

EDUCACIÓN INCLUSIVA

FUNDAMENTOS Y PRÁCTICAS PARA LA
INCLUSIÓN



Ministerio de Educación,
Cultura, Ciencia y Tecnología
Presidencia de la Nación

AUTORIDADES

Ministro de Educación, Cultura,
Ciencia y Tecnología de la Nación
Alejandro FINOCCHIARO

Secretario de Gobierno de Cultura
Pablo AVELLUTO

Secretario de Gobierno de Ciencia,
Tecnología e Innovación Productiva
Lino BARAÑO

Titular de la Unidad de Coordinación
General del Ministerio de Educación,
Cultura, Ciencia y Tecnología
Manuel VIDAL

Titular de la Unidad de Coordinación
General de la Secretaría de Gobierno
de Ciencia, Tecnología e Innovación
Productiva
Alejandro MENTABERRY

Secretario de Gestión Educativa
Oscar GHILLIONE

Secretaria de Innovación y Calidad
Educativa
Mercedes MIGUEL

Secretario de Políticas Universitarias
Pablo DOMENICHINI

Secretaria de Evaluación Educativa
Elena DURO

Secretaria de Coordinación de
Gestión Cultural
Julieta GARCÍA LENZI

Secretario de Patrimonio Cultural
Marcelo PANOZZO

Secretario de Cultura y Creatividad
Andrés GRIBNICOW

Secretario de Planeamiento y
Políticas en Ciencia, Tecnología e
Innovación Productiva
Jorge AGUADO

Secretario de Articulación Científico
Tecnológica
Agustín CAMPERO

COMPILADOR

Coordinación Nacional de Educación Inclusiva
Cristina Lovari y equipo

AGRADECIMIENTOS

Organizaciones de la sociedad civil, familias y profesionales, especialmente a:

Paola Rebora
Gustavo Abichacra
Mariana Altamirano
Josefa Satragno

Revisión de contenido: **Magdalena Orlando**, consultora de Educación de
UNICEF Argentina

Edición: **Guadalupe Rodríguez**

Diseño: **Florencia Zamorano**

Ministerio de Educación de la Nación
Educación inclusiva : fundamentos y prácticas para la inclusión. - 1a ed . - Ciudad
Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.,
2019.
Libro digital, PDF - (Educación inclusiva ; 1)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-47076-5-9

1. Calidad de la Educación. I. Título
CDD 370.7

La presente publicación contó con el apoyo de la oficina de UNICEF Argentina.

A fin de facilitar la lectura, no se incluyen recursos como “@”, “x”, “a/as” y/o “les”.

Se optó por usar el masculino genérico y se destaca que todas las menciones en tal género representan a todos los niños, niñas y adolescentes sean estos varones, mujeres o no tengan género definido.

ÍNDICE

Presentación.....	7
Introducción	11
El derecho a la educación inclusiva.....	13
Marco normativo.....	14
¿Qué se entiende por educación inclusiva?	22
Políticas educativas inclusivas.....	26
Currículum inclusivo.....	27
Instituciones escolares.....	30
Diagnósticos médicos en el ámbito educativo.....	33
Proyecto Educativo Institucional (PEI).....	34
La educación inclusiva en el aula.....	42
Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI).....	44
Las adaptaciones en el PPI.....	47
Sobre la articulación con otros actores de apoyo a la inclusión	51
Acerca del rol y la tarea del docente integrador.....	52
Estrategias inclusivas.....	53
Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)	53
Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).....	59
Vínculo familia-escuela: educación inclusiva.....	62
Convivencia escolar.....	65
Reflexiones finales.....	67
BIBLIOGRAFÍA.....	71
ORGANISMOS NACIONALES	76





Presentación

La educación inclusiva está orientada a garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los alumnos, asegurando la eliminación de las barreras y aumentando su participación para el logro de los mejores aprendizajes. También nos interpela a construir una escuela donde las políticas se concreten en prácticas educativas con estrategias pedagógicas diversificadas; donde todos sus miembros, ya sean estudiantes con o sin discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras), puedan acceder al aprendizaje con equidad.

Esta publicación del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación convocó tanto a quienes llevan adelante el trabajo de educar en las distintas jurisdicciones, como a los responsables de las áreas del Ministerio que están implicados en las temáticas, a Fundaciones, Organizaciones de la Sociedad Civil y profesionales reconocidos en los distintos tópicos y contó para la edición, revisión y diseño con el apoyo de UNICEF.

El trabajo se construyó a través del intercambio de experiencias y saberes en sus largas trayectorias en buenas prácticas inclusivas, con el objetivo de que todos los estudiantes reciban educación de calidad.

Este material educativo brinda un marco general, que se complementará con una serie de publicaciones que presentan estrategias pedagógicas y didácticas concretas para apoyar el trabajo en el aula y en las instituciones educativas, considerando la diversidad.

En este material se presentará información para que los interesados puedan:



Potenciar la diversidad como una característica que, siendo inherente al ser humano, brinda una oportunidad única para enriquecer el desarrollo y aprendizaje de todos; así como para ampliar la empatía, la reciprocidad y el aprendizaje colaborativo.



Identificar y trabajar en la eliminación de las barreras que impiden que los niños, niñas y adolescentes aprendan.

Estos materiales, en su conjunto, dan cuenta de estrategias de enseñanza en el aula para abordar los contenidos que todos los estudiantes tienen derecho a aprender. Asimismo, se han incorporado herramientas, recursos y buenas prácticas pedagógicas, dentro de las instituciones y en relación con la comunidad educativa. La intención es que los lectores puedan utilizar estos materiales en distintos contextos y situaciones de lectura. Su contenido se presta tanto para ser consultado ocasionalmente, como para profundizar. Si bien esta publicación y las siguientes de la serie se pueden leer en forma individual, se alienta a que se lean de manera grupal y colaborativa.

En cualquier caso, se trata de un documento centrado en reforzar el enorme valor que implica hacer/ser comunidad y las repercusiones de este actuar consistentemente para una mejor sociedad; así como del coraje que implica para todos los que formamos parte de la comunidad educativa y de los que más cotidianamente y de manera más explícita trabajamos en y por una mejor educación, en especial docentes, directivos, personal administrativo, niños, niñas, adolescentes y sus familias, supervisores, investigadores y organizaciones de la sociedad civil.

Trabajar por una educación inclusiva implica hacerlo por todos y cada uno con base en la equidad, buscando que no se reproduzcan desigualdades, de modo que se hace foco en aquellos alumnos con mayor riesgo de exclusión.

El Diseño Universal del Aprendizaje y su utilización en lo cotidiano prestan una base sólida para acompañar este proceso. Sin embargo, se suma a las consideraciones que cada comunidad, cada alumno y cada familia transitan su experiencia educativa de manera única e irrepetible, de modo que se deja a criterio de quienes están implicados determinar cómo aplicar las estrategias sugeridas en cada caso, según la realidad única y particular que acontece.

Además de este material, que es base y fundamento para la práctica inclusiva, se presentarán otras publicaciones didácticas complementarias con el objetivo de brindar apoyo para situaciones específicas, las cuales se detallan a continuación:

- ✓ ALTAS CAPACIDADES
- ✓ DIFICULTADES ESPECÍFICAS DEL APRENDIZAJE
- ✓ DISCAPACIDAD AUDITIVA
- ✓ DISCAPACIDAD INTELLECTUAL
- ✓ DISCAPACIDAD VISUAL
- ✓ ESTUDIANTES CON ALTAS NECESIDADES DE APOYOS
- ✓ TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

Cabe destacar que, en la mayoría de los casos, la nomenclatura está tomada de aquella utilizada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), para manejar un vocabulario común que permita facilitar el entendimiento. Sin embargo, se considera que la diversidad excede estas nomenclaturas y que muchas veces va a ser necesario, sobre una buena base de conocimiento acerca del desarrollo infantil, combinar estrategias cuyo objetivo es potenciar todo aquello que hace al desarrollo integral del niño, niña y adolescente, no solo en términos académicos, sino en cuanto a su estima y su ser en este mundo.

Esperamos que este material se convierta en un incentivo para seguir fortaleciendo la práctica de la inclusión mediante el empoderamiento del rol que cada uno ejerce desde su lugar, especialmente del rol docente y de las instituciones educativas. Desde luego y especialmente, es un reconocimiento a la enorme tarea y compromiso que realizan los docentes y otras figuras en materia de educación inclusiva, diariamente a lo largo del país.

Introducción

El objetivo de esta publicación es brindar apoyos para que la visión de una escuela abierta a celebrar la diversidad, comprometida con el mejor desarrollo de cada uno de sus integrantes que hacen a su comunidad, se convierta en una realidad.

El presente material recorre los marcos normativos vigentes, así como conceptos y temáticas transversales centrales para la implementación de acciones que potencian la inclusión y a partir de ella, la atención a la diversidad. En concordancia con esta postura, en todas aquellas imágenes que tienen relación con el texto, se incluyó una descripción (“descripción de la imagen”) para que las personas que utilicen lectores de pantalla puedan acceder a la información visual.

Dado que uno de los grupos que ha sufrido mayores situaciones históricas de discriminación fue el colectivo de las personas con discapacidad, motor esencial en el cambio de muchas políticas de inclusión, es que se comparte, a modo de síntesis, cómo este colectivo fue percibido y se facilitan datos útiles de organismos que trabajan por el cumplimiento efectivo de sus derechos.

“Distintos autores coinciden en destacar tres paradigmas que enfocan la manera como se ha visto a las personas con discapacidad. [...]”

El **paradigma tradicional** está asociado a una visión que ve y trata como personas inferiores a las personas con discapacidad. O, dicho de otro modo, a las personas debido a su discapacidad se las subestima, se las considera que no son ‘normales’ y que no están capacitadas para hacer cosas como el resto de las personas. [...] En este paradigma, a quienes tienen discapacidad se les considera objetos de lástima y no personas con derechos o sujetos de derechos. De ahí vienen las distintas formas incorrectas como se denomina a



una persona con discapacidad: inválido, impedido, tullido, cieguito, sordito, mongolito, incapaz, loquito, tontito, excepcional, especial, etc. [...]

El **paradigma biológico** centra el problema en la persona que tiene deficiencias o limitaciones. Aquí la persona es considerada paciente, quien para adaptarse a las condiciones del entorno que lo rodea (social y físico) debe ser sometido a la intervención de los profesionales de la rehabilitación. Se considera que para superar las limitaciones funcionales del paciente o la paciente es necesario que un conjunto de profesionales y especialistas le ofrezcan a esta persona una serie de servicios y tratamientos. Este enfoque ve a la persona como receptor pasivo de apoyos institucionalizados. [...]

El **paradigma de derechos humanos** se centra en la dignidad intrínseca o propia del ser humano; es decir, en la dignidad que se tiene por el hecho de ser humano, independiente de las características o condiciones que tenga: ser hombre o mujer, su color de piel (negro, cobrizo, amarillo, blanco, etc.), edad, estatura, discapacidad, condición y cualquier otra. [...]

En este enfoque o paradigma, la discapacidad es colocada como una característica más dentro de la diversidad de los seres humanos y no como la característica que debe definir la vida de una persona, que totaliza la vida de una persona en un marco de discriminación y exclusión. [...]

En este paradigma la discapacidad es caracterizada como un producto social que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras actitudinales y de entorno, que evitan la participación plena y efectiva, la inclusión y el desarrollo de estas personas en la sociedad donde viven, en condiciones de igualdad con las demás".

Extracto de: **Manual básico sobre desarrollo inclusivo.**

Nicaragua: IIDI, 2007.

El derecho a la educación inclusiva

En los últimos años la educación inclusiva como concepto se instaló como eje central en los sistemas educativos, basándose en la concepción de que todas las personas, por el simple hecho de pertenecer a la familia humana, tenemos igualdad de derechos y para ejercer los derechos con igualdad requerimos equidad.

En lo que al acceso al derecho a la educación respecta, todos los estudiantes, como sujetos de derecho, deben tener garantizado el acceso a una educación inclusiva y equitativa de calidad, además de que se promuevan oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida, tal como lo propone el Objetivo de Desarrollo 4 de la Agenda 2030¹. De esta manera, todas las personas tenemos derecho a participar con equidad en la educación y se hace prioritario hacer foco en la educación obligatoria. Hablamos entonces de una educación donde se acepten y valoren las diferencias, de una escuela que potencie el desarrollo de todos, para todos y para cada uno.

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante CDPD-ONU), aprobada en 2006, proporcionó un apoyo fundamental a la educación inclusiva. Es una convención de derechos humanos y desarrollo que, además de redefinir qué se entiende por "discapacidad", hace un desglose a través de los diferentes derechos brindando herramientas para su goce efectivo. Entiende a la inclusión como un proceso dado principalmente por la participación real y busca garantizarla al proponer diferentes prácticas. En una lectura armónica puede comprenderse su alcance, pero el artículo 24 se avoca al derecho a la educación y compromete a los Estados Partes a tener en cuenta la diversidad de todos los niños, jóvenes y adultos, para el logro de aprendizajes de calidad.

1. <https://es.unesco.org/node/266395>

Marco normativo

El Estado argentino considera como central el modelo de derechos humanos de la discapacidad reflejado en la CDPD-ONU, aprobada en el país mediante la Ley Nacional N° 26.378 del año 2008 y con jerarquía constitucional mediante la Ley N° 27.044 en el año 2014. Dicho modelo establece que la discapacidad es un constructo dinámico (un concepto que evoluciona), resultante del cruce entre la persona con una deficiencia y las barreras que la sociedad le presenta, dificultando o denegando el acceso y la participación activa en los ámbitos sociales, en igualdad de condiciones con los demás. En este sentido, la Ley N° 26.378 establece en su artículo 1 que: "Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás".

En consecuencia, centra su intervención en la participación de las personas con limitaciones, vistas como sujetos de derecho en igualdad con las demás personas sin discapacidad, y propone que se brinden los apoyos necesarios y que se realicen las modificaciones necesarias a través del diseño de políticas públicas que aborden los aspectos sociales que influyen en la construcción de la discapacidad.

Se hace necesario mencionar el artículo 3 de la CDPD-ONU, "principios generales", ya que allí la Convención hace explícita la base sobre la cual deberá modificarse todo aquello que restrinja los derechos de las personas con discapacidad:



A

EL RESPETO A LA DIGNIDAD INHERENTE, LA AUTONOMÍA INDIVIDUAL, INCLUIDA LA LIBERTAD DE TOMAR LAS PROPIAS DECISIONES, Y LA INDEPENDENCIA DE LAS PERSONAS.

B

LA NO DISCRIMINACIÓN.

C

LA PARTICIPACIÓN E INCLUSIÓN PLENAS Y EFECTIVAS EN LA SOCIEDAD.

D

EL RESPETO POR LA DIFERENCIA Y LA ACEPTACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD COMO PARTE DE LA DIVERSIDAD Y LA CONDICIÓN HUMANA.

E

LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES.

F

LA ACCESIBILIDAD.

G

LA IGUALDAD ENTRE EL HOMBRE Y LA MUJER.

H

EL RESPETO A LA EVOLUCIÓN DE LAS FACULTADES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS CON DISCAPACIDAD Y DE SU DERECHO A PRESERVAR SU IDENTIDAD.

Enriquece, asimismo, compartir las definiciones del artículo 2, ya que siguen ampliando los modos de pensar y por lo tanto, nos amplían los modos de habilitar/ accionar:

“A los fines de la presente Convención: La ‘comunicación’ incluirá los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso; Por ‘lenguaje’ se entenderá tanto el lenguaje oral como la lengua de señas y otras formas de comunicación no verbal; por ‘discriminación’ por motivos de discapacidad’ se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables;

Por ‘ajustes razonables’ se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales;

Por ‘diseño universal’ se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El ‘diseño universal’ no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten”.



Tal como se mencionó, estas definiciones prestan una base sólida para llevar adelante lo que se creía una utopía. La participación plena y efectiva de las personas con discapacidad está garantizada si se cumple e implementa de manera adecuada la CDPD-ONU; y más aún, llevarla adelante garantiza no solo el ejercicio del derecho por parte de este colectivo, sino que abre un camino de acción que permite que otros colectivos gocen de los derechos humanos fundamentales.

En lo que respecta al derecho a la educación, se sugiere una lectura armónica de toda la CDPD-ONU, con foco en los artículos ya mencionados así como en los artículos 9, 19, c) y 24.

El **Estudio Temático sobre el Derecho de las Personas con Discapacidad a la Educación** de la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos (A/HRC/25/29), del año 2013, establece en su punto II: la inclusión como principio fundamental de la educación. Y en el ítem 3, reza:



"El derecho a la educación es un derecho universal reconocido por el derecho internacional de los derechos humanos y, como tal, se aplica a todas las personas, incluidas las personas con discapacidad. Varios instrumentos internacionales, entre ellos la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y la Convención sobre los Derechos del Niño afirman los principios básicos de la universalidad y la no discriminación en el disfrute del derecho a la educación. La educación inclusiva ha sido reconocida como la modalidad más adecuada para que los Estados garanticen la universalidad y la no discriminación en el derecho a la educación. En la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad se señala que, para que estas personas puedan ejercer ese derecho, han de existir sistemas educativos inclusivos; en consecuencia, el derecho a la educación es un derecho a la educación inclusiva.

III. A. Cláusula contra el rechazo

26. El derecho de las personas con discapacidad a ser instruidas en las escuelas convencionales figura en el artículo 24, párrafo 2 a), que establece que las personas con discapacidad no pueden quedar excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad. Como medida contra la discriminación, la 'cláusula contra el rechazo' tiene efecto inmediato y se ve reforzada por los ajustes razonables. Se aconseja que las leyes de educación contengan una cláusula explícita contra el rechazo en la que se prohíba la denegación de la admisión en la enseñanza general y se garantice la continuidad de la educación. Deben eliminarse las evaluaciones basadas en la discapacidad para asignar la escuela y analizarse las necesidades de apoyo para una participación efectiva en la enseñanza general".

Como establece el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas en la **Observación General N° 4** (CRPD/C/CG/4-OH-CHR) del año 2016, sobre el derecho a la educación inclusiva en su Introducción punto 2:

"En los últimos treinta años el reconocimiento de que la inclusión es fundamental para lograr hacer efectivo el derecho a la educación ha aumentado y está consagrado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que es el primer instrumento jurídicamente vinculante que contiene una referencia al concepto de educación inclusiva de calidad. El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 también reconoce el valor de la educación inclusiva, de calidad y equitativa. La educación inclusiva es indispensable para que todos los alumnos reciban una educación de gran calidad, incluidas las personas con discapacidad, y para el desarrollo de sociedades inclusivas, pacíficas y justas. Además, existen poderosas razones educativas, sociales y económicas. Como figura en el informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos acerca del Estudio Temático sobre el Derecho de las Personas con Discapacidad a la Educación, solo la educación inclusiva puede ofrecer educación de calidad y desarrollo social a las personas con discapacidad, y una garantía de universalidad y no discriminación en el derecho a la educación".



El artículo 11 de la Ley Nacional de Educación N° 26.206, "finés y objetivos de la política educativa nacional", destaca:

[...]

- e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.
- f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.
- g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los niños y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.
- h) Garantizar a todos el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades.
- i) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles.
[...]
- v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.



Asimismo, la Ley Nacional N° 26.601 de "Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes" menciona que, desde los organismos competentes deben constituirse procedimientos y recursos para la identificación temprana de las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el fin de brindarles atención interdisciplinaria y educativa para lograr la inclusión desde el Nivel Inicial.

En este sentido, en las Observaciones Finales que hizo el Comité de los Derechos del Niño a la Argentina en junio de 2018² se destaca en el punto 29 c) **que el Estado garantice la igualdad de acceso a la educación inclusiva de calidad en las escuelas comunes para niños con discapacidad y que priorice la educación inclusiva sobre la educación en instituciones y clases especiales.**

Además, la Ley Nacional N° 26.150 garantiza que todos los estudiantes de todas las escuelas, tanto de gestión estatal como de gestión privada, reciban Educación Sexual Integral (ESI), entendiéndola por ella: "(...) la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos" (artículo 1). Asimismo, por Resolución N° 45 de 2008 del Consejo Federal de Educación se aprueban los lineamientos curriculares, que constituyen los contenidos mínimos que se deben implementar en todos los niveles y modalidades de la educación para garantizar el derecho que tienen todos los estudiantes a recibir la ESI. Es necesario que desde los distintos ámbitos se promueva la accesibilidad de esta información, así como las competencias, apoyos y oportunidades concretas para conseguir un mayor grado de autonomía en los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, con el objetivo de asegurar su derecho a la educación sexual. Además de complementar el desandar representaciones sociales que dificultan el abordaje de estas temáticas, es preciso que se les permita, entre otras cosas, comprender y expresar lo que piensan, sienten y necesitan en relación a cómo viven su sexualidad.

Con el fin de seguir avanzando en las condiciones para la inclusión escolar dentro del sistema educativo argentino, y respondiendo al artículo 4 de la CDPD-ONU: el Estado está comprometido a **adoptar todas las medidas legislativas,**

2. CRC/c/ARG/CO/5-6. Advanced Unedited Version. 1 junio de 2018.

administrativas y de otra índole que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos reconocidos en la Convención, el Consejo Federal de Educación, a través de la Resolución N° 311/16 aprueba el documento correspondiente a la “Promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad”. Esta Resolución insta al sistema educativo para la mejora de las condiciones de la educación inclusiva y su aplicación en las distintas jurisdicciones para que adopten las medidas necesarias para favorecer su aplicación.

Acompañando esta última normativa, se aprobó la Resolución Ministerial N° 2945/17 que otorga validez nacional a los títulos y certificados enmarcados en la Resolución N° 311/16 CFE.

¿Qué se entiende por educación inclusiva?

Tal como plantea Rosa Blanco en el prólogo a la versión en castellano para América Latina y el Caribe del *Índice para la Inclusión*³, **la educación inclusiva no tiene que ver solo con el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas comunes sino con eliminar o minimizar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado:**

3. Es una herramienta de investigación-acción, con indicadores y preguntas, que se utiliza en escuelas para avanzar hacia mayores niveles de inclusión. Fue propuesto por Booth y Ainscow (su primera versión en español es del 2002, y la última revisión del 2015).

“Muchos estudiantes experimentan dificultades porque no se tienen en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los diversos grupos sociales, etnias y culturas tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos, que generalmente no forman parte de la cultura escolar, lo que puede limitar sus posibilidades de aprendizaje y de participación, o conducir a la exclusión y discriminación.

La oferta curricular, la gestión escolar, las estrategias de aprendizaje que se utilizan en el aula y las expectativas de los profesores, entre otros, son factores que pueden favorecer o dificultar el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos y su participación en el proceso educativo. El mismo alumno puede tener dificultades en una escuela y no en otra, dependiendo de cómo se aborden en cada una las diferencias. Esto significa que si la escuela puede generar dificultades, también está en su mano poder evitarlas. La escuela tiene, por tanto, un papel fundamental para evitar que las diferencias de cualquier tipo se conviertan en desigualdades educativas y por esa vía en desigualdades sociales, produciéndose un círculo vicioso difícil de romper.

Las escuelas inclusivas representan un marco favorable para asegurar equiparación de oportunidades y la plena participación, contribuyen a una educación más personalizada, fomentan la colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar y constituyen un paso esencial para avanzar hacia sociedades más inclusivas y democráticas”.

Se trata de un proceso de desarrollo continuo que involucra a toda la comunidad educativa, donde se requiere contemplar dos ejes centrales:



Aumentar la participación de toda la comunidad en la cultura, en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la búsqueda permanente de estrategias para el abordaje de la diversidad, como un factor positivo de aprendizaje.



Minimizar y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación, fortaleciendo las políticas y prácticas inclusivas.

“La inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el sentido de que muchos estudiantes no tienen igualdad de oportunidades educativas, ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios, adolescentes embarazadas, entre otros” (Booth y Ainscow, 2002).



Una de las formas más importantes de aprehender y comprender la inclusión es clarificando la relación entre valores y acciones. Los valores son guías que no solo nos impulsan a la acción sino que nos dan un marco de comprensión.

Tal como señala la *Guía para la Educación Inclusiva* (Booth y Ainscow, 2015): “en los centros escolares esto significa vincular los valores a los diferentes sistemas de prácticas”. El marco de valores que presentan los autores es el siguiente:



Fuente:
Booth, T. y Ainscow, M. (2015): *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Adaptación de la 3ª edición revisada del *Índice para la inclusión*.

Descripción de la imagen: flor que contiene en el tallo verde el texto “valores inclusivos”. Del cáliz salen cuatro sépalos verdes: el primero contiene la palabra “derecho”, el segundo contiene la palabra “confianza”, el tercero contiene la palabra “compasión” y el cuarto contiene la palabra “coraje”. De estos cuatro sépalos, salen 6 pétalos en color púrpura amarronado. El primer pétalo que sale entre el primer y segundo sépalo dice “igualdad”, le siguen en orden y vinculándose con los otros tres sépalos: “participación”, “comunidad”, “sostenibilidad”, “respeto por la diversidad” y “no violencia”. De entre los pétalos que contienen la palabra “comunidad” y “sostenibilidad”, es decir, del tercero y cuarto, sale un filamento que se abre en tres, dando lugar a las antenas que contienen las palabras “honestidad”, “optimismo” y “alegría”. De entre los pétalos que contienen la palabra “sostenibilidad” por un lado y la frase “respeto por la diversidad” por otro; es decir, del cuarto y quinto pétalo, salen dos filamentos que dan cada uno a una antera. En la primera antera está escrita la palabra “amor” y en la segunda, “belleza”. Los filamentos y las anteras son de color amarillo.

La inclusión denota entonces principios de justicia social, equidad educativa y respuesta escolar. Es una aproximación estratégica para facilitar el aprendizaje de todos los alumnos. Hace referencia a metas comunes dentro del aula, presentadas desde diferentes abordajes que buscan disminuir y superar todo tipo de barreras.

Tiene que ver con generar oportunidades, acceso, participación y aprendizajes exitosos en una educación de calidad. "Educación inclusiva" y "calidad de la educación" deben ser vistos como dos aspectos inseparables. Es parte del fundamento tener la convicción de que los elementos de una educación inclusiva son parte esencial de la calidad de la educación.

Esto implica aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares.

Lejos de ser un tema particular sobre cómo se puede integrar a algunos estudiantes con discapacidad en las corrientes educativas conocidas, supone reflexionar sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los alumnos.

Por consiguiente, ya no centra la pregunta sobre quiénes son los sujetos de la educación inclusiva sino qué políticas, sistemas escolares, currículo, enseñanza, docentes y profesionales se precisan, con qué convicciones, capacidades y compromisos, para que no haya nadie que se quede fuera (Martínez, 2002).

Políticas educativas inclusivas

Si bien la inclusión, en general, y la educación inclusiva, en particular, son responsabilidad del conjunto de la sociedad, los Estados tienen un rol garante en el derecho a una educación de calidad para todos. Estas garantías se reflejan en:

- Ofrecer oportunidades educativas de calidad para todos y generar las condiciones necesarias para todas las personas (los contenidos y la calidad de la educación buscan ser relevantes para todos los grupos sociales).
- Mejorar las condiciones de acceso, permanencia y egreso de todos los estudiantes con foco en aquellos con mayor riesgo de exclusión, como por ejemplo alumnos con discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades y/o con características de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras) en una educación común.
- Establecer los mecanismos de seguimiento y evaluación apropiados que permitan medir el impacto, así como la continua mejora de las políticas educativas.

Currículum inclusivo

Las políticas educativas que apuntan a garantizar el derecho a la educación se plasman en distintos niveles de concreción curricular.

En nuestro país, la Ley de Educación Nacional ha fijado los grandes objetivos de la educación y los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), acordados en el Consejo Federal de Educación con todos los ministros de educación jurisdiccionales, funcionan como organizadores de la enseñanza para generar una base común que revierta desigualdades históricas sobre qué debe enseñarse, qué deben aprender los alumnos y de qué manera se crean las condiciones pedagógicas para que ello suceda.

Este primer nivel de concreción acuerda condiciones de unidad en el sistema educativo, a la vez que da lugar a la diversidad jurisdiccional y a que se reconozcan los distintos caminos recorridos.

Un segundo nivel de concreción se plasma en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales, donde cada ministerio de educación provincial adapta a su propia realidad los saberes acordados como prioritarios. Es decir, cada jurisdicción adecúa los NAP incorporando saberes, prácticas y una variada gama de acciones que se consideran valiosos para la provincia.

Un tercer nivel de concreción se produce en cada una de las escuelas, a través de su Proyecto Educativo Institucional (PEI). Por la relevancia que tiene este Proyecto para trabajar en la transformación de los ámbitos educativos hacia entornos cada vez más inclusivos, se desarrollará este ítem dentro del apartado "Instituciones escolares".

El cuarto y último nivel de concreción, por su parte, se relaciona con la planificación en el aula y toca uno de los puntos nodales de la inclusión, ya que el aula es un ámbito fundamental de concreción de propuestas pedagógicas para los alumnos. Así, aunque no es el único, es un lugar privilegiado para que el alumnado se sienta parte y que esto se lleve adelante con propuestas de enseñanza que les resulten estimulantes y significativas. En los casos que se requieran estrategias de adecuación de los procesos de aprendizaje de los alumnos, ya sea que se trate meramente de modificaciones metodológicas o de modificaciones curriculares más o menos significativas, que queden plasmadas a través de Proyectos Pedagógicos Individuales para la Inclusión (PPI), este nivel cobra un lugar especial y por la importancia que reviste este ítem, será retomado en un apartado especial, para ofrecer algunas herramientas concretas para su desarrollo.

Ahora bien, más allá de la distinción analítica y las características particulares de los distintos niveles de concreción, resulta fundamental que estos estén entrelazados y guarden coherencia entre sí, si se pretende un proceso sistemático que apunte a eliminar las barreras al acceso, al aprendizaje y a la participación de los estudiantes en los entornos escolares.

Los siguientes son algunos aspectos genéricos claves que aporta UNESCO (2004) para reconsiderar:



- ✓ El currículum debe estructurarse y enseñarse de forma que todos los estudiantes puedan acceder a él.
- ✓ El currículum debe basarse en un modelo de aprendizaje que, de por sí, sea inclusivo. Debe ajustarse a diversos estilos de aprendizaje y enfatizar las competencias y el conocimiento que sean relevantes para los estudiantes.
- ✓ El currículum debe ser suficientemente flexible como para responder a las necesidades de ciertos estudiantes, comunidades y grupos religiosos, lingüísticos y étnicos u otros grupos específicos. Por lo tanto, no debe prescribirse de manera rígida.
- ✓ El currículum debe tener niveles básicos a los que puedan acceder estudiantes que tienen diferentes niveles de competencia. El progreso en relación con el currículo debe administrarse y evaluarse de manera que todos los estudiantes experimenten éxitos.
- ✓ La currícula inclusiva exige más de los maestros, por lo que necesitarán apoyo para implementarla con efectividad.

Un currículum es inclusivo cuando las tradiciones y culturas de un país, las minorías étnicas o religiosas, las personas con discapacidad, las mujeres, entre otros, se ven claramente representadas y expresadas en él (UNESCO, 2004).

En este sentido, el currículum, en el marco de la educación inclusiva, debe ser flexible, pensado desde su concepción en un proceso de enseñanza que contemple los estilos de aprendizaje de sus alumnos, sus necesidades y potencialidades. Para esto deben plantearse objetivos de aprendizaje amplios, que garanticen las competencias básicas. Más que contenidos detallados, y con base en este marco, las escuelas deben contar con determinados rangos de libertad o es-

pacios de libre disposición, para proponer sus propios programas de estudio, así como organizar sus itinerarios y métodos de trabajo. Por lo tanto, se requiere un trabajo mancomunado y corresponsable entre docentes, directivos, supervisión y/o inspección escolar de nivel, entre otros, para acompañar dichos procesos.

La implementación de dicho currículum "(...) requiere una concepción de aprendizaje basada en la idea de que el aprendizaje ocurre cuando los estudiantes están activamente involucrados en darle sentido a sus experiencias; valora la conformación de agrupamientos heterogéneos y reconoce que no todos tienen el mismo punto de partida en su aprendizaje, ni todos construyen de igual forma el conocimiento; fomenta la interacción pedagógica entre los estudiantes, ya sea trabajando juntos para comprender algún problema o colaborando cuando los más avanzados ayudan a aquellos que están trabajando en un nivel más bajo" (Universidad Central de Chile, 2009).

Estos objetivos y procedimientos se insertan en lo antes expuesto en relación a estar inmersos en una cultura institucional que constantemente promueva políticas y prácticas inclusivas. Por lo tanto, no puede depender de individualidades o hechos aislados, sino de un trabajo cooperativo y participativo entre equipos educativos, docentes, alumnos, familias y comunidad⁴.

Instituciones escolares

"Las instituciones inclusivas se caracterizan por ser espacios educativos en los cuales se reconoce el derecho que tienen todas las personas, sin distinción de raza, cultura, condición social y económica, credo, sexo, situaciones de discapacidad o talento excepcional, de pertenecer a una comunidad y construir cultura e identidad con los otros. En este sentido, las escuelas que trabajan desde este en-

4. Estas concepciones también pueden verse reflejadas en la "Construcción de un currículum para todos" (Dimensión C), que se desarrolla en la 3ª versión del *Índice para la Inclusión*.

foque implementan políticas y prácticas orientadas a fomentar el sentido de pertenencia, la participación y la permanencia de sus miembros en el sistema, todo enmarcado en una cultura de equidad que brinda a cada quien lo que necesita para el desarrollo de sus potencialidades" (Begué Lema y Begoya Sierra, 2010).

Estas políticas y prácticas inclusivas e institucionales se concretan a partir de los siguientes ejes:

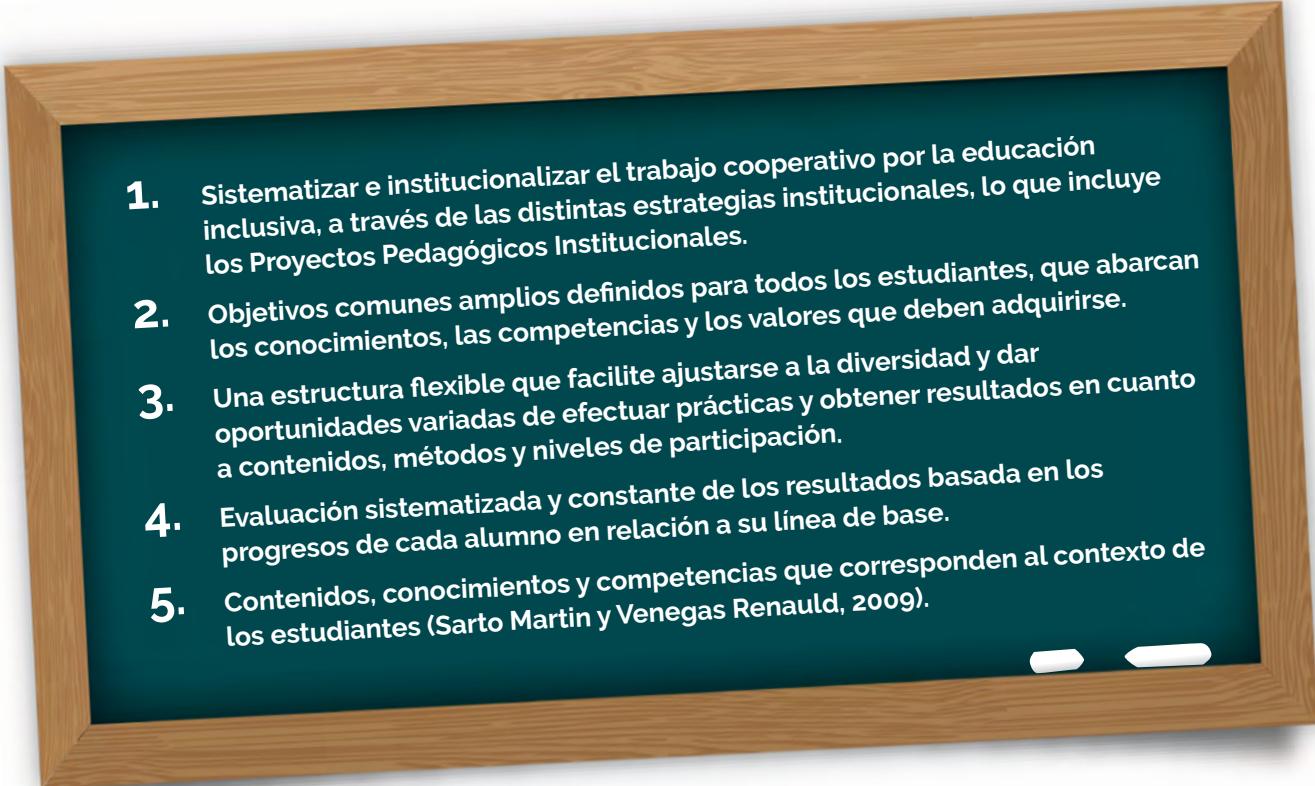
- Recibir a todos los niños, niñas y adolescentes de la comunidad y asumir el compromiso de enseñarles a todos, permitiendo no solamente el acceso sino además la permanencia con aprendizajes de calidad.
- Diversificación de ofertas educativas.
- Generar espacios de participación, escuchando a las familias y acercándose a ellas para que participen en la vida de la escuela.
- Construir una cultura escolar inclusiva que considere la diversidad no como un problema sino como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje.

En este sentido, toda la comunidad educativa (autoridades escolares, docentes, personal no docente, alumnos, familias, comunidad, etc.) pueden actuar como recursos valiosos en apoyo a la inclusión.

Una **cultura inclusiva** se define como aquella centrada en: "(...) crear una comunidad segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga los mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, el alumnado, los miembros del consejo escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros del centro educativo" (Booth y Ainscow, 2002).

Por otro lado, lograr una educación inclusiva implica que las planificaciones incorporen en su estructura algunos elementos:



- 
1. Sistematizar e institucionalizar el trabajo cooperativo por la educación inclusiva, a través de las distintas estrategias institucionales, lo que incluye los Proyectos Pedagógicos Institucionales.
 2. Objetivos comunes amplios definidos para todos los estudiantes, que abarcan los conocimientos, las competencias y los valores que deben adquirirse.
 3. Una estructura flexible que facilite ajustarse a la diversidad y dar oportunidades variadas de efectuar prácticas y obtener resultados en cuanto a contenidos, métodos y niveles de participación.
 4. Evaluación sistematizada y constante de los resultados basada en los progresos de cada alumno en relación a su línea de base.
 5. Contenidos, conocimientos y competencias que corresponden al contexto de los estudiantes (Sarto Martín y Venegas Renault, 2009).

Diagnósticos médicos en el ámbito educativo

En la escuela, ante un diagnóstico que proviene del campo de la salud, es necesario desarrollar el puente o los puentes de lo que este diagnóstico significa o más bien implica en el ámbito educativo. Esta construcción es sin dudas un desafío, incluso el ordenamiento propuesto de los materiales que continúan a este y refiere a una categorización según tipos de deficiencias funcionales y/o dificultades específicas del aprendizaje o sobre características típicas de los alumnos con altas capacidades, cuyas bases provienen fundamentalmente del ámbito de la salud.

Los diagnósticos nos facilitan un entendimiento que posibilita, entre otras cosas, comprender otros cursos de desarrollo posibles y así seguir dimensionando la riqueza que la diversidad nos trae; en ocasiones permiten identificar apoyos individualizados y realizar ajustes razonables cuando hicieran falta, pero no son una descripción cerrada de la persona y conocerlos no nos resuelve, en sí mismo, el tema del conocimiento y la utilización de pedagogías pertinentes. Puesto que el aprendizaje genera desarrollo, la utilización de estrategias debidas se convierte en un objetivo en sí mismo.

El derecho a la salud, así como a la rehabilitación y habilitación, están desarrollados en la CDPD-ONU, y están diferenciados del derecho a la educación. Desde el modelo de derechos humanos de la discapacidad que hace foco en la accesibilidad universal y en la eliminación de las barreras al acceso, avalado en los marcos normativos vigentes y los avances teóricos sobre pedagogía, encontramos impulso y base para continuar deconstruyendo y reconstruyendo las miradas, acciones, usos y valores que se desprenden a partir de los diagnósticos de los alumnos. Corresponde entonces continuar con la reflexión que abra a preguntas, además de interpelar la práctica actual y problematizar a nivel del sistema educativo sobre este punto.

Por lo expuesto, en el ámbito educativo, reconocer y comprender el desarrollo del alumnado, tanto para identificar funcionalidades como para una adecuada detección de necesidades de apoyo para su otorgamiento sistematizado y consistente, serán los ejes que nos van a allanar el camino. **Cabe recordar que los apoyos son definidos para cada persona, con la persona y en cada contexto, y que no se espera que una sola persona sea la responsable de establecer cuál o cuáles son los mejores apoyos.** Entonces el diagnóstico se vuelve una brújula que orienta, como un dato más entre otros, que colaborará en el proceso de búsqueda de mejores estrategias educativas. Desde esta arista, los diagnósticos tienen un lugar sin que se produzcan confusiones que llevan a obturamientos en cuanto al alumnado, especialmente en lo que respecta a su valoración y al accionar del entorno para desarrollar sus potencias.

Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Con el objetivo de impulsar una verdadera transformación desde las instituciones educativas hacia una educación cada vez más inclusiva, se deberán contemplar diversas estrategias donde los diferentes actores que integran la escuela (directivos, docentes, personal no docente, alumnos y familias, organizaciones de la sociedad civil, etc.), a través de espacios participativos, de diálogo y de práctica, profundicen en dicho proceso y establezcan las bases para la consolidación del proyecto inclusivo.

En consecuencia, se sugiere contemplar las siguientes dimensiones de trabajo cooperativo:

-  Asegurar instancias de escucha sobre lo que es importante para esa comunidad.
-  Definir en consenso lo que quede expresado en el Proyecto Educativo Institucional.
-  Promover espacios de reflexión y de práctica de los valores definidos en el Proyecto Educativo Institucional, a través de actividades que cuenten con la participación de todos los estamentos de la comunidad escolar, con la finalidad de contribuir al desarrollo de una cultura inclusiva y de respeto a la diversidad.
-  Realizar instancias de sensibilización con la comunidad educativa sobre la importancia del proyecto y cómo impacta para el bien de todos.
-  Generar oportunidades de capacitación y formación con la comunidad educativa sobre los aspectos que implica la educación inclusiva.
-  Implementar el currículum de educación de los diferentes niveles de enseñanza, realizando las adecuaciones y los ajustes pertinentes.

-  Asegurar la participación en el proceso de enseñanza–aprendizaje de todos los alumnos.
-  Alimentar entornos seguros, colaborativos, creativos, donde se transmita el valor de la inclusión a toda la comunidad.
-  Crear instancias escolares para el desarrollo de acuerdos de convivencia, para la resolución pacífica de conflictos y la no discriminación.

A partir de las concepciones de Gerardo Echeita y Mel Ainscow (2010), se describen cuatro elementos a considerar en estos procesos:

- 1.** La inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado.
- 2.** La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes.
- 3.** La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras, que impiden el ejercicio efectivo de los derechos; en este caso, a una educación inclusiva.
- 4.** La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de exclusión o fracaso escolar. Esto supone asumir la responsabilidad de asegurar que para aquellos grupos que se encuentren bajo mayor riesgo o en condiciones de mayor vulnerabilidad socioeducativa se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo.





Por tanto, todo Proyecto Educativo Institucional deberá considerar los siguientes ejes para elaborar un plan inclusivo que contemple a todos los actores implicados:

1. La remoción de barreras al aprendizaje y la participación.
2. La corresponsabilidad entre los diversos actores del sistema educativo.
3. La consolidación de redes de apoyo institucionales.
4. La elaboración de instrumentos de seguimiento para el buen desarrollo de los procesos de inclusión.

A continuación, se describen brevemente cada uno de ellos.

I. La remoción de barreras al aprendizaje y la participación



Términos claves

La **inclusión** es un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes.

La **equidad** consiste en asegurar que exista una preocupación por la justicia, de manera que la educación de todos los estudiantes se considere de igual importancia.

UNESCO (2017): *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*.

El concepto de **barreras al aprendizaje y la participación** se encuentra entrelazado con el concepto de educación inclusiva y con el modelo de derechos humanos de la discapacidad, en referencia a todos aquellos factores presentes en el contexto, en la comunidad escolar, en el ámbito de la cultura, la política y las prácticas, que impiden el pleno acceso, aprendizaje y participación de todos los alumnos.

Según Booth y Ainscow “las barreras al aprendizaje y la participación aparecen en la interacción entre el alumno y los distintos contextos: las personas, políticas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas”. En este sentido, el proceso de la educación inclusiva deberá tender a la eliminación de todas las barreras que limitan el aprendizaje y el pleno acceso y participación de todos los alumnos en las actividades educativas.

Por lo tanto, las barreras son aquellos valores, actitudes, procesos, decisiones, normas y prácticas educativas que interactúan negativamente con las posibilidades de aprendizaje y participación de los alumnos, en particular de aquellos más vulnerables a ser excluidos, como suele ser el caso de los alumnos con discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características que se vivan disruptivas (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras).



“La finalidad de identificar barreras al aprendizaje y la participación no es la de apuntar lo que está mal en el centro escolar, la inclusión es un proceso sin final, que implica un descubrimiento progresivo y la eliminación de las limitaciones para participar y aprender. Algunos pasos positivos en este sentido tienen que ver con descubrir las barreras y diseñar planes para eliminarlas a través de un espíritu de colaboración abierta”.

Booth y Ainscow, 2015

En este marco, la comunidad educativa propiciará acciones tendientes a detectar y evitar las barreras que limitan el acceso o presencia de los alumnos en el sistema escolar, facilitando el aprendizaje en función de las competencias personales, su participación, pertenencia y bienestar personal y social con el objetivo de garantizar igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas y jóvenes. “Debemos resistir la tentación de ver las barreras al aprendizaje y a la participación solo en lugares que escapan a nuestra responsabilidad, donde tenemos pocas posibilidades de intervenir” (Booth y Ainscow, 2015).

2. La corresponsabilidad entre los diversos actores del sistema educativo

Para poder llevar adelante lo hasta aquí enunciado, se requiere hacer foco en la importancia de trabajar colaborativamente. Este es un gran desafío para todos e implica no solamente compartir un espacio físico o establecer un equipo coordinador, sino hacerse tiempo, contar con herramientas y con la disponibilidad para dialogar, para llegar a acuerdos, actuar al respecto y trabajar para potenciar las fortalezas habiendo identificado metas comunes.

Haciendo foco en la inclusión de alumnos con discapacidad, la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 311/16 establece en su artículo 13°: “Los equipos educativos de todos los niveles y modalidades orientarán y acompañarán las trayectorias escolares de los estudiantes con discapacidad desde un compromiso de corresponsabilidad educativa realizando los ajustes razonables necesarios para favorecer el proceso de inclusión”.

Para implementar esta norma, y ante la diversidad propia de cada escuela de cada región de nuestro país, y de la sociedad en sí misma, esta corresponsabilidad involucra e interpela a los diversos actores a la conformación de redes cooperativas e institucionales, para el acompañamiento de las trayectorias educativas de los niños, niñas y adolescentes. Se trata de generar y sostener en-

tramados institucionales garantes de propiciar las condiciones para el ingreso, permanencia y egreso, así como también para la prevención, detección e intervención oportuna y temprana de situaciones problemáticas que pudieran atravesar los alumnos y sus familias, y que impactan en la trayectoria educativa.

3. La consolidación de redes de apoyo institucionales

El sistema educativo al que apuntamos requiere la consolidación de redes sociales, tejidos de apoyo y de las sinergias de muchos actores para hacerlo efectivo, que ya no dependen solamente de la escuela y su comunidad, sino también de la vinculación sostenida, sistematizada e institucional con otros equipos, instituciones, áreas gubernamentales y no gubernamentales, que posibiliten una red de trabajo cooperativo.

Es decir, instituciones que se sostienen entre sí, para conformar un continuo educativo o sistema de educación en el que se dé una secuencia entre los diversos niveles y modalidades de educación de manera que haya una continuidad y coherencia en el desarrollo de los principios, valores y procesos que queremos promover desde la educación inclusiva.

Asimismo, desde el concepto de educación inclusiva, las escuelas se tornan en instituciones de puertas abiertas, donde se fomenta la consolidación de estas redes de apoyo con otras áreas de incumbencia que posibiliten un abordaje integral, desde una política de cuidado hacia la niñez y adolescencia, dentro del sistema de protección de los derechos de los niños, niñas y jóvenes.

En este sentido, un sistema de educación inclusiva facilita desde su lógica, su concepción y su organización, la consolidación de estas redes de apoyo que favorecen y fortalecen a la comunidad.



4. La elaboración de instrumentos de seguimiento para el buen desarrollo de los procesos de inclusión

El Proyecto Educativo Institucional permite planificar un entramado de acciones y estrategias que hacen posible ir avanzando en los objetivos propuestos. La importancia del monitoreo y la evaluación de un proyecto considerado vivo sugiere contemplar la metodología desde el momento del diseño teniendo en cuenta los instrumentos adecuados (eficaces y eficientes) que permitan un buen seguimiento del desarrollo de las acciones.

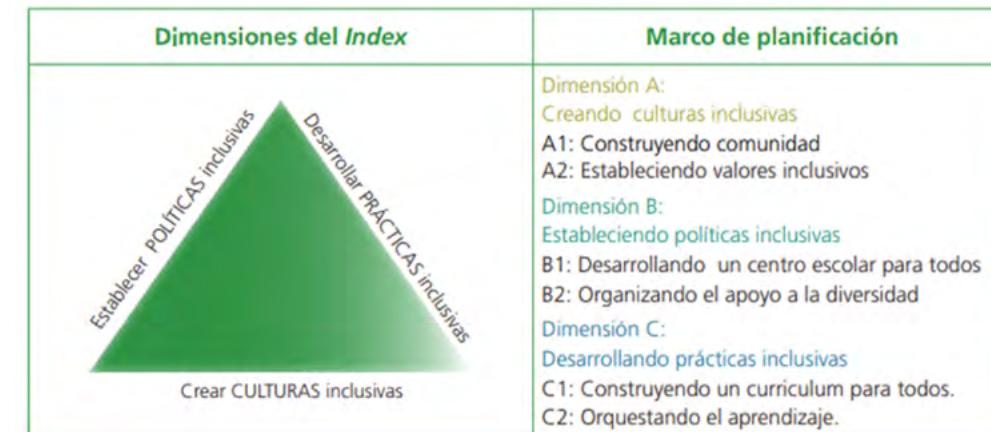
Con claridad en los diferentes aspectos, incluido el monitoreo y la evaluación, todos los actores contarán con herramientas que les brinden información para reflexionar respecto de la distancia (o no) entre lo planificado y lo efectivamente llevado adelante en la cotidianidad escolar, donde podrá profundizarse y/o revisarse el curso de las acciones desarrolladas.

El ya mencionado *Índice para la Inclusión* de Booth y Ainscow es una herramienta que propone y requiere de un trabajo colaborativo que en sí mismo ya contribuye a una serie de acciones que tienen como fundamento construir comunidades colaborativas que promuevan al máximo la participación y el aprendizaje del alumnado. Tal como señalan sus autores:

“El Índice es un conjunto de materiales diseñados para apoyar el proceso de desarrollo hacia escuelas inclusivas, teniendo en cuenta los puntos de vista del equipo docente, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado, las familias y otros miembros de la comunidad. Este material tiene por objetivo mejorar los logros educativos a través de prácticas inclusivas. El propio proceso de trabajo con el Índice se ha diseñado con la intención de contribuir al logro de dicho objetivo. Este anima al equipo docente a compartir y construir nuevas propuestas educativas sobre la base de sus conocimientos previos acerca de aquello que limita o dificulta el aprendizaje y la participación en su escuela. También ayuda a realizar un análisis exhaustivo de las posibilidades para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en todos los ámbitos de la escuela”.

Su implementación propone un proceso de autoevaluación en relación a tres dimensiones:

- Crear culturas inclusivas.
- Establecer políticas inclusivas.
- Desarrollar prácticas inclusivas.



Fuente:
Booth, T. y Ainscow, M. (2015): *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.* Adaptación de la 3ª edición revisada del *Índice para la Inclusión.*

Descripción de la imagen: la imagen es un rectángulo de fondo blanco y bordes verdes, dividido en dos partes iguales, que dan como resultado dos cuadrados. Dentro del cuadrado del lado izquierdo hay un triángulo equilátero verde, en su base dice: crear culturas inclusivas.

El borde del triángulo más cercano al margen izquierdo dice: establecer políticas inclusivas. Y el tercer borde dice: desarrollar prácticas inclusivas. Dentro del cuadrado derecho, se enumera de arriba hacia abajo:

Dimensión A

Creando culturas inclusivas
A1: Construyendo comunidad
A2: Estableciendo valores inclusivos.

Dimensión B

Estableciendo políticas inclusivas
B1: Desarrollando un centro escolar para todos
B2: Organizando el apoyo a la diversidad

Dimensión C

Desarrollando prácticas inclusivas
C1: Construyendo un currículum para todos.
C2: Orquestando el aprendizaje

En diferentes espacios, se comprobó que dicha herramienta posibilita la mejora de las condiciones de inclusión en las escuelas, habilita el uso de diversas estrategias para un aprendizaje cooperativo incluyendo a todos los actores que integran la escuela y lo hace teniendo en cuenta las características propias de cada comunidad y el contexto en cada jurisdicción.

“En el corazón del Índice hay cientos de preguntas, de las cuales una sola podría llegar a ser el inicio de una larga reflexión y provocar otra larga cadena de preguntas y respuestas. Los materiales del Índice, por tanto, no prescriben lo que la gente debe hacer o pensar; están ahí para promover el diálogo y la reflexión compartida. Cuando dos o más personas dialogan desde la base de la igualdad, la honestidad y la confianza, cabe una exploración mutua de las opiniones del otro y sus concepciones. Escuchar es más importante que hablar. El apego a las posiciones anteriores se reduce, al menos temporalmente, de modo que la investigación compartida se siente como genuina por todos los involucrados. Lo que cuenta en la conversación es negociado y, poco a poco, se convierte en una responsabilidad compartida. El diálogo ha sido comparado con la discusión, palabra derivada de la misma raíz que 'percusión' y 'conmoción'. Aunque la discusión también puede tener un sentido más suave, el contraste presentado puede ser instructivo”.

Booth y Ainscow (2015): Guía para la Educación Inclusiva.



La educación inclusiva en el aula

Los entornos inclusivos se construyen partiendo de la reflexión y la modificación sobre la propia acción, y sabemos lo complejo que esto resulta.

Es esperable que la reflexión y la modificación busquen garantizar:

- La aceptación y la valoración de las diferencias de cada estudiante, como una oportunidad de aprendizaje para todos.
- La posibilidad de definir itinerarios personalizados para los niños, niñas y jóvenes desde un máximo de singularidad posible.
- La definición de estrategias de intervención que focalicen su atención en la enseñanza y que protejan el interés superior de los niños, niñas y jóvenes.
- El desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia plural.

Actuar y potenciar la inclusión en el aula como principio rector requiere un gran compromiso por parte de los docentes y adultos en general, con ellos mismos, con cada alumno en su singularidad y en lo grupal, y no solo hacia los estudiantes con discapacidad, con dificultades de aprendizaje, altas capacidades o con características diversas de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras).

Si bien asumir este compromiso puede derivar en diferentes sentimientos como la soledad o percepciones como la inabarcabilidad, lo que se sigue sugiriendo, más allá de lo individual que cada uno haga, es generar espacios colectivos para el autoconocimiento y la práctica colectiva del respeto y la confianza. Se propone seguir apoyándonos unos en otros y desde los diferentes roles que ejercemos en distintos momentos y espacios, en lo escolar entre los equipos técnico-educativos, coordinadores, equipo directivo, supervisores; con trabajo colaborativo entre colegas de un mismo grado/año y articulado con los colegas de los otros grados/años, niveles y modalidades.

Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI)

El Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI) es un instrumento destinado a garantizar el aprendizaje y la participación, tal como lo establece la Res. N° CFE 311/16, desde donde se analizan y se interviene acerca de las siguientes barreras:

- Barreras de acceso físico.
- Barreras de la comunicación.
- Barreras didácticas: procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Barreras sociales/actitudinales: actitud de los docentes, de los demás estudiantes, de los familiares, carencias en la información, falta de capacitación, ausencia de conocimiento de los procesos inclusivos.

Para garantizar el aprendizaje y la participación, siempre promoviendo el desarrollo integral y tendiendo a favorecer la inclusión social y educativa de los estudiantes, se diseñarán las configuraciones de apoyo que se plasmarán en el PPI.

El PPI fue un instrumento pensando para los procesos de inclusión de los alumnos con discapacidad. Sin embargo, toda vez que se requiera implementar configuraciones de apoyo para el acceso al aprendizaje de un alumno, con o sin discapacidad, con dificultades específicas del aprendizaje o con altas capacidades, podrá utilizarse este instrumento.

La planificación y el desarrollo del PPI será responsabilidad de los equipos educativos correspondientes, quienes podrán apoyarse en otros colegas y profesio-

nales, y en el alumno y la familia para generar la mejor planificación posible. Se acordarán y registrarán los objetivos, las metodologías, las formas de evaluar y las responsabilidades de cada una de las partes para que el estudiante desarrolle sus aprendizajes. En este sentido, el diseño curricular jurisdiccional será una guía que permita que el PPI se mantenga lo más cercano posible al mismo, para hacer las menores modificaciones posibles.

Se impulsa a que los PPI sean documentos vivos, que brinden información relevante sobre la trayectoria escolar del alumno; en ese sentido, se recomienda que al menos contengan:

- ✓ Fechas y datos de contacto de los involucrados en el proceso en los diferentes momentos.
- ✓ Datos relevantes en cuanto a los acuerdos: metodológicos, de contenido, modos de evaluar (justificados mediante las fortalezas del alumno, las hipótesis y las estrategias que llevaron a consignar esas decisiones).
- ✓ Planificación acerca de quiénes y con qué periodicidad se revisa, y que esto quede debidamente registrado y justificado.
- ✓ Redacción en lenguaje claro.

Entonces, deben fijarse instancias para el análisis, la evaluación y la redefinición de los objetivos previstos de ser necesario, desde una dinámica flexible, como así también se establecen los criterios de evaluación del PPI, en cuanto a la promoción y acreditación de capacidades adquiridas.

Se deberán facilitar instancias de articulación necesarias con equipos interdisciplinarios propios del sistema educativo, así como también con equipos del ámbito de la salud.



Las adaptaciones en el PPI

El PPI es un instrumento donde se plasma la estrategia de planificación y de actuación docente. Es un proceso fundamentado en una serie de decisiones sobre qué, cómo, cuándo y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para el estudiante que así lo requiere.

Para ello, el equipo educativo interviniente deberá realizar adaptaciones que flexibilicen las prescripciones del currículum, en vistas a lograr la accesibilidad de los contenidos a abordar. Las adaptaciones cumplen con diversos fines que aportan a la inclusión de los estudiantes: permiten la atención a la diversidad, al tiempo que potencian la individualización de itinerarios formativos, dando a cada cual aquello que requiere para el óptimo desarrollo de su trayectoria escolar.

Estas adaptaciones pueden encontrarse en distintas dimensiones del currículum, como ser:

-  Los objetivos.
-  Los contenidos.
-  Los tiempos de enseñanza.
-  La evaluación de los aprendizajes.

Las adaptaciones, en sus distintas dimensiones, requerirán modificaciones metodológicas, ya sean materiales de apoyo para el acceso a la enseñanza, recursos didácticos u otras.

Estas adaptaciones metodológicas refieren a modificaciones sobre las estrategias didáctico-pedagógicas comúnmente utilizadas para abordar cada

nivel de contenidos. Suponen modificar las formas de presentar el material e implementar recursos que, básicamente, permiten el aprendizaje de ese alumno (que no puede aprehenderlo de la manera comúnmente presentada) y, a la vez, su utilización potencia el aprendizaje de otros alumnos. También se consideran adecuaciones de acceso o metodológicas los soportes materiales que pueden mejorar el desempeño del alumno. Por ejemplo:

-  UTILIZACIÓN DE SISTEMAS DE COMUNICACIÓN AUMENTATIVOS Y ALTERNATIVOS.
-  INCREMENTO DEL APOYO VISUAL PARA PRESENTACIÓN DE TEMAS Y EXPLICACIONES.
-  TRABAJO ANTICIPADO DEL VOCABULARIO NOVEDOSO.
-  ANTICIPACIÓN DE ACTIVIDADES PARA GENERAR ENTORNOS PREDECIBLES.
-  APOYO DE MATERIAL CONCRETO EN ÁREAS LÓGICO-MATEMÁTICAS, COMO ÁBACO Y/O CALCULADORA.
-  AMPLIACIÓN DE FOTOCOPIAS.
-  SÍNTESIS DE TEXTOS, DESTAQUE EN COLOR O SUBRAYADO DE PALABRAS CLAVE.
-  PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES EXPERIENCIALES PARA ENSEÑANZA DE CONTENIDOS; ANTICIPACIÓN DE TEXTOS.
-  AUMENTO DEL TAMAÑO DE LOS RENGLONES.
-  SEÑALAMIENTO DE LOS MÁRGENES CON COLOR.
-  GRILLAS NUMÉRICAS Y ALFABETOS COMO SOPORTES.



Ejemplos de adaptaciones en relación a los materiales educativos

Descripción de la imagen: el título es "Ejemplos de adaptaciones en relación a los materiales educativos". Se trata de 9 elementos que utilizan motricidad fina, con diferentes anchos y largos, en disposición de semicírculo. Todos muestran una pieza que facilita su uso. De izquierda a derecha, un crayón verde con un adaptador rosa, un marcador rojo con un adaptador amarillo, un cúter de precisión plateado con un adaptador rojo, un lápiz celeste con un adaptador naranja, un pincel de mango rojo con un adaptador celeste, un lápiz naranja con un adaptador verde, un cúter de precisión de mango rojo con un adaptador negro, un bolígrafo de mango rojo y blanco con un adaptador rojo y un marcador amarillo con un adaptador azul.

Adaptadores de lápices, marcadores, etc.



Descripción de la imagen: se muestran dos imágenes de tijeras con formas muy diferentes. La imagen de la izquierda es una tijera común, de mango rojo. La imagen de la derecha es una tijera de color rojo y rosa, que no tiene mango, de modo que para cortar se acercan los dos filos.

Tijeras de diferentes formatos



Soportes concretos



Todo PPI, y las adecuaciones al abordaje de la enseñanza que en él se realicen, siempre deben tener en la mira la mejora de las posibilidades de desempeño autónomo, propiciando aprendizaje en cada práctica bajo la noción de **andamiaje**⁵ con base en la zona de **desarrollo próximo**⁶.

Tanto a nivel nacional, con la implementación de la Resolución del CFE N° 311, como a nivel internacional en los distintos países de Iberoamérica, se ha avanzado en formular orientaciones para que cada estudiante sea contemplado en base a su realidad particular.

El eje refiere a la equidad, atender a las diferencias individuales, y para ello se deben proveer los recursos necesarios que permitan la atención individualizada de los estudiantes cuando se requiera para así poder garantizar igualdad en el derecho.

5. Los dispositivos de andamiaje constituyen ayudas para aprender (Valdez 2007, 2009), por ello pueden convertirse en valiosas herramientas en el contexto de trabajo escolar. Las propuestas acerca de la instrucción andamiada se vinculan con la categoría de zona de desarrollo próximo.

6. El desarrollo próximo implica: "La distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial determinado mediante la resolución de problemas bajo la guía de adultos o en colaboración con otros más capacitados" (Vygotsky).

ADECUACIONES CURRICULARES

QUÉ SON

Son modificaciones realizadas a partir del currículum para atender las diferencias individuales. Comprenden ajustes poco significativos en los elementos del currículum, hasta modificaciones muy significativas, y desde adecuaciones transitorias hasta ajustes permanentes.

DE ACCESO

Consisten en modificar recursos materiales o de comunicación para alumnos con deficiencias motoras, visuales y auditivas, con el fin de facilitarles el acceso al currículum regular o adaptado.

NO SIGNIFICATIVAS

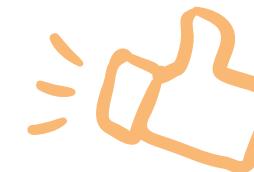
No modifican en gran medida el currículum oficial. Incluyen la priorización de objetivos y contenidos, ajustes metodológicos y evaluativos de acuerdo con las características de los estudiantes.

SIGNIFICATIVAS

Consisten en la eliminación de contenidos y objetivos generales, considerados básicos en las asignaturas, con la implicación en la evaluación. Requieren un análisis exhaustivo, porque las modificaciones son muy importantes para el currículum.

ATENCIÓN INDIVIDUALIZADA

Se realiza tomando en cuenta la necesidad de cada alumno, respetando su ritmo y estilo de aprendizaje.



Sobre la articulación con otros actores de apoyo a la inclusión

A partir de la incorporación de alumnos con discapacidad en las escuelas comunes, así como desde que cuentan con la posibilidad de acompañamiento dentro del ámbito escolar, ya sea este de la modalidad de educación especial, de la propia escuela o del ámbito de la salud (Ley de Prestaciones Básicas N° 24.901), los niveles de complejidad en las interacciones han aumentado.

Reconocer esta complejidad es un primer paso para analizar cómo abordarla, y más allá de las diferentes estrategias de inclusión que cada escuela evalúe pertinentes, es interesante señalar esto como una oportunidad para el docente a cargo del nivel y los equipos de conducción de generar instancias de diálogo, cooperación y consenso entre los diversos integrantes del proceso y la comunidad educativa. Es una oportunidad para trabajar en acción la cooperación y el apoyo entre pares.

En este sentido, la incorporación y participación de otros actores (maestra integradora, equipo de orientación escolar, acompañante terapéutico, entre otros) dentro del aula puede generar incertidumbres, dudas, temores y resistencias. Pero, también representa una ocasión que nos brinda la lógica inclusiva para tomar con otros el desafío de la propuesta, reflexionar institucionalmente, conocer otras miradas, deconstruir y reconstruir, practicar el respeto y la confianza, poder recibir apoyos para poder dar apoyos.

Alianzas para una mejora inclusiva

- Desarrollo educativo/mejora escolar
- Educación democrática
- Educación comunitaria
- Educación basada en valores
- Educación basada en derechos
- Pedagogía crítica
- Aprendizaje basado en la experiencia
- Aprendizaje cooperativo
- Escuelas promotoras de salud
- Educación para la ciudadanía / ciudadanía global
- Educación para la sostenibilidad
- Educación para la equidad / justicia social
- Educación antidiscriminatoria
- Cohesión comunitaria
- Aprendizaje sin etiquetas / sin límites
- Educación para la paz / no violencia
- Educación para el diálogo / dialógica
- Educación para todos
- Escuelas amigables
- Escuelas para la sensibilidad

Desde una perspectiva de abordaje institucional, se deben propiciar instancias de articulación y trabajo cooperativo entre docentes para nutrir su propia práctica, lo que va a recaer en que contribuyan a la continuidad de la trayectoria educativa de los alumnos, agilizando la apropiación de las medidas de acceso necesarias para su aprendizaje año a año, nivel por nivel.

Como se mencionó en el punto anterior, es necesario establecer reuniones periódicas del equipo, con el objetivo de trabajar sobre la consolidación de prácticas inclusivas, lo que implica cada vez mayor participación y mejor aprendizaje, no solo en relación al alumno con PPI sino a todo el alumnado.

Acerca del rol y la tarea del docente integrador

Siguiendo los conceptos desarrollados por Valdez (2009), el docente integrador se constituye como un dispositivo de acompañamiento, un andamiaje que en la mayoría de los casos se irá retirando gradualmente, a medida que el estudiante gane en autonomía con el paso del tiempo. Es una figura que favorece los procesos de inclusión educativa, apoyando sobre todo al docente del aula y, desde luego, al alumno y al grupo de pares, como pareja pedagógica que propicia y promueve el aprendizaje de todos los alumnos.

El maestro integrador deberá trabajar entonces al menos en tres niveles de intervención:

- a) Intervención que promueva la relación del docente a cargo del aula con el niño. Propiciar la comunicación entre el niño y el maestro de grado. Que le pregunte cosas, como a sus compañeros; que le ponga límites, si fuera necesario, como a los demás; que lo haga participar como a cualquier otro par.
- b) Intervención que favorezca la relación con los pares. Propiciar en las actividades del aula y también en los recreos, así como sugerir actividades a nivel institucional.



- c) Intervención relativa a las tareas del aula, adaptaciones de contenidos si fuera necesario, adaptaciones comunicativas utilizando como marco la filosofía de la comunicación total (fotos, dibujos, pictogramas, lenguaje escrito, habla, etc.).

Estrategias inclusivas

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)⁷

Partiendo de los conceptos de **accesibilidad** y de **diseño universal** era esperable que se empezara a trabajar en llevar toda su riqueza y su lógica al ámbito educativo. Por su parte, el reconocimiento de la diversidad y la oportunidad que esta brinda en el aprendizaje requieren de un enfoque didáctico pedagógico que esté destinado a elaborar materiales de enseñanza flexible, así como técnicas y estrategias destinadas a eliminar las barreras para acceder al aprendizaje.

En este marco, retomamos el concepto de **accesibilidad** del **artículo 9** de la CDPC-ONU:



"1. A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales...".

7. La información compartida se desprende en su mayoría del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo. España, 2011.

El DUA fue desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST) y se define como un conjunto de principios para desarrollar el currículum que proporcione a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender (2011):

“Desde el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST) se critica que muchos currículos están contruidos para atender a la ‘mayoría’ de los estudiantes, pero no a todos. Estos currículos conciben que existe una amplia proporción del alumnado que aprende de forma similar. Para estos alumnos se determinan los objetivos, se diseñan los medios y las tareas, y se elaboran los materiales. Esto provoca que para una ‘minoría’, los objetivos son prácticamente inalcanzables. Según el enfoque DUA, el propio currículum impide que estos estudiantes accedan al aprendizaje” (Pastor, Sánchez Serrano, Zubillaga del Río, 2011).

Se basa en estudios neurocientíficos que evidencian aún más la variabilidad entre el alumnado y destaca que hay tres tipos de subredes neuronales a ser estimuladas: redes de reconocimiento, redes estratégicas y redes afectivas.

Redes neuronales y aprendizaje

Redes de conocimiento	Especializadas en percibir la información y asignarle significados. En la práctica, estas redes permiten reconocer letras, números, símbolos, palabras, objetos, además de otros patrones más complejos, como el estilo literario de un escrito, y conceptos abstractos como la libertad.
Redes estratégicas	Especializadas en planificar, ejecutar y monitorizar las tareas motrices y mentales. En la práctica, estas redes permiten a las personas desde sacar un libro de una mochila hasta diseñar la estructura y la escritura de un comentario de texto.
Redes afectivas	Especializadas en asignar significados emocionales a las tareas. Están relacionadas con la motivación y la implicación en el propio aprendizaje. En la práctica, estas redes están influidas por los intereses de las personas, el estado de ánimo o las experiencias previas.

Fuente: elaboración propia sobre la base de Rose y Mayer (2002).

En este sentido, el DUA ayuda a estar a la altura del reto de la educación inclusiva y garantiza la igualdad de oportunidades en el aula.

“El DUA se refiere al proceso por el cual el currículum (por ejemplo las metas, los métodos, los materiales o las evaluaciones) está intencional y sistemáticamente diseñado desde el inicio para tratar de satisfacer las diferencias individuales. Con los currículos que están diseñados universalmente, muchas de las dificultades de las adaptaciones curriculares realizadas a posteriori pueden ser reducidas o eliminadas, permitiendo implementar un medio de aprendizaje mejor para todos los estudiantes” (CAST, 2008).

“Principalmente, el DUA hace dos aportaciones:

1. Se rompe la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad. La diversidad es un concepto que se aplica a todos los estudiantes, que tienen diferentes capacidades que se desarrollan en mayor o menor grado, por lo que cada cual aprende mejor de una forma única y diferente al resto. Por tanto, ofrecer distintas alternativas para acceder al aprendizaje no solo beneficia al estudiante con discapacidad, sino que también permite que cada alumno escoja aquella opción con la que va a aprender mejor.
2. Encontramos nuevamente que el foco de la discapacidad se desplaza del alumno a los materiales, a los medios en particular y al diseño curricular en general (Burgstahler, 2011). El currículum será discapacitante en la medida en que no permita que todo el alumnado pueda acceder a él” (Pastor, Sánchez Serrano y Zubillaga del Río, 2014).

En la *Guía para el Diseño Universal para el Aprendizaje* (2008) se mencionan los tres principios primarios que guían el DUA, y proporcionan la estructura y las pautas para su desarrollo. A saber:



Pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje

I. Usar múltiples formas de presentación	II. Usar múltiples formas de expresión	III. Usar múltiples formas de motivación
<p>1. Proporcionar las opciones de la percepción</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que personalicen la visualización. Opciones que proporcionan las alternativas para la información sonora. Opciones que proporcionan las alternativas para la visual. 	<p>4. Proporcionar las opciones de la actuación física</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones en las modalidades de respuesta física. Opciones en los medios de navegación. Opciones por el acceso de las herramientas y las tecnologías que ayuden. 	<p>7. Proporcionar las opciones de la búsqueda de los intereses</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que incrementen las elecciones individuales y la autonomía. Opciones que mejoren la relevancia, el valor y la autenticidad. Opciones que reduzcan las amenazas y las distracciones.
<p>2. Proporcionar las opciones de lenguaje y los símbolos</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que definen el vocabulario y los símbolos. Opciones que clarifiquen la sintaxis y la estructura. Opciones para descifrar el texto o la notación matemática. Opciones que promuevan la interpretación en varios idiomas. Opciones que ilustren los conceptos importantes de manera no lingüística. 	<p>5. Proporcionar las opciones de las habilidades de la expresión y la fluidez</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones en el medio de la comunicación. Opciones en las herramientas de la composición y resolución de los problemas. Opciones del apoyo para la práctica y el desempeño de tareas. 	<p>8. Proporcionar las opciones del mantenimiento del esfuerzo y la persistencia</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que acentúen los objetivos y las metas destacadas. Opciones con diferentes niveles de desafíos y apoyos. Opciones que fomenten la colaboración y la comunicación. Opciones que incrementen reacciones informativas orientadas hacia la maestría.
<p>3. Proporcionar las opciones de la comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que proporcionen o activen el conocimiento previo. Opciones que destaquen las características más importantes, las ideas grandes y las relaciones. Opciones que guíen el procesamiento de la información. Opciones que apoyen la memoria y la transferencia. 	<p>6. Proporcionar las opciones de las funciones de la ejecución</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que guíen un establecimiento eficaz de los objetivos. Opciones que apoyen el desarrollo estratégico y la planificación. Opciones que faciliten el manejo de la información y los recursos. Opciones que mejoren la capacidad para desarrollar el proceso de seguimiento. 	<p>9. Proporcionar las opciones de la autorregulación</p> <ul style="list-style-type: none"> Opciones que sirvan de guía para el establecimiento personal de objetivos y expectativas. Opciones que apoyen las habilidades y estrategias individuales de la resolución de los problemas. Opciones que desarrollen la autoevaluación y la reflexión.

Fuente: CAST (2008).

Algunos indicadores de evaluación que dan cuenta de prácticas educativas que consideran la diversidad son los propuestos en el Modelo de Evaluación Inclusiva (HINENI, 2008) y que, en el ámbito de las prácticas educativas, se sintetizan en:

Enriquecimiento y adaptación del currículum (UCEN de Chile, 2009)

- La programación curricular incorpora la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes de forma que los aprendizajes sean pertinentes para todos.
- Existen criterios y procedimientos establecidos para la adaptación y el enriquecimiento del currículo en función de las características y necesidades del alumnado.

Estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje y la participación de todos

- Los docentes utilizan una variedad de estrategias y métodos de enseñanza para favorecer la participación y el aprendizaje de todos.
- Los docentes proporcionan las ayudas necesarias para que los estudiantes les atribuyan significado a los aprendizajes.
- Se utilizan estrategias para favorecer la cooperación y el apoyo mutuo entre los estudiantes.



Evaluación del aprendizaje y la enseñanza

1. Existe un sistema para la identificación y evaluación de los estudiantes que enfrentan dificultades en su proceso educativo, orientado a proporcionarles los recursos y las ayudas que requieren.
2. Se utilizan variados instrumentos y procedimientos de evaluación acorde a las posibilidades de expresión, comprensión y ejecución de los estudiantes.
3. La información de la evaluación se utiliza como fuente de retroalimentación para la revisión de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.



El Diseño Universal para el Aprendizaje está al servicio de poner en acción la educación inclusiva. Colabora así con la idea de igualdad ante la ley y de equidad para ejercer la igualdad.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

El uso de diferentes formatos digitales (texto, audio, imagen, video) permite la construcción de diversos materiales de aprendizaje y a su vez orienta la búsqueda, la selección y el diseño de materiales que garanticen el acceso de todos los estudiantes a los contenidos curriculares. La tecnología colabora a que los materiales seleccionados o producidos por los docentes sean accesibles para todos los estudiantes. Asimismo, el acceso de los estudiantes a contenidos multimediales favorece en la práctica el concepto de multialfabetización, que amplía y enriquece las propuestas educativas tradicionales.

El desarrollo de propuestas de enseñanza que incorporen Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) puede facilitar la atención a la singularidad y a las necesidades individuales de los estudiantes, y potenciar motivaciones que den un carácter significativo a los aprendizajes.

En algunos casos, estas tecnologías actuarán como un apoyo que ayuda a vencer ciertas dificultades específicas. En otros, se utilizarán como una herramienta que potencia el desarrollo cognitivo y posibilita el logro de los objetivos pedagógicos, favoreciendo la inclusión de los estudiantes con discapacidad y/o dificultades específicas del aprendizaje y/o altas capacidades.

En la actualidad, la democratización y universalización del aprovechamiento de las TIC permiten introducir en el ámbito escolar un conjunto invaluable de estrategias, dispositivos y herramientas que se traducen en configuraciones de accesibilidad en favor de la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad.

En el siguiente cuadro se aprecia el enriquecimiento en distintas dimensiones que la incorporación de las TIC plantea.



Práctica tradicional	Práctica enriquecida con TIC
Buscar y describir imágenes a través de relatos o textos.	<p>Buscar imágenes en Internet o bancos de recursos, o capturar imágenes propias.</p> <p>Crear nuevas narrativas: editar imágenes, grabar relatos, producir videos.</p>
Leer, copiar o producir textos.	<p>Editar un texto, incluyendo relatos orales e imágenes en diapositivas.</p>
Resolver situaciones problemáticas y cálculos matemáticos.	<p>Editar tablas, generar situaciones problemáticas, resolver operaciones con la calculadora, asociar con imágenes.</p>
La expresión a través de relatos orales.	<p>Producir un programa de radio o un noticiero en formato de video.</p> <p>Grabar, publicar, compartir, difundir.</p>
Observar, describir y completar mapas.	<p>Trabajar la geolocalización a través de mapas virtuales. Explorar recorridos, distancias, trayectos.</p>

Recomendaciones para el diseño de materiales accesibles

Con el objetivo de promover el uso de las TIC, que trascienden la utilización meramente instrumental, mediante el diseño de secuencias didácticas que habiliten a nuevas formas de enseñar y a nuevas oportunidades de aprendizajes más potentes y duraderos, se resumen a continuación estas recomendaciones genéricas⁸, que serán desarrolladas en los materiales didácticos específicos respectivos.

8. Lo genérico implica siempre tener en cuenta la particularidad de la situación real y concreta, cuál es el requerimiento para esa persona, en ese contexto, que aumenta su participación.

- Para estudiantes sordos o hipoacúsicos es necesario el trabajo con imágenes, texto sencillo y/o utilización de lengua de señas argentina (LSA). En caso de que se acceda a la dicción de la boca, esto permitiría la lectura de los labios. Que haya una sincronía entre la dicción y los subtítulos también puede colaborar. En el caso de uso de audífonos o implantes cocleares, puede haber posiciones y tecnología que mejoren su función.
- Para estudiantes ciegos o con baja visión, toda información que se presente en formato de imagen debe estar acompañada por una explicación oral, o crear un recurso alternativo de texto (que pueda “leer” con voz sintética un lector de pantalla) o generar un archivo de audio. Acceder por vía táctil, ya sea al objeto concreto o a través de una impresora 3D, o el uso de impresoras de Braille, aumenta las posibilidades de participación. Es importante tener en cuenta que el contraste de colores puede ser muy importante y que en algunos casos, puede requerirse aumentar o disminuir el brillo, los contrastes de pantallas y los tamaños de letras.
- Para estudiantes con discapacidad intelectual es útil e importante que el diseño de materiales cuente con imágenes y textos que posean algunas características tales como: utilizar un lenguaje claro, no sobrecargar la pantalla con información, emplear íconos gráficos o lo suficientemente descriptivos para ayudar en la navegación.
- Para algunos estudiantes con dificultades de aprendizaje, los apoyos alternativos a través de recursos auditivos, gráficos y/o de texto favorecerán sus posibilidades de comprensión.
- Para estudiantes con discapacidad motriz, los apoyos alternativos a través de sensores o recursos auditivos, gráficos y/o de texto favorecerán sus posibilidades de producción.

Vínculo familia-escuela: educación inclusiva

Una escuela inclusiva invita a que todos los actores participen y que el respeto a la diversidad esté presente como valor y principio de la acción común. En este sentido, el involucramiento y acompañamiento de la familia es una variable fundamental, ya que familia y escuela tienen roles diferentes pero complementarios dirigidos a un objetivo común, que es lograr la mejor calidad de vida de los estudiantes y una sociedad más equitativa.

Ya la Declaración de Salamanca (1994) estableció que "(...) se deberán estrechar las relaciones de cooperación y de apoyo entre los administradores de las escuelas, los profesores y los padres" y "se procurará que estos últimos participen en la adopción de decisiones, en actividades educativas en el hogar y en la escuela y en la supervisión y apoyo del aprendizaje de sus hijos".

Desde la institución educativa resulta necesario incentivar y fortalecer este vínculo para cooperar en el desafío de valorar a cada estudiante, base ineludible para la construcción de vínculos sanos y fuertes.

Implicar a la familia e implicarse personalmente resulta imprescindible para llevar adelante un proceso educativo de calidad, teniendo en cuenta que el paradigma de la inclusión propone escuelas de puertas abiertas, y directivos, docentes y comunidad dispuestos a trabajar para crear y afianzar el sentimiento de pertenencia.

Este proceso requiere entonces una planificación sistematizada que tienda a consolidar, a través de diversas acciones, relaciones de confianza entre la familia, la escuela, los maestros y otros profesionales del sistema educativo.

De esta manera, para aumentar la participación y las expectativas de logro de to-



dos los estudiantes se necesita poner todavía mayor atención en el tipo y modos de comunicación y articulación entre la escuela y las familias.

Las acciones que genere la escuela podrán ir desde explicitar que está abierta a sugerencias, como por ejemplo poner un buzón de sugerencias, generar la posibilidad de armar encuentros para traer temas de debate y reflexión, así como entrevistas con familias, individuales y/o grupales, hasta incluso propiciar encuentros donde los miembros de las familias puedan juntarse a discutir preocupaciones en común y posibles formas de participar activamente en su resolución. Asimismo, es necesario que las acciones que se lleven adelante puedan mantenerse en el tiempo, del mismo modo que se puedan flexibilizar las dinámicas a implementar, según las necesidades de cada contexto, grupo o situación, con el fin de generar instancias de anticipación, prevención e información, cuando las situaciones lo ameriten, estableciendo pautas claras para su realización.



Aspectos claves (UNESCO, 2004)

- ✓ La participación de las familias y las comunidades es fundamental para asegurar una educación de calidad para todos. La educación no solo es un tema de los profesionales.
- ✓ Las familias y las comunidades tienen derecho a participar y pueden hacer variadas contribuciones. En especial, porque tienen un conocimiento de sus hijos que los profesionales no tienen.
- ✓ El desarrollo de la participación de la familia y la comunidad es un proceso paso a paso, que se basa en la confianza.
- ✓ Las familias y los grupos de la comunidad pueden asumir un liderazgo activo que favorezca una educación inclusiva.
- ✓ El derecho de la familia a participar puede incorporarse en la legislación o en el sistema local de administración escolar.
- ✓ Las escuelas pueden asumir el rol de recurso para la comunidad ofreciendo servicios o actuando como base para otros servicios.

En tiempos donde los vínculos entre la familia y la escuela se encuentran en tensión, se requiere aunar esfuerzos para fortalecer ese lazo, desde la perspectiva inclusiva, donde todos son parte del proceso.

Para que una escuela devenga en inclusiva, debemos propiciar espacios y momentos para que la participación pueda llevarse a cabo y se genere una construcción colectiva de un proyecto compartido. La inclusión reside en dar lugar a las personas que están dentro del proyecto, de la escuela, a todas y todos los actores que la construyen y la configuran, como bien señala Torres:



“La participación, para convertirse en instrumento de desarrollo, empoderamiento y equidad social, debe ser significativa y auténtica, involucrar a todos los actores, diferenciando pero sincronizando sus roles, y darse en los diversos ámbitos y dimensiones de lo educativo: desde el aula de clase hasta la política educativa, dentro de la educación escolar y también de la extraescolar, en los aspectos administrativos y también en los relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, a nivel local así como a nivel nacional y global” (Torres, 2001).

Por lo tanto, es deseable propiciar espacios de diálogo, comunicación y participación de las familias en los procesos de inclusión, brindando desde la institución la información necesaria sobre dichos procesos (preservando el derecho a la intimidad de niños, niñas y adolescentes), con el objetivo de generar procesos de retroalimentación entre las diversas perspectivas y aportes que cada una de las partes tiene. También elaborar acciones conjuntas, trabajar para eliminar las distintas barreras que se presentan (en valores, actitudes, procesos, decisiones, normas y prácticas educativas), posibilitando así la consolidación de escuelas y comunidades cada vez más inclusivas.

Nuestro valores		
Juntos	Bienestar	Aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> • Ver una comunidad diversa disfrutando del trabajo conjunto. • Escuchar las contribuciones de la gente, sintiéndose confortable al hacerlo. • Notar altos niveles de participación. • Sentirse valorado en casa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ver acciones compasivas. • Escuchar voces confiadas y con coraje. • Notar que todo el mundo es escuchado • Sentirse seguro y a salvo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ver a todo el mundo aprendiendo entusiasmado. • Escuchar momentos de silencio y momentos de bullicio. • Notar que existe confianza y voluntad para intentarlo. • Sentirse orgulloso de nuestro éxito individual y escolar.

Fuente: Dimensión A del Índice de Inclusión (Booth y Ainscow, 2002).

Convivencia escolar

Uno de los aspectos centrales a la hora de poner en práctica la educación inclusiva tiene que ver con la creación de “culturas inclusivas”⁹. Las condiciones institucionales sobre convivencia y clima escolar están estrechamente ligadas a la calidad de los aprendizajes.

Las investigaciones sobre la temática han demostrado que un adecuado clima emocional dentro de las aulas es posibilitador de mejores aprendizajes. En tanto los alumnos se sienten cómodos, seguros, y pueden expresar lo que sienten, tienen una mejor disposición para adquirir nuevos conocimientos. Es por ello que incluir este tipo de contenidos, a largo plazo, favorece la adquisición de otros aprendizajes.

9. Dimensión A del Índice para la Inclusión (Booth y Ainscow, 2002).



También impacta en indicadores de eficiencia interna como son la retención escolar y la asistencia sistemática a clases, además de en el bienestar y desarrollo afectivo de los estudiantes y profesores; se dan mejoras en el aprendizaje, en rendimientos y en los resultados (Arón *et al.*, 1999; Cassaus, 2011; Mena y Valdés, 2008; García, Maldonado, Perry, Rodríguez y Saavedra, 2014).

Una escuela capaz de atender la diversidad es aquella que concentra esfuerzos por tener en cuenta la realidad de sus estudiantes, sus familias y su comunidad, con el objetivo de consolidar vínculos pacíficos que fortalezcan la convivencia escolar, sin ningún tipo de discriminación ni abuso, en el marco de la protección de los derechos humanos fundamentales. "Para que un docente pueda enseñar, y el estudiante aprender, es indispensable que predominen la aceptación, la confianza, la generosidad y el respeto mutuo. Se debe construir un entorno seguro y ordenado que ofrezca a todos los estudiantes la oportunidad de ser incluidos y poder participar en un entorno con distintas interacciones" (Castro Santander y Reta bravo, 2016). En este sentido, tomando la Resolución CFE N°217/14 "Guía federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar", desde los ámbitos educativos se deberán fortalecer acciones tendientes a:

-  Profundizar el carácter pedagógico de las intervenciones en las escuelas, comprendiendo el conflicto como inherente a la vida de las instituciones y en sus dimensiones individual, colectiva y social, de manera que se generen respuestas acordes con los procesos educativos que se pueden desprender de los conflictos.
-  Profundizar la construcción participativa de Acuerdos Escolares de Convivencia con el objetivo de asegurar el conocimiento y la aplicación de las normas de convivencia y la asunción de los derechos y obligaciones de todos los actores de la vida institucional.

-  Propiciar una política de cuidado de cada estudiante, estableciendo un vínculo asimétrico entre las personas adultas frente al alumnado, que fije límites claros y proteja a niños, niñas y jóvenes que sufren acciones de violencia o vean vulnerados sus derechos.

En este sentido, debemos continuar propiciando un despliegue de la construcción y participación ciudadana, y también el trabajo constante por los valores de justicia, respeto, cuidado y responsabilidad democrática tendientes a garantizar la protección integral de los niños, niñas y jóvenes.

Reflexiones finales

El sistema educativo argentino ha realizado significativos avances en las normativas que amplian, profundizan y consolidan los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. Este marco legal guía las políticas públicas y, en especial, las vinculadas con la promoción de la igualdad, la inclusión y el logro educativo de todos los estudiantes.

Desde el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación y en cada jurisdicción se fortalecen políticas en pos de una educación inclusiva, a partir de una concepción que comprende la diversidad como una forma de enriquecer los procesos educativos, entendiendo que para consolidar dicho modelo debemos profundizar, deconstruir y construir nuevas prácticas institucionales para su afianzamiento y consolidación.

Sin embargo, no desconocemos que aún nos encontramos en períodos de transición donde el derecho a la educación inclusiva no se traduce en la totalidad de los contextos escolares y principalmente en la vida de los estudiantes que

requieren trayectos educativos personalizados. Así también se observan dificultades en el acompañamiento de los equipos docentes, que se encuentran con diversos obstáculos para llevar adelante una práctica pedagógica flexible e innovadora. En este sentido, es importante resaltar que si bien se requieren tiempos institucionales para la transformación y el enriquecimiento de las prácticas, los tiempos de las personas son aquí y ahora; por lo tanto, la necesidad de acelerar y acompañar estos procesos de mejora.

En consonancia, la formación docente en estas temáticas es una de las deudas a saldar, por lo cual este material cobra sentido como eslabón clave para que las escuelas de nuestro país cuenten con herramientas y estrategias para el abordaje de la diversidad. Reconociendo el camino recorrido y la labor cotidiana de directivos y docentes, que ante estas exigencias responden con compromiso y dedicación para crear en sus aulas espacios donde todos los estudiantes son alojados, aprendan y se desarrollen plenamente.

Por lo tanto, como ya se mencionó, entendemos la educación inclusiva como un proceso y ansiamos que estas acciones sean el motor que fortalezca este camino, para la concreción de prácticas y estrategias pedagógicas diversificadas, donde todos sus miembros, ya sea estudiantes con o sin discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras) puedan acceder al aprendizaje.

La relevancia del trabajo colaborativo y cooperativo entre los actores y equipos que forman el sistema educativo (niveles, modalidades y equipos interdisciplinarios educativos), así como con las familias, los equipos externos y la comunidad en general, nos presenta el desafío y la responsabilidad de propiciar la articulación y corresponsabilidad entre todos, para que desde allí, y en interacción con los estudiantes, fortalezcamos una real sociedad inclusiva.

Esperamos que este material posibilite una oportunidad de abrir nuevos interrogantes y nuevas estrategias, sistematizar, investigar, reflexionar, modificar, enmendar, actualizar y profesionalizar el sistema educativo, desde el planteamiento de una educación inclusiva como un constructo social.

Asimismo, los invitamos a seguir ampliando y enriqueciendo esta publicación, ya que tenemos la responsabilidad ética de, día a día, seguir trabajando con la firme convicción de que podemos generar los cambios del sistema educativo necesarios para una genuina cultura escolar inclusiva.

La escuela, orientada hacia la inclusión, es el ámbito donde se halla la distancia más corta para alcanzar la verdadera transformación social, pero para esto, todos estamos invitados a participar y construirla.

Recursos sugeridos

-  <http://www.educatolerancia.com/diversidad-recursos-educativos/>
-  <https://www.discapnet.es/areas-tematicas/educacion/educacion-y-discapacidad>
-  <https://www.orientacionandujar.es>

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M. (2001): *Desarrollo de Escuelas Inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea S. A. Ediciones.

Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. (2011): *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. España: DUALETIC. Disponible en: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Alba Pastor, C. (2012): *Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible*. Universidad Complutense de Madrid.

Barrios, D., Millán de Pérez, M. y Sarmiento, Y.: (2014): *Guía de orientación para docentes que atienden estudiantes con discapacidad intelectual*. Panamá: Instituto Panameño de Habilitación especial.

Begué Lema, A. L. y Bedoya Sierra, M. M. (2010): *Instituciones Educativas Inclusivas: aspectos a tener en cuenta para el análisis de resultados del índice de inclusión de Colombia*.

Booth, T. y Ainscow, M. (eds.) (1998): *From them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.

Booth, T. y Ainscow, M. (2002): *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Consorcio Universitario Para la Educación Inclusiva. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid.

Booth, T. y Ainscow, M. (2015): *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Adaptación de la 3ª edición revisada del Index for Inclusion. Traducción y Adaptación: Gerardo Echeita, Yolanda Muñoz, Cecilia Simón y Marta Sandoval. Consorcio para la Educación Inclusiva. OEI y FUHEM.

Castro Santander, A. y Reta Bravo, C. (2016): *Bienestar escolar*. México: Ed. Bonum.

Echeita, G. y Ainscow, M. (2010): *Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes*. II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down. Down España, Granada.

Fundación HINENI (2008): Modelo de Evaluación INCLUSIVA. Proyecto FONDEF/Conicyt D041313. En colaboración con OREALC/UNESCO. Santiago: Universidad Central, MINEDUC, U. Católica sede Villarrica.

IIDI (2007): *Manual básico sobre el desarrollo inclusivo*. Nicaragua: ISNAYA.

Ley N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Congreso de la Nación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 4 de octubre de 2006. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>

Ley N° 26.378. Convenciones. Congreso de la Nación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 21 de mayo de 2008. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>

Ley N° 26.601. Ley de Protección Integral de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes. Congreso de la Nación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 28 de septiembre de 2005. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>

Martínez, B. (2002): "La educación en la diversidad en los albores del siglo XXI", en Forteza, D. y Roselló, M. R. (eds.): *Educación, diversidad y calidad de vida*. Palma: Universitat de les Illes Balears.

Organización de las Naciones Unidas – Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (OACDH). Disponible en: <https://www.ohchr.org/SP/AboutUs/Pages/WhatWeDo.aspx>

Organización de las Naciones Unidas – ONU (2006): Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Disponible en: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas – ONU (2013): Estudio Temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación (A/HRC/25/29). Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos–ACNUDH. Asamblea General. 18 de Diciembre de 2013. Disponible en: https://www.ohchr.org/EN/HRBodies/HRC/RegularSessions/Session25/_layouts/15/WopiFrame.aspx?sourcedoc=/EN/HRBodies/HRC/RegularSessions/Session25/Documents/A_HRC_25_29_SPA.DOC&action=default&DefaultItemOpen=1

Organización de las Naciones Unidas –ONU (2016): Observación general núm. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva CRPD/C/GC/4. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. 25 de Noviembre de 2016.

Organización de las Naciones Unidas: Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=497>

Parrilla, A. (2002): "Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva", *Revista de Educación* 327, 11-29.

Resolución CFE N° 311/16. Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de estudiantes con discapacidad. Anexo I y II. Consejo Federal de Educación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 15 de Diciembre de 2016. Disponible en: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_311-16.pdf

Resolución CFE N° 217/2014. Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. Consejo Federal de Educación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 15 de abril de 2014. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005062.pdf>

Resolución Ministerial N° 2945/17. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 12 de julio de 2017.

Rosoli Murillo, A. (2015): *Educación Inclusiva. Reflexiones para acompañar el cambio en la Escuela*. Disponible en: <http://pidoayuda.blogspot.com.ar/2015/12/libro-educacion-inclusiva-reflexiones.html>

Sarto Martín, P., Venegas Renauld, M. (2009): *Aspectos claves de la Educación Inclusiva*. Publicaciones del INICO. Salamanca. Disponible en: <http://sid.usa.es/docs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>

Save the Children, Fundación Así y Fundación Alfredo Harp Helú (2015): *Manual para la Inclusión con niños y niñas con discapacidad y sus familias en centros comunitarios de desarrollo infantil*. Disponible en: <http://www.includ-ed.eu/sites/default/files/documents/manual.inclusion.pdf>

Torres, R. M. (2001): *Participación ciudadana y educación. Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina*. Disponible en: <http://www.oas.org/udse/documentos/socivil.html>

UNESCO (2004): *Temario Abierto sobre Educación inclusiva. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf>

UNESCO (2008): Revista trimestral de Educación Comparada. Educación Inclusiva. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf

UNESCO (2009): *Directrices sobre Políticas de Inclusión en Educación*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

UNESCO: *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300s.pdf>

UNESCO (2017): *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Francia. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>

Universidad Autónoma de Madrid (2017): Curso "Educación de calidad para todos. Equidad, inclusión y atención a la diversidad".

Universidad Central de Chile (2009): Educación Inclusiva y Prácticas Pedagógicas de Atención a la Diversidad. Curso de formación docente. Chile: Ministerio de Educación.

Untoiglich, Gisela: *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. La patologización de las diferencias en la clínica y la educación*. Colección Conjunciones. NOVEDUC.

Valdez, D. (2009): *Ayudas para aprender, trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Argentina: Ed. Paidós.

Wakefield, M. A - CAST (2008): *Universal design for learning guidelines version 1.0*.

Programa de Educación Sexual Integral

En el minisio del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) se pueden encontrar distintos materiales, algunos para trabajar con discapacidad (www.argentina.gob.ar/educacion/esi).

Es parte de la vida. Manual de apoyo para familias de chicos y chicas con discapacidad. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/123523/es-parte-de-la-vida>

Spot "Para charlar en familia". Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=DN6drIpDyfo>

ORGANISMOS NACIONALES

Para proteger y garantizar los derechos de niños, niñas y adolescentes, no solo en el ámbito educativo, se detallan a continuación los organismos nacionales de injerencia y/o servicios gubernamentales.

Ministerio de Educación – Secretaría de Gestión Educativa

Coordinación de Educación Inclusiva

Dirección: Pizzurno 935, CABA

Web: www.argentina.gob.ar/educacion/politicaseducativas/educacion-inclusiva

E-mail: educacioninclusiva@educacion.gob.ar

Tel.: (011) 4129-1519/ Línea Convivencia Escolar 0800-222-1197

Ministerio de Salud y Desarrollo Social

Dirección: Av. 9 de Julio 1925 – Piso 14° (C1073ABA), CABA

Web: www.argentina.gob.ar/desarrollosocial

Tel.: (011) 4379-3667

Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia

Dirección: Pte. Perón 524 (C1038AAL), CABA

Tel.: (011) 4338-5845/5847/5860

E-mail: privada@senaf.gob.ar

Agencia Nacional de Discapacidad – Secretaría General

Fomenta el desarrollo y la aplicación de políticas que consoliden los derechos de las personas con discapacidad, potenciando la transformación social y la inclusión.

Dirección: Ramsay 2250, CABA.

Web: www.argentina.gob.ar/andis

E-mail: consultas@andis.gob.ar

Tel.: 0800-555-3472.

Instituto Nacional contra la Xenofobia, el Racismo y la Discriminación (INADI)

Recibe las denuncias de aquellas personas que se sientan discriminadas por su discapacidad.

Dirección: Moreno 750, 1° piso, CABA

Tel.: 0800-999-2345 (asistencia las 24 horas)

E-mail: delegaciones@inadi.gob.ar

Web: www.inadi.gob.ar

Defensoría del Pueblo de la Nación

Todos los trámites son absolutamente gratuitos y no requieren de la asistencia o firma de un abogado. Reciben denuncias, quejas y reclamos.

Dirección: Suipacha 365 (C1008AAG), CABA

Web: www.dpn.gob.ar

Horario de atención: lunes a viernes de 10 a 17 horas

Tel.: 0810-333-3762.

Comisión Nacional de Regulación del Transporte (CNRT)

Recibe denuncias por inconvenientes con el transporte público de pasajeros.

Dirección: Maipú 88, CABA

Web: www.cnrt.gob.ar

Tel.: 0800-333-0300 / 4819-3000

Superintendencia de Servicios de Salud

Es el órgano de contralor de las obras sociales.

Dirección: Roque Sáenz Peña 530, CABA

Web: www.sssalud.gob.ar

Tel.: (011) 4344-2800/0800-222-72583

Programa de Turismo Accesible

Tel. (011) 4953-0986/4160/3793 4951-6099/4865.

Web: www.argentina.gob.ar/viaje-gratuito-en-el-transporte-publico-terrestre-nacional

<https://www.argentina.gob.ar/andis/programa-de-turismo-accesible>

Transcripción de materiales didácticos a Braille

Hipólito Yrigoyen 2850, CABA.

Atención: Lunes a viernes de 8 a 16 horas

E-mail: editorabraile@senaf.gob.ar

Con el apoyo de:



Ministerio de Educación,
Cultura, Ciencia y Tecnología
Presidencia de la Nación