

UNA MIRADA **INCLUSIVA** A LA **DIVERSIDAD**

MARCO DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
PARA LAS OBRAS MARISTAS COMPOSTELA

PROVINCIA MARISTA COMPOSTELA
Equipo de Educación y Evangelización
Junio 2021





Redacción:

Equipo de Educación y Evangelización Provincia Marista Compostela

Maquetación:

Oficina de Comunicación de la Provincia Marista Compostela

Junio 2021

ÍNDICE

1. El porqué y el para qué de un marco de Atención a la diversidad con mirada inclusiva en los colegios maristas de Compostela	4
1.1. POR QUÉ de un Marco Atención a la Diversidad con Mirada Inclusiva	4
1.2. PARA QUÉ de un Marco Atención a la Diversidad con Mirada Inclusiva	6
2. Qué entendemos por Mirada inclusiva a la Diversidad	8
2.1. Nos ponemos en situación. Antecedentes.	8
2.2. Qué entendemos en Compostela por una mirada inclusiva a la diversidad	10
3. Pilares y dimensiones facilitadoras del proceso de inclusión	12
4. Objetivos	16
5. Cómo medidas de inclusión y atención a la diversidad	17
5.1. Medidas que afectan al currículum, metodología y evaluación	17
5.2. Medidas relacionadas con el rol profesor-alumno	20
5.3. Medidas organizativas y de agrupación en el aula	28
5.4. Medidas que impactan en los espacios.	32
6. Conclusión	34
7. Bibliografía	36

1. EL POR QUÉ Y PARA QUÉ

DE UN MARCO DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD CON MIRADA INCLUSIVA EN LOS COLEGIOS MARISTAS DE COMPOSTELA

1.1. POR QUÉ de un Marco Atención a la Diversidad con Mirada Inclusiva

En la Provincia Marista de Compostela desarrollamos nuestra actividad **educativa y evangelizadora haciendo realidad un espíritu de familia** en el que todos los niños, niñas y jóvenes tienen cabida haciendo de nuestros colegios hogares de encuentro, de acogida, de fraternidad, de vida... hogares de luz.

¿De dónde nos surge el deseo de formar hogares fraternos, hogares de luz? Sin duda que la comunidad, o la familia, es un lugar donde podemos colmar nuestro deseo natural de querer y de ser queridos. El tema de la misión nos une estrechamente en comunidad, pues formamos comunidades para la misión. De hecho, el formar comunidad y experimentar la fraternidad, es ya una manera de vivir la misión.

"Hogares de Luz". Hermano Ernesto Sánchez Barba, SG.

PARA TODOS Y CADA UNO. La gestión de la diferencia es un valor porque supone educar para SER en un mundo que es diverso. La naturaleza, las culturas, las sociedades, las capacidades de las personas son diversas. Y, en esa realidad, nos sentimos y estamos llamados a crear ambientes de crecimiento y de convivencia para **todos y cada uno de nuestros niños, niñas y jóvenes.**

Nuestra sociedad tiene necesidad de esta INCLUSIÓN. Una necesidad que va mucho más allá de tener niños diferentes en nuestras aulas pues supone también familias diferentes y educadores diferentes que conviven, que crean, que mejoran este mundo cada uno desde quién es.

Entendemos la **INCLUSIÓN** como un modelo de educación que favorece que cada persona descubra su sitio en la escuela y en el mundo, en relación con los demás y otorgando **protagonismo** de todos los niños, niñas y jóvenes de nuestras obras educativas, **de todos y para todos ellos.**¹

Este marco, siempre en revisión, pretende ser una guía de reflexión para la atención a la diversidad en nuestra Provincia Marista Compostela. Una ayuda para concretar en acciones más específicas en las realidades educativas locales y en el desarrollo de nuestro Modelo.



¹ Vid. las prioridades abordadas en la Asamblea de Misión (Provincia Marista Compostela, 2018) y en el Capítulo General (Instituto Marista, 2017).

1.2. PARA QUÉ de un Marco Atención a la Diversidad con Mirada Inclusiva

Recordando las palabras de Francesc Torralba¹, e intentado responder a la pregunta **¿Qué nos proponemos con la educación?**, compartimos sus ideas:

- En primer lugar, recordar que el primer fin de la educación es la **construcción** de la persona. Se trata de una obra cooperativa, de una construcción comunitaria. El ser humano es una realidad que necesita educar todos los órdenes de su vida para su resolución existencial.
- En segundo lugar, la educación debe ayudar a desarrollar las **potencias latentes**. La educación no es sólo una cuestión de contenidos, sino de vivires y de saberes. En la interrelación entre educador y educando no sólo hay una transmisión de conceptos, conocimientos e ideas, sino también y, fundamentalmente, una comunicación de existencia, de valores.
- Por último, la educación trata de responder a la llamada del otro (intersubjetividad) para construir personas que no sean ajenas al sufrimiento humano. Por lo que refuerza las conductas de **solidaridad con el otro**.

En este sentido, el para qué de esta mirada inclusiva se sustenta en la propia identidad Marista. Marcelino se hace presente en las periferias, la vulnerabilidad... La Institución Marista nace de una experiencia de esta índole.

¹ Vid. http://www.concepcionistas.com/sites/default/files/docs/francesc_torralba.pdf



El carácter propio de la Institución se expresa en que nuestras obras estimulan la presencia renovadora en la sociedad para conseguir que sea más humana y justa y que optamos y nos comprometemos con valores evangélicos que transforman poco a poco nuestra vida y nuestra sociedad².

En nuestras obras educativas, todos los niños, niñas y jóvenes son la Misión de la Institución Marista. Y en este sentido, la Visión de la Provincia Compostela es ser una provincia dinámica y significativa, hecha de comunidades educativas con conciencia eco2social, capaces de construir redes con otras organizaciones con las que comparten objetivos y valores, referentes en la promoción y defensa de los derechos de la infancia, coherentes en la misión, que cuidan la vida y vocación marista y que se gestionan de manera sostenible³.

Queremos que los niños, niñas y jóvenes sean protagonistas de su aprendizaje y crecimiento, aplicando nuestro **Modelo Educativo Marista**, e implicándolos en la construcción de una sociedad más humana y evangélica, teniendo como referencias de vida y estilo educativo a Jesús, María y Marcelino Champagnat.

Dentro del proceso de evangelización, la experiencia nuclear es una experiencia de **espiritualidad** (de hondura y de sentido). Y la escuela es el espacio del sentido para la vida, donde se capacita a los alumnos para leer e interpreta la realidad que les rodea.⁴

² Vid. Solidaridad y Rafael Díaz Salazar.

³ Plan Estratégico Provincial 2019-2022 (Provincia Marista Compostela)

⁴ Vid. GIER. Marco de Espiritualidad de la Provincia Marista Compostela. 2014



La **solidaridad** es un rasgo esencial de nuestro ser humano y cristiano y aparece con toda su fuerza también en el Modelo Educativo Marista. Viviendo la solidaridad en nuestras obras educativas, dando respuestas creativas a las situaciones que se nos plantea y promoviendo la defensa de los Derechos de los niños y niñas.

Desde esta perspectiva, este Marco se arraiga también con la política institucional de protección de la infancia de la Provincia Marista Compostela, que promueve acciones de prevención, detección y actuación frente al maltrato infantil y la promoción del buen trato⁵.

En el aspecto **pedagógico**, adaptamos nuestras formas de enseñar, aprendiendo y descubriendo que la metodología no es única y que ha de adaptarse a los avances en neurociencia, a los avances tecnológicos, a los cambios sociales, las necesidades y avances globales, etc., pero sobre todo a la diversidad de los alumnos que nos encontramos en nuestras aulas ya que “todos necesitan de nuestra atención”. Esto nos lleva a adaptar el rol de alumno y de profesor, a pensar en nuevos espacios educativos, nuevas maneras de organizarnos para programar conjuntamente y definir que los aprendizajes sean significativos para los alumnos en el mundo de hoy.

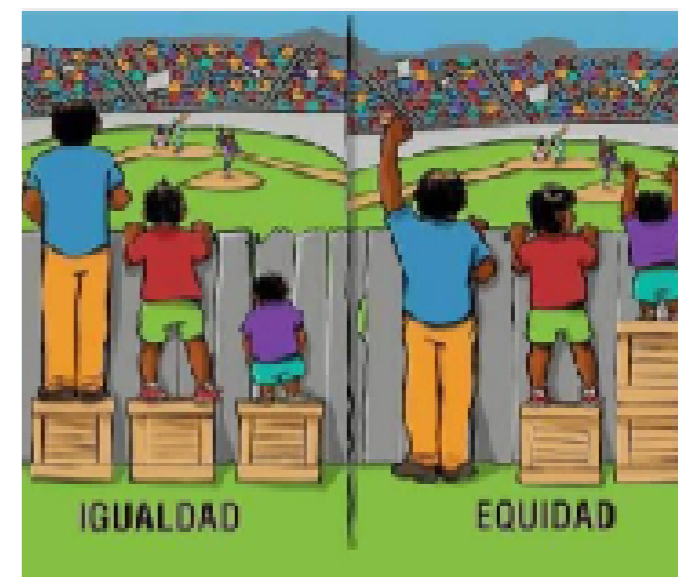
5 Vid. “Política Institucional de protección a la Infancia” (Provincia Marista Compostela)

2. QUÉ

ENTENDEMOS POR UNA MIRADA INCLUSIVA A LA DIVERSIDAD

2.1. Nos ponemos en situación. Antecedentes.

La historia de la educación muestra que la atención educativa personalizada ha sido un logro reciente. Hablar de atención a la diversidad es hablar al mismo tiempo de inclusión, de equidad y de calidad de la educación, haciendo real el principio de igualdad de oportunidades y haciendo compatible el derecho a la igualdad y el derecho a la diferencia. Por eso, en la educación de hoy, entender y atender a la diversidad se ha convertido en una responsabilidad inherente a la propia actividad docente.



La educación inclusiva es una cuestión de valores, una opción sobre la educación que queremos para nuestras obras educativas maristas y sobre el tipo de sociedad en la que nos gustaría vivir. Pero, además, hoy en día la **inclusión no es un principio** (un criterio orientativo, moralmente importante, pero que no necesariamente compromete a sus destinatarios y que algunos centros voluntariamente deciden llevar a la práctica o no) sino que **es un derecho** y esto es un cambio sustancial.

En España, en el Art. 21 del Capítulo IV de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad señala que son funciones específicas de los servicios de orientación educativa apoyar a los centros docentes en el proceso hacia la inclusión y, especialmente en las funciones de orientación, evaluación e intervención educativa, contribuyendo a la dinamización pedagógica, a la calidad y la innovación educativa.

En la atención educativa a la diversidad bajo el paradigma de la inclusión es importante ir a las raíces y estas se arraigan en la concepción de las necesidades educativas especiales (NEE).

Internacionalmente, es a partir del Informe Warnock (1978) cuando se comienza a hablar de alumnos con NEE. En España podemos encontrar por primera vez este término en la **Declaración de Salamanca** (UNESCO, 1994) ¹. Esta declaración está inspirada en el principio de integración y en el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir "escuelas para todos", esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada persona.

El **principio de inclusión** aparece regulado por vez primera en España a nivel normativo en Educación en la Ley Orgánica de Educación, concretamente en su título II acerca de la equidad de la educación y se ratifica y mantiene en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, (LOMCE, 2013).

Y el **Modelo de Escuela Inclusiva actual** se inspira en el movimiento mundial de la **Educación para Todos (EpT)** y es la UNESCO, en 2015, la institución que garantiza una **educación inclusiva y equitativa de calidad** ².

¹ Vid. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa

² Esta iniciativa se puso en marcha en 1990 en la Conferencia Mundial sobre la Educación de Jomtien (Tailandia). A pesar de todos los esfuerzos y avances, en el Foro Mundial de la Educación (UNESCO, 2015) se puso de manifiesto que aún se estaba lejos de haber conseguido el objetivo de lograr una educación básica de calidad para todas las personas.

ODS 4



Garantizar una educación
inclusiva y equitativa de calidad
y promover oportunidades
de aprendizaje permanente
para todas y todos

A la hora de definir la inclusión son muchas las aportaciones que existen pero, por el carácter y finalidad de este Marco, consideramos que la definición de Ainscow es la más propicia por cuanto resulta la más operativa para desarrollar iniciativas y acciones concretas en el contexto de nuestro Modelo Educativo: *“Proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la **presencia**, el **rendimiento** y la **participación de todo el alumnado en la vida de los centros donde están escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos más vulnerables a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando para ello, las barreras que limiten dicho proceso**” (Ainscow, 2006).*

Hay cuatro elementos en esta definición que merece la pena rescatar:

1. **La inclusión** es un **proceso**. Ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y, a la vez, de estudiar cómo podemos sacar partido de la diferencia. En este sentido, las diferencias se pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos.

2. La inclusión busca la **presencia**, la **participación** y el **éxito** de todos los alumnos. No es una cuestión de necesidades especiales. Aquí el término presencia está relacionado con el lugar donde son educados los niños y con la estabilidad en su escolarización o si se ven abocados a cambiar de colegio en busca de una mejor respuesta educativa. El término participación se refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela. Por último, el término éxito, tiene que ver con los resultados de “aprendizaje”
3. La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de **marginación, exclusión o fracaso escolar**.
4. La inclusión precisa la identificación y la **eliminación de barreras** que pueden interactuar negativamente con las condiciones personales de los alumnos más vulnerables. Comprender la importancia que tienen los contextos de desarrollo porque cuando el entorno escolar y social se hace accesible “mentalmente” y se moviliza para prestar los apoyos que cada uno necesita.

La inclusión no es un estado definitivo sino un proceso y por ello no hay un patrón o modelo fijo para una educación inclusiva, sino que estamos frente a “escuela en movimiento” que tiene ante sí un viaje hacia la mejora de su capacidad de responder a la diversidad, viaje que, en cierta medida, nunca termina.

2.2. Qué entendemos en Compostela por una mirada inclusiva a la diversidad

Este Marco ha de entenderse como una referencia en materia de atención a la diversidad en las obras Maristas y reflejar las señas de identidad de la Institución y responder a las necesidades y características de **todo** el alumnado de cada obra educativa de Compostela. Invita a la **reflexión**, la **planificación**, la **toma de decisiones** y la coordinación compartida por toda la comunidad escolar para avanzar con claridad, ilusión y firmeza.

Para ello, no podemos olvidar tres aspectos:

1. Garantizar una educación **inclusiva** supone atender a la presencia, la participación y el progreso en el aprendizaje.
2. Garantizar una educación **equitativa** que conceda trato justo a todos, pero teniendo en cuenta sus diferencias y situaciones excepcionales (personalización).
3. De **calidad** para cada uno y para toda la comunidad educativa. Una educación transformadora, que permita tomar decisiones fundamentadas que consoliden una educación de calidad en la manera de actuar individual y colectiva siempre con miras a cambiar nuestra sociedad y el cuidado de la casa común.

Por tanto, desde Compostela:

Acogemos y comprendemos la inclusión como un **proceso de transformación** hacia el enriquecimiento de nuestra **mirada y acciones** en las Obras Educativas de la Provincia Compostela.

En este proceso ponemos el foco de manera especial en la **participación** de toda la **comunidad educativa** (niños, niñas y jóvenes; familias y educadores) en el dinamismo del aprendizaje, la toma de decisiones, la gestión de la convivencia, etc. Favoreciendo una **educación equitativa**, en la que se dé respuesta de manera **personalizada** a las necesidades de esa comunidad y su entorno; teniendo siempre presente que la inclusión es uno de los indicadores de **calidad educativa**.



3. PILARES Y DIMENSIONES

FACILITADORAS DEL PROCESO DE INCLUSIÓN

Como decíamos en el apartado anterior, un reto creciente que tenemos como Marista en Compostela es ofrecer a todo el alumnado una educación **inclusiva, equitativa** y de **calidad**.

Tenemos camino recorrido a través de un **Modelo Educativo propio en Compostela** que nos lleva a plantearnos constantemente los modos y formas de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje para poder llegar a todos los alumnos según sus necesidades. Desplegamos **planes estratégicos** que nos llevan a comprometernos con los niños, niñas y jóvenes a los que dirigimos nuestros servicios dándoles **protagonismo** e impulsando procesos de participación. Disponemos de una **política institucional de defensa y protección de los derechos de la infancia** que intenta minimizar las situaciones de riesgo y se impulsa la **misión social** para responder a sus necesidades emergentes. Asimismo, tenemos una manera de **acoger según nuestro espíritu de familia** que hace que los alumnos/as y las familias se sientan en casa.

Creemos que nuestro camino es seguir avanzando en ser obras educativas que desarrollen **elementos formales** de inclusión, con medidas concretas según las necesidades detectadas en cada centro y que se describan en los planes de los centros asegurando que todos los estamentos de la comunidad educativa vinculen sus acciones hacia valores inclusivos (compasión, confianza, derecho, respeto, igualdad, seguridad, equidad...) y desarrollen prácticas educativas que converjan en esos valores.



El trabajo conocido como **Index for Inclusion** (Vaughan, 2002) es un manual de evaluación que nos puede servir a los centros docentes para seguir avanzando en dos tareas fundamentales. En primer lugar, para revisar el grado en el que sus proyectos educativos, sus políticas generales tienen orientación inclusiva. Y, en segundo lugar, es también una guía para iniciar y mantener un proceso continuo de mejora, en términos de eliminación o minimización de las barreras sobre las que el propio centro haya considerado prioritario intervenir (Echeita, 2007).

Con el propósito de ofrecer un marco de referencia hacia un modelo inclusivo debemos tener presentes las tres variables, las conocidas como las tres P's o **los tres pilares que sustentan la educación inclusiva** y que favorecen la mejora continua para atender con calidad a todo el alumnado escolarizado en nuestras obras educativas: la **Presencia**, la **Participación** y el **Progreso**.



PRESENCIA

QUÉ ES

Tiene que ver con el lugar dónde acuden las personas

Los contextos donde se van a producir los procesos de aprendizaje y participación

QUÉ HACEMOS

A través del espíritu de familia: en los contextos de educación, formal y no formal.

En contextos de Misión Social...



PARTICIPACIÓN

Participación de la comunidad educativa (adultos y niños y jóvenes) en el diseño, realización y evaluación de las acciones realizadas en el ámbito escolar.

Reconocer y apreciar la identidad de cada persona por su bienestar personal y social y por tanto la ausencia de situaciones de maltrato, exclusión o aislamiento social.

Trabajando por los derechos y protección de la infancia: Política Institucional Contigo, UNICEF.

Fomentando acciones de participación en la comunidad educativa: UNICEF, grupos focales, encuestas de satisfacción, Proyecto “levántate, opina y participa”, valoración del proceso de enseñanza aprendizaje...

Plan de Acción Tutorial: acompañamiento, tutorías grupales, tutorías individuales...



PROGRESO

Medidas necesarias para que todos los alumnos escolarizados consigan mejores resultados en todas las áreas de su vida.

Se refiere a las diferentes modalidades utilizadas, prácticas específicas utilizadas en el aula para facilitar el aprendizaje de TODOS los niños y jóvenes.

Extraer claves de éxito educativo analizando las prácticas educativas de otros.

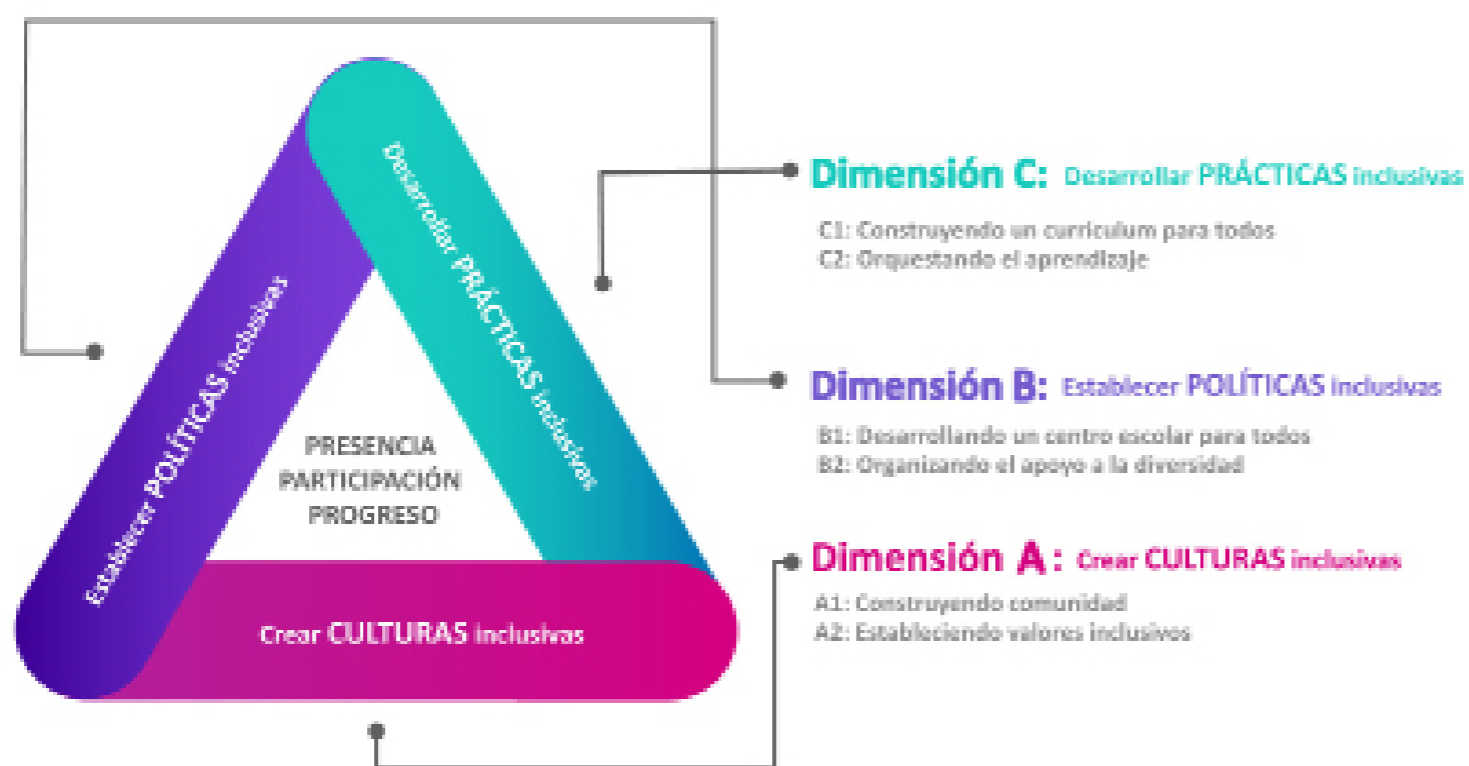
Modelo Educativo Marista: cuidado de las tres dimensiones que lo sustentan: espiritual, la pedagógica y la solidaridad.

Seguimiento y evaluación del MEM en el currículo y la evaluación, en el rol de profesor y alumno, en la organización y en los espacios.

Optatividad, opciones de apoyo dentro del aula, trabajo conjunto E. Orientación y profesorado para programar...

Esta propuesta, a su vez, lleva a nuestros colegios a evaluar y reflexionar acerca de cómo crear **cultura**, establecer **políticas** y desarrollar **prácticas** que nos ayuden a avanzar para llegar a ser centros educativos inclusivos. La importancia de esta reflexión en torno a estas tres dimensiones por parte de **toda la comunidad educativa** es fundamental para la elaboración del Proyecto Educativo de Centro que atienda a la diversidad desde un enfoque inclusivo.

Estas tres dimensiones han de interactuar entre sí y, en función de cómo sean estas interacciones, se estará determinado la marcha de la inclusión educativa. Esta a su vez se concreta con las tres variables clave a nivel escolar: **Presencia**, **Progreso** y la **Participación**.



Propuesta de Index for inclusion para un marco de planificación en el que cada dimensión se divide en dos secciones. Los distintos epígrafes en cada sección favorecen que las acciones de planificación se ayuden mutuamente*.

Las **CULTURAS** se centran en crear una cultura acogedora, colaboradora y estimulante, desarrollando valores inclusivos compartidos por todo el profesorado, alumnado, los miembros del Consejo Escolar y las familias.

Las **POLÍTICAS** tiene que ver con cómo se gestiona el centro y con los planes o programas que en él se planifican e implementan para cambiarlo.

Las **PRÁCTICAS** de un centro han de reflejar la cultura y las políticas inclusivas escolares. Pretenden asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares alientan la participación y tienen en cuenta el conocimiento y la experiencia de los alumnos fuera de la escuela. Se trata de construir un currículum para todos, referido al Diseño Universal para el Aprendizaje¹ e incorporando conceptos clave sobre ciudadanía global e inclusión, como el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la justicia social, etc.

* Dimensión y secciones del Index for inclusion (fuente: Booth y Ainscow, 2015, p 17)

1 Vid. Anexo

4. OBJETIVOS

1. Facilitar un **proceso de reflexión**, organización y coordinación en la **comunidad** sobre la atención a la diversidad en nuestras obras educativas.
2. Poner en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje al alumno dotándole de **protagonismo en su proceso de crecimiento**.
3. Promover una **educación integral, personalizada y equitativa** buscando que todos los alumnos puedan desarrollar las competencias adecuadas para participar y mejorar el mundo.
4. **Crear entornos acogedores y seguros** que potencien el respeto, el aprendizaje y la participación de la comunidad educativa, reduciendo las barreras cognitivas, comunicativas, sociales y sensoriales o físicas.
5. Fomentar **experiencias de aprendizaje ricas y variadas** para todo el alumnado mediante metodologías activas, llevando los aprendizajes de los alumnos más allá del aula, hacia un mundo real y en su propio contexto.
6. Fortalecer una cultura verdaderamente inclusiva fomentando en los alumnos **actitudes de solidaridad, respeto, tolerancia y responsabilidad**.
7. Fomentar una educación que visualice un futuro **ecosocial** del que todos somos protagonistas.



8. Desarrollar las **estrategias de intervención y medidas de apoyo** necesarias para detectar y atender las necesidades y fortalezas del alumnado.
9. Potenciar el **trabajo en equipo de los docentes** para fomentar estrategias de mejora según las necesidades y fortalezas detectadas en cada alumno y de cada aula.
10. Promover el **dinamismo y la interacción** entre nuestros colegios generando redes de colaboración que sean energía contagiada de educadores entusiasmados.

5. CÓMO

MEDIDAS DE INCLUSIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Basándonos en los pilares y dimensiones que sustentan la educación inclusiva, proponemos una serie de medidas alineadas con las cuatro transformaciones de la herramienta de seguimiento y evaluación de nuestro Modelo Educativo.

5.1 Medidas que afectan al currículum, metodología y evaluación

Estas medidas están directamente relacionadas con las **prácticas** inclusivas, que pretenden poner en el centro de la reflexión los procesos de enseñanza aprendizaje, qué se enseña y qué se aprende y cómo se enseña y se aprende, de modo que todos estos aspectos reflejen los valores inclusivos y las políticas establecidas en el centro. Estas medidas pretenden que **todo el alumnado participe en las actividades que se están llevando a cabo dentro del aula.**




a) Currículum

El objetivo es construir un “currículum para todos”, en el que se una el aprendizaje con la experiencia, tanto en un plano local como global, incorporando temas como los objetivos de desarrollo sostenible, los derechos de la infancia... y que se enfoque hacia el perfil de salida de un alumno marista. Consideramos al alumnado como aprendices activos, reflexivos, vocacionados, críticos y como una fuente de recursos entre ellos mismos para su propio aprendizaje. De igual modo, resaltamos la importancia de que el profesorado trabaje en equipo, colaborativamente, estableciendo propuestas concretas para trabajar la inclusión, la equidad y la calidad en sus entornos de acción más concretos.

El currículum ha de acercarse mucho más a lo que las personas normalmente aprenden fuera de los centros escolares y en los contextos educativos que están más allá de los mismos. Un currículum que refleje de una forma más cercana la vida, la experiencia y el futuro de los estudiantes.

Para ello, se hace necesario estar en constante actualización. Las investigaciones de **neurociencia aplicada a la educación** explican cómo funciona nuestro cerebro cuando aprendemos y cuáles son las redes neuronales que se activan, teniendo siempre presente que nuestro cerebro es único, dinámico, cambiante.

Para favorecer esta reflexión y hacer flexible el currículo nos ayuda el enfoque del **Diseño Universal para el Aprendizaje** (Vid. Anexo). En este enfoque se describen las tres redes neuronales vinculadas al aprendizaje. Todas estas redes intervienen en el aprendizaje y no actúan de forma lineal, sino que se activan o no atendiendo a las actividades que presentemos:

	<p>1. Una red de conocimiento que explica el QUÉ del aprendizaje: se activan las redes de reconocimiento. Siguiendo este principio, debemos presentar la información al alumnado mediante soportes variados y en formatos distintos, teniendo en cuenta las diferentes vías de acceso y procesamiento de dicha información. Proporcionar múltiples medios de representación</p>
	<p>2. Una red estratégica que concreta el CÓMO del aprendizaje: se activan las redes estratégicas. Siguiendo este principio, debemos ofrecer al alumnado diferentes posibilidades para expresar lo que saben, para organizarse y</p>
	<p>2. Una tercera red relacionada con el PORQUÉ del aprendizaje: se activan las redes afectivas. Se trata de utilizar diferentes estrategias para motivar al alumnado, mantener esa motivación y para facilitar su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Proporcionar múltiples formas de implicación/compromiso.</p>

b) Metodología

No podemos avanzar en inclusión sin tener presentes las metodologías activas y su aplicación en el aula adaptando los ritmos según las características individuales y grupales.

Las **metodologías han de estar al servicio del proceso de aprendizaje**. Conocer el por qué y para qué las incluimos en nuestro proceso de enseñanza para poder atender adecuadamente a la diversidad. De ahí, que sea necesario: a) programar teniendo en cuenta las características del grupo; b) fomentar la cultura de pensamiento; c) incentivar de manera significativa los momentos de activación de conocimiento y metacognición para tomar pulso al proceso de aprendizaje; d) estructurar una clase con elementos de cooperación formal e informal; e) realizar proyectos en los que el alumno sea quien construya el conocimiento; f) incorporar momentos de interioridad que conecten con los procesos del aprendizaje que cultiven el ser, g) evaluar los procesos de aprendizaje teniendo en cuenta que el error es fuente constructiva de aprendizaje...

Con estas metodologías el alumno asume el protagonismo de su propio aprendizaje cambiando su rol pasivo y consiguiendo experiencias de aprendizaje más profundas y significativas y participando plenamente en ellas.

En el anexo hacemos un breve repaso de algunas de estas metodologías que ya están implantadas en nuestros colegios, y que favorecen la participación de nuestros niños y jóvenes. Asimismo, consideramos la herramienta “paisajes de aprendizaje” y el Aprendizaje por Proyectos, DUA como una propuesta óptima para integrar estas metodologías y favorecer el diseño de experiencias de aprendizaje inclusivas.

c) Evaluación Auténtica

Con evaluación auténtica nos referimos a una evaluación que favorezca la autonomía en el aprendizaje, que da pie al propio alumno a una construcción de los objetivos de aprendizaje y que abre un camino de crecimiento en su dominio de contenidos curriculares y desarrollo competencial dejando huella en el proceso.

Evaluar es aprender. Y para no confundirlo con calificación, ha de tener diversas funciones:

- Formativa: unida al proceso de autorregulación del aprendizaje.
- Psicológica: vinculada a la motivación;
- Sumativa: dirigida a la selección y certificación.
- Administrativa: normativa y criterial.

Esto nos exige reconocer cómo la evaluación no es el objetivo sino **el medio**, no es un proceso técnico sino **ético**: es la llave que abre las puertas al aprendizaje significativo. De ahí, que sea necesario permitir al alumnado que forme parte de ésta con procesos de autoevaluación y coevaluación.

Desde un enfoque inclusivo se debe hablar de **evaluaciones flexibles** que permitan a todo el alumnado demostrar lo que han aprendido ofreciendo no solo flexibilidad en cuanto a las condiciones de las pruebas, sino que se ofrecen diferentes formas de evaluación en las que se da orientaciones para la mejora y el crecimiento.

El diario de aprendizaje puede ser una propuesta individual o colectiva. Se refleja todo aquello que el alumno aprende, le interesa, los hechos y las ideas que descubre o bien se le guía con preguntas para que reflexione sobre su aprendizaje (metacognición).

Para evaluar disponemos de **rúbricas, dianas de aprendizaje o instrumentos de registro** de la información obtenida sobre la ejecución de una tarea por parte del alumno. En ellas se concreta lo que esperamos del trabajo y se relacionan los distintos niveles de desempeño.

El objetivo final de la evaluación es que todos los alumnos sean capaces de demostrar el aprendizaje realizado y la mejora que han de realizar. Para ello:

- Las actividades de aprendizaje están planificadas considerando a todos los alumnos.
- Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos.
- Se promueve el pensamiento crítico.
- Los alumnos participan activamente en su propio aprendizaje.
- Los alumnos aprenden unos de los otros.
- Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre alumnos.
- Las evaluaciones fomentan los logros.
- La disciplina se basa en el respeto mutuo.
- El equipo educativo planifica enseña y revisa en colaboración.
- El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje de cada alumno.

En este apartado no podemos olvidar **las juntas o sesiones de evaluación** como un momento de parada, de reflexión conjunta y meditada después de un periodo en el que confluyen la enseñanza y el aprendizaje. Un momento para hablar en términos de mentalidad de crecimiento, tomar decisiones y generar acuerdos de mejora para el crecimiento de un alumno, un grupo de alumnos, una materia, ...

5.2. Medidas relacionadas con el rol profesor-alumno

Con el cambio de metodología el alumnado asume el protagonismo de su propio aprendizaje cambiando el rol y consiguiendo experiencias de aprendizaje más profundas y significativas y participando plenamente en ellas. **El rol del profesor también cambia, ahora es guía en el aprendizaje, promueve interacciones dialógicas, favorece el desarrollo de la autonomía en los alumnos y observa y ayuda al alumnado que lo requiere.**

Esta visión relacional favorece que además de impulsar el **“aprender a aprender”** ha de desarrollar el **“aprender a Ser”** y trabajar habilidades socioemocionales que ayuden a construir valores sólidos en los alumnos, pilares que los sostengan a lo largo de la vida. Desarrollar sus talentos, sus potencialidades latentes fundamentales para conocerse y valorarse a sí mismo y construir la propia identidad, para actuar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal en las distintas situaciones de la vida. Fomentar experiencias para **“Aprender a Convivir”** para aceptar y valorar las diferencias de cualquier tipo, lo que implica en definitiva la comprensión y valoración del otro, como un otro válido y legítimo, la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz.



En este nuevo paradigma los equipos de orientación de los centros tienen un papel fundamental en la **detención y desarrollo de competencias personales** de los alumnos. Servir de guía y apoyo para que como equipo docente todos trabajemos en sacar lo mejor de nuestros niños y jóvenes en función de las habilidades, destrezas, capacidades y competencias detectadas como fortalezas y no tanto en las debilidades.

Rescatamos las funciones relacionadas con Apoyo proceso de enseñanza-evaluación-aprendizaje descritas en el Manual de funciones de Compostela para los equipos de orientación y que sirven también de recordatorio:

1. Formular propuestas a la CCP sobre aspectos psicopedagógicos, medidas para prevenir dificultades de aprendizaje y criterios de carácter organizativo y curricular para atender de forma adecuada las necesidades educativas del alumnado. Colaborar en el diseño de actividades encaminadas a la atención temprana.
2. Participar con el profesorado aportando criterios, procedimientos y asesoramiento técnico, en la elaboración de las medidas preventivas y de apoyo que precisen los alumnos.
3. Facilitar orientaciones en la elaboración, aplicación, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares.
4. Asesorar al Equipo Directivo y al conjunto de profesorado en la elaboración, seguimiento y evaluación del plan de atención a la diversidad incluso con el objetivo de adecuar la respuesta educativa del centro a las necesidades educativas de todo el alumnado.
5. Reflexionar y diseñar diferentes maneras de intervenir ante problemas de

aprendizaje, de convivencia, de absentismo y/o abandono escolar temprano junto al profesorado del centro y bajo la dirección de los jefes de estudios para fortalecer una cultura verdaderamente inclusiva con actitudes de solidaridad, respeto, tolerancia y responsabilidad.

6. Realizar la evaluación psicopedagógica, el informe psicopedagógico y dictamen de escolarización de acuerdo con la normativa vigente y desarrollar estrategias de intervención y medidas de apoyo para detectar y atender las necesidades y fortalezas del alumnado.
7. Potenciar el trabajo en equipo de los docentes para fomentar estrategias de mejora según las necesidades y fortalezas detectadas en cada alumno y de cada aula.
8. Asesorar técnicamente para implantar metodologías variadas y actualizadas.

a) La inteligencia y las habilidades

Parte de nuestro Modelo Educativo Marista se inspira en la concepción del desarrollo de las capacidades y competencias como contrapeso al paradigma de una inteligencia fija. Esta idea es de gran ayuda en contextos de inclusión en los que se entiende que todos tenemos tantas capacidades como limitaciones y donde se **valora a cada alumno en función de su diferencia**. El desarrollo curricular de las diversas Inteligencias / habilidades favorece esa verdadera comprensión y, por lo tanto, ayuda al profesor a desarrollar las competencias de sus alumnos y no tanto a transmitir una información hecha de datos o procedimientos. Nos permite aprovechar esa diversidad, respondiendo así a las necesidades individuales y eliminando todas las barreras de aprendizaje que existan para lograr un desarrollo integral y personalizado.



No podemos olvidar la importancia de sumar la **inteligencia emocional** elaborada por Goleman y la **inteligencia espiritual** con un planteamiento de trabajo curricular y tutorial desarrollado en nuestro Plan de Acción Tutorial (PAT). Estas premisas nos ayudan a reconocer que cualquier acción dentro del aula ha de contemplar el reconocimiento y el desarrollo de cualidades que ayudan a construir a cada alumno en virtud de cómo es y lo que puede llegar a ser.

Por otro lado, avanzar en la inclusión no es posible si no trabajamos la diversidad desde los ámbitos de desarrollo tanto personal como grupal. Desarrollar **ámbitos de convivencia** adecuados es clave ya que la condición relacional es parte constitutiva de la persona en relación con los demás. Existir es coexistir. Este aspecto es esencial en la aplicación de este marco: **ser-para-el-encuentro**.

b) Proceso de desarrollo de las habilidades blandas (Soft Skills)

La educación inclusiva implica adaptarse a las necesidades de todos los alumnos y simultáneamente reconocer sus ritmos, competencias, funciones ejecutivas, acceso al aprendizaje, habilidades y el desarrollo de estrategias que favorezcan un mejor aprendizaje **porque hemos pensado en lo que necesitan**.

Por esta razón no podemos olvidarnos en programar pensando en los contenidos de aprendizaje en combinación con el desarrollo de las habilidades blandas o soft skills, una combinación de habilidades sociales, habilidades de comunicación, rasgos de personalidad, actitudes atributos personales, inteligencia social e inteligencia emocional, que facultan a las personas para moverse por su entorno, trabajar bien con otros y realizar un buen desempeño.

Muchas veces programamos poniendo el acento en el contenido, lo tangible, y se nos olvida analizar las habilidades que residen en los alumnos o en el grupo y las habilidades que tenemos que desarrollar, lo intangible. Nuestras programaciones de aula han de cuidar estos elementos. Conocer, observar, compartir, y decidir juntos qué habilidades tenemos que desarrollar en nuestros alumnos de manera individual y como grupo, aportando mucho valor al trabajo metodológico en el aula.

Estas son algunas de las Habilidades Blandas o Soft Skills más importantes:



Creatividad

Fluidez
Flexibilidad cognitiva
Originalidad

Autonomía

Autorregulación personal
Toma de decisiones
Responsabilidad

Empatía

Autoconsciencia
Discernimiento
Ponerse en el lugar del otro

Resiliencia

Afrontamiento positivo
Resistencia a la frustración
Ponerse en el lugar del otro

c) El alumno, orquestando el aprendizaje

Recientemente, Francesco Tonucci, expresaba: “De los niños hablamos mucho, pero no se les pregunta nada”. En nuestros colegios, esta concepción ha ido cambiando en los últimos años gracias al plan de derechos de la infancia, la política como la de protección de la infancia, UNICEF, el desarrollo del PAT, el principio del niño como protagonista, el marco GIER, etc., sin embargo, los alumnos tienen escasas opciones de elegir sus propios aprendizajes, de recorrer un itinerario personalizado, en el que, en diferentes momentos del camino, les demos la oportunidad de que ellos aprendan lo que realmente quieren aprender.

Llegados a este punto es evidente que se reconoce como desarrollo de **prácticas inclusivas** que los alumnos puedan participar y dar su opinión, que participen activamente de su aprendizaje y que las actividades de aprendizaje se planifiquen considerando a todos los alumnos.

Bajo esta perspectiva nos encontramos ante tres preguntas fundamentales:

1. ¿Se fomenta que los alumnos identifiquen lo que quieren aprender y que asuman la responsabilidad de su aprendizaje?
2. ¿Se fomenta que los alumnos desarrollen el aprendizaje de acuerdo con sus intereses?
3. ¿Los educadores fomentamos las oportunidades de que los alumnos puedan tomar decisiones sobre lo que aprenden?

Promover que el alumno defina su propio itinerario de aprendizaje implica: animar, orientar y acompañar al alumno para concretar su proyecto de aprendizaje en un

plan, ejecutarlo y modificarlo cuando sea necesario. Los profesores ayudamos al alumno a identificar sus necesidades y objetivos de aprendizaje y a ponerlos en relación con el currículo. Todo ello animando a establecer objetivos teniendo en cuenta sus puntos fuertes, las dificultades que tiene que afrontar y los recursos disponibles.

La segunda cara de la moneda consiste en motivar al alumno para que se responsabilice de su propio aprendizaje. Ello implica creer que todos los alumnos pueden llegar a ser responsables de su aprendizaje y promover que asuman el control de su proceso y que opten por mejorar su entorno de manera ética y comprometida. Los educadores ayudamos al alumno a darse cuenta de los beneficios de ser cada vez más autónomo. Le orientamos en el desarrollo de su capacidad de aprender (para identificar sus estrategias, para superar las dificultades y para poner en evidencia sus logros). Además, implica al alumnado en las decisiones relacionadas con su aprendizaje (sobre qué quiere aprender, cómo, cuándo o con quién) de modo que aumente su autonomía y control sobre su proceso de aprendizaje.

Algunas experiencias que favorecen la elección de aprendizajes son:

- Dar la oportunidad de elegir algún contenido a aprender en una unidad didáctica.
- Colaborar en el diseño de los ABPs: elegir el hilo conductor, elegir itinerario de aprendizajes, productos finales, etc.
- Elegir actividades dentro de una propuesta dada en el aula.
- Dar la posibilidad de elegir diferentes materiales de aprendizaje.
- Elegir la lectura del plan lector.

- Elegir la manera de presentar un trabajo.
- Incluir un tema de interés en el desarrollo de una experiencia de aprendizaje: exposición, debate, diálogo...

d) Expectativas y mentalidad de crecimiento (Mindset)

Carol Dweck, investigadora de la Universidad de Stanford, define la mentalidad como la creencia que tenemos sobre la naturaleza de la inteligencia y nuestras habilidades. Esta psicóloga clasifica la mentalidad en dos tipos: mentalidad fija y mentalidad de crecimiento (Dweck, 1999; Dweck, 2015).

La mentalidad fija:

Se refiere a la creencia de que la inteligencia o las habilidades no se pueden modificar y están determinadas de manera innata. Afecta en cómo las personas enfrentan los desafíos e interpretan las dificultades. Por tanto, todo lo que implique esfuerzo, es señal de que no se tiene real capacidad para eso.

La mentalidad de crecimiento:

Se refiere a la creencia que considera que la inteligencia es un potencial que se puede aumentar a través del aprendizaje. De esta manera, dado que aquella puede cambiar, una tarea difícil representa una oportunidad de crecimiento y desarrollo.

Dweck señala la importancia de entender que los individuos no poseen solo una mentalidad fija o de crecimiento de manera permanente, sino que **somos una mezcla de ambas mentalidades**.

De ahí que, para enfrentarnos al reto de la atención a la diversidad, los educadores juegan un **rol fundamental en la mentalidad que desarrollan los niños y adolescentes**. Así, si los profesores poseen mentalidad fija a la hora de enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es muy probable que sus alumnos también la desarrollen.

Como consecuencia de ello, los estudiantes se posicionan ante el aprendizaje de una forma más determinista, enfrentan los desafíos propuestos en el aula desde una lógica de “tener la capacidad o no” para hacerlo. Por su parte, se ha comprobado que los profesores que enfrentan con mayor mentalidad de crecimiento el aula logran efectos positivos en el aprendizaje, ya que abordan los desafíos como una oportunidad de crecimiento e involucran a sus estudiantes en esta lógica.

Considerar las creencias como un elemento que influye en los procesos de enseñanza – aprendizaje, se presenta como uno de los principales desafíos en relación con las creencias, expectativas y percepciones de los docentes respecto a cómo aprenden sus estudiantes, de la comunidad educativa y de sus respectivas implicaciones pedagógicas.

d.1. Desafíos de los docentes:

- Tener **altas expectativas en los niños y niñas**. Acompañarlos en la búsqueda de sueños y metas que quieran lograr y fortalecer la creencia de que ellos pueden alcanzarlas. Asimismo, transmitir esta creencia a sus padres.
- Creer y confiar en que **todos los alumnos pueden aprender**. Esta creencia tiene un efecto en la autoeficacia de los docentes y se traslada a las oportunidades de aprendizaje que entreguen a los alumnos.
- Transmitir a los alumnos, y a sus padres que la inteligencia y las habilidades son cualidades que se pueden desarrollar mediante el **esfuerzo y perseverancia**. Esto provoca cambios favorables en las conductas de los estudiantes y puede contribuir a acortar las brechas educativas. Esto puede desarrollarse a través de programas de intervención en formato de talleres, clases o sesiones de reflexión, tutorías, asambleas de padres.
- Lograr que el **feedback** apunte a valorar el esfuerzo y las oportunidades de mejora, tanto como el logro.
- Evitar la clasificación por rendimiento en la entrega de resultados de las evaluaciones, resguardando la estigmatización de los niños y niñas.

d.2. Desafíos de la comunidad educativa

- Generar una cultura escolar movilizadora por la creencia de que **todos los estudiantes pueden aprender**. El desafío de los **equipos directivos, de las CCPs, de los equipos de orientación** está en instalar entre los docentes, y otros profesionales de la comunidad educativa, la convicción de que es posible lograr aprendizajes con todos los estudiantes, por muy difíciles o adversas

que sean las condiciones. Esto implica también invitar a las familias y a los alumnos a creer en esto y que se sumen activamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

- Generar espacios de **trabajo colaborativo y reflexión pedagógica** entre docentes para pensar y programar. Resaltar el rol e importancia de los docentes en el logro de aprendizajes, entregando los apoyos necesarios para alcanzarlo. Asimismo, identificar las necesidades de **formación** de los docentes, aquellos aspectos o áreas que requieren reforzar, y abrir las oportunidades para que la desarrollen tanto dentro como fuera del colegio.
- Promover en las escuelas espacios y oportunidades para generar en conjunto **nuevos proyectos**. Es la voluntad de probar nuevos enfoques y estrategias educativas lo que permite avanzar en esta mentalidad.
- Incorporar esta forma de trabajar en las **evaluaciones de alumnos y en el feedback entre profesores**.

d.3. Implicaciones pedagógicas

Analicemos algunas sugerencias prácticas que consideramos imprescindibles para mejorar esta mentalidad de crecimiento tan importante para el éxito del alumno, no solo en lo académico sino también en lo personal:

Enseñar cómo funciona el cerebro

Explicar a los alumnos de cualquier edad que el cerebro es muy plástico y que nos permite un aprendizaje continuo, que somos capaces de generar nuevas neuronas o que las sinapsis se pueden fortalecer al aprender algo nuevo y hacernos más inteligentes es imprescindible.

Asumir el error con naturalidad

El error forma parte del proceso de aprendizaje y es una parte muy positiva del proceso. Crear un clima emocional seguro en el aula en el que todos nos equivocamos, rectificamos, analizamos y aprendemos. No coartemos la creatividad de los alumnos.



Elogiar por el esfuerzo

Elogiemos por el esfuerzo y no por la capacidad. Es indudable que para llegar a ser Einstein o Mozart han de existir unos condicionamientos genéticos, pero sin un enorme esfuerzo no hubieran podido ser quienes fueron. El verdadero éxito radica en la mejora personal, no en la constante comparativa con los demás. Cada persona es única porque su cerebro es único.

Sin etiquetas

Si nuestro cerebro nos permite desarrollar una mentalidad de crecimiento y una mejora continua, es anti-educativo valorar las capacidades de los alumnos con un criterio de inalterabilidad. Y, como consecuencia de ello, los docentes hemos de tener siempre expectativas positivas sobre nuestros alumnos. En caso contrario, los propios mecanismos cerebrales inconscientes capaces de captar cualquier pequeño mensaje no verbal condicionarán nuestras relaciones con los alumnos en el aula.

Si no somos capaces de desligarnos de la dictadura ejercida por los resultados académicos, los alumnos no disfrutan del proceso y no se centran en lo verdaderamente importante: el aprendizaje. Pero para ello, ha de ser un aprendizaje significativo, útil, cercano a la realidad y con aplicaciones prácticas directas en la vida cotidiana. Valoremos el esfuerzo y no olvidemos también la importancia del **feedback durante el proceso** de aprendizaje, tanto para el profesor como para el alumno.

No eliminar los retos

Los retos constituyen uno de los ingredientes esenciales para el aprendizaje, aunque han de ser adecuados para potenciar la motivación. Conforme el alumno mejora su mentalidad de crecimiento dispondrá de más estrategias para afrontar tareas de mayor dificultad.

Las modernas investigaciones en neurociencia están demostrando que la inteligencia se puede mejorar. Por lo tanto, la mentalidad de crecimiento parte de una premisa real. Y lo más importante es que la creencia de que es posible desarrollar nuestras capacidades personales nos permite afrontar mejor los desafíos que nos plantea la vida cotidiana.

En este proceso resulta fundamental, por un lado, conocer cómo funciona el cerebro humano y, por otro, es esencial crear un clima emocional seguro en el aula donde las expectativas de los alumnos y de los profesores sean siempre positivas. Sin olvidar la importancia de generalizar la colaboración a todos los miembros de la comunidad: directivos, profesores, familias y alumnos.



5.3. Medidas organizativas y de agrupación en el aula

Un centro inclusivo debe proporcionar oportunidades para que cada niña y niño disfrute de un aprendizaje ajustado a sus capacidades, habilidades e intereses personales a través de propuestas metodológicas diversas, y de un sistema de evaluación que valore y tenga en consideración las diferencias individuales. Se debe poner especial cuidado en ofrecer:

- Variedad de opciones **sobre qué y cómo aprender**, de materiales y medios (Papel de las TIC-TAC en el Modelo Educativo Marista), de formas de expresión y de oportunidades para comunicar lo aprendido (DUA)
- Diversidad de formas de organización del espacio dentro y fuera del aula (por ejemplo, mediante talleres, cartelería, espacios...) y del tiempo y ritmo de aprendizaje (más a quien más lo necesita).
- Riqueza de estímulos y de espacios coordinados de aprendizaje.
- Abundancia de oportunidades que el alumnado tiene para interactuar con sus iguales, para pensar juntos, dialogar, disfrutar y apoyarse en el aprendizaje mutuamente, en parejas, en pequeños grupos o en gran grupo.
- Múltiples formas de contextualizar lo que se está aprendiendo a través de experiencias reales y metodologías que promuevan procesos de investigación y experimentación, integrando y aplicando, a problemas de la vida cotidiana, las competencias aprendidas (conocer, hacer y ser) para desarrollar todas las inteligencias.

Avanzar hacia la escuela inclusiva supone una revisión de la metodología, pero también de la organización actual. Favorecer el trabajo en equipo del equipo

docente, el reparto de tareas y unificar criterios entre el profesorado y resto de equipos serían objetivos fundamentales a la hora de favorecer la inclusión e intervención de los alumnos en las aulas.

A continuación, se presentan una serie de estrategias para atender a la diversidad en el aula, sin olvidar que cuando hablamos de estrategias, aún siendo recursos que podemos utilizar en cualquier momento, deben ser consideradas como recomendaciones, sugerencias e ideas que nos pueden enriquecer en nuestra actividad docente, aunque para ello deberán aplicarse en función de cada circunstancia y contexto.

- **Agrupamientos flexibles**

Constituyen una estrategia organizativa para tratar de adaptar la enseñanza a los distintos ritmos de aprendizaje, a las necesidades, a los intereses y a las características individuales del alumnado. Los criterios para el agrupamiento pueden ser diversos y han de conjugarse oportunamente (estos se pueden dar inter-aulas o intra-aula). La flexibilidad evita el etiquetado y promueve la motivación. Esto exige la ruptura de la rigidez y la rutina organizativa (Santos Guerra, 2002).

Para llevar a cabo esta medida se recomienda los grupos heterogéneos y flexibles: Los *grupos heterogéneos* son una forma de agrupamiento que consiste en crear equipos en los que haya estudiantes con diferentes capacidades, desde aprendices a expertos en un tema específico, o con diferentes niveles de habilidad. Estos equipos pueden realizar tareas en común de tal manera que aprenden a organizarse, compartir conocimientos y capacidades y llegar a un buen resultado común.

Los *agrupamientos flexibles* consisten en realizar diferentes grupos dentro de la misma aula, en función de la actividad que se proponga y de las afinidades que los alumnos tengan. En los agrupamientos flexibles los alumnos se relacionan y, además trabajan a su propio ritmo de aprendizaje. De esta forma se favorecen la comunicación y las relaciones interpersonales, lo que genera un clima de participación que facilita dinámicas de trabajo dentro del mismo grupo.

- **Espacios inteligentes**

El concepto de inteligencia ha ido evolucionando. Si antes se percibía como innato y totalmente ligado al coeficiente intelectual, hoy lo consideramos desde una visión mucho más amplia. En el marco de nuestro modelo educativo inspirado en la teoría de las inteligencias múltiples, consideramos que cada uno tenemos diferentes potenciales cognitivos. Ello nos anima a desarrollar diferentes marcos de aprendizaje, con la intención de ayudar a todos nuestros alumnos a reconocer y desarrollar sus capacidades al máximo.

Los alumnos trabajan en espacios inteligentes con autonomía, tomando decisiones y organizando su tiempo en función de sus intereses y habilidades. Esto permite canalizar los intereses de los alumnos y conjugarlos con los contenidos curriculares, abriendo las puertas de las aulas a la creatividad y a la diversidad.



- **Tipos de apoyo**

El apoyo se define como todas las actividades que aumentan la capacidad de las **escuelas y las aulas para que respondan a la diversidad de los alumnos** (Booth y Ainscow, 2015), con el objetivo de que dentro del aula ordinaria se puedan conseguir los máximo resultados de aprendizaje al que cada alumno pueda llegar.

El **principio de flexibilidad** debe ser el eje conductor de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje en el aula, donde se fomenten las redes de apoyo natural, entre iguales, y donde los recursos del aula estén organizados de tal manera que apoyen el desarrollo de las competencias de cada alumno y alumna.

Co respecto al modo de agrupar dentro de la clase, es fundamental ser flexible y favorecer los cambios de grupo entre el alumnado. El principio de heterogeneidad guiará la forma de organización de los grupos, teniendo cuidado en no etiquetar a nadie por sus características, “lento/a”, “movido/a”, “trasto”... Se cuidará que las rutinas del aula sean acordadas por todo el profesorado y estén bien establecidas. También se garantizará que cada persona tenga la oportunidad de responsabilizarse de algunos aspectos del aula y de liderar algún grupo. La distribución del aula se planificará con un sentido pedagógico y de conocimiento del grupo, preparando materiales que favorezcan el trabajo en grupo, actividades graduadas, para que el alumnado pueda ir avanzando en sus competencias, y fomentando el aprendizaje dialógico y cooperativo.



Para Teresa Huguet (2006) el apoyo puede ser de distintos tipos atendiendo a la intervención y coordinación que se lleve a cabo entre el profesorado, por ello hallamos especialmente interesante, la clasificación que ella propone ya incluye una descripción más exhaustiva de la realidad, ampliando los diferentes tipos de apoyo relacionándolos con las funciones esperadas de los docentes, la idoneidad de la medida y las implicaciones que comporta para la coordinación del profesorado.

En la siguiente tabla pueden observarse todos ellos, yendo desde prácticas menos inclusivas (ayudar al alumnado y sentarse a su lado) a prácticas mucho más inclusivas.

Tipo de apoyo	Intervenciones	Adecuación	Coordinación	Tipo de apoyo	Intervenciones	Adecuación	Coordinación
Ayudar a un alumno y sentarse a su lado	El profesorado de apoyo va ayudando a realizar las tareas de clase. Hace que el alumno permanezca en la tarea hasta finalizarla. El tutor del grupo planifica y conduce el grupo-aula	Cuando existen dificultades atencionales y alta dependencia.	Casi no la necesita. Hay que conocer el contenido de las sesiones y pactar el tipo de intervención y la organización del espacio. Valoración compartida.	Trabajo en grupos heterogéneos, grupos cooperativos	Distribuir al alumnado en grupos y cada docente se hace cargo de unos grupos.	Interesante para la inclusión y la cooperación entre alumnos, trabajo por proyectos...	Es necesario que ambos docentes compartan el sentido y los objetivos de las actividades. Además, es necesario prever el tipo de actividades.
Ayudar a un alumno aumentando progresivamente la distancia	Ya no se sienta a su lado la persona que hace el apoyo, sino que se acerca y aleja, ayudando a otros ocasionalmente.	Favorece los progresos de autonomía.	Casi no la necesita. Hay que conocer el contenido y las sesiones y haber pactado el tipo de intervención y la organización del espacio.	Conducen la actividad de forma conjunta y dirigen el grupo juntos	Un profesor es el que dirige la actividad, pero los dos hacen aportaciones. Se anima al alumnado a participar en este mismo modelo.	Idóneo para temas sociales y de actualidad. Debates de valores, actitudes y normas. Es muy positivo para el alumnado.	Preparación previa, es necesario además acotar tipo de intervención y que exista una relación fluida entre los participantes.
Se agrupan temporalmente unos alumnos dentro del aula	Se trabaja con un pequeño grupo dentro del aula.	Adecuada para la diferenciación de actividades o flexibilidad para mover los grupos y su composición heterogénea.	Es necesario que ambos docentes compartan el sentido y los objetivos de las actividades.	El profesorado de apoyo conduce la actividad	El tutor es el que hace el apoyo a los que más lo necesitan y al grupo en general.	Permite observar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Promueve innovaciones o metodologías (modelaje).	Depende de la periodicidad de las sesiones.
Ayudar a toda el aula	Los dos docentes se desplazan por la clase trabajando con todo el alumnado.	Requiere buena comunicación y relación entre los dos profesores.	Es necesario que compartan el sentido y los objetivos de las actividades.	El profesorado de apoyo prepara el material para hacer en clase.	El maestro de apoyo prepara material para cuando el tutor está solo en el aula.	Mejor si progresivamente se puede hacer de manera compartida.	El profesor de apoyo debe conocer las actividades y los materiales del aula. Valoración y seguimiento compartido.



En todos estos casos el procedimiento y funcionamiento se basa en la coordinación, comunicación y planificación de todos los agentes implicados.

Todo ello, permite ofrecer al alumnado una enseñanza que facilita y fomenta el aprendizaje y estar abierto al diálogo, ya que esta estrategia requiere establecer conversaciones sobre:

- Lo que ocurre en un momento determinado en el aula.
- Lo que hacen los distintos alumnos en clase y sus dificultades de aprendizaje.
- Las ayudas que se pueden ofrecer.
- Las formas de apoyo empleadas.
- Los estilos y modelos de enseñanza utilizados.
- Revisar lo que no funciona y buscar nuevas vías de actuación

Asimismo, es importante que los profesores estén dispuestos a interactuar y a asumir compromisos. Y es conveniente:

- Determinar unas estructuras básicas y definir claramente las funciones y roles de cada docente.
- Planificar las sesiones (qué se va a hacer y cómo se va a hacer) para dinamizar la docencia compartida.
- Hacer una valoración posterior y previsión de cambios que creen que es conveniente introducir en el aula.

Este método docente favorece a todo el alumnado, puesto que se les ofrece ayuda en diversas áreas, tanto a los que la necesitan ocasionalmente como a los que la precisan de forma constante. Así, los alumnos con diferentes necesidades se benefician recibir refuerzo educativo dentro del aula, pudiendo permanecer el mayor tiempo posible con sus compañeros.

Proponemos el apoyo fuera del aula, solo para aquellos casos en los que la intervención sea muy específica y no se pueda realizar en las mejores condiciones dentro del aula ordinaria.

Los **proyectos interdisciplinares** son una de las metodologías que facilitan la docencia compartida y programar atendiendo a la diversidad del aula.

En resumen, la organización del aula y de las prácticas que en ella se desarrollen debe fomentar el diálogo y la colaboración entre docentes y alumnado, y entre los estudiantes. A través de estas interacciones se promueve la comprensión de las diferencias individuales, en cuanto a las emociones, los intereses, las motivaciones, las inteligencias, y ritmos de aprendizaje, entre otros aspectos.



5.4. Medidas que impactan en los espacios.

Son las actuaciones generales que el centro hace con el objetivo de ser un centro inclusivo, un centro acogedor, familiar y seguro, una escuela abierta y participativa que tiene en cuenta a toda la comunidad educativa. Como en los casos anteriores estas medidas son una muestra de todas las que se pueden llevar a cabo en un centro educativo. Son propuestas que están relacionadas con la cultura de un centro.

Debemos tener en cuenta el uso pedagógico de los espacios. La idea es crear **espacios abiertos, polivalentes y flexibles** en su uso. Espacios bien planificados según el tipo de actividad que se vaya a desarrollar y que permitan trabajar metodologías inclusivas. Serán espacios acogedores, con una estética agradable y cálida, donde los materiales estén al alcance de todo el alumnado. De esta forma el espacio se convierte en parte activa de la metodología, y en un factor didáctico esencial puesto que permite crear situaciones de aprendizaje más ricas.

La atención a la diversidad requiere cada vez más de una respuesta educativa personalizada en todos los contextos donde se desenvuelve la persona. Dentro del ámbito escolar, el espacio del aula como área única y exclusiva en el que dar apoyo a las necesidades de los alumnos se abre a otros entornos de socialización que se han convertido en ejes de intervención fundamentales para el desarrollo integral del alumnado.

En este sentido, durante el recreo, el espacio del **patio**, es el contexto donde se ponen en juego las habilidades sociales y se favorece el desarrollo de las interacciones con otros iguales, por ello es necesario dinamizar este momento,

dotando a los espacios de recursos que permitan al alumnado desarrollar actividades lúdicas concretas, que ofrezca variadas oportunidades para favorecer el juego, la curiosidad, la imaginación y las relaciones sociales, actividades variadas que respondan a los distintos intereses del alumnado.

Los educadores presentes en este espacio también tenemos que diversificar nuestro rol, favoreciendo funciones de dinamización de actividades semi-estructuradas que potencien la participación de todo el alumnado.

Es importante tener en cuenta el principio de **accesibilidad** que no vaya únicamente asociada a la necesidad de eliminar barreras físicas, sino todo tipo de barreras con el objetivo de lograr desarrollar estrategias de autonomía en todo el alumnado. Hablaremos por lo tanto en los centros educativos de accesibilidad cognitiva, sensorial y física, que permitan a todas las personas poder interpretar rápida y globalmente el entorno y acceder a él. Pero sobre todo de accesibilidad universal al promover el diseño para todos como se contextualiza en el anexo dedicado al Diseño Universal para el Aprendizaje, diseñando y creando entornos en el que todas las personas pueden acceder y comprender.

En todas estas medidas anteriormente mencionadas cobra una especial relevancia el papel y las orientaciones de las CCPs en nuestros colegios: “como órgano colegiado de coordinación que hace el seguimiento de la práctica docente, utilizando como cauce fundamental la evaluación de la puesta en marcha de la Propuesta Curricular y teniendo siempre como referencia el Modelo Educativo Marista” **Dedicar tiempos para la reflexión se torna fundamental para establecer propuestas de mejora.**



6.CONCLUSIÓN

Como Maristas de Champagnat la inclusión ha de ser uno de los retos a tener siempre presentes, una búsqueda constante para **responder a las necesidades presentes en cada momento**. Se trata de “acomodar igualdad de derechos con equidad”¹un reconocimiento de la diversidad humana como un valor y un principio ético y evangélico.

Transformar las vidas mediante la educación sin dejar a nadie atrás, es lo que expone el ODS 4: “**Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos**”

Promover procesos de participación, autorreflexión y mejora contando con todos los miembros de la comunidad educativa a partir de unos **principios compartidos** como institución y como obra educativa marista.

Analizar nuestras políticas, culturas y prácticas ya que de esta manera podremos eliminar barreras y potenciar áreas de mejora en torno a la presencia, participación y progreso escolar (planes generales, programaciones, coordinaciones, recursos, participación ...).

Aprovechar todo el camino recorrido y el avance que se ha ido dando en los colegios con el Modelo Educativo Marista y las herramientas de seguimiento y evaluación.

Reflexionar nuestra manera de **organizar los recursos** personales, cambiar la

1 Vid. Echeita,G. Educación Inclusiva. El sueño de una noche de verano (Ed. Octaedro, Barcelona, 2019)

manera de entender las evaluaciones psicopedagógicas como un instrumento que detecta las fortalezas y nos lleve a pensar en planificar para entornos inclusivos, las estructuras de equipos para planificar en función de la realidad que vivimos (currículum, metodología, evaluación, papel del docente, espacios, ...)

Pensar en aulas inclusivas con variedad de opciones sobre qué y cómo aprender.

Un aula que se convierte en un gran nosotros porque ofrecemos oportunidades para que el alumno interactúe y coopere, piense con otros, dialogue, se emociona y disfruta; contextualiza lo que está aprendiendo a través de experiencias reales y prácticas, investigando y experimentando, resolviendo problemas o llevando a cabo proyectos de diversa naturaleza, integrando y aplicando a problemas reales las capacidades aprendidas (conocer, hacer, ser, convivir).

Una escuela abierta a la comunidad conlleva implicar a todas las instituciones, organizaciones y grupos de la comunidad en el **diseño de proyectos educativos** que se pueden generar dentro y fuera del centro, donde todos participen y se favorezca el desarrollo en los distintos contextos. Caminar hacia una concepción de la educación como tarea compartida por familias, escuela y otras instituciones sociales comprometidas con la educación.

Generar entornos de participación y comunicación con las familias para que conozcan más el funcionamiento del centro, en el que se diseñen programas facilita que hace que se disminuyan las dificultades que puedan darse en esa relación; dificultades derivadas de la cultura, las creencias, la falta de confianza en los profesores, la diversidad y singularidad de las familias, la diversidad de propuestas y actividades o el tipo de escuela.

No debemos olvidar que **cada contexto escolar y social tiene sus propias características**, por lo que es necesario diseñar proyectos y/o actividades innovadoras que permitan trabajar juntos generando relaciones de calidad, donde impere la confianza y la comunicación, el respeto, el tiempo compartido, los apoyos y formación recibidos y los recursos de la comunidad. Conocer las necesidades del centro, siendo una herramienta de gran utilidad y disponibilidad inmediata el Index for Inclusion (Booth, y Ainscow).

Esto no deja de ser una tarea compleja y apasionante en la que ponemos nuestro máximo empeño y dedicación y, sobre la que tenemos que seguir avanzando día a día.



7. BIBLIOGRAFÍA

- Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015). ONU.
- Alba, C. (Coord.). (2016). Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas. Madrid: Morata.
- Aprender juntos para aprender a vivir juntos. Madrid: Narcea.
- Booth, T y Ainscow, M. (1998). From them to us. An International study of inclusion on education. Londres: Routledge.
- Booth, T y Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva (traducción del INDEX). Madrid: FUHEM.
- Centro UC Políticas Públicas (2016). Todos pueden aprender y yo puedo enseñar a todos. Encuesta voces docentes II (2016). Chile: Elige educar
- Comisión Europea, Dirección General XXII, Educación, Formación y Juventud (1996). Carta de Luxemburgo para una escuela para todos.
- Convención de los derechos del niño. Asamblea General de las Naciones Unidas, 20 de noviembre de 1989, Nueva York.
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Nueva York (Artículo 24 sobre el desarrollo de sistemas educativos inclusivos en todos los niveles).

- Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas Especiales (1994). París: UNESCO.
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien). UNESCO, 1.990
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas, Resolución 217 A (III), el 10 de diciembre de 1948. París
- Dweck, C. (2008): "Mindsets and math/science achievement". Carnegie-IAS Commission on Mathematics and Science Education.
- Dweck, C. (2012). Mindset: how you can fulfil your potential. Robinson.
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Narcea.
- Echeita, G., Simón, C., Sandoval, M. y Monarca, H. A. (2013). Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva. Propuestas prácticas. Sevilla: PsicoEduca.
- Echeta, G. (2019). Educación Inclusiva: El sueño de una noche de verano. Barcelona (Octaedro).
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). Inclusión educativa y profesorado inclusivo:
- García, J.A. y Moreno, I. (2014). Escuela, diversidad cultural e inclusión. Madrid: Catarata.
- Gómez, J.M., Royo, P. y Serrano, C. (2012). Fundamentos psicopedagógicos de la atención a la diversidad. Madrid: Cardenal Cisneros.
- Jesús C. Guillén. (febrero 2015) Escuela con cerebro. Mentalidad de Crecimiento: la mejora siempre es posible.
<https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2015/02/12/mentalidad-de-crecimiento-la-mejora-siempre-es-posible/>
- Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. UNESCO. Texto aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000).
- Objetivos de Desarrollo del Milenio (2000-2015) exigen que todos los niños tengan acceso a la educación primaria obligatoria y gratuita en un enfoque inclusivo antes del 2015, asimismo, se hace hincapié en los grupos marginados y en las niñas. ONU.
- Rodríguez, H. y Torrego, L. (Coords.). (2014). Educación Inclusiva, equidad y derecho a la diferencia: Transformando la Escuela. Grupo Acoge. Universidad de Valladolid: Wolters Kluwer.
- Sánchez, M y Garcia, R. (2013). Diversidad e inclusión educativa: Aspectos didácticos y organizativos. Madrid: Catarata.

- Thomas, G. y Loxley, A. (2007). Reconstrucción de la educación especial y construcción de la inclusiva. Madrid: La Muralla.
- Tilstone C., Florian L., y Rose R. (2003). Promoción y desarrollo de prácticas educativas inclusivas. Madrid: EOS.
- Timón, M y Hormigo, F. (2010). La atención a la diversidad en el marco escolar: Propuestas de integración para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Sevilla: Wanceulen.
- Vaughan, N. (2002). An Index for Inclusion. European Journal of Special Needs Education, 17 (2), 197-201.
- Verdugo, M. A. y Schalock, R. (2013). Discapacidad e inclusión: Manual para la docencia. Salamanca: Amarú.

Lecturas recomendadas

Giné, C. (Coord.), Duran, D., Font, J. y Miquel, M. (Eds.) (2009). La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Barcelona: ICE-HORSORI.

Sandoval, M., Echeita, G., Simón, C. y López, M. (2009). Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Madrid: Ministerio de Educación. <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/>

Recursos de internet

Organizaciones Internacionales

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Educación inclusiva. <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/>
- Agencia Europea para el desarrollo de las necesidades educativas especiales. <http://www.european-agency.oorg/>
- Organización de Estado Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Educación inclusiva. <http://www.oei.es/inclusiva.php>

Organizaciones no gubernamentales

- Centro de Estudios para la Inclusión Educativa (CSIE).
<http://www.csie.org.uk>
- Comunidades de aprendizaje
<http://utopiadream.info/ca/>
- Enabling Education Network (EENET)
<http://www-eenet.org.uk/>
- SED. ONGD marista de Cooperación Internacional, Educación para el Desarrollo y Voluntariado
<https://www.aulased.org/documento-campana-2020-2021/>

Revistas en formato electrónico accesibles

- RINACE. Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar.
 - REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación.
 - RLEI. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
 - RIEJS. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social
<http://www.rinace.net/>
- Revista de Educación Inclusiva
http://www.ujaen.es/revista/rei/discaujaen_002.htm

Recursos web sobre inclusión:

- Educación inclusiva: iguales en la diversidad:
<http://formacion.intef.es/course/view.php?id=202>
<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm>
- Recursos para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo:
<http://creena.educacion.navarra.es/>
- Experiencias inspiradoras:
<https://intef.es/recursos-educativos/experiencias-educativas-inspiradoras/>
- Blog de Coral Elizondo:
<https://coralelizondo.wordpress.com/>
- Blog de Antonio Márquez:
<https://www.antonioamarquez.com/>
- Metodologías activas e inclusión:
<https://view.genial.ly/5f86d79e4977856eccca7be3/presentation-metodologias>
- Neurociencia: abril de 2018 / Autor: Milagros Rubio Pulido / Fuente: emtic
<https://emtic.educarex.es/230-emtic/orientacion/3048-la-neurociencia-como-llave-del-aprendizaje>
- Página web del crecyl:
http://crecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=31&wid_item=228
- Diseño Universal de Aprendizaje:
<https://emtic.educarex.es/224-nuevo-emt/atencion-a-la-diversidad/3020-diseno-universal-para-el-aprendizaje-porque-todos-somos-todos>

