento es el mejor pasaporte para que nuestros estudiantes tomen las riendas de su aprendizaje y se desarrollen de manera autónoma. Para eso los docentes debemos tener un lenguaje posibilitador, no determinista, que acepte el error como parte del proceso de aprendizaje, que exija esfuerzo; debemos retroalimentar de manera específica buscando como resultado que el estudiante sepa qué debe mejorar y cómo hacerlo. Es importante retroalimentar los procesos y evitar los elogios vacíos que sólo alimentan el ego. Debemos evitar determinismo, ver los fracasos como algo estático y en vez, aprender a capitalizarlos para nuestro crecimiento.

Las creencias previas de los alumnos y de los profesores, sobre su inteligencia, condicionan la forma que tienen de afrontar los retos. Quienes creen que la inteligencia es genética y fija tienen menor posibilidad de crecimiento académico. Quienes creen en su posibilidad de desarrollarla, tienen mejor rendimiento. Blackwell, Tzresniewski y Dweck (2007) hicieron un estudio longitudinal, con duración de 5 años, evaluando inicialmente el tipo de mentalidad de los alumnos de séptimo grado en su clase de matemáticas. Los resultados fueron contundentes en cuanto a que quienes habían resultado con mentalidad de crecimiento en su evaluación diagnóstica, demostraban una trayectoria ascendente en su aprendizaje y a la inversa pasaba con los que habían resultado de mentalidad fija.

Algunas de las variables importantes tuvieron que ver con cómo se veían los alumnos a sí mismos: los de mentalidad de crecimiento se preocupaban más por los objetivos y el proceso, eran más persistentes ante las dificultades y creían en la importancia del esfuerzo; en oposición, los de mentalidad fija creyeron que el esfuerzo solo era provechos para los que tenían capacidad, eran menos resilientes ante dificultades y más proclives a realizar trampas para obtener buenos resultados.

Las fortalezas, los talentos o las áreas fuertes de un ser humano, con frecuencia han sido soslayadas por los sistemas educativos. Es frecuente aún encontrar escuelas que dedican tiempos extras a las debilidades, a las áreas de oportunidad o a las deficiencias, de ahí que vemos talleres de regularización, clases vespertinas de física o matemáticas y/o espacios tutoriales para avanzar académicamente en lo que se espera.

Aún encontramos escuelas que sostienen que, si un alumno no rinde lo esperado, se le condiciona su participación en actividades deportivas o artísticas en las que sí destaca, como cuando a un alumno no se le permite participar en un equipo deportivo, siendo seleccionado por su talento, por tener bajo promedio académico. La cultura del déficit, la enfermedad o la carencia aún permea más que la de la oportunidad, la fortaleza, el talento (Armstrong, 2010; Seligman (2011). Necesitamos escuelas, sociedades y culturas en las que se acostumbre a identificar fortalezas, socializarlas, desarrollarlas y lo que es más sublime, construir sobre ellas. Un niño cuyos éxitos en natación son celebrados en comunidad es mucho más fácil que encuentre motivos para mejorar su promedio académico. Necesitamos culturas más apreciativas de lo que sí existe pues con frecuencia, en el desarrollo de lo que sí existe, se genera aquello que parecía faltar.

Seligman (2011), considerado padre de la psicología positiva, pone en relieve la importancia de las “fortalezas distintivas” como punto de partida para los procesos de mejora del ser humano. En su obra, Seligman resalta que resulta mucho más sencillo y productivo construir a partir de lo que los seres humanos hacen bien que de lo que no hacen bien; adicionalmente, Seligman considera que las fortalezas son las que nos brindan la posibilidad de generar puentes que posibilitan el aprendizaje y que los seres humanos aprendemos mejor cuando se considera nuestro bienestar, nuestros intereses y se experimenta cierto nivel de éxito. Es

El diseño universal para el aprendizaje surge con un grupo de educadores, profesores de educación especial, psicólogos e investigadores sociales, quienes buscan un modelo

análogo al de la arquitectura universal<sup>24</sup> para la educación, posteriormente se unen a este movimiento, médicos y especialistas en neurociencias. Este diseño se basa en los siguientes postulados (Meyer, Rose & Gordon, 2014):

- No hay un ser humano promedio, sino que lo propio del ser humano, en todas sus dimensiones, es la variabilidad;
- La meta en el siglo XXI es el dominio sobre el aprendizaje, no sobre el conocimiento;
- Más que intentar cambiar al aprendiz, debemos cambiar las condiciones del aprendizaje, para que su diseño de respuesta a los diferentes tipos de aprendices;
- Todos los niños pueden aprender juntos;
- Debemos generar aprendices expertos.

En el siguiente diagrama, se hace una metáfora visual del impacto que tienen los modelos basados en el diseño universal.

---

<sup>24</sup> La arquitectura universal que parte de los conceptos de diseño accesible y diseño universal, busca que cualquier persona pueda usar un edificio nuevo, por ejemplo, sin importar si es alta o de baja estatura, usa silla de ruedas o no, o tiene sobrepeso entre otros (Ginerup, 2010; Huerta, 2006).

**Diagrama: De la diferenciación con apoyos y andamiajes al diseño universal para el aprendizaje.**

**Igualdad - Equidad**



**Diseño Universal**



¿Si quitamos la barrera?

Cambia el diseño de la reja y estarás respondiendo a las necesidades de aquellos de menor estatura.

**Diferenciar para un estudiante --- diseñar para todos.**

Estos postulados posibilitan que el Diseño Universal para el Aprendizaje genere para sí tres principios fundamentales que se centran en los procesos de enseñanza y los relaciona con áreas cerebrales y redes neuronales específicas (Meyer, Rose & Gordon, 2014):

- Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación. Los alumnos difieren en la forma en que perciben, procesan y comprenden la información que se les presenta (es relevante señalar que la zona cerebral en este principio que apoya la actividad cognitiva es el lóbulo parietal).

El rol del docente en la enseñanza por tanto es generar múltiples formas de representación, que garanticen que todos tienen acceso a la información.

- Principio II: Facilitar múltiples formas de acción y expresión. En éste, se explica cómo es que se implica un área distinta, la del lóbulo frontal que maneja toda la parte ejecutiva, de acción, de expresión.  
Hay alumnos que pueden comprender muy bien y sin embargo, sólo pueden expresar a través ciertos medios, formatos o formas.  
La tarea del docente en la enseñanza se centrará en proveer múltiples opciones para la acción y la expresión.
- Principio III: Propiciar múltiples formas de implicación, que tiene que ver con la motivación de la persona, dado que los alumnos difieren notablemente en los modos en que pueden ser motivados para aprender, en donde existen múltiples factores que actúan en el momento de explicar la variabilidad individual afectiva, como los neurológicos y culturales, el interés personal, la subjetividad y el conocimiento previo, entre otros (este principio radica en la zona límbica, al centro del cerebro).

En el proceso de enseñanza, el rol del docente requiere generar múltiples formas de implicar o motivar a los estudiantes.

El diseño universal, a diferencia de la diferenciación, busca desde el inicio, planificar para la diversidad, lo que implica que de entrada ofrezca diferentes formas para que el estudiante represente, exprese y se motive.

Finalmente, la **diversificación o diferenciación pedagógica**, como método o enfoque de enseñanza parte de la importancia de conocer bien al estudiante, considerar sus perfiles de aprendizaje y propiciar una serie de estrategias que permitan elegir diversos caminos hacia una misma meta educativa considerando sus necesidades particulares, sus estilos de aprendizaje y sus preferencias. Para ello, es fundamental considerar un sistema constructivista, centrado en el alumno, que como tal, parta de la zona de desarrollo del estudiante y lo lleve siempre a desafíos estimulantes, con sistemas de andamiaje y apoyos

que le permitan experimentar éxito y seguridad, ofreciendo la posibilidad de crecimiento que todos tienen, pero brindando a cada quien lo que necesita para dicho crecimiento.

La diferenciación rara vez implica modificar las metas educativas (excepto cuando existe un plan educativo individualizado), más bien se traduce en idear estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación que ayuden a conectar al alumno con la meta, brindando el andamiaje y apoyos necesarios y a demostrar que la ha conseguido.

La diferenciación, según Tomlinson (2005), comienza por considerar proactivamente cómo engarzar 4 elementos fundamentales:

- Comunidad;
- Currículo;
- Enseñanza y
- Evaluación.

En el primero, comunidad, se consideran aspectos relativos a la cultura de una comunidad, que se proyecta en el tipo de ambiente que genera y la medida en que dicho ambiente favorece el aprendizaje del alumno.

En este apartado se subraya la importancia de que el docente tenga un vínculo claro con el alumno, propicie un ambiente de seguridad, respeto, confianza y colaboración, y logre mejorar la calidad y cantidad de interacciones y conexiones entre los miembros. La actitud del docente y la proyección de dicha actitud en su propia mentalidad, son de vital importancia para generar comunidad y transmitirle al alumno la certeza de su potencial. Igualmente se considera clave que el docente fomente un sentido compartido de la propiedad y responsabilidad del aula y de los acuerdos que la rigen.

En el segundo, currículo, se plantea la necesidad de conocer con toda claridad las metas educativas, expresadas en conocimientos, comprensiones, habilidades, actitudes y acciones, así como la forma en que pueden impactar al alumno.

¿Cuántos profesores tienen absoluta claridad, en todo momento, de las metas perdurables que están intentando lograr? Tiene que ver con un currículo que ofrece reto, sentido y significado y que conecta con el alumno a través de comprensiones perdurables. Debido a que el aprendizaje es un proceso muy personal y dinámico, el profesor puede flexibilizar los conocimientos y las habilidades que se están trabajando, siempre y cuando tenga siempre en mente aquellas metas conceptuales perdurables que son esenciales. Una actividad poderosa es aquella que lleva al estudiante a hacer algo usando conocimientos y habilidades que se ligan a la construcción de una comprensión perdurable. Debemos recordar que los conocimientos y las habilidades están al servicio de la comprensión y no representan un fin en sí mismos. Las expectativas del profesor y las actividades siempre deben ir un poco por encima de la zona de desarrollo próximo del alumno, con el fin de generar confianza y reto.

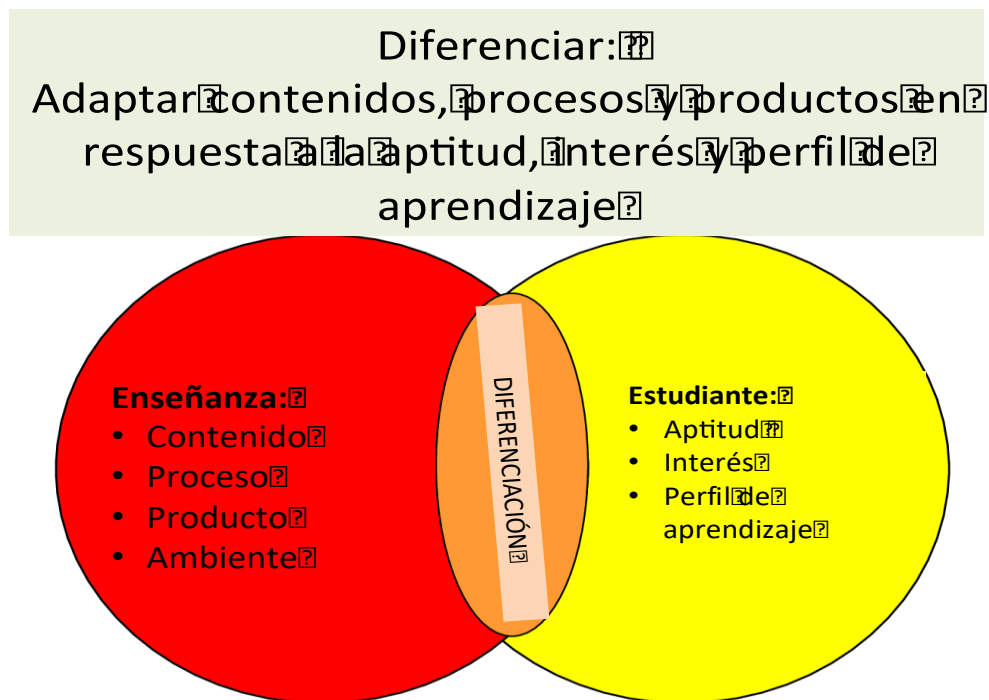
El tercero, enseñanza, se contempla el liderazgo y manejo efectivo de los elementos didácticos dentro del salón de clases, de manera que en un aula diferenciada exista un equilibrio entre rutina-estructura y flexibilidad. Un aula diferenciada, con claridad en las metas, buen conocimiento del alumno y el contenido de enseñanza, debe dar entonces gran importancia a la planificación de estrategias que permitan movilidad en aula, dinamismo, cierto nivel de autonomía y sobre todo claridad para todos en el camino de aprender. Con esto en marcha se puede diseñar actividades que busquen construir sobre los referentes previos de un alumno, sobre sus intereses y/o sobre sus perfiles de aprendizaje. Los agrupamientos flexibles y el movimiento son comunes en el aula diferenciada.

La evaluación, que supone conocer permanentemente en que status está el aprendizaje de los estudiantes en relación con la meta trazada y como reorientar el proceso a partir de dicha información. Se puede evaluar los referentes previos y el nivel de competencia previo que tiene un alumno, sus intereses y su perfil de aprendizaje. Podemos evaluar en tres

momentos distintos, diagnóstico, formativo y sumativo. El uso proactivo y productivo de la evaluación, acompañado de retroalimentación, es un indicador de un aula en donde los integrantes toman conciencia de su aprendizaje, reflexionan, rediseñan y replantean sus metas.

La diferenciación se apoya en el perfil de aprendizaje del estudiante, su aptitud y sus intereses y los enlaza con el contenido, el proceso, el producto o el ambiente para generar cambios que den dinamismo y sentido al proceso personal de aprendizaje, como se observa en el siguiente cuadro.

**Cuadro: Elementos de enlace en la diversificación pedagógica**



La diferenciación busca atender todo el espectro de potencial y desarrollo humano, desde alumnos con retos significativos hasta alumnos con habilidades extraordinarias.

### **3.1.3 La política**

A partir de la cultura y la práctica, aunque no necesariamente en ese orden, se puede ir **generando política escrita**, que sirve para expresar creencias, postulados, definiciones, expectativas y que delimita responsabilidades y especifica procedimientos del trabajo de educación inclusiva. La creación de políticas es fundamental para dar sustentabilidad a los procesos, encaminar bien la ruta hacia la inclusión y orientar a la comunidad en lo que se espera de cada uno. Debemos ver la política como documentos vivos, es decir, que están continuamente retroalimentados por la práctica y la cultura y que nos sirven para sistematizar, organizar, comunicar y mejorar los procesos y procedimientos.

Las políticas, idealmente, deben constituirse considerando las múltiples voces de la comunidad, deben de socializarse, armonizarse con la misión-visión y considerar los requisitos internacionales, nacionales y locales que están relacionados con la educación inclusiva y la práctica de la misma en el contexto determinado.

## **3.2. Principios de la Educación Inclusiva**

Los principios de educación inclusiva representan aquellos puntos de partida en los que se fundamenta la dignidad de la persona como tal, y como aprendiz. Dichos principios recalcan la importancia de que la educación afirme la identidad de la persona, la nutra y perfeccione en un marco de seguridad y pertenencia y la eleve a su máxima capacidad.

### **3.2.1 Principios fundacionales de la Educación Inclusiva**

Debemos recordar que la educación inclusiva, más que una meta, es un camino cuyo andar

toma veredas y senderos muy diversos de acuerdo a cada organización, su naturaleza, tamaño, contexto y ámbito. Sin embargo, existen algunos principios que norman la filosofía y pedagogía inclusivas y que definen su esencia.

Cabe indicar que los principios que se presentan, son producto del estudio y la práctica a lo largo de 19 años de experiencia vivencial de la educación inclusiva:

- Todo ser humano puede aprender;
- Todo ser humano tiene derecho a una educación de calidad en ambientes de educación general/regular;
- Hay que celebrar y nutrir la naturaleza de cada estudiante, en lugar de intentar cambiarla;
- La diversidad es una realidad que enriquece en la medida en que se aprovecha para generar perspectiva, solidaridad y desarrollo de habilidades diversas, además de apreciarse e integrarse en la vida social, cuando los niños la viven desde su infancia;
- La educación se favorece mediante la creación de entornos que afirmen la identidad, y sean receptivos y cálidos, para fomentar la confianza y pertenencia, desarrollando auto-estima y crecimiento integral;
- La educación busca elevar la participación y aprendizaje de todos los alumnos, incluyendo aquellos que presentan retos significativos o sobredotación en alguna área. Este proceso se realiza mediante la identificación y manejo de las barreras para la participación o el aprendizaje, así como por el uso de recursos (humanos, tecnológicos, técnicos...) que favorezcan el proceso.
- La educación debe ser positiva, proactiva y preventiva, logrando que se establezcan planes conductuales y estrategias de enseñanza y evaluación, que

han considerado previamente las metas educativas y los perfiles de cada estudiante.

- Las agrupaciones heterogéneas en grupos de alumnos diversos, representan un medio valioso para desarrollar habilidades, frecuentemente blandas, y para favorecer perfiles socio-emocionales. La agrupación por habilidades específicas ha demostrado ser útil sólo para algunas porciones y tiempos de enseñanza.
- Todos los estudiantes en sus clases deben estar participando del mismo contexto de enseñanza que el grupo.; reconociendo que puede existir diferencia en los recursos, medios o formas para aprender o demostrar lo aprendido, pero, en esencia, no deben variar los propósitos. Cuando un alumno presente barreras significativas<sup>25</sup>, se podrá alterar la meta, más no el contexto. El contexto refuerza la pertenencia y brinda al alumno una sensación de trabajo compartido.
- Siendo la pertenencia un aspecto fundamental en la motivación, es relevante que el alumno pertenezca a un grupo, clase o generación, y pasar la mayor parte del tiempo posible con ese grupo, a fin de establecer conexiones, fomentar arraigo y generar lazos.
- La colaboración en todos los niveles y formas, es un medio para favorecer modelos inclusivos; partiendo de ambientes de confianza y respeto, de espacios y reuniones a diversos niveles y formas para tomar decisiones, por ello, los modelos de co-enseñanza resultan deseables para lograr aulas inclusivas. Cabe indicar que la colaboración precisa responsabilidad compartida, comunicación clara, compromiso, reflexión y acción.
- La calidad del proceso educativo, dependerá de la capacidad para reflexionar-indagar y actuar colaborativamente, trabajar en equipos para la resolución de

---

<sup>25</sup> Por barrera significativa, nos referimos a aquellas que están asociadas a alguna discapacidad diagnosticada.

problemas y responder a las necesidades de los estudiantes. La calidad también dependerá del logro de los resultados de aprendizaje planteadas.

- El aprendizaje se considera y construye desde una perspectiva basada en las fortalezas de cada estudiante.
- El vínculo profesor-alumno, el conocimiento del estudiante, así como la calidad e intensidad de las relaciones interpersonales, entre todos los miembros de la comunidad, son puntos de partida que favorecen el aprendizaje y la motivación, así como favorecen el “adueñado” del proceso educativo.
- La capacidad para lograr que el alumno experimente un sentido de competencia y / o éxito serán claves para su motivación. De ahí que habrá que cuidar lanzar desafíos que estén ligeramente arriba de su “zona de desarrollo próximo”<sup>26</sup> y que le brinden deseos de seguir aprendiendo y cuiden el balance entre reto, frustración, andamiaje y motivación.
- La normalidad no existe. Los seres humanos existen en una continua competencia (Armstrong, 2010) y que, en la variabilidad, clave en el desarrollo de la persona (Rose, 2015) requiere una planeación, enseñanza y evaluación teniendo en consideración que los estudiantes trabajando en un grupo determinado, son más productivos.
- La inteligencia hoy día está compuesta por una combinación de capacidades difícilmente medibles o con una misma herramienta. Lo que pone en reflexión el proceso de evaluación.
- La planificación, enseñanza y evaluación deben partir de un diseño que sea lo

---

<sup>26</sup> La “Zona de desarrollo próximo” es un término introducido por Vygotsky que representa la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo del alumno (aquellos que es capaz de hacer por sí solo) y el nivel de desarrollo potencial (aquellos que sería capaz de hacer con el andamiaje adecuado).

más universal posible y contemplar oportunidades diferenciadas para aprender y demostrar lo aprendido de diversas maneras, siempre retroalimentado los procesos y celebrando los logros.

- Los estilos democráticos que fomentan la participación de la comunidad en los diversos procesos de mejora, resultan en un mayor adueñamiento y motivación de las partes.
- La visión del alumno al centro del proceso, precisa con frecuencia que las escuelas tengan suficiente flexibilidad y creatividad para asegurar que la organización pueda modificarse para responder a las necesidades de los estudiantes y no que sea siempre al revés, que el estudiante tenga que adaptarse a sistemas ya dados.

Estos principios, de alguna manera, se supeditan a otros principios pedagógicos, de orden más general, que enriquecen, subyacen, favorecen a una educación cada vez más inclusiva.

### **3.2.2. Principios educativos que subyacen a una buena práctica de educación inclusiva**

Partiendo o dando por hecho la revisión del Diseño Universal para el aprendizaje, la teoría de la diferenciación o diversificación de la enseñanza y algunas teorías del aprendizaje como las de reconocidos psicólogos como H. Gardner (2011), R. Sternberg (2003), Vigotsky (2009), Piaget (2016), entre otros, la educación inclusiva se promueve a través de:

- El Constructivismo; desde sus inicios y en sus diferentes interpretaciones, resultó de gran importancia para las prácticas inclusivas centradas en el alumno que buscan muchos paralelos en el quehacer educativo. Esta teoría parte de un aprendizaje personal a partir de las propias experiencias y conocimientos previos, asumiendo el

potencial cognitivo de las personas y el hecho que siempre aprenden a través de conexiones y asociaciones e incluso co-creando significados a través del diálogo con otros, posibilitando niveles distintos de habilidad para la conformación conceptual. Los profesores en su enseñanza requieren partir de un desarrollo real y retar el nivel de desarrollo deseable.

- La capacidad elección que se le brinda al alumno y que favorece en sí, un sentido de democratización del aula. Aquí se incluyen aquellas prácticas que fomentan la autonomía del estudiante, la toma de acuerdos conjuntos y en general, el sentido de apropiación del proceso. Por ello es que la educación inclusiva se nutre de sistemas que favorecen la flexibilidad, sin perder de vista los propósitos, ofreciendo siempre elecciones a sus alumnos.
- Claridad y priorización de metas curriculares, basadas en comprensiones perdurables, por lo que se puede decir que existe un principio de sentido común muy relevante: “Menos es más”; Lo anterior implica que tengamos muy claro, por cada unidad, que aprendizajes, comprensiones perdurables son indispensables, cuáles son importantes y cuáles son deseables.
- Reflexionar desde la premisa de “Menos es más”. En la era digital, lo central es pensar, resolver, indagar, crear, innovar y no meramente acumular. “Menos es más”, aplica a los contenidos, no así a la profundidad en las habilidades, en las comprensiones, en la posibilidad de transferir aprendizajes logrados a otros contextos. Además, la diferenciación a partir de temas o contenidos se queda corta junto con la diferenciación a partir de comprensiones conceptuales, que favorecen un entendimiento de la realidad y permiten al profesor y al alumno seleccionar diversos caminos y contenidos para entender lo más relevante. (Perkins, 2016).
- Rigor no rigidez. La educación de calidad busca siempre elevar expectativas y sacar

por medio de la enseñanza a los estudiantes de su zona de confort, pues el rigor implica esfuerzo, propósitos y metas claras, condiciones de ejecución y acción. La rigidez implica nuevamente un modelo centrado en el currículo que espera resultados iguales para alumnos diferentes y no promueve la flexibilización.

- Agrupamientos flexibles y metodologías colaborativas. La educación inclusiva se vive y nutre de agrupamientos dinámicos y flexibles, pues más allá de hablar de un modelo centrado en problemas, en preguntas o en centros de interés, el profesor inclusivo agrupa en su enseñanza a partir de criterios cambiantes nuevos retos en el alumno, y provee el andamiaje necesario para hacerlo exitoso.
- El aprendizaje colaborativo como una estrategia que requiere ser utilizada con los esquemas inclusivos, debido a que promueve la construcción conceptual a partir de una interacción social, a la vez que permite la diversificación de experiencias y favorece el sentido de comunidad.
- La tecnología, que ha marcado un hito en la educación y en la educación inclusiva, pues ha permitido abrir puertas y ha construido puentes que permiten aprender más y mejor. El “hardware” y el “software” que hoy existen, permiten una gran cantidad de formas de tecnología asistida que amplían el acceso y brindan significados a partir de los canales y posibilidades que potencian; el ipad, por ejemplo, ha sido de gran apoyo para muchos alumnos con trastorno del espectro autista, cuyo aprendizaje se extiende a través de las múltiples aplicaciones con las que se cuenta.

La tecnología hoy, brinda a todos, apoyos para movernos con mayor seguridad en el mundo, recordándonos lo que de otra forma olvidaríamos, ubicándonos en situaciones o lugares desconocidos y dándonos información al día a través del internet para poder movernos y tomar decisiones.

- Los currícula interdisciplinarios o integrados gracias al potencial inclusivo que

presentan al favorecer un sistema holístico de comprensión de la realidad y propiciar conexiones con la vida cotidiana.

La educación inclusiva, también requiere reconocer que es más que un conjunto de principios, es una forma de vida, un camino, una forma de estar y actuar que parte de reconocer el valor de las personas y trabajar activamente por darles el lugar que les corresponde.

En el caso de los alumnos en los extremos del continuo de desarrollo humano, existen algunos procedimientos adicionales que complementan el proceso inclusivo.

### **3.3. Atención a alumnos en los extremos del continuo de desarrollo humano**

Todo lo que se ha presentado en este trabajo hasta ahora, incluye sin duda, a los alumnos con retos significativas o discapacidad. Sin duda el modelo de atención a alumnos en los extremos del desarrollo humano, requerirá cambios adicionales en la cultura, en la política y en las prácticas, así como en las estructuras y organización de las escuelas. Debemos recordar, que la aceptación de alumnos con retos significativos, así como con sobredotación, no será suficiente para considerar que una institución es inclusiva, pues el verdadero paso consiste en hacer una revisión de los valores que imperan en la escuela y las formas en que la organización opera, comunica, interactúa y decide.

Dentro de retos significativos se encuentran aquellas condiciones que, por su naturaleza, presentan una barrera importante para el aprendizaje o la participación. Aún cuando la educación inclusiva reconoce que todos, absolutamente todos, tenemos barreras para el aprendizaje y la participación, éstas personas en particular, presentan un desafío mucho mayor por la situación personal y condición que presentan y/o por el contexto en el que se desempeñan.

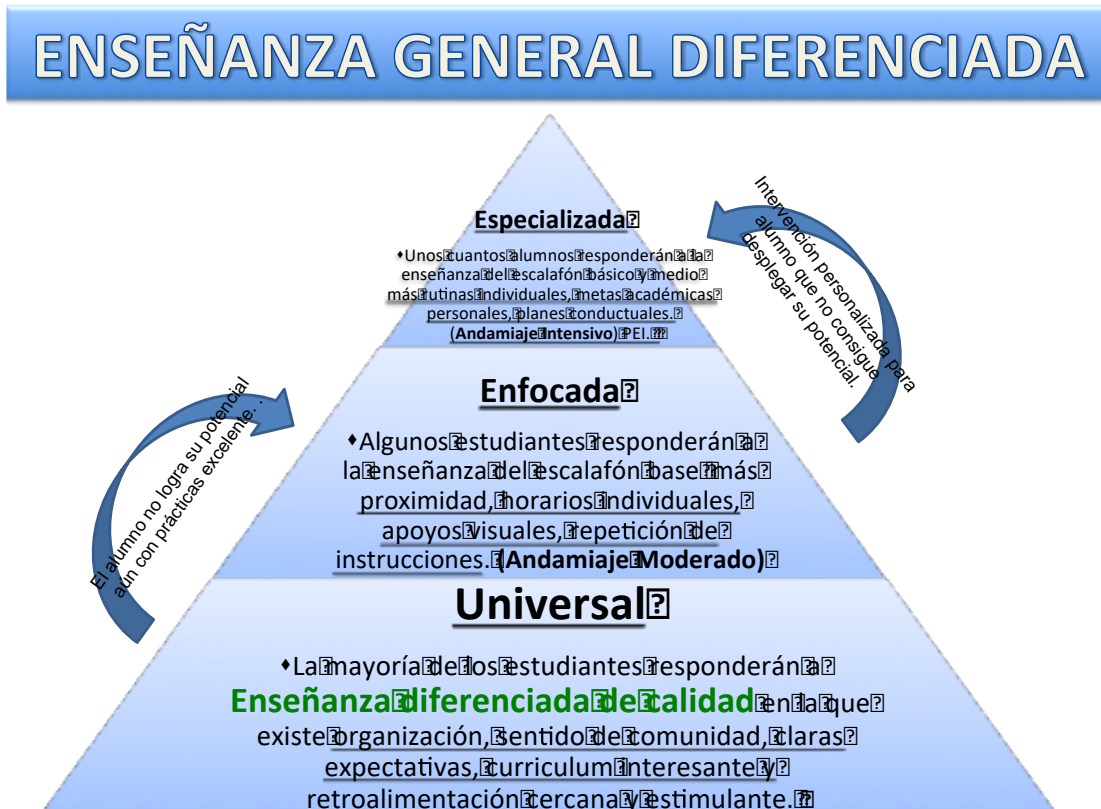
Las condiciones conocidas como trastornos neurológicos, los padecimientos emocionales,

de personalidad, las enfermedades físicas y emocionales presentan sin duda, un reto significativo en la medida que presentan barreras que hacen mucho más compleja la participación y el aprendizaje del alumno. Para ellos, con frecuencia, tenemos que disponer de tiempos y recursos adicionales, de un plan educativo individualizado que, partiendo de las metas curriculares del grado y grupo a donde se ha asignado al alumno, contemple las adecuaciones y/o apoyos que podrían hacer al alumno experimentar éxito y por ende, querer aprender y lograr aprender. Dentro de los apoyos, podemos precisar de personal humano que acompañe al alumno, tecnología, espacios y contextos sensorialmente amigables, planes de intervención ante crisis, planes conductuales y un sinnúmero de recursos que harán que los principios de proactividad y prevención, cobren vida.

Deben existir protocolos de observación y criterios para la aceptación de alumnos, de tal forma que se garantice que una vez en la escuela, el alumno en cuestión no ponga en riesgo su integridad física o moral ni la de sus compañeros o la comunidad misma. La inclusión de alumnos con retos significativos es viable cuando los estudiantes llegan a casa a compartir que un compañero es muy diferente pero que tiene cualidades, cuando detectan las cualidades humanas por encima de las físicas o cognitivas, cuando a través del vínculo se comprometen con el desarrollo de esa persona en cuestión y se ven a sí mismos desarrollando nuevas habilidades.

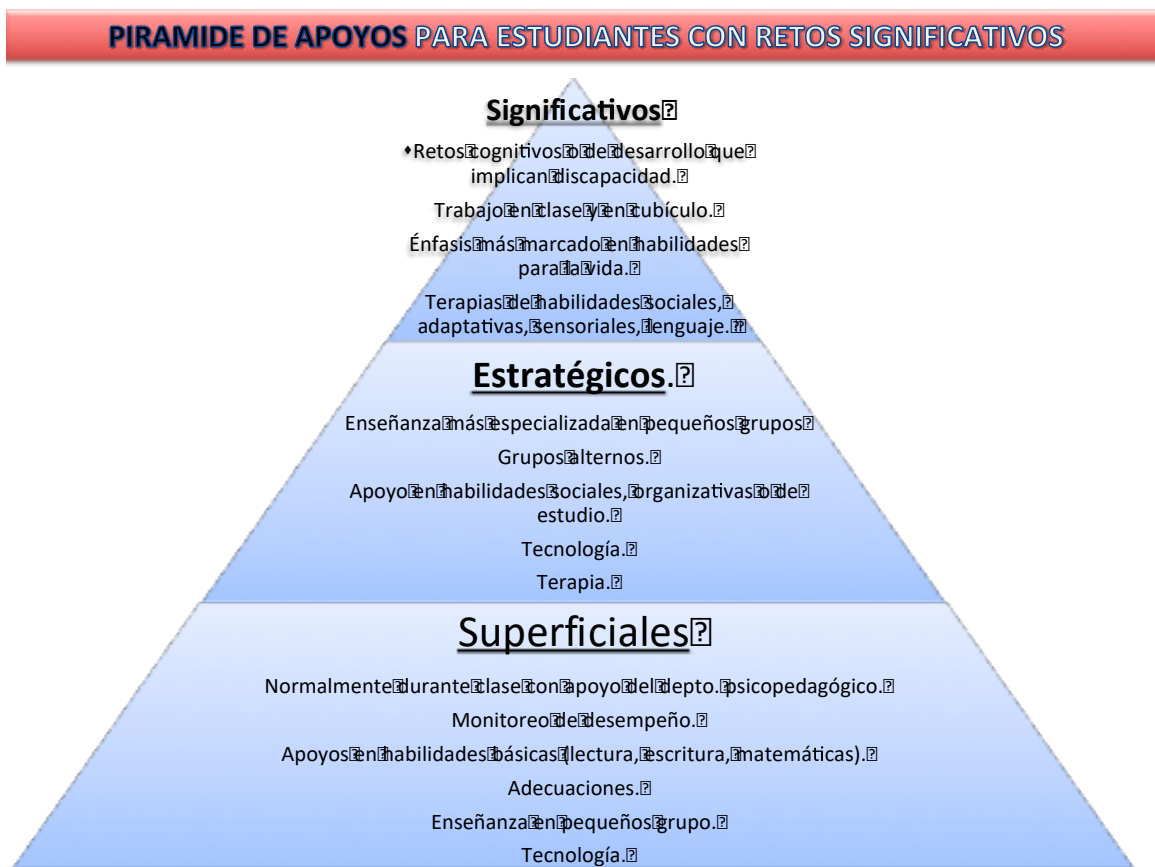
En el siguiente cuadro se puede apreciar los diferentes escalafones que se recorren para poder atender a alumnos con diversos tipos y grados de necesidades individuales.

## Pirámide de enseñanza general diferenciada



En esta imagen, se puede vislumbrar una educación universal de calidad, diferenciada, en la que se dan los prerequisites para el éxito y luego intervenciones más enfocadas para alumnos que las requieren.

## Pirámide de apoyos para estudiantes con retos significativos



En esta pirámide se pueden apreciar diferentes tipos de apoyo que requieren los alumnos con retos significativos.

Los primeros pueden trabajarse con apoyo de departamentos externos al aula y con esfuerzos del profesor de clase, así como con tecnología pertinente. El segundo requiere

de apoyos más estratégicos, pertenencia a grupos alternos y en ocasiones tiempos de terapias en el horario escolar. El tercero implica salida del aula en algunos momentos, enfoques que partan del contexto y currículo, pero se centren en habilidades para la vida.

El trabajo con estudiantes con retos significativos, frecuentemente precisa de un plan educativo individualizado. Lo anterior no quiere decir que se trate de un programa paralelo, aislado, fuera de contexto o asincrónico. El plan educativo individualizado, lo que significa es que se han modificado las metas educativas para responder de manera más intencional a las necesidades de un estudiante, ubicándose en su zona de desarrollo próximo. Sin embargo, la esencia de la educación inclusiva implica que el alumno esté en el contexto de enseñanza-aprendizaje, con su plan individualizado alineado al contexto curricular, con el resto del grupo y que se busque siempre aumentar la participación y el aprendizaje.

Aún cuando existen estudiantes que presentan retos que parecieran demasiado desafiantes para la escuela de educación general, la experiencia nos dice que, si se ofrece pertenencia, vínculo, trabajo colaborativo estrecho y compromiso, se puede apreciar la voluntad humana en las acciones que esta persona estará desarrollando para mejorar, para conservar su pertenencia y para crecer en el seno de la sociedad.

En contraparte, la atención a los talentos especiales o sobredotación es un compromiso educativo que genera igualmente motivación y equidad. Un alumno con talentos especiales debe ser igualmente evaluado y atendido para aprovechar ese talento. Lo importante es que los profesores podamos distinguir, en diferentes áreas (académica, artística, social, deportiva...) a aquellos alumnos que demuestran una aptitud significativamente más elevada y después generemos un plan en equipo para desarrollar ese talento de manera más intencional. Bloom (1985) enfatiza que el proceso de identificar talentos comienza desde la primera infancia y es un proceso continuo de ir delineando las fortalezas, los intereses y los estilos de aprendizaje; no puede verse como un proceso único que evalúa y declara a un niño sobredotado en un tiempo determinado, sino un proceso continuo que aprovecha las experiencias de aprendizaje, la observación, la evaluación y la retroalimentación de profesores y papás.

La diferenciación juega un papel natural en ofrecerle reto a aquellos alumnos a través de estrategias que favorecen su profundización y uso productivo. Nuestra meta será, al igual que con alumnos con retos significativos, el poder hacer las adecuaciones, los recursos, las estrategias que permitan que se den agrupaciones temporales, asignaciones, tareas que apelen a su nivel de aptitud en ciertas asignaturas y que les ofrezcan el desafío necesario.

En el presente capítulo hemos podido abordar diferentes asuntos de la educación inclusiva con un enfoque más práctico y con ideas que pretenden vislumbrar respuestas y soluciones dentro de los marcos de realidades y posibilidades. Hemos también intentado demostrar que existe alineación entre lo macro y lo micro, entre el movimiento mundial hacia la inclusión y la experiencia en un aula determinada y hemos puesto en relieve la coincidencia de la educación inclusiva con la educación de calidad, que es en última instancia lo que se persigue, una educación de calidad que responda a los tiempos cambiantes que vivimos y eduque a nuestras generaciones para convivir, hacer y ser con excelencia.

A través de la práctica de educación inclusiva y de este estudio reflexivo sobre ella, hemos podido corroborar que:

- No existe un alumno promedio como tal, que todos tenemos perfiles tan propios como nuestras huellas digitales. Por lo tanto, no podemos ni hacer planes para el promedio ni tampoco hacer planes individualizados para todos. Necesitamos esquemas de calidad, con metas curriculares bien definidas y con la flexibilidad suficiente para tener caminos de crecimiento diferenciados, respetuosos, basados en la toma de decisión continua que nos ofrece la evaluación y en las necesidades dinámicas de cada estudiante.
- Se necesita invertir más tiempo y sistematización en los procesos de detección de fortalezas y talentos, de perfiles de aprendizaje, de tal suerte que los sistemas educativos puedan entonces generar estrategias para desarrollar los talentos, vinculándolos con el currículo general.
- Todos los alumnos se benefician de la inclusión y de los ambientes inclusivos. Lo que

en un principio se piensa y se hace para un alumno con autismo (un calendario visual por ejemplo o una pelota para reducir la necesidad sensorial de estimulación táctil o incluso un programa para desarrollar habilidades sociales), ha sido un gran apoyo para muchos de los niños en el continuo de desarrollo. Los niños con déficit de atención e hiperactividad, con evidente falla en la función ejecutiva, se han beneficiado mucho de las estrategias que diseñan los profesores, inicialmente, para estudiantes con autismo. Además, la verdadera equidad en el aprendizaje se aprecia en aulas heterogéneas, en las que se vive día a día la diferenciación y los niños entonces comprenden que cada uno tiene caminos diferentes para aprender, y que eso es parte de la vida social.

- Lo que se pensaba en un principio para alumnos con retos significativos, se tendría que pensar para todos. Esto aplica en muchos sentidos, pero principalmente lo que tiene que ver con relevancia, pertinencia, significatividad del aprendizaje. Cuando hacíamos planes individualizados, buscábamos la mayor relevancia posible y vinculación con la vida del alumno, por ejemplo, en un programa de matemáticas o en un programa de literatura y nos parecía inequitativo que no pensáramos en que todos nuestros programas tendrían que pasar por filtros para hacer las experiencias educativas más relevantes para cada alumno. Igualmente, caímos en cuenta que, si no nos dábamos el tiempo de conocer mejor a los alumnos en sus fortalezas distintivas, no lográbamos hacerlos experimentar éxito y por ende seguían en un círculo de fracaso y desmotivación; por el contrario, cuando lográbamos hacer que el alumno destacara, experimentara éxito y se lo reconocíamos, la historia cambiaba, con mucha frecuencia.
- La planificación y reflexión colaborativas benefician la experiencia educativa de todos los estudiantes y fortalecen las acciones y estrategias. El hablar de nuestros alumnos y su experiencia en clase, con frecuencia y sistematicidad, permite recoger buenas prácticas, apuntalar las decisiones educativas en pro de los grupos y mejorar la enseñanza y el aprendizaje en general.

- La sensación de competencia y las altas expectativas son ingredientes seguros para mejorar el desempeño de todos. El cambio de actitud docente hacia elevar las expectativas de un alumno, tiene un impacto en el desempeño, más aún cuando lo hacemos en sintonía con los papás. Es decir, el que le mandemos al alumno señales de confianza, de altas expectativas y le brindemos andamiajes para que experimenten su potencial, es la mejor forma de mejorar su desempeño.
- Aún con diagnósticos muy bien elaborados por profesionales de la psicológica / psiquiatría, cada alumno es diferente y necesita intervenciones diferentes, por lo que el trabajo colaborativo es en donde se pueden generar planes que respondan a las necesidades educativas de los estudiantes.
- El verdadero desarrollo en muchos de los estudiantes con retos significativos y con retos menores, se puede medir a través del desarrollo de funciones mentales dinámicas, no estáticas. Es decir, podemos celebrar cuando un alumno con autismo aprende a conversar de manera recíproca y en contexto con otra persona; no así, cuando recita un poema de memoria o cuando hace un papel en una obra, de memoria, que, sin duda, tiene un mérito, pero refiere a metas educativas secundarias en su caso determinado.
- La verdadera educación es aquella que prepara para la vida, nos da las herramientas para ser exitosos y nos provee de aditamentos para vivir en armonía.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

El presente trabajo es producto de mi experiencia en el ámbito de mi profesión y en particular en el de la educación inclusiva.

Desde que replanteamos la visión de Colegio Williams de Cuernavaca, en 1999, asentamos nuestro interés por convertirnos en un colegio inclusivo y con ello se abrió una gran válvula de aprendizaje que nunca ha cesado. Al poco tiempo de publicada dicha visión, llegó un padre de familia con un estudiante en el espectro autista y nos pidió que aceptáramos a su hijo en el entendido de que era un niño que sólo tomaría sus tiempos, pero nos daría respuesta académica y compromiso. El padre de familia también nos acercó a especialistas y se encargó de motivar nuestro trabajo colaborativo de tal manera que se dio un gran inicio.

Hoy se tiene registro en dicho colegio, de seguimientos longitudinales de más de 100 estudiantes diagnosticados con algún tipo de reto significativo (barrera asociada a discapacidad) que ingresaron a preescolar y han acabado preparatoria o que siguen estudiando en el colegio, y con ello, se evidencian las buenas prácticas, los desaciertos, los procesos que fueron definiendo la política de inclusión, los aprendizajes y los cuestionamientos y crisis por los que atravesamos. A partir de lo anterior, y habiendo ya acumulado cierta experiencia, se hizo una convocatoria a nivel internacional para crear un taller para profesores del Bachillerato Internacional<sup>27</sup> sobre Educación Inclusiva y cuya convocatoria tuve el honor de ganar junto con otras tres personas con experiencia en educación inclusiva y que eran de diferentes partes del mundo; con ellas, pude trabajar de

---

<sup>27</sup> El Bachillerato Internacional es una organización mundial que agrupa escuelas de todo el mundo y que se rige por ciertos estándares comunes de calidad. [www.ibo.org](http://www.ibo.org)

manera presencial y virtual, y generar un taller de 15 horas que impartí en múltiples ciudades del continente americano y europeo.

También tuve la oportunidad de participar en la creación de un documento llamado “Guía para la Educación Inclusiva” que editó el IB y que se logró a partir del trabajo colaborativo de 7 educadores de diferentes partes del mundo, así como un webinar sobre educación inclusiva llamado “Capitalizando la Diversidad”.

Lo anterior nos ha dado autoridad moral para escribir este trabajo combinando dosis de experiencia e investigación documental.

El propósito de este trabajo es de poder recrear el camino de la educación inclusiva, alternando investigación con experiencia y demostrando que la educación inclusiva cuenta con los medios para incidir en un proyecto global y personal de impacto y de calidad. El problema de investigación se centra en la capacidad de la educación inclusiva para incidir en las necesidades actuales de los estudiantes.

El interés de esta tesis es recoger algo de esa experiencia y sustentarla con investigación, demostrar que la educación inclusiva es una tendencia mundial, que abarca a todas las poblaciones (no necesariamente a aquellas que presentan discapacidad o sobredotación) y que tiene potencial para impactar en la calidad de enseñanza y lograr un perfil de ciudadanos con habilidades y perfiles afines al S.XXI.

Los objetivos del trabajo se centran en torno a demostrar qué es la educación inclusiva y cómo puede incidir en el contexto que vivimos hoy día. La tesis pretende demostrar que la educación inclusiva se fundamenta esencialmente en el concepto de dignidad y derechos humanos buscando responder a las necesidades de los estudiantes a la vez que planteándose el desarrollo de un perfil de ser humano alterocéntrico<sup>28</sup>, con voz y agencia, con ciudadanía responsable, promotor de la paz, con consciencia social e intercultural.

Adicionalmente, la tesis busca demostrar, a través de investigación y experiencia, que la

---

<sup>28</sup> Se entiende por alterocéntrico al ser humano capaz de poner la mirada en los otros, no sólo en sí mismo y conlleva la relevancia de entender la interdependencia que tenemos los seres humanos.

diversidad existe y que podemos capitalizarla desarrollando con ella habilidades que nuestros estudiantes requieren hoy día. Igualmente, que la educación inclusiva, desde los diferentes contextos en los que se desarrolla, tiene una doble dimensión, a nivel macro, impactando en los sistemas de educación y elevando el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes. A nivel micro, impactando el desarrollo directo del alumno con criterios de calidad que, aún siendo contextuales, tienen hoy un sistema de engranajes exitoso que responde a las necesidades cambiantes de los estudiantes. Ese criterio, por sí mismo, es lo suficientemente poderoso para ser considerado un criterio de calidad en la escuela inclusiva, e incluso, en la escuela en general.

El trabajo busca resaltar la importancia de la colaboración como una de las herramientas clave de la educación inclusiva en todos los niveles, desde los sistemas de gobierno hasta las aulas, en las que tenemos que ver, cada vez con mayor frecuencia, profesores trabajando colaborativamente y poniendo al alumno en el centro para su toma de decisión constante.

Estas consideraciones, han aludido a corroborar el potencial de la educación inclusiva para educar a todos, con calidad, desde un proyecto humanizante y personal, que da voz a la comunidad y considera sus necesidades, que favorece adueñamiento, desarrollo de habilidades y autonomía en el aprendizaje. Igualmente hemos podido confirmar que cualquier sistema educativo puede perfeccionarse a través de seguir los principios de la educación inclusiva y que la educación inclusiva, por sus características, tiene posibilidad de incidir en el perfil que se requiere para la época actual.

Este trabajo nos ha permitido resaltar las características esenciales de la educación inclusiva y como tal, mejorar y priorizar nuestros modelos de capacitación. La división por dimensiones (cultura, política y práctica) ha sido muy útil para poder vislumbrar pasos, procedimientos, énfasis y tiempos en el camino inclusivo. Aún cuando estas dimensiones son referidas por Ainscow y Booth (2000), el tratamiento de esta tesis sólo toma el nombre asignado a cada dimensión y le da un tratamiento y desglose originales a cada una de las tres.

En este sentido, el trabajo inclusivo no puede medirse desde una dimensión solamente. Difícilmente podremos medir la cultura inclusiva de una escuela, sus creencias y/o sus relaciones interpersonales, si no evaluamos también la alineación de dicha cultura a sus prácticas de aula, su capacidad para diversificar, su atención a las necesidades individuales y la forma en que se comunican los alumnos y los profesores. Debe existir una alineación congruente entre las tres dimensiones. Mucho del debate sobre la investigación en educación inclusiva parte de que se descontextualizan ciertos estudios de investigación y entonces los resultados pueden ser adversos. Por ejemplo, evaluar los beneficios de trabajar en aulas heterogéneas, cuando no existe una práctica de diferenciación /diversificación, puede resultar desastroso. Igualmente, una experiencia de inclusión de un alumno con autismo sin contar una cultura apreciativa a la diversidad, con conocimiento de manejo conductual, prevención y sensibilización a padres, alumnos y profesores, difícilmente será exitosa.

A la luz de la consideración previa, debemos seguir evaluando a los colegios y desarrollar parámetros cada vez más objetivos de educación inclusiva. Aún con toda la literatura existente y el apoyo irrestricto que le ha dado la UNESCO, existe debate en diversos foros. Se necesita documentar más las experiencias inclusivas, pero también buscar generar más referentes observables de educación inclusiva que puedan, independientemente del contexto, servir de criterios de calidad.

La conexión de la educación especial hoy como disciplina psicológica de apoyo a la educación inclusiva está también generando grandes expectativas de desarrollo y de investigación-acción. No es lo mismo incluir a un alumno con debilidad visual que con debilidad auditiva, con autismo que, con Síndrome de Down, con sobredotación en pensamiento numérico que en arte dramático. Pero la experiencia que se obtenga del trabajo inclusivo desde el lente de experiencia de la educación especial (ahora revitalizado con la vivencia de colaboración con la educación regular/general), será de gran beneficio para la educación inclusiva en los años venideros.

## **REFERENCIAS DOCUMENTALES**

**Abredop, E. (2016).** Presupuesto basado en resultados. ¿Por qué en México gastamos sin obtener resultados?. México: IEXE.

**Ainscow, M. (1995).** Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Madrid: Narcea.

**Ainscow, M., Booth, T (2000)** Índice de Inclusión. Reino Unido: Centro de Estudios en Educación Inclusiva.

**Ainscow, M. (2001).** Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones. Madrid: Narcea.

**Ainsow, M (2002).** “Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los centros educativos”. Revista de educación. Madrid 327: 69-82

**Anijovich, R. et.al. (2005).** Una introducción a la Enseñanza para la Diversidad. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica de Argentina.

**Aranda, R. (2006).** Educación Especial. Madrid: Pearson Educación

**Armstrong, T. (2010).** Neurodiversity. Philadelphia: De Capo Press.

**ATC21S. (2018).** Assessment and Teaching of the 21rst Century Skills . Recuperado el 10 de 01 de 2018, de 21RST CENTURY SKILLS: [www.atc21s.org](http://www.atc21s.org)

**Bandura, A. (2001).** Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review, Psychology.* 52, 1-26

**Bloom, B. S. (1985).** Developing Talent in Young People. New York: Ballantine Books.

**Blackwell, L.S. et al. (2007).** Implicit theories of intelligence predict achievement across adolescent transition: a longitudinal study and an intervention. Child development 78 (1), 246-263

**Booth, T; Ainscow, M. (2000).** Index for Inclusion. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

**British Council. (2013).** Culture at work. The value of intercultural skills in the workplace. Obtenido de British Council:

<https://www.britishcouncil.org/organisation/policy-insight-research/research/culture-work-intercultural-skills-workplace>

**CDC. Center for disease control and prevention (2016).** Autism Prevalence. EUA.

<https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/images/ADDMNetworkPrevalence2016.jpg>

**Cobo, C. y J. Moravec. (2011).** Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. España: UNIA.

**Darling- Hammond et al. (1999).** A Licence to teach: Raising standards for teaching. San Francisco: Jossey-Bass Inc

**Dávila, P. y L. Naya. (Comp.). (2011).** Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina. México: Granica.

**Day C. et.al (2010).** Ten strong claims about successful leadership. UK: National College for Leadership of Schools and Children's services.

**Delors, J., et al. (1996).** La educación encierra un Tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Paris: UNESCO.

**Dufour R; Marzano, R. (2011).** Leaders of Learning. USA: Solution Tree.

**Dweck, C. (2006).** Mindset: The new psychology to success. New York: Random House.

**Echeita, G. (2007).** Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Narcea.

**Espinosa, M. (2012).** Aproximación del docente al proceso de enseñanza. Base didáctica de las áreas del conocimiento. Una construcción Metodológica. Tesis Doctoral. México: UPAEP

**Fernández Batanero, J. (2009).** Un currículo para la diversidad. Madrid: Síntesis.

**García Hoz, V. (Dir.). (1996).** Tratado de Educación Personalizada. Madrid: Rialp.

**Gardner, H. (2011).** La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. España: Paidós.

**García W, A (2018).** Retos en la inclusión de Alumnos con TEA. En: educ@upn. Revista no. 23. Universidad Pedagógica Nacional.

<http://educa.upnvirtual.edu.mx/index.php/expediente/16-expediente/319-10-retos-en-la-inclusion-de-alumnos-con-tea>

**García W, A. (2014).** Colegio Williams de Cuernavaca: Política de Inclusión. CWC

**Ginnerup, S. (2010).** Hacia la plena participación mediante el diseño universal. España: Grafo.

**Gustein, S. E. (2009).** The Relationship Development Intervention Book. Houston: Connections Center Publishing.

**Hargreaves, A. (1998).** *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.

**Hargreaves, A., Fullan, M. (2012).** Professional Capital. New York: Teachers College Press.

**Huerta, J. (2006).** Discapacidad y accesibilidad. La dimensión desconocida. Perú: Fondo del Congreso de Perú.

**León M. (2012).** La educación inclusiva. Madrid: Síntesis.

**Lipovetsky, G. (1998).** La era del Vacío. Barcelona: Anagrama.

**Lyotard, J.-F. (1996).** La postmodernidad. Barcelona: Gedisa.

**Ministry of Education, Singapore (2014).** The outcomes of our education.  
[www.moe.gov.sg](http://www.moe.gov.sg)

**Maslow, A. (1972).** La amplitud potencial de la naturaleza humana. México: Trillas

**Meyer, A; Rose, D; Gordon, D. (2013).** Universal Design for Learning. USA: Cast.

**Naciones Unidas, Derechos Humanos, Oficinas del Alto comisionado en México. (2017).** Convenciones sobre los derechos de las personas con discapacidad, su comité y las recomendaciones para México. México

[http://www.hchr.org.mx/index.php?option=com\\_k2view=item&id=937:convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-su-comite-y-las-recomendaciones-para-mexico&Itemid=395](http://www.hchr.org.mx/index.php?option=com_k2view=item&id=937:convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-su-comite-y-las-recomendaciones-para-mexico&Itemid=395)

**ONU. (1948).** *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Nueva York: ONU.

Organización Mundial de la Salud. (2018). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el 04 de 02 de 2018, de Centro de prensa:

<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs369/es>

**Olson, K (2009).** Wounded by School. New York, Teachers College Press

**Perkins, D. (2016).** Educar para un mundo cambiante. ¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro?. EUA: SM

**Piaget, J. (2016).** La formación del símbolo en el niño. Segunda Edición. México: FCE.

**Qualifications & Curriculum Authority, (2008).** Recuperado el 10 de enero de 2018, de [www.qca.org.uk](http://www.qca.org.uk)

**Porras, J. (2010).** El valor de la educación intercultural. España: Visión libros.

- Puig, M.A. (2010).** Reinventarse. España: Plataforma.
- Rose, T. (2016).** The end of Average. New York: Harper Collins.
- Rogers, C. (1961).** On becoming a person. New York: Houghton Mifflin.
- Ryan, J. (2006).** Inclusive Leadership. San Francisco: Josey-Bass
- Siegel, D. (2007).** The mindful brain. New York: Norton & Company.
- Siemes, G. (2006).** Conociendo el conocimiento. España: Grupo Nodos Ele.
- Seligman, M. (2011).** Flourish. New York: Simon & Schuster.
- Stainback S. et al. (2007).** Aulas Inclusivas: Un nuevo modelo de vivir y enfocar el currículo. Madrid: Narcea.
- Sternberg, R. y E. Grigorenko. (2003).** Evaluación dinámica. Naturaleza y potencial de aprendizaje. Argentina: Paidós.
- Tomlinson, C. (2010).** Leading and Managing a differentiated classroom. Alexandria: ASCD
- Tomlinson, C. (2005).** Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Buenos Aires: Paidós.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009).** 21st Century Skills, learning for life in our times. San Francisco: Jossey-Bass.
- UNESCO. (1994a).** Declaración de Salamanca y Marco de Acuerdo para las Necesidades Educativas Especiales. España: UNESCO.
- UNESCO. (1994b).** Declaración Mundial sobre educación para todos: Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Tailandia: UNESCO
- UNESCO. (2006).** Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. Paris.
- UNESCO. (2008).** Educación y Diversidad Cultural. Santiago, Chile: Pehuén.

**UNESCO. (2008).** La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra, UNESCO.

**UNESCO. (2009).** Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. París, UNESCO.





**UNESCO. (2017).** Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo: Rendir cuentas en el ámbito de la educación: 2017-2018. Paris: UNESCO.

**Vigotsky, L. (2009).** El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

## APÉNDICE 1. Autoevaluación del profesor en las juntas de inclusión

### AUTOEVALUACIÓN DEL PROFESOR EN LAS JUNTAS PRO

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_

				
	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Registro en la plataforma digital la información de mi alumno, a más tardar tres días hábiles previos a la reunión.				
Desde mi rol, establezco un clima de confianza entre los asistentes.				
Inicio mi participación resaltando las fortalezas de mi alumno.				
Enfatizo lo que sí sabe, comprende y es capaz de hacer.				
Doy evidencia con anécdotas del vínculo que existe entre mi alumno y yo.				
Puedo narrar los intereses de mi alumno.				
Cuando abordo preocupaciones, lo hago narrando conductas observables sin otorgar etiquetas al alumno y con un enfoque a soluciones.				
Muestro mentalidad de crecimiento cuando añado la palabra "todavía" a lo que el alumno aún no logra y analizando sus procesos más que los resultados.				
Mi comunicación verbal y no verbal muestra empatía al alumno y a su familia.				
Escucho con atención y buen contacto visual a quien tiene la palabra en la reunión.				
Tomo nota de las estrategias que se diseñan en colaboración para derribar barreras de aprendizaje o participación y me adueño de las que corresponden a mi área de responsabilidad.				