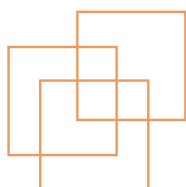


Construyendo nuestros espacios de aprendizaje:

Guía general para la creación
activa, participativa y ecológica
de “ambientes inclusivos de
aprendizaje” (AIA)

Quito, Junio 2016



Construyendo nuestros espacios de aprendizaje:

Guía general para la creación
activa, participativa y ecológica
de “ambientes inclusivos de
aprendizaje” (AIA)

Organización Internacional del Trabajo (OIT)
Ministerio de Educación de la República del Ecuador
Fundación Esquel

Primera edición 2016

Para obtener los derechos de reproducción y traducción debe formularse la correspondiente solicitud a la OIT a la dirección: Publicaciones de la OIT (Derechos de autor y licencias), Oficina Internacional del Trabajo, CH-1211 Ginebra 22, Suiza, o por correo electrónico a pubdroit@ilo.org. La OIT acogerá favorablemente estas solicitudes y actuará en representación de las tres instituciones.

Las bibliotecas, instituciones y otros usuarios registrados ante una organización de derechos de reproducción pueden hacer copias de acuerdo con las licencias que se les hayan expedido con ese fin. En www.ifrro.org puede encontrar la organización de derechos de reproducción de su país.

FUNDAMENTALS; Ministerio de Educación del Ecuador; Fundación ESQUEL

Construyendo nuestros espacios de aprendizaje: Guía general para la creación activa, participativa y ecológica de “ambientes inclusivos de aprendizaje” (AIA) / Organización Internacional del Trabajo; Servicio de Principios y derechos fundamentales en el trabajo (FUNDAMENTALS); Ministerio de Educación del Ecuador; Fundación ESQUEL - Quito: OIT, 2016.

ISBN: 978-92-2-331255-8 (Impreso); 978-92-2-331256-5 (Web PDF)

International Labour Office; ILO Fundamental Principles and Rights at Work Branch
apprenticeship / skills development / teaching method / social participation / training of trainers - 06.09.2

Datos de catalogación en publicación de la OIT

AGRADECIMIENTOS

Este informe ha sido elaborado por Beatriz Miranda, Consultora para la OIT, y coordinada por José Roberto Morales y Bladimir Chicaiza de la OIT, y Wendi Almeida de la Fundación ESQUEL.

Los autores desean agradecer a las madres de familia, estudiantes y docentes de las instituciones seleccionadas para el trabajo de campo en Pimampiro y Otavalo, así como a las UDAI de Ibarra y Otavalo. Se agradece igualmente a Pedro Cabascango y Segundo Paucar, de la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe; Tamara Espinosa, Clara Viteri y Carolina Miño, de la Dirección de Educación Especializada e Inclusiva; Javier Cueva del Programa Educa-Futuro; Humberto Salazar y Wendy Almeida de Fundación Esquel, así como a Fernanda Salinas y Edgar Cortes por el acompañamiento en el trabajo de campo.

Esta publicación ha sido posible gracias a la financiación del Departamento de Trabajo de los Estados Unidos (USDOL) (Proyecto RLA/12/07/USA).

Su contenido no refleja necesariamente las opiniones o políticas del Departamento de Trabajo, y la mención en la misma de marcas registradas, productos comerciales u organizaciones no implica que el Gobierno de los Estados Unidos los apruebe o respalde.

Las denominaciones empleadas, en concordancia con la práctica seguida en las Naciones Unidas, y la forma en que aparecen presentados los datos en esta publicación no implican juicio alguno por parte de la Oficina Internacional del Trabajo o del Ministerio de Educación del Ecuador o la Fundación ESQUEL sobre la condición jurídica de ninguno de los países, zonas o territorios citados o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras.

La responsabilidad de las opiniones expresadas en los artículos, estudios y otras colaboraciones firmados incumbe exclusivamente a sus autores, y su publicación no significa que la OIT o el Ministerio de Educación del Ecuador o la Fundación ESQUEL las sancione.

Las referencias a firmas o a procesos o productos comerciales no implican aprobación alguna por la Oficina Internacional del Trabajo o por el Ministerio de Educación del Ecuador o por la Fundación ESQUEL, y el hecho de que no se mencionen firmas o procesos o productos comerciales no implica desaprobación alguna.

Las publicaciones y los productos digitales de la OIT pueden obtenerse en las principales librerías y redes de distribución digital, u ordenándose a: ilo@turpin-distribution.com. Para más información, visite nuestro sitio web: ilo.org/publns o escribanos a: ilopubs@ilo.org.

Visite nuestro sitio Web: www.ilo.org/childlabour

ABREVIACIONES	iv
SINOPSIS	v
¿Para qué y cómo utilizar esta guía?	v
¿A quién está dirigida esta guía?	vi
¿Qué es y qué no es esta guía?	vii
¿Cómo se elaboró esta guía?	viii
INTRODUCCIÓN	1
I Parte.	
Entendiendo conceptos y contextos	4
Una mirada general	4
Sabía usted que...	5
Investigando	12
Reflexionando	13
Sugerencias	14
Fuentes que pueden ser consultadas	15
Bibliografía que puede ser consultada	15
II Parte:	
Aproximación comunitaria-ecológica a la educación	17
Una mirada general	17
Sabía usted que...	18
Investigando	24
Reflexionando	25
Sugerencias	25
Fuentes que pueden ser consultadas	26
Bibliografía que puede ser consultada	26
III Parte.	
Construyendo ambientes inclusivos a través de las voces de la gente y las prácticas	28
Una mirada general	28
Sabía usted que...	29
Ambiente físico	32
Ambiente pedagógico	37
Reflexionando	41
Ambiente relacional	41
Ambiente estructural	45
Investigando	46
Reflexionando	48
Sugerencias	48
Fuentes que pueden ser consultadas	49
Bibliografía que puede ser consultada	49
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	50

ABREVIACIONES

CCPD	Consejos cantonales de protección de derechos
CNII	Consejo Nacional de Igualdad Intergeneracional
CIF	Clasificación Internacional del funcionamiento, discapacidad y salud
OEI	Organización para la Educación Inclusiva
OIT	Organización Internacional del Trabajo
OMS	Organización Mundial de la Salud
UDAI	Unidad de Apoyo a la Inclusión

Para mí, la inclusión significa conectar lo de adentro con lo de afuera. Es decir, lograr un espacio de pertenencia, seguro y creativo para todos: maestros, estudiantes...
(Participante, Taller “Diálogo sobre ambientes inclusivo”, Esquel, Noviembre 2015)

SINOPSIS

¿Para qué y cómo utilizar esta guía?

La presente guía ha sido elaborada pensando en las necesidades y demandas de los miembros de la comunidad educativa del Ecuador, quienes ahora se encuentran con el reto de construir ambientes inclusivos en sus propias instituciones educativas, comunidades, ciudades, etc. “**Construir nuestros espacios de aprendizaje**” significa en esta guía, que partiendo de entender críticamente la relación entre conceptos y realidades, entre términos y la práctica, busquemos juntos recursos, alianzas y propuestas para tener “nuestros espacios” donde vamos a “aprender”.

A través de esta guía queremos invitar al lector a pensar el cómo construir nuestros ambientes de aprendizaje, considerando que el docente, los estudiantes, los padres, “todos” construimos. Es decir, a tomar posturas creativas, participativas, ecológicas para hacer de los entornos educativos, ambientes de aprendizaje de “pertenencia de todos”. Pretende ser un apoyo en el proceso de aprendizaje cotidiano, implementado (a implementarse) en instituciones educativas, para lograr una participación con sentido, ética y respetuosa de la diversidad individual y particular de niños, niñas y adolescentes, así como de familias y contextos. Hablamos de construcción de “nuestros espacios” en tanto invitamos a toda la comunidad educativa a juntos ir desde el identificar los cimientos donde están forjados ambientes que excluyen, el cómo mejorarlos, hasta poder afirmar que existe una “comunidad educativa que se siente verdaderamente incluyente”. Para hacer dicho proceso posible, se debe reconocer la necesaria participación y la valiosa contribución de todos y cada uno de los actores sociales: estudiantes, docentes, familias, autoridades locales, barriales, nacionales, miembros de organizaciones privadas y públicas, vecinos, amigos, empresas, compañías, entre otros muchos que irán materializándose a lo largo del trabajo con el presente material.

La guía está acompañada de un documento de socialización y contiene las siguientes secciones:

- a. Entendiendo los conceptos y los contextos.
- b. Aproximación comunitaria-ecológica a la educación.
- c. Construyendo ambientes inclusivos a través de las voces de la gente y las prácticas.
- d. Conclusiones y Recomendaciones.

El lector podrá dirigirse a las partes que más le interesen; sin embargo, cada una de ellas está conectada entre sí y guarda coherencia con el módulo anexo, por lo que se recomienda su lectura completa y su reflexión posterior. De igual manera, la guía está escrita y organizada de manera que le permita al lector, recapitular, reflexionar, crear, escribir y compartir lo que vaya naciendo de su lectura y análisis. Cada sección contiene:

1. Sabía usted que: Información clave sobre la sección.
2. Un componente teórico.
3. Casos de estudio.
4. Investigando: Actividad de investigación creativa práctica.
5. Reflexionando: Actividad de reflexión y escritura.
6. Conclusiones y recomendaciones.

Al final de cada sección, el lector encontrará:

1. Referencias de diversas fuentes donde obtener mayor información y apoyo.
2. Bibliografía que puede consultar.

Será conveniente que el lector de esta guía o quien la utilice, tenga un cuaderno de notas o diario que le permita realizar las actividades tanto de investigación como de reflexión.

¿A quién está dirigida esta guía?

Para la elaboración de esta guía se ha considerado a la educación como un proceso transdisciplinario, ecológico, comunitario. Un proceso donde se intersecan diversos actores sociales, varias formas de pensar y relacionarse con el mundo, diversos sistemas y distintas disciplinas de conocimiento; por ende, más allá de que inicialmente haya sido pensada para uso del personal de las Unidades de Apoyo a la Inclusión UDAI, miembros de los Consejos Cantonales de Protección de Derechos CCPD y personal del Ministerio de Educación; se invita a miembros de las diferentes entidades ministeriales, instituciones privadas y públicas, estudiantes, docentes, personal administrativo y de apoyo de las instituciones educativas, amigos, vecinos, Iglesias, y demás actores sociales que están directa o indirectamente involucrados con el sistema educativo, pero que a su vez tienen la responsabilidad ciudadana y sobre todo humana de facilitar una educación para todos y todas.

Por tanto, esta guía la puede utilizar por igual el coordinador de una UDAI de algún Distrito Educativo, como un líder comunitario que desea contribuir a la implementación de la denominada inclusión educativa. Está enfocada sobre todo en el nivel de implementación de estrategias tanto fuera como dentro del aula, así como en la creación y utilización de herramientas y recursos que faciliten y mantengan en constante marcha la inclusión contextualizada de poblaciones en situación de vulnerabilidad.

¿Qué es y qué no es esta guía?

La presente es una guía breve que intenta brindar ideas respecto a cómo facilitar la co-creación de ambientes inclusivos que aquí los entendemos, por tanto, como ecológicos y comunitarios. Es un punto de partida que deberá ser mejorado, alimentado, y de ser necesario superado por las propuestas y las prácticas de los miembros de la comunidad educativa. Sugerencias sobre otros materiales y fuentes de apoyo se encuentran disponibles al final de cada sección.

Se la ha denominado como Guía general para la construcción “activa, participativa y ecológica” de ambientes inclusivos de aprendizaje AIA porque se entiende a la inclusión como un proceso no solo educativo sino, y a través de él, social, cultural, político, religioso, ecológico que por ende implica la participación de todas las instancias gubernamentales y privadas, locales, nacionales e internacionales y que identifica al individuo, a la familia, a los círculos cercanos sociales, comunidades, gobierno, etc., como responsables de la implementación y sostenibilidad de dicho proceso.

Construyendo nuestros espacios de aprendizaje pretende asistir al lector con pautas generales para identificar y entender:

- La diversidad como un concepto que varía de contexto en contexto y que debe asumirse desde su complejidad.
- Qué es, desde dónde pensar y constantemente repensar los ambientes inclusivos para el aprendizaje desde una perspectiva comunitaria ecológica.
- Los ambientes inclusivos de aprendizaje como procesos que demandan reflexión, acción y cambio.
- Con qué se cuenta y qué se necesita para lograr ambientes inclusivos ecológicos de aprendizaje.
- Qué estrategias creativas pueden ser implementadas en la práctica para la existencia y mantenimiento de dichos ambientes.
- Oportunidades para maximizar la contribución que todos los individuos pueden hacer al aprendizaje individual y social.
- Retos que deben asumirse en conjunto en el proceso de de-construcción de dichos ambientes.
- Debido a su enfoque general y su consideración ecológica, esta guía no pretende:
 - Ser un recetario respecto a la construcción de ambientes inclusivos.
 - Enfocarse únicamente en la discapacidad o en problemas de aprendizaje.
 - Dar información detallada sobre específicos temas, por ejemplo, teorías pedagógicas; o, intervenciones específicas, por ejemplo relacionadas a cada tipo de discapacidad.

¿Cómo se elaboró esta guía?

Fundación Esquel y OIT convocaron a presentar propuestas para la elaboración de directrices y el diseño de un documento de socialización para la implementación de ambientes inclusivos en instituciones educativas en Ecuador. Dicha propuesta es parte del proyecto “Construyendo políticas efectivas contra el trabajo infantil en Panamá y Ecuador”, que surge de la necesidad de implementar medidas que impulsen la eliminación del trabajo infantil en poblaciones en situación de marginación y vulnerabilidad (indígenas, afro-descendientes, migrantes, personas con discapacidad, niños y niñas en situación de trabajo infantil) en Ecuador y Panamá. Dichas medidas incluyen el facilitar el acceso a educación de calidad a dichas poblaciones. Acceso que estaría facilitado, entre otras entidades, por las 140 Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI) que funcionan a nivel nacional, con el objetivo de fortalecer la Educación Especializada e Inclusiva. Con estos antecedentes, se identificó la necesidad de la elaboración de directrices para la creación de ambientes inclusivos en las instituciones educativas del país para, con esos insumos, construir y aplicar un módulo de formación dirigido al personal técnico de las UDAI priorizadas a nivel nacional. El enfoque para la elaboración de esta guía se basó en un modelo social y cultural de aproximación a la inclusión social y por ende a la inclusión educativa. Dicho modelo sostiene que la exclusión es un fenómeno estructural complejo que responde a factores sociales, políticos, culturales, religiosos, económicos. Por tanto, para que se produzca una inclusión social dichos factores deben ser transformados. Se recogió entonces la opinión de niños y niñas, docentes, personal de las UDAI y representantes del Ministerio de Educación, Fundación Esquel, Programa EducaFuturo, OIT y Ministerio del Trabajo. Para ello se realizaron grupos focales y entrevistas en instituciones educativas y UDAI seleccionadas de los cantones Pimampiro y Otavalo de la provincia de Imbabura, como lo indica la tabla 1.

Tabla 1. Método y participantes - Trabajo de campo

Grupos focales y entrevistas	Participantes
2 Docentes	20
2 Estudiantes con discapacidad	16
2 Estudiantes situación de trabajo infantil	30
2 Otras situaciones de vulnerabilidad	16
2 Estudiantes indígenas	8
2 Estudiantes afro-descendientes	8
2 Padres de familia	16
1 UDAI (Entrevista individual)	1
1 UDAI (Entrevista grupal)	3
Total: 14 Grupos focales, 1 entrevista grupal, 1 entrevista individual.	118

Adicionalmente, se realizaron tres conversatorios en Fundación Esquel, con personal del Ministerio de Educación, Ministerio del Trabajo y Fundación Esquel, con el fin de afinar ideas respecto a los productos finales y de intercambiar ideas respecto a qué significan los ambientes inclusivos. El objetivo del trabajo de campo fue el recoger las voces de las personas y sus experiencias respecto a la práctica de inclusión educativa. Las opiniones vertidas en dichas discusiones han sido tratadas con confidencialidad y fueron recogidas con el permiso de los participantes a través de grabaciones, videos y dibujos en el caso de niños y niñas. Las autorizaciones respectivas para el trabajo de campo fueron obtenidas desde el Ministerio de Educación. Dichas opiniones se han utilizado para la elaboración de este material y se las verán presentadas en casos de estudio, comentarios escritos, en audio y en videos en las diferentes secciones de esta guía y del módulo que la acompaña. De ninguna manera se generalizan los resultados obtenidos en la visita de campo. Sin embargo, estos han servido para visualizar los retos, necesidades y también logros alcanzados en el tema de educación inclusiva en el país.



Las escuelas deberían recibir a todos los niños y niñas, y los maestros deben tratarnos bien y nosotros también a ellos.

(Niña. Grupo focal, escuela de Otavalo)

INTRODUCCIÓN

“Verá, yo sé lo difícil que es esto de hacer inclusión, porque yo también trabajo en una guardería, pero también tengo mi hija con Síndrome de Down. A ella hay que tenerle un poquito controlada porque como es juguetona se puede salir a la calle. Hay que tenerle paciencia, porque le toma tiempo aprender. En la calle se entretiene saludando a mucha gente en el camino de la casa a la escuela. No puede comunicarse bien todavía con palabras, por eso hay que saber escucharla. Todo eso se necesita en la escuela para que ella pueda aprender. Deben haber profesores buenos que les cuiden, les ayuden, y compañeritos también que les ayuden pero que nos les sobreprotejan. Para eso hace falta tiempo y cariño, eso, más que todo, para tener una escuela así”

Este testimonio fue dado por una de las madres invitadas a participar en nuestro trabajo de campo en Pimampiro. Su demanda por un específico tipo de institución educativa, tomando en cuenta las particularidades de su hija, no dista de las demandas que la mayoría de los padres y madres de familia, en general, tienen respecto a la educación de sus hijos e hijas. Es decir, el pedido por una educación que sea construida por todos y para todos los miembros de la comunidad educativa. En medio de tiempos inciertos en que la humanidad parece verse abocada a la violencia porque desea estandarizar a la especie humana (eliminando personas porque son de diferente credo religioso, de diferente postura política, con discapacidad etc.) con el aparente fin de sobrevivir, emerge la conciencia de que la diversidad (ecológica en general, lo cual incluye a la especie humana) está en peligro de extinción y que la única forma de protegerla es a través de “aprender” a convivir los unos con los otros y a “educar” nuestras formas de relacionamiento para que sean más éticas, más conscientes de la diferencia y sobre todo más cuidadosas del “otro”, cualquiera este sea. En otras palabras, debemos transformar la educación y sus ambientes. Surgen entonces, en el mundo, múltiples propuestas para hacer de las sociedades espacios donde todos y todas sean reconocidos, para transformar escuelas y colegios en espacios donde dialogue dicha diversidad y donde se aprende de ella y sobre ella. Es esto lo que se conocería como educación inclusiva, una “educación donde las escuelas se transforman en comunidades en las que las diferencias son respetadas y celebradas, el currículo es transformado para que atienda las necesidades de todos quienes están aprendiendo, las políticas y prácticas incluyen a las familias, y el desarrollo profesional está diseñado para atender sistemáticamente las diferentes necesidades de los estudiantes” (Artiles & Kozleski 2007:360, traducción personal). Las convenciones internacionales, como veremos en la Parte 2 de esta guía, sobre educación inclusiva, sobre el derecho de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, género, sobre las personas con discapacidad, entre otras, han sentado los principios formales y legales para que ello se emprenda. En Ecuador, la construcción de este tipo de escuela encuentra sus raíces en los Artículos 26 y 28 de la Constitución del Ecuador que establecen la obligatoriedad y gratuidad de la educación; en el Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013 que establece como prioridad del Sistema Educativo Nacional, el brindar una “educación de calidad basada en los principios de equidad, inclusión, pertinencia, rendición de cuentas, diversidad, flexibilidad y eficiencia, articulando los diferentes componentes con el compromiso y participación de la sociedad”; y, en la Ley Orgánica de Educación Intercultural que en su Artículo 2 estipula que la permanencia y finalización del proceso educativo de un individuo estarán asegurados solo a través de prácticas de equidad y de inclusión. El

Ministerio de Educación al igual que instancias internacionales como la Organización Internacional del Trabajo OIT y nacionales como Fundación Esquel, se han comprometido con dicho proceso y desarrollado desde su propia experticia diversas iniciativas que le den forma y lo sostengan. Para citar un ejemplo, 140 Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión ofrecen el servicio de atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales, a través de la evaluación, ubicación, asesoramiento e intervención en los diferentes programas, servicios y niveles del sistema educativo y en todas las modalidades de atención.

Mientras el marco legal y conceptual está ricamente provisto, queda aún mucho por construir creativa y participativamente, con el fin de ofrecer “ambientes inclusivos” que den la bienvenida e inviten a los estudiantes a quedarse en las instituciones educativas para jugar, crear, aprender, enseñar, y compartir junto con sus docentes, amigos, familiares y demás involucrados en el colectivo educativo. Ambientes inclusivos, en su concepción más amplia, constituyen, yendo de micro a macro, la esquina donde están las plantas del salón de clase, el mismo salón de clase, los baños, el bar, el patio, la escuela, el barrio, la comunidad, el pueblo, la ciudad, los ministerios, el gobierno; pero, también, el currículo pedagógico, el material de enseñanza, la metodología, las relaciones entre docentes y estudiantes, entre estudiantes, entre padres y docentes, el reconocimiento de las creencias y formas de espiritualidad de cada uno de los miembros de la comunidad educativa. Es decir, todo aquello, interno y externo, que permite a los individuos aprender y crecer como seres humanos y como ciudadanos. Por tanto, construir un ambiente inclusivo, implica construir “juntos” un espacio donde se interrelaciona el crecimiento individual, familiar, comunitario, nacional y por qué no, el global. La presente guía es un intento por introducir algunos conceptos y sugerencias sobre cómo seguir con este proceso.

¡Acompañémonos, entonces, en este viaje!



Yo creo que para hablar de ambientes inclusivos, primero deberíamos entender cómo eran los ambientes donde nos educamos nosotros y como son los ambientes donde se educan nuestros hijos ahora. ¿Son de verdad incluyentes pese a que pertenecen a una nueva generación?

(Participante, Taller "Diálogo sobre ambientes inclusivo", Esquel, Noviembre 2015)

I PARTE. ENTENDIENDO CONCEPTOS Y CONTEXTOS

Una mirada general

En esta sección se presentarán los conceptos más importantes que están vinculados con la construcción de “nuestros ambientes” de aprendizaje. Se reflexionará sobre definiciones de conceptos a diario utilizados en instituciones vinculadas a la educación, tales como: inclusión, exclusión, niños y niñas en situación de trabajo infantil, grupos en situación de vulnerabilidad, contexto y ambientes inclusivos. Situará a la educación inclusiva en un contexto internacional y nacional y se adentrará en particularidades a través de la presentación de casos nacionales e internacionales. Esta sección hace énfasis en la necesidad de ser reflexivos respecto a dos elementos: conceptos y contextos. Igualmente, se recalca la importancia de entender el concepto de educación inclusiva desde una perspectiva histórica, con el fin de observar sus raíces, sus cambios y reflexionar sobre sus implicaciones.



Sabía usted que...¹

En el mundo....

- Más de 1 billón de personas ganan menos de 1 dólar al día.
- 20% de la población pobre vive en países de ingreso económico bajo.
- 114 millones de niños y niñas no tienen acceso a educación.
- 61 millones de niños y niñas en edad para entrar a la educación primaria están fuera de la escuela.
- Al menos 250 millones de niños y niñas no pueden contar, leer o escribir bien aunque han terminado cuatro años de educación.
- 775 millones de adultos son iletrados y de ellos 584 millones son mujeres.
- 246 millones de niños y niñas están en situación de trabajo infantil.
- De ellos, 150 millones lo hacen en condiciones peligrosas y 73 millones tienen menos de 10 años.
- Ningún país está libre: 2,5 millones de niños y niñas trabajan en las economías desarrolladas y otros 2,5 millones en las economías en transición como los estados de la antigua Unión Soviética.
- 22.000 niños y niñas mueren anualmente como consecuencia de accidentes relacionados al trabajo.
- Más de 1.000 millones (15% de la población mundial) tiene alguna discapacidad.
- Entre 93 y 150 millones de niños y niñas entre 0 y 18 años tiene discapacidad.
- Entre niños de 0 a 14 años, aproximadamente el 5,1 por ciento (93 millones) vive con una discapacidad “moderada o grave”, y el 0,7 por ciento (13 millones) tiene una discapacidad grave.

En Ecuador

- Más de 700.000 hogares viven en extrema pobreza.
- 359,597 niños, niñas y adolescentes, de entre 5 y 17 años trabajan, es decir 62.8%,
- De ellos 250,379, el 69.74% tienen menos de 15 años y 56% realiza actividades consideradas peligrosas.
- Existen 401.538 personas con discapacidad en el país.
- Solo 33.067 personas tienen acceso al sistema de educación.

Las cifras que abren esta sección son por demás desalentadoras. El siglo XXI fue anunciado como el siglo de la ciencia, la tecnología y la cibernética, lo cual hablaba de una promesa de educación a un alto nivel. De ninguna manera eso garantizaba que a esa educación tendríamos acceso “todos” o que se generará una inclusión educativa. Tampoco garantizaba, aunque se habría sobre entendido que sí, que con dicho avance las brechas de pobreza desaparecerían y el término inclusión no sería más necesario, pues la exclusión social habría sido eliminada como práctica. La realidad nos habla de procesos distintos. El avance tecnológico y científico no ha garantizado que, por ejemplo, sectores geográficamente apartados de las principales ciudades, tengan acceso a los servicios

¹ Se han utilizado las siguientes fuentes:

- Reporte Estado Mundial de la Infancia 2015: Re-imaginar el futuro. Unicef
- Informe sobre Desarrollo Humano 2015. PNUD
- Informe Mundial sobre la discapacidad 2011. OMS
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. Estadísticas personas con discapacidad.
- Informe Trabajo Infantil en el Ecuador. 2015. INEC - UNICEF

Niña: ¿Qué quiere decir esa palabra, inclusión? Consultora: Que todos los niños y niñas puedan estudiar. Niña: ah, yo conozco una niña que no puede venir a la escuela porque vive lejos y la mamá es pobre y no puede traerle. Entonces yo creo que por eso ella no puede estudiar. (Niña participante trabajo de campo, escuela de Pimampiro, Octubre 2015)

básicos como educación y salud, como lo ilustra lo expresado por la niña en el párrafo de inicio. Por ello, en esta sección reflexionaremos en cómo históricamente los procesos de exclusión social, han provocado, necesariamente, la pobreza educativa de las poblaciones afectadas y por ello ha sido necesario crear términos para contrarrestar dicha exclusión, como por ejemplo, integración y desde los últimos diez años, inclusión. El hacer este ejercicio de reflexión sobre términos, conceptos y definiciones desde su raíz ayuda a entender como el lenguaje opera en la realidad. Estivill (2003) afirma respecto a esto que

“las palabras al designar los fenómenos y la realidad que circunda al género humano permiten su comprensión y su diálogo, pero al mismo tiempo están llenas de trampas que enmascaran y disfrazan lo que quieren denominar. Por ello es importante intentar delimitar su significado y alcance...”
(pg. 9)

Se trata entonces de descifrar el cómo se ha construido un concepto determinado y considerar que nada es tan claro y evidente como parece, pues aquello que se considere verdadero está determinado por procesos y contextos. Veamos esto ejemplificado en los conceptos claves necesarios para entender el cómo construir ambientes inclusivos de aprendizaje.

Exclusión y grupos en situación de vulnerabilidad:

En 1974, el francés Rene Lenoir lanza su libro “*Les eclus*” (Los excluidos) el mismo que marca el inicio del uso del término “exclusión” y “excluidos” en el ámbito social, político y económico. La preocupación principal del autor era que según sus cálculos, en aquel entonces, uno de cada diez franceses, quedaban fuera de los resultados económicos y sociales. Era una denuncia a la incapacidad de un estado para incorporar en su economía a grupos determinados como, las personas con discapacidad, las personas con enfermedades mentales, las personas consideradas como delincuentes, entre otros. Pese a que en 1974 se hace popular el uso de dicho término desde Europa, la historia de prácticas de exclusión se remonta a siglos incluso anteriores a Cristo. La división de castas en países como la India, la separación entre ciudadanos “locales” y extranjeros en la antigua Grecia, la división social en el imperio Inca o Azteca, son ejemplos generales de que aunque el discurso económico, político y social no hayan aún adoptado el término exclusión sino hasta 1974, este ha existido de diversas formas y con significados diferentes en cada sociedad y en cada tiempo histórico. Es en esa misma época que surgen otros términos como marginados, nuevos pobres, privados, grupos vulnerables, entre otros. Cada término ha adquirido su significado y aplicación. Por ejemplo, en América Latina el término “marginado” surge en los años de 1950 para calificar a personas de favelas, suburbios, y demás migrantes del campo, que fueron literalmente ubicados al margen de las ciudades. Sin embargo, para resumir, excluidos socialmente pueden ser considerados todos aquellos colectivos que son o están impedidos de acceder al bienestar social, político, económico, religioso o cultural respetando sus propios principios y contexto. Visto así, el concepto de educación inclusiva y su aplicación debe ir más allá de considerar a poblaciones en situación de discapacidad como poblaciones excluidas del sistema educativo. Deberá “considerar” a todos aquellos niños y niñas que, ubicados en situación de vulnerabilidad, han sido puestos al “margen” de la educación, como lo indica el gráfico 1.

Gráfico 1. Grupos excluidos del sistema educativo



Fuente: UNESCO 2009.

El término “*grupos en situación de vulnerabilidad*” está íntimamente vinculado al de exclusión. Nuevamente, debemos aceptar que la historia está llena de ejemplos de grupos sociales que han sido puestos en situación de vulnerabilidad por motivos religiosos, culturales, geográficos, de discapacidad, de género, entre otros. En esta guía objetamos el uso del término grupos “vulnerables” pues afirmamos que ningún ser humano ni colectivo es de origen vulnerable, pero, que son colocados en **situación de vulnerabilidad** por procesos políticos, ideológicos, culturales, de poder que han implantado inequidad e injusticia social. Han sido “colocados” en situación de pobreza, de discapacidad, de exclusión, falta de acceso a servicios básicos, violación de sus derechos, etc. Es entonces la misma sociedad y el sistema educativo los que deben implementar medidas para terminar con dicha injusticia y reivindicar su condición de ciudadanos y seres humanos. Miremos el siguiente caso de estudio².

² Los nombres de escuelas y personas que participaron en el trabajo de campo han sido cambiados por motivos de confidencialidad.

Caso 1.

Víctor tiene 14 años y asiste a una escuela. Víctor fue diagnosticado con autismo pero su institución educativa no estaba preparada para recibirlo. Los docentes no entendían su situación y sus compañeros y compañeras de clase se burlaban de él. Comenzó a tener problemas y a sentirse poco feliz de venir a la escuela. Decidió entonces dejar de hacerlo y comenzó a ayudar a su padre en su trabajo. Un nuevo programa educativo de apoyo a estudiantes que han sido colocados en situación de trabajo infantil, empezó en la escuela donde él estudiaba. El programa ofrece clases adicionales por las tardes, a dichos estudiantes, con una metodología más flexible y creativa que la de las clases regulares. El profesor a cargo de dicho programa en la escuela de Víctor fue a visitarlo y lo convenció de asistir y probar si le gustaba. Víctor fue y de a poco empezó también a interesarse en retomar sus clases regulares por las mañanas. Ahora Víctor participa tanto en el programa de las tardes como en su formación de la mañana.

La exclusión del sistema educativo es un proceso complejo. No es único en cuanto a factores, en casos como el de Víctor, son varias las razones por las que él es “expulsado” de dicho sistema. Como él, miles de niños y niñas con alguna discapacidad, están en situación de trabajo infantil. Han sido colocados allí por un sistema que los rechaza y por profesionales, familiares etc. que probablemente aún no tienen la información necesaria para entender y atender sus necesidades. Nos encontramos en este caso con la combinación de factores por los que las personas pueden ser excluidas del sistema educativo, la discapacidad y el trabajo infantil.

De acuerdo al informe mundial del 2010 de la OIT respecto a discapacidad y trabajo infantil, es difícil y complejo demostrar el vínculo entre estas dos problemáticas sociales. Sin embargo, el hecho que 150 millones de los 246 millones de niños y niñas que en el mundo están en situación de trabajo infantil, lo hagan en condiciones peligrosas, nos hace inmediatamente inferir el peligro inminente para este grupo humano de adquirir una enfermedad, discapacidad (o acentuarla) así como de ser excluido del sistema educativo.

De acuerdo a la OIT (2010),

No todas las tareas realizadas por los niños deben clasificarse como trabajo infantil que se ha de eliminar. Por lo general, la participación de los niños o los adolescentes en trabajos que no atentan contra su salud y su desarrollo personal ni interfieren con su escolarización se considera positiva. Entre otras actividades, cabe citar la ayuda que prestan a sus padres en el hogar, la colaboración en un negocio familiar o las tareas que realizan fuera del horario escolar o durante las vacaciones para ganar dinero de bolsillo. Este tipo de actividades son provechosas para el desarrollo de los pequeños y el bienestar de la familia; les proporcionan calificaciones y experiencia, y les ayuda a prepararse para ser miembros productivos de la sociedad en la edad adulta.

Sin embargo, el Artículo 3 del Convenio núm. 182 de la OIT señala que las peores formas de trabajo infantil y que ponen en peligro la salud física, emocional y mental de los niños y niñas, son:

- a) todas las formas de esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, como la venta y la trata de niños, la servidumbre por deudas y la condición de siervo, y el trabajo forzoso u obligatorio, incluido el reclutamiento forzoso u obligatorio de niños para utilizarlos en conflictos armados;
- b) la utilización, el reclutamiento o la oferta de niños para trabajo sexual, la producción de pornografía o actuaciones pornográficas;
- c) la utilización, el reclutamiento o la oferta de niños para la realización de actividades ilícitas, en particular la producción y el tráfico de estupefacientes, tal como se definen en los tratados internacionales pertinentes, y;
- d) el trabajo que, por su naturaleza o por las condiciones en que se lleva a cabo, es probable que dañe la salud, la seguridad o la moralidad de los niños.

El reporte mundial 2013 sobre “Niñez y Discapacidad” de la Unicef, señala que existen 93 millones de niños/niñas entre los 0–14 años de edad que viven con una discapacidad severa y que hay 13 millones de niños viviendo con dificultades severas. Dicho reporte enfatiza que, en su mayoría, personas con discapacidad son negadas acceso a servicios básicos como educación y salud. Al igual que la definición de trabajo infantil, la de discapacidad es compleja y puede traer dificultades al momento de identificar apoyos y soporte a niños y niñas con discapacidad para que ingresen y permanezcan en el sistema educativo. Su definición e incluso su terminología han cambiado históricamente hasta declarar que más allá de un problema físico, sensorial, mental o intelectual, **la discapacidad es un problema de derechos humanos**. Cualquier caso de discapacidad, en cualquier contexto, será una combinación de elementos médicos, sociales, culturales, legales, religiosos, económicos, de derechos, entre otros. El siguiente caso, nos ayudará a entenderlo mejor:

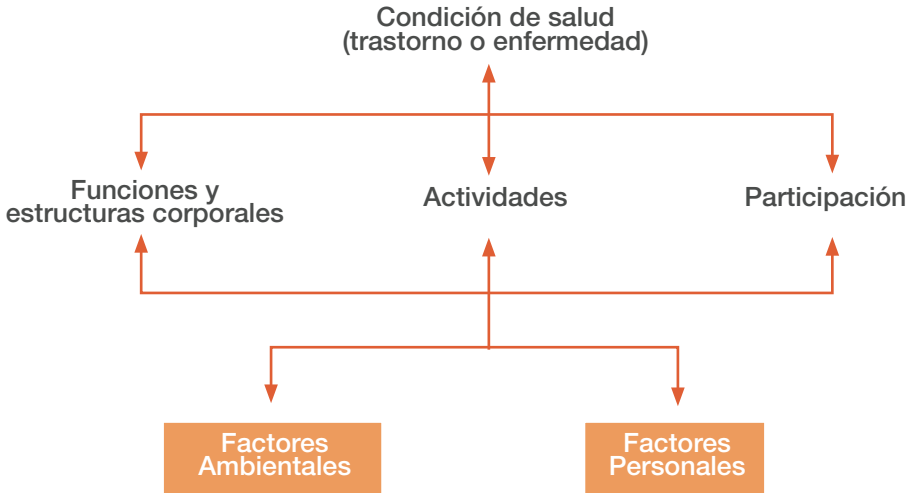
Caso 2.

Silvia tiene 9 años de edad. Ha sido diagnosticada con esclerosis múltiple (aspecto médico). Antes ella asistía a una escuela que estaba ubicada solo a unos veinte minutos de distancia de su casa, ahora su madre y ella deben caminar mucho y levantarse a las 4 de la mañana para llegar a tiempo a sus clases (aspecto social, político y geográfico). Ella necesita constante apoyo médico y rehabilitación, pero la falta de apoyo económico y la dificultad para acceder a servicios de terapia en la zona (aspecto político y de derechos) hacen que se complique más su estado de salud y su participación en el hogar, en el barrio y en la escuela (aspecto de derecho a la participación social). En su escuela las docentes aún no están lo suficientemente preparadas, sus compañeros y compañeras la ayudan pero aún existe cierto recelo en ellos, tampoco existen las condiciones físicas necesarias ni el material didáctico suficiente para que ella pueda aprender y sentirse completamente incluida en el aula y en la escuela (aspecto político, social y de derechos). Pese a las dificultades, su madre cree que ella es una bendición en su vida y que Dios le dará la fuerza y los recursos para que pueda seguir viviendo y aprendiendo aunque haya algunas personas en su barrio que creen que ella nunca logrará hacer una carrera profesional (aspecto social, cultural y espiritual).

La discapacidad, entonces, como vemos en el caso de Silvia, puede ser entendida como la combinación de factores múltiples y analizada desde diversos modelos. Por ejemplo, el **modelo médico** que indica que la discapacidad es un problema de salud, únicamente; el **modelo moral o religioso**, para el que la discapacidad es producida por fuerzas externas al ser humano; el **modelo social y cultural** que señala que la discapacidad es producto de la inequidad e injusticia social pero que también tiene que ver con creencias y prácticas culturales de las personas. Dentro de este modelo se ubica la conocida aproximación de los derechos humanos, que indica que aunque existan limitaciones físicas o biológicas, toda persona con discapacidad es una persona de derechos que tiene también obligaciones. Hay que señalar que todos estos modelos co-existen en la vida de una persona con discapacidad.

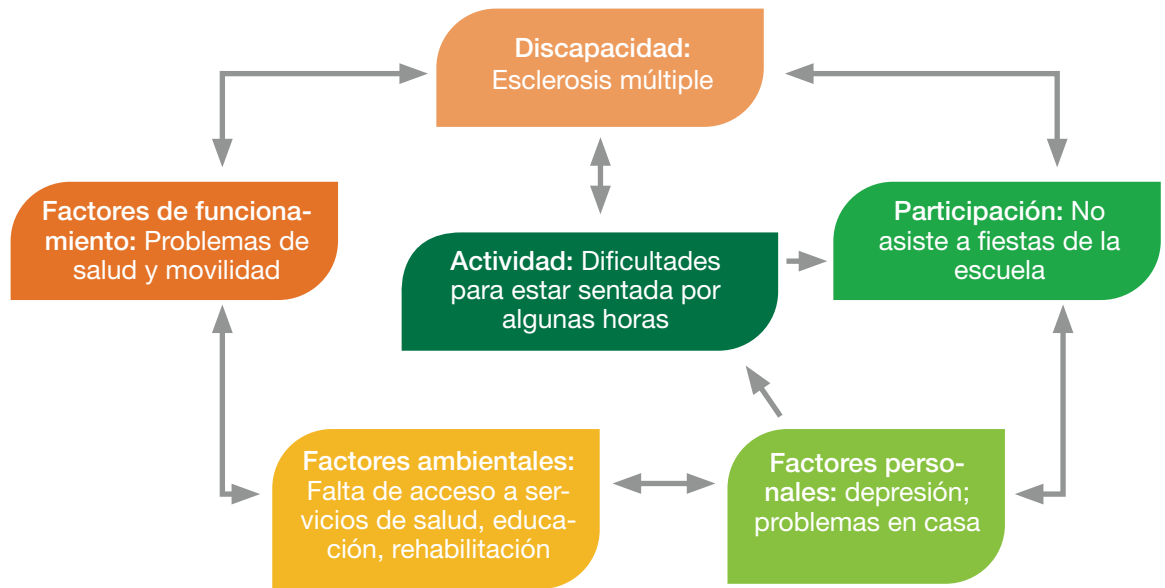
Ahora bien, con el fin de que en la práctica cotidiana, por ejemplo, al asistir a la escuela, al buscar un empleo, al utilizar un servicio de transporte, al reclamar la protección del Estado, las personas con discapacidad tengan el apoyo apropiado y necesario, la Organización Mundial de la Salud OMS, ha creado lo que se denomina la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y la salud CIF, la misma que explica que una discapacidad o un problema de salud están determinados por factores funcionales y corporales pero también por factores ambientales (sociales, culturales, políticos etc.) y factores personales, los cuales pueden afectar la participación social y las actividades de dichas personas. Como lo indica el gráfico siguiente:

Gráfico 2. CIF



Fuente: OMS (2001)

Este esquema aplicado en el caso de Silvia, podría lucir así:



Siguiendo este esquema, los docentes de Silvia, por ejemplo, deberán hacer un diagnóstico de su caso para entender en qué medida cada uno de los factores (ambientales, de funcionamiento y personales) pueden afectar, primero, a su discapacidad y segundo, a su aprendizaje, y viceversa. En el documento de socialización de esta guía, los docentes pueden hacer uso de este esquema para apoyar su trabajo y el de sus estudiantes y cómo podrían armar redes de apoyo y asesoramiento para atender mejor los casos de cada estudiante.

El trabajo infantil y la discapacidad son solo dos ejemplos que pueden tomarse en cuenta para analizar situaciones de exclusión y de inclusión. El ejercicio efectuado con el caso de Silvia puede también aplicarse a situaciones de niños, niñas y adolescentes excluidos por alguna enfermedad, por género, etnia, raza, situación geográfica, religión, clase social, entre otras. Cada caso debe ser analizado y reflexionado para saber qué factores están determinando dicha exclusión. Por ejemplo, entender el por qué se excluye a un niño en situación de trabajo infantil: ¿tal vez por su raza?, ¿Por su etnia?, ¿Por su situación económica?, ¿Por sus creencias religiosas o prácticas culturales?; ¿En qué medida dicha situación está afectando su actividad diaria, su participación social y familiar? Cada modelo, en las diferentes situaciones, tiene aspectos positivos y también aspectos que pueden afectar negativamente la vida de las personas. Por ejemplo, el diagnóstico de un médico puede servir para incentivar a los padres a mejorar las condiciones de vida de sus hijos; o, puede ser utilizado para su exclusión de la institución educativa. Sin embargo, hay que tener en cuenta que cualquier situación de exclusión o inclusión debe ser analizada dentro de su contexto. Se entiende por **contexto** todo aquello que rodea a una persona o a una circunstancia, es el ambiente en el que las personas viven, su cultura, su situación política, económica, social. Por ejemplo, la definición de discapacidad o de trabajo infantil en una comunidad indígena de la Amazonía seguramente diferirá de lo que personas en un barrio de Quito entiendan por estos dos conceptos. Igual situación se aplicará a conceptos como enfermedad, salud,

trabajo sexual, , etc. Lo importante al hacer el análisis de un concepto es saber en qué contexto surge y cómo afecta o no a la integridad de las personas y a la creación de **ambientes inclusivos de aprendizaje**.

Ambientes inclusivos son aquellos que crean un sentido de pertenencia, incentivan y retroalimentan positiva y humanamente a quienes participan de ese ambiente. Dichos ambientes permiten la reafirmación de identidades y de sus particularidades sociales, individuales, culturales, espirituales. Un ambiente inclusivo como lo señala Ferrari (2003) va más allá de un ambiente físico seguro. Es aquel en el que las individualidades pueden conectarse y el individuo puede interrelacionarse con la naturaleza, la familia, la escuela, el vecindario, la comunidad, la ciudad, el país, etc. Incluyen aspectos pedagógicos, estructurales, físicos, espirituales y de relacionamiento. En la sección 3 se entrará en ello con más detalle.



Investigando

Como hemos visto en esta sección, las diferentes formas de exclusión son procesos que responden a términos, prácticas y modelos de entender la realidad. Uno de los primeros pasos para una verdadera construcción de ambientes inclusivos es el entender los conceptos, términos, definiciones que a diario manejamos y que damos por sentado. La forma más práctica y productiva de hacerlo es través de nuestra propia indagación al respecto. El antropólogo Belga Patrick Devlieger (1999), hizo una investigación en Zimbabue, África, sobre las diferentes ideas, términos, leyendas y definiciones que existía entre las personas de una comunidad sobre la discapacidad intelectual. Las respuestas fueron tan variadas y ricas que iban, desde, que la discapacidad era provocada por espíritus malignos y había que alejarlos de la comunidad, hasta, la típica definición médica de la discapacidad. Esta investigación ayudó mucho a médicos, enfermeras y maestros que trabajaban en la zona donde se hizo el estudio a entender mejor las prácticas familiares al respecto.

En esta sección invitamos al lector a hacer su propia investigación en su **contexto**, es decir, en su escuela, barrio o familia, sobre qué piensan las personas acerca de los distintos grupos de personas excluidas del Sistema Educativo. Por ejemplo, puede empezar con investigar sobre la discapacidad:

- ¿Qué piensan los estudiantes en su institución educativa (barrio, familia o comunidad) sobre la discapacidad?
- ¿Qué términos usan las personas para designar una discapacidad (sea física, mental, sensorial o intelectual)?
- ¿Hay leyendas, refranes o cuentos al respecto?

Haga el mismo trabajo respecto a otros grupos que han sido excluidos. Por ejemplo:

- ¿Qué piensan las personas sobre los niños y niñas que están en situación de trabajo infantil?
- ¿Qué términos existen para designarlos?
- ¿Hay leyendas, refranes o cuentos al respecto?
- ¿Qué se dice generalmente sobre ellos/ellas?
- ¿Es correcto y normal que una niña o niño trabaje? ¿Por qué?

Con los resultados obtenidos invitamos al lector a usar las siguientes tablas de análisis de información. Puede aumentar los espacios, de ser necesario:

Términos encontrados	Aspectos positivos	Aspectos Negativos	De ser positivos, cómo los puedo usar	De ser negativos, cómo los puedo cambiar

Términos encontrados	Aspectos positivos	Aspectos Negativos	De ser positivos, cómo los puedo usar	De ser negativos, cómo los puedo cambiar

Términos encontrados	Aspectos positivos	Aspectos Negativos	De ser positivos, cómo los puedo usar	De ser negativos, cómo los puedo cambiar



Reflexionando

Hemos revisado brevemente conceptos y su relación con el contexto. Ahora, invitamos al lector a reflexionar y escribir sobre su propia experiencia respecto a la exclusión social y educativa. Para ello, le pedimos al lector utilizar su cuaderno de notas o diario e invertir tiempo en las siguientes actividades sugeridas:

1. Reflexione sobre los resultados obtenidos en el ejercicio de investigación anterior. ¿Qué le sugieren los resultados encontrados? ¿Qué le dicen las historias, los cuentos, los refranes y los términos que ha recogido? Discútalos con sus estudiantes y sus compañeros/as de trabajo.
2. Busque una o dos fotos suyas de cuando era niño/a y péguelas en una hoja de su cuaderno de notas o diario. Trate de acordarse cómo era su contexto en aquel tiempo, cómo era su barrio, qué servicios tenía, cómo vivía usted, qué niños/as vivían en él, había niños/as con discapacidad? ¿Cuál era la situación política y social del país? ¿Había niños/as indígenas o afrodescendientes? ¿Cómo eran? ¿Cómo les llamaban? ¿Iban a la escuela? ¿Trabajaban? Escriba sobre esos recuerdos y reflexione sobre los términos, leyendas que había escuchado sobre colectivos excluidos socialmente y como ello ha impactado en su vida y en su trabajo en el ámbito de la educación.

3. Usando como herramienta las mismas fotografías, tome su propio caso cuando era niño/a y trate de recordar si tuvo dificultades para aprender o para estar en el Sistema Educativo. De ser posible hable con sus padres, hermanos/as o amigos de aquel tiempo y trate de hacer un diagnóstico de su situación económica, social, personal, cultural, religiosa, física, etc., de ese momento. Reflexione y escriba sobre cuáles fueron los más importantes y determinantes para que usted haya tenido dificultades o facilidades para aprender y para mantenerse en la escuela.



Sugerencias:

- Recuerde, cualquier concepto y cualquier práctica debe ser entendida en un contexto particular. No juzgue lo que las personas creen o piensen respecto a alguna situación, trate de analizarla, de conocer las raíces de ello y luego de actuar junto con las mismas personas.
- Investigue más sobre los temas aquí tratados brevemente. Discútalos con sus colegas y comparta información que encuentre. Existe mucho material disponible en el internet que puede ser utilizado para conocer más sobre la exclusión e inclusión educativa.
- Haga una lista de personas “expertas” que conoce o a las que podría acercarse en su sitio de trabajo, familia, barrio, comunidad, a las que podría preguntarles más sobre los temas en esta sección tratados.
- Haga una lista de organizaciones o instituciones privadas y públicas donde podrían ayudarle con más información respecto a los temas vinculados a esta parte de la guía. De ser posible, invítelos a hablar con sus estudiantes y compañeros/as de trabajo.
- La información que usted vaya adquiriendo compártala con sus estudiantes, encuentre formas creativas de hacerlo. Eso también es inclusión.
- Haga un banco de datos con la información de vaya adquiriendo y compártalo.
- Conviértase en un investigador de campo. Use formas creativas para hacer esto.
- Propóngase escribir un diario de su experiencia mientras investiga y aprende. Ello le ayudará a reflexionar más sobre lo que hace y a revisar cosas que pueden ayudarle en determinados momentos.
- Recuerde que incluso usted ha sido excluido en alguna ocasión y de alguna manera. Use ello como una motivación para entender cómo funciona la exclusión en las escuelas y colegios.



Fuentes que pueden ser consultadas

Para esta y las siguientes partes del documento, se invita al lector a consultar las Páginas-web de diversos ministerios del país y organismos internacionales y sus unidades de atención a la diversidad. Allí se puede consultar sobre materiales como: módulos sobre la discapacidad, exclusión/inclusión; trabajo infantil; situación de la educación y la niñez entre otros.

- El Ministerio de Educación, Unicef y el Fondo Ecuatoriano Populorum Progressio (FEPP), han elaborado la “Caja de Herramientas para la inclusión Educativa” que proporciona herramientas para hacer una exploración territorial de los grupos excluidos del sistema educativo que pueden estar en su zona. Se la encuentra en la página web de Unicef <http://www.unicef.org/ecuador/Caja-de-herramientas-BAJA.pdf>
- UNESCO http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=11390&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- OEI <http://www.oei.es/inclusiva.php>
- The Flipped: Colección de 110 sitios con recursos en Educación <http://www.theflippedclassroom.es/the-100-best-video-sites-for-educators/>



Bibliografía que puede ser consultada

Echeita Sarrionandia, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa: de nuevo “Voz y Quebranto”. *REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*.

Escudero, J. M., & Domínguez, B. M. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, (55), 85-105.

Rada, T. S. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 157-171.



Un ambiente inclusivo es aquel donde se permite la renovación y la oxigenación de la educación. Para eso, el estudiante y el maestro deberían compartir una lengua, una cultura, una visión integral de la vida que incluye el respeto a la naturaleza, a la vida, a los otros seres vivos.

*(Maestro, Grupo focal escuela de Otavalo,
Octubre 2015)*

II PARTE: APROXIMACIÓN COMUNITARIA- ECOLÓGICA A LA EDUCACIÓN

Una mirada general

En esta guía se entiende la educación, sobre todo la educación inclusiva, como un proceso de carácter comunitario y ecológico. Esto significa que, la educación no comienza ni termina en las instituciones educativas y no tiene como actores únicamente a los docentes y estudiantes. Una aproximación comunitaria-ecológica ayuda a entender la educación inclusiva como un proceso que se desarrolla a nivel macro, micro y meso y cuyos responsables son los diferentes integrantes de dichos niveles, ONGs, gobierno, iglesias, escuelas, familias, líderes comunitarios, entre otros. En esta parte se explicará brevemente dicha aproximación y cómo su aplicación ayudaría y beneficiaría la implementación de ambientes inclusivos de aprendizaje.



Sabía usted que...

- Paulo Freire fue un maestro brasileño quien desarrolló una metodología educativa comunitaria y participativa que sostenía que educar va más allá del “ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica” en la que está quien está aprendiendo (Freire 1967).
- Ivan Illich, un pensador austriaco, es autor del libro titulado *La sociedad desescolarizada*, en el que escribió: “Recuerdo un hombre que se quejó del peso de los lápices: eran difíciles de manipular porque no pesaban como una pala; y recuerdo a otro que camino al trabajo se detuvo con sus compañeros y escribió con su azadón en el suelo la palabra de que venía conversando: “agua” (1971). Esta metáfora la utilizó para explicar que las personas aprenden cuando lo que se les enseña tiene que ver con su vida diaria.
- Programas de educación que tienen éxito en el mundo son aquellos que han incluido el trabajo fuera y dentro de las aulas y que han organizado a las comunidades donde existen para que contribuyan al proceso de aprendizaje.
- En el año 1978 se publicó el informe Warnock, del Comité de Educación a cargo de Mary Warnock para el Reino Unido. En él se indica que la educación es un bien al que todos deben tener acceso, los fines de la educación son los mismos para todos y que las necesidades educativas son iguales para todos los niños. El reporte analiza por primera vez el concepto de diversidad y el de educación individualizada y comprensiva.
- El 20 diciembre de 2002 la ONU aprobó una resolución proclamando los años que van del 2005 al 2014 como la *Década de la educación para el Desarrollo Sostenible*. En este documento se definen 15 perspectivas estratégicas con vistas a una educación para la sostenibilidad. Entre ellas: *Perspectivas socioculturales*: derechos humanos, paz y seguridad, igualdad entre los sexos, diversidad cultural y comprensión intercultural, salud, sida, gobernanza global. *Perspectivas ambientales*: recursos naturales (agua, energía, agricultura y biodiversidad), cambios climáticos, desarrollo rural, urbanización sostenible, prevención y mitigación de catástrofes. *Perspectivas económicas*: reducción de la pobreza y de la miseria, la responsabilidad y la prestación de cuentas de las empresas (Boff 2005).

Paulo Freire solía repetir en sus presentaciones que “la educación no cambia el mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo” (1976). Y está en manos de las personas cambiar la forma en que esa educación hará posible dicho cambio. En 1966 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, planteó como principales aspectos de la educación “el aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos”, sin embargo, la transformación global que está sufriendo el mundo donde la posesión de la tierra y el agua determina ahora quien tiene el poder, exige, a decir del teólogo Leonardo Boff, que “todo”, incluyendo la educación, sea ecologizado, es decir, que cada ser debe prestar su colaboración a fin de proteger la Tierra, salvar la vida humana y nuestro proyecto planetario. Por lo tanto, el momento ecológico debe atravesar todos los saberes” (2012). Como se deduce de la sección anterior, el momento ecológico está presente en todas las disciplinas, de lo contrario no será posible lograr una sostenibilidad generalizada.

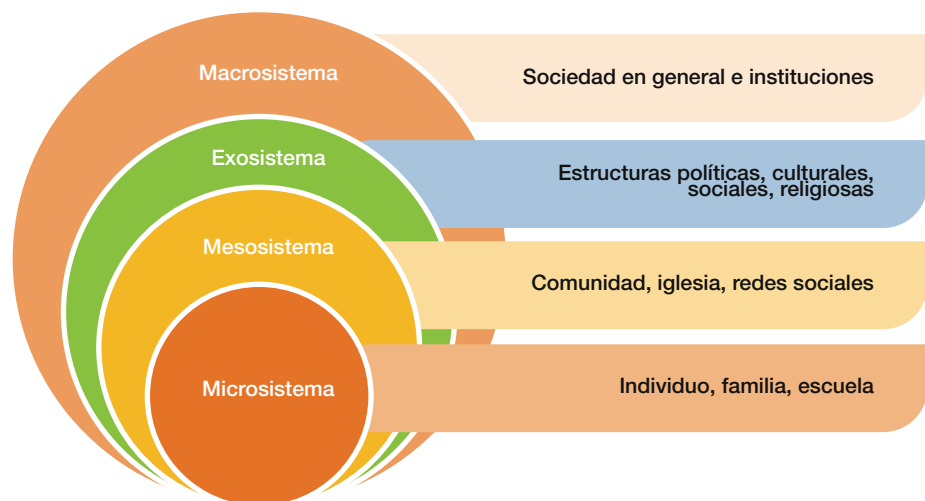
Este llamado a implementar en el Sistema Educativo una aproximación desde el aprender a vivir en comunidad y a aprender de la naturaleza, ha sido el eco de

Lo que más me gusta de mi escuela es que tiene árboles afuera y plantas dentro de la clase. Nuestro profesor nos enseña que las plantas y los animales nos ayudan también a aprender, entonces debemos cuidarlos.
(Niño, Grupo focal, Escuela en Pimampiro, Octubre 2015)

propuestas comunitarias que ya venían implementándose años atrás, mucho antes de que la iniciativa por una educación inclusiva empezara a desarrollarse. Por ejemplo, los años 1950s, 1960s y 1970s, abrazaron propuestas de liberación política y económica, cuyo motor era una educación que surgiera a partir del trabajo con aquellos colectivos que estaban siendo oprimidos. Un movimiento extenso llamado de liberación (Teología, Pedagogía, Psicología) promovió la educación como un proceso renovador considerando al individuo como pensante, crítico y que reflexiona sobre la realidad en que habita. Esta educación liberadora permitiría no solo al estudiante, también al docente, a la familia, a los miembros del barrio donde se encuentra la institución educativa, es decir, a su entorno, re-crear su realidad y cambiar su futuro. Este tipo de educación reclama que todos, sin distinción, estamos involucrados en el proceso educativo y sobre todo de aprendizaje. El docente aprende de sus estudiantes y viceversa, los padres aprenden de sus hijos, los hijos aprenden de sus compañeros de aula, ellos a su vez aprenden de los vecinos, y así infinitamente. Es decir, y sobre todo, las personas aprenden de su interacción en y con su contexto y su ambiente; y, aquello que aprenden está relacionado a su forma de vivir y a lo que es parte de su cotidianidad. Por ello, en esta guía adoptamos una aproximación comunitaria y ecológica que facilite el pensar y construir ambientes inclusivos de aprendizaje.

En 1977, Engel, en su búsqueda por un modelo que sirviera a la comunidad para trabajar con niños y niñas con discapacidad, entendió que el ambiente era un factor determinante para la educación y propuso un modelo psico-social que vincula la parte emotiva del estudiante y la social del mismo. Sin embargo, este modelo no permitía explicar la influencia que existe desde otros ámbitos, por ejemplo desde lo macro, las políticas de educación, o desde lo exo, por ejemplo las instituciones, en la educación de la niñez. Aparece entonces el modelo de Bronfenbrenner (1979) quien propone un diagrama simple de explicación de lo que sería una aproximación socio-ecológico, como se lo ve a continuación:

Gráfico 3. Modelo socio-ecológico (Bronfenbrenner 1979)



Esta aproximación mira a la educación como un subsistema que se encuentra dentro de un sistema y por ende está determinado por otros sub-sistemas y sistemas. ¿Cómo entenderlo? Se considera que existe un **microsistema**, que es el nivel más inmediato a la persona y en el cual se encuentra ubicado el individuo mismo, su familia y la institución educativa; un **mesosistema**, que incluye la comunidad, las redes sociales, el trabajo, la iglesia; un **exosistema**, en el cual se encuentra la sociedad en general y las instituciones; y, finalmente, el **macrosistema**, dentro del cual se ubican la estructura política, religiosa, económica, las leyes nacionales e internacionales. Estos sistemas se encuentran en constante cambio e interacción y cualquier modificación o problema en uno de ellos afecta a los otros. El “ecosistema educacional”, por ende, gozaría de equilibrio y buen funcionamiento en tanto la correlación entre los diferentes sistemas y sub-sistemas sea también equilibrada.

Sin embargo, este enfoque no solo nos permitiría entender la práctica más cotidiana de la educación, hacía falta un acercamiento más comunitario para llegar a ello. Schuller (2005) por ejemplo considera que las desventajas que deben afrontar los estudiantes, cualquiera estos sean, con discapacidad, con una enfermedad, adultos mayores, en situación de trabajo infantil, etc., podrán ser superadas solo desde las posibilidades construidas con los diversos agentes sociales a través de la actualización de las necesidades para que ellos puedan decidir sobre el cambio. Son los agentes sociales más inmediatos los que movilizarían a los otros agentes. Es decir, es la institución educativa y familia que deberá movilizarse para que junto con líderes comunitarios, iglesias, ONGs, etc., coordinen acciones que impulsen la elaboración e implementación de políticas que aseguren el trabajo del Estado y el cambio social. Su trabajo iría desde lo más cotidiano, mejoramiento de aulas, organización de talleres comunitarios, atención a la salud de los docentes y estudiantes, entre otras actividades, hasta la presión social para la elaboración de políticas públicas.

Este “aprendizaje comunitario” añadiría al modelo socio-ecológico los principios necesarios para desarrollar una educación socio-comunitaria que por naturaleza debería ser inclusiva. Dichos principios se resumirían en:

La educación no puede estar al margen de la realidad

La experiencia no puede ser eliminada por el contenido

Los valores no pueden estar al margen del desarrollo curricular

Todos los conocimientos y experiencias existentes deben ser incluidas

Debe existir la relacionalidad e interdependencia con el todo: familia, comunidad, naturaleza, Estado

Este trabajo en equipo (en niveles) bien podría homologarse a lo que conocemos como la **minga comunitaria**, en tanto que implica la colaboración entre todos los niveles explicados en el modelo socio-ecológico. La minga implica procesos de construcción y trabajo “en conjunto” los mismos que parten de identificar los problemas que atañen a una comunidad, grupo o sector, buscar soluciones, implementarlas pero también sostenerlas en el tiempo.

Gráfico 4. La educación inclusiva vista como una minga comunitaria



Es precisamente la educación inclusiva uno de los problemas más emblemáticos identificados por miembros de diversas comunidades, por ende, debe ser analizado desde dicha convergencia comunitaria y de sistemas. El caso 3 (proveniente del trabajo de campo) permite acercarnos a la realidad de una comunidad educativa y su intento por inclusión desde un sistema comunitario ecológico

Caso 3.

La escuela “Benito Juárez” en la provincia de Imbabura, tiene hasta 45 estudiantes por aula, incluyendo algunos casos de estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales. Tanto, padres de familia, docentes, estudiantes, como personal de las UDAI acuerdan en que existe aún un camino muy largo para lograr lo que sería un ambiente inclusivo necesario para que todos los estudiantes y también docentes y familias se sientan totalmente parte del mismo. Cada uno de los agentes sociales ha hablado sobre las dificultades pero también de las tremendas oportunidades que tienen para hacer de este un espacio educativo para todos y todas. Reflexionemos en lo que se ha recogido sobre la situación de cada sistema.

Micro-sistema (individuo, familia, escuela)

- La infraestructura no es apropiada: el patio está lleno de material de construcción y muy peligroso para hacer cultura física; los baños no son limpios y no son accesibles para personas con discapacidad.
- La parte de atrás de la institución educativa es peligrosa, hay árboles pero hay muchas piedras y a veces los estudiantes pelean lanzándose las mismas.
- Las aulas son muy pequeñas para 45 estudiantes.
- Los docentes a veces están cansados y no tienen mucha paciencia. Deben cumplir con muchos trámites administrativos.
- No existen juegos infantiles ni espacios para jugar para todos.
- A los niños les gusta que haya plantas en las aulas y que hayan armarios donde puedan poner sus cosas.
- Los estudiantes dicen aprender más cuando los docentes les enseñan con juegos y con música.
- Algunos estudiantes y padres de familia deben caminar distancias muy largas para llegar a la institución educativa.
- Dificultades en sus familias y con amigos.
- Aunque el currículo sea adaptado no se puede trabajar con tantos estudiantes a la vez.
- Hay docentes muy motivados y padres muy comprometidos.
- Se necesita apoyo emocional y acompañamiento a docentes pues hay algunos casos de depresión y angustia.
- Hay apoyo entre docentes para trabajar en casos específicos de chicos con necesidades educativas especiales.

Meso-sistema

- Los productos que venden en las tiendas cercanas no son muy sanos.
- No hay apoyo de los vecinos para mejorar la institución educativa.
- Hay mucha construcción de casas alrededor de la escuela lo que no brinda seguridad a los estudiantes.
- Falta de difusión en la comunidad sobre lo que significa la educación inclusiva.
- Hay personas en el barrio que sí colaboran con la supervisión de estudiantes que pueden estar en peligro al cruzar las calles o al salir de la escuela.
- No se han identificado organizaciones sociales que quisieran colaborar con las escuelas para mejorar su infraestructura.

Exo-sistema:

Se está trabajando para que:

- Las leyes de educación no disten de la aplicación en la práctica.
- Haya suficiente apoyo para el desarrollo curricular.
- El número de personal de las UDAI sea suficiente para cubrir la demanda y el número de educadores e instituciones educativas.
- Los docentes se sienten abandonados por las autoridades.
- Se unificaron instituciones educativas y algunas llegan a tener hasta 3.000 estudiantes en espacio poco adecuados y con poco apoyo pedagógico.
- Los salarios no son los adecuados para el trabajo que tienen los maestros que hacer.

Macro-sistema

- Hay siempre conflicto entre niños mestizos y afrodescendientes porque se sienten discriminados unos a otros.
- A veces hay mal entendidos respecto a la discapacidad, hay algunas creencias al respecto.
- A veces no se respeta las creencias religiosas.
- La pobreza de las familias impacta en la calidad de apoyo que reciben los estudiantes (tiempo, material de estudio, actividades extra escolares).
- Familias de escasos recursos económicos de estudiantes con discapacidad tienen que invertir dinero en salud, educación, cuidado, etc. y no tienen ingresos suficientes para hacerlo.

La información recogida desde el trabajo de campo ha permitido visualizar que aún se piensa en la educación como un sistema independiente y apartado de la realidad comunitaria. La comunidad (el barrio, las ONGs, la iglesia, etc.) de los sectores visitados aún no son agentes participativos activos del proceso educativo y por ende de procesos inclusivos. Esto tiene un impacto en la construcción de ambientes inclusivos de aprendizaje. Cada uno de los componentes de los sistemas ofrece posibilidades y obstáculos para construir y sostener diversos ambientes que en su conjunto facilitan la educación inclusiva. Desde el trabajo de campo para la elaboración de esta guía, las personas han señalado la **importancia de trabajar en construir, modificar o quizá, re-construir los siguientes ambientes: ambiente físico, ambiente pedagógico, ambiente relacional (familia, naturaleza, comunidad, individuos, instituciones) y ambiente estructural, los mismos que se encuentran indudablemente entrelazados.** El lector podrá establecer cómo cada ambiente se interrelaciona con los diferentes componentes del micro-sistema, meso-sistema, exo-sistema y macro-sistema dependiendo del contexto en el que habita.

Gráfico 5. Ambientes a ser considerados para la inclusión



En la **Parte 3** de esta guía, dichos ambientes serán presentados en más detalle, así como sugerencias y observaciones para su concreción.



Investigando

En esta parte, se ha propuesto la utilización de una aproximación comunitaria ecológica para la construcción de ambientes inclusivos. En 1970 se publicó en París el libro “Los vagabundos eficaces”, del pedagogo francés Fernand Deligny. En él, el autor describe la readaptación que habría realizado a centros donde acogía a aquellos adolescentes que eran rechazados por la sociedad. Luego de su experiencia de lo que se podría llamar una pedagogía de la libertad, Deligny insiste en que la mejor educación es aquella que tiene una intervención comunitaria o de campo abierto, como la llamara (Deligny 1970). El reconocía en aquellos que estaban cercanos a los niños y jóvenes “infractores”, los mejores docentes para el aprender a vivir (por ejemplo los guardianes de celdas, los cuidadores de centros atención, etc.). Para su trabajo, organiza una red de diferentes profesionales que ayudaran en el “aprendizaje con los jóvenes”. Su filosofía era la de aprender a través del vivir con y como los otros. Para Deligny se trataba no de “normalizar” a los jóvenes sino de ayudarlos a encontrar su esencia, pues su pérdida era provocada por las mismas estructuras sociales. Un espacio inclusivo entonces no era sino aquel en donde se respetaba la subjetividad del educador y del educando.

Este ejemplo de Deligny, nos invita a explorar cómo entendemos cada uno de nosotros la educación y los espacios inclusivos. Luego de haber leído la propuesta por una aproximación comunitaria ecológica para crear ambientes inclusivos, invitamos al lector a:

- Investigar sobre la definición de educación inclusiva y de ambiente inclusivo que los estudiantes, padres de familia y otros agentes sociales tienen en su comunidad.
- Investigar sobre distintos tipos de ambientes educativos que puedan existir a través de entrevistar o conversar con sus compañeros de trabajo, amigos, personas de la comunidad o barrio donde vive.
- Investigar respecto a qué opinan las personas en su comunidad o barrio sobre la propuesta de que la educación es una tarea comunitaria ecológica. Para ello presénteles el diagrama de los sistemas y explique brevemente sobre el mismo. Pídales que le indiquen qué componentes de los sistemas creen ellos están influyendo en la educación de los estudiantes y de qué manera.



Reflexionando

Luego de haber revisado brevemente la aproximación comunitaria ecológica de educación, invitamos al lector a reflexionar sobre su propia experiencia. Recuerde utilizar su cuaderno de notas para efectuar estos ejercicios.

- ¿Cómo entiende usted la educación inclusiva desde la aproximación comunitaria ecológica?
- Elabore un diagrama de sistemas y dentro de ellos ubique a los componentes que usted visualiza en su entorno y personifíquelos; es decir, escriba que instituciones existen, que compañías, fabricas etc. existen y en que sistemas los ubicaría (micro, macro, exo, meso).
- Tomando como referente el caso de estudio 3, haga su propio listado de dificultades y oportunidades que usted encuentra en cada sistema para implementar educación inclusiva en su plantel educativo. ¿Están estas interrelacionadas? Si la respuesta es sí, ¿De qué manera?
- Comparta su reflexión sobre este ejercicio con sus compañeros de trabajo, familiares, estudiantes y recoja sus opiniones al respecto.



Sugerencias

- Recuerde que la educación inclusiva nos indica que todos somos eco-dependientes (Boff 2005).
- Elabore con los diferentes agentes sociales que están involucrados en el accionar de su plantel educativo, un diagnóstico sobre las dificultades y oportunidades que encuentran por sistema para el cumplimiento de la meta de educación inclusiva. Mantengan dicho diagnóstico en un lugar visible y cada cierto tiempo revísenlo en conjunto para saber los avances o retos que se tienen al respecto.
- Elabore con los diferentes agentes sociales que están involucrados en el trabajo educativo de su plantel, un mapa de organizaciones, instituciones, compañías, fábricas, negocios, ONGs, y otras instancias y ubíquelos dentro de cada sistema. Analice, de qué manera cada uno de ellos podría contribuir a su plantel educativo y su aula. Ello le permitirá identificar las posibilidades de trabajo conjunto que pueden realizar con dichos agentes sociales.
- Recuerde que la filosofía que más y más se demanda ahora en el mundo, es la de educar para el buen vivir, y esto, no es más que el arte de vivir en armonía con el entorno (la naturaleza, los vecinos, las autoridades locales, etc.) y proponerse repartir equitativamente con los demás seres humanos los recursos de la cultura y del desarrollo sostenible.
- Debemos derrotar la visión reduccionista y mecanicista todavía imperante sobre la educación y asumirla como un proceso complejo. Ello nos permitirá ver las interrelaciones que se dan en el mundo entre los diversos sistemas y las “eco-dependencias” del ser humano. Ello exige tratar las cuestiones educativas de forma global, integral y comunitaria.
- Recuerde que la educación ha sido siempre un proceso donde hay una MIN-GA y en la que todos los agentes sociales deben participar, sea para implementar estrategias o para impulsar el que se elaboren y cumplan políticas públicas.
- Dialogue siempre con sus compañeros de trabajo y con sus alumnos. El diálogo es parte esencial para desarrollar una propuesta inclusiva.



Fuentes que pueden ser consultadas

- Educacion Inclusiva:
<http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=7>
- Red de Escuelas Interculturales:
<http://www.escuelasinterculturales.eu/spip.php?article159>
- Centro Nacional de Innovacion e Investigacion Educativa:
<http://educalab.es/cniie/>



Bibliografía que puede ser consultada

Fernández, J. V. M. (2009). La escuela centrada en la comunidad. Un modelo de escuela inclusiva para el siglo XXI. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 33-52.

Gifre, M., & Guitart, M. E. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. *Contextos educativos: Revista de educación*, (15), 79-92.

Rodríguez Díaz, M. C., Alvarado García, A., & Moreno Fergusson, M. E. (2007). Construcción participativa de un modelo socioecológico de inclusión social para personas en situación de discapacidad. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 181-189.

Vega, C. G. (2011). El apoyo inclusivo desde la perspectiva comunitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (70), 93-110.



Ambientes inclusivos son espacios donde...

- No hay estrés por el tiempo
- Hay fotografías de la realidad local
- Se rompen estereotipos
- Se encuentran el arte con la creatividad
- Uno siente que allí pertenece
- Es como llegar a casa
- Se permita convivir con otras especies: plantas, animales
- El docente y el estudiante se empoderan
- Hay respeto a la interculturalidad y la diferencia de cuerpos
- Se reconoce lo interno y lo espiritual
- El material didáctico respeta la diferencia de género, de etnia, de cuerpos etc.
- Hay libertad para ser uno mismo
- Se puede comer sano y entender el porqué de comer así
- Hay seguridad física, psicológica y emocional
- Hay buenos métodos de enseñanza y además son creativos

(Participantes, trabajo de campo escuelas Otavalo y Pimampiro, Fundación Esquel, Octubre 2015)

III PARTE. CONSTRUYENDO AMBIENTES INCLUSIVOS A TRAVÉS DE LAS VOCES DE LA GENTE Y LAS PRÁCTICAS³

Una mirada general

Esta parte presenta una visión general sobre los cuatro ambientes que, al ser construidos con la participación de todos y todas, darán paso a que las entidades educativas sean ambientes inclusivos de aprendizaje. El propósito de construir ambientes inclusivos es que todos los miembros de la comunidad educativa sientan que están creciendo académica y humanamente, pero sobre todo, los estudiantes y los docentes. Un verdadero ambiente inclusivo de aprendizaje ubica al estudiante en el centro del proceso de educación lo impulsa a que participe y que descubra al máximo su potencial. Los estudiantes asisten a una escuela a aprender, pero en las horas que pasan en ella desarrollan afectos, relaciones de amistad, aprenden a cantar, a bromear, a jugar, a entender el porqué de la vida, de las plantas; expresan sus sentimientos y emociones, conversan sobre sus familias, sobre los amigos, sobre el mundo. Entonces, un ambiente inclusivo es aquel que se construye desde lo estructural, desde lo físico, de lo relacional y lo pedagógico. A continuación esto se sustenta con las ideas, sugerencias y casos, recogidos durante el trabajo de campo:

³ Esta sección ha tomado en consideración herramientas como:
Unesco, (2005) Toolkit "Embracing diversity: Creating Inclusive learning- friendly environments".
Booth, T., Ainscow, M., & Black-Hawkins, K. (2000). GUÍA PARA LA EVALUACIÓN Y MEJORA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.(INDEX FOR INCLUSION) Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. LEA, 1997, 98.



Sabía usted que...

En 1980, los padres de una escuela localizada en Papua Nueva Guinea demandaron que sus hijos/as recibieran una educación relevante y que los profesores les enseñaran valores propios de la comunidad que ayudara a todos a apreciar la vida, la cultura, el idioma y la identidad de la misma. El gobierno nacional, el gobierno provincial, una universidad, padres de familia y una ONG, junto con la escuela del sector, crearon entonces lo que se denominó el *Viles Tok Ples Priskul* (escuela villa vernacular). En ella se inscribieron niños/as de 6-8 años en un programa no formal que funcionaba en su propio idioma. Se utilizó material para nada costoso que existía en la zona y los maestros implementaron sus propias ideas y sin alto costo. Las personas adultas-mayores de la zona escribieron en unos cuadernos historias y leyendas de la localidad y armaron un libro. Los autores eran invitados a la escuela a que leyeran a los niños/as dichas historias. Se recogieron también canciones tradicionales, y los estudiantes hicieron los dibujos para la publicación. Materiales como títeres fueron hechos por los niños/as quienes lo usaban en clase para tener discusiones respecto a temas que debían ser tratados. A partir de esta experiencia, los niños asistían a su escuela con muchas preguntas sobre cosas que sucedían a su alrededor y las hablaban en clase. Niños/as que ayudaban en sus casas a sus padres con su trabajo limitaron su tiempo de apoyo a esas actividades y fueron enrolados en actividades extra curriculares que les permitía también hablar sobre su situación y la de su familia. Existía un maestro quien ayudaba al resto de sus colegas a elaborar sus planes de trabajo cuando había estudiantes con dificultades de aprendizaje y discapacidad. Este maestro recibía en su aula, particularmente adaptada en la planta baja de la escuela, a estudiantes que tenían dificultades serias para compartir ciertas asignaturas con el resto de compañeros de clase.

También se recogieron anécdotas de maestros que cuando fueron estudiantes, se sintieron confundidos y asustados al inicio de clase porque tenían profesores que no hablaban su idioma ni entendían su cultura ni su situación familiar; por tanto, se alegraban que los niños ahora no enfrentaran esos eventos dolorosos. Algunos maestros, sin embargo, habían expresado que por una parte, sienten que con este nuevo sistema han perdido el control sobre los niños/as porque son más creativos y motivados, lo cual los hace menos pasivos; por otra parte, eso también es motivo de satisfacción y predisposición para un futuro con personas que hablen su propio idioma, entiendan lo que pasa en su contexto y puedan introducir a otros a este nuevo tipo de educación, comunitaria, cultural y creativa⁴.

A lo largo de las dos primeras partes de esta guía, se ha hecho énfasis en que inclusión refiere a “un sentido de pertenencia de todos/as” a un espacio y a que todas y todos tenemos el derecho a aprender a nuestro ritmo y con nuestras posibilidades. Sin embargo, esto solo puede ser posible cuando dicha inclusión ocurre en un ambiente de respeto y libertad. La creación de ambientes inclusivos nos invita inmediatamente a preguntarnos, ¿Cómo son? ¿De qué están hechos? ¿Cómo se los construye? ¿Con quiénes se los construye? ¿Quiénes entran allí? El ejemplo de las *Viles Tok Ples Priskul* nos ofrece un caso real donde la respuesta está dada desde el contexto y desde la reflexión en conjunto. Inclusión es un proceso en el que el cambio es un motor fundamental. Dichos cambios beneficiarán no solamente al estudiante “incluido” sino a todos quienes están dentro y fuera de un aula. Por muchos años inclusión se ha entendido

⁴ Adaptado de: Dutcher N (2001). Expanding Educational Opportunity in Linguistically Diverse Societies. Center for Applied Linguistics: Washington, DC.

como el acto de “incluir a estudiantes con discapacidad” en aulas y escuelas regulares. Pero en esta guía, **inclusivo/a**, va más allá de la discapacidad, responde a lo que se señaló en la Parte I, a incluir a **todos/as** quienes por motivos estructurales, que pueden ser religiosos, políticos, sociales, étnicos; individuales; comunitarios; han sido excluidos y relegados del sistema escolar. Inclusivo significa que como docentes, familia, comunidad, Estado, tenemos la responsabilidad de proporcionar el apoyo necesario para un aprendizaje respetuoso, que aporte y que enriquezca a todos los niños y niñas. El aprendizaje de estudiantes que vienen de diferentes espacios sociales, con distintas historias de vida y con diversas dificultades para aprender, es una tarea compleja, ninguno de nosotros nace con la capacidad de hacerlo, pero sí se la puede desarrollar. Para ello es necesario establecer ciertos parámetros, contar con el apoyo estatal, local, familiar y comunitario y utilizar la imaginación y creatividad necesarias para alcanzarlos. Este proceso resulta en un reto para todos en la medida que estamos acostumbrados a una educación tradicional, rígida y vertical; mientras que, la educación inclusiva es una educación de cambios, de flexibilidad, de incorporación de ideas distintas y creadoras, de compartir una visión y valores comunes liberadores.

Para crear un ambiente inclusivo es necesario que se tomen en cuenta los diversos aspectos de la vida cotidiana tanto en la escuela, el barrio, la comunidad, la familia, la ciudad, el campo, el país. Esto permitirá que tanto el docente como las autoridades educativas tengan en cuenta que el currículo educativo y el plan de trabajo para cada alumno lo debe apoyar y ayudar a crecer en las siguientes áreas: emocional y afectiva, académica, social, en su relación con la naturaleza y la cultura, en relación con su identidad y su pertenencia a un grupo y a un país. En ese sentido, en un ambiente inclusivo los niños, niñas y adolescentes se ven beneficiados en tanto conviven con diferentes experiencias y aprende de ellas. Al contar con amigos y compañeros de aula que tienen distintas historias y formas de vida también sus familias y quienes están a su alrededor aprenderán el cómo entender otros modos de relacionamiento con el mundo y con las personas. Igualmente, a través de una educación inclusiva, quienes están involucrados en este proceso van desarrollando valores como la solidaridad, el respeto, la reflexión acerca del comportamiento humano y de la convivencia con la diferencia. Gracias a la existencia de ambientes inclusivos de aprendizaje, las personas de un barrio, de una localidad o de un país, entienden que la niñez que se forma en condiciones más libres y entendiendo y atendiendo la diversidad puede también llegar a diseñar una sociedad libre de prejuicios y preconcepciones respecto a la condición humana. De esta manera, un ambiente inclusivo debería reunir las siguientes características:

Gráfico 6. Características de un ambiente inclusivo



Adaptado de "Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments" (Unesco 2005)

Es necesario recordar que **cambiar de un ambiente tradicional a un ambiente inclusivo es un proceso y no un evento**. Por tanto, toma tiempo, experimentos, trabajo en equipo, pasar obstáculos, equivocarse, empezar de cero, y aprender de lo que se va desarrollando. Como se observa en el gráfico, un ambiente inclusivo debe ofrecer seguridad a quienes ingresan en él, debe ser no-violento, proporcionar herramientas para desarrollar una buena calidad de vida. Debe garantizar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y debe crear la atmósfera necesaria para que aquellos quienes han sido excluidos del sistema educativo se sientan libres de compartir sus experiencias. Estas características pueden recogerse en las cuatro áreas presentadas anteriormente: lo físico, lo pedagógico, lo relacional, y lo estructural.



Ambiente físico

Uno de los aspectos esenciales para la construcción de ambientes inclusivos es el aspecto físico. En un ambiente físico inclusivo la infraestructura y lo que esté relacionado con la misma refleja equidad de género, no es discriminatorio, respeta diferentes culturas y ofrece las facilidades necesarias coherentes con la vida de los estudiantes y sus familias (por ejemplo ofrece alimentos sanos y asegura el cuidado de los estudiantes mientras están en el plantel educativo).

La infraestructura que ofrece una institución educativa garantizará o no la accesibilidad y permanencia de un estudiante, en un 80 por ciento (Unesco 2005). Veamos los siguientes casos de estudio:

Caso 4.

La escuela IE1 ha tenido que acoger a 3.000 estudiantes debido a que nuevas políticas de educación han determinado el cierre de escuelas pequeñas de las zonas rurales. Por este motivo, cada aula cuenta ahora con un número de estudiantes que rebasa los 40. Adicionalmente, estudiantes con alguna discapacidad o alguna dificultad de aprendizaje están incluidos en algunas de las aulas. Los salones de clase son pequeños y algunos de ellos no tienen una ventilación adecuada. En el patio se encuentra material de construcción y pese a ello los estudiantes realizan cultura física con un equipo obsoleto que pone en peligro la integridad de los estudiantes. No existen juegos infantiles y mucho menos adecuados a las necesidades físicas de la diversidad de estudiantes que recibe la escuela. Algunos padres de familia han expresado su preocupación porque sus hijos con discapacidad corren el riesgo de salir de la institución educativa porque no hay control en las puertas. Los baños no son adecuados para estudiantes con discapacidad y tiene problemas de aseo.

Caso 5.

La escuela IE2 acoge a 1.000 estudiantes. Sus aulas están adecuadas a las necesidades de los 35 estudiantes que reciben. Cada aula incluye a un estudiante con discapacidad. Tiene jardines con árboles y su patio permite a sus estudiantes jugar sin riesgo. Aunque no hay la accesibilidad necesaria, se ha ubicado a los estudiantes con discapacidad en las aulas de la planta baja para que no tengan dificultad. Los padres de familia han ofrecido su colaboración para hacer una minga y mejorar la infraestructura de la escuela con el fin que sus hijos se sientan acogidos. Los maestros están buscando alternativas para que los niños/as encuentren mayor seguridad en la escuela.

Luego de leer los dos casos, responda a las siguientes preguntas:

- ¿Cuál de las dos escuelas es más inclusiva?

- Qué elementos hacen a dicha escuela inclusiva?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

- ¿Qué elementos hacen a la otra escuela poco inclusiva?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

- ¿Qué elementos aún hacen falta para que la escuela con más rasgos de inclusión sea completamente inclusiva?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

Compare sus respuestas con otros colegas y reflexionen juntos en las similitudes y diferencias. Probablemente aspectos relacionados a las aulas, a la accesibilidad o a la seguridad han aparecido en sus respuestas. Ciertos de esos aspectos pueden encontrarse en la **Tabla 1** a continuación, los mismos que podrían ser considerados como ejemplo para que una escuela sea considerada inclusiva comparándola con aquella de composición tradicional. Léalos y trate de reflexionar sobre los mismos respecto a su escuela: a ¿Qué orden pertenece, al tradicional o al inclusivo? Los aspectos en esta tabla anotados solo son breves ejemplos, trate de complementarlos con ideas que surgen de su análisis del **Gráfico 6**.

Tabla 2. Áreas y aspectos que hacen de una escuela inclusiva

Áreas	Escuela tradicional	Escuela inclusiva
Relaciones	Distante entre docente y estudiantes. Hay verticalidad en la relación.	Amigable y acogedor. El docente es cercano a los estudiantes. Apoya a los estudiantes que tienen dificultades y los hace sentir acogidos.
¿Quiénes están en las aulas?	El docente y estudiantes con las mismas habilidades, o la misma clase social.	El docente y estudiantes que vienen de diferentes estratos sociales, con distintas condiciones y diversos hogares.
Arreglo de las aulas	Aulas idénticas en cuanto a la organización y arreglo de los asientos. Poca flexibilidad en la decoración del aula y con énfasis marcadamente homogéneo.	Diferente arreglo en las aulas, dependiendo del grupo de estudiantes y sus características. Plantas y material de juego existente para que los estudiantes aprendan a través de la diversión. Elementos de decoración y material de trabajo que reconoce la interculturalidad, la diferencia de género, lo intergeneracional etc.
Material de aprendizaje	Libros, cuadernos y pizarrón	Material diverso y adecuado a las necesidades de la diversidad de estudiantes. Material creado por los docentes con los estudiantes y los padres de familia.
Recursos	El docente no tiene ningún material de apoyo y su plan de trabajo es inadecuado.	El docente prepara sus planes de trabajo con antelación. Involucra a los estudiantes en la clase y los hace participar dependiendo de sus capacidades y posibilidades.
Evaluación	Evaluaciones escritas regulares	Métodos creativos de evaluación. Observación constante del trabajo de los estudiantes.

Fuente: Adaptada de "Embracing diversity", UNESCO, 2005

A continuación le presentamos algunas preguntas que pueden ayudarle a evaluar qué tan inclusivo es su centro docente y a completar la tabla arriba presentada. Responda a las mismas poniendo un visto (✓) o una X, de acuerdo a su opinión. Trate de discutirlo con sus colegas y con padres de familia.

Políticas, aspectos administrativos y de infraestructura

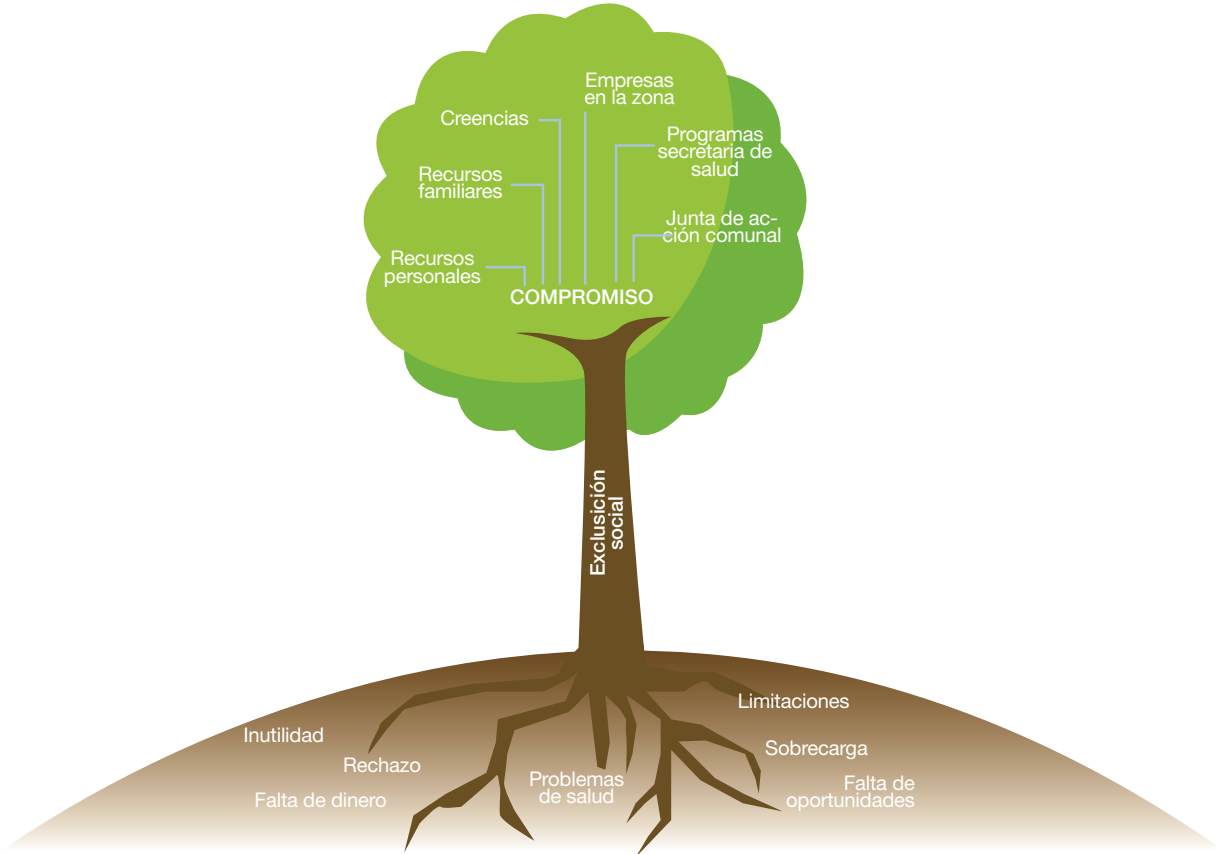
- -----Tiene formulada visión, misión y políticas sobre ambientes inclusivos que integren políticas contra la discriminación y la violencia.
- -----Tiene una lista de todos los niños/as y adolescentes de la comunidad, inscritos y no inscritos en la institución.
- -----Posee récords de estudiantes que no están inscritos y asistiendo.

- -----Realiza campañas frecuentes que motiven a las familias a inscribir a los niños/as y adolescentes enfatizando que todos deben estar inscritos y asistiendo a una institución en una institución educativa.
- -----Tiene copias de documentos y recursos producidos a nivel local y nacional referentes a educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de exclusión.
- -----Demuestra de forma específica que tanto la administración como las autoridades y los docentes entienden la naturaleza e importancia de la educación inclusiva.
- -----Tiene elaborada una lista de obstáculos (barreras) que están impidiendo que la institución desarrolle ambientes totalmente inclusivos.
- -----Tiene elaborada una lista de alternativas para vencer dichos obstáculos.
- -----Es consciente que debe cambiar las políticas y prácticas que no estén direccionadas a crear ambientes inclusivos, como por ejemplo, costos, horarios, infraestructura, apoyo a casos difíciles.
- -----Provee flexibilidad a profesores para elaborar métodos de enseñanza innovadores y alternativos para ayudar a los estudiantes a aprender.
- -----Responde a las necesidades del equipo de la institución y han eliminado ambientes de abuso y explotación laboral de todo su personal.
- -----Tiene el suficiente equipo de apoyo, supervisión y monitoreo, así como mecanismos para desarrollar los mismos.
- -----Procesos de evaluación y monitoreo están documentados de manera que permitan ser utilizados por otras instituciones.
- -----Tiene facilidades que cubren las necesidades de todos los estudiantes, como rampas, espacios accesibles, etc.
- -----Tiene baños que son accesibles y adecuados para las necesidades de todos los estudiantes y por género.
- -----Tiene aulas que sean accesibles. De no tener rampas o elevadores, están adecuadas aulas en la planta baja para aquellos estudiantes que presentan dificultades físicas.
- -----Tiene espacios físicos saludables, seguros, limpios y acogedores.
- -----Tiene agua potable limpia y provee alimentos saludables y nutritivos.
- -----Tiene (o tiene previsto elaborar un plan para implementar) diversidad de personal (hombres, mujeres) de diferentes clases sociales, grupos étnicos, género, discapacidades, religión, lugares geográficos.
- -----Tiene personal como profesores bilingües (de acuerdo a los idiomas y dialectos existentes en la zona donde está la escuela), psicólogos, orientadores pedagógicos quienes pueden identificar las necesidades de los estudiantes de forma individual.
- -----Tiene establecido procedimientos y procesos para el trabajo en conjunto de docentes, padres de familia y estudiantes.
- -----Se enfoca en el trabajo en equipo entre docentes y estudiantes.
- -----Ha desarrollado vínculos con autoridades y organizaciones de salud que provean constante apoyo a los estudiantes y docentes.

Una vez identificadas las respuestas a estas preguntas observe el número de respuestas positivas y negativas, reflexione y discuta sobre las limitaciones que aún tiene la institución, cómo superarlas, pero también cómo mantener aquello que es positivo. Haga un listado de dichas propuestas y manténgalas visibles de manera que en cada reunión de personal se pueda evaluar su avance.

Una de las formas creativas para poder evaluar la accesibilidad y el grado de inclusión que se presenta en el ambiente físico, es el uso de la metáfora del árbol. Rodríguez et.al (2007) explica cómo dicha metáfora puede ser trabajada por los docentes junto con miembros de la comunidad educativa, lo cual permite que se responsabilicen de las acciones que se vayan a tomar para hacer de los ambientes físicos inclusivos. Tomando como ejemplo la exclusión de estudiantes del sistema educativo, los autores trabajaron un árbol que les permitió visualizar los factores de exclusión, los recursos para enfrentarlos y el compromiso de cada actor social.

Gráfico 7. Metáfora del árbol para el tratamiento del problema de la exclusión educativa



EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD*.

En el árbol, el problema principal fue ubicado en el tronco, las raíces representan los factores determinantes de la exclusión, las hojas simbolizan los recursos con los que la comunidad cuenta para enfrentar el problema; y las ramas representan el compromiso de los diversos agentes sociales para encontrar soluciones a dicho problema. Esta metáfora puede ser utilizada para identificar los problemas que enfrentan las instituciones educativas en cualquiera de los ambientes pero sobre todo en el físico. Por ejemplo, si se coloca en el tronco como problema la pobre infraestructura de la institución, se deberá ir a la raíz del problema e identificar las posibilidades y recursos que se tienen para poderlo solucionar. Sin embargo, nada de ello será posible si no se trabaja en comunidad. Por ello, el realizar estos ejercicios con los miembros de la comunidad educativa no solo es importante sino imprescindible, de lo contrario cualquier acción implementada no podrá sostenerse.



Ambiente pedagógico

Uno de los primeros aspectos, relacionados a este ambiente que los docentes han expresado en el trabajo de campo, es el miedo a no tener el suficiente apoyo para hacer su aula inclusiva. Dicho miedo se basa en el número de estudiantes que tienen que atender, lo novedoso que resulta para la mayoría la inclusión de estudiantes con diversidad de problemas: aprendizaje, conducta, discapacidad, trabajo infantil etc.; la falta de capacitación; falta de recursos necesarios. Consecuentemente, se necesitan variedad de métodos y de actividades que cubran las necesidades particulares y de grupo en el aula. Algo necesario de recordar es que ningún estudiante es “incapaz” de aprender. Lo único que sucede es que cada uno aprende de acuerdo a su ritmo, habilidades y necesidades. Igualmente, las formas de enseñar cambian con las generaciones y los docentes deben estar cada vez más actualizados en cuanto a métodos y formas.

Por ejemplo, le invitamos a hacer el siguiente ejercicio respecto a la variación de métodos aplicados a su propio proceso de formación y de enseñanza:

	Métodos de enseñanza utilizados	Comentarios: ¿Qué características tenían estos métodos?, ¿Cómo se sentía (siente) usted al respecto? ¿Cómo le habría gustado que sea?
Cuando asistía a la escuela		
Cuando asistía al colegio		
Cuando asistía a la Universidad		
Ahora que es docente		

Reflexione entonces sobre los métodos que usted utiliza ahora o que ve que se utilizan en su institución educativa. ¿Cómo están ayudando a los estudiantes a aprender para la vida y para desarrollarse profesionalmente? Tenga en cuenta que las personas en general aprenden de alguna de las siguientes maneras o de la combinación de algunas de ellas:

Tabla 3. Formas de aprendizaje

Tipo	Característica
Verbal o lingüística	Palabras escritas o habladas, memorización, repetición.
Lógica o matemática	Razonamiento y cálculo, uso de números y patrones abstractos y de medición.
Visual o espacial	Mapas, diagramas, dibujos, escultura, arte.
Corporal o kinestésica	Uso del cuerpo, movimiento, drama.
Musical o rítmica	Sonidos, ritmos, repeticiones, música.
Interpersonal	Grupos, trabajo cooperativo, situaciones sociales, relaciones con otros.
Intrapersonal	Reflexión personal, meditación, trabajo individual, conexión con sentimientos y emociones.

Por supuesto, es necesario desarrollar planes de trabajo para cada uno de los estudiantes. El Ministerio de Educación ha preparado información para la elaboración de planes de trabajo que pueden ser accedidos en la página web del mismo.

Durante el trabajo de campo, los docentes compartieron algunas de las dificultades que tienen para avanzar en procesos de inclusión relacionadas al aspecto pedagógico. Dos de los más importantes fueron:

- a) La falta de una persona o un equipo de apoyo pedagógico que les sirva de apoyo y consulta para el desarrollo de las adaptaciones curriculares, de material didáctico y el solucionar problemas específicos en determinados casos.
- b) Las dificultades emocionales y psicológicas que algunos de ellos sufrían debido a la presión y al estrés del trabajo relacionado con el número de estudiantes, las particularidades de casos y la carga administrativa con la que deben cumplir.

Las respuestas a dichas dificultades deberían venir de las autoridades escolares tanto institucionales como nacionales. Por ejemplo, debería existir un equipo de

apoyo transdisciplinar que acompañe a los maestros y alumnos en sus procesos. Transdisciplinar significa que no sólo pedagogos o psicólogos deben estar incluidos (también trabajadores sociales, médicos, antropólogos, deberían ser parte del mismo). Igualmente, es necesario que los docentes tengan espacios de relajación y de acompañamiento emocional y psicológico. Las instituciones educativas deberían organizar actividades que permitan a los docentes compartir sus experiencias, dificultades y trabajar sus miedos desde métodos lúdicos y terapéuticos. Igualmente, las instituciones educativas deberían tener un espacio donde los estudiantes que tienen más dificultades para aprender puedan avanzar a su propio ritmo. Esto es lo que se denomina la **doble vía del aprendizaje**. **Es decir que estén incluidos en aulas regulares, pero que para determinados ámbitos de aprendizaje donde ya no vayan al ritmo de sus otros compañeros de clase, puedan tener su espacio para trabajar con su propio ritmo.** Estas podrían ser espacios de apoyo, tutoriales, etc.

Sin embargo, de no ser ese el caso, los docentes deberán buscar la forma de organizarse para demandar dicho apoyo y para cubrirlo mientras este llega. Algunas recomendaciones son:

- Discuta con sus compañeros de trabajo las dificultades que usted encuentra.
- Organicen periódicamente un equipo de apoyo que vaya rotando, tomen como referencia docentes que tienen más experiencia en el tratamiento de casos particulares como discapacidad, enfermedad, problemas de conducta, etc.
- Pida ayuda a miembros de la comunidad que tengan conocimiento y experiencia al respecto.
- Puede organizarse un comité de apoyo pedagógico que incluya miembros de la comunidad, padres, organizaciones, entre otros.
- Organice actividades de desarrollo emocional para los docentes, clases de yoga, meditación, cultura física, encuentros espirituales, entre otros. Esto permitirá que las tensiones se vayan minimizando y se vaya enfocando el tratamiento de ciertas dificultades emocionales y mentales.

Un ejercicio que permite visualizar mejor el cómo desarrollar un plan de trabajo es el siguiente:

Identifique un plan de lecciones que los estudiantes no están desarrollando a plenitud o un plan de lecciones que a usted le gustaría desarrollar con más satisfacción. Pregúntese entonces:

- ¿Cuáles son los puntos de información más relevantes que usted desea que los estudiantes aprendan?
- ¿Qué métodos está utilizando para facilitar la comunicación de dicha información?
- ¿Por qué cree usted que no está funcionando?, por ejemplo, tal vez, está usando el mismo tipo de método de aprendizaje para todos.
- ¿Qué actividades puede usted implementar para que los estudiantes puedan utilizar todos sus sentidos? (vista, oído, olfato, movimiento etc.) ¿Cómo las puede incorporar en sus lecciones diarias?
- ¿Cómo puede hacer que sus estudiantes colaboren en el diseño de su plan de clase?, especialmente aquellos que participan muy poco o nada, o aquellos que se sienten rezagados por su discapacidad o por su situación social o económica.

- Intente implementar un plan de clase tomando en consideración las respuestas que dé a las preguntas anteriores. Pregunte a sus estudiantes cuáles son las actividades que más disfrutaron y las que menos.

Respecto a dicho trabajo, muchas dificultades han compartido los docentes durante el trabajo de campo efectuado para elaborar esta guía. Pero muchos de ellos también han presentado ideas de cómo han logrado en ciertas situaciones vencer los obstáculos. Esto se ha debido sobre todo al trabajo en equipo y a la observación de la actitud y las necesidades de cada estudiante. A continuación se encuentran algunas de las experiencias compartidas. Reflexione sobre ellas.

- “Uno de los niños es ciego en mi aula, al principio no sabía cómo ayudarlo para trabajar con él si aún no han llegado los libros. Entonces tomamos hojas de papel y con una aguja empezamos a hacer una especie de braille. Para fotos o imágenes que necesita, hacemos lo mismo con el fin que el reconozca los relieves. He tenido que aprender braille y también estoy enseñando a mis estudiantes”.
- “Mis alumnos son chicos que están o han estado en situación de trabajo infantil. Algunos piensan, o sus padres, que estudiar no ayuda en nada para su vida. Entonces lo que hago es que les enseño a través de actividades relacionadas al trabajo. Así ellos ven como el estudiar les ayudará a conseguir un mejor trabajo cuando sean jóvenes y a mejorar su vida”.
- “Una estudiante mía tiene Síndrome de Down y es parcialmente ciega. Tenía un comportamiento terrible y siempre estaba en peleas con sus compañeros, ellos le pegaban o ella les pegaba. Un día le senté en una silla y le pedí a cada niño con el que ella tenía problemas que se acerque y le cuenten cómo se sienten y lo que piensan de ella y viceversa. Eso lo hice por casi una semana y la actitud de todos, cambió”.
- “En mi aula hay chicos muy pobres, entonces un día decidí pedirles que hicieran un mapa de donde querían llegar, los pegaron en la pared y cada mañana les pido los miren y reflexionen”.

(Opiniones de docentes, trabajo de campo en Imbabura, Noviembre 2015)



Reflexionando

- Junto con sus compañeros de trabajo, reflexionen sobre los puntos arriba sugeridos y traten de encontrar sus propias soluciones a conflictos que ahora les atañen. Hagan un listado de posibilidades y de tiempos y responsables para su ejecución, seguimiento y evaluación.
- Sugerencias adicionales para mejorar el proceso pedagógico de enseñanza se encuentran a continuación:
 - Los planes de trabajo de cada semana deben ser estructurados alrededor de grandes ideas, en lugar de solo ser piezas de información desconectada. Informe a los estudiantes sobre lo que aprenderán y así ellos podrán durante la semana ir conectando las cosas que aprenden. Por ejemplo, “el agua” como tema general y toda la enseñanza de la semana que gire alrededor del mismo.
 - Considere que cada niño, niña o adolescente aprende a su manera y a su tiempo, no presione, dese tiempo y dele tiempo al estudiante, verá los resultados al final.
 - Los docentes deben ser “facilitadores” y reconocer las características de cada estudiante. El ambiente organizado en el aula debe permitir esto.
 - Los estudiantes deben tener la libertad de hablar con el docente y con sus compañeros de aula durante el trabajo que hacen, con el fin que intercambien experiencias y emociones.
 - Los estudiantes deben tener la libertad y espacio para hacer preguntas y recibir respuestas. El docente debe ser un facilitador usando la pregunta clave “¿Qué piensan ustedes?”

Ambiente relacional:

En esta guía se ha hecho énfasis en que la educación es una demanda y necesidad comunitaria. La minga fue usada como una metáfora para hacer esta realidad evidente. Por tanto, es necesario que en un ambiente inclusivo de aprendizaje se tome en consideración la relación que los estudiantes y docentes tienen con ellos mismos, entre ellos, con la comunidad, con la familia y con el Estado. La comunidad aquí, la entendemos como las familias, los vecinos, las autoridades locales y nacionales, las fábricas, los negocios, la iglesia, entre otros. ¿Por qué es importante el aspecto relacional? Porque a través de ello se podrán identificar las habilidades y recursos que pueden ser obtenidos por cada miembro de la comunidad, incluyendo a los docentes y estudiantes. El término comunidad obviamente puede tener un significado diferente en zonas rurales y urbanas. Cada escuela deberá decidir respecto a la delimitación de la suya. Si bien es cierto en la práctica dicho involucramiento es más complejo por muchos motivos, por ejemplo, conflictos que puedan existir con negocios o con fábricas, horarios de trabajo que dificultan la asistencia de vecinos o padres de familia a reuniones, divisiones políticas, docentes que viven en sectores alejados a sus escuelas, entre otros. Sin embargo, siempre será posible buscar soluciones en conjunto especialmente cuando los padres empiezan a tomar acciones al respecto.

El involucramiento de miembros de la comunidad en aspectos educativos es de suma relevancia, como lo vemos en el caso 6. Ellas son el contexto en que



Caso 6

En Chennai, India, los docentes de un sector fueron retados por el lema creado por un grupo de padres de familia “Todas las comunidades locales están involucradas en la educación”. Aunque ellos sabían que eran parte de la comunidad extensa, poco contacto tenían con los vecinos, negocios, organizaciones que había en el área. El único contacto, también algo distante, que tenían era con otras instituciones educativas. Los docentes decidieron entonces, que deseaban trabajar más con los padres de familia y las organizaciones de la comunidad. Empezaron a organizar reuniones y grupos pequeños de discusión respecto a problemas que tenía la escuela. Invitaban también a otros miembros de la comunidad a dichas reuniones y a participar en clases con los estudiantes.

Booth T and Black-Hawkins K. (2001) Developing Learning and Participation in Countries of the South: The Role of an Index for Inclusion. UNESCO:

los estudiantes y docentes viven y aprenden. Cada comunidad es rica en recursos humanos, información histórica, cultura, recursos materiales, entre otros. Los estudiantes pueden aprender inmensamente de las practicas positivas que existen en la misma, así como pueden empezar a desarrollar su idea de colaboración y liderazgo a través de ver como esto funciona en diversos espacios de su comunidad.

Una de las responsabilidades de los docentes es mantener abierta la comunicación con padres de familia y con los otros miembros de la comunidad. Hay algunas maneras para desarrollar ello:

- Pruebe con métodos con los que usted se sienta cómodo para informar a la comunidad sobre lo que se hace en el aula, y para que exista interés en lo que hacen los estudiantes y viceversa.
- Organice reuniones para informar sus objetivos al inicio del año y una evaluación al final del mismo.

- Discuta en reuniones organizadas la metodología que utiliza, los obstáculos que tiene para su trabajo, las oportunidades que existen de apoyo por parte de ellos.
- Invite cada cierto tiempo a personajes de la comunidad a presentar en su aula sobre temas variados, emprendimiento, no-violencia, cultura, etc.
- Organice eventos sociales donde se pueda compartir más con las personas y que los estudiantes puedan demostrar sus capacidades y su avance.
- Infórmese de eventos de la comunidad donde la institución educativa y los estudiantes podrían participar activamente.
- Organice eventos de discusión pública sobre problemas que atañen a la comunidad y que están provocando la exclusión de estudiantes del Sistema Educativo.

Un ejercicio que permite conocer más sobre cómo la comunidad está involucrada en el trabajo con la institución educativa, es preguntar. Pregunte en su institución:

1. ¿En qué forma la comunidad donde funciona su institución educativa ha estado involucrada en el proceso educativo?
2. Si es positiva la respuesta, ¿Cómo ha sido el proceso?
3. Si la respuesta es negativa, ¿Por qué ha sucedido ello?
4. ¿Cómo podría empezar a involucrarse en el proceso educativo?
5. ¿Qué puede hacer usted para empezar o reforzar dicho proceso de involucramiento?
6. Haga un listado de los padres de familia en su aula y de las actividades que ellos realizan.
7. Investigue cómo los padres de estudiantes con discapacidad trabajan en casa con sus hijos.

Discuta los resultados con sus compañeros de trabajo, así como, con padres de familia y con sus estudiantes.

El trabajo con las familias es también de vital importancia. Recuerde que los estudiantes pasan el mayor tiempo de su día entre la institución educativa y la casa (esto incluye a aquellos estudiantes en situación de trabajo infantil o a aquellos que tienen problemas de salud crónicos), por tanto ellos aprenden desde estos espacios y de los actores involucrados en dichos espacios. Algunas formas de promover el involucramiento de los padres son:

- Invite a padres de familia a reuniones constantes donde ellos le cuenten sobre el trabajo que hacen con sus hijos.
- Pregunte constantemente cuál es la contribución que ellos podrían hacer al proceso educativo de sus hijos.
- Invite periódicamente a padres a hablar en clase frente a los estudiantes sobre cuál es su profesión, o sobre cualquier tema que sea necesario ahondar respecto a la familia y a la comunidad.
- Aquellos padres de estudiantes con discapacidad o con problemas de salud pueden colaborar incluso en la organización de los planes de trabajo con los niños/as o adolescentes. Invítelos a hacerlo.
- Dicha colaboración de padres de familia que es casi permanente en el aula de clase, sobre todo en la parte pedagógica, debe ser reconocida de alguna manera por parte de la institución educativa y de los docentes. Esto permitirá

que ellos se sientan más responsables por lo que hacen y colaboren en mejor medida.

- Los padres de familia sobre todo, de estudiantes con dificultades de aprendizaje y discapacidad podrían ser un gran apoyo en la implementación de la doble vía de aprendizaje, es decir en la implementación de tutoriales; y, en la inclusión en las aulas.
- Ellos siempre tendrán algo que enseñarle. Invítelos a compartir con usted, organice reuniones, visitas a los hogares, visitas a la institución educativa, etc.
- Los padres pueden ser grandes generadores de cambio, invítelos a serlo.

Finalmente, uno de los ámbitos de trabajo de relevancia es el de relacionamiento entre los estudiantes, entre los docentes y de los estudiantes y docentes consigo mismos. Esta es una tarea difícil de lograr en la medida que existen muchas limitaciones que vencer, que tienen que ver con la educación tradicional (reglas de jerarquía, falta de confianza entre estudiantes, la idea que la parte emocional y espiritual no tiene que ver con la educación, etc.). Veamos el siguiente caso:

Caso 7

Mariana es una chica de 12 años que estuvo fuera de la escuela debido a que sus padres estaban enfermos y ella debía trabajar y cuidar de su familia. La situación ha cambiado y ahora ella está asistiendo a la institución educativa. Sin embargo, sus compañeros se burlan de su desfase escolar y de la poca facilidad que tiene para relacionarse. Mariana ha sufrido agresiones tanto físicas como psicológicas, ha pensado incluso en retirarse y no volver a la institución. A parte de esto, su autoestima se ha visto afectada y su relación con sus hermanos y padres en casa.

El caso de Mariana nos refiere nuevamente a lo que ya habíamos identificado anteriormente, el **aprendizaje de doble vía**. Casos como estos nos remiten a trabajar en el tema de violencia escolar (incluido el ahora llamado *bullying*) pero también de trabajo personal con cada uno de los estudiantes. Esta es una tarea compleja, porque nuevamente están involucrados todos los miembros de la comunidad educativa. Lo que suceda en el ambiente familiar va a afectar a los estudiantes, lo que suceda en el contexto, igualmente. Algunas oportunidades que se presentan del caso 7 son:

- Trabajar con los estudiantes el tema de violencia.
- El respeto con estudiantes la experiencia personal de cada uno, que aunque tengan corta edad, sus historias familiares les permiten a cada uno tener herramientas diferentes para enfrentar la vida.
- Hablar con los estudiantes sobre situaciones de exclusión como el trabajo infantil y la expulsión de personas del sistema educativo, las razones para ello y las posibles soluciones.

Para ello:

- Invite a los estudiantes a organizar debates grupales donde cada grupo presente su propia perspectiva.
- Invite, considerando la sensibilidad del tema, a los estudiantes en situación de exclusión, a hablar sobre sus experiencias.
- Invite a personajes de la comunidad a tratar los diversos temas.
- Emplee métodos creativos y lúdicos, use música, drama, películas, juegos, para tratar temas sensibles y delicados.



Ambiente estructural:

Este ambiente corresponde a las políticas tanto públicas como institucionales que son creadas para facilitar y asegurar la implementación de la educación inclusiva y por ende de la construcción de ambientes inclusivos. De acuerdo al Index elaborado por Booth and Ainscow (2000) para la evaluación y mejora de la educación inclusiva, este ambiente estaría relacionado con la dimensión de elaboración de “Políticas Inclusivas”. Los autores mencionan que:

Esta dimensión pretende asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En este contexto se considera que “apoyo” son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro de un único marco y se perciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas (2000:60).

Algunos de los indicadores sugeridos por los autores para monitorear y evaluar el estado de dichos ambientes son (2000:62)

- Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas.
- Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.
- El centro intenta admitir a todos el alumnado de su localidad.
- El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.
- Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.
- El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.
- Organizar el apoyo para atender a la diversidad.
- Se coordinan todas las formas de apoyo.
- Las actividades de desarrollo profesional del profesorado les ayudan a dar respuestas a la diversidad del alumnado.
- Las políticas de “necesidades especiales” son políticas de inclusión.
- El Código de Prácticas se utiliza para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los alumnos.
- El apoyo de los alumnos que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con otros tipos de apoyo pedagógico.
- Las políticas de orientación educativa y psicopedagógica se vinculan con las medidas de desarrollo curricular y de apoyo pedagógico.
- Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina.
- Se ha reducido el ausentismo escolar.
- Se han reducido las relaciones de abuso de poder entre iguales o “bullying”.

Analice, ¿Cómo está su institución educativa respecto a estos indicadores?
 ¿Qué es lo que faltaría para que ellos se concreten?
 ¿Cuál sería su rol para hacerlos cumplir?



Investigando

En esta sección se ha descrito y trabajado sobre los distintos ambientes. Para saber cómo están construyéndose en su aula e institución educativa, haga un diagnóstico de la situación de cada ambiente. Puede utilizar el siguiente formato (el formato puede ser complementado con el uso del Index, que se explica en la sección “Reflexionando”):

Ambiente	Situación (explique en qué situación se encuentran los diferentes aspectos de cada ambiente)	Observaciones (escriba sus comentarios respecto al por qué de la situación)	Estrategias de mejora
Físico: <ul style="list-style-type: none"> • Acceso • Áreas verdes • Transporte • Aulas • Localización de aulas • Baños • Bar • Canchas de juego • Juegos infantiles • Patios • Áreas comunales • Salas de reuniones • Señalética • Seguridad 			
Pedagógico: <ul style="list-style-type: none"> • Currículo • Plan de trabajo • Adaptaciones curriculares • Equipo de apoyo • Material • Terminología utilizada • Objetos decorativos en el aula • Capacitación y apoyo emocional a los docentes 			
Relacional: <ul style="list-style-type: none"> • Relación con la comunidad • Relación con los padres • Entre los estudiantes • Lenguaje utilizado para hablar con los estudiantes y los padres • Normas de respeto • No-violencia 			
Estructural: <ul style="list-style-type: none"> • Políticas públicas que se cumplen • Documentos de leyes y normas socializados • Participación de la comunidad educativa en la elaboración de políticas internas y públicas 			

- Cuando termine su investigación, arregle el texto de una pieza teatral sobre los resultados, junto con sus estudiantes. Distribuya los roles incluyéndose usted. Luego de que esté lista la obra, preséntela en clase y también en la institución educativa. Organice eventos de discusión y de reflexión sobre ello.



Reflexionando

En el 2000 los investigadores educativos Booth & Ainscow presentaron un documento llamado “GUÍA PARA LA EVALUACIÓN Y MEJORA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas”, que es más conocido como el INDEX de evaluación de la educación inclusiva. Dicho documento contiene una serie de sugerencias respecto a indicadores que pueden ser usados para monitorear y evaluar tres dimensiones de la educación inclusiva:

- Creación de culturas inclusivas.
- Elaboración de políticas inclusivas.
- Desarrollo de prácticas inclusivas.

Cada una de estas dimensiones está relacionada con la construcción macro de los ambientes inclusivos e interaccionan entre sí. Los autores indican que:

El INDEX es un conjunto de materiales diseñados para facilitar el desarrollo de una educación inclusiva en nuestros centros escolares. El objetivo es construir comunidades escolares colaborativas que fomenten en todo el alumnado altos niveles de logro (2000:7)

Esta es una práctica herramienta que puede permitir al docente el monitoreo de sus actividades en pos de la construcción de ambientes inclusivos. Por ello, se recomienda su lectura y su aplicación. Elabore un calendario que le permita ir desarrollando la aplicación del INDEX. Proponga su uso en su institución educativa.



Sugerencias

- Luego de realizar el diagnóstico de la situación de cada ambiente, haga un plan de trabajo que le permita implementar mejoras. En lo posible elabore dicho diagnóstico y dicho plan con el apoyo de sus estudiantes y de otros miembros de la comunidad educativa.
- Explore el conocimiento que tienen cada uno de los miembros de la comunidad educativa respecto a construir ambientes inclusivos. Haga investigación conjunta para que todos se beneficien del proceso y de los resultados.
- Implemente la investigación de campo como una de las herramientas que le ayudarán a entender mejor el proceso que está llevando, por qué camino está yendo y los recursos con los que cuenta.
- No olvide que cuando hablamos de ambientes inclusivos, nos referimos al todo que hace la educación. Por este motivo, implemente un trabajo ecológico comunitario en su escuela y sobre todo en el aula.



Fuentes que pueden ser consultadas

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado:
<http://educalab.es/intef>

Red Europea de Educación Inclusiva: <http://www.includ-ed.eu/es/la-red>

Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva: <http://www.rinace.net/rlei/>



Bibliografía que puede ser consultada

Bertrán, E. M., Sarrionandia, G. E., Mena, M. S., López, M. L., Duran, D., & Giné, C. G. (2002). Index for inclusión: Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Contextos educativos: Revista de educación, (5), 227-238.

Booth, T., Ainscow, M., & Black-Hawkins, K. (2000). GUÍA PARA LA EVALUACIÓN Y MEJORA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.(INDEX FOR INCLUSION) Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. LEA, 1997, 98.

Mendoza, M. L., & Rosado, I. (2008). Comunidad de aprendizaje: ambientes para explorar, crear y vivir. Alcanza: San Juan.

Parrilla, Á. (2005). ¿Compañeros de pupitre? Claves para el trabajo inclusivo en el aula. LA RESPUESTA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN UNA ESCUELA VASCA INCLUSIVA, 115.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

“Una educación inclusiva demanda de un corpus educativo con herramientas que apunten a celebrar las identidades diversas”

(Participante, reunión post-trabajo de campo, Esquel, Diciembre 2015)

Hemos visto e las secciones pasadas que la construcción de ambientes inclusivos para el para el aprendizaje, es un proceso constante que es un proceso constante que implica trabajo coordinado, conjunto, coherente con el contexto y que va a significar cambios. Solo mirando a la educación como parte de un todo y conectada con otros sistemas, incluido el sistema ecológico, dichos cambios serán provechosos para todos los integrantes de la comunidad educativa. Para ello sin embargo, es necesario diagnosticar el estado del proceso de inclusión tanto en el plantel educativo en general como en las aulas. Se ha visto aquí que se encontrarán tanto barreras como oportunidades en ámbitos físicos, pedagógicos, relacionales y estructurales. Dichos obstáculos serán posibles de enfrentar a través del compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa para la implementación de mecanismos que den paso a un sistema educativo que cobije y de prioridad a las necesidades de educación de cada uno de sus estudiantes. Ainscow, Booth y Dyson (2003:20) sugieren considerar las siguientes medidas para generar un cambio:

- Apoyar a los docentes para que se apropien de sus prácticas de sus prácticas a través de la implementación de herramientas de monitoreo y de acompañamiento. Que la evaluación sea solo una herramienta para ayudarlos a mejorar y no para castigarlos.
- Seleccionar y fortalecer a líderes escolares basado no solamente en sus habilidades administrativas y técnicas, sino y sobre todo en las posibilidades del desarrollo de un “liderazgo constructivo”, es decir, un liderazgo que sea horizontal y que facilite el diálogo y la creatividad.
- Fortaleciendo el rol de equipos de apoyo pedagógico, tanto internos como externos.
- Incrementando las oportunidades de los docentes para ver, observar y aprender del trabajo y de las prácticas de sus mismos compañeros/as.

Estas sugerencias se unirían a otras más transversales en el trabajo tanto de docentes como de autoridades educativas. La construcción de ambientes inclusivos, debe incluir los siguientes enfoques, que resumen la propuesta de esta guía:

1. Enfoque de Género: Se propone la transversalización de género como estrategia que supone una visión más amplia y complementaria de las políticas tradicionales de la igualdad. Metodológicamente, esa transversalización es

la que contribuye a alcanzar equidad real entre mujeres y hombres en el acceso a oportunidades de desarrollo y en la garantía de sus derechos humanos fundamentales. Estratégicamente, contribuye definitivamente a una mayor cohesión social.

2. Enfoque intercultural: Se entiende la interculturalidad como un proceso social de interacción basado en el reconocimiento y respeto de las diferencias entre dos o más culturas. Este proceso tiene como principios básicos la reciprocidad, la justicia social y la equidad. Se incorporará una mirada intercultural en el desarrollo de los productos de esta propuesta, en tanto la dimensión étnica-cultural se encuentra intrínsecamente ligada a la cuestión de inclusión en cualquier cultura. El enfoque intercultural orienta en la definición de un marco conceptual y operativo, relevante y pertinente a la diversidad de contextos culturales y aporta potencialmente en eficiencia y efectividad de las acciones en un contexto de respeto, solidaridad y a la vez, de aprendizaje y cambio cultural.
3. Enfoque de Derechos Humanos (lo cual incluye derechos de los niños, niñas y adolescentes): Se aplicará un enfoque participativo tomando en consideración los derechos como marco conceptual para abordar la inclusión. El enfoque de derechos integra las normas, estándares y principios – igualdad, equidad, actora social y participación- del sistema internacional de derechos humanos de las personas en situación de exclusión en los planes, políticas y procesos de desarrollo. La meta es hacer que las personas encuentren su poder, capacidades, habilidades y el acceso necesario para cambiar sus propias vidas, mejorar sus comunidades e influir en sus propios destinos. Por ende, el enfoque requiere un alto grado de participación activa y con sentido. Este punto resulta particularmente relevante de considerar al evaluar la tarea que implica replicar un modelo que permita ir eliminando barreras que limitan y excluyen a personas en situación de vulnerabilidad y sus familias.
4. Enfoque de incidencia política: La incidencia en la gestión de las políticas públicas con enfoque inclusivo supone articular intereses comunes, campos específicos y desplegar un conjunto de conocimientos, criterios y prácticas que contribuyan a generar un modelo de política pública, basado en el respeto a la diferencia.
5. Enfoque ecológico: El mismo que demanda el mirar a la educación como parte de un sistema que está centrado en las relaciones con el entorno. Hablar de un enfoque ecológico no significa incluir asignaturas referentes a medio ambiente. Significa entender que la educación de cualquier estudiante implica interacciones entre los diferentes actores sociales y entre las diversas instancias políticas, culturales, religiosas o sociales.
6. Enfoque de diversidad: Este es íntimamente ligado a los otros enfoques. El reconocimiento de la existencia de cuerpos diversos, de formas de aprendizaje distintas, de creencias y prácticas religiosas, espirituales y culturales distintas debe ser uno de los principios de la educación inclusiva. Ello permitirá entender que inclusión no solo responde a la existencia de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, sino que engloba a todos y cada uno de los estudiantes.

Dichos enfoques deberán ser tomados en cuenta al momento de trabajar estrategias que permitan el mejoramiento de cada uno de los ambientes explicados en la Parte III de esta Guía. A continuación se presentan **ciertas recomendaciones** tanto para idear estrategias como para monitorear su aplicación:

- Establecer un equipo de "Construcción de ambientes inclusivos de aprendizaje" que monitoree y apoye la implementación de estrategias por parte de los docentes. Los docentes no pueden caminar solos si no existe un equipo que puede incluir dos docentes y dos padres de familia que colaboren con experiencia y conocimiento. La colaboración, por ejemplo, de docentes que se han jubilado o de padres de familia que quieran brindar su apoyo, deber ser tomada en cuenta.
- Identificar las necesidades y retos en cada uno de los ambientes. Es importante que la institución educativa en general y los docentes en cada aula, elaboren sus diagnósticos y sus planes de mejoramiento. Para ello, podrán contar con el soporte del equipo de apoyo que incluye los profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).
- Establecer un "mapa" de posibles aliados en la comunidad los mismos que podrán contribuir en diversos aspectos: materiales, informativos, de contacto, etc. Esta labor la podrían hacer los mismos docentes o las autoridades o incluso el equipo de apoyo.
- Identificar cuáles son los problemas de la comunidad que están determinando la exclusión de estudiantes. Trabajar en ello con el apoyo de las distintas instancias. De allí que sea necesaria la aplicación de una aproximación comunitaria-ecológica.
- Identificar las características del contexto familiar de los estudiantes así como las características individuales tanto de personalidad como de aprendizaje. No generalizar ni forzar el uso de herramientas y material si no es el adecuado.
- Planificar y tener una visión inclusiva, como institución educativa. No es solo dentro del aula y tarea del educador individual. La visión y el plan de inclusión deben ser trabajados a nivel institucional, y deben ser difundidos a nivel interno y externo.
- Planificar teniendo como centro al estudiante. Para ello el equipo de apoyo será de mucha importancia pues permitirá realizar una planificación más cierta y coherente con las necesidades del estudiante.
- Implementar la "doble vía" de inclusión, la misma que implica la participación de todos los estudiantes en las aulas regulares, pero también es necesario tener un espacio y un plan de trabajo concreto para aquellos estudiantes que por diversos motivos, a cierto nivel, ya no pueden incorporarse al ritmo de los otros estudiantes.
- Monitorear y evaluar el proceso. Esto no significa buscar oportunidades para castigar los errores. Implica crear las oportunidades para identificar retos y a través de superarlos, poder ir adelante con la construcción de los ambientes inclusivos.

El monitoreo del trabajo que se va implementando se lo puede hacer respondiendo constantemente a dos preguntas:

1. ¿Tiene la institución educativa ambientes inclusivos, con los parámetros y estándares que permitan a todos los estudiantes disfrutar del aprendizaje?
2. ¿Qué cambios se han ido efectuando para mejorar la construcción de ambientes inclusivos en la institución?

Es posible establecer estrategias de monitoreo que permitan al docente ir dando respuestas, cada cierto tiempo, a las preguntas planteadas. Por ejemplo:

- Tenga un diario de trabajo que le permita registrar observaciones del día a día con los estudiantes y los docentes.
- Tenga un archivo de cada estudiante que enfrenta diversas dificultades para aprender y llénelo con muestras de su trabajo y de su progreso.
- Construya una red de apoyo con sus compañeros de trabajo y con padres de familia, o miembros de la comunidad, con los que pueda establecer diálogo constante para evaluar su trabajo e identificar las dificultades y los recursos existentes.
- Observe lo que se realiza en clase y en la institución educativa. Tome notas mientras efectúa dichas observaciones.
- Establezca en cada plan indicadores que pueda seguirlos conforme va trabajando. Tenga sus planes de trabajo en espacios visibles, para que pueda observar a diario lo que está haciendo. Esto también permitirá que padres de familia, estudiantes y otros docentes puedan aportar con ideas respecto a cómo continuar.

Servicio de Principios y
derechos fundamentales en
el Trabajo (FUNDAMENTALS)

Organización Internacional
del Trabajo
4 route des Morillons
CH-1211 Ginebra 22 – Suiza
Tel.: +41 (0) 22 799 61 11
Fax: +41 (0) 22 798 86 95

fundamentals@ilo.org
www.ilo.org/childlabour

 @ILO_Childlabour

Fundación Esquel

Av. Colón E4-175, entre
Amazonas y Foch, Ed. Torres
de la Colón, Mezzanine Of.
12
Quito – Ecuador
Tel.: +59 (32) 252-0001

comunicacion@esquel.org.ec
www.esquel.org.ec

Ministerio de Educación de
la República del Ecuador

Av. Amazonas N34-451 y
Av. Atahualpa, Quito –
Ecuador
Código Postal: 170515
Tel.: +59 (32) 396-1300

educacion.gob.ec

ISBN 978-92-2-331255-8



9 789223 312558