

Educando
en

d i v e r s i d a d

Cuadernos de trabajo



Taller 2: ¡Sin barreras!

Juego, aprendizaje y participación

Material autoinstructivo elaborado sobre la base de la experiencia de capacitación en inclusión escolar de la Asociación Pukllasunchis.

Educando en diversidad

Cuadernos de trabajo

Taller 2: ¡Sin barreras! Juego, aprendizaje y participación

Material autoinstructivo elaborado sobre la base de la experiencia de capacitación del proyecto de Inclusión Escolar de la Asociación Pukllasunchis.



Nuestro agradecimiento a:

Genève Tiers Monde, Pukllasunchis Stiftung
Theodor und Bernhard Dreifuss Stiftung
Maria Marina Foundation

quienes hicieron posible esta publicación.

© Asociación Pukllasunchis, 2018

Siete diablitos 222, San Blas, Cusco, Perú

Teléfono: +51 - 84 - 237918

e-mail: pukllas@pukllasunchis.org

www.pukllasunchis.org

Investigación y textos:

María Graciela Guevara Valdivia

Revisión: Cecilia Eguiluz Duffy

Revisión de estilo: Ricardo Vásquez Kocchiu

Diseño: María Graciela Guevara Valdivia

Ilustraciones: Liz Yovana Góngora Pérez

Ilustración de carátula: Jorge Ricardo Castro Gutiérrez

Fotografía: María Graciela Guevara Valdivia

Diagramación y edición digital de imágenes: Raquel Bellota Rodríguez

Primera edición: Abril de 2018

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú Nº 2015-04245

Editado por: Asociación Pukllasunchis

Calle Siete Diablitos 222, San Blas, Cusco, Perú

Impreso en: Tarea Asociación Gráfica Educativa

Pasaje María Auxiliadora 156, Breña, Lima, Perú

Los niños saben que un charco que aparece de repente en el camino no es un obstáculo, ellos reconocen en él un precioso y divertido juguete que el universo les ofrece para jugar con la física, la química y las leyes naturales.

Rudolf Steiner (1861 - 1925)

Índice

| | |
|--|-----------|
| Introducción | 7 |
| 1. ¿Qué se entiende por barreras para el juego, el aprendizaje y la participación? | 9 |
| Concepto de barreras | 9 |
| La discapacidad como barrera | 11 |
| 2. ¿Quiénes experimentan barreras? | 13 |
| Inclusión vs. exclusión | 14 |
| Vulnerabilidad y discriminación | 17 |
| 3. ¿Dónde podemos encontrar barreras? | 19 |
| Barreras a nivel de cultura institucional | 20 |
| Barreras a nivel de políticas institucionales | 26 |
| Barreras a nivel de prácticas | 29 |
| Otras barreras que van más allá de la institución | 36 |
| 4. ¿Cómo minimizar o superar las barreras? | 37 |
| Implementando metodologías y estrategias de atención a la diversidad | 39 |
| Considerando recursos de apoyo | 46 |
| Promoviendo procesos de aprendizaje social e intercambio de experiencias | 49 |
| 5. Identificando barreras para el juego, el aprendizaje y la participación en nuestra institución educativa | 51 |
| Bibliografía | 55 |
| Anexos | 61 |

Introducción

El *Taller 2: ¡Sin barreras! Juego, aprendizaje y participación* forma parte de una serie de cuadernos de trabajo denominados “Educando en Diversidad”. Estos fueron elaborados a partir de la experiencia y reflexión de los profesores del Colegio Pukllasunchis y profesores de instituciones educativas estatales participantes en la experiencia de intercambio y capacitación del proyecto de Inclusión Escolar de la Asociación Pukllasunchis de la ciudad del Cusco.

El texto ha sido redactado para profesores que han optado por dar un primer paso o ya están en camino de brindar una educación inclusiva y que buscan una visión más clara hacia dónde ir. Por tratarse de un material autoinstructivo, contiene información teórica y actividades basadas en la *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* de Booth y Ainscow (2000) y en el texto *Index para la inclusión: Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en educación infantil*, de los mismos autores (2006).

El objetivo de esta publicación es ofrecer un documento con ejemplos y situaciones propias de nuestro contexto, que ayude a identificar las barreras u obstáculos que interfieren en el juego y aprendizaje de nuestros estudiantes e impiden o inhiben su expresión y plena participación. Este paso es importante porque con él se inicia un plan para minimizar y, en lo posible, superar las barreras, generando los recursos necesarios para que todos los estudiantes accedan y permanezcan en la escuela, jueguen, participen y aprendan desarrollando al máximo sus potencialidades. Para lograr los objetivos del texto y obtener el máximo provecho de este material sugerimos seguir los pasos indicados.

En el caso de las actividades, algunas se ofrecen para que el profesor que acceda al texto las desarrolle de manera individual y, otras, para que las trabaje en grupo con el equipo de profesores de su institución educativa. Se plantea este intercambio, a fin de generar un debate a favor de la inclusión escolar y de esta manera se inicie, continúe o consolide el proceso de construcción de una escuela abierta a la diversidad.

Si bien el texto está dirigido a profesores de instituciones educativas, también puede aplicarse en otro tipo de instituciones que trabajen con niños, niñas y adolescentes.

1. ¿Qué se entiende por barreras para el juego, el aprendizaje y la participación?

Para que una escuela sea inclusiva y de calidad, se exigen profundas transformaciones en el conjunto del sistema educativo: en las políticas y normativas educativas, en el financiamiento, organización y funcionamiento, en las actitudes y prácticas de los profesores, así como en los niveles de relación de los distintos actores; es decir, supone un modelo educativo diferente;¹ uno atento y preocupado por garantizar “el aprendizaje”, “el juego” y “la participación”.

- *El aprendizaje* alude al logro del mejor rendimiento que sea posible en función de las características de los estudiantes.
- *El juego* se refiere a la oportunidad de entrar en contacto con el mundo a partir de la experiencia placentera, desarrollando y poniendo en acción habilidades.
- *La participación* apunta a que todos tengan oportunidades de participar en condiciones de igualdad en las experiencias de juego y aprendizaje que ofrece la escuela, de ser reconocidos, de convivir y pertenecer a la comunidad escolar.

Para asegurar estas transformaciones en el sistema educativo y garantizar que nuestros estudiantes aprendan, jueguen y participen sin barreras es importante entender este concepto y encontrar las estrategias y recursos para superarlas.

Concepto de barreras

El uso del concepto “barreras para el juego, aprendizaje y participación” para definir las dificultades que los estudiantes encuentran, en vez del término “necesidades educativas especiales”, implica un modelo social respecto a las dificultades de aprendizaje y la discapacidad.

Este modelo contrasta con el modelo clínico, en el cual las dificultades en educación se consideran producidas por las deficiencias o problemas personales. En tanto, en el modelo social, el de inclusión, las barreras para el juego, aprendizaje y participación aparecen a través de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; la gente, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas.

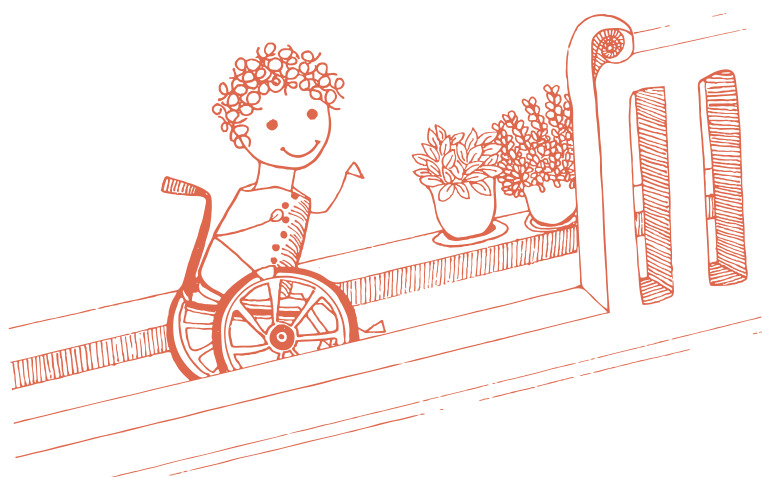
Barreras son todos aquellos factores del contexto que impiden, inhiben o limitan el pleno acceso a la educación, a las oportunidades de juego, aprendizaje y participación.

Booth y Ainscown (2000)

1 Duk y Murillo (2011).

En este sentido, las barreras que observamos en la escuela son el resultado de la interacción de las características de cada persona o de cada estudiante y las del contexto escolar/social. Así, por ejemplo, si en un aula participa un estudiante a quien se percibe como diferente por su particular forma de hablar o actuar y no se trabaja con el grupo el reconocimiento y respeto por las diferencias, podrían estos reaccionar negativamente y colocar al compañero en una situación incómoda, lo que podría limitar su participación e integración en el grupo.

Este modelo atribuye al sistema las dificultades educativas que experimentan los estudiantes y no los ve como “un problema” debido a sus características, deficiencias o problemas personales, lo que permite que la comunidad educativa actúe y apueste por crear mejores condiciones para todos.



Cuando las dificultades educativas se atribuyen a los déficits del alumnado, lo que ocurre es que dejan de considerarse las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en todos los niveles de nuestros sistemas educativos y se inhiben las innovaciones en la cultura, las políticas y las prácticas escolares que minimizarían las dificultades educativas para todo el alumnado (Booth y Ainscown 2000).

Para continuar aclarando la idea es necesario comprender que las condiciones físicas, intelectuales o sensoriales que presentan algunos estudiantes pueden ser limitaciones permanentes, sin embargo, estas no deben entenderse como barreras. Sería el caso de un estudiante que presenta un déficit visual, de quien se asume que no aprende debido a esta dificultad, cuando en realidad no avanza debido a que no accede al aprendizaje, ya que su institución educativa no cuenta con las metodologías y recursos necesarios como el sistema Braille, lo cual constituye una barrera para su aprendizaje y participación. Esto significa que las barreras no son las deficiencias o características particulares que presentan las personas, sino que surgen de la interacción con los sistemas y de cualquier aspecto de la institución como su distribución física, su organización, el tipo de actividades y las relaciones entre estudiantes y profesores.

Se trata, entonces, de dejar de hablar de los déficits o condiciones personales que presentan los estudiantes y enfocarnos en las barreras que encontramos en los procesos de enseñanza-aprendizaje y al mismo tiempo dejar de relacionar las dificultades de aprendizaje a las personas y relacionarlas al currículo. Lo cual significa que teniendo en cuenta sus peculiaridades, busquemos los recursos, estrategias y metodologías que den respuesta a sus necesidades, y que nos permitan minimizar o superar las barreras que puedan estar experimentando.²

² López Melero (2010), citado por López Melero (2011).

Al respecto, hemos observado que cuando en la escuela se han superado barreras arquitectónicas, los estudiantes que presentan alguna deficiencia motora se desplazan y juegan en los diferentes espacios de la escuela, sin necesidad de apoyo. Cuando las escuelas abren sus puertas a estos estudiantes, ellos aprenden, participan y juegan con sus compañeros, superando poco a poco las barreras con naturalidad.

La discapacidad como barrera

Cuando un entorno escolar respeta y acepta la diferencia como parte de su realidad, este se hace accesible en todos los sentidos y se moviliza para prestar los diferentes apoyos que cada estudiante precisa. Cuando esto sucede, *la discapacidad “se diluye”* y tan solo nos encontramos con personas,³ sin más, que pueden desenvolverse con mayor autonomía e independencia, lo que repercute en una mejor calidad de vida.

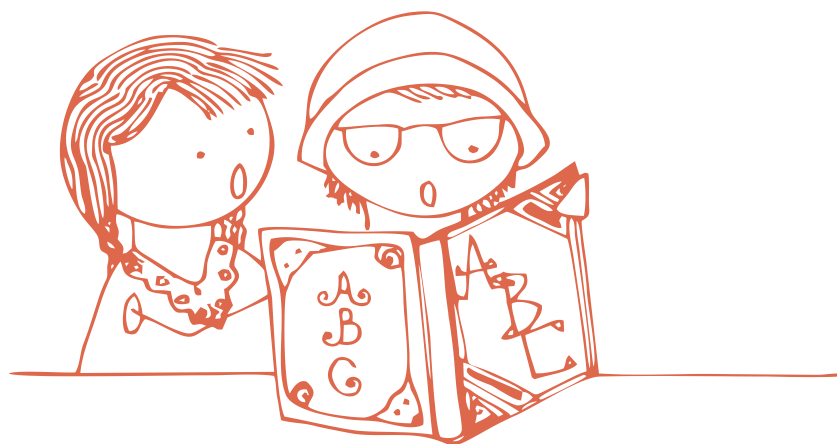
Por el contrario, cuando el entorno se encuentra plagado de “barreras” sociales, culturales, actitudinales, materiales, económicas, entre otras, que podrían dificultar el acceso al sistema educativo o su permanencia en él con calidad, *la discapacidad “reaparece”*. Por tanto, conceptos como ‘dificultades de aprendizaje’, ‘necesidades educativas especiales’ o ‘discapacidad’, no pueden entenderse sin la consideración del efecto mediador del contexto en el que se desenvuelve el estudiante.⁴

...las discapacidades constituyen barreras para la participación de personas con deficiencias o enfermedades crónicas.

...pueden tener su origen en el entorno o en la interacción, en las culturas, políticas y prácticas institucionales.

Booth y Ainscown (2000)

Cuando los estudiantes presentan deficiencias es posible que las instituciones tengan poco que hacer para superarlas, sin embargo, sí podrían producir un impacto considerable en la reducción de *las discapacidades* que se generan por diferentes barreras como las de acceso, e institucionales, entre ellas, no contar con rampas o señalizaciones, no contar con carpetas para personas que escriben con la mano izquierda o desarrollar un currículo rígido que no permite a algunos estudiantes participar y aprender, porque presentan capacidades diferentes a la mayoría del grupo.



3 Echeita (2004).

4 Sandoval, Echeita, Simón y López (2012).

Actividades



A partir de tu experiencia reflexiona sobre qué entiendes por barreras para el juego, aprendizaje y participación.



Comparte tus reflexiones con tus colegas y redacten un concepto propio que integre las ideas u opiniones de todos.

¡Recuerda! Las barreras no son las características que presenta una persona o un grupo de personas, se dan a partir de la interacción entre estas y su contexto, la cultura, las políticas y prácticas pedagógicas, entre otros aspectos.

2. ¿Quiénes experimentan barreras?

Para iniciar una reflexión y análisis sobre quiénes experimentan barreras para el juego, el aprendizaje y la participación es importante comprender la inclusión como un principio directriz para la educación y la sociedad. Este planteamiento tiene que ver con la participación de los profesores, de los niños, niñas, adolescentes y sus familias, lo que implica jugar, aprender y trabajar en colaboración con otros, además de decidir y opinar acerca de lo que estamos haciendo. También se relaciona con ser reconocido, aceptado y valorado por ser uno mismo.⁵

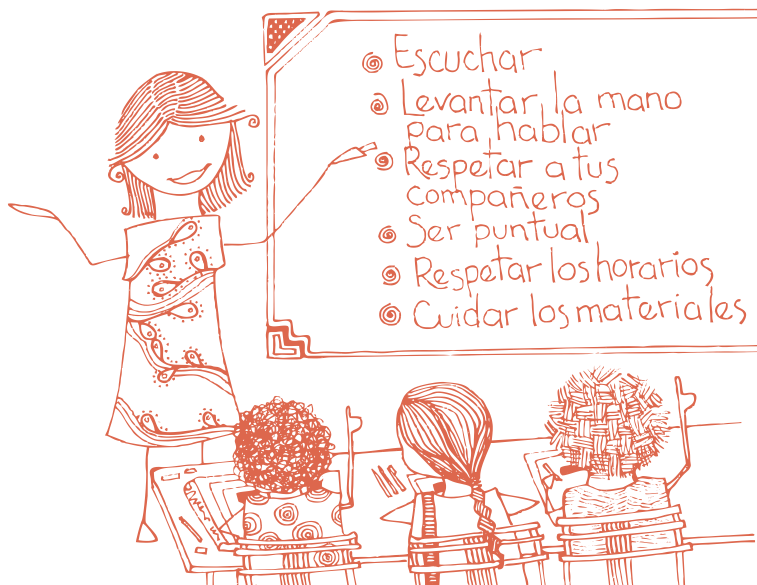
En este sentido, la inclusión se inicia por un reconocimiento real, tanto de las diferencias como de las semejanzas entre todos los estudiantes y adultos implicados.

Este proceso implica, por ejemplo, valorar a todos los estudiantes por igual, independientemente de que destaquen o no en algún aspecto académico. Esta valoración de las diferencias significa reconocer los distintos procesos, estilos y ritmos de aprender, significa entender las distintas formas en que las personas pueden responder a experiencias compartidas.

Por lo tanto, la inclusión consiste también en reconocer a la persona en su totalidad, con todas sus cualidades, características y diferencias y no centrarse en un único aspecto como puede ser una condición o una disfunción que pueda presentar.

Inclusión significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades. Es el proceso de mayor participación de los alumnos en el colegio y la reducción de la exclusión de las culturas, el currículo y la comunidad de los colegios locales.

Centre for Studies on Inclusive Education
(2008-2015)



A este reconocimiento se suma, en tanto nos relacionamos e interactuamos, la conciencia de que todos somos complementarios. Esto significa que tenemos una cualidad que aporta y que contribuye a que el grupo avance, que necesitamos escuchar y aprender del otro en el camino hacia el aprendizaje. La construcción de instituciones inclusivas implica la valoración de todos, en tanto cada uno posee cualidades que aportan a la vida en colectivo.

⁵ Booth, Ainscow y Kingston (2006).

Inclusión vs. exclusión

Reflexionar sobre quiénes experimentan barreras para el juego, aprendizaje y participación supone comprender la inclusión como también el fenómeno de la exclusión.

Si la inclusión tiene que ver con la eliminación de todas las barreras, es importante empezar por reducir todas las formas de exclusión, es decir, de todos los eventos que conducen a que una persona o grupo experimente situaciones que le impidan participar y realizar el ejercicio pleno de sus derechos y deberes.⁶

La exclusión es un *“proceso de apartamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que forma parte”*.

Centre Ballester Figuera (2000),
citado en Vélaz de Medrano (2010).

¿Qué entendemos por exclusión escolar? Es importante reflexionar sobre este aspecto para poder identificar: quiénes experimentan barreras en el sistema o ambiente escolar, quiénes no tienen acceso o encuentran impedimentos para el juego y la participación o quiénes están viviendo interferencias en su proceso de aprendizaje. Es imprescindible realizar este análisis para propiciar que la escuela sea un entorno inclusivo y para que desde ella se fomenten medidas alternativas e innovadoras para dar respuesta a una población de estudiantes diversa o heterogénea.

Para Booth, Ainscown y Kingston (2006), la exclusión, además de referirse a la discriminación más obvia, se refiere a todas aquellas presiones puntuales o a largo plazo que se interponen en el camino de la plena participación. En el proceso hay muchas presiones que la favorecen, que son persistentes y que pueden adoptar nuevas formas. Así, por ejemplo, en el caso de la educación podría experimentarse cuando las actividades no responden a los intereses de los estudiantes, o cuando estos no se sienten valorados o son invisibilizados, estigmatizados o discriminados; podría darse como resultado de problemas de relación entre estudiantes, entre profesores, entre estudiantes y profesores o entre profesores y directores y entre estos y las familias.

“Nadie nace excluido, se hace”, responde a un determinado orden racional que no es arbitrario ni accidental; se va configurando a lo largo de las trayectorias personales en el seno de las estructuras, dinámicas, factores y procesos históricos y sociales que la provocan.⁷

En este sentido, es interesante observar que los propios sistemas educativos pueden ser la primera fuente de exclusión.

Para Sandoval, Echeita, Simón y López (2012), tanto la exclusión social como la educativa, tendrían múltiples caras, entre ellas:

- Falta de acceso a sistemas educativos
- Educación de segunda para los más desfavorecidos

⁶ PaPaz. Red de padres y madres. <http://www.redpapaz.org/> (2004).

⁷ Castell (2004), citado por Jiménez, Luengo y Taberner (2009).

- Escolarización segregada en unidades de gestión educativas especiales como, por ejemplo, educación especial o no escolarizada
- Fracaso escolar
- Maltrato entre iguales por abuso de poder
- Desafecto
- Sentimientos de no pertenencia

Comprendiendo mejor este proceso complejo y dinámico, que se da en todos los ámbitos de la vida social, este continuo juego de exclusión e inclusión, el primer paso para abordarlo sería analizar ¿quiénes lo experimentan o lo experimentamos?, ¿quiénes somos “nosotros” y quiénes somos “los otros”?, ¿por qué algunos tienen o tenemos una participación limitada?⁸

Es importante tener presente el análisis que presenta el BID (2007) sobre América Latina: La exclusión no es algo nuevo pero sí ha cambiado notablemente. Los rostros de los que la viven ya no se pueden reconocer fácilmente, pueden ser del mismo color o de la misma edad que los demás y hablar el mismo idioma, pero no forman parte funcional de la corriente central o principal. Las personas van siendo dejadas de lado en la medida en que no avanzan al ritmo de esta corriente. Es decir, afecta a personas mucho más diversas de la población. Se advierte que “su exclusión” no es producto de estar “fuera”, aislados o relegados, sino que es consecuencia de su interacción en condiciones de desigualdad e inequidad; significa que se ha establecido una relación vertical donde uno tiene poder sobre el otro. Se trata, entonces, de *interacciones desventajosas* que limitan su capacidad de participar eficazmente y, por lo tanto, disminuyen su bienestar.

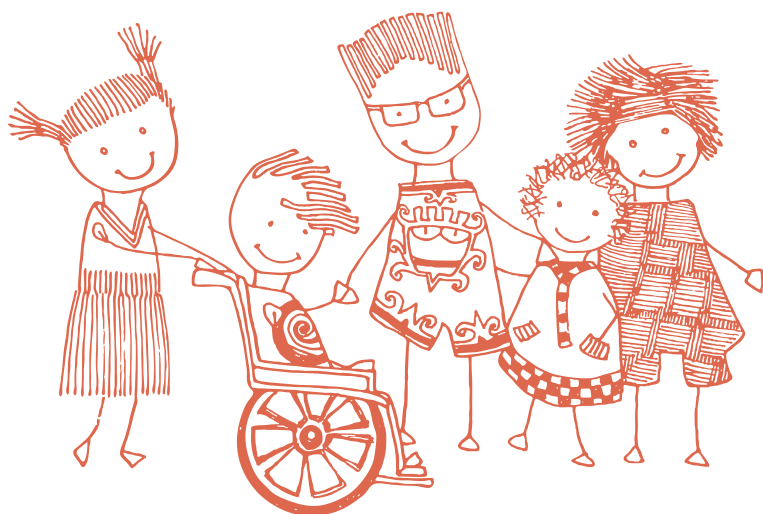
Reflexionar sobre los estudiantes que presentan alguna deficiencia ayuda a entender aún más la situación de exclusión como consecuencia de *interacciones desventajosas*. Pensemos, por ejemplo, en una niña con hipoacusia que participa en una escuela regular. Si la profesora no le ofrece determinados recursos visuales que le permitan comprender un tema en particular, estará en la misma clase, pero separada por el currículo. Por lo tanto, no se trata simplemente de recibir en el aula común a estudiantes que presentan dificultades, sino de introducir cambios en el sistema que contribuyan a su efectiva participación e interacción en condiciones de equidad.



Al respecto, Rosa Blanco (2007) afirma que la exclusión social y educativa son fenómenos crecientes en todos los países del mundo y que son especialmente preocupantes en América Latina, caracterizada por ser la región más inequitativa del mundo y por tener sociedades altamente segmentadas. En este contexto, Duk y Murillo (2011), haciendo referencia específica a la educación, señalan que a pesar de la gran expansión en cobertura, la extensión de la educación obligatoria y las reformas educativas y curriculares que se han llevado y se están llevando a cabo en numerosos países de nuestra región, incluyendo al Perú, no se han logrado reducir en forma significativa las brechas, que aún persisten:

8 Booth y Ainscow (1998).

- Altos niveles de desigualdad en las oportunidades educativas. Se mantienen mecanismos y prácticas de discriminación, segregación y exclusión que limitan el acceso y permanencia de los estudiantes en su proceso escolar, que afectan la convivencia, la integración y cohesión social.
- Una aplicación uniforme de currículo y prácticas docentes homogeneizadoras que no consideran las diferencias socioeconómicas, culturales, étnicas y personales en cuanto a capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje en el proceso educativo.
- Bajos resultados de aprendizaje, que se concentran especialmente en los sectores y grupos más desfavorecidos, justamente los que muchas veces reciben una educación de menor calidad.



La exclusión en educación es un fenómeno de gran magnitud que no se limita a quienes están fuera de la escuela, porque nunca han accedido a ella o la abandonan debido a la repetición, la falta de pertinencia de la educación, los obstáculos económicos o las circunstancias de vida de los estudiantes. La exclusión también afecta a quienes estando escolarizados son segregados o discriminados por su etnia, género, su procedencia social, sus capacidades o características personales y a quienes no logran aprender porque reciben una educación de baja calidad (Blanco 2008-I).

Se trata entonces de que la educación inclusiva implique un proceso de interacción horizontal, de relación de igual a igual, sin desventajas y con oportunidades equivalentes, sin presiones ni interferencias y siendo todos valorados.

Profundizar en el fenómeno de la exclusión educativa y de los riesgos que conlleva, implica un análisis de los múltiples factores y dimensiones que intervienen dentro del contexto social en el que se produce y se retroalimenta. Es el resultado de un intercambio mutuo y recíproco entre las personas que lo experimentan y el entorno en el que interactúan. El abordaje de este fenómeno tiene que afrontarse de manera sistémica; en otras palabras, no puede tratarse por partes y de un modo aislado ni como la suma de diferentes factores, sino como un todo integrado, como un conjunto de elementos que se encuentran en continua y dinámica interacción.

El análisis desde la perspectiva educativa adquiere relevancia si consideramos que durante el periodo formativo y escolar se visibilizan procesos de vulnerabilidad social e institucional de determinadas personas y/o colectivos sociales que responden a un conjunto amplio de factores tanto personales como socioculturales.

Vulnerabilidad y discriminación

El fenómeno de la exclusión, como se deja leer entre líneas, está intrínsecamente unido al sentimiento y condición de vulnerabilidad y discriminación que experimentan algunas personas en diferentes ambientes de una comunidad y la escuela es uno de ellos.

La vulnerabilidad es una situación de exposición a contingencias y tensión, y la dificultad para afrontarlas.

La vulnerabilidad tiene [...] dos partes: una parte externa, de los riesgos, convulsiones y presión a la cual está sujeto un individuo o familia; y una parte interna, que es la indefensión; esto es, una falta de medios para afrontar la situación sin pérdidas perjudiciales.

Chambers (1989). En: *Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo.*

En el caso de la **vulnerabilidad**, se trata de un sentimiento que en cualquier momento puede sufrir cualquier persona o grupo humano. En ocasiones tiene mucho que ver con la percepción de algunas personas y de sus familias de no ser valoradas ni tenidas en cuenta en la sociedad por lo que son o, en otras ocasiones, tiene que ver con la forma como son vistos.

En el caso específico del ambiente escolar, se trata de un sentimiento que experimentan algunos estudiantes y que no solo es observado en aquellos que provienen de sectores pobres o presentan algún tipo de deficiencia, ya que también afecta a toda la población de estudiantes de diferentes formas.⁹

En el caso de la **discriminación**, esta suele ser una práctica institucional y puede estar profundamente enraizada en la cultura de la escuela e influir en el modo en que se percibe a las personas y la respuesta que se les da, incluso en la selección de profesionales. Las barreras que proceden del modo en que las instituciones se estructuran o funcionan se denominan “discriminación institucional”.¹⁰

Esta práctica puede ir más allá que el “racismo”, porque hace referencia a los distintos modos en que se puede discriminar a las personas; ya sea por su edad, género, dificultades que presenta, clase, raza u orientación sexual, así como por su historial y calificación educativos.

La discriminación es el tratamiento o la consideración de, o hacer una distinción a favor o en contra de una persona o cosas en función del grupo, clase o categoría que esa persona o cosa pertenece más que en el mérito individual. Esto incluye el tratamiento de un individuo o grupo en función de su pertenencia real o percibida en un determinado grupo o categoría social.

www.losmulatos.com

⁹ Sandoval, Echeita, Simón y López (2012).

¹⁰ Booth, Ainscown y Kingston (2006).

3. ¿Dónde podemos encontrar barreras?

De acuerdo con el enfoque de inclusión, las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los aspectos y estructuras del sistema: dentro de las instituciones educativas, en la comunidad, en los hogares, en las políticas locales y nacionales, en las relaciones, en las actitudes de las personas, en el tipo de actividades o recursos, en el modo en que los profesores plantean el aprendizaje, en los diferentes ambientes en los cuales los niños, niñas y adolescentes interactúan, crecen y se desarrollan. Estas barreras pueden impedir el acceso a la institución educativa o limitar la participación dentro de ella.

Con este reconocimiento podemos empezar a analizarlas, partiendo de las tres dimensiones en la vida de cualquier institución educativa: la cultura, las políticas y las prácticas institucionales (ver Asociación Pukllasunchis - Proyecto Inclusión Escolar, 2015).

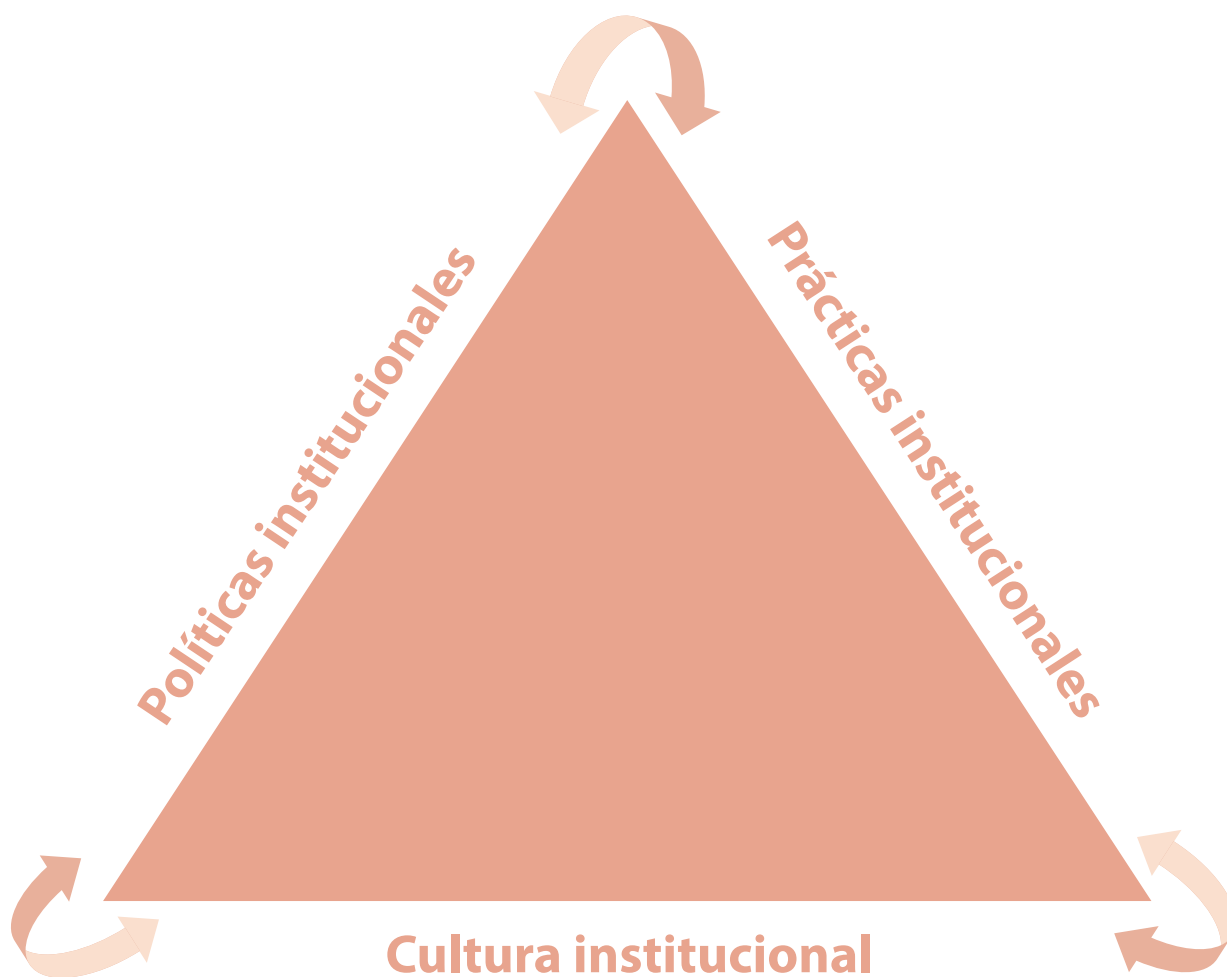


Gráfico adaptado de Booth y Ainscown (2000).

3.1. Barreras a nivel de cultura institucional

Se entiende por *cultura institucional* el conjunto de valores, experiencias, hábitos, costumbres y creencias que caracterizan a un determinado grupo humano.

Las barreras más importantes que impiden avanzar hacia una escuela inclusiva, una escuela para todos, son las que se erigen en nuestras creencias más profundas y en torno a los valores que hemos ido construyendo respecto a las diferencias humanas acordes con una “cultura” contraria a la inclusión y a la apertura a la diversidad.¹¹

En este sentido, podemos encontrarlas en los valores, las creencias y las actitudes compartidas por la comunidad educativa.

Crear una cultura de inclusión implica:

- Construir una comunidad escolar segura, acogedora y estimulante, compartiendo el compromiso de la inclusión, valorando las diferentes culturas y prácticas locales, y garantizando que todos se sientan bienvenidos.
- Establecer valores inclusivos, garantizando un clima institucional de respeto y colaboración entre todos, brindando un trato igualitario y promoviendo que todos los estudiantes se sientan bien consigo mismos.

Barreras en la cultura institucional

Permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias.

López Melero (2008)



¹¹ López Melero (2001).

Las siguientes no son citas textuales, son frases hipotéticas construidas a partir de ideas basadas en comentarios, prejuicios y creencias que se escuchan en nuestro entorno.

- Como medida de prevención, no contratamos profesores con diagnóstico de VIH.
- Nuestros grupos son homogéneos, las diferencias generan conflicto y terminan siendo un problema para la escuela.
- Promovemos la competencia para mejorar el nivel de logro de los estudiantes.
- Los juegos se deciden por mayoría, no podemos hacer nada si alguien no puede participar.
- No estamos de acuerdo con involucrar o dar responsabilidades a los profesores nuevos.
- Consideramos que los niños de 4 o 5 años de edad son muy pequeños para tener opinión.
- No será necesario considerar las experiencias de los chicos de la selva porque son la minoría.
- Directores y profesores no logramos trabajar en equipo.
- Apostamos por el ingreso de estudiantes de zonas urbanas.
- La discriminación no es un tema que afrontemos como institución.
- Algunos alumnos no están preparados para participar en el paseo, así que decidimos no llevarlos.
- En la ambientación de las aulas por lo general se observan niñas limpiando o cocinando y niños trabajando en un escritorio o explorando el ambiente.

Desde esta perspectiva:

1. La idea de “normal y “anormal” se constituye como una barrera



Entre las barreras culturales que encontramos en los espacios escolares están, por ejemplo, lo que se considera como ‘normal’ y lo que se entiende por ‘especial’. Por lo general, se tiene el convencimiento de que “un niño normal” no requiere mayor atención, a diferencia de uno que se percibe como “especial”; entonces, sí se piensa que estos requieren modos y estrategias diferentes de enseñanza.¹²

Siguiendo este análisis está la percepción de que hay diferentes tipos de estudiantes: “los normales” y “los especiales”, es decir, la diversidad humana vista desde estas dos formas básicas, en las que todo lo diferente es visto como una categoría “fuera de la normal”.¹³

¹² López Melero (2011).

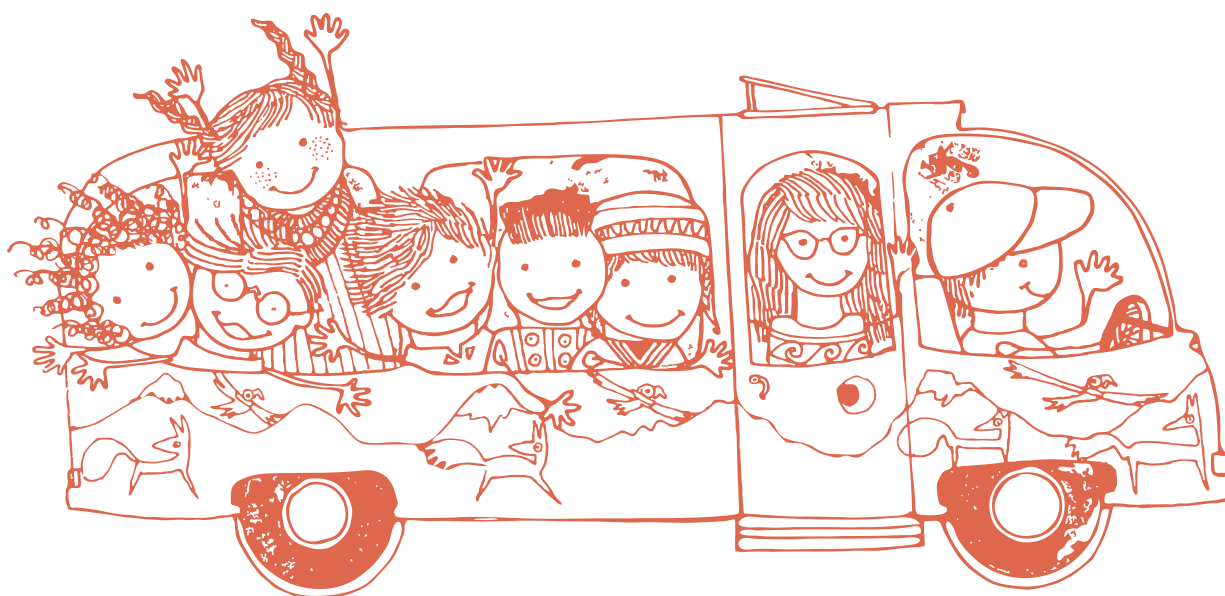
¹³ Gimeno 2001, citado en Echeita (2004).

En efecto, una vez que se define cultural, social o educativamente un patrón normativo como varón, sano, inteligente, occidental, católico, heterosexual, etc., las diferencias en relación a este modelo son percibidas como “carencias”, “deficiencias”, “anormalidad” y, en definitiva, como rasgos negativos, poco o nada valorables.¹⁴

Así, en el caso específico de los estudiantes que presentan alguna excepcionalidad, a pesar de las buenas intenciones de diferentes profesionales por denominarlos como “personas con necesidades educativas especiales” o “con habilidades especiales”, lo que se consigue es estigmatizarlos.¹⁵

En este contexto, cualquier “acción”, sea esta cultural, social o educativa, se dirige a “asimilar” lo diferente a lo establecido con etiquetas como “anormal”, a través de prácticas como las de “nivelación”, “rehabilitación” o “integración”, intentando así suprimir la diversidad. En este sentido, se tiende a pensar que los “diversos” o “anormales” son “los otros”, “los que no son como nosotros”, a quienes además se tiende a describir en categorías que los colectivizan como “inmigrantes”, “discapacitados”, “homosexuales”, etc., haciéndoles perder de esa forma su singularidad.¹⁶

Con un enfoque inclusivo, lo que se trata es de romper la cultura que genera estas categorizaciones. Para Torres (2002) la superación de esta “barrera cultural” debe hacerse –avanzando– hacia un modelo “intercultural”, desde el cual seamos capaces de interpretar determinadas diferencias individuales como “modos de ser” propios o “señas de identidad positivas” y considerar a las diferentes culturas en igualdad, de modo que veamos en todo ello, en la diversidad humana, estímulos para construir sociedades más justas e igualitarias.¹⁷



14 Echeita (2004).

15 López Melero (2011).

16 Echeita (2004).

17 En Echeita (2004).

2. Algunas de nuestras actitudes pueden, también, constituirse como barreras

Las actitudes que mostramos como rechazo, segregación, exclusión, discriminación, indiferencia, negligencia, sobreprotección, abuso de poder y acoso entre iguales, obstaculizan la participación, el juego y el aprendizaje.

Frente a estas barreras, la condición más importante para la construcción de escuelas inclusivas es que la sociedad, en general, y la comunidad educativa, en particular, tengan y adquieran actitudes de aceptación, respeto y valoración de las diferencias.



Definitivamente, el tema de las actitudes tiene gran trascendencia en el éxito de la inclusión educativa. Por esto, es fundamental informarnos, capacitarnos y reflexionar sobre nuestras actitudes y sobre nuestras prácticas, sabiendo que el cambio de actitud es quizá uno de los más difíciles de lograr, pero también es uno de los más importantes para favorecer un clima acogedor, gratificante y estimulante para todos.

3. El “etiquetado” puede establecerse como fuente de barreras

Son muchos los estudios que se han centrado en el efecto de “etiquetado” en la educación, por ejemplo, “este niño es retrasado o lento”. En el caso de los estudiantes que presentan alguna dificultad, el efecto de las etiquetas que han recibido ha sido más negativo para su progreso escolar que su propia y real limitación personal.¹⁸ Esto, porque las etiquetas condicionan nuestras expectativas de manera negativa y generan el proceso conocido como *profecía autocumplida*,¹⁹ llamada también *efecto Pigmalión*, que nos dice que cuando tenemos una creencia firme respecto a alguien, esta termina por cumplirse, ya que nuestra conducta se muestra coherente con las creencias que afirmamos.

Por cierto, el hecho de que un estudiante venga con un diagnóstico que nos dice que tiene algún déficit o dificultad para aprender supone, de entrada, dirigir la atención de los profesores hacia aquello que no puede hacer. En consecuencia, sus expectativas serán bajas. El efecto a mediano o largo plazo no puede ser otro, sino que el estudiante progrese poco, lo cual demuestra lo profetizado: “como tiene una deficiencia, es lógico que no aprenda tanto como los demás”. Por otra parte, las etiquetas por resaltar un rasgo o una dificultad, tienden a hacernos desconsiderar otras características o capacidades y crear una visión estereotipada, no real de la persona; distraen nuestra atención de otros factores que pueden ser importantes tanto en la explicación de esas dificultades como para su superación, lo que los hace aún más vulnerables.

18 Echeita (2007).

19 Merton (1949).



Cuando categorizamos pretendemos «crear diferencias», creyendo que la separación de grupos y la clasificación de categorías humanas pueden hacer más fácil nuestra práctica docente. Sin embargo, a veces no nos damos cuenta que no solo categorizamos al niño sino también las expectativas de los profesores. Consecuentemente, con estas etiquetas creamos de forma artificial diferentes tipos de estudiantes, les hacemos creer que ellos son diferentes y que por tanto su enseñanza también lo tiene que ser (Sandoval, Echeita, Simón y López 2012).

Cuando categorizamos, separamos o clasificamos, estamos también discriminando. Esta práctica crea barreras para el juego, la participación y obstaculiza el aprendizaje.

Lo mismo ocurre cuando se habla de una evaluación diagnóstica. Conocer el diagnóstico de un estudiante, por lo general, en vez de servir como una ayuda para mejorar su educación, termina siendo un etiquetaje. En ese caso, se ha olvidado que las personas, antes de tener un diagnóstico, primero son personas. En este sentido, los conceptos de inteligencia y de diagnóstico clásicos ejercen un papel de segregación y de discriminación.²⁰



En el caso de la inteligencia, esta se ha considerado como un atributo o como una propiedad individual independientemente del contexto de cada persona, de su cultura. En el caso del concepto de diagnóstico, tradicionalmente se ha utilizado como una “vara de medir” que etiqueta a las personas diferentes como deficientes, retrasados o enfermos y así se configura una subcategoría humana o minusvalía. Esta concepción de diagnóstico no ofrece ninguna posibilidad de cambio a las personas, por el contrario, es una barrera. Sería distinto si se enfoca como una puerta a la indagación; una motivación que nos lleve a conocer “cómo se encuentra una persona en este momento” y para saber qué podemos hacer como educadores o como familia para favorecer su desarrollo.

²⁰ López Melero (2011).

Para poder superar estas barreras culturales es necesario preguntarnos: ¿Queremos realmente construir sociedades más justas, acogedoras, abiertas y respetuosas con la diversidad humana, o preferimos seguir como estamos?, ¿seremos capaces de reconocer y vencer nuestros prejuicios hacia determinados estudiantes?, ¿será posible verlos como a cualquier otro estudiante y dejar de verlos como un “problema”? ¿será posible que los aceptemos en el sistema educativo y que dejemos de verlos como estudiantes “difíciles de enseñar”?²¹

Actividades



Continuando con este análisis describe algunas barreras a nivel de cultura en tu institución educativa que interfieran en la construcción de una comunidad escolar segura, acogedora y estimulante y en el establecimiento de valores inclusivos.



Comparte esta actividad con tus colegas.

¡Recuerda! La educación inclusiva requiere que estemos dispuestos a cambiar nuestra forma de pensar para que nuestra práctica deje de ser segregadora y sea cada vez más humana.

²¹ Echeita (2004).

3.2. Barreras a nivel de políticas institucionales

Se entiende por *política* los lineamientos que regulan el funcionamiento institucional. Las políticas, dentro de la dimensión pedagógica, son lineamientos relativos a la naturaleza y particularidades del currículo, de la metodología, la programación de actividades escolares y el empleo de recursos para lograr fines educativos; también orientan acciones específicas o relativas con el actuar de la comunidad escolar.

Barreras en las políticas institucionales

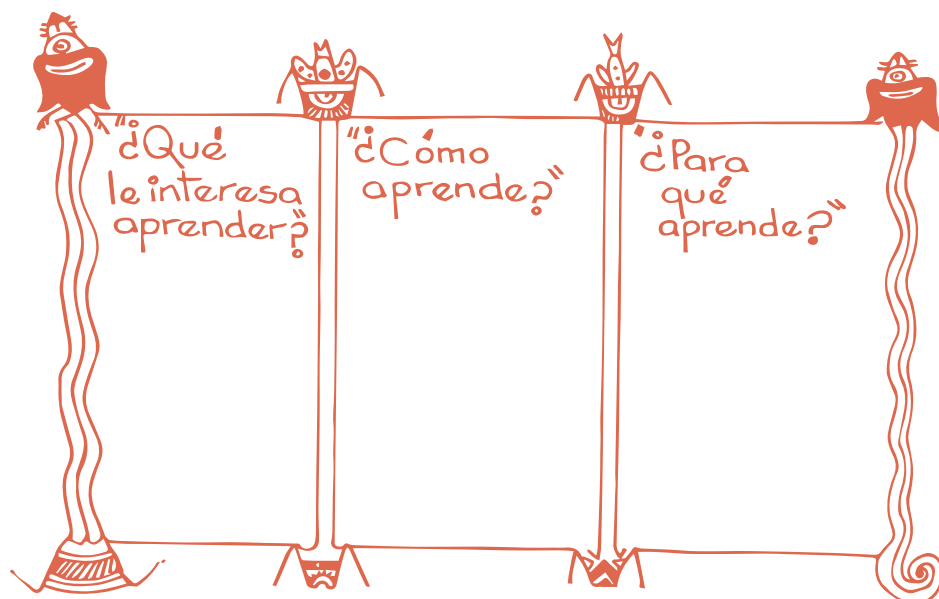
La consolidación de una sociedad democrática no radica en ofrecer 'programas' para los colectivos y personas diferentes, sino en establecer políticas orientadas a erradicar la exclusión.

López Melero (2011)

La elaboración de políticas institucionales inclusivas implica:

- Desarrollar una escuela para todos, pensando en aspectos como las condiciones de nuestro local, el acceso, el trato justo, la diversidad, el proceso de adaptación y acompañamiento a los nuevos integrantes de la comunidad escolar.
- Organizar la atención a la diversidad, a través de actividades de capacitación, coordinación, apoyo entre profesores y directores, normas de participación, espacios para analizar aspectos de convivencia, inclusión o exclusión, currículo, metodologías, estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación.

Ver *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (Ainscow y Booth 2000).



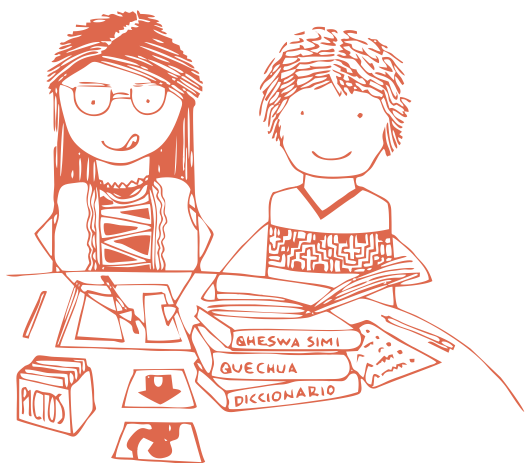
A este nivel, en nuestras instituciones educativas podemos encontrar políticas que se constituyen como barreras:²²

- *Como política no hemos considerado aspectos de acceso al centro, porque no trabajamos con personas discapacitadas.*
- *Por política no recibimos a estudiantes migrantes, no tenemos experiencia para atenderlos.*
- *El currículo que planteamos no es flexible porque buscamos la excelencia.*
- *Atendemos grupos homogéneos, no estamos organizados para brindar una enseñanza diferenciada.*
- *Por política separamos a los chicos más hábiles para que avancen y no pierdan el tiempo.*
- *Las evaluaciones son iguales para todos, si no logran resultados que esperamos será difícil que pasen de grado.*
- *Se ha establecido, por presión de las familias, que no participen niños con dificultades porque perciben que distraen mucho al grupo.*
- *Se ha decidido que el acoso escolar es un problema que tienen que resolver las familias. El colegio no puede hacer nada al respecto.*

De acuerdo con López Melero (2011), las primeras barreras que impiden el juego, el aprendizaje y la participación de los estudiantes, y que obstaculizan la construcción de una escuela inclusiva, las encontramos en las contradicciones que existen en las leyes respecto a la educación de las personas y culturas diferentes. Por un lado, hay leyes que hablan de *Una Educación Para Todos* (UNESCO 1990, MINEDU Perú 2004) – y, simultáneamente, se continúa con las instituciones de educación especial y no se brinda suficiente capacitación para la atención a la diversidad. Se plantea un currículo flexible, porque en las aulas se han observado diferentes niveles de competencia curricular, sin embargo, se plantean aprendizajes y evaluaciones con un solo nivel de complejidad y sin considerar el contexto sociocultural. En algunas instituciones educativas, los estudiantes que presentan procesos diferenciados de aprendizaje salen del aula cuando se aplican evaluaciones nacionales e internacionales porque estas no consideran la diversidad del aula.

Igualmente, se plantea el trabajo cooperativo en las escuelas, se habla de la importancia de aprender a trabajar en equipo, de desarrollar actitudes positivas hacia las diferencias, de aprender de la diversidad para lograr sociedades más justas y democráticas, sin embargo, en la práctica los profesionales de apoyo que visitan las escuelas sacan a los estudiantes que presentan procesos diferentes de aprendizaje fuera del aula para nivelarlos. Todo este tipo de contradicciones en las políticas educativas limitan la construcción de la escuela inclusiva. Las políticas educativas de una institución que avanza hacia la inclusión escolar y apuesta por la interculturalidad deben ser claras y coherentes con sus prácticas.


²² Como en el tema anterior, las frases que sirven de ejemplo son hipotéticas.




Complementando estas observaciones, hallamos que cuando se realizan actividades de planificación, coordinación y funcionamiento de la institución educativa se pueden encontrar barreras en los planes educativos y curriculares, en las comisiones y equipos de trabajo, en la dirección escolar, en la organización de los horarios y de las actividades dentro o fuera del centro, en la conformación de los grupos, en la distribución de los recursos, en la ubicación de las aulas, los espacios de juego y en la infraestructura.

La ausencia de una política de acogida a los nuevos estudiantes, familias y profesores, situaciones de descoordinación en el trabajo, relaciones de hostilidad o aislamiento y la falta de incentivos internos o externos son, entre otros, obstáculos o barreras que muchas veces condicionan negativamente la participación de las personas.²³

Actividades

 Identifica barreras a nivel de políticas en tu institución educativa que interfieran en la construcción de una escuela para todos y la atención a la diversidad.

 Comparte esta actividad con tus colegas.

¡Recuerda! La inclusión es una de las bases para las sociedades democráticas y uno de los valores que, junto con la interculturalidad, contribuyen a la creación de una buena escuela y una mejor sociedad, la que necesitamos para impulsar políticas más justas, equitativas y humanas.²⁴

²³ Sandoval, Echeita, Simón y López (2012).

²⁴ Moliner (2008).

3.3. Barreras a nivel de prácticas

Siempre he soñado con unas clases donde las personas diferentes pudieran participar, convivir y aprender juntas y donde el profesorado se afanase en buscar las mejores estrategias didácticas para conseguir un currículum donde nadie se sintiese discriminado [...] mientras haya un alumno o una alumna en una clase que no haya logrado su dignidad, es decir, que no sea respetado como es, ni participe en la construcción del conocimiento con los demás ni conviva en igualdad de condiciones que el resto de compañeros y compañeras no habremos alcanzado la educación inclusiva. Esta debe ser la orientación práctica del profesorado. Esto [...] no es una utopía irrealizable, sino un proyecto moral al que debemos dedicarnos en educación (López Melero, 2011).

Se entiende por *práctica* al quehacer educativo en el que estudiantes, profesores y directores desarrollan actividades relacionadas a la vida escolar.

Podemos encontrar barreras en las prácticas concretas del aula, en las programaciones de actividades, en el uso del currículum, en las metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje, en las actividades colectivas de aprendizaje y en las prácticas de evaluación²⁵ que no toman en cuenta la heterogeneidad del grupo, los ritmos, estilos y diferentes procesos de aprendizaje.

Barreras en las las prácticas escolares

Procesos de enseñanza-aprendizaje que no dan respuesta a la diversidad, que buscan la competitividad mas no la cooperación.

Otras barreras las encontramos a nivel de recursos y acceso. Las barreras de este tipo se dan cuando los profesores no cuentan con las competencias pertinentes o no reciben los apoyos necesarios o van desde la falta de rampas o adaptaciones en los baños hasta la carencia de mobiliario escolar adecuado a la edad o material pedagógico idóneo.

Reflexionar sobre estas barreras es determinante para hallar la forma en la que, como profesores, enfoquemos nuestro trabajo educativo para dar respuesta a la diversidad en equidad de oportunidades.

Desarrollar prácticas inclusivas implica:

- **Orquestrar el proceso de aprendizaje, el juego y la participación**, es decir, la forma en que se planifican, ejecutan las actividades escolares y se organiza a los grupos de estudiantes para dar respuesta a la diversidad, fomentando la comunicación, la participación activa, el interaprendizaje y la cooperación.
- **Movilizar recursos**, se refiere principalmente a todo aquello que facilita la atención a los estudiantes y la experiencia de juego, aprendizaje y participación en un entorno de diversidad.

²⁵ Sandoval, Echeita, Simón y López (2012).

En nuestra organización podemos hallar barreras como las siguientes:²⁶

- En la programación de actividades no estamos considerando los desempeños que respondan al proceso o prácticas culturales del grupo.
- Las sesiones de aprendizaje no consideran los diferentes estilos, ritmos ni procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- La organización del aula no facilita la comunicación ni el trabajo en cooperación.
- Al comunicarnos no tuvimos en cuenta que hay un estudiante con hipoacusia.
- Los grupos son bastante homogéneos. En estas condiciones, los chicos no tienen oportunidad de compartir con personas de diferentes realidades o capacidades.
- En el aula, los alumnos trabajan mejor individualmente, Cuando se ayudan entre ellos, hacen demasiada bulla y se retrasan.
- Evaluamos a todos con los mismos criterios. Lo que esperamos es que alcancen los objetivos del grado. Si no pueden resolver los exámenes, es mejor que repitan.
- Cada uno se ocupa de su grupo es difícil coordinar para hacer las actividades juntos.
- Algunos estudiantes no participan en actividades como paseos o deportes. Depende, en unos casos, de los ingresos de sus familias; en otros, de sus capacidades.
- Nuestro criterio para organizar los grupos de trabajo es que sean en lo posible homogéneos. De otra manera, los chicos pierden el tiempo.

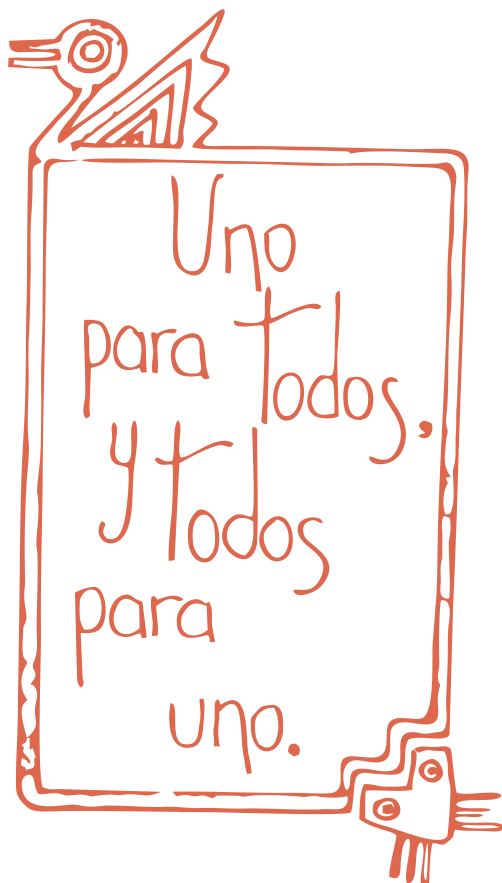
En relación a los recursos presentamos, también algunos ejemplos:

- Las fichas de trabajo no tienen gráficos, por lo que algunos estudiantes no comprenden la tarea.
- Las auxiliares se encargan de ayudar a los estudiantes que presentan alguna dificultad. No es un apoyo que se plantee para todos.
- Los juegos siempre son los mismos. Algunos chicos se aburren en los recreos.
- En algunas clases no hay suficiente material, no hay un criterio claro para la repartición de recursos.
- Para el intercambio entre escuelas solo se consideraron a los profesores y estudiantes que tienen facilidad de palabra.
- Utilizamos los cuadernos de trabajo y textos que envía el Ministerio aunque las actividades no siempre se ajustan a la realidad de los chicos.
- En las aulas hay materiales didácticos guardados o que no se comparten con otros grupos.
- El material concreto es solo para los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.
- Los chicos muy hábiles se aburren en la clase porque terminan rápido las actividades que se les plantea.
- Los profesores no participan a la hora de los recreos, por lo que no garantizan que todos los niños y niñas participen en los juegos grupales.

²⁶ Como en el tema anterior, las frases que sirven de ejemplo son hipotéticas.

Con la comprensión de que identificar las barreras que impiden o limitan el avance hacia *una escuela para todos y con todos* es el primer paso para la construcción de una escuela inclusiva, presentamos y analizamos algunas barreras que pueden encontrarse en nuestras instituciones educativas:²⁷

Primera barrera: La competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario. Cuando el aula no es una comunidad de convivencia y de aprendizaje.



En el contexto de la educación inclusiva, el aula se concibe como un espacio cultural y público que debe reflejar la cultura, valores y finalidades de la escuela; un espacio donde los profesores se entrelazan con los estudiantes en un conjunto de interacciones que les permite construir el conocimiento de manera compartida, formando una comunidad de convivencia y aprendizaje. Esto es posible si todos los estudiantes tienen la oportunidad de intercambiar sus experiencias y puntos de vista diferentes (diálogo), realizando tareas de manera cooperativa y solidaria, estableciendo normas de convivencia democrática, habiendo producido, previamente, una situación de interés y significación para hacer aquello que desean hacer (motivación intrínseca).

En estas aulas, los profesores planifican la clase como una unidad en la que todos los estudiantes saben que puede haber un compañero o compañera con dificultades para el aprendizaje, pero que si se le ayuda, va a superarlas. Por tanto, toda el aula se convierte en una unidad de apoyo de unos a otros, donde cualquier actividad no se organiza ni individual ni competitivamente, sino de manera cooperativa.

Actividades



Analiza si en tu aula existen barreras que impiden el intercambio y cooperación para favorecer el aprendizaje.



Realiza el mismo análisis con tus colegas.

²⁷ López Melero (2011).

Segunda barrera: Cuando el currículo se estructura como disciplinas sobre la base de un solo texto y el aprendizaje no está basado en explorar un tema y resolver situaciones problemáticas.



En relación al currículo, podemos decir que de manera tradicional brindamos información, a veces de un solo texto, y reglas para aprender sin considerar las peculiaridades cognitivas, culturales, étnicas o religiosas; y en algunas escuelas plantean un currículo adaptado para algunos estudiantes, es decir, reducido, eliminando algunos objetivos o contenidos.

Este modo de comprender sobre lo que se debe hacer para eliminar barreras no ayuda a la solución. No se trata de reducir contenidos o “simplificarlos”, sino de generar situaciones y estrategias diversas para tratar un tema. Se trata de implementar metodologías y estrategias distintas, experiencias de aprendizaje simultáneas en las que chicos y chicas puedan optar y decidir cómo explorar un tema o resolver un problema que ayude a la comprensión del entorno.

Para avanzar en este nuevo sistema, la escuela ha de ofrecer un currículo común y flexible para todos, que ahonde en las diferencias para erradicar las desigualdades, con prácticas educativas simultáneas y divergentes donde todos los estudiantes aprendan juntos.

Actividades

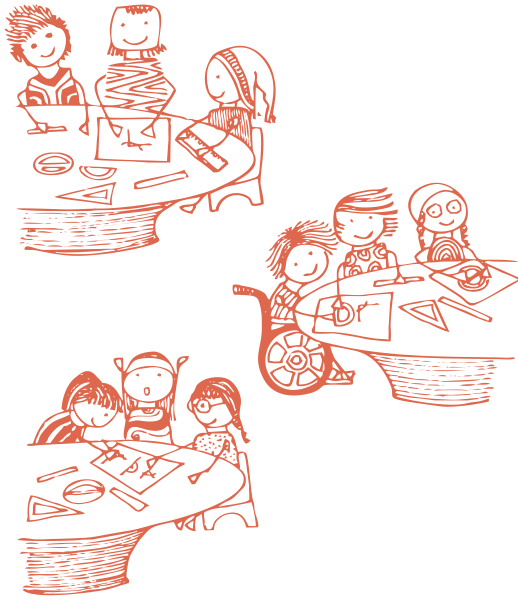


Teniendo en consideración los aspectos mencionados, analiza desde tu práctica cómo abordan el currículo, ¿promueves que los estudiantes exploren, indaguen, resuelvan problemas que les permita comprender del entorno?



Comparte esta actividad con tus colegas y realicen juntos este análisis a nivel de institución educativa.

Tercera barrera: La organización pensada en grupos homogéneos en los que no es una prioridad el compartir ni el colaborar entre todos. Con esta organización no es posible dar respuesta a la diversidad y construir una escuela sin exclusiones.



Una escuela sin exclusiones requiere de estrategias de aprendizaje para trabajar en diversidad. Asimismo, necesita una organización cooperativa, buscando la heterogeneidad de los grupos de trabajo y no la homogeneidad. De esta manera se podrá establecer el apoyo dentro del aula, el respeto a los distintos modos y ritmos de aprendizaje, la construcción del conocimiento de manera compartida entre estudiantes, entre estos y sus profesores y la sintonía de acción entre colegas. Así, el aula se convierte en un lugar para conocerse, comprenderse y respetar las diferencias.²⁸ Las escuelas con esta configuración tienen más posibilidades de responder con creatividad y de forma positiva a la diversidad.

Actividades



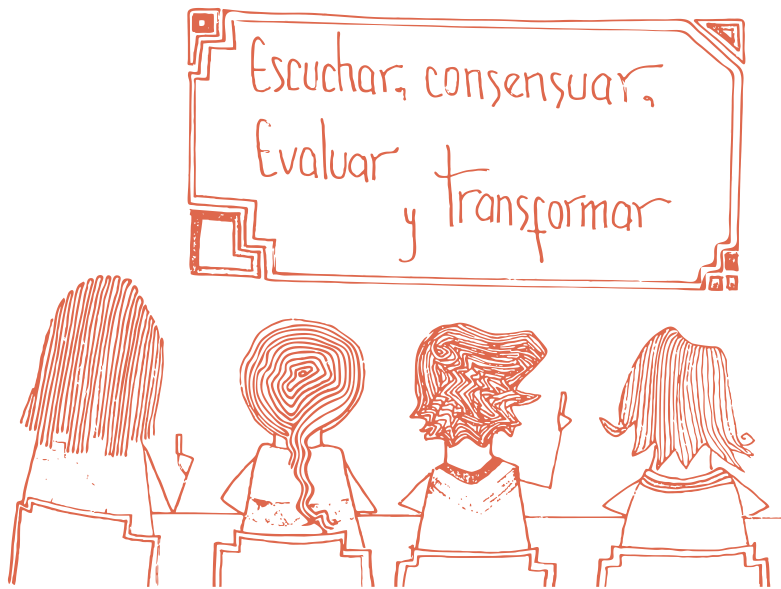
Analiza: ¿cómo está conformado tu grupo aula?, ¿se aprende en colaboración?, ¿se valoran las diferencias como un recurso para el aprendizaje?



Comparte la actividad con tus colegas y analicen juntos si la construcción del conocimiento es compartida entre toda la comunidad educativa.

²⁸ Giangreco (2001), citado por Stainback y Stainback (2001).

Cuarta barrera: Los profesores no participan de una formación continua que les permita comprender la educación en diversidad. Del profesor como técnico y racional al profesor como investigador.



Hablar de escuela inclusiva significa cambiar de mentalidad. Dejar de lado la idea de que el fracaso escolar se debe a las características del estudiante y su entorno familiar y empezar por analizar los aspectos que pueden estar impidiendo su aprendizaje y participación. La clave para este proceso está en los profesores, en sus creencias, sus actitudes y sus acciones en relación a la educación en diversidad.

La escuela necesita de profesores investigadores que enseñen a construir el conocimiento convirtiendo el aula en un lugar de aprendizaje autónomo y compartido. Para lograr este propósito deberán implementarse, de manera consensuada, estrategias y metodologías para la enseñanza-aprendizaje en diversidad. Se trata de que los profesores mejoren las prácticas escolares a partir de una reflexión y una formación compartida con sus colegas.

En este proceso de cambio, el papel de la dirección de la institución educativa es fundamental, puesto que de esa instancia depende que los profesores se sientan estimulados y apoyados para generar un contexto favorable hacia la inclusión. Se trata de que todos los involucrados estén comprometidos y apuesten por la transformación social.

Actividades



Analiza tu práctica pedagógica: ¿muestras disposición hacia la investigación e implementación de nuevas estrategias y metodologías para la atención en diversidad?



Comparte este análisis con tus colegas.

Quinta barrera: No existe una educación en valores. Falta comunicación y encuentro entre las familias y escuela.



La educación en valores consiste en formar una ciudadanía responsable, de una manera compartida entre las familias, profesores y demás agentes educativos. Esta responsabilidad educativa, además de ser un motivo ejemplar de convivencia para nuestros estudiantes, es un encuentro entre familias y profesores, en el que unos aprenden de otros y todos aprenden juntos. Se trata de que las familias y profesores comprendan y valoren el papel que a cada uno le corresponde en la educación para hacer frente a una sociedad que tiene como antivalores la competitividad, la falta de solidaridad y la ausencia de respeto a la diversidad. Se trata de que en la escuela se viva en democracia, libertad, igualdad y equidad.

Actividades



Reflexiona sobre cómo es la práctica de valores y convivencia en tu aula y cómo es el intercambio con las familias.



Reflexiona al respecto con tus colegas.

¡Recuerda! La inclusión es, sobre todo, una cuestión de creencias y de confianza de los propios estudiantes en que pueden aprender; de los profesores en lo que sus estudiantes pueden conseguir juntos; y de las familias en lo que pueden hacer sus hijos con los apoyos oportunos (Moliner, 2008).

3.4. Otras barreras que van más allá de la institución

Muchas barreras que se experimentan están fuera de la escuela. Las podemos encontrar a nivel de políticas nacionales, en los sistemas educativos, en los sistemas de formación de profesores, en los presupuestos, en los recursos de la familia y la comunidad. Se trata de aspectos que van más allá de nuestras posibilidades para actuar y que, por lo tanto, no dependen de nosotros.

Algunas barreras que se generan fuera de la institución:

- En la formación de profesores no se consideran metodologías y estrategias de atención a la diversidad.
- Muchas veces, los estudiantes llegan a la escuela sin tomar desayuno. La situación es complicada porque los estudiantes no se concentran en clases.
- Chicos y chicas tienen que caminar horas para llegar a la escuela. Por lo general llegan cansados y se duermen en clases.

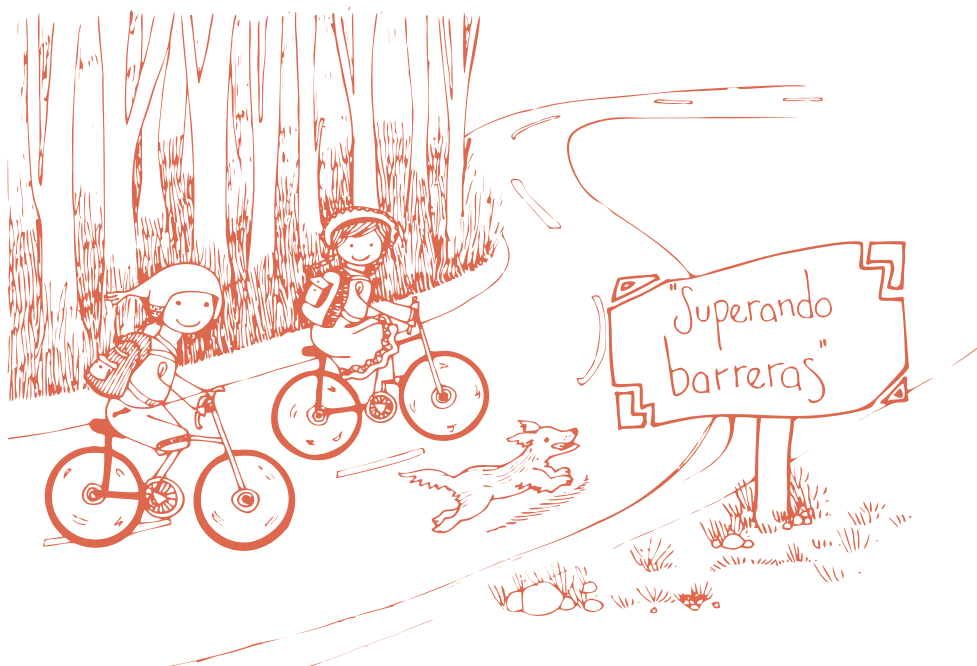
Actividades



Describe una barrera que experimentan tus estudiantes u otros integrantes de la comunidad educativa fuera de la escuela.



Comparte este ejercicio con tus colegas.



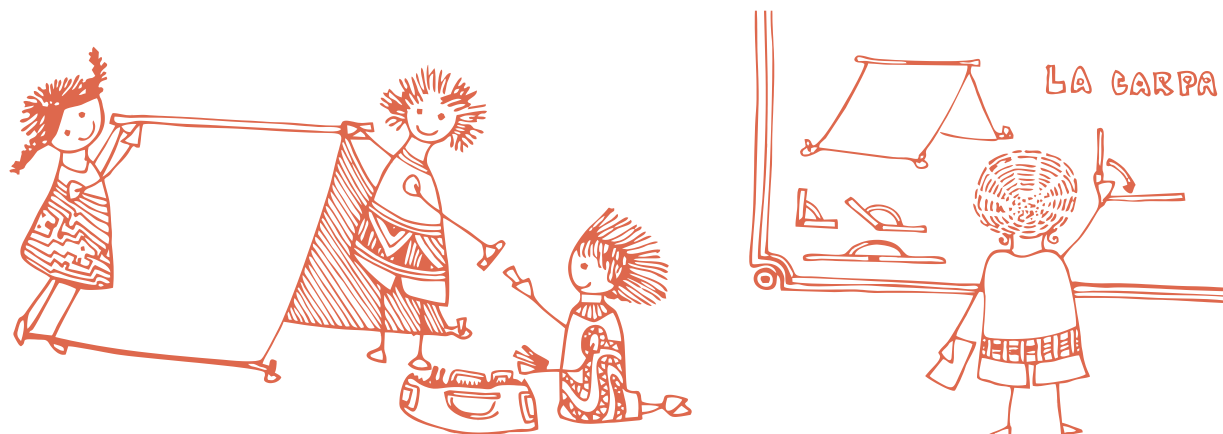
4. ¿Cómo minimizar o superar las barreras?

Después de haber identificado las barreras que interfieren en el juego, el aprendizaje y la participación en las rutinas, en la organización de los espacios, en las metodologías, en las políticas, en las relaciones con la familia, en nuestra formación como profesores, etc., a partir de un análisis y valoración de la organización y funcionamiento de nuestra institución educativa, lo que supone la recopilación, cotejo y evaluación de información de procedencia muy variada, debemos iniciar un cambio progresivo que permita aumentar la participación de todos, reconociendo en primer lugar el derecho de cualquier estudiante a pertenecer a la escuela.²⁹

Hacer las instituciones escolares más inclusivas, supone que los docentes pasemos por un doloroso proceso de cuestionamiento respecto a nuestras propias prácticas y actitudes.

¿Te atreves a hacerlo?

Este cambio implica superar estas barreras transformando la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para atender la diversidad de necesidades de todos los estudiantes.

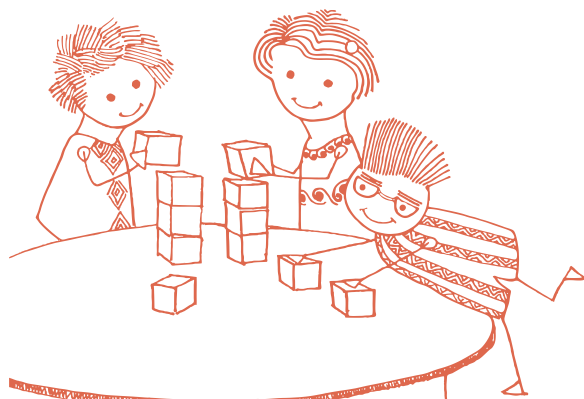


Para lograrlo requerimos de un cambio de mentalidad respecto a las competencias cognitivas (todos tenemos diferentes estilos de aprender, diferentes inteligencias y habilidades, ninguna mejor que otra) y respecto a las competencias culturales (ninguna práctica cultural es más válida que otra, unas tienen una tradición oral; otras, escrita). Asimismo, requerimos abordar el currículo de una manera flexible con un enfoque inclusivo e intercultural y utilizar metodologías y estrategias más adecuadas para dar respuesta a la diversidad. Además, se necesita cambiar la organización escolar planificando actividades del aula que tengan en cuenta a todos. Finalmente, se necesita cambiar el sistema de evaluación para favorecer el aprendizaje sin priorizar “la nota”³⁰ y valorar el error como una oportunidad para el aprendizaje.

²⁹ Moliner, Salkes y Moliner (2011).

³⁰ López Melero (2011).

Superar las barreras supone también trasladar el foco de atención del “estudiante” al “contexto”. No son tan importantes las condiciones y características de los estudiantes como la capacidad de la institución de acoger, valorar y responder a las diversas necesidades que estos plantean. Esta capacidad debe reflejarse en el pensamiento y actitudes de los profesores, en las prácticas educativas y en los recursos personales y materiales disponibles.³¹



Desde esta perspectiva, la atención de los niños, niñas y adolescentes que presentan una dificultad, debe enmarcarse en un contexto más amplio, el de la atención a la diversidad, comprendiendo que todos los estudiantes y no solo ellos, tienen diferentes capacidades y necesidades educativas.³²

Este proceso de transformar la escuela requiere de voluntad política, de un acuerdo social basado en valores de equidad y justicia, de la toma de decisiones respecto a los cambios que necesitan el diseño y el desarrollo del currículo, de un marco flexible y autónomo para los procesos de enseñanza-aprendizaje. Exige también de la dotación y distribución de los recursos humanos y materiales, de los sistemas de apoyo, colaboración y asesoramiento, de la formación continua de los profesores orientada hacia una pedagogía crítica y reflexiva sobre su práctica. Se trata de un proceso que no sería posible sin la participación activa de toda la comunidad educativa.

El camino pasa por recoger todas las opiniones, redefinir los perfiles y roles de todos los involucrados, participar democráticamente en la toma de decisiones y, sobre todo, entender que el cambio es parte de la tarea educativa.



El proceso de superar las barreras y transformar la escuela es único y particular en cada institución educativa, debido a que este responde a cada dinámica y necesidades institucionales. Las barreras son siempre variadas y distintas en cada institución, y lo más importante es que se asuma el compromiso de ir modificando dichos obstáculos. Este proceso debe continuar en el tiempo y ser permanente, porque la experiencia educativa es dinámica, y porque la comunidad escolar conformada por profesores, familias y estudiantes no siempre es la misma.

31 Durán y Giné (2011).

32 Blanco (2006).

En este sentido, presentamos a continuación algunas pautas que las instituciones pueden recoger de acuerdo con su dinámica y necesidades: A) Implementando metodologías y estrategias para dar respuesta a la diversidad, B) Considerando recursos de apoyo y C) Promoviendo procesos de aprendizaje social e intercambio de experiencias.

A. Implementando metodologías y estrategias de atención a la diversidad

Algunas metodologías y estrategias claves que podemos sugerir desde la perspectiva de la educación inclusiva que promuevan el juego, el aprendizaje y la participación son las siguientes:

- **El aprendizaje cooperativo**

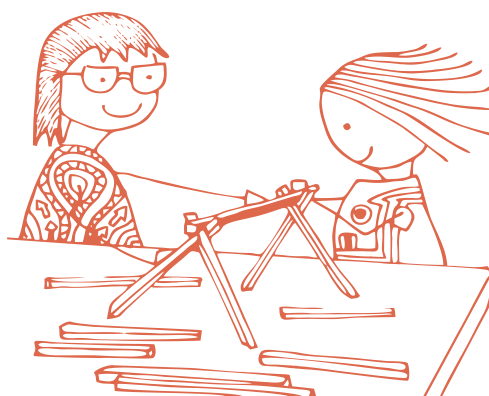


Una forma eficaz de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes es el aprendizaje cooperativo, como un modo alternativo de organizarlos para alcanzar metas comunes, para mejorar los aprendizajes y la motivación escolar, para desarrollar actitudes y valores para la convivencia en diversidad, alcanzar una interdependencia positiva, al mismo tiempo que mayor independencia y autonomía.

El aprendizaje cooperativo es una herramienta que permite desarrollar competencias cognitivas, así como competencias sociales y de intercambio cultural en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- **Aprendizaje asistido entre iguales**

Una forma de que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades es a través de la ayuda activa y apoyo entre iguales. En esta práctica, los protagonistas, por lo general, son miembros del mismo grupo de pares o aula, pero también los estudiantes pueden brindar ayuda en otras aulas u otras escuelas.



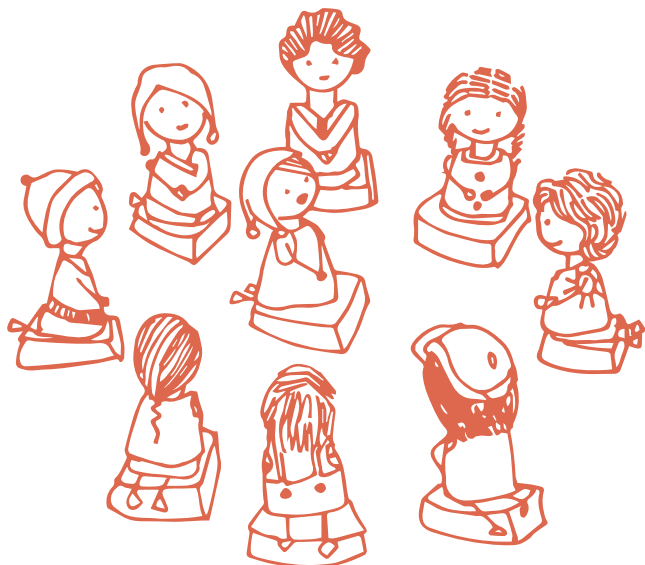
Los estudiantes que ayudan a sus compañeros a aprender, también aprenden. Las situaciones pueden variar: puede un estudiante ayudar a un compañero o un compañero ayudar a un grupo o ayudarse mutuamente. Los roles pueden variar según los temas, materias que se van a tratar o situación. En cualquiera de los casos, lo importante es que el resultado sea satisfactorio para todos, que los estudiantes lo disfruten.

- **Programas de ayuda**

Los programas de ayuda entre iguales son iniciativas que permiten potenciar los comportamientos de apoyo entre estudiantes. Esto contribuye a crear un clima cálido, amigable y de apertura emocional.

Se trata de una herramienta que permite tratar la violencia en el ámbito escolar, la calidad de las relaciones entre iguales, los roles que los jóvenes asumen en la interacción con los demás y la responsabilidad hacia la comunidad. Estos son aspectos que afectan al sentido que tienen de sí mismos y del resto y que, al mismo tiempo, influyen en la propia construcción del mundo social.

En las escuelas inclusivas, estos programas contribuyen a reducir prejuicios, a fomentar la confianza entre géneros y grupos étnicos. Las actividades que se proponen, ofrecen la oportunidad de aprender habilidades comunicativas, compartir información y reflexionar sobre sus propias emociones. El programa forma a los estudiantes para tratar conflictos y ayudar a los compañeros a relacionarse los unos con los otros de forma constructiva y no violenta.



Textos de consulta:

Fernando Trujillo Sáez y Miguel Ángel Ariza Pérez, *Experiencias Educativas en Aprendizaje Cooperativo*, 2010.

Lo puedes encontrar, como versión electrónica en:

http://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/AC_libro.pdf

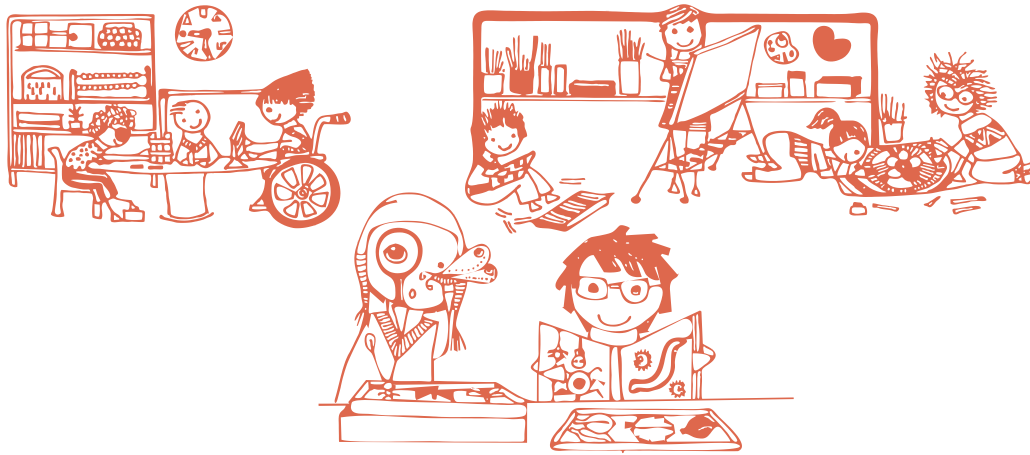
Maribel de la Cerda Toledo, *Por una pedagogía entre iguales. Reflexiones y prácticas*, 2013.

D. DURÁN y V. VIDAL, *Tutoría entre iguales: De la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*, 2004.

Los puedes encontrar en la biblioteca de la Asociación Pukllasunchis.

- **Rincones**

Un rincón de aprendizaje se define como un espacio delimitado que contiene un conjunto de materiales y que cubre un dominio particular. Se trata de una forma estimulante, flexible y dinámica de organizar el trabajo personalizado del aula.



Los rincones son espacios delimitados y estructurados con gran diversidad de contenidos y tipos de actividades, enfocados a la acción, a explorar y a experimentar, que invitan a los estudiantes a participar y así alcanzar el aprendizaje. Son espacios donde chicos y chicas, de manera individual o en pequeños grupos, llevan a cabo, simultáneamente, diferentes actividades de aprendizaje que permiten dar una respuesta adecuada a las diferencias, procesos, intereses y ritmos de aprendizaje de cada cual. Existen formas y propuestas concretas sobre cómo planificar y programar los rincones de manera creativa y sistemática. Lo ideal es que todas sean pensadas desde una perspectiva funcional y lúdica.

- **Rincones y contrato**

El trabajo por contrato es una forma de organización en la que cada estudiante tiene su propio conjunto de actividades que puede elegir por un determinado lapso. Se trata de una organización que se estipula formalmente por un periodo de trabajo con el estudiante. Contiene un paquete de actividades o tareas



diferenciadas para cada uno, en sintonía con sus necesidades e intereses, sobre el cual puede decidir, de manera relativamente autónoma, en cuanto a duración y el orden en que desarrollarán las actividades. De esta manera, el estudiante se enfrenta a su propio aprendizaje y actitud hacia el trabajo.

Textos y páginas web de consulta:

Estela Fernández Morán, Lurdes Quer Sopena y Rosa Securun Fuster, *Rincón a Rincón. Actividades para trabajar con niños de 3 a 8 años*. Colección Rosa Sensat 6, 2006.

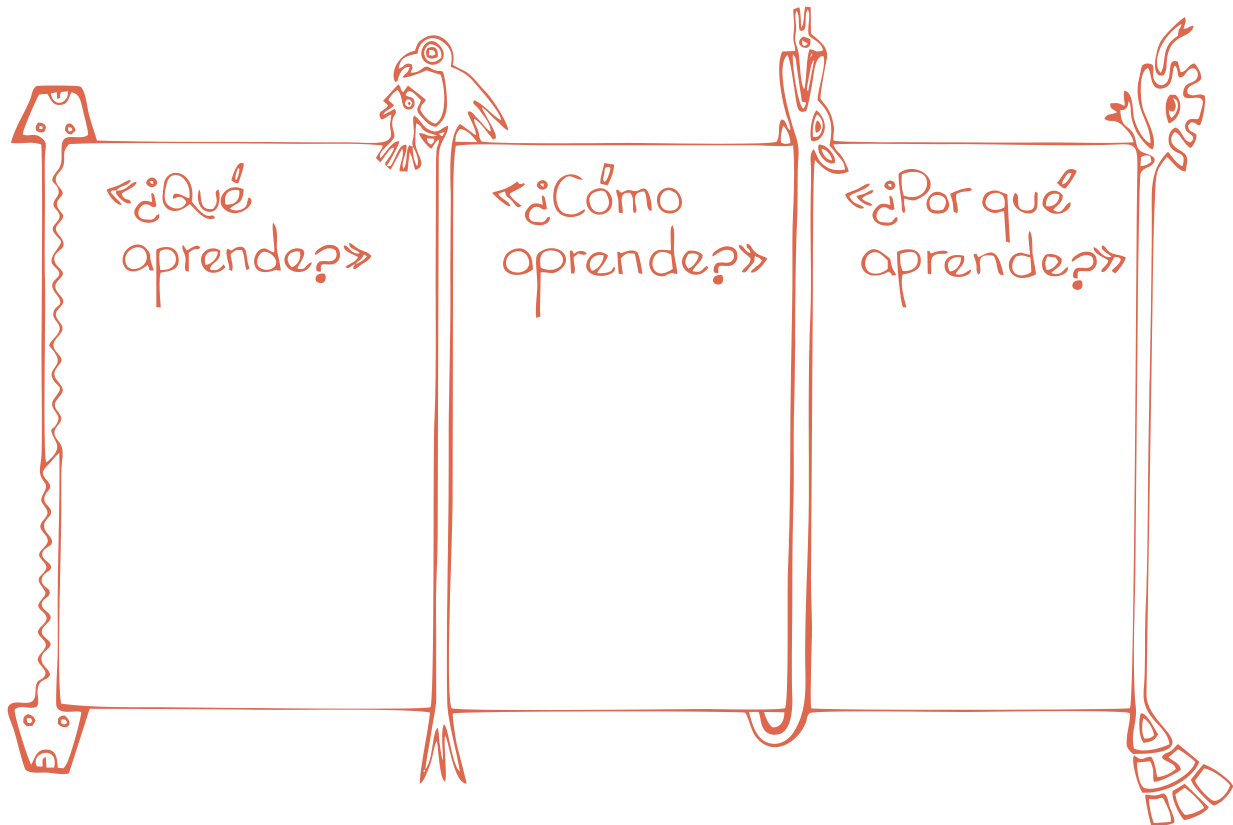
http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/ANA%20ISABEL_FERNANDEZ_2.pdf

http://phpwebquest.org/newphp/webquest/soporte_mondrian_w.php?id_actividad=51616&id_pagina=3

<http://miguelangeljimenezrodriguez.blogspot.pe/p/metodologias.html>

- **Diseño universal del aprendizaje**

Se trata de un enfoque para que todos los estudiantes puedan acceder a las competencias y contenidos del currículo común. Consiste en un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, aprendizaje y la participación de los estudiantes. Es una concepción de la accesibilidad entendida como una condición imprescindible para garantizar la igualdad de oportunidades en el aula. El diseño se fundamenta en tres principios: 1) el «qué» del aprendizaje, 2) el «cómo» del aprendizaje y 3) el «porqué» del aprendizaje.



Textos de consulta:

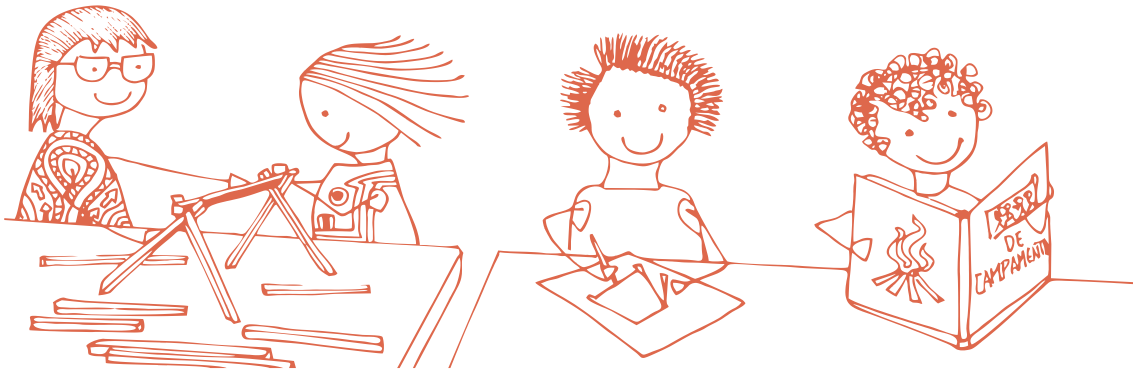
M. Sandoval, G. Echeita, C. Simón y M. López, *Educación inclusiva. Iguales en la diversidad*, 2012.

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m6_ei.pdf

Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST). Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). <http://udlguidelines.wordpress.com>

- **Diseños de aprendizajes flexibles**

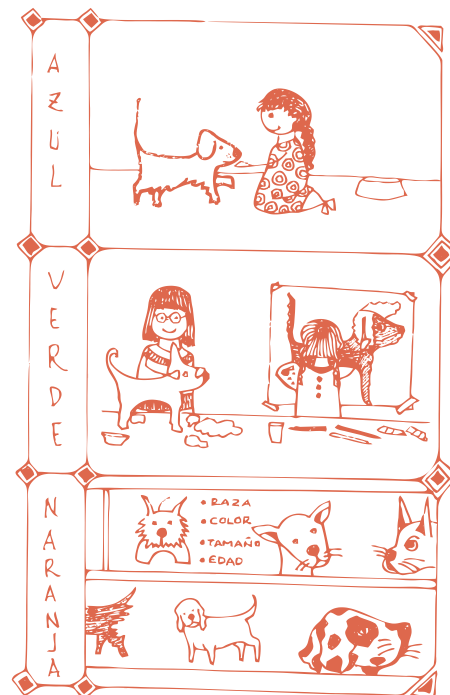
Diseño en el que los objetivos educativos básicos para todos los estudiantes pueden ser los mismos y los objetivos de aprendizaje curricular específicos deben ser individuales en algunos casos para adecuarse a las necesidades, destrezas, intereses y habilidades personales únicas de algunos estudiantes. Para realizarlo requiere de la reflexión del docente sobre qué enseñar. La idea es que exista una correspondencia entre los objetivos de aprendizaje y competencias curriculares individuales y lo que ocurre en el aula para evitar el aislamiento y la segregación dentro de la clase. Esto significa que deben estar siempre contextualizados en las tareas que realiza todo el grupo.



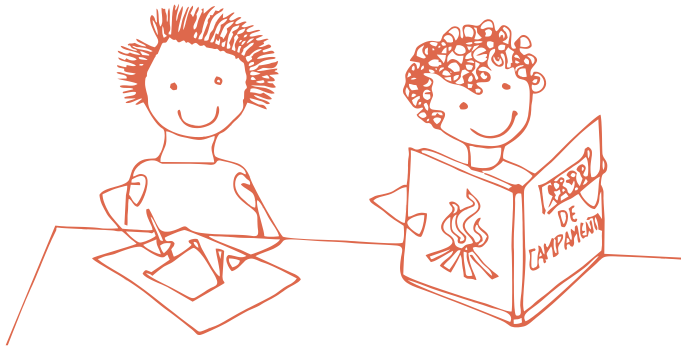
- **Diseños multinivel para la enseñanza en grupos heterogéneos de aprendizaje**

Este diseño constituye otra forma de atender la diversidad en el aula, porque posibilita que cada estudiante encuentre, respecto al desarrollo de un contenido, actividades acordes con su nivel de competencia curricular.

Los contenidos o temas que se proponen son comunes para todos aunque planteados con mayor o menor complejidad, considerando los diferentes niveles de abstracción que alcancen los estudiantes. Con esta metodología, chicos y chicas aprenden juntos, trabajan, juegan y avanzan según su proceso.



- **Adaptaciones múltiples**



Otra de las variaciones curriculares que se pueden llevar a cabo para responder a las diferentes habilidades y procesos de aprendizaje de los estudiantes son las adaptaciones múltiples. Estas consisten en implementar simultáneamente varias modificaciones sobre un mismo elemento como, por ejemplo, adaptar objetivos, perseguir objetivos diferentes o adaptar actividades.

Los fines son los mismos para todos, pero se da la posibilidad de que cada uno lo construya de forma diferente.

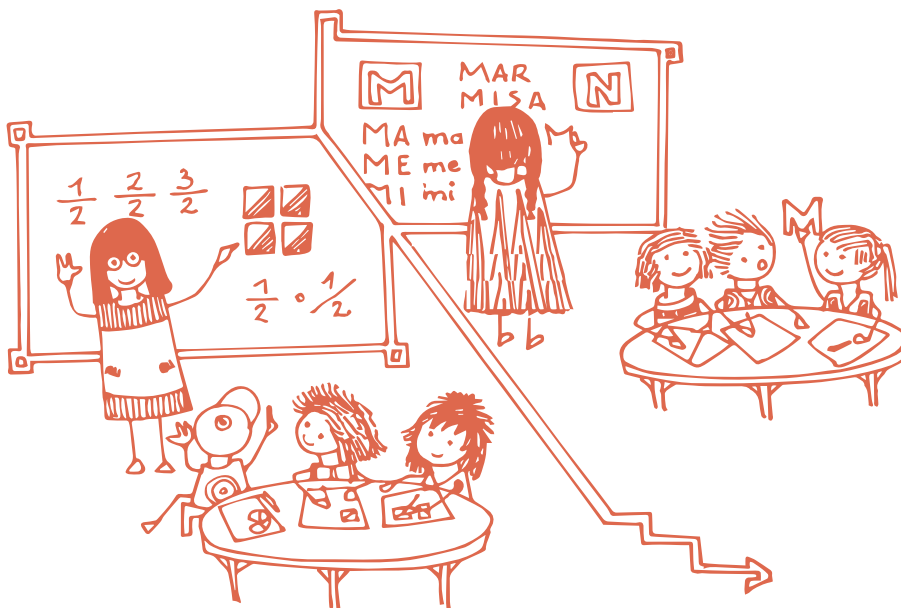
Textos de consulta:

P. Arnaiz, "Currículum y atención a la diversidad", 1999.

<http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf2.pdf>

- **Desdoblamientos**

Se trata de dividir el grupo-aula tomando como único criterio la heterogeneidad. La finalidad es alcanzar un objetivo determinado con todos los estudiantes, individualizando la enseñanza al reducir el número de participantes. Presenta poca complejidad organizativa, pero es necesario contar con dos profesores a la misma hora.



Textos de consulta:

M. BLANCHARD y M. MUZAS, *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos*, 2005.

Actividades



¿Qué metodologías y estrategias para atender la diversidad has implementado en tu aula?, ¿qué otras podrías implementar?



Intercambia metodologías y estrategias con tus colegas para mejorar el aprendizaje y la participación.

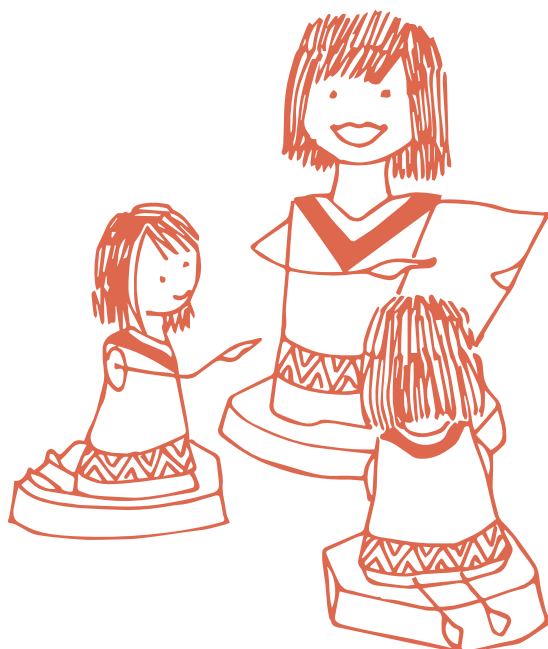
B. Considerando recursos de apoyo³³

Superar las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación supone, también, movilizar recursos del centro y de la comunidad, teniendo presente que siempre hay más recursos de los que se están utilizando.

¿Dónde se pueden encontrar estos recursos?

Al igual que las barreras, los recursos se pueden encontrar en cualquier miembro integrante de la institución educativa como profesores y otros profesionales, equipos directivos, niños, adolescentes, familias, grupos locales y también en los cambios que se hagan a nivel de cultura, políticas y prácticas.

Los profesores pueden tener habilidades de las cuales no son conscientes o que no están utilizando totalmente. Puede haber miembros de la comunidad escolar como los padres o madres de familia que compartan procedencia, idioma o alguna característica con un estudiante al que pueden ayudar a que se sienta como en su casa.



También están los recursos de los estudiantes, como su capacidad para dirigir su propio aprendizaje y juego, para apoyarse unos a otros, recursos que pueden no estar siendo aprovechados, al igual que el potencial de los profesores y otros profesionales para apoyarse unos a otros. Hay tanta información en un centro sobre lo que impide el juego, el aprendizaje y la participación de los estudiantes, que no se conoce al máximo. Uno de los principales propósitos debe ser recurrir a esta información para mejorar las instituciones.

¿En qué consisten los recursos de apoyo al juego, al aprendizaje y la participación?

Para efectos de la inclusión, el apoyo se concibe desde una perspectiva mucho más amplia: es el conjunto de todas las actividades que aumentan la capacidad de una institución educativa para responder a la diversidad. Así, por ejemplo, contratar personal como medida para “acompañar a determinados chicos o chicas en sus aprendizajes” es un tipo de medida para salir del paso, pero que no garantiza ni aumenta la capacidad de la escuela para dar una respuesta pertinente a todos los que lo requieran. Además, esa medida termina siendo una salida o recurso que aísla a algunos estudiantes en vez de integrarlos.

³³ Durán y Giné Giné (2011).

¿Cómo organizar el apoyo?

En instituciones educativas con muchos profesores y muchos estudiantes, la responsabilidad de coordinar el apoyo puede recaer en una persona o en un equipo de personas. En tales circunstancias, aquellos que adoptan este papel deben vincular el apoyo con actividades que aumenten los conocimientos y habilidades de los profesores.

¿Quién debe proporcionar el apoyo?

El apoyo lo proporcionan los profesores cuando planifican las actividades pensando en todos los estudiantes, siendo conscientes de sus diferentes puntos de partida, experiencias, intereses y estilos de aprendizaje o también lo hacen los estudiantes cuando se ayudan entre sí.

¿Cómo reducir la necesidad de apoyo individual?

Cuando se planifican actividades para lograr la participación de todos, la necesidad de apoyo individual se reduce. De la misma forma, la experiencia de apoyo a un estudiante puede incrementar su aprendizaje independiente y activo, al tiempo que proporciona ideas para mejorar el aprendizaje de un grupo más amplio.



Este cambio, en la visión de los apoyos, es muy importante. El enfoque de los apoyos que vincula asistentes y personas sin el objetivo de reducir tal dependencia sigue siendo habitual. Puede constituir una gran barrera para su participación y obstaculizar el desarrollo de una responsabilidad compartida hacia todos los estudiantes, reflejada en el modo en que los profesores colaboran, planifican y desarrollan las actividades.

El apoyo no debe plantearse pensando en los estudiantes que presentan algún déficit; la inclusión tiene que ver con promover más y mejores oportunidades para todos los estudiantes y, en particular, para aquellos que por diversas razones (migratorias, culturales, sociales, de género, condiciones personales y otros) pueden estar en mayor riesgo de exclusión y/o fracaso.³⁴

³⁴ Durán y Giné (2011).

C. Promoviendo procesos de aprendizaje social e intercambio de experiencias³⁵

El desarrollo de la práctica inclusiva involucra procesos de aprendizaje social e intercambio por parte de la comunidad educativa.

En el caso de los profesores es preciso:

- Que se creen espacios de intercambio de experiencias. Espacios agradables, donde expongan algún suceso ocurrido en aula y escuchen diferentes puntos de vista o sugerencias para abordar la situación.
- Espacios de discusión en relación a frases o palabras controversiales, con diferentes dinámicas y estrategias (utilizando, por ejemplo, tarjetas metaplán) que ayuden a transformar el lenguaje institucional.



- Realizar interobservaciones con otros colegas: hacer que otro maestro observe las interacciones de un estudiante o grupo de otra aula, con el fin comprender mejor una situación.
- Filmar situaciones de aula para analizar la situación entre todos.
- Registrar la información que los estudiantes y las familias proporcionan sobre el aprendizaje y la enseñanza en la escuela, para analizar juntos lo que está sucediendo.

La idea con estas estrategias es fomentar la autocrítica, la creatividad, la acción y la reelaboración de las dificultades o problemas percibidos.

Progresar hacia una escuela más inclusiva conlleva un nuevo rol docente. Tutores y profesores son el elemento clave del proceso de atención a la diversidad, en ellos todos los estudiantes deben encontrar una respuesta educativa a su manera de ser y aprender.



Para lograr una organización de este tipo se necesita cierta habilidad. Es necesario que los profesores cuenten con competencias que les permitan atender la diversidad, que investiguen y reflexionen juntos sobre su práctica, conscientes de los aspectos sociales y morales de su profesión.³⁶ Es necesario que asuman el derecho a la igualdad de oportunidades educativas para todos los estudiantes, lo que implica una serie de desafíos, entre los que se destaca el logro de un cambio en las concepciones, actitudes y prácticas, para avanzar hacia una educación inclusiva.³⁷

³⁵ Durán y Giné (2011).

³⁶ Parrilla (2003), en Durán y Giné (2011).

³⁷ Comisión Nacional de Expertos de Educación Especial (2004).

De todos estos planteamientos se derivan algunos elementos esenciales para superar las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación:

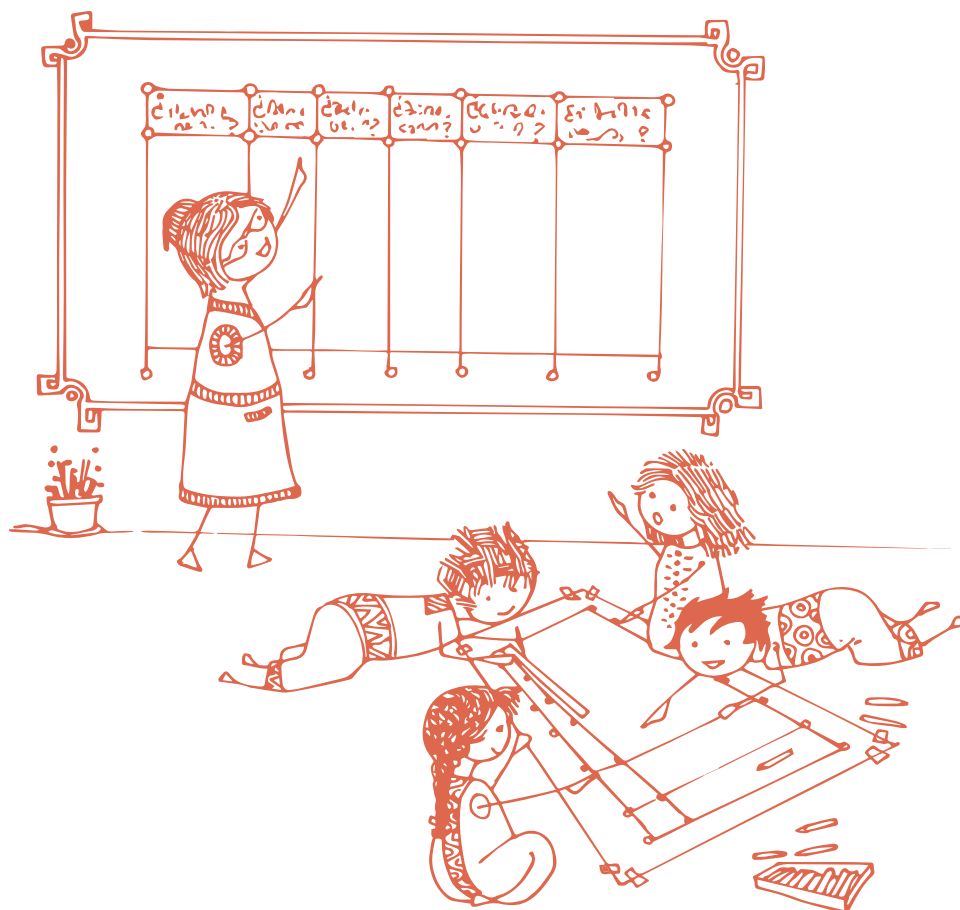
- **La aceptación de los estudiantes como propios.** Todos los estudiantes del aula son responsabilidad del tutor y profesores, independientemente de sus características personales. La tutoría puede ser compartida con otros profesores de apoyo, lo cual no significa la derivación o el desentendimiento por parte del profesor o tutor del acompañamiento al estudiante para el aprendizaje y participación.
- **El aula e institución educativa regular como espacio preferente de atención.** Los estudiantes deben recibir la atención a sus necesidades educativas en el entorno educativo regular con los apoyos necesarios. La escolarización en centros de educación especial debe reservarse exclusivamente para aquellos estudiantes hacia quienes las instituciones regulares ya han agotado su capacidad de atención.
- **Conocimientos sobre las diferencias de los estudiantes.** Los profesores deben conocer las situaciones de singularidad de los estudiantes, sus ritmos, procesos y estilos de aprendizaje, con la intención de acompañar su aprendizaje y participación. Con una actitud que no lleve a etiquetar al estudiante ni a tener bajas expectativas de logro.
- **Estrategias para la inclusión.** Para facilitar la atención a la diversidad es necesario el dominio e implementación de metodologías y estrategias que faciliten la participación y el aprendizaje de todos.
- **Apoyo para la inclusión.** Es imprescindible: 1) Aprender a emplear la capacidad de los estudiantes para que se ofrezcan ayudas mutuas a partir de estrategias como tutoría entre iguales y aprendizaje en cooperación, 2) La colaboración permanente entre profesores y la reflexión sobre su propia práctica y 3) La participación de la comunidad.
- **Colaboración con los profesores de apoyo.** En la institución educativa debe existir un consenso sobre los procedimientos de actuación de estos profesores y otros profesionales involucrados en la inclusión, para que puedan participar activamente, potenciando y colaborando en la elaboración de las programaciones y materiales, en las precisiones del currículo, en la tutoría y en brindar un apoyo pertinente a todos los estudiantes.
- **Investigación-acción para transformar.** A partir del entendimiento de la inclusión como un proceso de mejora de la institución educativa, los profesores actuarán como investigadores de su práctica y reflexionarán juntos. En ese sentido es esencial dar voz a los estudiantes, especialmente a los que se encuentran en situación de vulnerabilidad, indagando sobre qué piensan y cómo se sienten.

5. Identificando barreras para el juego, el aprendizaje y la participación en nuestra institución educativa

Una vez comprendido el concepto de barreras y con el conocimiento de quiénes pueden experimentarlas, dónde las podemos encontrar y cómo superarlas, presentamos algunas preguntas como un recurso útil para la construcción de una escuela inclusiva.

- ¿Quiénes experimentan barreras para el juego, aprendizaje y participación en tu institución educativa?
- ¿Cuáles son las barreras?
- ¿Cómo se pueden minimizar o superar estas barreras?
- ¿Qué recursos están disponibles?
- ¿Cómo se pueden generar recursos adicionales?

A continuación, presentamos dos cuadros. El primero, para que trabajando junto con otros profesores involucrados con el grado y los padres/madres de familia de tus estudiantes, identifiquen barreras para el juego, el aprendizaje y la participación en el contexto de tu aula. El segundo, para que, trabajando en equipo con tus colegas, identifiquen las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación en el contexto de tu institución educativa.



- ✓ **En mi aula:** Identificando barreras e implementando recursos de apoyo al juego, al aprendizaje y la participación.

| ¿Cuál es la situación? | En esta situación, ¿quién o quiénes experimentan barreras? | ¿Cuáles son las barreras? | ¿Cómo podemos minimizarlas o superarlas? | ¿Qué recursos están disponibles? | ¿Cómo podemos generar recursos adicionales? |
|------------------------|--|---------------------------|--|----------------------------------|---|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

- ✓ **En la Institución Educativa:** Identificando barreras e implementando recursos de apoyo al juego, al aprendizaje y la participación.

| ¿Cuál es la situación? | En esta situación, ¿quién o quiénes experimentan barreras? | ¿Cuáles son las barreras? | ¿Cómo podemos minimizarlas o superarlas? | ¿Qué recursos están disponibles? | ¿Cómo podemos generar recursos adicionales? |
|------------------------|--|---------------------------|--|----------------------------------|---|
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Para concluir con este ejercicio e iniciar un proceso de cambio y mejora en tu institución educativa, es importante que analicen, discutan y señalen las acciones más urgentes que se deben implementar.

Complementariamente, para que cuenten con más herramientas que les permitan reflexionar, analizar e iniciar un plan de mejora, les presentamos algunas situaciones, a manera de ejemplos, que pueden presentarse en cualquier institución educativa: **Ver anexos y video ¡Sin barreras! Juego, aprendizaje y participación.**

Bibliografía

AINSCOW, Mel

2001 *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares.* Madrid: NARCEA S.A. de Ediciones.

2008 *Mejora las escuelas urbanas. Liderazgo y colaboración.* Madrid: NARCEA, S.A. de Ediciones.

AINSCOW, Mel y Tony BOOTH

2000 *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva, desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.* Reino Unido: CSIE. (Traducción al castellano realizada por la oficina Regional de la UNESCO para la América Latina y el Caribe-OREALC).

ARNAIZ, Pilar

1999 "Currículum y atención a la diversidad". En: De Borja Jordán de Urríes Vega, F., M. A. Verdugo Alonso (coords.), *Hacia una nueva concepción de la discapacidad: Actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad.* España: Amarú.

ASOCIACIÓN PUKLLASUNCHIS-PROYECTO INCLUSIÓN ESCOLAR

2015 *Taller 1: Inclusión Escolar.* Material autoinstructivo. Elaboración: María Graciela Guevara y Andrea Cueva. Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa.

BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO

2007 "¿Los de afuera? La exclusión social en América Latina".
<http://www.iadb.org/es/noticias/articulos/2007-11-02/los-de-afuera-la-exclusion-social-en-america-latina,4119.html>

BARRIO DE LA PUENTE, José Luis

2009 "Hacia una educación inclusiva para todos". *Revista complutense de educación.* Vol. 20, Núm. 1 (2009) 13 -31.
<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0909120013A/15360>

BEECH, Jason y Marina LARRONDO

2007 *Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva, América Latina, Regiones Andina y Cono Sur,* Argentina: UNESCO.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/buenosaires_07/argentina_inclusion_07.pdf

BLANCHARD, M. y M. MUZAS

2005 *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos.* Madrid: Narcea.

BLANCO GUIJARRO, Rosa

- 1990 "La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo". En: A. Marchesi, C. Coll, J. Palacios, *Desarrollo psicológico y educación, III, Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- 1999 "Hacia una escuela para todos y con todos". En: *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe*, Revista N°48. p. 55-72. Santiago, Chile: OREAL/UNESCO.
- 2006 "La equidad en la inclusión: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy". *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 4, Nro. 3.
- 2007 "El derecho a la educación de calidad para todos a lo largo de la vida" (Introducción). En: *Experiencias Educativas de Segunda oportunidad*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186472s.pdf>
- 2008 Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de Educación de la ONU*, 347, pp. 33-54. http://www.revistaeducacion.mec.es/re347/re347_02.pdf
- 2008 "Marco conceptual sobre educación inclusiva". En: *Conferencia Internacional de Educación: "La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro"*. 25-28 de noviembre. Organización de las Naciones Unidas para La Educación, La Ciencia y La Cultura. Ginebra, Suiza. Cuadragésima octava reunión. ED/BIE/CONFINTED 48/Inf.2

BOOTH, Tony y Mel AINSCOW

- 2003 *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: UNESCO/OREALC.

BOOTH, T., M. AINSCOW y D. KINGSTON

- 2006 *Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Bristol: CSIE. <http://www.csie.org.uk/resources/translations/IndexSpanish.pdf>

CASIELLO, María Ángeles

- 2012 "La diversidad en juego". VIII Congreso Internacional Tratamiento Educativo de la Diversidad. <https://casiellomariangeles.wordpress.com>

CENTRE FOR STUDIES ON INCLUSIVE EDUCATION

<http://www.csie.org.uk/>

CHOQUE LARRAURI, Raúl

- 2009 "Ecosistema educativo y fracaso escolar". *Revista Iberoamericana de Educación* N° 49/4-10 de mayo. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). <http://www.rieoei.org/deloslectores/2967.pdf>

COBAS O., María del Carmen

- 2007 "La Educación Inclusiva: Oportunidad, Posibilidad y Realidad para Todos". *Revista IPLAC*. Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación; Nro. 1.

COMISIÓN NACIONAL DE EXPERTOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

- 2004 *Nueva perspectiva y visión de la educación especial*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC).

- DE LA CERDA TOLEDO, Maribel
2013 *Por una pedagogía entre iguales. Reflexiones y prácticas.* Biblioteca de Aula. Barcelona: GRAÓ.
- DUK, C., P. GODOY y R. VARAS
2003 *Cada escuela es un mundo, un mundo de diversidad. Experiencias de integración educativa.* Santiago: UNESCO Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Fundación HINENI.
- DUK, Cynthia y F. Javier MURILLO
2011 "Aulas, escuelas y sistemas educativos: la necesidad de una mirada sistémica" (Editorial). *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.* Septiembre, Vol. 5, Nro. 2. Escuela de Educación Diferencial Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Chile en colaboración con RINACE, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar).
Versión electrónica: <http://www.riace.net/rlei/>
- DURÁN, David y Vinyet VIDAL
2004 *Tutoría entre iguales: De la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria.* Barcelona: Editorial GRAÓ.
- DURÁN GISBERT, David y Climent GINÉ GINÉ
2011 "La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.* Septiembre, Vol. 5, Nro. 2. Escuela de Educación Diferencial Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Chile en colaboración con RINACE, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar.
Versión electrónica: <http://www.riace.net/rlei/>
- ECHEITA, Gerardo
2004 "¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano? Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos". *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.* Vol. 2. Nro. 2.
<http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n2/Echeita.pdf>
- 2007 *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones.* Segunda edición. Madrid: Narcea ediciones.
- 2013 "Inclusión y Exclusión Educativa. De nuevo «Voz y Quebranto»". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.* Vol. 11, Nro. 2.
Versión electrónica: <http://www.rinace.net/reice/números/arts/vol11num/art5.pdf>
- ECHEITA, G. y M. SANDOVAL
2002 "Educación Inclusiva o educación sin exclusiones". *Revista de Educación,* Nro. 327.
- ENCICLOPEDIA INTERACTIVA ECURED.
<http://www.ecured.cu/index.php>
- ESSOMBA, Miquel Ángel
2006 *Liderar escuelas interculturales e inclusivas.* Barcelona: Editorial GRAÓ.
- FERNADEZ MORÁN, Estela, Lurdes QUER SOPENA y Rosa SECURUM FUSTER
2006 *Rincón a Rincón. Actividades para trabajar con niños de 3 a 8 años.* Colección Rosa Sensat, 6. Editorial Octaedro, S.L.

FOUTOUL OLLIVIER, M. y M. FIERRO EVANS

2011 "Escuelas inclusivas en Latinoamérica: ¿Cómo gestionan el aprendizaje y la convivencia?". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Septiembre, Vol. 5, Nro. 2. Escuela de Educación Diferencial Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Chile en colaboración con RINACE, Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar). Versión electrónica: <http://www.riace.net/rlei/>

GONZÁLES FERNÁNDEZ, Natalia y María Rosa GARCÍA RUIZ

2007 "El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC)". *Revista iberoamericana de Educación* n° 42/6 – 10. Edita: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la Cultura OEI.

JIMÉNEZ, M., J. LUENGO y J. TABERNER

2009 "Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación". *Profesorado*, Vol. 13, Nro. 3. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART1.pdf>

LÓPEZ MELERO, Miguel

2008 "¿Es posible construir una escuela sin exclusiones?" *Revista Brasileira de Educação Especial*, Vol. 14 Nro. 1, Jan.-Apr.

2011 "Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones". *Innovación Educativa*, Nro. 21, pp. 37-54. <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/23>

MOLINER GARCÍA, O., M. SALKES CIGES y L. MOLINER MIRAVET

2011 "Sección temática: Prácticas inclusivas en el aula". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Septiembre, Vol. 5, Nro. 2. <http://www.riace.net/rlei/>

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA

2008 "Políticas públicas". *Conferencia internacional de educación: "La educación inclusiva: El camino hacia el futuro"*. Documento de referencia. Ginebra. ED/BIE/CONFITED 48/3.

PAPAZ. Red de padres y madres

2010 "Kit PaPaz sobre inclusión". <http://www.redpapaz.org/inclusion/index.php>

PARRA DUSSAN, Carlos

2010 "Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos". *Revista_ISEES* N° 8, Diciembre, pp. 73-84. <http://www.isees.org/file.aspx?id=7090>

SÁNCHEZ ABURTO, María Azucena

2012 El concepto de barreras al aprendizaje y la participación <http://bibliotecavirtualinclusion.blogspot.com/2012/02/el-concepto-de-barreras-al-aprendizaje.html>

SANDOVAL, M., G. ECHEITA, C. SIMÓN y M. LÓPEZ

2012 Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España - Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado. Creative Commons, Reconocimiento – compartir Igual 3.0, España. http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m3_ei.pdf
http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m6_ei.pdf

- TRUJILLO SÁEZ, Fernando, M. A. ARIZA PÉREZ (eds.)
2010 *Experiencias Educativas en Aprendizaje Cooperativo*. Grupo Editorial Universitario.
http://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/AC_libro.pdf
- UNESCO
2005 *Guidelines for Inclusion*. Paris: UNESCO
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- USAER
2013 Barreras para el aprendizaje y la participación. Desde un enfoque inclusivo.
<http://reneusaerpreescolar.wordpress.com/2013/02/25/barreras-para-el-aprendizaje-y-la-participacion-desde-un-enfoque-inclusivo/>
- VÉLAZ DE MEDRANO URETA, Consuelo
2010 *Intervención Educativa y orientadora para la inclusión social de menores de riesgo. Factores escolares y socioculturales*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
http://www.academia.edu/6883554/Consuelo_Vélaz_de_Medrano_Ureta_INTERVENCIÓN_EDUCATIVA_Y_ORIENTADORA_PARA_LA_INCLUSIÓN_SOCIAL_DE_MENORES_EN_RIESGO_FACTORES_ESCOLARES_Y_SOCIOCULTURALES

Anexos

Situación 1: Juego, aprendizaje y participación

- ¿Quiénes experimentaban barreras en mi aula?



En mi aula, algunos estudiantes se distraían por diferentes motivos y no avanzaban al ritmo del grupo. Sus familias reclamaban, porque observaban que sus cuadernos estaban incompletos o no llevaban tareas a casa. Entonces comprendí que estaban experimentando algunas barreras para el aprendizaje y la participación.

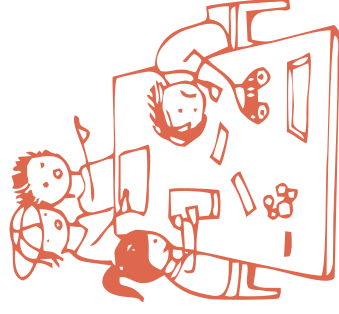
- ¿Cuáles eran las barreras?



En algunos casos, lo que sucedía era que el nivel de competencia curricular no respondía al proceso de aprendizaje de todos mis estudiantes.



En ocasiones, las instrucciones que daba resultaban muy largas y sin ayudas visuales, por lo que algunos no seguían las ideas y se distraían con otros elementos visuales o concretos del aula.



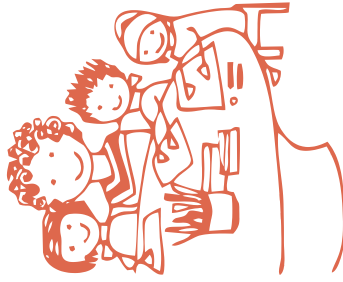
Me di cuenta de que, por lo general, mi estilo era verbal, por lo tanto, las indicaciones que daba solo llegaban a los que tenían un estilo de aprendizaje auditivo.



También sucedía que una de mis estudiantes no mostraba disposición para participar. A veces se quedaba dormida en clases y a la hora del recreo no siempre jugaba y se quedaba mirando cómo lo hacían sus compañeros.

Indagando, descubrí el motivo: caminaba una hora para llegar al colegio y, por lo general, sin tomar desayuno.

• **¿Qué hicimos para minimizar las barreras o superarlas?**



A algunos chicos y chicas les di más tiempo para concluir sus tareas, a otros los acompañé individualmente, en otros casos hice algunas precisiones en el currículo y en un caso complejicé la tarea.



En vez de dar una instrucción larga, empecé a dar varias indicaciones cortas y concretas. En algunos casos, las di de manera individual.

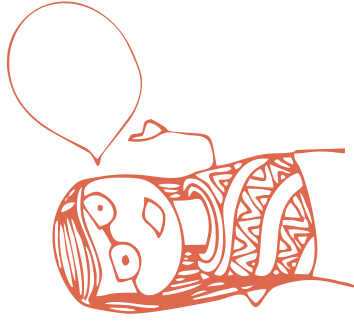


Consideré apoyos visuales como escribir las instrucciones en la pizarra, acompañadas de algunas imágenes. También coloqué pictogramas consensuados con todos los chicos y chicas: una oreja que indicaba momento de escucha o un lápiz que indicaba el momento de escribir.

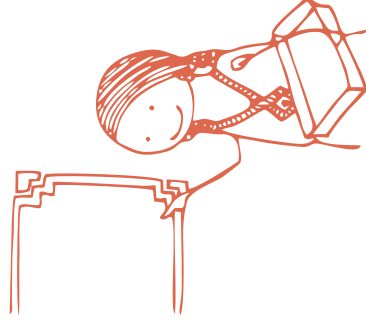


Comuniqué la situación de la niña que no tomaba desayuno a la dirección de la escuela y acordamos adelantar la hora del refrigerio escolar.

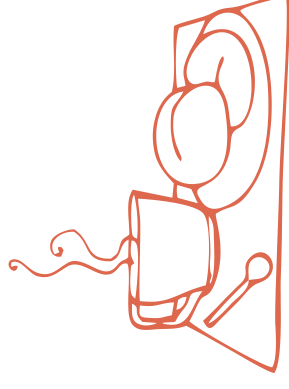
• **¿Con qué recursos contamos actualmente?**



Mis estudiantes tienen diferentes estilos, procesos y tiempos para el aprendizaje. Esto enriquece al grupo.



- Tenemos una pizarra acrílica y un gelatinógrafo.
- Contamos con una estudiante de educación como voluntaria que nos ayuda a preparar materiales como fichas diferenciadas y pictogramas una vez por semana.

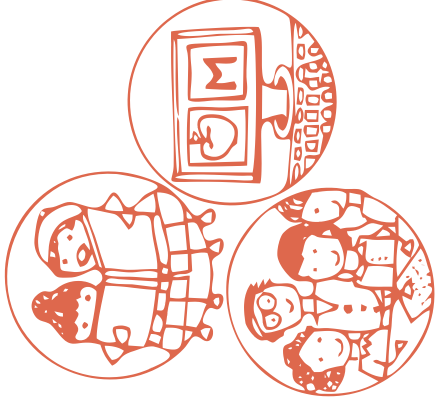


En la escuela tenemos recursos para brindar el desayuno escolar.

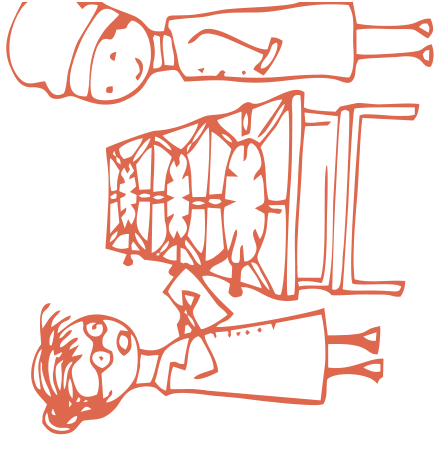
- **¿Qué recursos adicionales podemos poner en marcha?**



Me parece importante continuar capacitándome para contar con más metodologías y estrategias que me permitan dar respuesta a los diferentes estilos y procesos de aprendizaje de mis estudiantes.



- Organizaré el trabajo del aula de manera que mis estudiantes puedan trabajar en parejas o en grupos para que unos colaboren con otros. El trabajo en cooperación facilitará la atención y el aprendizaje de mis estudiantes.
- Junto con las familias realizaremos actividades para comprar una computadora, una impresora y una enmicadora. Así podremos elaborar diferentes fichas de aprendizaje y tarjetas visuales de manera oportuna.



Una mamá del colegio, que es nutricionista, va a dar un taller a las familias, profesores y encargados de la cocina del colegio para que mejore la alimentación de todos los estudiantes.

He conversado con una asistente social para que visite la casa y oriente a la familia de mi estudiante en temas de alimentación y salud.

- **Beneficios para el grupo y para los profesores**

De esta manera, no solo se beneficiaron algunos, sino todos mis estudiantes. Comentaron que ahora entienden mejor lo que espero de ellos. Saben lo que tienen que hacer en cada momento. Considero que mi clase ahora está más estructurada y puedo responder de mejor manera a los diferentes procesos, ritmos y estilos de aprendizaje de mis estudiantes. Ahora tengo más recursos para elaborar los materiales.

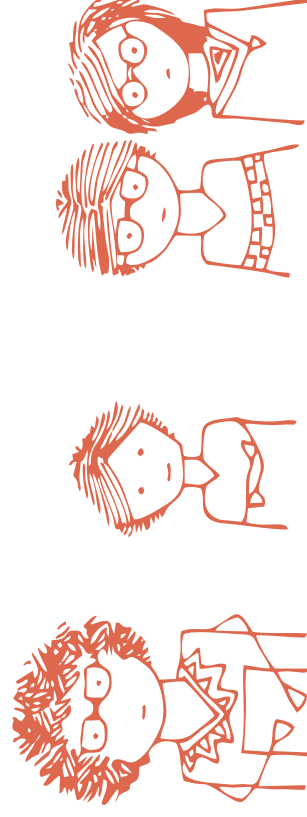
Adicionalmente, todos los estudiantes del colegio se vieron beneficiados con los cambios y mejoras en cuanto a la alimentación, aspecto que repercute en su participación, en el juego y en el aprendizaje.

Situación 2: Juego



En mi aula, un estudiante, Manuel, prefería quedarse leyendo en el aula a la hora del recreo. Eso me causaba frustración porque no sabía cómo hacer para que juegue y participe en las actividades fuera del aula junto con sus compañeros. Conversé con la familia y me dijeron que en casa pasaba lo mismo. Siempre estaba solo y no quería participar en algunas actividades familiares como ir al campo los fines de semana.

- **¿Quiénes experimentaban barreras?**



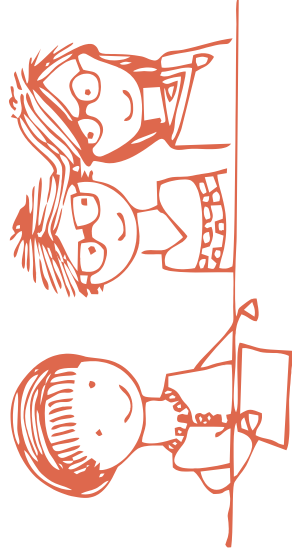
Experimentaban barreras el niño, el profesor y su familia.

- **¿Cuál o cuáles eran las barreras?**



Me di cuenta de que la falta de información era una barrera tanto para el niño, para su familia como para mí en mi rol de profesor.

- **¿Qué hice para eliminar las barreras o superarlas?**



Para comprender esta situación, lo primero que hice fue conversar con el niño. De esta manera me enteré de que no salía al recreo porque no veía bien, se andaba tropezando y sus compañeros se reían de él. Es por eso que prefería quedarse leyendo en la clase, ya que así se sentía más tranquilo y seguro. Con esta información me reuní con sus padres.



Coincidimos con la familia en el hecho de que Manuel estaba teniendo dificultades con la vista y que probablemente necesitaba usar lentes, así que acordamos que visiten a un especialista.

- ¿Con qué recursos contamos actualmente?

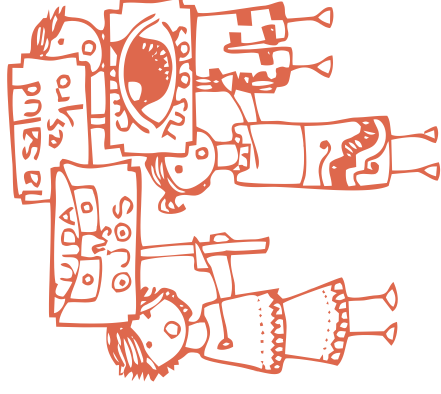


Ahora sabemos que Manuel necesita una evaluación especializada. También sabemos que la familia del estudiante no tiene ingresos para pagar una evaluación. Sin embargo, averigüé que pueden acceder a un seguro de bajo costo que les permita tener acceso a servicios médicos.

- ¿Qué otros recursos pondremos en marcha?



Tenemos planificada una reunión con mis estudiantes para reflexionar sobre cómo nos sentiríamos si estuviésemos en un caso similar al de Manuel.



Realizaremos una “actividad de alerta” para promover el cuidado de la vista con todos mis estudiantes a la hora del recreo. Comunicaremos a todos los padres y madres del aula y de la institución sobre el carné de salud. Coordinaremos con la dirección del colegio y con todos los profesores para hacer una campaña oftalmológica de prevención para todos los estudiantes.

Actividades



Con estas actividades
¿quiénes se benefician y de
qué manera?



¿Qué otras actividades
propondrías?



Comparte estas ideas con tus
colegas.

¡Recuerda! Para generar nuevos recursos, cuentas con tus colegas, tus estudiantes y sus familias y también con la comunidad.

Serie:

Educando en diversidad

Cuadernos de trabajo

- Taller 1:** Inclusión escolar
- Taller 2:** ¡Sin barreras!
Juego, aprendizaje y participación
- Taller 3:** Plan escolar y de vida
Documento de adaptación curricular
- Taller 4:** Adaptaciones curriculares
- Taller 5:** Sesiones multinivel
- Taller 6:** Evaluación de los aprendizajes

Ilustraciones de Liz Yovana Góngora Pérez
Ilustración de la carátula de Jorge Ricardo Castro Gutiérrez
Diseño y Fotografía de María Graciela Guevara Valdivia
La diagramación y edición digital de imágenes de Raquel Bellota Rodríguez

Se terminó de imprimir en abril de 2018
En los talleres de Tarea Asociación Gráfica Educativa
Pasaje María Auxiliadora 156, Breña, Lima – Perú



Siete Diablitos 222, San Blas
Teléfono: (84) 237918
www.pukllasunchis.org
Cusco, Perú 2018