Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

MINISTERIO
DE **EDUCACIÓN**
Y CULTURA

Presidencia de la República
del **Paraguay**

Atención a la diversidad

"Bicentenario de la Independencia Nacional: 1811 - 2010"

Organização dos Estados Ibero-americanos
Para a Educação, a Ciência e a Cultura

Organización de Estados Iberoamericanos
Para la Educación, la Ciencia y la Cultura

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

"Bicentenario de la Independencia Nacional: 1811 - 2010"

FICHA TÉCNICA

Presidente de la República
Fernando Armindo Lugo Méndez

Ministerio de Educación y Cultura
Autoridades

Ministerio de Educación y Cultura
Luis Alberto Riart Montaner

Viceministra de Educación para la Gestión Educativa
Directora Diana Carolina Serafini Fernández

Directora General de Educación Superior
María Mercedes Lerea Delgado

Directora General de Educación Inicial y Escolar Básica
Dora Inés Perrota

Directora General de Currículum, Evaluación y Orientación Educativa
Nancy Oilda Benítez

Proyecto 1.1. Formación de Docentes para la Mejora de la Calidad y la Equidad Educativa, del Tercer Ciclo de Educación Básica.

Luis Scasso
Director Representante Permanente de la Organización de Estados Iberoamericanos
Paraguay

Elaboradora
Claudia Pacheco

Co-elaboradora
María Elena Cuevas

Equipo de Revisión y Ajuste
Norma Jovina Cardozo Olmedo
María de Lourdes Romei Román
Ada Eva Pérez Díaz Peña – IFD Caaguazú
Clara Ofelia Escobar Zacarías- CRE "Raúl Peña"- Pedro Juan Caballero

Coordinación y Enfoque Pedagógico
Marien Peggy Martínez Stark

Corrector
Alberto Muñoz

Diseño Gráfico
Centro Creativo

Asunción – Paraguay
Año 2010

Tabla de contenidos

CAPITULO I ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....11
1.1. La Educación que atiende la diversidad.
1.2. Definiendo la diversidad.
1.3. Paradigma de inclusión desde una perspectiva de derechos humanos: Iguales o diferentes.
1.4. Educación para todos: opción o derechos?
1.5. El valor de la diversidad. Problemas a los que se enfrenta: que NO es inclusión.
1.6. Condiciones para una educación inclusiva.
1.7. Escuelas en y para la diversidad. De las escuelas segregadas, selectivas a las escuelas inclusivas.
1.8. El ciclo de la invisibilidad: entendiendo la propuesta de inclusión.
1.9. Escuelas en y para la diversidad.
1.10. Educación inclusiva en la práctica.
1.11. El abordaje educativo de la diversidad y la eliminación de todas las formas de discriminación.
1.12. La respuesta educativa a la diversidad de culturas y estilos de estudiantes.
1.12.a. Género y coeducación.
1.12.b. Diferencias en capacidades y educación inclusiva.
1.12.c. Inteligencias múltiples y diversidad.
1.12.d. Algunas estrategias de intervención con adolescentes del 3er Ciclo con necesidades específicas.
1.13. La educación intercultural.
1.13.a. Los alcances de la educación intercultural.
1.14. El docente frente a la diversidad.
1.15. La reforma educativa paraguaya en el campo de la Educación para la Diversidad.
1.16. Diseño y practica de proyectos y planes educativos que respondan a la diversidad.
1.17.Cultura inclusiva, política inclusiva, práctica inclusiva.

CAPITULO II ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD II: Orientación Educativa y Tutoría.....67
2.1. La dicotomía fracaso-éxito escolar desde una propuesta inclusiva. De la escuela del "fracaso" escolar a una escuela interactiva y cooperativa. La igualdad de oportunidades, acceso, permanencia y promoción.
2.2. La Escuela para la Diversidad: comprensiva, integradora e inclusiva ¿es posible? La construcción de escuelas y aulas inclusivas.
2.2. a. La formación docente para aulas inclusivas y de atención a la diversidad. La respuesta educativa a la diversidad de culturas y de alumnos.
2.2. b. Currículo accesible: es posible?
2.2. c. La evaluación como herramienta de clasificación o de inclusión_ ¿Hacia dónde vamos?
2.3. Accesibilidad e inclusión: _ El abordaje educativo de la diversidad en el Aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2.3. a. Diversidad de capacidades, intereses, expectativas y motivaciones.
2.3.b. Factores intrapersonales e interpersonales. Diversidad de ritmos y tiempos de aprendizaje.
2.4. Un perfil docente para la Diversidad en el tercer ciclo de la educación básica.
2.4.a. La Orientación Educativa y la Tutoría. Tipos de Orientación educativa:
2.4.b. La Orientación Personal y en pares: autoconocimiento, autoestima y construcción de la identidad.
2.4.c. La Orientación Escolar propiamente dicha: Inclusión social y convivencia.
2.4.d. La Orientación Vocacional, Profesional y Laboral. Aprender a decidir. Carreras, profesiones y demandas del mercado laboral actual. La inserción laboral.
2.5. Las Inteligencias múltiples y la diversidad. La teoría de las inteligencias múltiples. Howard Gardner. Origen y características de la teoría.

2.5.a. Las once inteligencias: i.- inteligencia lingüística, ii.- inteligencia lógico-matemática, iii.- inteligencia musical, iv.- inteligencia cenestésica-corporal, v.- inteligencia viso-espacial, vi.- inteligencia interpersonal, vii.- inteligencia intrapersonal, viii.- inteligencia naturalista,
ix- inteligencia sexual, x.- inteligencia espiritual y xi.- inteligencia digital. 5.4.3. La sociedad feudal.
2.5.b. Descubriendo las inteligencias múltiples en los alumnos y alumnas

Introducción al módulo

En todos los sistemas sociales, educativos y culturales, las políticas y las prácticas deberían propiciar de diversas maneras la eliminación de todas las formas de discriminación. Para poder iniciar este proceso, el reconocimiento de las prácticas vigentes que legitiman o promueven la marginación o exclusión es un paso necesario y fundamental.
Al mismo tiempo, la actual demanda educativa de la Postmodernidad, supone retos educativos importantes que buscan dar respuestas de atención a la diversidad, en consideración a múltiples perspectivas: la complejidad y la diversidad de teorías de la enseñanza y del aprendizaje, los contenidos disciplinares y transversales, las poblaciones de niños, adolescentes, futuros docentes, docentes, formadores y capacitadores, los múltiples bagajes culturales de la interculturalidad y de la multiculturalidad, los rasgos lingüísticos, las condiciones socioeconómicas y las experiencias de vida personal y profesional de las que cada uno es portador.
Nuestro país no ha logrado en forma efectiva identificar dichas dificultades en el entorno a fin de minimizar las barreras para la participación y protagonismo del niño, niña y adolescente en todos los ámbitos donde les toca actuar.

Se han visto experiencias aisladas que no han podido aun asegurar la instalación de capacidades para el reconocimiento de dichas situaciones de discriminación y la puesta en marcha de acciones concretas, locales de eliminación de dicha problemática.
En tal sentido, siguen reproduciéndose formas tradicionales de discriminación sobretodo de los niños, niñas y adolescentes considerados "diferentes", sean estas por cuestiones de condición social, género, etnia o de capacidades.
Aunque los defensores de la inclusión son categóricos en afirmar que la inclusión es un derecho de todos y todas, en términos reales, la práctica que parece regir es aun de clara exclusión, o mas bien de doble discriminación: no solo por ser niño /a o adolescente sino también por tener "menos capacidades" o "menos expectativas sociales" (es niña, es indígena, es pobre, es discapacitado /a, es de grupos marginales).
Por ello es fundamental brindar conocimientos, informaciones y desarrollar capacidades de formación técnico-pedagógicas que permitan a los futuros docentes desenvolverse con autonomía en el modelo de educación en y para la diversidad, en el que confluyen: movimiento pedagógico de la educación intercultural, el concepto de la educación inclusiva, la atención de las necesidades educativas especiales, y la ampliación de las fronteras de la intervención pedagógica asistiendo al educando con orientación educativa oportuna, pertinente, apoyo y tutoría en aula.

El abordaje de estos conceptos en este modulo, te ayudará a comprender el origen y características de las tendencias de la atención educativa en el 3er Ciclo de la EEB a la luz de la diversidad de intereses, capacidades y culturas, de tal manera que puedas reflexionar sobre tu propia práctica por medio de las reflexiones que haremos y a partir de allí enriquecerla buscando –con la atención adecuada y oportuna- mejorar la calidad del aprendizaje integral de nuestros adolescentes, así como tu propia formación profesional.
Además, a partir del análisis de la situación actual de la Educación del 3er Ciclo de la EEB "inclusiva" en América Latina y nuestro país, podrás caracterizar e interpretar el currículo en los diversos contextos, e iniciativas en la que tienes la oportunidad de participar, potenciando aun mas tu proceso de autoaprendizaje , a través del desarrollo de capacidades de exploración, construcción y adecuación de las propuestas educativas, incorporando las características de tu contexto y del nivel educativo en el cual te toca actuar, para ir fortaleciendo la educación inicial en tu propia comunidad, con criterios de pertinencia, equidad y calidad.

CAPACIDAD

A través del desarrollo de este módulo podrás desarrollar la siguiente capacidad:

- Comprender los requerimientos de una escuela abierta a la diversidad en un contexto de igualdad de oportunidades.

- Implementar intervenciones educativas que promuevan la atención a la diversidad en el aula y en la escuela, valorando la importancia de construir una escuela comprensiva, integradora e inclusiva.

- Reconocer y asumir las funciones del docente como tutor y orientador del aprendizaje escolar en el contexto de la atención a la diversidad.

PREGUNTAS ORIENTADORAS DEL MÓDULO

¿Porque se sostiene aquí que una escuela inclusiva es la que trabaja en y para la diversidad? Explica esta expresión.

Menciona cinco características de una escuela inclusiva.

¿A que se refiere en concepto de coeducación?

¿Cuando decimos que una escuela es accesible? Cuales son las dimensiones de accesibilidad propuestas por Sassaki?

¿A que se refieren las dimensiones de cultura inclusiva, política inclusiva y practica inclusiva? Define usando un ejemplo.

¿Cuales son los factores intrapersonales e interpersonales que intervienen en el proceso de aprendizaje de un niño, niña o adolescente?. Describe brevemente.

¿Que se entiende por aprendizaje entre iguales?. ¿Que las caracteriza en relación al modelo de tutoría hecha por el/la docente?

¿Que son las Inteligencias múltiples y como se vinculan con la temática de diversidad?. Descríbelas brevemente.

CAPITULO I

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

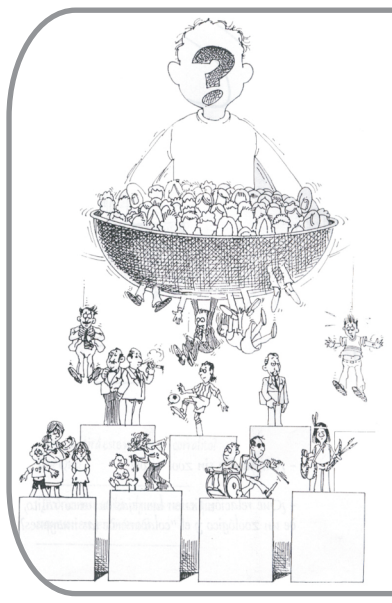
Actualmente, nuestro desafío en las escuelas, es prestar una especial atención a la diversidad con el fin de planificar medidas educativas que faciliten una respuesta adaptada a las necesidades educativas específicas que presentan los alumnos y alumnas que asisten a nuestras instituciones.

El objetivo fundamental es proporcionar a todos los alumnos y alumnos, con dificultades o no de aprendizaje o en situación de desventaja, la respuesta educativa más adecuada a sus intereses y necesidades, apuntando así a un aprendizaje significativo.

La atención a la diversidad dentro y fuera del aula ha de partir necesariamente del reconocimiento de todos y cada uno de nosotros y nosotras como personas completas y distintas desde el momento en que nacemos, por lo que el compromiso de atender a las necesidades de cada cual implica garantizar una serie de condiciones que nos parecen fundamentales y las iremos trabajando en el transcurso de este capítulo.

Somos conscientes que nuestra población educativa, hoy por hoy, es diversa y la propuesta que te presentamos a continuación, es poder identificar estas diferencias y tomarlas como elementos positivos en tu quehacer pedagógico como docente, entendiendo que la "diversidad" nos enriquece.

1.1. La Educación que atiende a la diversidad



Extraído de Perrota, I y Caballero, M.
Entre Género y Género.
Documento sin publicar, 2000

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

A partir de esta viñeta, realiza la siguiente actividad de comprensión siguiendo los pasos:
1. Relaciona los diferentes componentes de la imagen.
2. Explica lo que significa esta imagen.
3. Infiere o traslada este significado al ámbito de la educación.
4. Elabora una conclusión sobre las similitudes y diferencias de esta viñeta con el tercer ciclo.
5. ¿Si tuvieses que ponerle a este cuadro, un titulo, ¿Cómo llamarías a esta lámina?

Como veremos a lo largo de todo este material, todos los sistemas: sociales, educativos y culturales deberían propiciar la eliminación de todas las formas de discriminación, pero en nuestro ámbito es particularmente importante que esta sea erradicada de las prácticas educacionales.

Más allá de los esfuerzos, nuestro país no ha logrado aun, en forma efectiva identificar dichas dificultades en el entorno a fin de minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación y protagonismo del adolescente en todos los ámbitos donde les toca actuar.
Por todo lo anterior, es importante incorporar conscientemente al enfoque de derechos de la niñez y la adolescencia el principio de no discriminación, eje de este material sobre el abordaje de la inclusión educativa en el tercer Ciclo de la Educación Escolar Básica.

1.2. Definiendo diversidad...

Revisa estas dos opiniones, reflexiona y contesta...

Escuela A

...estoy trabajando en esta comunidad hace varios años...lo que mas me gusta de nuestra escuela, de mis compañeros y compañeras y directora es que reconocen que nuestros adolescentes tienen diferentes necesidades y es nuestra responsabilidad responder a ellas...creo que es la única forma de lograr una enseñanza de verdad, como se dice ahora "de calidad". Sabemos que a veces el programa que nos piden no está adecuado a nuestra población y tenemos que ajustar, sabemos que nuestra escuela debe organizarse diferente y que tenemos que buscar recursos en nuestros compañeros y en la comunidad para conseguir un mejor aprendizaje.

Escuela B

...yo estoy en esta escuela desde hace varios años, desde la reforma me parece...hice muchos cursos del Ministerio pero no entiendo esto de escuela inclusiva...yo estudié que la educación es para todos, es decir, que debe ser dada a los estudiantes en grupos homogéneos. Esto se tiene que aplicar a todos los niveles y así lograr que la tarea del docente sea más sencilla ya que son muchos luego en cada clase: Las diferencias en las clases se deben evitar, se debería según mi opinión buscar igualar o equiparar a ese alumno con el grupo...mucho de los problemas de los alumnos son sus familias, que no les enseñan afuera, que no le refuerzan...nosotros hacemos lo que podemos con los recursos que nos da el Ministerio... yo no puedo hacer milagros...si no aprende, no aprende.

¿Qué elementos te llaman la atención en cada una de ellas?

Si pudieses ordenar las experiencias descriptas según tu concepto de escuela inclusiva, escuela con enfoque de atención a la diversidad, ¿como las organizarías?

Escuelas con enfoque de atención a la diversidad: escuelas inclusivas.	**Escuelas sin enfoque de atención a la diversidad: escuelas sin enfoque de inclusión.**

Definitivamente, la escuela A es la que consideramos con enfoque de inclusión, y ahora te damos algunos elementos para sostener tu elección.

La Dra. Pilar Arnaiz Sánchez- Universidad de Murcia manifiesta que "en el ámbito de la Educación Especial el término diversidad va adquiriendo cada vez una mayor relevancia, debido al intenso deseo de muchas personas que trabajan en este campo por conseguir que la diversidad inherente a cada ser humano sea reconocida y encuentre la mejor respuesta educativa en los centros. Esto supone un cambio muy profundo en los presupuestos ideológicos, políticos, económicos, sociales y educativos que han venido caracterizando la atención dispensada a las personas con alguna discapacidad."
La diversidad está presente en el ser humano desde el momento que cada persona tiene sus propias características evolutivas, distintos ritmos de aprendizaje que en interacción con su contexto se traducen en distintos intereses académicos-profesionales, expectativas y proyectos de vida, especialmente, a partir de la etapa de la educación secundaria.

Además de estas manifestaciones, podemos encontrar otras de carácter individual, como pueden ser las deficiencias intelectuales, físicas, sensoriales, altas capacidades, o aquellas otras que se manifiestan en contextos socioculturales desfavorecidos o relacionados con las minorías étnicas y culturales.

Sin embargo, en muchas ocasiones el término diversidad es entendido desde un punto de vista reduccionista, circunscrito únicamente a aquellos alumnos que se apartan del común del alumnado, es decir, se asocia con situaciones extraordinarias y excepcionales (Mendía Gallardo, 1999).

Este estrecho punto de vista dificulta un tratamiento global de la diversidad y favorece un tratamiento individual y ligado al modelo del déficit.

Por tanto, cada vez es más evidente que las formas tradicionales de escolarización ya no son lo suficientemente adecuadas para atender a la diversidad del alumnado presente en las aulas, por lo que se requiere del sistema educativo un ajuste en sus respuestas que haga posible que la enseñanza llegue a todo el alumnado.

Sobre el mismo punto, Rosa Blanco recalcó que para UNESCO, la educación inclusiva hace referencia a "un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunicaciones, reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación". (Rosa Blanco, UNESCO. Identidad y diversidad en la escuela-Chile, 2010)

1.3. Paradigma de inclusión desde una perspectiva de derechos humanos: Iguales o diferentes?

Fuente: pedagogiaeducacionespecial.blogspot.com

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

1. Relaciona las diferentes ideas y el dibujo de esta historia.
2. Explica lo que interpretaste de esta historia.
3. Infiere como se aplica esta situación ficticia a la realidad educativa.
4. Elabora una conclusión sobre el abordaje de la inclusión en las instituciones educativas de tu comunidad.
5. ¿Por qué crees que plantearon un punto de interrogación al final del mismo?

En el transcurso del presente apartado, te ayudaremos a aclara esto!!!

Uno de los aspectos mas importantes de este enfoque es el reconocimiento claro y explicito que cada alumno o alumna tiene características, intereses, capacidades y necesidades que provienen de su desarrollo biológico, de su género, de su origen, u otro rasgo personal que le son propios. Así cuando hablamos de responder educativamente a todos los adolescentes, "independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras".

No hay duda que estamos ante un gran desafío: esto significa no solo matricular sino recibir y dar atención educativa a todos los adolescentes; incluyendo las poblaciones con aprendizaje lento como con capacidades superiores, a adolescentes que viven en la calle y que trabajan, de poblaciones rurales o nómadas, grupos lingüísticas, étnicos o culturales diversos y de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas.

...se propone así una escuela que planifica e intencionalmente reconozca las diferentes necesidades de sus alumnos y responda a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y adolescentes y garantizar una enseñanza de calidad a través de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación con sus comunidades. (UNESCO, 1994, p. viii)

Para esto, mucho se ha incidido a nivel normativo en los últimos años. Te contamos algo de esto, aunque lo vas a revisar con mayor detalle en el modulo especifico.

Es así como los Estados en las diversas normativas- convenciones, tratados, códigos- reconocen el derecho del niño, niña y adolescentes a la educación y, propiciar así el que pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades una verdadera participación ciudadana. Para ello es indiscutible que se necesita:

a- Implementar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;

b- Fomentar el desarrollo de las diferentes formas de la enseñanza secundaria ,incluida la enseñanza general y profesional, haciendo que esté disponible y sea accesible para cada niño, adoptando las medidas apropiadas tales como la gratuidad de la educación y ofreciendo asistencia financiera en caso de necesidad;...

c- Tomar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar...

Extraído la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989), artículo 28.

Estamos todos de acuerdo en que estas palabras constituyen una potente declaración de propósitos. Sin embargo, la práctica nos ha llevado a confirmar la expresión que las declaraciones por sí solas no son suficientes. Esto se hace aun más visible en países como el nuestro, donde la tasa de fracaso escolar y de analfabetismo va en aumento.

..."Proveer educación básica no significa simplemente que haya escuelas disponibles para aquellos que ya tienen acceso a ella. Implica ser proactivos en identificar las barreras que algunos grupos encuentran cuando intentan acceder a las oportunidades educativas. También implica identificar los recursos disponibles, tanto a nivel nacional como de la comunidad, y ponerlos en acción para superar dichas barreras"...

UNESCO, Temario abierto de educación inclusiva, 2004

1.4. Educación para todos... ¿opción o derecho?

Antes de comenzar este nuevo apartado, te invitamos a evaluar tus propias opiniones sobre las temáticas que aquí se van a desarrollar. Esto no tiene respuestas correctas o incorrectas...anímate!!

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Marca con una cruz (X) en el recuadro que consideras refleja mejor tu opinión sobre la afirmación presentada en cada una de las líneas.

	GRADO DE ACUERDO				
	Totalmente	Bastante	Poco	Muy poco	Para nada
1. Los estudiantes con algún tipo de discapacidad tienen derecho a una educación de calidad.					
2. En mi país, la ley garantiza a las personas con alguna característica especial (capacidad, origen, opción sexual, etc.) el acceso a educación.					
3. Las leyes que protegen el derecho a la educación de las personas en situación de discriminación se cumple en mi país.					
4. El Estado supervisa las instituciones educativas para garantizar un servicio de calidad para las personas con discapacidad.					
5. El gobierno descarga la responsabilidad de educación de las personas con alguna condición "diferente"-de salud, de capacidad, de orientación u origen- en el sector privado (fundaciones, escuelas privadas, ONGs,...).					
6. La presencia de un estudiante con discapacidad retrasa el avance de sus compañeros-as.					
7. Los-as estudiantes de grupos indígenas, o de otras nacionalidades, requieren cuidados especiales.					
8. La educación de las personas con discapacidad es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial.					
9. La atención a las personas con alguna condición de salud, de discapacidad, o de diferencias en su opción sexual, es responsabilidad exclusiva de sus familias.					
10. Las instituciones educativas reciben a estudiantes con características "diferentes", no discrimina					
11. La educación de un estudiante con problemas de salud, con discapacidad o de grupos indígenas, demanda un gasto mayor para sus padres.					
12. Aceptar estudiantes con diferencias- sea por discapacidad, de salud, de orientación sexual- implica grandes inversiones para el centro educativo.					
13. La admisión de estudiantes con características diferentes está sujeta a pruebas de ingreso.					
14. Los padres y madres de familia así como los estudiantes con alguna condición que les ocasión discriminación, defienden sus derechos.					
15. Las instituciones educativas pueden recibir a todo estudiante que solicite ingresar a ellas.					

Tus respuestas te darán un balance aproximado de cuales son tus opiniones con respecto a este tema, lo importante es la honestidad en tu respuesta ya que en el transcurso de este módulo podrás ir analizando mejor acerca de tus respuestas.

En principio, creemos fundamental conocer de dónde provienen ciertas posturas nacionales así como la fuerte tendencia internacional que apoya la "Educación para todos"

Por los motivos mencionados en el cuadro mas arriba, hace unos años, un movimiento denominado Educación para Todos (EPT), se ha visto la necesidad de realizar acciones estratégicas para asegurar lo que busca este grupo: hacer una realidad el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes. Este es el movimiento que puede ser una realidad, específicamente, a través del impulso de la educación inclusiva.

Una década después de Jomtiem, durante el Foro Mundial sobre Educación, en Dakar, que se reunió para revisar el progreso logrado hasta ese momento en relación con la Educación para Todos (2000), se vio que a pesar de los esfuerzos del grupo EPT, los gobiernos y las agencias de cooperación, se seguía centrando la educación en los "fáciles de enseñar" y lo más interesante es que se logró identificar las barreras que afectan particularmente a las niñas y mujeres y a las minorías étnicas, considerándolas como un síntoma de un problema mayor.

Este movimiento se lanzó en 1990, durante la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia, y culminó con la Declaración Mundial de Educación para Todos (la "Declaración de Jomtien").

Una de las conclusiones mas importantes que generó dicho encuentro fue el de la identificación de tres problemas principales en nuestra educación:

- las oportunidades educativas eran limitadas, muchas personas tenían poco o ningún acceso a la educación: esto afectada en gran manera a los niños y niñas preescolares y mas aun a niñez entre 0 y 4 años, que no recibía ningún tipo de atención educativa apropiada a su edad;

- ya la educación básica estaba concebida en términos restringidos de alfabetización y cálculo, más que como una base más amplia de aprendizajes para la vida y la ciudadanía; y

- ciertos grupos marginales – personas con discapacidad, miembros de grupos étnicos y minorías lingüísticas, niñas y mujeres, etc. – enfrentaban el riesgo de ser totalmente excluidos de la educación.

Todo el esfuerzo de los países que promueven esta iniciativa, entre las cuales el nuestro es uno de ellos, es con el convencimiento que solo las escuelas comunes con una orientación inclusiva son el contexto más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias creando condiciones sociales y comunitarias para la construcción de una sociedad más inclusiva y lograr una educación para todos.
Se ha comprobado que la escuela segregada, "especial" no solo promueve exclusión, discriminación, sino costos muchos más altos para la comunidad y el país.

1.5. El valor de la diversidad. Problemas a los que se enfrentan: que NO es inclusión

Es categórico el hecho de que los rótulos también son engañosos en el caso de los estudiantes con denominados "diferentes". Por ejemplo, el término "lento para aprender" puede sugerir que son dispersos o perezosos, mientras que muchos estudiantes con dificultades ponen gran empeño y dedicación, sobre todo cuando las tareas no son aburridas (como las de repetición continua) ni les provocan ansiedad (como las que requieren más de lo que ellos pueden dar aunque se esfuercen).

Otro término que estamos tratando de erradicar es el de estudiante "en riesgo", puesto que los rotulados de esta manera pasan por alto la faceta del estudiante que bien podría ser "prometedora".
Las dificultades o barreras para el aprendizaje, como las denomina Aiscow (2005) de un estudiante pueden derivar de una discapacidad de aprendizaje, de una vida familiar que consume toda su energía, de un proceso de adaptación o cambio (madre que migra a otro país, mudanza de una ciudad a otra, de un país a otro) o tal vez se trate de una sola materia que lo "atormenta". Lo mismo pasa con el o la estudiante avanzado/a: veras más adelante algunos casos que te ayudaran a entender esta perspectiva.
Además, es claro que el perfil de aprendizaje de un alumno o alumna puede variar con el tiempo; por ejemplo, de pronto un estudiante se convierte en un lector ávido tras haber sido el último de la clase en lectura y comprensión. Muchos a quienes percibimos como "lentos" , "en riesgo" o "con dificultades" de hecho podrían ser muy diestros en actividades que la escuela suele tratar como secundarias, como liderar a los pares en el barrio, narrar cuentos o construir artefactos con materiales descartables.

No obstante, muchos estudiantes tienen verdaderas dificultades con las tareas escolares. Constituyen un grupo diverso que puede desafiar la pericia del docente más experto en escuchar con atención, confiar incondicionalmente y avanzar más allá de las recetas didácticas y los métodos preestablecidos para crear clases que ofrezcan muchos caminos y plazos para aprender. Es por eso que la temática de la inclusión es tan compleja...te presentamos aquí algunas de las condiciones para que se de una escuela de calidad, es decir, una escuela inclusiva.

Pero si nos atrevemos a plantear que NO es una escuela inclusiva. Para esto, es importante que puedas dimensionar todos los aspectos que la componen.
Para esto, te volvemos a invitar a que marques aquí cual es tu opinión actual sobre las características y condiciones para una educación inclusiva...esto te ayudara a ver como estas en relación a los conceptos que aquí se trabajaran.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Nuevamente, marca con una (X) la respuesta que mas se acerca a tu opinión de cada una de las afirmaciones.

La inclusión educativa:	**Totalmente**	**Bastante**	**Poco**	**Muy poco**	**Para nada**
1. Es muy costosa.					
2. Requiere primero un cambio de actitud.					
3. Es un concepto teórico pero no práctico.					
4. Es para todos, no únicamente para estudiantes con discapacidad.					
5. Es responsabilidad del Ministerio de Bienestar Social, no del Ministerio de Educación.					
6. Es un tema específico de discapacidades.					
7. Solamente genera conflicto y desacuerdos.					
8. Las causas para que estudiantes con discapacidad de tu localidad no ingresen al sistema educativo son:	**Totalmente**	**Bastante**	**Poco**	**Muy poco**	**Para nada**
a) Situación económica de la familia.					
b) Residir en una ciudad pequeña o en el sector rural.					
c) Negativa de las instituciones a recibirlos.					
d) No pasan pruebas de admisión en las instituciones educativas.					
e) Otras. Especifique:					
f) Las causas para que estudiantes con discapacidad de tu localidad abandonen sus estudios son:	**Totalmente**	**Bastante**	**Poco**	**Muy poco**	**Para nada**
a) Bajo rendimiento académico.					
b) Currículo o plan de estudios rígido e inflexible.					
c) Falta de accesibilidad a la comunicación e información.					
d) Falta de conocimiento de los docentes para atender la diversidad.					
e) Falta de recursos didácticos apropiados (adaptados).					
f) Ausencia de un profesor-a de apoyo.					
g) Bajas expectativas respecto a su desempeño.					
h) Instalaciones inaccesibles en patio, baños, ausencia de escaleras de acceso a bibliotecas o espacios comunes de todos los chicos y chicas.					

¿Cómo te fue? ¿Pudiste aplicar el listado a algún centro educativo conocido? Como veras, no existen aquí respuestas mas o menos adecuadas, pero si escuelas mas cercanas o menos vinculadas a la propuesta inclusiva. El desafío no es invalidar los logros de las mismas, sino verlo como un diagnostico de situación y desde allí, fijar tus líneas de acción o de fortalecimiento.

Es aquí donde te será de utilidad vincular estos saberes con los planteados en el modulo de Proyecto Educativo, puesto que como veras allí, muchas de estas propuestas son interesantes realizarlas en forma sistémica, articulada. El texto siguiente te ayudara a reflexionar sobre algunos aspectos identificados en tu relevamiento anterior, para poder así decidir qué acciones son prioritarias.

1.6. Condiciones para una educación inclusiva

Como te mencionáramos más arriba, para que una escuela sea mas-o menos- inclusiva, debe tener una serie de condiciones o componentes. No olvides que estos se dan en un proceso, en forma gradual, por lo cual el poder planificar, intencionar y ser sistemáticos/as con las acciones institucionales y de aula son los aspectos mas importantes.

1- Tener una filosofía de educación inclusiva.
Garantiza el acceso, participación y permanencia de todos, incluidos los estudiantes con discapacidad, a través de: actitud positiva, contar con un currículo o plan de estudios flexible y abierto, programación individualizada, aprendizajes funcionales y de valor equitativo, enseñanza en ambientes múltiples, énfasis en el aprendizaje de todos, participación en actividades curriculares y extracurriculares en igualdad de oportunidades, compartir la responsabilidad educativa con la familia, etc.

2- Contar con docentes con formación sobre inclusión.
Implica el conocimiento de la normativa nacional e internacional, principios de intervención temprana, tipos de discapacidad, manejo de aulas multinivel, saben sobre el Índice de Inclusión (UNESCO), están dispuestos a aprender de y sobre estudiantes con características diversas, etc.

3- Asegurar apoyo a docentes.
Capacitación en funciones y acompañamiento, facilitar acceso a centros de recursos y redes de apoyo, disponer de equipos multidisciplinarios para trabajo colaborativo, establecer un sistema de reconocimiento a un desempeño inclusivo, apoyar iniciativas innovadoras, etc.

4- Provisión de soporte y apoyo a estudiantes.
Son asignados a grupos apropiados para su edad, se brinda servicios relacionados (terapias de lenguaje, ocupacional y física), se propician actividades estructuradas para fomentar la amistad, se utilizan estrategias de enseñanza efectivas e instrucciones diferenciadas a los estilos de aprendizaje de los estudiantes del aula, cuando se requiere se modifican materiales para lecciones, tareas y evaluaciones, etc.

5- Garantizar la accesibilidad.
Asegurar el acceso al entorno físico, al transporte, a la información y a las comunicaciones, incluidos los servicios electrónicos y de emergencia, señalización en Braille y en formatos de fácil lectura y comprensión.

6- Asegurar un sistema de apoyos.
Elementos de uso personal, por ejemplo: la visualización de textos, el Braille, el lenguaje de señas, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como materiales didácticos adaptados, personal de apoyo, formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso.

Elementos de uso colectivo, como: equipos computacionales, hardware y software específico, mobiliario adaptado, adecuaciones arquitectónicas, profesionales de apoyo docente y de otras disciplinas.

7- Planificar actividades flexibles e inclusivas.
Para lo cual se ha tomado en cuenta: las singularidades del alumnado, las necesidades de capacitación de docentes, valorar diversas alternativas de aprendizaje, prever asistencia personal y ayudas técnicas en caso de requerirlas un estudiante con discapacidad, entre otras.

8- Trabajar con las familias.
Disponer de un sistema de comunicación e información, así como de espacios de participación que aseguren la implicación y compromiso de las familias en los procesos educativos de sus hijos-as. Concienciar a las familias para evitar resistencias y fomentar la aceptación de la diversidad.

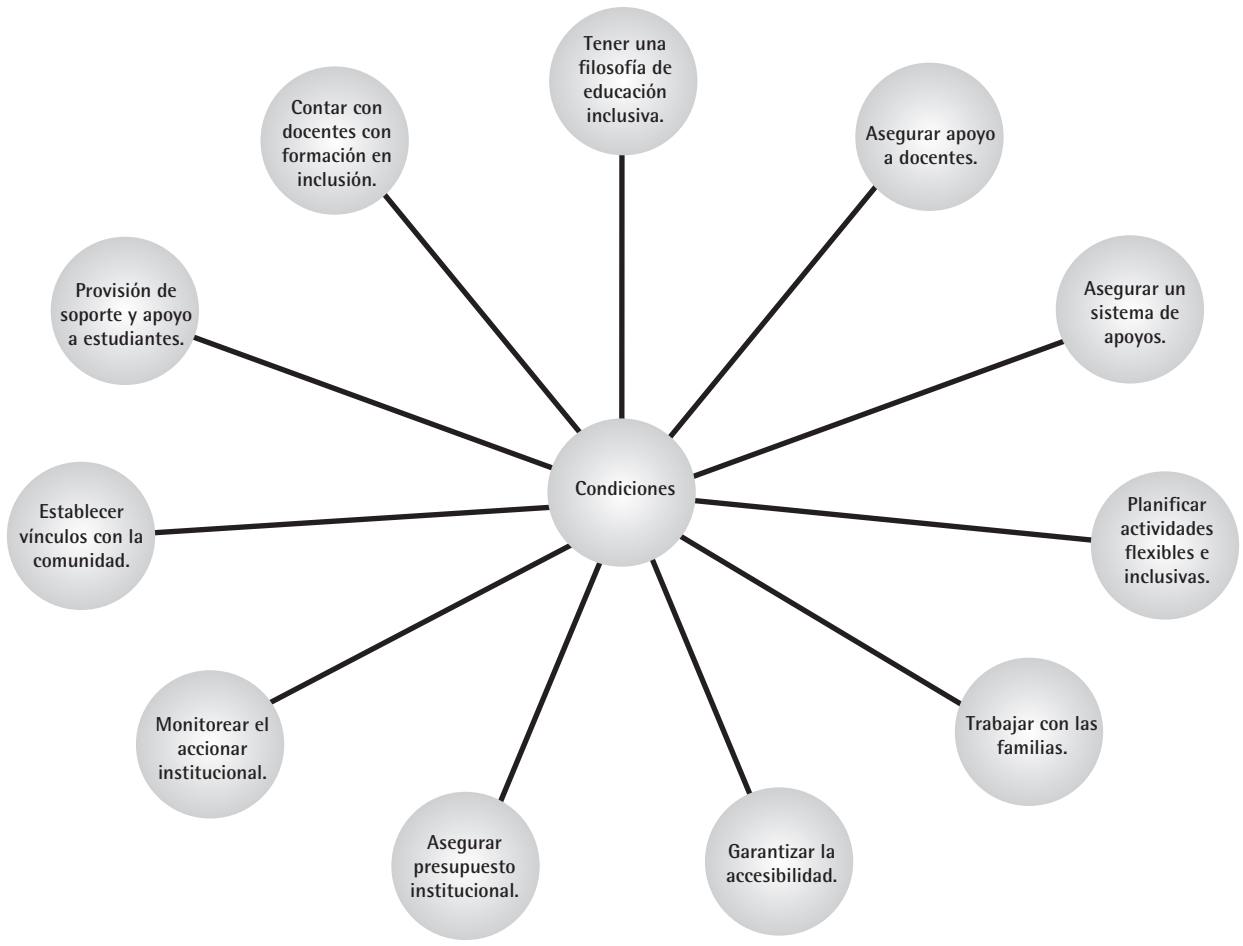
Orientar a las familias de estudiantes con discapacidad brindando un soporte técnico, informar sobre las acciones institucionales y –sobre todo- escucharlas para generar propuestas efectivas de acción conjunta.

9- Asegurar presupuesto institucional.
El presupuesto institucional ha de cubrir la inversión que se deba realizar para eliminar las barreras arquitectónicas así como aquellas que impiden el acceso a la información y comunicación, la inversión en capacitación, dotación de equipos, suministro de apoyos, etc. Así, se asegura que no se requiera un gasto adicional por parte de los padres de familia de estudiantes con discapacidad.

10. Establecer vínculos con la comunidad.
Se requiere articular las acciones institucionales con miembros de la comunidad, con organizaciones de la localidad, para concienciar sobre el respeto a la diversidad y expandir los principios de inclusión de manera que se garantice a futuro procesos reales de inclusión social y laboral.

11- Monitorear el accionar institucional.
Disponer de un sistema de monitoreo y evaluación que permita una retroalimentación del accionar para una toma de decisiones pertinente, oportuna, efectiva y eficiente que garantice el aprendizaje de todo el alumnado.

Recuerda estos puntos porque volveremos sobre ellos en tu trabajo de campo!!!
Educación Inclusiva: condiciones para su implementación



Además luego de varios estudios se ha visto que la escuela inclusiva no solo es una cuestión de derechos sino que bien implementada provee una educación de calidad, entendida como:

Pertinente	Intenta responder a la pregunta ¿a quien se enseña?, promoviendo la construcción de proyectos personales, tomando en cuenta las diferencias en todos los aspectos y dimensiones del ser humano. Es esencial para asegurar la pertinencia, pensar en una escuela flexible, basada en una **pedagogía de la diversidad.**
Relevante	Busca responder a ¿qué y para qué se enseña? Promueve el desarrollo de capacidades que aseguren una mejor calidad de vida y de participación protagónica en las comunidades. Esto implica una escuela democrática, que propicie lo que denominamos **pedagogía del entendimiento.**
Equitativa	Hace referencia al principio de la no discriminación, entendido como derecho a participar, aprender y desarrollarse considerando sus diferencias en capacidades, origen social, religión, género, edad, entre otros. Esto significa el compromiso permanente da dar respuestas educativas para que todos aprendan. Fomenta una escuela justa, donde se haga realidad la **pedagogía de la inclusión.**

Cuadro extraído de HEVIA, R. Educación para la convivencia y una cultura de paz: una mirada desde la UNESCO, Abril 2008.

Cómo vamos hasta ahora...evaluación 01

Luego de leer el material proveído hasta ahora te proponemos una autoevaluación para ver en que medida pudiste comprenderlo. Sigue los pasos para realizar esta actividad:

1. Relaciona toda la información que se ha presentado.
2. Elabora un resumen explicativo de la información.
3. ¿Si pudieses citar ventajas de la educación inclusiva en los siguientes ámbitos, cuales serian?
Social.....
Educativa.....
Económica.....
4. Elabora una conclusión sobre la importancia del abordaje de diversidad en la educación del tercer ciclo.
5. En tu práctica actual, ¿Como estas abordando este tema?

A ver como te fue...

Según la UNESCO (2004), hay una:

Justificación educativa: el requerimiento de escuelas inclusivas que desarrollen medios de enseñanza que respondan a las diferencias individuales y, por tanto, beneficien a todos los adolescentes;

Justificación social: educando a todos los niños, niñas y adolescentes juntos, las escuelas inclusivas pueden cambiar las actitudes frente a la diferencia y formar la base de una sociedad más justa y no discriminadora y finalmente...

Justificación económica: con seguridad cuesta menos establecer y mantener escuelas que educan juntos a todos los niños, niñas y adolescentes, que mantener un sistema complejo de diferentes tipos de escuelas que se especializan en los distintos grupos de alumnos.

1.7. Escuelas en y para la diversidad: de las escuelas segregadas, selectivas a las escuelas inclusivas.

Observa el video No. 5 que se presenta en el CD, y luego responde...
¿Cual es tu primera reacción al mirar el video?

_____

_____

¿En que se parece la escuela del video a tu escuela?

_____

¿Como ves la cuestión de la pertinencia, equidad y relevancia en relación a tu realidad actual?

_____

_____

Lo interesante de este ejercicio es que tomes tus respuestas como punto de partida para reflexionar acerca de tu escuela

_____

Este movimiento de atender a la diversidad como parte de las propuestas educativas de nuestros países es un movimiento gradual, que ha tenido momentos y fases a lo largo de toda la historia. El siguiente grafico representa claramente el proceso seguido por la población con algún tipo de necesidad especifica, en particular los vinculados a las situaciones de discriminación por capacidades o (dis)capacidades.

LAS DIFERENCIAS ENTRE INTEGRACIÓN ESCOLAR Y EDUCACIÓN INCLUSIVA	
INTEGRACIÓN	**INCLUSIÓN**
"Reintegra" al alumno que había sido excluido a su casa, su barrio o su escuela. Adapta a los alumnos previamente excluidos a la "normalidad" existente. Ayuda al niño o niña con alguna "diferencia" a "equiparar", igualarse" a las normas de la escuela, espacio de juego, etc.: la energía se centra en cómo pasarle los mismos contenidos que sus compañeros. El programa educativo o escolar está definido como Institución organizada para el niño típico, niño o niña "normal". Es el adolescente quien debe "adaptarse" a la comunidad, al barrio, al club, a la escuela	Recibe a todos los niños y los hace partícipes de la vida social y educativa de la escuela, de su comunidad y de su barrio. La comunidad y en especial el programa educativo o escuela "se organiza" para satisfacer las necesidades de todos y cada uno de sus adolescente. Estimula el sentido de comunidad para que los familiares, docentes y alumnos se sientan parte del proceso y tengan éxitos. Se utiliza del currículo lo que es adecuado para el desarrollo integral del alumno, pero hace además énfasis en los componentes de convivencia social y en aspectos que preparen para la vida.

Cuadro extraído de UNESCO, OREALC, 2005

Usando el cuadro siguiente, ¿podrías observar en tu comunidad o escuela, algún hecho que correspondiese a una situación...

Segregada

Integrada

Inclusiva

Entre los desafíos más importantes a enfrentar podemos mencionar:

- Hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación de las personas que poseen condiciones educativas "diferentes", garantizando su pleno acceso, permanencia y progreso en el sistema educacional.

- Avanzar hacia el desarrollo de establecimientos comunidades, programas de atención temprana y espacios educacionales más inclusivos, que den respuesta a la diversidad de niños, niñas y adolescentes a las necesidades educativas que puedan presentar algunos de ellos.

- Adaptar el currículo común para la educación de todos los niños, niñas y adolescentes que lo requieran: esto incluye el cambio de enfoque y los mecanismos de diagnóstico y evaluación, con el fin de que sirvan para determinar los recursos y ayudas necesarias para optimizar los procesos de desarrollo y aprendizaje de los demás.

- Lograr un cambio en las concepciones, actitudes y prácticas de los docentes y los formadores de docentes, para avanzar hacia una educación inclusiva que de respuesta a la diversidad.

- Hacer efectivo el derecho de las familias a participar y colaborar en el proceso educativo y en la toma de decisiones que concierne a sus hijos e hijas.

Es interesante el concepto que propone UNESCO donde la inclusión es un proceso de desarrollo sistémico..." (2004): esto implica que el desarrollo de la educación inclusiva exige cambios amplios que involucran la totalidad del sistema educativo.

Hay dos razones particulares por las cuales es importante que los avances hacia una educación inclusiva no ocurran de manera aislada:

- Es difícil avanzar en una educación inclusiva cuando otros aspectos de los sistemas educativos y sociales se mantienen sin reformar y tienen efectos excluyentes; y

- Con el propósito de generar un impulso detrás del movimiento de la educación inclusiva, es más fácil crear consenso cuando la inclusión se perciba como parte de un proceso más amplio para hacer más efectiva toda la educación o para crear una sociedad más inclusiva.

Pero... ¿como se implementa esto de la atención a la diversidad, mas específicamente el concepto de inclusión en la propuesta en el Tercer Ciclo de educación escolar básica actual?

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Lee este cuento y opina...

Un grupo de animales decidieron asociarse un día para fundar una escuela. Cinco de ellos, un conejo, un pájaro, una ardilla, un pez y una anguila, formaron el Consejo de Educación y decidieron la política del nuevo centro de estudios. El conejo, naturalmente, propuso que se aprendiera a correr. El pez, por el contrario, insistió en que todos aprendieran a nadar. El pájaro planteó que se aprendiera más bien a volar. La ardilla, finalmente, fundamentó la importancia de aprender a trepar árboles. Como a todos les pareció bien que todos los animales del bosque se instruyeran en las mismas cosas, formaron un programa de estudios de carácter integral.

El problema fue que el conejo obtenía las más altas calificaciones en correr, pero le resultaba imposible trepar árboles, y menos en forma perpendicular como lo hacía la ardilla. Tuvo tantos accidentes en los intentos, que terminó con el cerebro dañado y ya no pudo ni siquiera correr como antes. En trepar sacaba cero. El pájaro, por su lado, volaba airosamente pero le iba muy mal cuando intentaba correr en tierra firme, lastimándose las alas y disminuyendo, en consecuencia, sus calificaciones en materia de vuelo. También obtenía ceros en trepar árboles.

No obstante, el personaje más exitoso de esta curiosa escuela resultó ser la anguila, mucho menos inteligente que sus compañeros, pero dispuesta a hacer todo lo que se le enseñaba, ni bien ni mal. Pero los educadores estaban contentos, pues se convirtió en modelo del alumno aplicado que se esfuerza por aprender todas las materias por igual. Llamaban a esto una educación integral.

Leo Buscaglia, educador italiano, sin año.

1- Relaciona los hechos de la historia con el concepto de educación para la diversidad.
2- Explica el mensaje de la historia.
3- Infiere la relación de esta historia con la situación de la educación en tu zona o comunidad.
4- Elabora una conclusión sobre el concepto de educación integral que se menciona aquí
5- Tenés algún ejemplo en tu comunidad o escuela?

Nos guste o no, este fue- y creemos que aún es- el modelo de educación homogénea, uniforme, que empezó a regir desde el siglo XVIII, época en la que la Iglesia y el Estado asumieron la gestión de los hasta entonces autónomos colegios municipales de Francia. De entonces a ahora han variado los contenidos y las expectativas de aprendizaje de acuerdo con épocas, regiones y países. Sin embargo, no es la característica de un sistema educativo que debe enfrentar el reto de la diversidad.

La educación escolar básica no ha escapado a este paradigma, al menos en América Latina, y se ha organizado como un servicio ofrecido a niños, niñas y adolescentes de 6 a 15 años, diferenciando ciclos según edades: 1er Ciclo de la EEB abarca 1º, 2º y 3er grado: niños y niñas de 6 a 9 años, 2º Ciclo de la EEB abarca 4º, 5to. Y 6to. Grado: niños y niñas de 10 a 12 años y por último el 3er Ciclo que abarca el 7to, 8º y 9vo. Grado: adolescentes de 13 a 15 años teniendo en cuenta demandas específicas de los contextos locales de los que forma parte, pero orientadas siempre a obtener los mismos resultados considerados como deseables.

Como ya te mencionáramos mas arriba, fue solo en la década de los 90, con el impulso de la Conferencia de Jomtien y del apoyo de la Cooperación Internacional, se cuestionó en esencia este enfoque de servicio.

Según Guerrero Ortiz (2000), propiciar un desarrollo normal y prevenir o compensar los déficit son funciones que se han apoyado en dos premisas ampliamente aceptadas y aparentemente indiscutibles hasta ahora: una, el desarrollo humano sigue un itinerario estándar, universal, común a todos los adolescentes de todas las razas, culturas, regiones y sociedades del planeta. Dos, los ambientes de riesgo en que crecen los adolescentes no sólo amenazan su supervivencia sino que afectan inevitablemente su desarrollo normal.
Sin embargo, ambas premisas, que en su momento promovieron inquietudes legítimas y funciones válidas para este nivel educativo, están ahora en cuestión y resulta ineludible una revisión seria de los argumentos.

En relación con la primera premisa, no sólo los hallazgos de Gardner; creador de la teoría de inteligencias múltiples, sino importantes y numerosas investigaciones efectuadas en las últimas décadas desde perspectivas teóricas distintas, han llevado a confirmar que aunque existen aspectos del desarrollo humano que SI siguen un itinerario estándar, universal, común a todos los adolescentes de todas las razas, este esta fuertemente relacionado al contexto y las condiciones externas de cada comunidad.

En relación con la segunda premisa - referida a que los ambientes de riesgo en que crecen los adolescentes no sólo amenazan su supervivencia sino que afectan inevitablemente su desarrollo normal- diversos estudios demuestran que la sola presencia de factores de riesgo en los ambientes que exhiben regiones como la nuestra —que existen y representan una innegable amenaza—, no determinan necesariamente un desarrollo deficitario.

Si acaso, los adolescentes encuentran oportunidades que les permiten fortalecer una diversidad de recursos personales, así como capacidades específicas de enfrentamiento a situaciones adversas (Rutter, en Guerrero Ortiz, 2000)). Son numerosos los estudios que dan cuenta del insospechado potencial adaptativo que exhiben los adolescentes en entornos de alto riesgo bajo ciertas condiciones.

Lo importante de todos estos hallazgos radica en la comprobación de la existencia de un potencial humano extraordinariamente rico, que posibilita aún en los adolescentes interacciones dinámicas e inteligentes con sus entornos de vida, que pueden influir sobre sus variables de riesgo y sacar partido de los factores de protección disponibles para producir determinados resultados, y generar cambios críticos entre una trayectoria negativa y otra positiva de desarrollo.

Admitir que dicho potencial existe y conocer cómo opera resultaría mucho más productivo y desafiante para la educación escolar básica que –como bien plantea Guerrero Ortiz- "estacionarse" en el inventario de los daños y de los procedimientos de reparación o defensa.

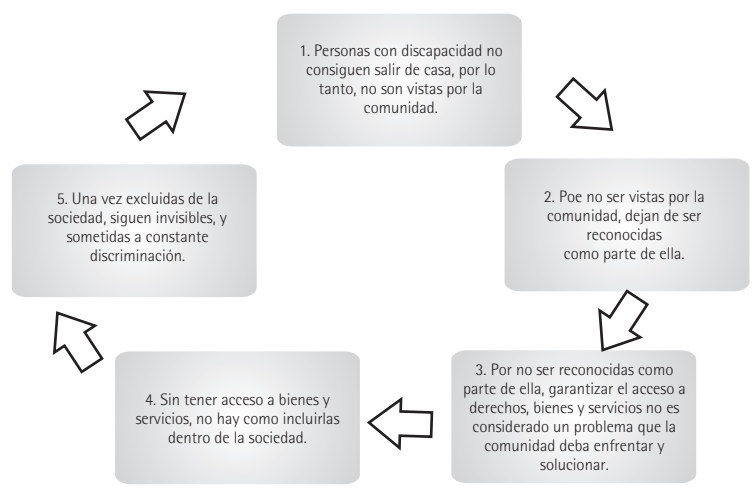
Esta evidencia ha motivado que muchos programas educativos replanteen sus habituales énfasis en los problemas. Más que limitarse a identificar y reparar los deterioros —función que nadie ha propuesto abandonar— han reorientado su intervención a incrementar las habilidades, las fortalezas, los recursos y las capacidades de afrontamiento de los niños (Durlak, 1994).

Los hechos demuestran que aquellos programas que "reducen los problemas" y al mismo tiempo rescatan e incrementan competencias, aumentan las probabilidades de colocar a los adolescentes en una situación de bajo riesgo respecto a futuras dificultades, en mayor proporción que aquellos restringidos a la eliminación de los síntomas.

1.8. El Ciclo de invisibilidad: entendiendo la propuesta de inclusión.

Algunos autores proponen-para entender mejor esta problemática de la inclusión, hacer un análisis de lo que dieron en llamar el "ciclo de invisibilidad" (Werneck, 2004). Aunque este se refiere en forma particular a la población con discapacidad, este mismo fenómeno pareciera que se da en otros grupos de personas consideradas "diferentes".

Te invitamos a revisar el presente cuadro:



Busca ahora aplicar este "ciclo" a otros grupos de niños o adolescentes en situación de invisibilidad en tu comunidad. Para esto, completa el presente cuadro con tu ejemplo

Fuente: homero-alcibiades.nireblog.com

• Que te llama la atención?

•Es una imagen cotidiana para vos, aunque no la tengas en tu comunidad (ya viste algo parecido en la televisión, diarios)

1.9. Escuelas en y para la diversidad

Estamos convencidos que la expresión escuela en y para la diversidad, es una expresión que acompaña nuestro enfoque, ya que la preposición "en" remite a la complejidad del actual contexto sociocultural y económico-político; la preposición "para", a la heterogeneidad de los destinatarios de la escuela, entendida ésta como la institución educativa de carácter obligatoria. Con esto queremos hacer hincapié a la necesidad de que la escuela se haga cargo de la diversidad de la población que "obligatoriamente" tiene que atender (desde los tres ciclos de Educación Escolar Básica ya que la Educación Inicial en nuestro país aún no es obligatoria).

A partir de ello, lo que queremos decir es que, el derecho a la educación, genera el deber social de responder plenamente a su satisfacción. Si la escuela reconoce la diversidad de su población, de las problemáticas de esta, se podrá garantizar la posibilidad de que, al finalizar el período de obligatoriedad de la enseñanza, todos los alumnos y alumnas puedan elegir -en igualdad de oportunidades y en función de sus intereses y aptitudes- su futuro proyecto de vida.

Observa los videos No. 2 y No. 4

¿En tu escuela, tienes situaciones similares? ¿Cómo se manejan?

1.10. La educación inclusiva en la práctica

El concepto de "Inclusión" está relacionado, con la naturaleza misma de la educación general y de la escuela común. La inclusión implica que todos los niños, niñas y adolescentes de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

Al mismo tiempo, la escuela es un espacio preferencial para desarrollar actitudes individuales y sociales que generen cambios significativos entre las personas. La escuela inclusiva está sustentada en una pedagogía que se opone a la selección jerárquica y propone la voluntad de desarrollar a los alumnos en un contexto escolar respetuoso de la diversidad personal y colectiva.
Cuanto más inclusivas sean las escuelas comunes en su funcionamiento, menos adolescentes quedarán fuera sea de los espacios recreativos (parques, plazas, clubes), comunitarios (grupos religiosos, de organización vecinal,) o de la escuela (programas de educación no formal, formal, otros espacios educativos).
Por tanto, no será necesario integrarlos: creemos que si trabajamos en este abordaje en las diferentes etapas y con un enfoque inclusivo, la repitencia y el fracaso escolar, flagelo de nuestra época, se minimizará algún día.

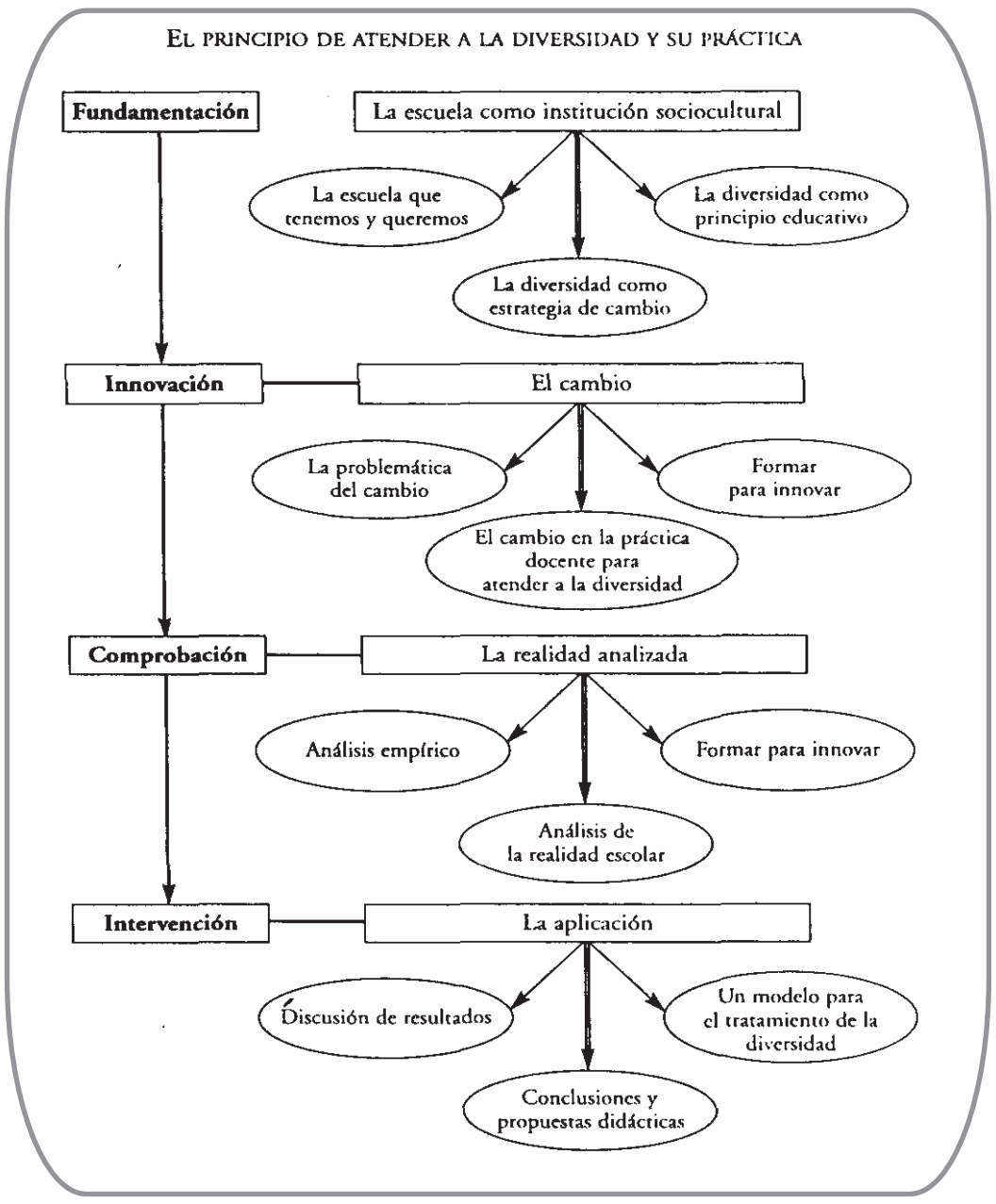
Somos conscientes que atender a adolescentes adecuadamente respetando su modo de ser (diversidad) no es tarea sencilla, requiere seguir un proceso complejo y cargado de dificultades pero estamos convencidos que es una práctica necesaria. Este trabajo requiere no sólo recursos humanos y materiales, sino un cambio en las convicciones y paradigmas: culturales, sociales y educativas en toda la sociedad.

La cultura de la diversidad requiere una reflexión y renovación de los enfoques de la enseñanza en la escuela: es una visión crítica de la escuela en función de nuestros adolescentes.

Es por ello que la diversidad es uno de los pilares básicos sobre los que se fundamenta todo cambio educativo que se proponga desarrollar modalidades de actuación comprensiva y respetuosa de las identidades personales y grupales

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Observa este esquema de trabajo y analiza...



Cuadro extraído de Oliver, M.C, 2003

¿Cómo lo vez en función a tu realidad? ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias en función a esta propuesta de trabajo?

Práctica cotidiana	
Semejanzas	**Diferencias**

¿Cómo crees que podrías ir mejorando tu práctica docente en función a la diversidad? Haz una lista de acciones concretas y luego corrobora a medida que vayas trabajando este módulo.
Lista de acciones:

1-
2-
3-
4-
5-

Monitoreando tus progresos... Evaluación 02

Como te adelantáramos, el siguiente proyecto tiene relación con las condiciones para asegurar una escuela de y para la diversidad, una escuela inclusiva y otros aspectos presentados en este apartado.

Para esto, te facilitamos un esquema donde podrás marcar durante tu experiencia directa, como valoran los docentes y/o directivos de tu centro educativo los aspectos aquí mencionados (u otros que quieras agregar al final del documento) y como consideran u observas que están dichos componentes siendo implementados.

INDICADORES	Nivel de importancia					Grado de aplicación				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1. Tener una filosofía de educación inclusiva. Garantiza el acceso, participación y permanencia de todos, incluidos los estudiantes con discapacidad, a través de: actitud positiva, contar con un currículo o plan de estudios flexible y abierto, programación individualizada, aprendizajes funcionales y de valor equitativo, enseñanza en ambientes múltiples, énfasis en el aprendizaje de todos, participación en actividades curriculares y extracurriculares en igualdad de oportunidades, compartir la responsabilidad educativa con la familia, etc.										
2. Contar con docentes con formación sobre inclusión. Conocen la normativa nacional e internacional, principios de intervención temprana, tipos de discapacidad, manejo de aulas multinivel, saben sobre el Índice de Inclusión (UNESCO), están dispuestos a aprender de y sobre estudiantes con características diversas, etc.										
3. Asegurar apoyo a docentes. Capacitación en funciones y acompañamiento, facilitar acceso a centros de recursos y redes de apoyo, disponer de equipos multidisciplinarios para trabajo colaborativo, establecer un sistema de reconocimiento a un desempeño inclusivo, apoyar iniciativas innovadoras, etc.										
4. Provisión de soporte y apoyo a estudiantes. Son asignados a grupos apropiados para su edad, se brinda servicios relacionados (terapias de lenguaje, ocupacional y física), se propician actividades estructuradas para fomentar la amistad, se utilizan estrategias de enseñanza efectivas e instrucciones diferenciadas a los estilos de aprendizaje de los estudiantes del aula, cuando se requiere se modifican materiales para lecciones, tareas y evaluaciones, etc.										
5. Garantizar la accesibilidad. Asegurar el acceso al entorno físico, al transporte, a la información y a las comunicaciones, incluidos los servicios electrónicos y de emergencia, señalización en Braille y en formatos de fácil lectura y comprensión.										

INDICADORES	Nivel de importancia					Grado de aplicación				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6. Asegurar un sistema de apoyos. Elementos de uso personal, por ejemplo: la visualización de textos, el Braille, el lenguaje de señas, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como materiales didácticos adaptados, personal de apoyo, formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso. Elementos de uso colectivo, como: equipos computacionales, hardware y software específico, mobiliario adaptado, adecuaciones arquitectónicas, profesionales de apoyo docente y de otras disciplinas										
7. Planificar actividades flexibles e inclusivas. Para lo cual se ha tomado en cuenta: las singularidades del alumnado, las necesidades de capacitación de docentes, valorar diversas alternativas de aprendizaje, prever asistencia personal y ayudas técnicas en caso de requerirlas un estudiante con discapacidad, entre otras.										
8. Trabajar con las familias. Disponer de un sistema de comunicación e información, así como de espacios de participación que aseguren la implicación y compromiso de las familias en los procesos educativos de sus hijos-as. Concienciar a las familias para evitar resistencias y fomentar la aceptación de la diversidad. Orientar a las familias de estudiantes con discapacidad brindando un soporte técnico, informar sobre las acciones institucionales y –sobre todo- escucharlas para generar propuestas efectivas de acción conjunta.										
9. Asegurar presupuesto institucional. El presupuesto institucional ha de cubrir la inversión que se deba realizar para eliminar las barreras arquitectónicas así como aquellas que impiden el acceso a la información y comunicación, la inversión en capacitación, dotación de equipos, suministro de apoyos, etc. Así, se asegura que no se requiera un gasto adicional por parte de los padres de familia de estudiantes con discapacidad.										

INDICADORES	Nivel de importancia					Grado de aplicación				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10. Establecer vínculos con la comunidad. Se requiere articular las acciones institucionales con miembros de la comunidad, con organizaciones de la localidad, para concienciar sobre el respeto a la diversidad y expandir los principios de inclusión de manera que se garantice a futuro procesos reales de inclusión social y laboral.										
11. Monitorear el accionar institucional. Disponer de un sistema de monitoreo y evaluación que permita una retroalimentación del accionar para una toma de decisiones pertinente, oportuna, efectiva y eficiente que garantice el aprendizaje de todo el alumnado.										
12. Otro-s. Especifique:										

1.11. El abordaje educativo de la diversidad y la eliminación de todas las formas de discriminación.

Fuente: lucya87.blogspot.com

Nuestra sociedad es global y diversa y nuestras escuelas reflejan fielmente esta diversidad en las aulas. Cualquier profesional de la educación es consciente de las diferencias de sus alumnos y alumnas, pero no-solo los alumnos son fuentes de diversidad.

Observa el video No. 4
Hay diversidad...

- de alumnos, por su edad, género, capacidades, motivaciones, características físicas y de salud, procedencia social y económica....

• en las familias, por su estructura, su origen y cultura, su ambiente y dinámica de relación, por ser instituciones...

• de las Instituciones educativas, por sus etapas, ubicación geográfica, recursos, estilos educativos, proyectos...

• Por los contextos socioculturales.

A pesar de ser conscientes de esta diversidad la escuela lleva a la práctica un tratamiento educativo homogéneo debido a diferentes motivos. Lo fundamental aquí, es dar respuestas a estas necesidades y para ello es prioridad la comprensión de lo que implica dar respuesta a la diversidad. Te numeramos a continuación, las respuestas que desde nuestro punto de vista son principales.

Responder a esta diversidad nos obliga a todos los profesionales a pensar y elaborar en equipo diferentes medidas:

• **Medidas ordinarias,** agrupamientos flexibles, horarios con ajustes según capacidades y demandas, adecuación de objetivos, estrategias metodológicas, selección de materiales, de instrucciones, etc.

• **Medidas preventivas,** programas de estimulación de lenguaje, coordinaciones con otros servicios para la detección precoz de dificultades en la infancia, campañas de prevención con centros de salud, hospitales y organizaciones sociales, promoción para la formación de grupos de habilidades sociales, seminarios de educación sexual.

• **Medidas extraordinarias,** adaptaciones curriculares, aulas de bienvenida, servicio de apoyo domiciliario o itinerante, centros educativos terapéuticos.

Cuando hablamos de la necesidad de diversificar las respuestas a nivel de la Institución educativa, tenemos que plantearlo a tres niveles: El Proyecto de la Institución educativa con los documentos que lo integran y que son: la Finalidades Educativas, el Proyecto Curricular de Ciclo y/o Etapa, la Programación de Aula, etc., y que sirven de marco de referencia y guía de trabajo para los profesores de ese centro.

[1]

[1] Para mayor profundización sobre esta temática, te invitamos a revisar los conceptos del modulo Proyectos Educativos y ejes transversales.

Los niveles de respuesta pueden ser:

Respuestas a nivel de aula	Respuestas a nivel del /la estudiante
En la programación de aula el docente puede:	Respuestas a nivel del /la estudiante.
Fijar los objetivos del ciclo.	Las adaptaciones curriculares.
Determinar y secuenciar los contenidos del ciclo.	La diversificación curricular.
Establecer los principios metodológicos.	La optatividad.
Fijar los criterios de evaluación a utilizar.	El apoyo y ayuda educativos.
	Las adaptaciones curriculares.

a- Respuestas para colaborar con las familias en la educación de sus hijos.
Propuestas de trabajo y acompañamiento de las familias para con sus hijos. Actividades concretas que permitirán avanzar en el proceso educativo de los mismos. La familia es un aliado clave de la institución educativa para acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos e hijas.

b- Respuesta abiertas al medio social que nos rodea.
Las rutinas y procedimientos uniformes y estandarizados, sumamente útiles desde una lógica de masificación y enfoque homogeneizador, desde este nuevo abordaje, deben dar paso a estrategias diferenciadas a estilos e intereses, tienen que ser más creativas, más ricas en repertorio, más conectadas con las posibilidades y procesos de los adolescentes que con los contenidos y plazos de los programas preestablecidos.
Si asumimos que los adolescentes no son iguales, no aprenden de la misma manera, no evolucionan por el mismo camino, no pueden ni necesitan alcanzar necesariamente las mismas metas en todos los campos, resultaría impensable ver tu rol como educador sin un conocimiento previo de las diferencias, sin habilidad para atender procesos distintos al mismo tiempo, sin capacidad para interaccionar con los adolescentes rescatando sus aciertos y cualidades por encima de sus fallas para fortalecer su autonomía y su autoconfianza antes que su pasividad y sumisión.

Estaremos así hablando de modificar el contenido de los programas de estudios, diversificando sus metas y flexibilizando sus medios, y de los programas de capacitación de agentes educativos, quienes se encuentren al frente del trabajo cotidiano, poniendo énfasis en las habilidades de interacción, en la empatía, en la sociabilidad, en la capacidad de análisis de situaciones y de adaptación flexible a las demandas imprevistas del proceso; además, de los criterios y procedimientos que les permitirían identificar, estimular y aprovechar los talentos potenciales de sus adolescentes.

Así mismo, la escuela debe asumir su rol social, que asegure la calidad educativa desde una perspectiva de derechos. Los docentes son agentes de cambio, promotores de una nueva cultura escolar que propicie estos nuevos enfoques

1.12. La respuesta educativa a la diversidad de culturas y de alumnos

Estaremos así hablando de modificar el contenido de los programas de estudios, diversificando sus metas y flexibilizando sus medios, y de los programas de capacitación de agentes educativos, quienes se encuentren al frente del trabajo cotidiano, poniendo énfasis en las habilidades de interacción, en la empatía, en la sociabilidad, en la capacidad de análisis de situaciones y de adaptación flexible a las demandas imprevistas del proceso; además, de los criterios y procedimientos que les permitirían identificar, estimular y aprovechar los talentos potenciales de sus adolescentes.

Así mismo, la escuela debe asumir su rol social, que asegure la calidad educativa desde una perspectiva de derechos. Los docentes son agentes de cambio, promotores de una nueva cultura escolar que propicie estos nuevos enfoques

> "Coeducar no es yuxtaponer en una misma clase a individuos de ambos sexos, ni tampoco es unificar, eliminando las diferencias mediante la presentación de un modelo único. No es uniformizar las mentes de niñas y niños sino que, por el contrario, es enseñar a respetar lo diferente y a disfrutar de la riqueza que ofrece la variedad."

Extraído de Moreno, M. "Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela" ICARIA; Barcelona, 1993)

La frase presentada mas arriba lleva a identificar uno de los demás mas comentados en las escuelas y el sistema educativo, pero ante el cual aun no se han podido realizar muchas acciones, sobretodo a nivel de prácticas áulicas. Te presentaremos aquí algunas ideas para poder ayudarte a hacerlo en forma mas concreta. Los anexos también traen consigo, ideas y dinámicas para trabajar con docentes y/o estudiantes en esta temática.
Como ya te comentáramos, las formas más frecuentes de prácticas discriminatorias en las escuelas son: por capacidades, por interés y opción sexual, por edad, por grupos étnicos, por origen y por diferencias de género. Es aquí donde centraremos nuestra atención en este apartado.

1.12. a Género y coeducación

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Antes de iniciar, te invitamos a jugar EL JUEGO de "LOS ROLES"[2]: aquí vas a encontrar una serie de afirmaciones que debes ir asociando a si son típicas de un varón o de una mujer. No olvides marcar con un círculo o una cruz tu opción.

Suelen tener mejor disciplina pero peor rendimiento.	**Varón**	**Mujer**
Se apegan mejor a los métodos, lo que les permite permanecer más tiempo en lo mismo.	**Varón**	**Mujer**
Estudian menos porque deben abandonar los estudios y comenzar a trabajar antes para ayudar en el hogar.	**Varón**	**Mujer**
Tienen muy buena memoria, pero razonan menos.	**Varón**	**Mujer**
Cuidan mucho sus útiles, porque poseen un mejor sentido del orden y la limpieza.	**Varón**	**Mujer**
Tienen más aptitudes para los trabajos que requieren habilidad manual.	**Varón**	**Mujer**
Prefieren actividades que les permite permanecer en la casa.	**Varón**	**Mujer**
Dominan mejor su entorno social.	**Varón**	**Mujer**
En la infancia, son dóciles y más fáciles de manejar.	**Varón**	**Mujer**
Tienen mayor facilidad para hablar en público.	**Varón**	**Mujer**
En la infancia, prefieren jugar dentro de la casa, especialmente simulando trabajos domésticos.	**Mujer**	**Varón**
Están mejor preparados para realizar las tareas más pesadas y complejas la casa.	**Mujer**	**Varón**
Son puntuales y responsables.	**Mujer**	**Varón**

[2] Podes recortar las fichas y ponerlas en el medio de un tablero con los términos mujer y varón, de donde van retirando, por turnos, las afirmaciones y colocando en el lugar del tablero que consideres más adecuado.

Tienen mayor capacidad de soportar el dolor y el esfuerzo prolongado.	**Mujer**	**Varón**
Se imponen con mayor facilidad. Casi siempre asumen los roles directivos.	**Mujer**	**Varón**
Tienen mayor facilidad para triunfar, ya que casi siempre han debido competir en inferioridad de condiciones.	**Mujer**	**Varón**
Tienen mayor facilidad para expresar ideas, porque tienen "la película más clara"	**Mujer**	**Varón**
Tienen más inquietud por temas científicos y técnicos que por temas humanistas, como por ejemplo la filosofía.	**Mujer**	**Varón**
Presentan problemas de disciplina, dentro y fuera de la sala de clase.	**Mujer**	**Varón**
No logran desarrollar interés por aquellas cosas que no comprenden a fondo.	**Mujer**	**Varón**
Tienen mayor facilidad para el aprendizaje de cosas nuevas, ya que captan mejor lo que se les dice.	**Mujer**	**Varón**

Muchos de estos roles se ven claramente reflejados en la escuela, donde también se identifican una serie de situaciones de discriminación por no "coincidir" lo que el docente, otros compañeros y compañeras, o incluso las mismas autoridades y familias del centro educativo con lo que ese adolescente manifiesta.

Aquí te presentamos otra serie de afirmaciones...sigamos "jugando"!!

Cuando son jóvenes, su inquietud hace que pasen la mayor parte del tiempo fuera de casa.	**Mujer**	**Varón**
Tienen más facilidad para expresar cariño y preocupación por los demás.	**Varón**	**Mujer**
Tienen una naturaleza más competitiva y agresiva.	**Varón**	**Mujer**
Generalmente logran lo que quieren, porque tienen una personalidad más decidida.	**Varón**	**Mujer**

¿Qué crees han pretendido decir los autores de esta dinámica? ¿Podes comparar tus respuestas con otras personas de tu entorno? ¿Qué pasó?

La "coeducación" es pues una nueva forma de entender la educación de niños y niñas. Es un concepto que se utiliza en contraposición al concepto de enseñanza mixta. Es un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niños y niñas, partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados.

Así mismo supone la coexistencia de actitudes y valores que tradicionalmente se asignan a hombres y mujeres, para que puedan ser asumidos y aceptados por personas de cualquier sexo. Plantea una educación integradora del mundo y de las experiencias de las mujeres, así como cuestiona las formas de conocimiento dominantes e implica a toda la comunidad escolar: madres, padres, profesorado, niños y niñas, personal no docente...

"Se entiende por coeducación el proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas, con independencia del sexo al que pertenezcan. En consecuencia, entendemos por escuela coeducativa aquella en la que se corrigen y se eliminan todo tipo de desigualdades o de mecanismos discriminatorios por razón de sexo y en la que los alumnos y las alumnas pueden desarrollar libremente su personalidad en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de condicionantes o limitaciones impuestas en función de su sexo."
Fernando G. Lucini; "Temas transversales y educación en valores" ALAUDA

Reflexiona...

¿Cómo ves la coeducación en tu institución educativa? Cita alguna experiencia en la cual la coeducación esta presente, caso contrario justifica por qué crees que no se da...

_____

_____

_____

1.12. b Diferencias en capacidades y educación inclusiva

Lee el siguiente relato y responde luego a las preguntas que te sugerimos...

Luisa es una profe a la que le importa su trabajo. Le gustan los niños y le gusta enseñar. Pone mucho empeño y se siente orgullosa de su profesión. Los niños y las niñas lo saben, y la aprecian por todas esas cosas. Pero la jornada escolar a menudo les parece demasiado larga a muchos chicos del grado. A veces, la maestra se da cuenta. A menudo, no se entera.

Lin nació en el país pero su familia es de origen japonés; no sabe guaraní. Además, nadie parece entender su idioma. La maestra le sonríe y encarga a un compañero de clase que la ayude. Ese compañero no habla su idioma. También le sonríe. Algunas veces, las sonrisas ayudan. Otras veces, parecen música sin sonido. En matemáticas, Lin entiende más. Los números encierran menos significados ocultos que las palabras. Pero nadie espera que ella entienda, así que no le piden que pase al pizarrón para resolver problemas. Eso está bien, porque si pasara, no tendría palabras para referirse a los números.

Rafael quiere leer en voz alta, quiere pedir más libros sobre personajes históricos, quiere sumar sus propias preguntas a las que hicieron otros. No lo hace. Sus amigos desprecian la escuela. Dicen que no es para ellos, que no es para chicos como ellos. El estudio es para otra clase de gente, dicen. ¿De qué le serviría a él sacar buenas calificaciones? Tal vez tengan razón. Rafael sabe que no irá a la universidad ni conseguirá un buen trabajo, aunque piensa en ello en secreto, y quiere saber cosas. Pero le cuesta preguntar.

Susi en casa lee los libros de su madre. Lee las revistas que vienen con la edición dominical del diario. Junto con sus amigas, escribe y produce obras de teatro en el barrio cada verano a las que asisten muchísimas personas. En la escuela está aprendiendo reglas de ortografía en cuarto grado. Saca las notas más altas en las pruebas. Saca las mejores calificaciones en todo. No se esfuerza, a diferencia de cuando prepara las obras teatrales. En la escuela está incómoda, tiene la sensación de estar incurriendo en una falsedad. Inventa historias en su mente mientras espera que los demás alumnos aprendan. Ellos ponen mucho empeño y no obtienen buenas notas. Eso también la hace sentirse como una impostora.

Julián odia leer. Se porta mal algunas veces, pero lo hace sin querer. Es que está cansado de quedar como un tonto frente a todos. Cuando lee en voz alta le parece que es el peor de la clase. Lo raro es que entiende de qué se tratan los textos cuando los leen otros. ¿Cómo es posible que uno entienda lo que no sabe leer?, ¿y cómo se puede ser un estudiante normal de cuarto grado y no saber leer?

Laura sabe que no aprende como los demás chicos. Sabe que la gente dice que ella es "lenta", Tiene una maestra especial que viene a clase para ayudarla, o la lleva a otra aula para que aprenda cosas. Le gusta esa maestra. También le gusta la de la clase. No le gusta tener dos maestras porque se siente diferente. No le gusta que lo que ella estudia sea distinto de lo que estudian los demás. No le gusta sentir que está casi al margen de la acción todo el tiempo.

A Daniel le gusta ir a la escuela porque allí no le gritan todo el tiempo. Nadie le pega en la escuela, o si lo hacen, reciben una reprimenda. La maestra le sonríe. Le dice que se alegra de que haya ido. Él no entiende bien por qué. No le va bien. Le gustaría, pero es difícil concentrarse. Se preocupa por su mamá. Se preocupa por su hermana. Se olvida de prestar atención. En la casa, le cuesta hacer la tarea. Se atrasa.

La maestra de estos chicos y chicas se toma mucho trabajo para preparar las clases. Ellos lo saben. A veces -muchas veces- parece que está enseñando lecciones, y no a los alumnos. A veces parece que ella piensa que todos son una sola persona. A veces es como si ellos fueran nada más que un número, el que sacan en el examen. A veces la escuela es como un zapato hecho para calzar en un pie ajeno.

Adaptado de Tomlinson, C.A. Estrategias para trabajar la diversidad en el aula, Ed. Paidos, Bs.As. , 2005

1. Busca relaciones entre los personajes de esta historia y la historia de algunos alumnos tuyos.
2. Explica o resume las ideas centrales de esta historia.
3. Infiere las posibles causas de las diferentes situaciones que presentan estos estudiantes.
4. Elabora una conclusión sobre el papel de la docente en estos casos presentados.
5. ¿Tienes estudiantes como Lin, Rafael, Susi, Julián, Laura o Daniel? ¿Cómo abordas el aprendizaje de los mismos?

Indiscutiblemente, el proceso de Reforma Educativa Paraguaya ha llevado a un análisis de la realidad de los diferentes servicios y áreas que la constituyen, buscando proveer alternativas de servicios educativos que se ajusten a las necesidades de cada estudiante.

Esta redefinición de la perspectiva y del enfoque educativo, ha afectado en forma directa a la Educación Especial en nuestro país: tradicionalmente vista como la educación especializada, aislada y segregada, exclusiva para las personas "académicamente diferentes", con alguna "discapacidad", ha pasado a tener una concepción mas actualizada, definida como el "conjunto de recursos y estrategias - personales y materiales- puestas a disposición de los agentes del proceso educativo para que ésta pueda responder adecuadamente a las necesidades (transitorios o permanentes) que pueden presentar algunos de los alumnos/as" (MEC, 2002).

De la misma manera, la Reforma Educativa ha reconocido un nuevo concepto, que si bien estuvo TRADICIONALMENTE referido solo a la Educación Especial, tiene ACTUALMENTE significación y trascendencia para todos los alumnos beneficiarios del Sistema Educativo Nacional vigente: el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Hoy, la educación inclusiva se plantea una forma de comprensión de la población que atiende.

"Los alumnos con necesidades educativas especiales son el fruto del currículum tradicional, de la forma de organizar la escuela y la enseñanza bajo el mito de la homogenización".

En la actualidad ya no se tiende a definir a los "alumnos especiales" desde sus características individuales (dificultades de inteligencia, audición, visión, motricidad, etcétera), sino desde la respuesta que les debe dar el medio ambiente. Se cambia así el nombre de discapacitado sensorial, mental, etc., por el de alumno con necesidades educativas especiales (NEE). Con esta nomenclatura, se intenta poner de relieve el compromiso social y educativo frente a estos alumnos y alumnas. Se considera que el etiquetamiento y la rotulación son modalidades de discriminación negativa, basadas en esa habitual predisposición humana de intolerancia frente a las diferencias individuales.

Esta enfoque/nominación intenta mirar desde otra perspectiva el problema de las NEE: dejar a un lado la perspectiva de los alumnos con "sus dificultades individuales" para profundizar en el análisis de la propuesta educativa que se les brinda.

Tradicionalmente, la educación especial centró su atención en las condiciones patológicas del sujeto y no en sus diferencias en lo normal. Las estrategias habituales para la realización de los diagnósticos y los posteriores programas, se cumplían aislando o segregando a los alumnos y alumnas en circuitos especiales. Y es así es como, muchas veces, los mismos profesionales de la educación legitiman las reacciones sociales discriminadoras y descalificadoras y crean una terminología científico-técnica que racionaliza e institucionaliza este rechazo.

Aunque este concepto esta actualmente en discusión, es importante que lo entendamos bien ya que es una terminología presente en nuestra Ley General de educación, en el Código de niñez y adolescencia (aunque allí también se hace referencia a niños y niñas con capacidades diferentes) pero, en síntesis, las características del concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) son:

- Son un continuo, que van desde características generales a otras más específicas.

- Están identificadas con la necesidad de ayudas pedagógicas concretas permite el logro de los fines de la Educación.

- Las NEE están vinculadas a las características del sujeto y al contexto en que se desenvuelve su vida.

- El enfoque educativo ligado al concepto de NEE asegura que mediante una intervención pedagógica adecuada pueden mejorar las condiciones de aprendizaje y de vida de los sujetos.

La educación inclusiva actualmente: no sólo debe preocuparse por los alumnos con dificultades sensoriales (estudiantes con discapacidad visual, discapacidad auditiva), niños y adolescentes con discapacidad física, intelectual y/o psicosocial; también pueden tener NEE "los chicos de la calle", los provenientes de minorías lingüísticas y étnicas, los estudiantes con capacidades superiores, comúnmente-pero mal llamados- "superdotados".
En el texto del Marco de Acción de la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales, junio de 1994, se explicita:

> "... el termino necesidades educativas especiales se refiere a todos los niños y los jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos niños y adolecentes experimentan dificultades de aprendizaje y tienen por lo tanto necesidades educativas especiales en algún momento de su escolarización. Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños y adolescentes incluidos aquellos con discapacidades graves. Cada vez existe un mayor consenso en que los niños y los jóvenes con necesidades educativas especiales sean incluidos en los planes educativos elaborados para la mayoría de los niños y las niñas (...)

> (...) Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños, las niñas y adolescentes se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño/adolescente, más que cada niño/adolescente adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo. Una pedagogía centrada en el niño/adolescente es positiva para todos los alumnos y, como consecuencia, para toda la sociedad. La experiencia nos ha demostrado que se puede reducir el número de fracasos escolares y de repetidores, algo muy común en muchos sistemas educativos, y garantizar un mayor nivel de éxito escolar. Una pedagogía centrada en el niño/adolescente puede servir para evitar el desperdicio de recursos y la destrucción de esperanzas, consecuencias frecuentes de la mala calidad de la enseñanza y de la mentalidad de que 'lo que sirve para uno, sirve para todos'. Las escuelas que se centran en el niño/adolescente son además la base de una sociedad centrada en las personas, que respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos. Existe la imperiosa necesidad de cambiar de perspectiva social. Durante demasiado tiempo, los problemas de las personas con discapacidades han sido agravados por una sociedad invalidante que se fijaba más en su discapacidad que en su potencial".

Es importante destacar que la práctica cotidiana de inclusión de alumnos con NEE en las escuelas comunes muestra que esto se realiza, la mayoría de las veces actualmente, sólo en la medida en que la familia "presiona" para ella. En este sentido, la escuela parece aún esforzarse para considerar admisible la diferencia.

Aún son muy pocos los alumnos con NEE de sectores desfavorecidos incluidos en el ámbito escolar común, pero definitivamente las políticas vinculadas a la Convención por los Derechos de las personas con discapacidad y la Convención interamericana por la eliminación de todas las formas de discriminación de las personas con discapacidad (Ver documento extenso en CD anexo), ambos documentos ratificados por nuestro país, nos demandan acciones concretas para hacer realidad esta "utopía". Una de las alternativas pedagógicas existentes y que ha dado resultados en este sentido se refieren a la propuesta de las inteligencias múltiples. Te hablamos más de esto a continuación.

1.12. c Inteligencias múltiples y diversidad

Existe una estrecha relación entre el concepto de "inteligencias múltiples" con la concepción de una escuela en y para la diversidad.
Partiendo de la premisa de que "todos somos diferentes", en gran parte, porque todos tenemos distintas combinaciones de inteligencias. Si dicha afirmación es reconocida, se está en mejores condiciones para manejar y entender mejor la intensa variedad de problemas que se nos presentan en el día a día, especialmente en este caso en la escuela y en las aulas.

Casi 80 años después del desarrollo de las primeras pruebas de inteligencia, de Binet en 1904, un psicólogo llamado Howard Gardner desafió esta creencia generalizada. Señaló que nuestra cultura habría definido la inteligencia de manera demasiado estrecha y propuso en su libro estructuras de la mente (Gardner, 1983) la existencia de, por lo menos, siete inteligencias básicas. En su teoría de las inteligencias múltiples, Gardner procuró ampliar los alcances del potencial humano más allá de los confines de la medición de un Cociente Intelectual (CI). Cuestionó seriamente la validez de determinar la inteligencia de un individuo por medio de la práctica de sacar a una persona de su ambiente de aprendizaje natural y pedirle ciertas tareas aisladas que nunca habla hecho antes -y probablemente, nunca elegiría volver a hacer-. En cambio, Gardner sugirió que la inteligencia se asocia, sobre todo, con la capacidad para:
1) resolver problemas y,
2) crear productos en un ambiente que represente un contexto rico y de actividad natural.

Gardner proveyó un medio para determinar la amplia variedad de habilidades que poseen los seres humanos y las agrupó en siete categorías comprehensivas o inteligencias:
• Inteligencia lingüística.
• Inteligencia lógico-matemática.
• Inteligencia espacial.
• Inteligencia corporal cinética.

• Inteligencia musical.
• Inteligencia interpersonal.
• Inteligencia intrapersonal.
Por otro lado, este concepto de inteligencias múltiples tiene la potencialidad de mostrar una potencialidad, valga la redundancia. Es decir, se trata de un concepto que parte de la salud y no del déficit ó de lo que falta. Sobre esto estaremos entrando con detalles en el siguiente capítulo.

El docente frente a la diversidad. La perspectiva técnica y la perspectiva ética. Diseño y practica de proyectos y planes educativos que respondan a la atención a la diversidad.

Un currículo sustentado sobre las desigualdades: sesgo lingüístico, estereotipos, invisibilidad, desequilibrio, discriminación, segregación, uniformidad, exclusión. Racismo, xenofobia, intolerancia, prejuicios.

1.12. d Algunas estrategias de intervención en la educación de adolescentes del 3er Ciclo de la EEB con necesidades específicas.

El apoyo e interacción que reciben los adolescentes de parte de los miembros de la familia durante todo su proceso de crecimiento son vitales para su desarrollo. Una intervención oportuna para ayudar a las familias a que jueguen, compartan y conversen productivamente con sus hijos e hijas puede producir un impacto en la totalidad de su educación.

Tempranamente no significa necesariamente en los primeros años de vida del niño. Significa también identificar las dificultades potenciales antes que se transformen en un problema educativo serio. En este sentido una evaluación y una intervención temprana pueden:

- minimizar el impacto de cualquier dificultad
- reducir la necesidad de costosos programas remediales y de rehabilitación
- aumentar la factibilidad de responder a las necesidades de los estudiantes en la educación regular.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL Y GRUPAL

El cuadro siguiente plantea los ejes que deben ser trabajados cuando se considera una propuesta integral de atención a los/as estudiantes con alguna necesidad especifica de aprendizaje.
Sombrea totalmente las partes de este circulo que son aspectos que consideras SI tiene en cuenta tu centro educativo en su proyecto institucional. Sombrea parcialmente si tu percepción es que dicho aspecto es considerado a medias. Deja en blanco si te parece que dicho componente no es tenido en cuenta para el proyecto institucional de centro.[3]

[3] Este es un ejercicio que pueden conectar con tu modulo referido a proyectos educativos, haciendo así el ejercicio de construcción de una escuela inclusiva.

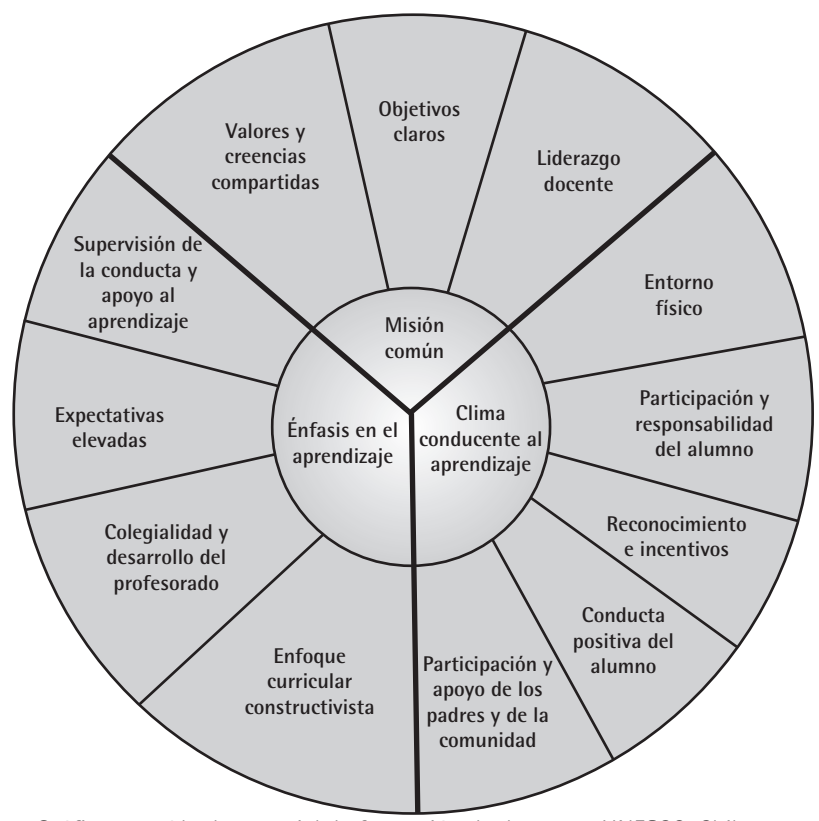


Gráfico extraído de material de formación de docentes, UNESCO, Chile, 2000

Otra forma de utilizar este material:

a) Observa detenidamente el presente círculo: que te llama la atención? Que aspectos consideras en tu práctica educativa y cuales aun no los habías pensando?

b) Ahora, póngase de acuerdo con otros colegas para aplicar el instrumento de evaluación en su escuela: observen y/o pregunten sobre cada uno de los aspectos mencionados, y cuando estos están presente en tu institución, píntala completo. Si logras encontrar algunos aspectos pero no todos, pinta la mitad del espacio correspondiente y lógicamente si no lo consideraron aun déjalo en blanco.

C- Una vez terminado el análisis, revisen los resultados de esta experiencia y compártala en algún círculo de aprendizaje con todos los compañeros/as!

1.13. La educación intercultural

Luego de ver el video en el CD anexo, denominado "invisibles", analiza y responde a las siguientes preguntas.

1- Explica como se relaciona el título del vídeo con la educación intercultural.

_____

_____

_____

2- Infiere la relación de este video con la realidad de las instituciones educativas.

_____

_____

_____

3- Elabora una conclusión sobre la conexión de este material con los puntos revisados por el modulo hasta este momento.

_____

_____

_____

Realizando un análisis al del término "intercultural" establecemos que del mismo se desprende:

1- El prefijo "inter", que destaca la connotación de interacción, intercambio, ruptura del aislamiento, reciprocidad, solidaridad;

2- El término "cultura" es considerado en sentido amplio e incluye el reconocimiento de la diversidad, de los valores, los modos de vida, las representaciones simbólicas presentes en los vínculos con los otros, la cosmovisión o la aprehensión del mundo, las interacciones entre los múltiples registros de la misma cultura y entre diferentes culturas.

La educación intercultural pretende asegurar el cumplimiento de la igualdad de oportunidades y trata de que los alumnos y alumnas logren una competencia bicultural. Esto significa la capacidad para poder adecuarse a la comunidad mayoritaria y a aquella propia o minoritaria, a través del dominio de medios, como la lengua y el conocimiento de los valores centrales de las diferentes culturas y grupos.

1.13. a Los alcances de la educación intercultural

Fuente: cordobaintercultural.org

¿Qué aspectos te llaman la atención en la figura?

_____

_____

_____

Tienen en su comunidad o cercanías grupos provenientes de culturas diferentes (grupos étnicos, afrodescendientes, familias de otros países o de comunidades religiosas diferentes?
Rescata un testimonio de alguna familia que conoces que consideras podría esta en esta categoría o la historia de algún estudiante que presenta estas características y descríbela en un testimonio o relato breve. Elabora una serie de preguntas que puedan ayudarte a identificar como se sienten, si han tenido dificultades para incluirse en la comunidad o la escuela, etc.

Estamos seguras este testimonio trae a colación una serie de cuestiones referidas a lo que la educación intercultural desea erradicar: la discriminación por diferencias culturales y de origen. Estamos convencidas que la educación intercultural es de gran valor en el proceso actual de educación nacional, ya que permite que los alumnos de los grupos marginales dejen de sentirse aislados y logren posicionarse de manera diferente en relación con la cultura dominante.

Al mismo tiempo tiene el poder de generar en los alumnos y alumnas un amplio abanico de actitudes, desde la incorporación de algunos rasgos de la cultura dominante hasta la asimilación total.

> El objetivo de la educación intercultural es la pedagogía centrada en el que aprende, así como en la formación del que enseña, con capacidad para no generar segregaciones institucionales. La clase escolar es concebida en su diversidad y considerada como el espacio privilegiado por excelencia para la expresión y el desarrollo plenos de la educación con, en y para la diversidad.

Tanto para los alumnos como para los maestros, la educación intercultural significa el conocimiento, la apropiación de información sobre las culturas no solamente de tipo descriptivo, sino sobre todo de tipo funcional, explicativo y actitudinal. Aquí te traemos otro testimonio que podrá ayudarnos a entender este enfoque.

Lee detenidamente el texto y responde las preguntas...

Juanita sufrió como otras muchas nenas el traslado desde el campo a la ciudad. Cumplidos los cinco años, emigraron ya que las deudas no les permitieron continuar trabajando el campo heredado de sus abuelos. Quedaron atrás los días de sol pleno, de contacto estrecho con la naturaleza. Ya en la ciudad, viviendo en un barrio muy poblado, también debe iniciar la escuela, entrado al preescolar de la escuela del barrio donde su madre encontró trabajo en una casa como empleada doméstica.

Juntas cada día hacían el mismo camino, su mama la llevaba a la escuela y luego seguía hasta su trabajo: Obviamente a Juanita le resultó muy difícil la adaptación a la ciudad y a la nueva escuela. Su forma de hablar, con un tono distinto y muchas palabras propias, provocaba burlas parte de sus compañeros y compañeras: "la campesina", ko mitakuñai kogua ha ñe´é tavy,

Si bien tenía una relación cordial con la profe, en clases se sentía como "sapo de otro pozo" muchas de las cosas que trataban en el aula no le interesaban o no las comprendía bien, aunque a veces muchos eran juegos, todos desconocidos para ella. Sobretodo cuando usaban el cuadernillo de texto y hacían letras y números. Sus compañeros podían pasar tanto tiempo sentados escuchando al maestro y realizando las tareas que les solicitaba!!!!
Un día el maestro pidió que trajeran información sobre un animal de su comunidad: Juanita estaba feliz!!! Sintió que su antigua casa y alrededores volvía a hacerse presente en su memoria.
No tenía materiales para ilustrar lo que quería comunicar, pero con entusiasmo se puso a dibujar un tatú bolita, animal que ella conocía perfectamente, porque había observado su hábitat, había vigilado sus salidas a buscar alimentos, había contemplado emocionado los paseos de la madre con sus crías.

Todo eso y más lo contaron y explicó en la clase al maestro y los compañeros, siendo la primera en ofrecerse voluntariamente para realizar la tarea.

Adaptado del cuento "Sapo de otro pozo", material Educar en la diversidad en países del MERCOSUR, OEA, 2004.

¿Qué aspectos crees que rescatarías para indicar que esta profe tuvo en cuenta la cultura y los intereses de Juanita? ¿Has tenido una experiencia parecida? ¿Te gustaría contarnos en este apartado?

Definitivamente, la educación intercultural debe ser vista en nuestro país desde las diversas aristas y complejidades que la caracterizan. Demelenne (2009) propone en el siguiente cuadro algunos aspectos de esta diversidad cultural, y como estas están vinculadas a las expectativas que dichas comunidades tienen del proceso educativo.

	Expectativa en cuanto a la vida digna	**Expectativas en cuanto a la educación.**
Sociedades indígenas	Integración comunitaria	Inserción en la cultura indígena
Comunidades campesinas	Vivir de acuerdo a lo que se tiene	Insertarse en el mercado laboral
Comunidades Agroindustriales	Seguridad para invertir, ir creciendo	Aprendizaje útil para el trabajo
Urbanos Recolectores	Tener algo de comer cada día	Insertarse en el mercado laboral
Urbanos Administrativos	Trabajo de acuerdo a su nivel de formación	Acceso a la educación media y superior

Además, nos provee datos de la situación lingüística de nuestras familias, que nos deberían llevar a repensar a la escuela desde estos factores multiculturales:

• Los datos sobre la distribución del uso de las lenguas en nuestro país indican que la población utiliza el 50% de la lengua castellana y guaraní, solo la lengua castellana 7 %, solo la lengua guaraní 37% y el 6% el uso de otras lenguas.(Censo de 2002).

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Para que investigues...

Entra a la página Web de la Dirección General de Estadísticas, Encuestas y Censos, y busca, en el Censo 2002, la situación de niños, niñas y adolescentes de tu departamento y tu localidad.

Elabora un breve escrito sobre esta situación y genera dos ideas que consideras están vinculadas a estos aspectos de la diversidad cultural en el país.

Ejemplo de información a relevarse

Datos departamentales	
Datos locales, municipales **Cantidad de niños y niñas entre 0 y 18 años** **Cantidad de adolescentes del tercer ciclo** **Situación de las familias de tu localidad (o departamento)** **Si tiene grupos étnicos o afrodescendientes, indica que grupos y otros datos de interés**	

Demelenne (2009), basado en datos similares a los que relevaste y otros de estudios cualitativos que ha realizado. Afirma además, que Paraguay es un país en proceso de urbanización dándonos datos concretos sobre ámbitos tales como:

Este proceso se observa:

- Al nivel demográfico.
- Al nivel de las interacciones sociales.
- Al nivel de la cultura y de las representaciones sociales.

Esto nos provee evidencias concretas que los y las estudiantes llegan a las escuelas con una serie de aprendizajes, conocimientos previos y conceptos del mundo y de su entorno, que deben ser indiscutiblemente tomados en cuenta para un proceso educativo pertinente y que realmente quiera promover derechos y formación integral.

> - La filosofía intercultural defiende como una riqueza la diversidad cultural y el derecho de los pueblos a tener y a cultivar sus culturas propias.
> - La interculturalidad significa interacción entre las culturas, pero también la conservación de la pluralidad y la diversidad cultural.
>
> Demelenne, D, 2009

Desgraciadamente, el enfoque "homogeneizador" de la escuela y la formación de sus recursos hace difícil muchas veces que esto se pueda dar en forma eficiente.

El gran desafío esta entonces, en la instalación de culturas, políticas y prácticas educativas- y escolares- donde el docente y educador/a tiene un papel clave para su permanencia.

1.14. El docente frente a la diversidad

Fuente: formacionydesarrolloprofesional.blogspot.com

La figura presentada aquí sugiere algunas ideas de cómo debería actuar el docente que tiene en cuenta la pertinencia cultural y busca realmente desarrollar un modelo centrado en las demandas de cada adolescente, centrado en una perspectiva inclusiva.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

A la luz de lo que observas, busca responder a las preguntas que te presentamos a continuación:

1- Relaciona las ofertas del sistema educativo paraguayo con lo que propone el Documento de Educación para Todos.

2- Explica las barreras al aprendizaje consideras existen en el sistema educativo nacional en el 3er Ciclo de la EEB y qué grupos las experimentan en mayor grado.

3- Infiere si en tu localidad existe una plena comprensión acerca de las implicaciones de una educación inclusiva? ¿Se concibe como el desarrollo de programas educativos y/o escuelas que satisfagan las necesidades de todos los alumnos o sólo como una reforma de la educación especial?

4- Elabora una conclusión sobre la contribución que podrías hacer para aumentar las oportunidades educativas para los adolescentes en tu escuela o comunidad.

1-

2-

3-

4-

Indiscutiblemente, la lámina refleja un modelo de educador/a que en muchas localidades estamos lejos de tener. Nuestro rol en esta nueva propuesta es también es reflejo de un modelo de escuela considerada tradicional o una propuesta de centro educativo mas abierto y vinculado a la comunidad.

Escuela del siglo XX	Escuela del siglo XXI
Una propuesta estándar para grupos socioculturales diferentes, produce resultados diferentes.	Busca responder a las diferencias de sus alumnos y alumnas y desde allí, producir resultados iguales.

Se han realizado una diversidad de estudios sobre la inclusión desde la perspectiva de uno de sus actores esenciales: el docente. Los hallazgos llevan a determinar que la actitud propositiva del educador/a o las barreras generadas por el mismo/a, son aspectos esenciales para que en proceso de la inclusión se dé con mayor o menor facilidad.

Aspectos referidos al papel del o la docente hacen referencia a la necesidad de trabajar en forma sistemática los factores que pueden estar haciendo que dicha persona promueva u obstaculice acciones inclusivas en el aula o fuera de ella:

1- Apoyo institucional para la realización de ajustes o facilitaciones en el aprendizaje: entender que la flexibilización del currículo, materiales o metodologías no significa enseñar menos o proveer una enseñanza mediocre. Por el contrario, el educador/a debe ir desarrollando capacidades técnicas para que pueda realizar la mayor cantidad de facilitaciones o ajustes en las diversas fases del proceso de enseñanza, a fin de asegurar que dicho estudiante pueda desarrollar todo su potencial y capacidades, más allá de las diversas limitaciones o necesidades que pueda presentar.

2- La actitud de/la directora/a hacia la inclusión: este es un aspecto no menos importante, ya que el apoyo institucional debe ir acompañado por una serie de gestiones institucionales y en la comunidad que son tarea especifica del/la gerente del centro educativo. Este actor es clave para asegurar un plan institucional con enfoque de inclusión, en participación con los y las docentes de todos los niveles y modalidades.

3- La formación personal y profesional del docente, identificando no solo sus propias arreas de fortaleza como también sus limitaciones personales y profesionales para enfrentar este desafío: esto no visto como algo pesimista o negativo, sino como una forma de establecer estrategias de mejoramiento de la atención y el desarrollo de capacidades personales y profesionales que le posibiliten enseñar respetando no solo los estilos de aprendizaje sino sobretodo los estilos de enseñanza que tenemos todos y todas.

Creo que las ventajas de la inclusión son mucho mayores que las desventajas	Los niños con necesidades especiales nos dan tanto como reciben
La inclusión es un proceso de dos direcciones: que los niños incluidos ofrecen muchísimo a la escuela. Reciben también mucho, tal vez más de lo que aportan, pero nos enseñan un montón.	Creo que la inclusión es un plus que añadir a la totalidad del sistema educativo.

Estos testimonios reflejan las actitudes que se espera tengan los y las docentes que se comprometen a ser facilitadores y facilitadoras de inclusión...donde te ubicas en estas experiencias?

Finalmente, Demelenne plantea lo que el da en llamar los "saberes" de un docente del siglo XXI.

- "Saber que hacer": analizando el contexto, revisando sus metas y practicas, organizando sus acciones dentro de un contexto colectivo.
- Saber crear espacios de referencia, nuevas centralidades.
- Construir una educación como fuente de sentido, de códigos unificadores.
- Ser ambicioso con sus alumnos.

Según este experto, el cambio de práctica se logra a través de la capacidad de analizar sus propias experiencias y no solo a partir de la introducción de nuevas informaciones.

Reconocer las diferencias no significa fomentar la desigualdad (Ansion, 2001)

1.15. La Reforma Educativa Paraguaya en el campo de la Educación para la Diversidad.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Investiguen en la Web...

Busquen en la página Web de Ministerio de Educación de nuestro país la "Ley General de Educación" y extraigan:

Elementos que permiten visualizar la "inclusión". Hagan una lista a fin ordenar

Elaboren una conclusión grupal a partir de los elementos seleccionados.

_____

_____

_____

_____

Además, como bien sabes, desde 1994 se implementa la Reforma Educativa en Paraguay. Esta se articula alrededor de dos ejes centrales:

- Lograr una verdadera educación básica para todos y
- Orientar la Educación de acuerdo con la economía y el mercado laboral, donde el punto uno es de especial interés para nuestro tema, ya que esta propuso una serie de cambios entre los cuales es importante que recuerdes los principales, en lo que hace a la Diversidad.

El documento de Reforma plantea claramente que los educadores deberíamos asumir el compromiso de una "Educación para todos / as", reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños y niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación. (Sottoli & Crine, 2000).

Esta propuesta asume que:

- Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos,

- Cada niño y niña tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios,

- Los sistemas educativos nacionales, regionales y/o locales deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades,

- Los estudiantes con necesidades especiales, deben tener acceso a las escuelas ordinarias: estas deberán diseñar desde el propio currículo regular, una metodología centrada en el estudiante, capaz de satisfacer sus necesidades específicas.

- Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando verdaderas comunidades inclusivas.

Pero, que significa esta terminología, y como te afecta a vos, docente del 3er. Ciclo de la EEB? Estas preguntas son claves para la inclusión educativa, y trataremos de ayudarte a responderlas.

Aunque en esta unidad, por razones didácticas, se han separado algunos de los grupos mas frecuentemente discriminados por sus diferencias, esto no significa que las mismas deben ser vistas aisladamente, sino desde un contexto global, donde se busca el respeto a los derechos de todos los seres humanos, sin importar su condición.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Seguimos investigando...

Selecciona uno de los temas siguientes y realiza una breve recolección de datos, vinculados a la temática de atención a la diversidad, en particular lo que se ha hecho en nuestro país en los últimos años en la temática de educación multicultural...

1- recurre a algún referente de tu comunidad vinculado al programa de mejoramiento de la educación inicial y preescolar y realiza con el/ella una entrevista a profundidad, a fin de obtener información sobre las nuevas líneas de la política de atención del nivel.

2- identifica a algún/a referente del programa de escuela viva para la educación escolar básica, en particular alguien referida a la educación indígena, e indaga en una entrevistas cuales han sido los avances y dificultades en la implementación de esta política en los últimos años.

3- Entrega a tu evaluador/a, un informe de no menos de tres paginas con los resultados obtenidos en tu relevamiento de datos.

Buena suerte!!

1.16. Diseño y práctica de proyectos y planes educativos que respondan a la atención a la diversidad.

Para avanzar hacia el desarrollo de una educación inclusiva es necesario que las escuelas generen progresivamente una serie de condiciones que faciliten la respuesta a la diversidad.

.

Booth, T; Aiscow, M; UNESCO 2000

Esta frase de uno de los grandes promotores a nivel mundial del movimiento de escuelas inclusivas, nos lleva a entender que la tarea de la inclusión en la escuela es en realidad un ejercicio permanente, dinámico y que debe dentro del ciclo de vida de las personas, en particular aquellas que presentan mayores dificultades para en aprendizaje.

Para esto, es clave que la planificación, desarrollo y revisión de la enseñanza se de en forma colaborativa, donde los educadores favorecen la participación y proporcionan apoyo al aprendizaje de todos los alumnos; teniendo estrategias que estimulan los logros de todos los alumnos
Una propuesta de modificaciones educacionales que atienda sobretodo las diferencias de capacidades, debería contemplar tres grandes dimensiones, sintetizadas en el presente cuadro:

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

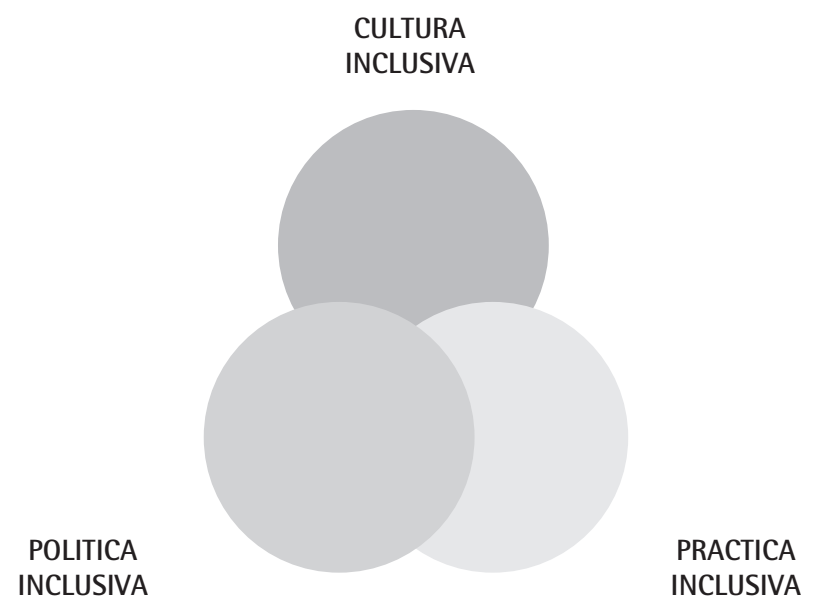
Contesta...

En cuanto a la DIMENSIÓN A: Crear CULTURAS inclusivas, responde...	
¿Se fomenta en la escuela el aprendizaje cooperativo y las relaciones de apoyo (Grupos de investigación, tutoría entre iguales, alumno tutor, grupo de apoyo...)?	
Se valora en la escuela por igual tanto el trabajo colaborativo como los logros individuales del alumnado.	
¿Pueden los estudiantes abogar por otros cuando sienten que han sido tratados injustamente.	
¿Se solicitan las opiniones del alumnado sobre cómo se podría mejorar la escuela?	

En cuanto a la DIMENSIÓN B Elaborar POLÍTICAS inclusivas , responde	
¿Reflejan los puestos y el equipo directivo el equilibrio de género y de otros colectivos presentes en la escuela?	
¿Se motiva a todo el alumnado de la localidad a que asista a la escuela, independientemente de sus características, niveles de logro o necesidades educativas?	
¿Se consideran las necesidades de las personas sordas, ciegas y con visión parcial, además de las personas con discapacidades físicas, a la hora de hacer los edificios y espacios de la escuela accesibles?	
¿Se intenta reducir al máximo la organización de grupos de acuerdo solamente a los niveles de logro, capacidad o deficiencia del alumnado?	

En cuanto a la DIMENSIÓN C Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas , responde	
¿Se adapta la metodología de clase para dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje de las y los alumnos?	
¿Se hacen las clases igualmente accesibles para todos los niños y todas las niñas, al incluir en ellas actividades variadas que reflejan la diversidad de intereses de los dos géneros?	
Se ofrecen oportunidades para que los estudiantes trabajen con otros que son diferentes a ellos por su procedencia social, etnia, discapacidad o género?	

Este gráfico demuestra la propuesta de trabajo de la cultura, la política y la práctica inclusiva



Extraído de Booth, T & Ainscow, M. GUÍA PARA LA EVALUACIÓN Y MEJORA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Traducción y adaptación al castellano: López,, A; Durán, D; Echeita, G; Giné, C; Miquel, E; Moratalla, S y Sandoval, M. UNESCO-Santiago. Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina y el Caribe. 2000.

1.17. Cultura, políticas y practicas inclusivas.

Dimensión A: Crear CULTURAS inclusivas

Esta dimensión está orientada hacia la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, de forma que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro y en el quehacer diario, y de esta forma el aprendizaje de todos encuentra apoyo en el proceso continuo de innovación educativa.

Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas

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.

Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

Esta dimensión pretende que las prácticas de los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar. La docencia y los apoyos se integran para orquestar el aprendizaje de forma que se superen las barreras para el aprendizaje y la participación. El profesorado moviliza recursos del centro educativo y de las comunidades locales para mantener el aprendizaje activo de todos.

CAPITULO II

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y TUTORÍA

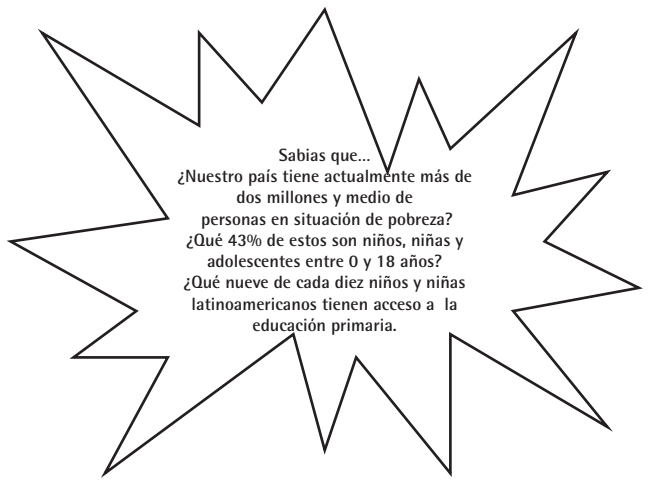
Como ya te planteamos en reiteradas oportunidades en este y otros módulos, la educación es, de acuerdo con la Convención de los Derechos del Niño, un derecho habilitante, lo que significa que no sólo proporciona conocimientos aplicables en la etapa productiva de la vida, sino que permite desarrollar varias clases de habilidades y fomenta el adecuado desarrollo físico y mental de los niños, niñas y adolescentes a lo largo de todas las edades.

Sin embargo, la problemática de la exclusión, vivida por muchos estudiantes a través de la repitencia o incluso la deserción es una realidad en nuestro país. Siendo así, se tratará de revisar en este capitulo la problemática del fracaso escolar, la visión desde el paradigma de la diversidad de esta problemática-reflejada en las situaciones de deserciones y de repitencia- y las estrategias de solución vistas desde el aprendizaje cooperativo y las propuestas de retención y permanencia en el sistema.

Así mismo, pondremos énfasis en la tutoría, estrategia interesante y actualmente muy utilizada, cuyos resultados han causado serias reflexiones al interior de los docente.

2.1. La dicotomía fracaso-éxito escolar desde una propuesta inclusiva. De la escuela del "fracaso" escolar a una escuela interactiva y cooperativa. La igualdad de oportunidades, acceso, permanencia y promoción.

El Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) señala, de acuerdo a sus estadísticas, que en varios países de Latinoamérica existen millones de niños y niñas que no tienen garantizado el derecho a asistir a la escuela. La gran mayoría son quienes viven en mayores condiciones de pobreza y marginación, en particular en el ámbito rural e indígena.



Como veras, a pesar de la elevada cobertura del ciclo básico y la expansión que ha registrado en muchos países la matrícula en el ciclo secundario, todavía se observan en muchas localidades del país y de la región niveles educacionales muy bajos, tanto en relación con los patrones mundiales como con las exigencias que impone la globalización (OEI, 2002).

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Lee el presente artículo de la Organización de los Estados Iberoamericanos (2002) y analiza...

En países en los que el abandono escolar se produce tempranamente (Brasil, El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua), la permanencia de los niños varones en la escuela hasta completar la primaria (supuesto el logro de cuatro años adicionales de estudio) se traduce en un incremento promedio del ingreso durante la vida activa cercano al 36%. En aquellos que en la actualidad presentan un nivel de deserción intermedio y en los que el abandono escolar se concentra al finalizar la educación primaria (Costa Rica, Ecuador, México, Paraguay, Uruguay y Venezuela), el logro de tres años adicionales de educación (hasta completar el primer ciclo de secundaria) redunda en mejoras salariales de alrededor del 33% para los varones.

Por último, en los que han logrado una cobertura de la educación secundaria relativamente alta (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Panamá y Perú) el retiro antes de terminar este ciclo entraña también importantes pérdidas privadas y sociales: dejar la escuela dos años antes de completar dicho ciclo acarrea pérdidas de ingresos para los varones de alrededor del 19%. Es importante destacar que el mayor retorno por año adicional de educación que obtienen las mujeres en comparación con los hombres en los mercados laborales urbanos explica que los costos privados de la deserción sean, en los términos señalados, más altos para ellas (44%, 42% y 23%, respectivamente)...

... Más que de insuficiencias de cobertura o de acceso a la educación, el problema de los sistemas educacionales latinoamericanos es la escasa capacidad de retención de los niños y adolescentes en la escuela. Sería errado considerar que la tendencia a la universalización de la educación básica en los países de la región –que se manifiesta en elevadas tasas brutas y netas de matrícula primaria– significa que la gran mayoría de los niños y niñas completan ese ciclo y que los retrasos en materia educacional radican en su baja calidad y en la falta de adecuación de los contenidos a los requerimientos que surgen del mundo del trabajo. Si bien estos problemas son acuciantes y están presentes en toda el área, se «suman» al más elemental de la poca capacidad de retención, sobre todo durante el ciclo primario y su transición al secundario y, en algunos casos, en los dos primeros grados de primaria.

...La información disponible indica que actualmente cerca del 37% de los adolescentes latinoamericanos entre 15 y 19 años de edad abandonan la escuela a lo largo del ciclo escolar, y casi la mitad de ellos lo hacen tempranamente, antes de completar la educación primaria. En varios países la mayor parte de la deserción se produce una vez completado ese ciclo, y, con frecuencia, durante el transcurso del primer año de la enseñanza media. El abandono escolar presenta diferencias pronunciadas entre los países, y en todos ellos es mucho más corriente en las zonas rurales.

Texto extraído de Espíndola y León (CEPAL, 2002)

1- Relaciona la realidad latinoamericana con respecto a la deserción con la realidad en tu comunidad.
2- Infiere y explica los factores que consideras con mayor influencia en la deserción de los adolescentes del tercer ciclo.
3- Elabora una conclusión sobre como se puede abordar a nivel institucional el problema de la deserción en el tercer ciclo.

Esto significa que paralelamente a los avances registrados en la década pasada en procura de la universalización del acceso a la educación primaria y a una mayor retención de los niños y adolescentes en la escuela, se vienen generando cada vez mayores tasas de deserción escolar temprana. Esto amenaza los avances realizados en pro del logro de los «Objetivos de Desarrollo del Milenio» e interfieren para el cumplimiento de las metas en el año 2015, referidos a la eliminación del abandono y deserción escolar por parte de niños y adolescentes.

Los factores para que esto se de son también comunes en la región.

- Insuficiente cobertura de la educación preescolar
- Elevado acceso al ciclo básico,
- Escasa capacidad de la escuela para lograr la retención tanto en el nivel primario como en el secundario.
- Alto índice de repetición y retraso escolar, fenómenos que anteceden muchas veces a la deserción.
- Bajo nivel de aprendizaje de los contenidos básicos de la enseñanza,
- Pocas y pobres estrategias educacionales que promuevan el aprovechamiento del potencial de los niños y niñas desde temprana edad.

También es sabido que los efectos negativos se acumulan a lo largo del ciclo escolar, incidiendo de manera muy desigual en las oportunidades de bienestar, sobre todo entre los sectores más pobres.
Con ello tiende a reproducirse la desigualdad de oportunidades de una generación a la siguiente.

Otros factores tienen relación con aspectos motivacionales, de interés y de capacidades inherentes al estudiante, aspectos en los cuales la propuesta de educar en la diversidad tiene muchas propuestas didácticas.

¿Que puede entonces hacer la propuesta de educación inclusiva para propiciar mayor retención, permanencia y promoción efectivas a los estudiantes que se encuentran en esta situación? Algunas propuestas serán presentadas en los apartados siguientes.

2.2. La Escuela para la Diversidad: comprensiva, integradora e inclusiva ¿es posible? La construcción de escuelas y aulas inclusivas.

Definitivamente, no hay que confundir la educación para y en la diversidad con la enseñanza individualizada de los años setenta, aunque lo que se propone esta centrada en el estudiante, sus intereses, capacidades y aptitudes.

El texto de Galeano presentado a continuación nos plantea claramente la propuesta vinculada a este modelo pedagógico.

> Sueñan las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadies con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte; pero la buena suerte no llueve ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznita cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadies la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pie derecho, o empiecen el año cambiando de escoba.
>
> Los nadies: los hijos de nadie, los dueños de nada.

Los nadies: los ningunos, los ninguneados, corriendo la liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos:

Que no son, aunque sean.

Que no hablan idiomas, sino dialectos.

Que no profesan religiones, sino supersticiones.

Que no hacen arte, sino artesanía.

Que no practican cultura, sino folklore.

Que no son seres humanos, sino recursos humanos.

Que no tienen cara, sino brazos.

Que no tienen nombre, sino número.

Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local.

Los nadies, que cuestan menos que la bala que los mata.

Los nadies, Eduardo Galeano sin año(...)

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL Y GRUPAL

Reflexiona a partir de texto, ¿identificas "los nadies" en tu escuela?

_____

_____

_____

Comparte tus conclusiones con tus compañeros/as y tutor/a.

Este texto también nos plantea algunos de los aspectos mencionados en el capitulo anterior referidos a la inclusión entendida ya como la posibilidad de "visibilizar lo invisible" y no necesariamente incorporar a los "excluidos". Estos puntos resumen claramente la propuesta educativa en la cual nos basaremos.

Si bien es cierto que las propuestas educativas para la diversidad ofrecen varios caminos para el logro de un aprendizaje de calidad, tampoco implica un nivel separado para cada estudiante.

Una característica importante de las escuelas de calidad y las denominadas escuelas eficaces, tiene que ver con la incorporación de estrategias que aseguren agrupación flexible, ajuste y flexibilidad del currículo vigente, metodología y actividades diversas y acordes a cada situación y contexto.

Por ejemplo, un alumno puede ser excelente en interpretación de textos literarios pero no tan bueno en ortografía, o tener gran facilidad para trabajar con mapas pero no tanta para captar patrones históricos, o podría resolver rápidamente problemas matemáticos pero no ser tan diestro en computación. Esto se ve aun mas marcado cuando el estudiante tiene dificultades de aprendizaje por situaciones de depravación socioeducativa, problemas de salud o incluso alguna discapacidad establecida.

El docente puede observar que algunos alumnos prefieren o aprovechan mejor las actividades individuales, mientras que para otros es mas beneficioso estudiar de a dos o de a tres.

En una situación de aula que incorpora estas estrategias inclusivas, el/la docente tiene claro que cada estudiante tiene un estilo de aprender, y utiliza diversas configuraciones grupales con el correr del tiempo, diversos materiales, diversas dinámicas de trabajo .

Algunas características de la educación para y en la diversidad según Tomlinson (2004) son:

La enseñanza inclusiva es preactiva: esto quiere decir que parte de la base de que cada uno de los estudiantes tiene necesidades diferentes. Por lo tanto, planificará en forma proactiva distintas maneras de "alcanzar" y expresar el aprendizaje.

Los ajustes y adaptaciones que deberá hacer al proceso de enseñanza para cada alumno, están basadas en su conocimiento de las necesidades de los/as estudiantes, proveyendo diversas oportunidades de aprendizaje y varían según los rasgos y estilos de aprendizaje de cada alumno/a.
Esta diferenciación debe ser planificada e implementarse de manera consistente

La enseñanza diferenciada es más cualitativa que cuantitativa: Muchos docentes suponen, equivocadamente, que la enseñanza desde el enfoque inclusivo consiste en asignar más tareas a algunos alumnos y menos a otros.

La enseñanza inclusiva provee una mirada interesante sobre el proceso de enseñanza: se articulan simultáneamente tres componentes: (1) el contenido, lo que aprenden los estudiantes, lo esencial de cada disciplina, lo que debe instalarse como capacidad; (2) el proceso -cómo se genera la forma en que ese o esa estudiante logra darle sentido a las ideas y la información-, y (3) el producto –cómo demuestran los/as estudiantes lo que han aprendido. La enseñanza inclusiva parte de la premisa de que estas tres cuestiones tienen formas diversas en cada persona, y deben ser tenidas en cuenta en el proceso de aula.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Haz una reflexión personal...
Responde a las siguientes frases incompletas, pensando en tu experiencia en el pasado como estudiante del tercer ciclo...

Yo mismo como alumno/a
Sin ayuda de los de más, completa las frases siguientes:

1- "Aprendo lentamente cuando

_____

_____

2- "Aprendo rápidamente cuando

_____

_____

3- "Me parece fácil aprender cuando

_____

_____

4- "Aprender en grupos

_____

_____

5- "Aprender de libros

_____

_____

6- "Aprendo bien de alguien que

_____

_____

7- "Disfruto aprendiendo cuando

_____

_____

La enseñanza desde el enfoque inclusivo se basa en el diagnóstico: el ejercicio anterior nos lleva a poder afirmar que la enseñanza desde este paradigma requiere una identificación importante de estos aspectos: como recibe la información, como capta dicha información y como la manifiesta.

> ...un docente que comprende la necesidad de que la enseñanza y el aprendizaje se adecuen a los alumnos busca todas las oportunidades posibles de conocerlos mejor. Contempla las conversaciones con cada chico, las discusiones en clase, el trabajo de los alumnos, la observación y las evaluaciones formales como medios para adquirir una mayor visión sobre lo que le sirve a cada uno. Lo que averigua se convierte en un catalizador para "confeccionar" la enseñanza de manera que ayude a cada alumno a sacar el mayor partido posible de su potencial y su talento. La evaluación diagnostica ya no es algo que habitualmente se hace al final de una unidad para averiguar "quien la aprendió". El diagnóstico tiende a efectuarse al comienzo de una unidad para determinar las necesidades particulares de los alumnos en relación con los objetivos de la clase.
> Tomlinson,...

Mas aun, el docente en la perspectiva inclusiva es una persona que investiga, que desarrolla capacidades de reflexión activa en el proceso de planificación. Para ampliar este tema, te invitamos a recurrir al módulo de investigación acción en educación que es parte de los materiales que conforman este curso.

La enseñanza está centrada en el/la estudiante: nuevamente, esta es una afirmación clave en una propuesta educativa inclusiva. Las experiencias de aprendizaje resultan más eficaces cuando son atractivas, oportunas e interesantes, y esto no ocurre de la misma forma con todos y todas los estudiantes. Es así que de debe reconocer que los aprendizajes se basan en otros conocimientos anteriores y que no todos los alumnos tienen los mismos conocimientos al comienzo de un estudio dado. Los docentes que diferencian la enseñanza en aulas con habilidades diversas procuran proponer experiencias de aprendizaje apropiadamente estimulantes para todos sus alumnos. Estos docentes se dan cuenta de que, a veces, una tarea que no representa ningún desafío para algunos puede resultar excesivamente compleja para otros. Además, los docentes de clases diferenciadas entienden la necesidad de ayudar a los alumnos a asumir una creciente responsabilidad por su propio desarrollo.

La propuesta pedagógica combina la enseñanza global a toda la clase, la grupal y la individual
En todas las aulas hay ocasiones en las que es más efectivo o eficiente transmitir información o asignar la misma actividad a toda la clase. Este tipo de enseñanza global establece conocimientos en común y un sentido de comunidad para los alumnos a través del intercambio de datos y opiniones.
Una estrategia clave para este modelo educativo es el de agrupaciones flexibles: la decisión de con quien se sientan, con quienes interactúan, con que estilos de trabajo se combinan mejor son intencionados y planificados por el /la docente.

Una forma interesante de detectar algunos de estos aspectos es el sociograma. Te explicamos con un ejercicio en que consiste esto.

El sociograma "es una técnica que pretende obtener una radiografía grupal, es decir, busca obtener de manera gráfica, mediante la observación y contextualización, las distintas relaciones entre sujetos que conforman un grupo, poniendo así de manifiesto los lazos de influencia y de preferencia que existen en el mismo. Este tipo de relaciones no son necesariamente formales, en la mayoría de los casos son informales.

Un tipo de esto es denominado sociograma informal (UC, 2009) y puede tener una fiabilidad y una validez para investigaciones poco rigurosa. Sin embargo, permite sacar conclusiones interesantes sobre como funciona un determinado grupo.

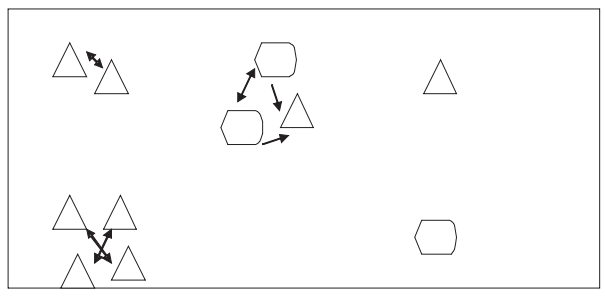
EXPERIENCIA DE CAMPO

Te invitamos a realizar un sociograma informal:

Las preguntas son las siguientes:
1. Elige dos amigos de este grupo.
2. Cita a una persona del grupo con la cual te gustaría ir de excursión.
3. Me gustaría conocer mejor a _____
4. ¿Quién te resulta más popular en este grupo?
5. ¿Con quién te identificas en mayor medida?

2).- Recoge las respuestas y realiza los cómputos públicamente, analizando cada pregunta. (Observación: Por razones obvias no pueden formularse preguntas sobre rechazos. A determinadas edades es preferible no terminar de computar públicamente todas las papeletas, en cada pregunta, con objeto de quedar en la duda si en esa/s papeleta/s aparecerá el nombre de un chico que se siente rechazado. 2 Las preguntas se hacen en tercera persona del plural, pero cada uno contesta –inconsciente o conscientemente- en primera persona, porque a quién mejor conoce del grupo es a él mismo. 3 La cuestión clave, para algunos autores, se encuentra en la pregunta nº 4 ya que de ella se deducen las conclusiones sobre liderazgo, el poder de convocatoria, la admiración de los demás).

3).- Una vez hecho el recuento, en la pizarra, se construye un diagrama con flechas que unen cada persona y su respuesta. Si la alumna A por ejemplo, eligió a la alumna M, se traza una flecha direccionada hacia ella. En casa de que tengan elecciones mutuas, la punta de la flecha tiene dos direcciones. Por ejemplo.: en el grafico siguiente, el triángulo representa a los varones del grado, el redondo a las niñas.



Esto te permite identificar:
• Las preferencias mutuas.
• Las preferencias unilaterales.
• Los estudiantes que son centro de los grupos o lideres naturales.
• Los/as estudiantes que NO están incorporados o incluidos en la dinámica de aula.

4).- Ahora, aplica a tu grupo o clase el cuestionario y dibuja el grafico que se produce. ¿Que ocurrió? Como lo graficaste?

5).- Luego de aplicada la técnica preguntas los porqués de las elecciones realizadas: ¿por qué crees que la gente ha elegido a "x" como uno de los amigos del grupo? ¿Por qué a la gente le gustaría conocer mejor a "y"?...2 Las preguntas se pueden extender hasta el 3º, 4º o 5º más votado en cada pregunta, en función de las fuerzas sociales que deseemos encontrar en el grupo.

La forma de llevar a cabo la técnica es opcional, siendo perfectamente adaptable a las características del grupo. En cualquier caso, el director de la técnica ha de ser dinámico y centrarse en los temas para los cuales se han marcado los objetivos.
Suerte con tu sociograma!!!

El /la educador/a que maneja esta propuesta tiene plena conciencia de que cada hora de enseñanza, cada día en el aula, pueden revelar otra manera más de hacer que la clase se adecue mejor a sus alumnos.... no ve la diferenciación como una estrategia o como algo a hacer cuando tiene tiempo extra. La ve como una forma de vida en el aula. No busca ni sigue una receta para diferenciar, sino que combina lo que puede aprender sobre la diferenciación en una diversidad de fuentes con su propia base de conocimientos e instintos para hacer lo que sea necesario a fin de llegar a cada estudiante...

Tomlinson, 2004

Fuente: iciar123.blogspot.com

Finalmente, las afirmaciones de Aiscow & Booth nos dan una breve síntesis de estos conceptos:

- La educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de las barreras para su aprendizaje, incorporación en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.

- La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender a la diversidad del alumnado de su localidad.

- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables a ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como con Necesidades Educativas Especiales.

- La inclusión se refiere a la mejora de las escuelas tanto para el personal docente como para el alumnado.

- La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación del alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales del centro a la hora de atender a la diversidad del alumnado.

- Todos los estudiantes tienen derecho a una educación en su localidad.

- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.

- La inclusión se refiere al esfuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.

- La educación inclusiva es un aspecto de la sociedad inclusiva

Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Booth,T; Ainscow, M ; UNESCO 2000

2.2. a La formación docente para aulas inclusivas y de atención a la diversidad. La respuesta educativa a la diversidad de culturas y de alumnos.

Como has podido notar hasta ahora, las actitudes y estilos de enseñanza de los docentes constituyen un factor clave para asegurar el éxito de todos los alumnos y alumnas de la clase. Pasar de las prácticas homogeneizadoras a prácticas que consideran la diversidad, supone encarar
la enseñanza mediante una actitud docente abierta, flexible y reflexiva sobre la propia práctica educativa.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Completa el presente gráfico utilizando una V para verdadera o una F para falso en caso de que estés o no de acuerdo con las afirmaciones siguientes:

	V	F
Las clases responden a la diversidad de necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los alumnos.		
Los contenidos y actividades de aprendizaje, son accesibles para todos los alumnos.		
Se intencionan actividades que promueven la comprensión, la aceptación y valoración de las diferencias.		
Se promueve la participación activa y responsable de los alumnos en su aprendizaje.		
Las actividades favorecen el aprendizaje cooperativo entre los alumnos.		
La evaluación estimula los logros de todos los alumnos.		
La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.		
La planificación, desarrollo y revisión de la enseñanza se realiza en forma colaborativa.		
Los profesores favorecen la participación y proporcionan apoyo al aprendizaje de todos los alumnos.		
Los profesionales de apoyo facilitan el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.		
Las tareas y trabajos para el hogar contribuyen al aprendizaje de todos los alumnos.		
Todos los alumnos participan de las actividades que se realizan fuera del aula.		

¿Como te fue con estas afirmaciones? Te adelantamos que dichos criterios son los que hacen que una escuela este atendiendo en mayor o menor grado a la diversidad de estilos, capacidades o intereses.

Las escuelas consideradas de calidad son las que consiguen buenos resultados en forma integral, y lo hacen con todos y todas sus estudiantes. Estas según los estudios de Booth y Aiscow (2000) se caracterizan por:

- Actitudes de aceptación y valoración de la diversidad por parte de la comunidad educativa
- Proyecto educativo institucional que contemple la atención a la diversidad.
- Liderazgo y compromiso por parte del equipo directivo de la escuela para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los alumnos y alumnas.
- Trabajo conjunto y coordinado del equipo docente que permita unificar criterios, adoptar un marco conceptual compartido y colaborar en torno a objetivos comunes.
- Nivel adecuado de formación de los docentes en materia de necesidades educativas especiales y estrategias de respuesta a la diversidad.

- Desarrollo de un curriculum lo más amplio, equilibrado y diversificado posible, susceptible de ser adaptado a las necesidades individuales y socioculturales del alumnado.
- Estilo de enseñanza abierto y flexible, basado en metodologías activas y variadas que permitan personalizar los contenidos de aprendizaje y promuevan el mayor grado posible de interacción y participación de todos los alumnos y alumnas.
- Criterios y procedimientos flexibles de evaluación y promoción.
- Desarrollo de una cultura de apoyo y colaboración entre padres, docentes y alumnos.
- Participación activa y comprometida de los Padres de Familia.
- Disponibilidad de servicios continuos de apoyo y asesoramiento orientados a los docentes, los alumnos(as) y los padres.
- Relaciones de colaboración e intercambio con otras escuelas comunes de la comunidad y con escuelas especiales.
- Apertura y relación de colaboración con otros sectores de la comunidad.

Pero... ¿cómo colabora el aprendizaje cooperativo en esto de la educación en y para la diversidad?

Los diferentes conceptos aquí desarrollados son exponentes de una corriente pedagógica que alimenta conceptualmente al enfoque educativo de atención a la diversidad, en el que se vincula estrechamente el progreso y afirmación del aprendiz autónomo cuando se promueven aquellas acciones que desarrollan el aprendizaje cooperativo.[4]

La revisión de las investigaciones realizadas sobre estos temas permite identificar al aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos, como un procedimiento clave para adaptar la educación a los actuales cambios sociales y prevenir la exclusión y la violencia que con ella se relaciona. Entre las razones que llevan a los investigadores (Tomlinson; 2004; Díaz Aguado, 2006) a dicha conclusión cabe destacar las siguientes:

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL Y GRUPAL

Lee el siguiente fragmento del texto de Díaz – Aguado (2006) y responde...

1) Los procedimientos educativos tradicionales, diseñados para un alumno promedio y un contexto homogéneo, no permiten adaptar la enseñanza a las características de los alumnos en contextos heterogéneos. Con dichos procedimientos, las oportunidades educativas se distribuyen de forma muy desigual, dando origen a la principal fuente de discriminación y exclusión que se produce en la escuela. La aplicación del aprendizaje cooperativo crea un contexto que favorece la superación de dichos problemas, especialmente cuando se lleva a cabo de forma cooperativa entre varios profesores.

[4] Te invitamos a ampliar tus conceptos al respecto revisando el modulo correspondiente a aprendizaje cooperativo, material que se incluye en el presente curso de formación.

2) Cuando las relaciones con los compañeros se producen adecuadamente proporcionan el principal contexto para adquirir las habilidades sociales más sofisticadas, necesarias para afrontar los altos niveles de incertidumbre que con frecuencia se producen en las relaciones simétricas, y poder aprender así a cooperar, negociar, cuestionar lo que es injusto..., condiciones fundamentales en la prevención de la violencia. Para favorecer dicha adquisición en todos los casos, incluidos los de riesgo de exclusión, es preciso estructurar actividades educativas, como el aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos, que garanticen dichas interacciones a todos los alumnos y alumnas.

3) Los contextos heterogéneos, en los que conviven diversos grupos étnicos o culturales, contribuyen a luchar contra la exclusión cuando se dan oportunidades de igualdad de estatus que permitan establecer relaciones de amistad con miembros de otros grupos; y parece producir el efecto contrario cuando no se dan dichas oportunidades, que conviene por tanto promover a través de la cooperación intergrupal, para favorecer la construcción de la igualdad y la prevención de la violencia.

4) Para ayudar a afrontar los altos niveles de incertidumbre que los actuales cambios históricos suponen, es preciso modificar el proceso de construcción del conocimiento y los papeles en cuyo contexto se produce, dando al alumno un creciente protagonismo en su propio aprendizaje y enseñando a reconocer y resolver los conflictos de forma positiva, a través de la reflexión, la comunicación o la cooperación; habilidades que disminuyen el riesgo de utilizar la violencia o de ser su víctima.

Texto extraído de Díaz-Aguado, M.J.; Convivencia escolar y Prevención de la violencia, año

1- Relaciona las afirmaciones de la autora con tus propias opiniones sobre el tema.

.2- Explica con un ejemplo como se da en tu comunidad la temática de los contextos heterogéneos.

3- Infiere por qué es eficaz el aprendizaje cooperativo. Podes usar un ejemplo para fundamentarlo-

4- Elabora una conclusión sobre el papel del docente para promover el aprendizaje cooperativo en grupos heterogéneos.

Comparte las actividades realizadas con tus compañeros/as.

A ver como te fue...

Investigaciones llevadas a cabo en los últimos años sobre este tema permiten identificar al aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos como un procedimiento clave para adaptar la educación a los actuales cambios sociales, mejorando con ello la convivencia escolar y la prevención de la violencia. Y ello por las siguientes razones:

1- el aprendizaje cooperativo ayuda a para mejorar: el rendimiento, la motivación por el aprendizaje, el sentido de responsabilidad, la tolerancia y, especialmente, para desarrollar la capacidad de cooperación y mejorar las relaciones entre los alumnos en contextos heterogéneos.

Es por eso que en las ultimas dos décadas esta modalidad de enseñanza-aprendizaje es reconocida como una de las principales innovaciones tanto para favorecer el logro de importantes objetivos educativos como para dar una adecuada respuesta a las exigencias que se plantean en contextos heterogéneos, para los que suele ser considerado como insustituible.

2- La estructura competitiva existente en la mayor parte de las aulas tradicionales se caracteriza por una interdependencia negativa entre el éxito de los compañeros y el éxito propio: aquí, el esfuerzo por aprender suele ser desalentado entre los alumnos, contribuyendo a crear, incluso, normas de relación entre iguales que van en contra de dicho esfuerzo y ver la cooperación como algo negativo.

El aprendizaje cooperativo promueve la creación de situaciones que permiten alcanzar las metas personales a través de las metas del equipo. Esto hace que el aprendizaje y el esfuerzo que exige sean mucho más valorados entre los compañeros, aumentando la motivación general así como el refuerzo y la ayuda que se proporcionan mutuamente en este sentido. En consecuencia, no solo logra mejorar el rendimiento cuando la evaluación cumple dos condiciones, sino que en muchos casos la cohesión y dificultades de inclusión social de estudiantes con mayores desafíos conductuales. Además, como se recompensa el trabajo grupal, la evaluación se origina de la suma del rendimiento individual de todos los miembros del grupo.

3- Esta modalidad de enseñanza-aprendizaje esta basada también en las afirmaciones de Allport (1954), referidas a que, **para favorecer la superación de la intolerancia que a veces se observa en aulas multiculturales es necesario promover actividades que difícilmente se dan de forma espontánea, en las que: se produzca contacto intergrupal con la suficiente duración en intensidad como para establecer relaciones estrechas, se proporcionen experiencias en las que los miembros de los distintos grupos tengan un estatus similar y cooperen en la consecución de objetivos compartidos.** Las investigaciones realizadas en nuestro entorno sobre el aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos apoyan dicha teoría, así como la eficacia de la cooperación para favorecer la tolerancia y la inclusión de todos los alumnos (en Díaz-Aguado, 2002; 1992; 1994; 1996, 1998).

2.2. b Currículo accesible: ¿es posible?

Como te hemos venido afirmando a lo largo de este material, en la educación tradicional, normalmente se toma como parte del currículo solo las habilidades lógico-matemática y lingüísticas. Es como si –al hablar de inclusión, solo nos refiriéramos a la capacidad de aprender a leer, escribir y contar juntos/as.
Bajo el paradigma de la inclusión, aceptamos la singularidad y el todo de cada estudiante. Este todo está formado por los tipos de inteligencia, el estilo individual de aprendizaje, la historia de vida, las aspiraciones personales y profesionales etc.

> **Cada alumno, feliz por no ser obligado a ser igual que los demás, pone su todo a trabajar en**
> **el proceso de aprendizaje y, de este modo, consigue alcanzar sus metas curriculares.**
>
> **Sassaki, R. 2007**

Es así que lo curricular tiene en este sentido, diversas dimensiones: es necesario desarrollar y aplicar un conjunto de tecnologías para tornar accesibles los sistemas sociales generales. Aquí surge lo que Aiscow y Booth dan en llamar las medidas de accesibilidad (2004), aspectos que a su vez, contribuyen decisivamente para un mejor funcionamiento de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
En la década de 90, hemos aprendido que la accesibilidad debe seguir los principios del diseño universal, según el cual los ambientes, los medios de transporte y los utensilios deben ser proyectados para todos.

Ya, desde la perspectiva de la inclusión y del concepto de que la diversidad humana debe ser valorizada en todos los sectores sociales comunes, entendemos hoy que la accesibilidad no más se limita a la dimensión arquitectónica, pues que existen barreras de varios tipos también en otros contextos. Sassaki (2007) propone seis dimensiones de accesibilidad y sus respectivas medidas, que son las siguientes en las escuelas:

Tipo de accesibilidad	Significa eliminar barreras en...	Algunas medidas y ejemplos de accesibilidad son...
Accesibilidad arquitectónica y urbanística	Sin barreras en los ambientes físicos (aulas, gimnasios, laboratorios, biblioteca, centros de informática, váter y otros espacios físicos).	Eliminación de escalones, peldaños, desniveles, superficies resbaladizas, puertas estrechas, mala iluminación, mala ventilación, etc.
Accesibilidad en la comunicación	Sin barreras en la comunicación interpersonal (frente a frente, lengua de señas, lenguaje corporal, lenguaje gestual etc.), en la comunicación escrita (revistas, libros, cuadernillos, etc., incluyendo textos en braille, textos con letras ampliadas para alumnos con baja visión, lupas y otras centenas de tecnologías asistidas para se comunicar) y en la comunicación virtual (accesibilidad digital).	Aprendiendo lo básico de la lengua de señas comunicarse con alumnos sordos; aprendiendo el braille y ábaco para facilitar el aprendizaje de alumnos ciegos; utilizando letras en tamaño ampliado para facilitar la lectura para alumnos con baja visión; permitiendo el uso de computadoras para alumnos que tienen limitaciones motoras en las manos; utilizando dibujos, fotos e ilustraciones para facilitar la comunicación para alumnos que tienen un estilo visual de aprendizaje etc.

Cuadro extraído de Sassaki, R, 2007

Tipo de accesibilidad	Significa eliminar barreras en...	Algunas medidas y ejemplos de accesibilidad son...
Accesibilidad metodológica	Sin barreras en los métodos y técnicas de estudio (adecuaciones curriculares, clases basadas en las inteligencias múltiples, uso de todos los estilos de aprendizaje, nuevo concepto de educación, aprendizaje, evaluación del aprendizaje, recursos didácticos etc.	Aprendiendo y aplicando los 15 estilos de aprendizaje; aprendiendo y aplicando la teoría de las inteligencias múltiples; utilizando materiales didácticos adecuados a las necesidades especiales de cada alumno etc. Es oportuno destacar la teoría de las inteligencias múltiples. Todos los que integran la comunidad escolar deben ser informados y recibir capacitación respecto a esta teoría a fin de que su aplicación se torne una práctica común en toda la escuela. Maestros y alumnos tienen, en el uso de las inteligencias múltiples, el factor sine qua non del éxito en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En todas las clases y en las actividades extracurriculares, los alumnos estarán beneficiándose de la combinación única de sus 12 inteligencias para aprender, realizar trabajos, interactuar socialmente etc.
Accesibilidad instrumental	Sin barreras en los instrumentos y utensilios de estudio (lápiz, bolígrafo, transferidor, regla, teclado de computadora, materiales pedagógicos etc.), de actividades de la vida diaria (tecnología asistida para comunicar, hacer la higiene personal, vestir, comer, andar, bañarse etc.), de recreación y deporte (equipos y aparatos que sean compatibles con las limitaciones sensoriales, físicas y intelectuales etc.) y de otros áreas de actividad humana.	Adaptando la forma como algunos alumnos podrán usar lápiz, bolígrafo, regla y todos los demás instrumentos de escritura, normalmente utilizados en aulas, en la biblioteca, en la secretaría administrativa, en el servicio de copiadora, en la cantina, en el salón deportivo etc.

Cuadro extraído de Sassaki, R, 2007

Tipo de accesibilidad	Significa eliminar barreras en...	Algunas medidas y ejemplos de accesibilidad son...
Accesibilidad programática	Sin barreras invisibles (implícitas) embutidas en el ordenamiento jurídico (políticas públicas, leyes, decretos, resoluciones etc.), y en reglamentos escolares.	Reviendo atentamente todos los regimientos y normas de la escuela, a fin de garantizar la exclusión de barreras invisibles que puedan impedir o dificultar la participación plena de todos los alumnos, con o sin discapacidad, en la vida escolar.
Accesibilidad actitudinal	Sin barreras sociales o culturales (prejuicios, estigmas, estereotipos y discriminaciones). Estas barreras deben ser eliminadas por intermedio de programas y ejercicios de sensibilización y de concienciación de las personas en general y también a través de la convivencia en la diversidad humana.	Participando de actividades de sensibilización y concienciación, promovidas dentro y fuera de la escuela a fin de eliminar prejuicios, estigmas y estereotipos, y estimular la convivencia con alumnos que tengan las más diversas características atípicas (discapacidad, síndrome, etnia, condición social etc.) para que todos aprendan a evitar comportamientos discriminatorios. Un ambiente escolar (y también familiar, comunitario etc.) donde no haya prejuicios mejora la autoestima de los alumnos y esto contribuye para que ellos realmente aprendan en menos tiempo y con más alegría, más motivación, más cooperación, más amistad y más felicidad.

Cuadro extraído de Sassaki, R, 2007

Podemos decir que una escuela (sociedad, empresa etc.) inclusiva es aquella que está implementando gradualmente las medidas de accesibilidad en los seis contextos descritos.

Sassaki, 2007

EXPERIENCIA DE CAMPO

Aplica un breve cuestionario a tu escuela, tratando de identificar al menos una barrera o una medida de accesibilidad implementada allí.

1- Examina los conceptos que propone Sassaki en el cuadro anterior.
2- Emplea el cuestionario en tu institución.
3- Confronta lo que observaste con lo que plantea Sassaki.
4- Formula conclusiones sobre el cuestionario aplicado.

2.2. c La evaluación como herramienta de clasificación o de inclusión_ ¿Hacia dónde vamos?

Como bien afirman Del Valle y Vega (2006), es indiscutible que hoy y por un buen tiempo, van a coexistir la diversidad de opciones educativas mencionadas más arriba: la segregación, integración, inclusión; la escuela transformadora y la escuela conservadora. Si asumimos que es cambio cultural esto requiere su tiempo y proceso.

Sin embargo, tenemos que iniciar la caminata: la educación en y para la diversidad se propone potenciar el aspecto transformador, en el sentido de hacer efectiva la igualdad de oportunidades. Esto no significa dar a todos lo mismo, sino a cada uno lo que necesita. Por lo tanto, el enfoque de una educación en y para la diversidad se enmarca en la concepción de igualdad y de equidad. Esta concepción sostiene que no todos los alumnos llegan a la escuela en las mismas condiciones, y sobre esto es necesario precisar algunas cuestiones.

Se considera que uno de los factores mas importantes en el proceso de incorporar la inclusión en el aula y en la escuela es la revisión de las modalidades y estrategias de evaluación.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Evaluación entendida como proceso, no como prueba escrita o procedimiento de valoración de rendimiento solamente...para ello, realiza el siguiente ejercicio personal.

Para reflexionar...
¿Qué estoy tomando en cuenta al momento de evaluar a mi estudiante? ¿Capacidad para memorizar? ¿El seguir correctamente las instrucciones? ¿Lo que ya sabe? ¿La dificultad para plasmar de una u otra manera lo que sabe? ¿Lo comprendido y construido como conocimiento?

Según diversos expertos (MEC España, 2000; UNESCO, 2000, entre otros) la mejor forma de entender al proceso evaluativo en este nuevo paradigma inclusivo es reflexionando sobre este y revisando permanentemente nuestras practicas institucionales y áulicas. Para ayudarte en esta tarea, extrajimos un cuestionario elaborado por el MEC de España y te lo presentamos a continuación. Busca responder no solo con si o no a las preguntas sino proveyendo ejemplos y fundamentos que sostengan tu respuesta.

	SI, NO, A VECES, (explica o da un ejemplo del mismo)
¿Evalúas el nivel de consecución por parte del alumno de los objetivos que le has propuesto?	
¿Tenés en cuenta también cómo los ha aprendido?	
¿Evalúas igualmente los demás elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje? Y la adecuación y organización de:	
Objetivos y contenidos	
metodología y actividades	
elementos físicos y personales	
¿Evalúas la adecuación de las técnicas empleadas y de los registros utilizados?	
¿Consideras la evaluación como un proceso, realizando registros de datos inicialmente, durante y al final del proceso de intervención?	
¿Utilizas realmente los datos obtenidos en las distintas fases del proceso evaluador para realizar modificaciones en la intervención haciéndola más adecuada como respuesta a las necesidades de los alumnos?	
¿Pedís ayuda a otros profesionales (compañeros, profesor de apoyo, orientador, equipo multiprofesional) para realizar la evaluación de aquellos aspectos que no puedes realizar por ti mismo?	
Si son varios profesionales incidiendo sobre un/a mismo/a alumno/a o aspecto ¿contrastas los resultados de sus evaluaciones?	
¿Utilizas, tanto alumnos como profesores, el auto evaluación como elemento de reflexión en el proceso evaluador?	
¿Recoges información y evalúas aspectos relevantes de otros contextos con los que interactúa el alumno/os con necesidades educativas especiales a fin de tenerlos en cuenta a la hora de seleccionar objetivos en sus adaptaciones curriculares individualizadas?	
¿Intentas, en la medida de tus posibilidades, y con la ayuda de otros profesionales y los padres, evaluar la generalización de los aprendizajes de tus alumnos/as con necesidades especiales?	

Si lugar a dudas, en la medida en que puedas aplicar los aspectos señalados en este cuestionario, estas gradualmente caminando hacia un modelo inclusivo de evaluación de capacidades, interés y estilos.

2.3. Accesibilidad e inclusión: El abordaje educativo de la diversidad en el Aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es interesante observar aquí que el concepto de "Necesidades Educativas Especiales" conocido por nosotros y parte del lenguaje propuesto en la Ley General de Educación, propuesta desde la Reforma Educativa, es sustituido por el término "barreras para el aprendizaje y la participación".

Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación, maximizando los recursos para apoyar ambos procesos. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales (Aiscow & Booth, 2002)

Sobre las barreras y los recursos
- ¿Quiénes experimentan barreras para el aprendizaje y la participación en la escuela?
- ¿Cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación en la escuela?
- ¿Cómo se pueden minimizar las barreras al aprendizaje y la participación?
- ¿Qué recursos están disponibles para apoyar el aprendizaje y la participación?
- ¿Cómo se pueden movilizar recursos adicionales para apoyar el aprendizaje y la participación?

Las barreras pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro de él. Las preguntas en el cuadro siguiente pueden utilizarse para compartir lo que ya se conoce sobre las barreras para la inclusión dentro de una escuela.

Esta nueva forma de conceptualizar implica un modelo social respecto a las dificultades de aprendizaje y la discapacidad. Este modelo contrasta con el modelo médico, donde se considera que las dificultades en educación son producto de las deficiencias o limitaciones del individuo. De acuerdo con el modelo social, las barreras al aprendizaje y con la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas.

Las discapacidades son barreras a la participación del alumnado con deficiencias o enfermedades crónicas. Las discapacidades se crean en la interacción entre actitudes, acciones, culturas, políticas y prácticas institucionales discriminatorias con las deficiencias, el dolor o las enfermedades crónicas.
La deficiencia se puede definir como "una limitación permanente de la función física, intelectual o sensorial" (OMS, 2000), aunque la noción de una deficiencia intelectual es problemática, ya que puede sugerir una injustificable base física a las dificultades.
Mientras que es posible que las escuelas tengan poco que hacer para superar las deficiencias, estas sí pueden producir un impacto considerable en la reducción de las discapacidades debidas a las barreras de acceso y de participación física, personal e institucional.
Aiscow & Booth, 2002

2.3. a Diversidad de capacidades, intereses, expectativas y motivaciones.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Lee el siguiente testimonio y compara con tu experiencia personal

La instrucción era: elabore un cuadro sinóptico en el que se muestre el ciclo del agua y la manera en que esto influye para tener un medio como el que nos rodea en la región. Esquema no había, más bien había resuelto esa parte con un dibujo, que si bien no era la octava maravilla, representaba razonablemente bien la mayoría de los aspectos que tenían que ser contemplados.
—Me gusta más dibujar que hacer cuadros. Dibujado es como explicar a lo poeta. Así lo entendí yo en clase...
Vaya con la inspiración. Nuevo debate personal.
¿Qué evalúo, lo que yo pedí en el examen de una manera puntual; o doy por bueno algo que no resultó tan específico?
¿Debo apreciar la creatividad mostrada —además de la corrección conceptual—, aunque no fuera lo esperado?
¿Estoy valorando lo que sabe o su disposición para seguir las instrucciones?
De acuerdo, mantener baja la calificación sería en apariencia un acto de irracionalidad. Así descrita la situación, más de un maestro o maestra simpatizaría con la postura de la muchachita.
¿Modificar calificación? ¿Cambiar selectivamente los criterios de evaluación?
Al parecer se trataría de un acto de justicia, pero el dilema no queda resuelto. Por el contrario, hace entrar en terrenos todavía menos firmes. Si se flexibilizan los criterios de evaluación con una estudiante, qué impediría hacerlo con otros de sus compañeros. ¿Una forma de evaluación para cada uno? Deseable tal vez la personalización no sólo de la evaluación sino del acto educativo, pero con grandes posibilidades de perder terreno firme en términos de objetividad.

Ramón Cordero, sepiensa.org.mx, 2009

Observación...para contestar a estas preguntas, puedes leer el material correspondiente a lectura de apoyo: Evaluacion_concepto_tipologia_y_objetivos que incluimos en el CD anexo.

Luego de leer el caso anterior...que harías si estuvieses en el lugar de este docente?

_____

_____

_____

_____

Tuviste algún caso parecido a este en tu comunidad? Como lo resolvieron?

_____

_____

_____

_____

Como ves, uno de los aspectos que más revisión requiere en el proceso de hacer planificada e intencionadamente un trabajo de inclusión, tiene relación con la evaluación de los aprendizajes. Otros aspectos de la misma se analizan a continuación.

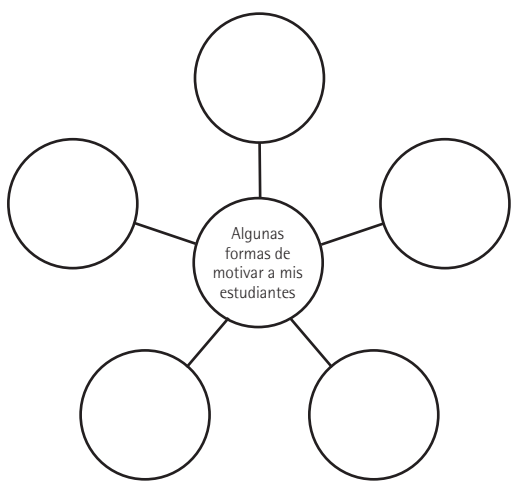
a- La Motivación Escolar y sus Efectos en el Aprendizaje.

La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje. Es la que induce a una persona a llevar a la práctica una acción, estimula la voluntad de aprender; de alguna manera "condiciona" o predispone la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante: en las rutas que establece, perspectivas asumida, expectativa de logro, atribuciones que hace de su propio éxito o fracaso.

Así, el papel del docente es inducir motivos en sus alumnos en sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase. Es por eso que se considera clave que el profesor tenga un papel de relevancia en este proceso, a través de los mensajes que transmite y la manera de organizar el aprendizaje, sobretodo cuando se identifican situaciones de gran diversidad, cultural, de capacidades, de intereses.

Los factores que determinan la motivación en el aula se dan a través de la interacción entre el el/la docente y el/la estudiante.

Menciona algunas formas que utilizas para motivar a tus estudiantes.



•A ver como te fue!! Algunos de los principios sugeridos para la organización motivacional que puede ser aplicado en el aula son:
• La forma de presentar y estructurar la tarea.
• Modo de realizar la actividad.
• El manejo de los mensajes que da el/la docente a sus alumnos.
• El modelado que el profesor hace al afrontar las tareas y valorar los resultados.

Como se ha señalado a lo largo de todo este módulo, es importante asegurar que Hay que reconocer que la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo. Pero es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que este establece mejores relaciones con los demás alumnos, aprenden más, les agrada la escuela, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas al hacer en grupos cooperativos.
Cuando se trabaja en situaciones escolares individualista no hay una relación entre los objetivos que persigue cada uno de los alumnos, sus metas son independientes entre sí. El alumno para lograr los objetivos depende de su capacidad y esfuerzo de la suerte y dificultad.
En situaciones escolares competitivas, los objetivos que persigue cada alumno no son independientes de lo que consigan sus compañeros. En la medida que los alumnos son comparados entre sí y ordenados, el número de recompensas (calificaciones, halagos y privilegios) que obtengan un estudiante, depende del número de recompensas distribuidas entre el resto de sus compañeros.
Cuando se trabaja de manera individualista y competitiva se evalúa a los alumnos con pruebas basadas en el criterio y cada uno de ellos trabaja sus materiales ignorando a los demás. La comunicación entre compañeros de clase no solo es desestimada sino castigada.
El trabajo en equipo tiene efectos en el rendimiento académico, ejemplo: no hay fracasos, así como también en las relaciones socios afectivos: Las relaciones interpersonales son favorables, ya que se incrementa el respeto, la solidaridad, los sentimientos de obligación y ayuda.

Cooperar es trabajar juntos para lograr metas compartidas. El aprendizaje cooperativo se caracteriza por dos aspectos:
• Un elevado grado de igualdad.
• Un grado de mutualidad variable.

No todo grupo de trabajo es un grupo de aprendizaje cooperativo. En los grupos de trabajo tradicionales algunos alumnos habilidosos en lo que asumen un liderazgo solo ellos se benefician de la experiencia a expensas de los miembros menos habilidosos. Solo algunos son los que trabajan académicamente y otros cubren funciones de apoyo (fotocopiado o escriben a máquina).
Esta situación inadecuada de funciones trae problemas en el grupo como lucha de poder, divisionismo, segregación del grupo.
Hay componentes esenciales del aprendizaje cooperativo como lo son:
Interdependencia Positiva: se proporcionan apoyo, coordinan sus esfuerzos y celebran junto su éxito. Su frase "Todos para uno y uno para todos".

Interacción cara a cara: se necesita de gente talentosa, que no puede hacerlo sólo. Aquí se realizan actividades centrales donde se promueve el aprendizaje significativo en donde hay que explicar problemas, discusiones, explicación, etc.
Valoración personal-responsabilidad: aquí se requiere fortalecer académicamente y afectivamente al grupo. Se requiere de una evaluación en cuanto al esfuerzo del grupo y proporcionar retroalimentación en el ámbito individual o grupal.

Pasos que permiten al docente estructurar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje cooperativo:

- Especificar objetivos de enseñanza.
- Decidir el tamaño del grupo.
- Asignar estudiantes a los grupos.
- Preparar o condicionar el aula.
- Planear los materiales de enseñanza.
- Asignar los roles para asegurar la interdependencia.
- Explicar las tareas académicas.
- Estructurar la meta grupal de interdependencia positiva.
- Estructurar la valoración individual.
- Estructurar la cooperación intergrupo.
- Explicar los criterios del éxito.
- Especificar las conductas deseadas.
- Monitorear la conducta de los estudiantes.
- Proporcionar asistencia con relación a la tarea.
- Intervenir para enseñar con relación a la tarea.
- Proporcionar un cierre a la lección.
- Evaluar la calidad y cantidad de aprendizaje de los alumnos.
- Valorar el funcionamiento del grupo.

De acuerdo a estos pasos el profesor puede trabajar con cinco tipos de estrategias:

- Especificar con claridad los propósitos del curso o lección.
- Tomar ciertas decisiones en la forma de ubicar a los alumnos en el grupo.
- Explicar con claridad a los estudiantes la tarea y la estructura de meta.
- Monitorear la efectividad de los grupos.
- Evaluar el nivel de logros de los alumnos y ayudarles a discutir, que también hay que colaborar unos a otros.

Para que un trabajo grupal sea realmente cooperativo reúne las siguientes características:

- Interdependencia positiva.
- Introducción cara a cara.
- Responsabilidad Individual.
- Utilización de habilidades interpersonales.
- Procesamiento grupal.

2.2. b Factores intrapersonales e interpersonales. Diversidad de ritmos y tiempos de aprendizaje.

Volvamos ahora sobre tu ejercicio personal, hecho en el punto 2.2., denominado Yo como alumno/a

Allí te habíamos preguntado por ejemplo, como aprendes mejor? En que condiciones puedes trabajar mejor. Solo o en grupo? Que papel juegan los libros? etc.

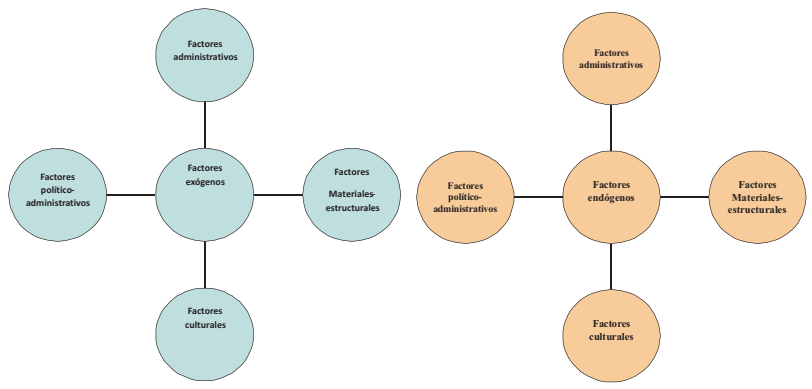
Esto es una forma de entender que el aprendizaje varía de una persona a otra- no necesariamente por alguna discapacidad o déficit, sino simplemente por una experiencia social y educativa diferente. Esto genera como consecuencia lo que llamamos factores intrapersonasles e interpersonales, que inciden- a favor o en contra- del proceso de aprendizaje.

Endógenos: generados desde el interior del sistema educativo.

Exógenos: generados desde fuera del sistema educativo.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Algunos de estos son sintetizados en el presente cuadro. Investiga en las lecturas presentadas en el CD, dentro del componente inclusivas, cuales serian las definiciones de cada uno de ellos.



2.4. Un Perfil Docente para la Diversidad en el Tercer Ciclo de la Educación Básica.

El papel de los/as educadores/as en esta perspectiva tiene muchos elementos interesantes que serán enumerados aquí, puesto que en los módulos de investigación acción, al igual que en el de proyectos educativos, esta temática ha sido presentada y analizada en detalle.
La propuesta del educador/a es claramente, el de facilitación del aprendizaje, es la persona que tiene que mediar el encuentro de sus alumnos y alumnas con el conocimiento en el sentido de guiar y orientar la actividad constructiva de los mismos.
Es por eso que la formación del docente inclusivo debe abarcar planos conceptuales, reflexivos y prácticos, visibilizada desde un abordaje constructivista del aprendizaje escolar, entendiendo que enseñar es además de propiciar adquisición de conocimientos. Es promover los procesos de crecimiento personal del estudiante, en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. El aprendizaje ocurre solo si se satisfacen una serie de condiciones: que el alumno sea capaz de relacionar de manera no arbitraria y sustancial, la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que posee en su estructura de conocimientos y que tiene la disposición de aprender significativamente y que los materiales y contenidos de aprendizaje tienen significado potencial o lógico.
Es por eso que la tarea- y el desafío- es "Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuales". Complementa tu lectura sobre este tema en los módulos ya mencionados, donde se hace énfasis en el docente investigador/a, reflexivo y con propuestas participativas de enseñanza.

2.4. La Orientación Educativa y la Tutoría. Tipos de Orientación educativa:

I- El aprendizaje entre iguales como recurso de atención a la diversidad
Entre los recursos del profesorado del siglo XXI no pueden faltar los diferentes métodos de aprendizaje cooperativo que, basándose en la diversidad y sacando provecho de la misma permiten concebir el aula como una comunidad de aprendizaje en la que las ayudas pedagógicas se proporcionan entre todos sus miembros bajo la dinamización y la supervisión del profesorado.

II- Diversidad de metodologías para responder a la diversidad de alumnos
La opción por el método de escuela comprensiva – o de una escuela para todos- fuerza a los centros a tener que hacer uso de diferentes instrumentos que faciliten la atención a la diversidad de necesidades educativas del alumnado. Emplaza al profesorado, sobre todo al de secundaria acostumbrado a un modelo escolar selectivo, ha aprender a utilizar mecanismos que permitan que todos los alumnos del aula, con independencia de las características que presenten, sean capaces de aprender los máximo dentro de sus posibilidades.

Cuanto mas aprendan los centros y su profesorado a utilizar recursos ordinarios, menos necesitaremos el uso de medidas de atención especiales. Cuanto más atención prestemos a las necesidades del alumnado ajustando nuestra actividad educativa dentro del aula-incluida la metodología- y ofreciendo los soportes específicos dentro del aula, necesitaremos menos medidas excepcionales de atención que, en todo caso, reservaremos para aquel alumnado que las necesite de forma adicional a un currículo tan compartido como sea posible con el de sus compañeros.

Necesitamos conocer y practicar nuevas formas de gestión del aula que nos permiten afrontar el reto de una enseñanza de calidad para todo el alumnado con confianza y garantías de éxitos. En esta perspectiva, una de las fuentes de recursos que hay que explotar, son los recursos naturales.

Como estrategia instruccional de atención a la diversidad, el trabajo cooperativo o el aprendizaje entre iguales ha sido destacado como un elemento de primer orden por los autores defensores de la escuela inclusiva. Así como en el ámbito internacional (Ainscow, 1991; Thousand, Villa y Nevin, 1994; Stainback y Stainback, 1999) o en nuestro país (Gavilan, 1997; Arranz, 2001; Pujolas, 2001; Monereo, 2002) sitúan los métodos de aprendizaje cooperativo como una parte esencial de la reforma hacia la escuela comprensiva.

De hecho, tal como hemos sostenido (Monereo y Duran, 2002), los métodos de aprendizaje cooperativo se basan justamente en la heterogeneidad de los alumnos, la necesitan. Es una metodología que no solo reconoce la diversidad, sino que obtiene de ella un beneficio instruccional. Las diferencias entre los alumnos-consubstanciales a la propia existencia del grupo-se convierte en un elemento positivo que facilita el aprendizaje. La diversidad, incluso la de niveles de conocimientos, que tanto molesta a la enseñanza tradicional y homogeneizadora, es vista como algo positivo que juegan a favor de la labor docente, teniendo como finalidad que cada uno aprenda de los demás y se siente responsable tanto de su propio aprendizaje como del de sus compañeros.

III- Teoría y dimensiones del aprendizaje entre iguales

Para que el profesorado pueda hacer uso apropiado del aprendizaje entre iguales (en función de sus necesidades) y creativo (ajustando a su realidad) tiene que conocer los fundamentos teóricos y los principios conceptuales que los sustentan.

Cuando buscamos las teorías que tratan de explicar como se producen y por que el aprendizaje entre iguales, hemos de recurrir en primer lugar al marco de la psicología genética, encabezada por Piaget, ya que todavía hoy por razones histórica la mayor parte de las investigaciones de aprendizaje entre iguales pueden incluirse bajo su influencia.

Para Piaget, la interacción entre iguales era un medio para el desequilibrio, aunque el aspecto fundamental de su teoría no se centro en las influencias sociales que lo desencadenaba, sino en la interacción entre el niño y el medio físico (Tudge y Rogoff, 1995). Los trabajos piagetianos, interesados en la descripción y el estudio de la lógica que sustenta la construcción del conocimiento, acabaron transmitiendo la idea de un sujeto aislado, que actuaba sobre el objeto (físico o social) pero que recibía poca influencia de este. A menudo el desarrollo social se supedito a las leyes que explicaban el desarrollo intelectual.

En cambio, los estudios posteriores desarrollados por Doise, Mugny y Perret-Clermont, con un acento mas socio cognitivo, enfatizan la interacción entre iguales como una condición necesaria para el desequilibrio, confiriendo al factor social un papel primordial en el conflicto cognitivo (Doise y Mugny, 1983).

- Los resultados de los trabajos de la perspectiva socio cognitiva, basado en diseños experimentales de pretest y postest individuales, después de condiciones de interacción, llegan a las siguientes conclusiones (Fiz, 1993):

- Superioridad del trabajo colectivo sobre el individual. Trabajar con otros constituye una situación privilegiada para el desarrollo cognitivo.

- Progreso individual después de la interacción social. Los progresos obtenidos en el trabajo colectivo se mantienen en situaciones individuales.

- Los progresos son auténticos, es decir generalizable y estables en el tiempo.

- La fuente del progreso es la existencia del conflicto socio cognitivo, que nace de la oposición de respuestas diferentes y contradictorias y que activa emocionalmente a los sujetos, tomando conciencia de diferentes puntos de vista que pueden ser utilizados para construir una nueva solución.

- Son necesarios unos prerrequisitos cognitivos (un nivel de competencia inicial) y condiciones sociales (tarea clara y contexto de cooperación).

- El marcaje social (discrepancia entre la respuesta que da el sujeto y los esquemas cognitivos de que dispone) es el origen del conflicto socio cognitivo.

El otro marco fundamental para entender el aprendizaje entre iguales se inspira en la teoría sociocultural, derivada de las ideas de Vigotsky. Esta teoría ha reforzado el concepto de la interacción social como mecanismo para el desarrollo. "El aprendizaje despierta un conjunto de procesos evolutivos internos capaces de operar únicamente cuando el niño está en interacción con las personas que le rodean y en cooperación con alguien que se le parece" (Vigotsky, 1998, pp. 108-109).

Son, pues, las situaciones de interacción, y especialmente la actividad conjunta con otras personas más competentes en el uso de los instrumentos mediadores (signos o herramientas), las que comportarán el desarrollo individual de las capacidades psicológicas humanas.

La preocupación sociocultural por la interacción adulto-niño ha generado también estudios comparativos entre el papel mediador que ofrece un adulto y el de un niño. La mayoría de estos trabajos concluyen reconociendo la superioridad de la mediación del adulto, ante la del niño.

Greenwood, Carta y Kamps (1990) comparan las ventajas y los inconvenientes de la mediación desarrollada por profesorado versus la mediación de iguales en las condiciones que acabamos de citar que caracterizan el aula convencional. Entienden, pues, que la mediación del profesor se hace para el conjunto de los alumnos del grupo-clase, mientras que la del igual se puede hacer uno a uno. En el cuadro 1 se recogen sus principales conclusiones.

Posiblemente, la aportación más interesante de estos autores se la recuperación del constructo tiempo de aprendizaje académico (academic learning time) formulado Berlinger (véase cuadro 1). Sostienen que el aprendizaje entre iguales permite una elevada tasa de tiempo de aprendizaje académico, al posibilitar mucho tiempo de trabajo (engaged time), poco tiempo de gestión (time management) y un alto porcentaje de éxito (sucess rate) o de no perder tiempo corrigiendo errores.

Las aportaciones de las investigaciones socioculturales sobre aprendizaje entre iguales, resumidas por Hugan y Tudge (1999), han superado la creencia de que toda interacción social entre iguales comporta aprendizaje, tomando conciencia de la complejidad de los factores que facilitan o entorpecen el desarrollo. Asimismo, últimamente existe un gran interés en el estudio de la regulación mutua que se ejerce a través del leguaje, en el análisis del discurso y la actividad conjunta a fin de describir los procesos interpsicologicos que dan cuenta de las oportunidades de aprendizaje. El uso del lenguaje, el tipo de conversación, la efectividad de las ayudas, la co-construcción de ideas son algunos de los intereses de esta perspectiva sociocultural.

Fuente: www.intermonoxfam.org

VENTAJAS	PROFESOR	IGUAL
Ratio profesor – alumno	Alta	Baja
Tiempo de actividad	Variable	Alto
Oportunidad de responder	Baja	Alta
Oportunidad de corrección de errores	Baja	Alta
Inmediatez en la corrección del error	Baja	Alta
Oportunidad de ayudar y de animar	Poca	Mucha
Oportunidad de cooperar	Poca	Mucha
Motivación	Soporte profesor	Profesor/Igual
Coste	Alto	Bajo
INCONVENIENTES	PROFESOR	IGUAL
Necesidad de formación previa	Poca	Mucha
Necesidad de control de calidad	Poca	Mucha
Material adecuado	Mucho	Poco
Choque con la práctica escolar tradicional	No	Si

Más allá de las aportaciones de estas dos teorías, encontramos intentos de articular esquemas teóricos integrados para el aprendizaje entre iguales. Queremos destacar tres de ellos:

1- Granott (1993) plantea un esquema teórico que pretende integrar las diversas concepciones derivadas de las ideas de Piaget, de Vigotsky y de Bandura. La autora sugiere un modelo de análisis de las interacciones entre iguales basado en un sistema de coordenadas. En una de ellas se establece el grado de colaboración y en la otra, el grado de conocimiento y competencia de los participantes en el contexto de interacción. El modelo, no obstante, es excesivamente simple y no aporta elementos novedosos a las clásicas dimensiones que presentaremos más adelante.

2- Más elaborado y con más impacto, por ser perspectiva teórica impulsora de la multitud de prácticas escolares de aprendizaje cooperativo en los Estados Unidos, es el de Murria (2001) denomina teoría del aprendizaje social, basado en el principio de que los alumnos trabajarán y aprenderán más cuando el profesos cree condiciones de interdependencia positiva (éxito individual vinculado al del equipo) y el refuerzo sea grupal. Pero, de hecho, esta perspectiva no es tan unitaria como la presenta el autor y, hasta hace poco, los diversos investigadores que la conforman mantenían un pugna entre cual de estos dos elementos es el fundamental para la cooperación entre iguales.

3- Slavin (1996), después de inventariar las perspectivas teóricas que, según su criterio, intentan explicar los efectos de éxito del aprendizaje cooperativo, propone integrarlas, de manera que unas completen a las otras en la necesidad de encontrar un marco teórico general. Podemos coincidir con Abrami y Chambers (1996) en la excesiva simplicidad del modelo propuesto y la necesidad de ampliarlo teniendo en cuenta, por ejemplo, otras fuentes de motivación (especialmente intrínsecas) que pueden despertar el deseo de aprender con otros.

A pesar de que ninguno de estos intentos de construir un marco teórico unitario para el aprendizaje entre iguales ha salido airoso en su propósito, sí creemos que disponemos de algunos elementos que, en nuestra opinión, pueden ayudar a crearlo. Por un lado, resultan especialmente valiosas las aportaciones del constructivismo social, inspiradas en los planteamientos vigotskyanos, que sitúan la negociación de los significados a través de la interacción dialógica como el mecanismo preferente de interiorización del conocimiento compartido. Los alumnos aprenden (o co-construyen) a través de un proceso de asistencia en construcción proporcionado por sus compañeros.

Pero esta co-construcción de conocimiento no tiene lugar de una forma espontánea, en la que los alumnos autoconstruyen el conocimiento, como plantean las posiciones que Monereo (1995) denomina no dualista (que conciben el conocimiento vinculado al mundo subjetivo del alumnado). Nuestra opinión es que el profesor pre-estructura el conocimiento, en el momento en que toma decisiones curriculares (definición de objetivos, selección y secuenciación de contenidos, propuesta de actividades de aprendizaje y de evaluación) y, sobre todo, en el momento en que ofrece a los alumnos una estructura que guía la interacción. La co-construcción de conocimientos que hacen los alumnos, a partir de la interacción generada por esta pre-estructuración que ofrece el profesor, acabará con la internalización de aquellos conocimientos útiles para diferentes situaciones que los alumnos deberán resolver individualmente más adelante.

Más allá de las aportaciones de estas dos teorías, encontramos intentos de articular esquemas teóricos integrados para el aprendizaje entre iguales. Queremos destacar tres de ellos:

1- Granott (1993) plantea un esquema teórico que pretende integrar las diversas concepciones derivadas de las ideas de Piaget, de Vigotsky y de Bandura. La autora sugiere un modelo de análisis de las interacciones entre iguales basado en un sistema de coordenadas. En una de ellas se establece el grado de colaboración y en la otra, el grado de conocimiento y competencia de los participantes en el contexto de interacción. El modelo, no obstante, es excesivamente simple y no aporta elementos novedosos a las clásicas dimensiones que presentaremos más adelante.

2- Más elaborado y con más impacto, por ser perspectiva teórica impulsora de la multitud de prácticas escolares de aprendizaje cooperativo en los Estados Unidos, es el de Murria (2001) denomina teoría del aprendizaje social, basado en el principio de que los alumnos trabajarán y aprenderán más cuando el profesos cree condiciones de interdependencia positiva (éxito individual vinculado al del equipo) y el refuerzo sea grupal. Pero, de hecho, esta perspectiva no es tan unitaria como la presenta el autor y, hasta hace poco, los diversos investigadores que la conforman mantenían un pugna entre cual de estos dos elementos es el fundamental para la cooperación entre iguales.

3- Slavin (1996), después de inventariar las perspectivas teóricas que, según su criterio, intentan explicar los efectos de éxito del aprendizaje cooperativo, propone integrarlas, de manera que unas completen a las otras en la necesidad de encontrar un marco teórico general. Podemos coincidir con Abrami y Chambers (1996) en la excesiva simplicidad del modelo propuesto y la necesidad de ampliarlo teniendo en cuenta, por ejemplo, otras fuentes de motivación (especialmente intrínsecas) que pueden despertar el deseo de aprender con otros.

A pesar de que ninguno de estos intentos de construir un marco teórico unitario para el aprendizaje entre iguales ha salido airoso en su propósito, sí creemos que disponemos de algunos elementos que, en nuestra opinión, pueden ayudar a crearlo. Por un lado, resultan especialmente valiosas las aportaciones del constructivismo social, inspiradas en los planteamientos vigotskyanos, que sitúan la negociación de los significados a través de la interacción dialógica como el mecanismo preferente de interiorización del conocimiento compartido. Los alumnos aprenden (o co-construyen) a través de un proceso de asistencia en construcción proporcionado por sus compañeros.

Pero esta co-construcción de conocimiento no tiene lugar de una forma espontánea, en la que los alumnos autoconstruyen el conocimiento, como plantean las posiciones que Monereo (1995) denomina no dualista (que conciben el conocimiento vinculado al mundo subjetivo del alumnado). Nuestra opinión es que el profesor pre-estructura el conocimiento, en el momento en que toma decisiones curriculares (definición de objetivos, selección y secuenciación de contenidos, propuesta de actividades de aprendizaje y de evaluación) y, sobre todo, en el momento en que ofrece a los alumnos una estructura que guía la interacción. La co-construcción de conocimientos que hacen los alumnos, a partir de la interacción generada por esta pre-estructuración que ofrece el profesor, acabará con la internalización de aquellos conocimientos útiles para diferentes situaciones que los alumnos deberán resolver individualmente más adelante.

IV- Dimensiones del aprendizaje entre iguales.
Pueden darse en diferentes dimensiones o escenarios. Damon y Phelps (1989) distingue entre:

- Tutoría: relación entre dos alumnos que ante un tema específico presentan diferente nivel de habilidad.
- Cooperación: relación centrada en la adquisición y/o aplicación de un conocimiento, establecida entre un grupo de alumnos con habilidades heterogéneas dentro de márgenes de proximidad.
- Colaboración: relación centrada en al adquisición y/o aplicación de un conocimiento, entre dos o más alumnos con habilidades similares.

En la tutoría entre iguales la igualdad es baja, ya que cada alumno juega un papel diferente en función de ser tutor o tutorado. Aunque la mutualidad puede ser variable-depende de la competencia y de las habilidades instruccionales del tutor, así como la receptividad del tutorado-en general será baja, ya que es una interacción dominada por el tutor.

Cuadro: Cualidad de la interacción según la dimensión

	TUTORIA	COOPERACION	COLABORACION
Igualdad (simetría)	Baja (asimetría)	Elevada (simetría)	Elevada (simetría)
Mutualidad	Baja	Media	Elevada

En la cooperación, los roles desarrollados por los alumnos son relativamente similares o bien tienen un nivel de responsabilidad equivalente. Por tanto, se produce una relación general de simetría, aunque en determinados momentos se producen asimetrías (relaciones tutoriales) que se van compensado. La mutualidad es media y depende de la competencia entre equipos, la distribución de responsabilidad o roles entre los miembros y la recompensa extrínseca o intrínseca.

En la colaboración, la igualdad entre los miembros es elevada, ya que comparten un nivel similar, generalmente bajo, de habilidad con respecto al problema que hay que resolver. Y la mutualidad es también elevada, ya que los sujetos contribuyen en la interacción en un plano de igualdad.

Hay que destacar, no obstante, que esta distinción en la práctica no se presenta tan nítida.

Cuadro: Características de las dimensiones de aprendizaje entre iguales.

	TUTORIA	COOPERACION	COLABORACION
Conocimiento	Unidireccional Transmisión	Multidireccional Transmisión/transformación consensuada	Bidireccional Transformación (negociado)
ZDP	Tutor ayuda a tutorado	Fluida y dinámica	Fluida y dinámica
Discurso	Unidireccional	Unidireccional y multidireccional	Bidireccional

Las tendencias actuales de la tutoría entre iguales, se reformula la misma definición de tutoría (Topping, 1996) huyendo del modelo lineal de transmisión de conocimientos, en el que el tutor era visto como un simple sustituto del profesor.

V- Aprendizaje cooperativo

Abajo te presentamos un cuadro para que puedas entender brevemente como se da, en el sistema tutoría, el trabajo cooperativo versus trabajo en grupo. Mas detalles de esto, se presentará en el modulo correspondiente a aprendizaje cooperativo, otro material incluido en esta propuesta de formación docente.

EQUIPO COOPERATIVO	GRUPO TRADICIONAL
- Interdependencia positiva.	- No interdependencia.
- Responsabilidad individual.	- No responsabilidad individual.
- Heterogeneidad.	- Homogeneidad.
- Liderazgo compartido.	- Liderazgo individual.
- Responsabilidad de grupo.	- Responsabilidad individual.
- Tarea y proceso.	- Importancia de la tarea.
- Aprendizaje de habilidades sociales.	- Asumidas e ignoradas.
- Observación/intervención docente.	- Docentes ignora a los grupos.
- Autorreflexión.	- No existe autorreflexión.

Si bien hemos señalado la enorme potencialidad que el aprendizaje cooperativo tiene como recurso para que nuestros alumnos aprendan más y mejor, también es evidente que, como nueva práctica, su incorporación de forma regular y sistemática a los centros educativos se encuentra con algunas dificultades que hay que conocer. De su reconocimiento y anticipación-y sobre todo de la búsqueda de formas de superarlas-dependerá en buena medida su extensión.

Rué (1998), pionero en el acercamiento del trabajo cooperativo a los contextos escolares de nuestro país, ordena las dificultades en cuatro grupos de factores:

1- Organización escolar vigente de tipo taylorista. La organización departamental (del currículo, del profesorado, de los horarios y de los criterios de asignación de grupos y profesores), la programación lineal, el libro de texto...desemboca en un control externo e igualitario del alumnado.

2- Percepciones de los alumnos sobre el trabajo escolar. Al competir con el trabajo individual del resto de la jornada, algunos alumnos pueden concebir las actividades de trabajo cooperativo como no propiamente escolares. Además, aquellos a quienes la escuela ha enseñado a competir con los demás pueden tener dificultades de relación dentro de los equipos.

3- Grado de dominio del nuevo recurso por parte del profesorado. Es necesario que el profesorado conozca los requisitos del trabajo cooperativo (objetivos claros, interdependencia, estructura organizativa del grupo bien definida). Todo ello requiere formación y práctica.

4- Actitudes profesionales. El profesorado no debe tener una actitud ingenua (esperando obtener solo beneficios) y no debe tener prisa por los buenos resultados.

Calvo, 2002 establece tres aspectos que habría que añadir a los anteriores. En primer lugar, la percepción que tiene una buena parte del profesorado de su alumnado, concebido homogéneamente individualista y poco dispuesto a la colaboración, aspecto además sobre el que el profesorado dice verse poco capaz de incidir. En segundo lugar, la concepción también por parte del profesorado de las diferencias entre los alumnos como una fuente de divergencias distorsionadores, incluso en una hipotética dinámica de trabajo en equipo. Y en tercer lugar, en un polo opuesto, las dificultades derivadas del posible "deslumbramiento" que el trabajo cooperativo puede producir, al verlo como una receta milagrosa capaz de resolver todos los problemas que los docentes tienen planteados.

El uso de la tutoría entre iguales en la secundaria puede tener para contrarrestar algunos "prejuicios docentes" extendidos entre una parte del profesorado de secundaria.

Entendemos que pueden ayudar a modificar dichas concepciones son los siguientes:

- con la cooperación, y en este caso a través de relaciones de tutoría entre iguales, los alumnos incrementan su competencia curricular, lo que combate el prejuicio según el cual el aprendizaje cooperativo es adecuado únicamente para la adquisición de contenidos procedimentales y, sobre todo, actitudinales.

- Satisfacción con la ayuda pedagógica ofrecida por un compañero, en este caso por el alumno tutor. El hecho de que los tutorados se muestren satisfechos revela la aceptación de ayuda de un compañero, en detrimento del prejuicio que sostiene que los alumnos tienden a rechazar la ayuda de sus iguales y a buscar la del profesor.

- Alta tasa de tiempo de aprendizaje académico. El hecho de que, una vez los alumnos conocen el guión de interacción, el tiempo efectivo de trabajo sea altísimo y muy superior al tiempo de trabajo en la gestión tradicional del aula puede ayudar a vencer el prejuicio que mantiene que a través del aprendizaje cooperativo los alumnos pierden tiempo, posiblemente apoyado en la falsa idea de que exponer un contenido por parte del profesor es sinónimo de aprendizaje por parte del alumnado.

- Autorregulación de la disciplina. A menudo, algunos profesores tienden a pensar que con el aprendizaje cooperativo perderán el control del aula y que los problemas de disciplina se multiplicarán. Los resultados obtenidos demuestran, por lo contrario, que los propios alumnos asumen el control de las normas de ellos mismos y de sus compañeros, bajo la supervisión última del profesorado.

Para vencer las dificultades señaladas, para introducir el aprendizaje cooperativo en las aulas, habrá que hacer entrar también la cooperación en la escuela. La escuela-como también apuntan Johnson y Johnson-se había organizado en una división taylorista, separado y en competencia.

Es necesario que los centros educativos pasen de la estructura competitiva/individual, con el trabajo aislado de su profesorado, a una nueva estructura de alto rendimiento basada en el trabajo cooperativo (Duran y Miguel, 2004).
El trabajo en equipo del profesorado, acordando todo aquello que rige el funcionamiento del centro educativo-Proyecto Educativo de Centro y Proyecto Curricular-es considerado en nuestro sistema educativo como una condición básica para las escuelas de calidad.

En un futuro próximo, inmersos en la sociedad del conocimiento donde la información es abundante y cambiante, los profesores en equipos cooperativos deberán trabajar en escuelas organizadas con adhocracias, basadas en el principio de la innovación (ante la aparición de nuevos y urgentes retos) y dirigidas a la resolución de problemas, que comportarán aprendizajes para todos los miembros de la comunidad de aprendices (Skrtic, 1988)

VI- Definición e historia de la tutoría entre iguales.

Melero y Fernández (1995) la definen como un sistema de instrucción constituido por la díada, en la que uno de los miembros enseña al otro dentro de un marco planificado exteriormente.

Topping (1996) distingue entre una definición arcaica y una actual. En la primera, el alumno tutor es visto como un sustituto del profesor, en una concepción lineal de transmisión de conocimientos, e incluye la posibilidad de un tutor para un pequeño grupo reproduciendo el modelo de aula. Esta definición sería:"alumnos más capaces ayudan a alumnos menos capaces a aprender en trabajo cooperativo de pareja o de pequeño grupo, organizados por un profesor profesional".

La práctica y la investigación educativa han dado paso, según el autor, a una nueva definición de la tutoría entre iguales que subraya el hecho del aprendizaje simultáneo del alumno tutor: "personas de grupos sociales similares, que no son profesores profesionales, que ayudan a otras a aprender y que aprenden ellas mismas enseñando".

Siguiendo a Topping, podemos clasificar las situaciones de tutoría según los siguientes criterios:

- Contenido curricular. En el ámbito anglosajón, las experiencias abarcan todo tipo de materias.
- Formato de contacto. Podemos encontrar un tutor con un grupo de tutorados, pero sin duda el formato más difundido es la tutoría en parejas, también conocida como trabajo uno a uno.
- Curso. Alumnos del mismo curso o de edades similares o de diferentes cursos o edades.
- Habilidades. Enseñanza y aprendizaje de habilidades generales (como, por ejemplo, técnicas de estudio) o de una habilidad concreta (por ejemplo, composición de textos).
- Continuidad de rol: permanente (no hay intercambio de las funciones de tutor y tutorado) o recíproco (los alumnos intercambian los roles).
- Lugar: instituciones escolares, culturales, profesionales...
- Tiempo: en horario, escolar, extraescolar, combinado...
-Características del tutorado: alumno aventajado, no aventajado...
- Características del tutor: aventajados, alumnos con dificultades, con necesidades especiales...
- Objetivos: intelectuales, académicos, afectivos y actitudinales, autoconcepto...

Para nosotros, la tutoría entre iguales es una modalidad de aprendizaje entre iguales basada en la creación de parejas de alumnos, con una relación asimétrica (el rol de tutor y tutorado derivado del diferente nivel de competencia sobre la materia) y un objetivo común, conocido y compartido (la enseñanza y el aprendizaje de contenidos curriculares) que se consigue a través de un marco de relación exteriormente planificado.

VII- Tipologías de tutoría entre iguales.
La tutoría entre iguales admite una variada gama de posibilidades de aplicación en el aula que, al mismo tiempo, genera un amplio abanico de formas de clasificación.
Las tutorías compuestas por alumnos de diferentes edades o cursos (cross-age tutoring) son las que predominan en el ámbito norteamericano.

Linstorn (1973), asegura que los tutorados progresan más con tutores cuatro años mayores que ellos; Allen y Feldman (1976) concluyen que los alumnos prefieren este formato; y para Lippit (1976), la diferencia de edad es la garantía de calidad, y la idónea se sitúa entre dos y cuatro años.

Estos razonamientos ayudan a ampliar las experiencias de tutoría entre alumnos de la misma edad o curso. Esta es, obviamente, una aplicación más sencilla, ya que el llevarse a cabo en el mismo grupo-clase no requiere de condicionados organizativos previos. Es evidente que este tipo de tutoría cuenta con la ventaja de la proximidad entre alumnos y de la posibilidad de amistad. Hace tiempo algunos tutores (Ellis y Gauvin, 1992) han señalado inconvenientes en la proximidad socio afectivo.

Duran y Gauvain (1993), comparando díadas formadas por alumnos de diferentes edades con otras formadas por alumnos de la misma edad, concluyen que en las segundas se producen más implicación y más aprendizaje, seguramente a causa de la mayor satisfacción o comodidad que rige la interacción, al hecho de tener más oportunidades de comparación social y a que, en las díadas en las que el tutor es mayor, éste tiende a dominar la interacción y no permitir la participación del tutorado. Para ellos, las díadas más efectivas son las formadas por alumnos de la misma edad, pero con diferente nivel de habilidad cognitiva o conocimiento (más que diferentes edades o mismo nivel de conocimientos).
Vista, pues, la relatividad de la edad hay que añadir que algunos autores cuestionan que se pueda hablar de alumnos expertos.
King, Stafieri y Adalgais (1999) sostienen que el aprendizaje en construcción no debe restringirse a parejas con un componente más capaz o con más conocimientos. Para ellas, los "verdaderos iguales" (trae peers o alumnos de la misma edad y habilidades) pueden ayudarse mutuamente si les ofrecemos la estructura para hacerlo.

Así, cuando dos compañeros en una pareja de tutoría entre iguales se vuelven competentes en el proceso de ayuda (procedimientos, capacidades y estrategias de la tutoría), es posible que puedan usar estas capacidades para promover el aprendizaje de un contenido curricular, sin necesidad de tener que ser primero más experto en estos contenidos.

Parece que la tutoría recíproca es sugerente y Baudrit hipotetiza sus ventajas, con respecto a la tutoría fija:
- Facilita la construcción conjunta de conocimientos
- No hay roles duraderos que a la larga puedan comportar autoritarismo y reproducción del modelo de enseñanza y aprendizaje dominantes (para el tutor) y dependencia y efecto de separación (para el tutorado).
- Principio de dar y recibir, o de intercambio democrático.

Convierte la tutoría en colaboración (en términos de Damon y Phelps, 1989), permitiendo más mutualidad, multidireccionalidad y simetría.

Cuadro: Tutoría recíproca: ventajas de la tutoría y la colaboración.

TUTORIA	TUTORIA RECIPROCA	COLABORACION
Inconvenientes: - Asimetría - Mutualidad baja - Autoritarismo - Dependencia del tutorado - Modelo transmisivo	Ventajas de ambas: - Beneficios para el tutor (autoestima, profundización) - Beneficios para el tutorado (satisfacción esfuerzo) - Simetría y mutualidad - Compartir - Negociación de conocimientos.	Inconvenientes: - Evitación a mediación - Potencial regresión del competente.

Concluimos que:

1- Lo importante es el establecimiento dentro de la pareja de alumnos de una distancia o heterogeneidad, que puede tener un carácter fijo (la ventaja está siempre al lado de un mismo alumno) o bien recíproco (la ventaja se va alternando entre alumnos, en función de las sesiones, de las actividades, etc.). En el primer caso, esta distancia entre tutor y tutorado puede darse por la edad, la formación previa o las capacidades. En la tutoría recíproca debe ser construida a través de la preparación previa de la tarea y/o del sistema de ayudas o recursos.

2- La diferencia de edades queda relativizada si ofrecemos a los alumnos un marco de relación altamente estructurado. La materia "Enseñar y aprender" opta por una relación tutor-tutorado altamente estructurado que permite también que algunos alumnos de la misma edad y habilidades similares en roles recíprocos hayan podido mejorar tanto como alumnos de diferentes edades y en roles fijos.

La tutoría entre iguales – o entre compañeros- tiene ventajas importantes, tanto para los alumnos como para el profesorado y el centro que vale la pena revisar con el fin de poder representar su potencia como recurso instructivo. No obstante, como en toda opción metodológica, su uso puede comportar inconvenientes si no se hace una aplicación correcta de ella. Repasaremos los principales inconvenientes y la manera de evitarlos, que no es otra que una buena planificación.
La investigación sobre tutoría entre iguales (puede verse un resumen de la misma en Duran, 2003) parece probar, como sostienen Melero y Fernández, que esta estrategia instruccional comporta beneficios claros para el alumnado. En este sentido, las ventajas para el alumnado tutor se resume en:

- Aumento de la implicación, del sentido de la responsabilidad y de la autoestima. El tutor siente que el aprendizaje de su compañero depende de la ayuda que él le proporciona, y eso le hace implicarse afectivamente en la calidad de la relación, en la cual, por el rol que ocupa, es el máximo responsable. Los resultados positivos que su compañero tutorado va obteniendo le pueden ayudar a mejorar la autoestima, al sentirse responsable de estas mejoras.

- Mayor control del contenido, de las tareas y mejor organización de los conocimientos propios para poder enseñarlos. En línea con las investigaciones que mostraban que enseñando se aprende, la preparación, la explicación y el monitoraje del proceso de aprendizaje del tutorado ofrecen una oportunidad excelente de mayor dominio o profundización de los contenidos, por parte del tutor.

- Consciencia de lagunas e incorrecciones propias y detección y corrección de las del otro. Ante las necesidades instructivas que plantea el tutorado, el tutor se da cuenta de las carencias que tiene y, al mismo tiempo, aprende a detectar las del tutorado.

- Mejora de las habilidades psicosociales y de interacción. Las actuaciones que se desprenden del rol de tutor exigen el aprendizaje y uso de habilidades sociales comunitarias (como por ejemplo prestar atención o expresarse con claridad) y de ayuda (como dar tiempo para pensar o formular preguntas).

Por su parte, los beneficios para el alumno tutorado se pueden concretar en:

- Mejoras académicas. El trabajo con un tutor que ofrece una ayuda personal y permanente comporta un aumento del tiempo de estudio y de trabajo, una mayor motivación, fruto del compromiso con el compañero, que puede concretarse en aspectos como la puntualidad o la asistencia.

- Ajuste psicológico. El trabajo con un igual puede facilitar la disminución de la ansiedad, la depresión y el estrés, al trabajar en un clima de mayor confianza, en el que es perfectamente posible expresar las dudas, que son atendidas inmediatamente.

Al comparar la mediación del profesorado con la mediación de los iguales, concluyen que la mediación que ofrece al alumno en al tutoría entre iguales aumento la ratio, el tiempo efectivo de trabajo, las oportunidades de responder y la inmediatez en la corrección de los errores.

Topping (1996), señala las ventajas de la tutoría entre iguales, refiriéndose a beneficios de carácter psicopedagógico, económico-en tanto que método instruccional que requiere pocos recursos y que, al mismo tiempo, permite liberar otros recursos-, psicosocial y político.

Si bien la interacción Iniciación-Respuesta-Feedback posee una estructura de tres fases inicialmente (IRF), hoy pasa a una de cinco (IRFCE), caracterizada por:

- El tutor formula una pregunta u ofrece un problema (I)
- El tutorado responde a la pregunta (R)
- El tutor ofrece retroalimentación o feedback (F)
- El tutor y el tutorado mejoran cooperativamente la calidad de la respuesta (C)
- El tutor evalúa la compresión de la respuesta (E).

VENTAJAS DE LA TUTORIA ENTRE IGUALES	
Psicopedagógicas - Aprendizaje activo y participativo. - Retroalimentación inmediata. - Autorresponsabilidad del proceso de aprendizaje. - Tutor y tutorado aprenden. - Beneficios cognitivos (retención, meta cognición, generalización) - Beneficios motivacionales y de actitudes: Compromiso (asistencia, puntualidad) Autoestima y confianza. Empatía Reducción del aislamiento social Aprovechamiento - Actitudes del profesorado: Todo alumno puede aprender Las diferencias de nivel pueden jugar a nuestro favor.	Económicas - Relativización de la ratio. - Efectividad del aprendizaje. - Profesorado puede atender individualmente. Psicosociales - Comunicación - Cooperación. Políticos - Delegación democrática de la dirección del proceso de aprendizaje. - Autonomía del alumnado - Reducción de la insatisfacción.
Fuente: Topping, 1996	

Estos autores señalan el cuarto paso, el de colaboración (C), como el central de la tutoría y el que explica sus ventajas.

La relación uno a uno permite que el tutor-incluso el tutor sin formación específica-pueda poner en funcionamiento formas de conversación que el profesor que se ocupa de toda un aula no puede desarrollar.

Con respecto a la aplicación exitosa de la tutoría entre iguales, los diferentes estudios disponibles muestran un acuerdo generalizado, recogido por Melero y Fernández, sobre las condiciones necesarias:

- Proporcionar información al tutor sobre el progreso de su tutorado.
- Duración temporal suficientemente larga para permitir el asentamiento de la interacción entre la pareja de alumnos.
- Comunicación, por parte del tutor, del éxito que va obteniendo el compañero tutorado.

Así, la formación o entrenamiento previo-especialmente de los tutores-se convierte en un requisito fundamental para convertir la interacción de colaboración en una verdadera relación de tutoría, en la que cada miembro de la pareja desarrolla su rol.
Es evidente, no obstante, que como toda opción metodológica comporta inconvenientes si no se aplica de forma adecuada. El propio Topping (2000), incansable divulgador de la tutoría entre iguales, alerta sobre los posibles riesgos.

Si bien el alumno tutor puede ofrecer una cantidad de ayuda individual que el profesor, en la gestión del aula convencional, no puede, la calidad de esta ayuda es lógicamente más pobre que la del profesor y puede:

- No detectar errores o concepciones equivocadas del tutorado.

- Decir o mostrar información errónea que refuerce los errores.

- Mostrar impacienta y decir al tutorado la respuesta o hacer la tarea por él, reduciendo las posibilidades de aprendizaje.

Carta y Kamps (1990) advierten sobre los requisitos que hay que tener en cuenta para una aplicación exitosa de esta modalidad de aprendizaje cooperativo:

- Formación previa del alumnado: entrenamiento sobre todo del tutor en su rol.
- Control de calidad: supervisión cuidadosa por parte del profesorado de la actuación del alumnado, especialmente de la actividad instruccional del tutor
- Cambio de concepción con la práctica tradicional: conflicto con el concepto tradicional del profesor como único depositario de saber y de la transmisión lineal de conocimientos.

Así mismo el uso incorrecto de la tutoría entre iguales, podría comportar los siguientes inconvenientes:

- Para los tutores: sobrevaloración de uno mismo y de las propias habilidades, exceso de asertividad y de poder, y aparición de un sentimiento de pérdida de tiempo. Cuando además, hay fracaso de los tutorados, se puede producir una disminución de la autoestima.

- Durante la elección de parejas: sentimiento de imposición y de carga del alumno rechazado.

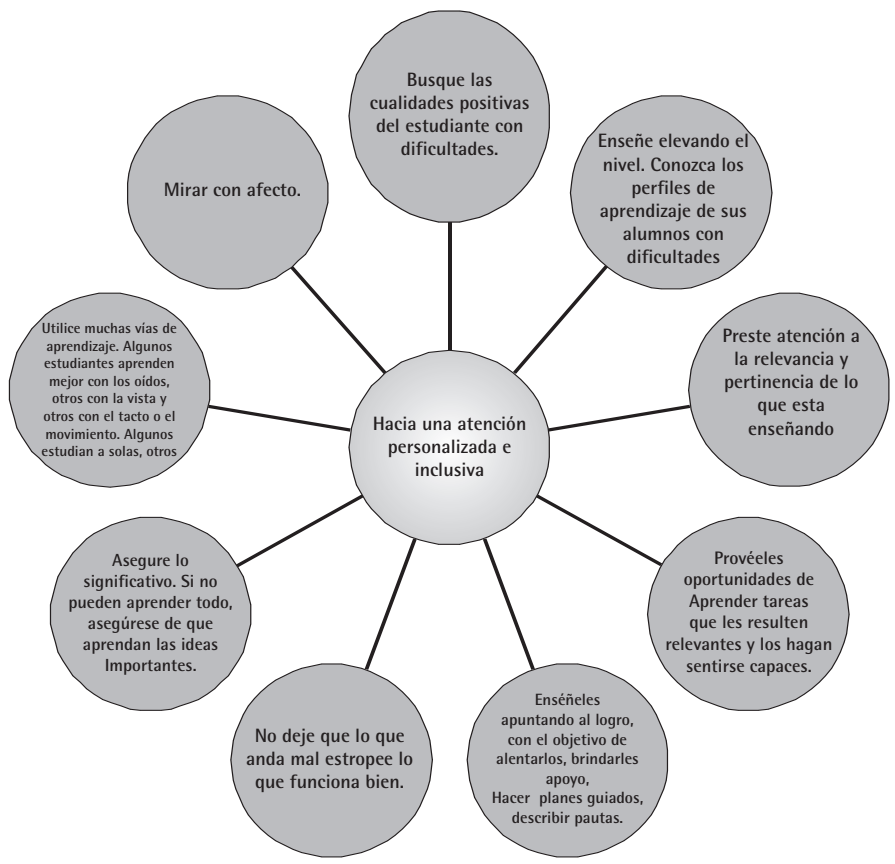
- Reacción negativa de las madres y de los padres que conservan el modelo transmisivo tradicional.

- Recepción de la escuela como una institución pobre en recursos.

2.4. b La Orientación Personal: autoconocimiento, autoestima y construcción de la identidad.

A esta altura, creemos que ya cuentas con una serie de herramientas que puedan apoyarte en el diseño de una propuesta de orientación personalizada. Esta debe, como bien se mencionara en varios puntos de este modulo, promover el autoconocimiento, establecer capacidades de resiliencia y fortalecimiento del autoestima del estudiante, y apoyar en la construcción de la identidad del mismo/la misma.

De todas formas, sugerimos en el cuadro siguiente que puedas hacer un ejercicio a través de un caso concreto en tu centro educativo, donde puedas aplicar los conocimientos y propuestas que te trae el modulo de educación en y para la diversidad.



Se presentan en este cuadro otras sugerencias para el trabajo en aula con los estudiantes con algunas dificultades escolares.

Ponga en claro lo que los alumnos deben saber, entender y ser capaces de hacer a fin de avanzar en la comprensión de una materia. La falta de claridad del docente no hará sino oscurecer un panorama ya difícil de divisar.

Ponga en contexto el aprendizaje. Es decir, ayude al alumno a ver cómo las ideas y destrezas forman parte de su propia familia, su barrio y su futuro. El hecho de ayudar a los estudiantes a conectar sus propias vidas con ideas y destrezas presupone que, como docentes, entendemos los barrios, las culturas y las familias de los alumnos y sabemos qué conexiones son posibles.

Fije metas importantes de comprensión y aplicación de ideas, y luego determine cómo construir un andamiaje que los conduzca al logro de esos objetivos. No reduzca las metas.

Encuentre maneras de hacer saber al estudiante que usted cree en él, y refuerce sus auténticos logros cada vez que los tenga. "Si yo creo en ti, encontraré el modo de garantizar que obtengas un buen resultado y ponerlo de relieve toda vez que sea genuino y merecido."

Planifique la enseñanza y el aprendizaje a través de muchas modalidades. Si un estudiante escucha una idea, canta una canción relativa a esa idea, construye algo que la represente y lee sobre ella, tendrá mayores probabilidades de lograr las metas de aprendizaje que si se emplea una sola vía para abordar la idea en cuestión-

2.4. c La Orientación Escolar propiamente dicha: Inclusión social y convivencia. Adaptación al funcionamiento escolar.

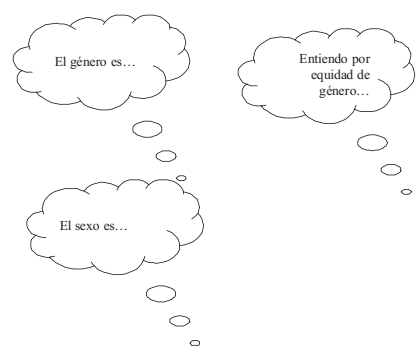
Como ya se planteara en otros apartados las acciones educativas que contienen prácticas inclusivas se caracterizan por responder a la diversidad de necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los alumnos, a través de la planificación e implementación de ajustes en el currículo que aseguren contenidos y actividades de aprendizaje accesibles para todos los alumnos, con actividades que promuevan la comprensión, la aceptación y valoración de las diferencias y la participación activa y responsable de los niños y niñas en su aprendizaje. Muchas de estas actividades favorecen el aprendizaje cooperativo y el respeto mutuo entre los participantes.

Te proveemos aquí de algunas estrategias para trabajar la diversidad desde los diversos aspectos que hacen a la convivencia y participación sin discriminación. Te invitamos además, a revisar las propuestas temáticas y dinámicas de trabajo sobre temas transversales, presentados en el Capitulo II del Modulo de proyectos educativos y ejes transversales.

Respetando las diferencias de género
Entendiendo la acepción del concepto genero

EXPERIENCIA DE CAMPO

Presenta a los estudiantes tarjetas para que te escriban que entienden por sexo y por género.
Pega las tarjetas elaboradas en el pizarrón y luego comenta cada respuesta obtenida. Te damos aquí algunos ejes de reflexión, y te anexamos en el CD otros materiales que te apoyaran en esta temática



El sexo ha constituido históricamente un elemento diferenciador en la sociedad; en la familia, en La convivencia social, en centros de educación formal y no formal, en espacios de recreación, en actividades religiosas, etc.

Cuando hablamos de la diversidad, se nos escapan las diferencias de género, que afectan tanto si se es hombre o mujer, es decir, las vivimos todas las personas de un modo u otro. Al mantenimiento de la desigualdad de género contribuyen especialmente, en nuestra sociedad, los medios de comunicación. Ellos son actualmente un "instrumento" educativo que refuerza los estereotipos y ofrecen modelos sexistas que hay que contrarrestar en la escuela y la familia, a pesar de que estos ámbitos sufren de la misma influencia.

De acuerdo con la experiencia podemos evidenciar que se está produciendo un cambio en la actitud de las niñas, pero no adoptando nuevos modelos sino manteniendo los dos existentes: Las calladas, responsables, trabajadoras, obedientes, y calificadas como más maduras (que triunfan en el sistema educativo, pero no fuera de él); las que asumen el rol masculino, que al no ser el "propio", son calificadas como alborotadoras, mandonas y rebeldes.

"Se entiende por coeducación el proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas, con independencia del sexo al que pertenezcan. En consecuencia, entendemos por escuela coeducativa aquella en la que se corrige y se eliminan todo tipo de desigualdades o de mecanismos discriminatorios por razón de sexo y en la que los alumnos y las alumnas pueden desarrollar libremente su personalidad en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de condicionantes o limitaciones impuestas en función de su sexo."

Fernando G. Lucini; "Temas transversales y educación en valores" ALAUDA

"Coeducar no es yuxtaponer en una misma clase a individuos de ambos sexos, ni tampoco es unificar, eliminando las diferencias mediante la presentación de un modelo único. No es uniformizar las mentes de niñas y niños sino que, por el contrario, es enseñar a respetar lo diferente y a disfrutar de la riqueza que ofrece la variedad."

Extraído de Moreno, M. "Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela" ICARIA; Barcelona, 1993).

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

¿Opinas que es cierta o no la afirmación más arriba presentada? Para confirmarlo, realiza la actividad propuesta en el recuadro, marcando con una X la opción u opciones con las que SI estas de acuerdo

AFIRMACIONES SOBRE HOMBRES Y MUJERES

1- Las mujeres dan a luz a los hijos e hijas, los hombres no.
2- Las niñas son delicadas, los niños son toscos.
3- Los hombres tienen más necesidades sexuales que las mujeres.
4- Las mujeres paraguayas reciben apenas el 65% de los ingresos de los hombres.
5- La adolescente que se embaraza es porque ella quiere.
6- Las mujeres pueden amamantar a los bebés, los hombres pueden alimentarlos con biberones.
7- La voz de los hombres cambia en la pubertad, la de las mujeres no.
8- Las consejeras mujeres son más aptas para el trabajo en las CODENI que los hombres.
9- Según las estadísticas de la ONU, las mujeres realizan el 67% del trabajo del mundo, sin embargo, los ingresos que reciben por ese trabajo es sólo el 10% del ingreso mundial.
10- Las mujeres, por el instinto maternal, tienen más capacidad para cuidar a sus hijas e hijos.
11- Las niñas son más disciplinadas en la escuela que los varones.
12- La mayor parte de las denuncias por prestación de alimentos las realizan las mujeres en contra de los hombres.
13- Las criaditas, al llegar la adolescencia, tienen más probabilidades de convertirse en trabajadoras domésticas que los criaditos ya que ese tipo de labores son más propias del sexo femenino.

- **Cuáles de las afirmaciones presentadas mas arriba consideras que concuerdan con tu opinión? Explica por qué/ Fundamenta tu respuesta.**
- **Comparte con otros docentes tus respuestas**

En general, ha habido cambios, avances y retrocesos, pero hay que seguir señalando que lo que nos pretenden presentar como neutro sólo corresponde a la visión androcéntrica del mundo. La asunción de esta situación como algo natural contribuye a reproducirla. El modelo educativo se ha adaptado al modelo masculino. Se ha entendido la igualdad de niños y niñas como dar una sola educación en contenidos y utilizar un mismo espacio, pero el modelo asumido no ha sido integrador de los dos, sino que se ha optado por el masculino, presentándolo como neutro y único.

¿Qué es género?

- Diferente del sexo, no está determinado biológicamente.
- Varía de una cultura a otra y con el contexto económico, social y político.
- Varía en el tiempo.
- Aprendemos los roles de género, lo que implica que pueden cambiar.
- Las personas que tienen comportamientos fuera de sus roles de género pueden sufrir la desaprobación.
- Es importante considerar las relaciones de género.
- Concepto nuevo, nos hace conscientes, visibiliza.
- Origen en la división sexual del trabajo y en la jerarquización del mundo en dos esferas: lo público y lo privado.
- En el proceso de socialización desarrollamos habilidades, características de la personalidad, conductas e intereses tan diferentes que llegan a constituir dos modos específicos: lo masculino y lo femenino.
- Como toda construcción social está sujeto a variaciones y variables como la clase social, la pertenencia al primer o tercer mundo, la religión, la raza, el momento histórico, la moral sexual, cambios demográficos o históricos, guerras...
- La identidad de género evoluciona durante la niñez y la madurez.
- Hablar de género no implica que todas las mujeres son iguales pero comparten situaciones y necesidades comunes que las unen como grupo.
- Adoptar una perspectiva de género es distinguir lo natural y biológico de lo social y culturalmente construido y en el proceso renegociar los límites entre lo social (más transformable) y lo cultural (menos transformable).

Si tenemos en cuenta las características mencionadas mas arriba por Surbirats (año), podríamos entonces decir que el sexismo es el conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados en el seno de la estructura social patriarcal para poder mantener en situación de inferioridad, subordinación y explotación al sexo dominado: el femenino, representado por los roles y los estereotipos de género que, en todos los ámbitos de la vida y las relaciones humanas, son asumidos no sólo por los hombres, sino también en muchos casos por las mujeres, como formas de funcionar socialmente para sobrevivir.

Sin embargo, para nosotros, una escuela inclusiva debe tener entre sus objetivos principales la construcción de género, enseñando a respetar y a disfrutar de la riqueza que ofrece la diversidad.

Hablar, hoy en día, de discriminación sexual en la escuela parece innecesario. Sin embargo, en ella se siguen dando distintos modelos que van desde aquellos que mantienen una actitud discriminatoria "tradicional", que implica tener unas actitudes y expectativas diferentes entre niños y niñas, hasta aquellos en los que se trata de imponer y generalizar la cultura y valores masculinos considerándolos los óptimos y universales.

Las actitudes y los comportamientos que históricamente han sido atribuidos al género masculino son los predominantes y generales, mientras que el universo que tradicionalmente se ha considerado propio de las mujeres es visto como un universo particular, sin trascendencia para el conjunto de la sociedad. En este sentido el dominio de un género por el otro constituye la base de un orden social jerárquico, que determina las posiciones de los individuos al margen de las capacidades específicas, y que ha sido denominado patriarcado (Subirats, 1990).

El patriarcado, como base de organización de la vida social, subyace en las relaciones humanas de hoy en día, en nuestras sociedades, bajo diferentes formas y en distintas parcelas, de maneras más o menos explícitas.

En este marco, el devenir histórico de las mujeres y de los hombres, lo aprendido en la socialización de las personas pertenecientes a ambos géneros, los valores que infunden a actuación social de los sujetos en relación y formas de pensar y las actitudes que se adoptan ante la diferencia de géneros, ha estado marcado por lo que denominamos sexismo.

Desde la más temprana edad los juguetes que prefieren los niños son más bruscos, con mayor contacto físico, con menos contacto verbal. Los de las niñas están más centrados en reglas y sugerencias y con mayor contacto verbal. Estas diferencias no se explican con argumentos biológicos sino por influjos culturales, educativos, convencionalismos, clichés que reflejan los medios de comunicación, libros de texto.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Elige entre los nombres de juegos y juguetes presentados a continuación, dos de los cuales solías usar con más frecuencia en tu infancia...responde luego a las preguntas siguientes:

La goma	a la casita	Leer cuentos
Tukae escondido	poli bandi	Al tateti
Partidito	a la profe o el profe	Al pingpong
Muñeca		
Doctor/a	Pinturas, crayolas	Al voley

- ¿Corresponden dichos juegos o juguetes a los "típicos" de niñas o niños en tu comunidad?
- ¿Has elegido algún juego o juguete que no es tradicionalmente visto como para niñas o para niños? Podrías decir que has tenido alguna situación desagradable, algún comentario que te ha molestado o herido a partir de tu selección? En caso de que sea así, es casi seguro que hayas estado ante una situación de discriminación por cuestiones de genero.

Los juguetes son otra forma más de imponer y perpetuar la desigualdad en el reparto de funciones según el sexo.

Amplia tu información sobre este tema revisando materiales en el CD sobre coeducación y educación para la equidad de genero

Definitivamente, las alteraciones del escenario sociolaboral actual (impulsadas por la globalización de la economía, las políticas neoliberales de flexibilización organizacional y laboral y las tecnologías avanzadas de información y comunicación), asociadas a la cultura del entorno, han promovido cambios radicales en los esquemas mentales relacionados con la experiencia de trabajar y con el modo de percibir y afrontar el futuro laboral.

Varias investigaciones sobre la temática de juventud y empleo han sido hechas en toda la región, y gran parte de las mismas indican que el trabajo asalariado sigue siendo considerado y valorado como la vía principal de inclusión, cohesión e integración sociales. Por otro lado, en contraste con investigaciones anteriores, el valor del trabajo presenta en conjunto un fuerte carácter instrumental, algo que parece distanciarse de lo que aparecía normalmente en estudios de percepción realizados en los años ochenta. (MOW, 1987; Blanch, 1986; Blanch & Salleras, 1987; Blanch, 1990).

Para la mayoría de los sectores de la población trabajadora, las expectativas y metas laborales, están marcadas por la incertidumbre, la inseguridad y el malestar psicológico, afectando indistintamente a todas las categorías de sexo-género y edad, pero, como era de esperar, incidiendo de modo más intenso a los sectores sociales con menor nivel de renta y de estudios.

REFLEXIÓN INICIAL

Lee el artículo presentado aquí y reflexiona...

BORATORIO INNOVACION

óvenes adquirieron
habilidad directiva

Presentaron ideas innovadoras de negocios aprendidas en un taller durante una semana.

Concluyó exitosamente el Taller Laboratorios Innovación en el que participaron 34 jóvenes emprendedores durante una semana intensa de trabajo en la que aprendieron técnicas de innovación y desarrollaron ideas innovadoras de negocio que lo presentaron el viernes pasado a un grupo de empresarios que fungieron de posibles inversores de los proyectos. Durante el acto de clausura participaron connotados empresarios del país, quienes además de escuchar las ideas innovadoras de negocio de los grupos, manifestaron su aprecio por este tipo de emprendimiento.

El taller-laboratorio fue organizado por el Consulado de Israel, la Fundación Cámara de Comercio Paraguayo Americana, la Fundación Paraguaya y Young Americas Business Trust. Carlos Knapps, vicepresidente de la Fundación de la Cámara Paraguayo Americana, al tiempo de agradecer a los participantes, instructores y patrocinadores, dijo que "iniciativas como el Taller Laboratorios Innovación es la mejor señal de un país que quiere salir adelante".

Por su parte, Max Haber, cónsul honorario del Estado de Israel, enfatizó que la educación es fundamental para el desarrollo del país. "Competimos con nuestros vecinos. Si no invertimos en la educación, vendrán y ocuparán los empleos que deberían estar ocupados por los paraguayos". Roberto Urbieta, director de Junior Achievement, al término del taller desafió a los participantes a transmitir los conocimientos y habilidades adquiridos durante el taller. Una de las participantes, Ana Luba Yakusik, directora del programa de emprendedurismo de la Universidad Nacional de Asunción, manifestó su compromiso de transmitir a la comunidad universitaria las herramientas adquiridas durante el taller.

1- ¿Que opinas de experiencias como esta?

_____

_____

2- Conoces alguna similar en tu comunidad? En caso positivo, comenta brevemente.

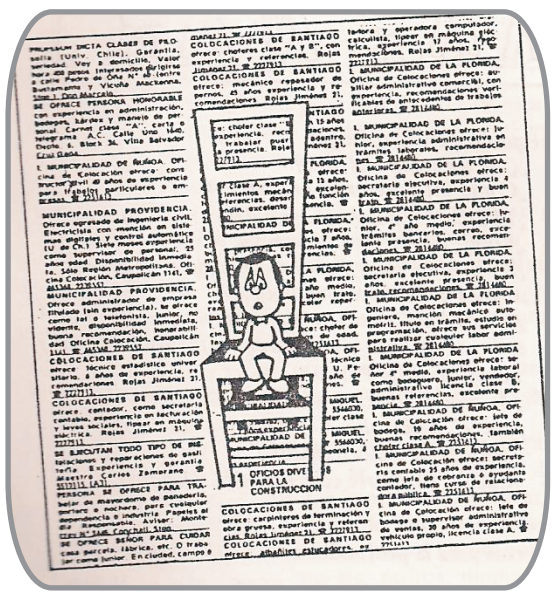
_____

_____

_____

_____

Como ves, situaciones como la analizada aquí ponen de manifiesto que el significado del trabajo para las personas está estrechamente vinculado a su situación ocupacional y a su calidad de vida percibida.



Es necesario, pues, en cualquier propuesta educativa que se tenga para adolescentes del tercer ciclo, tomar en consideración esta nueva coyuntura socio – económica, a nivel mundial y nacional, que impregnan los sistemas educativos. (OEI)
Si bien la educación contribuye a garantizar la equidad, no hay que dejar de tener en cuenta el aporte que debe hacer el Estado desde otras esferas de su responsabilidad: esto es, salud, trabajo, acción social, minoridad, entre otras. Como señala Tedesco (1998, en OEI,....) la relación entre Equidad y Educación no es unidireccional ni estática, y sería pertinente preguntarse ¿cuánta equidad (desde lo social) es necesaria para que haya una educación con calidad?

Cada escuela por si sola no puede generar estrategias para garantizar la calidad y neutralizar todas las diferencias. Por ello hay que enmarcarlas en un conjunto de políticas sociales y educativas que tiendan a compensar estructuralmente las diferencias de origen, capacidades, entre otras. Es necesario detectar en esta etapa temprana, previo al ingreso a la educación media, factores problemáticos que existen al interior de cada institución y la necesidad de ampliar y legitimar los grados de autonomía, para que el/la estudiante pueda sacar el mayor provecho de estas experiencias pedagógicas.

Recordemos aquí que esto es un trabajo conjunto, y no debe ser considerada tarea exclusiva del o de los docentes de aula.

Este nuevo enfoque supone que "los docentes actuarán como guía, como modelos como puntos de referencia en el proceso de aprendizaje. El actor central del proceso es el alumno apoyado por un guía experto y un medio ambiente estimulante que sólo el docente y la escuela pueden ofrecer" (Tedesco, J.C. 1998). Estas palabras de este gran educador implican un ejercicio importante de revisión del docente-tutor/a, facilitador/a de procesos, dinamizador de la incorporación de contenidos que puedan ser pertinentes también para el futuro laboral y/o profesional de sus estudiantes. Por lo que sería conveniente manejar un horizonte de conocimientos mucho más amplio que el correspondiente a su área disciplinar.

Aunque hoy son muy diversas las edades en las que los/as estudiantes cursan el tercer ciclo de la EEB, mayoritariamente, quienes cursan el tercer ciclo son adolescentes que se encuentran entre los 11 y 15 años de edad. Como bien sabes, la adolescencia es todo un proceso de desarrollo físico, emocional, mental y social, que se encuentra enmarcado por una serie de crisis debido a esos cambios que sufre el joven en su desarrollo.
Es por eso que la orientación en el sentido de lo vocacional, profesional y el desarrollo de habilidades para aprender a decidir, debería iniciarse tempranamente, también en el ámbito de preparación para la vida, más concretamente en lo que hace al ámbito vocacional y profesional / laboral futuros.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Cavalotti de Migliorini (2004) afirma que en esta etapa, ya se inician los pedidos de test o evaluaciones para saber que elegir, sobre todo ahora que estos adolescentes tienen la difícil tarea de elegir un tipo de bachillerato que luego los oriente hacia una mayor especificidad de su futura profesión o trabajo.

> "Necesito un test vocacional", expresan los jóvenes cuando demandan un acompañamiento en el complejo momento de la toma de una decisión. Este mito, que emerge de representaciones sociales arraigadas en viejas prácticas sostenidas desde el paradigma positivista (con el afán de la objetividad), nos interpela en nuestro lugar de orientadores. Nos mueve a trabajar desde la "desmitificación" de la orientación vocacional como una acción dirigida de afuera hacia adentro y su legitimación como un proceso de acompañamiento en el esclarecimiento de la identidad vocacional.

¿Qué interpretas del párrafo presentado más arriba? ¿Qué nos indica dicha profesional?

Definitivamente, el abordaje de la orientación vocacional ha cambiado notablemente en los últimos años, sobre todo por motivos de las demandas de las personas y de las nuevas perspectivas educativas, que requieren que seamos vistos como un todo, en forma integral y ya no en forma de "dimensiones o compartimentos estancos": como si fuera que las capacidades pueden separarse en forma sencilla.
Actualmente, lo vocacional alude a un entramado complejo entre lo personal, familiar, social, cultural, económico, político y laboral, que no puede pensarse sino desde una concepción holística que permita la integración de la subjetividad con aspectos de la realidad objetiva, subjetivada de particular manera por cada persona.

Desde este encuadre, Cavalotti de Migliorini (2004) sostiene que el proceso de orientación vocacional asume la forma de un proceso de acompañamiento al adolescente en el camino de construcción de su identidad personal, social y vocacional. La tarea de los orientadores busca hoy promover en la persona el "conocerse y a conocer el mundo", para significarse en un proyecto que pueda sentir como propio, abordando la problemática del sujeto y del mundo cultural, social y económico.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL Y GRUPAL

Contesta a las siguientes preguntas con verdadero o falso, según coincida o no con tu opinión y fundamenta tu respuesta en el cuadro siguiente... Luego comparte con tus compañeros/as.

	Verdadero	Falso	Porque?
1. ¿Un adolescente de 14 o 15 años, puede decidir por sí solo en qué campo se desarrollará profesionalmente a futuro?			
2. ¿Cuál debe ser el papel de los padres debe influir en la decisión del/la adolescente?			
3. ¿No tengo nada que hacer con los chicos y chicas de la educación básica que no tienen claro que carrera o profesión seguir?			
4. ¿La orientación vocacional en el tercer ciclo es prematura... la OV es solo para carreras universitarias o técnicas?			
5. ¿El factor económico en la carrera que los adolescentes desean seguir es un elemento decisivo?			

Compara ahora tus respuestas. Para ayudarte algunas respuestas fueron extraídas de una entrevista con Gisela Medina Soto (perfil, 2004):

1- "Los adolescentes de 15 o 16 años no están preparados al ciento por ciento para decidir lo que van a hacer con sus vidas en los próximos 40 años, generalmente son muy dispersos, les gusta muchas carreras o se dejan influenciar por los amigos, es por eso fundamental el rol de los educadores, profesores guías, padres. No es bueno dejarlos escoger solos".

2- Las familias no deberían ser sobre protectoras ni autoritarias: hay casos de padres que ya tienen decidida la carrera para sus hijos sin consultarles e incluso los amenazan con no financiarles otra carrera, otros, no interfieren en ninguna elección y dejan todo en manos de los/as jóvenes. Ninguno de los extremos es bueno: el rol es de guía y acompañamiento a los hijos para que tomen la mejor decisión"... "Cuando los chicos saben acerca de la carrera, es decir, conocen los cursos que comprende, saben dónde podrán trabajar, conocen personas relacionadas con la carrera, sabe cuáles son las instituciones donde pueden estudiar, son señales que nos dicen que los jóvenes tienen claro lo que quieren seguir".

Además, según Cristian Pérez Centeno, coordinador técnico de los Posgrados en Políticas y Administración de la Educación de la UNTREF (año), "No podemos limitarnos a decirle a un chico qué carrera estudiar. Debemos prepararlos para un mundo con drogas, violencia, incertidumbre, ofreciéndole opciones y reflexión a lo largo de todo el proceso educativo. O fuera de él".

Es muy importante **"Que no queden excluidos del sistema. Que tomen un compromiso, ya sea con el estudio, con el trabajo o con una actividad donde puedan sentirse parte del tejido social y entender que el país también es de ellos",** enfatiza Adriana Gullco (clarín, 2003)

La crisis social y económica es el marco de otra conocida crisis: la adolescencia y su enfrentamiento con la sociedad y los padres. Para los chicos se trata del momento de separarse de los mandatos familiares. Para los padres, de aceptar que los hijos seguramente no serán reflejo de los sueños paternos.

Según Adriana Gullco, de APORA, la primera tarea de los padres es desilusionarse. "Tienen que aceptar que el chico no va a hacer lo que ellos soñaron y, al mismo tiempo, acompañarlos en un proceso que no sólo es elegir a qué quieren dedicarse sino también dé qué manera propia, personal, van a hacerlo". En ese sentido, es: importante tener en cuenta algunas medidas:

-No presionarlos. Una cosa es acompañar y otra, estarles encima tratando de controlarlos.

-Diferenciar sus deseos de lo que desean sus hijos. Según los especialistas es preferible sincerarse, diciendo "yo quisiera que estudiaras para ser ingeniero, pero eso no quiere decir que vos tengas que hacer eso".

-No dar por sentado que los chicos siempre saben qué quieren. Aprender a sentarse con ellos y preguntar, saber escucharlos y permitir jugar con opciones e ideas diferentes.

-No elegir por miedo. Muchos padres dicen "estudia computación e inglés que con eso te salvás", pero a lo mejor ese chico nunca va a poder hacerlo, porque lo que quiere es pintar o hacer música. Hay muchas carreras relacionadas con la producción musical u otras disciplinas artísticas. Hay que buscar y ayudarles a buscar.

Consejos para padres (Clarín, 2003)

3- Con chicos o chicas que aun no tienen claro que hacer, la orientación personal, integral es una buena alternativa: los tests tradicionales reflejan una parte pero no todo lo que se requiere para decidir y "acertar" en la decisión. Hay que tener en cuenta que las opciones que saldrán del test no son las definitivas, son solo una orientación para que el adolescente comience a investigar y recoja la información necesaria que lo lleve a tomar una decisión. Otra forma es evaluando las habilidades que tiene, si es bueno en el deporte, en el arte, etc. y algo muy importante es conocer su plan de vida. Las inteligencias múltiples proveen hoy de una serie de cuestionarios para identificar el estilo de aprendizaje del adolescente, sus capacidades predominantes.

4- No, la orientación vocacional es para que la persona encaje bien en la ocupación a la que se va a dedicar a futuro sea una profesión o un oficio, lo importante es que a futuro esa elección le permita sentirse satisfecho, logrando un bienestar personal para él o ella y su familia. La idea de la mayoría de los chicos que salen de los colegios es que una profesión se consigue solo mediante una carrera universitaria y no es así, también existen las carreras técnicas que son mucho más prácticas y que como ocurre en otros países puede permitirle al profesional insertarse laboralmente y complementar a futuro con una carrera universitaria en menor tiempo.

5- "Hay que recordar que los adolescentes ya no son niños y son más conscientes de las cosas, la idea no es sofocarlos diciéndoles que no hay dinero, pero sí ayudarlos a ver cuáles son las posibilidades de la familia para financiarles una carrera y cómo el chico podría contribuir, no necesariamente trabajando, pero sí esforzándose por conseguir una beca, por ejemplo" concluyó la especialista.

Con la asignatura Educación Cívica y Ética en el nivel medio, se ha pretendido suplantar la labor que anteriormente realizaba la orientación. Si bien es cierto que fueron muy cuestionadas las tareas de la orientación educativa, tenemos que ser claros que una asignatura como Ética por si sola no logra cumplir con todos los propósitos de la orientación vocacional y laboral que requieren los jóvenes, mas aun los/as adolescentes del tercer ciclo de la EEB.
Se ha dejado de lado un espacio valiosísimo para la reflexión y la motivación del/la estudiante, perdiéndose la posibilidad de acercar un presente certero y un futuro más planeado que accidental, decepcionante e inesperado.
La propuesta de tutorías vistas como una orientación educativa hacia la preparación para la vida social, laboral y profesional, debería según ser según Cavalotti de Migliorini (2004) un abordaje eminentemente preventivo, en tanto promueve aprendizajes de vida, tendientes a la búsqueda de un sentido, un significado de sí mismo en relación a los otros y lo otro.

Aprendizajes que tienen que ver con la autonomía en la toma de decisiones, la capacidad de renuncia y tolerancia a la frustración, la capacidad para postergar gratificaciones inmediatas, la disposición para preguntarse y preguntar, la posibilidad de integrar aspectos positivos y negativos de sí mismo y de la realidad... algunas consideraciones deben ser tomadas en este proceso:

1- El factor personal: no hay que olvidar que el /la adolescente que se acerca a la orientación tiene una historia intra e inter subjetiva, una historia de vínculos y de identificaciones, que ha ido configurando un sujeto social, en interacción con la familia, la escuela, otras instituciones y la sociedad.

A pesar de las experiencias que haya podido vivir una persona que llega a esta etapa y del ambiente bajo el cual creció, el adolescente es una persona que requiere de asesoría y de guías que le ayuden a conocer aspectos de su propia existencia y de su circunstancia social, para que en un momento dado, sea capaz de tomar sus propias decisiones con toda libertad y con más convicción que resignación. De hecho se ha establecido que "desde la preadolescencia, el niño deja de sentirse totalmente subordinado al adulto. Con el abandono de esta subordinación adquiere la conciencia de que sus actividades actuales contribuyen a su propio futuro. Su interés comienza a incluir problemas que exceden el aquí y ahora, pudiendo reemplazar la búsqueda de soluciones inmediatas por otras que pueden desplazarse en el tiempo y en el espacio" (Merloz, 1999).

Durante esta fase el desarrollo de la personalidad se consolida en el plano intelectual porque el adolescente ejercita el pensamiento formal o hipotético deductivo, el cual lo posibilita para reflexionar sobre sus propios pensamientos e ideas, se aleja de los hechos presentes y concretos y su razonamiento trabaja en torno a los hechos posibles e inactuales, generando así un movimiento que va de la acción al pensamiento para luego pasar del pensamiento a una nueva forma de operar, ya no sólo sobre los objetos reales, sino sobre los objetos ideales que harán posibles nuevas configuraciones. Piaget explica que una tarea básica del adolescente es liberarse de los límites del pensamiento infantil y desarrollar la capacidad del pensamiento abstracto para contar con un sistema de ideas que le permitan entender el mundo que le rodea. Con todos estos argumentos lo importante es plantear que se hace necesario promover a la Orientación Vocacional desde temprana edad.

La elaboración de un proyecto futuro, la elección de un estudio o trabajo, moviliza y actualiza, entonces, todos estos entretejidos, en un continuo. No como una decisión aislada que surge en un determinado momento, "porque se termina la escuela y así debe ser". Se trata de un proceso en desarrollo, en el que, cada etapa adquiere su particular significado en relación al que le precede y al que le sucede.

Según Mariscal y Rosas Maldonado (sin año), la Orientación Vocacional es un proceso que debe terminar por consolidarse, es decir, ser parte del mismo proceso educativo en su inicio y en su fin (si es que tiene fin); ser integrado en todos los niveles y en todos los ámbitos, contar con el apoyo necesario para promover trabajos de investigación, profesionalizarse y convencer a todos los actores sociales de su gran utilidad al convertir a los estudiantes en personas más satisfechas de sus decisiones, y ser promotora de nuevas técnicas o propuestas realistas que enriquezcan su sentido.

2- El factor contextual: Vivimos una etapa de profundas transformaciones políticas, económicas, históricas y socioculturales. Las nuevas formas de distribución del poder y los bienes han producido cambios en la manera de posicionarse de los individuos en relación al orden social.

La oferta educativa superior se amplia y diversifica cada vez más. Los sistemas de información acerca de las nuevas posibilidades de estudio resultan insuficientes, la relación entre estudio y trabajo ya no es tan clara. Y el desempleo surge como el fenómeno social más preocupante de todos los países, aun los más desarrollados. En este contexto, adolescentes y jóvenes se sumergen en la incertidumbre y el escepticismo, la "desesperanza compartida"....Cuando el presente es incierto, pensar en futuro sólo produce confusión y bloqueo.

La intervención en orientación vocacional refiere, entonces, a un campo complejo en el que el sujeto que elige debe atribuir sentido a los objetos susceptibles de ser elegidos, en un contexto particularmente difícil. La búsqueda del sentido genera conflicto. La orientación consiste entonces en acompañar al adolescente que elige en el camino de reconocimiento de la propia historia en relación con los otros significativos para él: el conflicto que le genera la ruptura con el orden establecido, el estado de búsqueda de un nuevo orden que le resulte adecuado, las posibilidades y limitaciones que puede encontrar en esa búsqueda.

la Orientación debe más que enseñarse, proponerse; abrir un abanico de posibilidades, crear la reflexión dentro de un marco de toma de decisiones, ser fuente de motivación, ser la alternativa de apoyo que el estudiante espera, ser más humanista, etc.
El desafío de la tarea consiste en lograr que el orientado trascienda el presente y se sitúe más allá de sí mismo para elaborar de manera creativa un proyecto que lo involucre con los otros, en una opción que le permita sentirse realizado, a través de un camino de formación para sí mismo y para los demás.

"La Orientación Educativa y Vocacional debe ser un proceso planeado y evolutivo, iniciado en la temprana infancia. Debe comprender un margen de tiempo tan amplio como el que se requiere para ayudar al niño a lograr la madurez de la visión de sí mismo, la responsabilidad y la capacidad de planeación y de elección" (Hill, 1973). La Orientación es y debe ser un proceso evolutivo a la par de la vida toda del individuo; debe estar presente en forma franca al nivel de la escuela primaria, donde las actitudes básicas hacia el mundo del trabajo a menudo se forman y se solidifican, y debe permanecer, por supuesto, en el periodo posterior a la preparatoria y aún en la edad adulta, para ayudar a la persona a relacionarse con un medio cambiante y en permanente transformación, donde los límites de las actividades definitorias de las diversas profesiones se desdibujan cada vez más y en donde prevalece la mutabilidad del trabajo, enfrentado solamente con una eficaz y eficiente habilidad para la toma de decisiones.

La Orientación Vocacional no puede concluir con una elección (temprana, durante la secundaria o tardía en la preparatoria), sino ser un recurso permanente en la historia personal profesional-ocupacional de los individuos.
Bottini De Barucca propone una interesante cuestión: ¿Qué se pone en juego cuando un sujeto adolescente se pregunta qué va a hacer cuando termine su escolaridad? En primer lugar se plantea una interrogante crucial –quién ser– que actuará como detonador en la constante búsqueda de respuestas y que lo convoca a asumir una identidad. En segundo lugar, se le pide una respuesta a un sujeto que desde el punto de vista evolutivo se encuentra en un momento crítico de su existencia. Además no es un individuo aislado el que debe responder a la demanda, sino alguien inserto en una estructura socio-familiar que tal vez no fue educado para elegir y se le exige que ahora elija quién quiere ser.

"La Orientación Vocacional de un joven debe realizarse desde su infancia. Tal función todavía es desempeñada como esencial por la familia moderna, aunque de manera menos autoritaria y consciente que en épocas pasadas; sin embargo la Orientación Vocacional va siendo, cada día más, labor exclusiva de la escuela. A medida que los mecanismos de la sociedad se complican y exigen en todos los niveles mayor especificación de las tareas, la familia y la escuela no bastan para asegurar la buena orientación de los individuos hacia oficios, trabajos y profesiones cada vez más numerosos, y cuya existencia misma ignoran no sólo los padres, sino incluso los maestros. Precisamente por tal motivo, en los países desarrollados ha surgido la necesidad de crear una serie de instituciones especializadas cuyas funciones propias sean organizar la orientación de los jóvenes".

3- Promovamos el desarrollo de las capacidades de "Aprender a decidir": Actualmente nuestra realidad llena de presiones e incertidumbre, ávida por tener respuestas rápidas y efectivas a los problemas de la vida, obliga a los adolescentes a tomar decisiones. Sin embargo, lo que verdaderamente importa es el tipo de decisiones que han de tomarse. Al terminar su educación básica, muchos estudiantes no tienen otra opción más que trabajar, olvidándose por un tiempo o definitivamente de sus aspiraciones profesionales; otros más tienen ante sí el dilema de continuar o no estudiando, mientras que otra parte de ellos se encuentran convencidos de seguir estudiando, pero generalmente sin saber qué o dónde.

Para cada una de esas posibilidades de curso de vida, la Orientación Vocacional puede convertir una circunstancia fatalista en un proyecto mínimamente planeado, que entregue al adolescente confundido, cuando menos la certeza de ser partícipe en la delimitación de su existencia y no mero juguete del destino. Con toda la información y reflexiones que es posible entregarles, se hace patente la importancia que puede tener por sí misma la enseñanza en la elaboración del proyecto de vida.

Con toda seguridad el impacto que pudiera dejar en los estudiantes de secundaria serviría para crear un espacio más de reflexión sobre la propia vida y al mismo tiempo desarrollar desde esa edad una cultura del autoconocimiento y de la autorrealización continua y consciente. Estaríamos transformando a sujetos que actualmente se someten con sordo resentimiento al curso de vida al que son arrojados (trabajar, estudiar una carrera técnica o continuar una universitaria), en personas que al ser capaces de planear su propia existencia y carrera, lograr por ese contacto íntimo entre necesidades, deseos y posibilidades, la tendencia actualizante anhelada por Rogers, la posibilidad de convertir a la permanente superación personal, económica y espiritual, en una importante fuente motivacional y en una actitud permanente de la personalidad.

Estaríamos también superando la visión simplista de propiciar en el orientado una elección vocacional, (la de decidir qué estudiar) por la construcción de un espíritu donde constantemente el individuo sea capaz de tomar decisiones de manera permanente (estudiar ahora o después; qué y cómo; trabajar para seguir ese curso de desarrollo o para volver a estudiar; casarme o no, etc.), precisamente tal y como exige la vida real.
La planificación serena y realista de la existencia, en un momento en el que auténticamente se presenta un amplio abanico de posibilidades (lo que puede no estar ocurriendo al finalizar el bachillerato), constituye un estímulo hacia la meditación integradora de la vida presente de cada persona, de sus valores, intereses, capacidades y experiencias. A partir de esta visión respetuosa y profunda, la planeación de vida y carrera, pretende ayudar a proyectar las directrices, objetivos y medios para alcanzar una vida futura significativa y feliz.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Realiza un mapa conceptual utilizando la información sobre tutorías que proveemos sobre este apartado. Puedes consultar los materiales que contienen el CD.

...En síntesis:

a- La Orientación Vocacional es un proceso que se inserta en el ámbito educativo y es en sí mismo un elemento que sugiere la búsqueda de identidad personal, para definir con más claridad las decisiones que el estudiante deberá empezar a tomar.

b- La Orientación forma parte de un servicio educativo que debiera ser otorgado sin excepción a partir del nivel secundaria, en atención a la búsqueda de identidad que el adolescente percibe, al cúmulo de preguntas que el mismo se formula en un deseo constante de saber lo que es y lo que hará en el futuro y en la intención de aprovechar al máximo las potencialidades, entusiasmo y ganas de vivir para escribir su propia historia.

c- Reconocer que la Orientación Vocacional debe ser un espacio de más apertura al proceso decisional, para que con mayor libertad y satisfacción, el joven elija la opción que más convenga a sus necesidades y más cercana se encuentre al contexto real en el que se desenvuelve.

d- La Orientación Vocacional podría tener un sentido más amplio que sólo el de un proceso para la elección de una carrera. En este sentido se sugiere que la O.V. amplíe sus horizontes hacia una perspectiva laboral, teniendo en cuenta que el desempeño de cierto trabajo se fundamenta también en el hecho de poseer la vocación para desarrollarlo. Bajo este argumento la O.V. funcionaría como un espacio más abierto; es decir, podría integrar a los estudiantes de expectativas tanto educativas como laborales.

e- En la actualidad, la O.V. debe asumir el compromiso de poner a disposición todas las alternativas de elección, teniendo como propósito generar un proceso más humano, en el cual no sólo se pretenda aplicar el modelo informativo o actuarial en el trabajo con los estudiantes. El modelo clínico busca que el adolescente determine sus decisiones asumiendo y comprendiendo la situación que enfrenta, elaborando los conflictos y ansiedades inmersas en su realidad personal intrínseca y extrínseca.

f- El adolescente deberá mantener un papel activo en el proceso de O.V. en donde el resultado sea la comprensión del porqué y para qué de su decisión.

g- El proceso de Orientación Vocacional es en sí mismo un proceso para la motivación, debido a que sus estrategias, métodos de acción y técnicas buscan descubrir en el individuo parte de su naturaleza, intenciones, anhelos, deseos, actitudes, aptitudes, valores, etc., los que deberá convertir en objetivos que guiarán su toma de decisiones. Este proceso de autoconocimiento con toda seguridad despertará el interés del alumno convirtiéndose en una fuerza motivadora importante.

h- Introducir técnicas vivenciales en la O.V. ayudará al orientador a descubrir de forma más cercana, las necesidades, conflictos e intereses de sus alumnos; además propiciará en éstos cierta actitud estabilizadora hacia su propia realidad.

i- Brindar un horizonte axiológico fomentará un autoconcepto positivo basado en virtudes y atributos reales. Con ello se propone que todo programa de O.V. considere el trabajo axiológico.

j- Incluir una amplia gama de técnicas o dinámicas que tengan que ver con juegos diversos, simulaciones dramatizaciones y realización de proyectos, lo que será un factor que añadirá interés a las sesiones que habrán de planearse.

k- La elaboración de un proyecto de vida podrá tener un significado especial, como una técnica más, aplicada en el proceso de O.V. Al margen de las posturas existentes alrededor de un proyecto de vida, que generan discusión, éste puede tener eficacia, ya que promueve en primera instancia la reflexión personal al confrontar al individuo al análisis propio de sus objetivos de vida, en donde le será necesario mirar hacia atrás, considerar su circunstancia actual y ver al futuro. Un proyecto de vida debe ser flexible, pues definitivamente no hay nada escrito; sin embargo puede ser una poderosa estrategia de análisis y acción.

l- Cualquier estrategia que se utilice deberá fomentar la confianza de los alumnos, respetando así la integridad, el esfuerzo y las buenas intenciones de los alumnos. Al igual que cualquier código de ética profesional, el orientador tendrá que estar comprometido a vigilar que el proceso se genere bajo ese marco referencial y con la discreción debida.

m- Aunque el proceso de O.V. marca básicamente un trabajo individualizado, la realización de tareas grupales servirán de apoyo a diferentes circunstancias y momentos que adicionalmente marcarán elementos para la motivación del alumno al sentirse muy probablemente en la misma sintonía que los demás, con las mismas inquietudes, necesidades e intereses.

n- Será importante vincular el contenido de la O.V. con las experiencias y conocimientos de los alumnos para atender con más eficacia sus necesidades.

o- Vigilar que las actividades puestas en marcha sean interesantes y significativas para el alumno. Todo lo que tiene sentido retoma un valor especial, que ocupa a la persona que así lo considera.

Una forma interesante de orientar estos aspectos lo presenta la propuesta de Gardner con las inteligencias múltiples. A continuación, profundizamos en ello.

2.5. Las Inteligencias múltiples y la diversidad. La teoría de las inteligencias múltiples. Howard Gardner. Origen y características de la teoría.

La teoría de las inteligencias múltiples se desprende de la psicología cognitiva, disciplina que surge en los años sesenta y setenta. La psicología cognitiva se encarga de estudiar la forma en la que el ser humano adquiere, representa y activa el conocimiento del mundo que lo rodea.
Howard Gardner, profesor de la Universidad de Harvard, postula la Teoría de las Inteligencias Múltiples a inicios de los años ochenta, aunque como lo expresa él mismo:"la idea de las inteligencias múltiples es antigua, de manera que apenas puedo reclamar originalidad alguna por tratar de revivirla otra vez" (Gardner, 1987), sin embargo su gran mérito de es apoyar con los nuevos avances de la ciencia, hacia una teoría más comprensiva de las múltiples formas que tiene el intelecto humano de manifestarse y dar la oportunidad de aprender y desarrollar el talento potencial de cada niño de acuerdo a sus propias potencialidades naturales.

Gardner, propone que existen normalmente en el ser humano siete tipos de inteligencias: **lingüística, lógico-matemática, musical, viso-espacial, cinestésica-corporal, interpersonal e intrapersonal**, aunque en la actualidad se plantea la existencia de otras inteligencias como la **naturista, digital, sexual y la espiritual;** pero que debido a factores como la herencia y el adiestramiento prematuro algunos sujetos desarrollan algún tipo de inteligencia en mayor grado en comparación con sus congéneres; sin embargo, supone que cualquier ser humano puede desarrollar todos los tipos de inteligencia aún cuando no fuera de manera extraordinaria.
La teoría de la inteligencia múltiple plantea un conjunto pequeño de potenciales intelectuales humanos, que todos los individuos pueden tener en virtud de que pertenecen a la especie humana; pero todo individuo normal puede desarrollar cada inteligencia en cierta medida, aunque sólo tuviera una oportunidad modesta para hacerlo.

Estas formas de inteligencia interactúan y se edifican desde el principio de la vida, aunque existe una tendencia innata de cada ser humano para desarrollar una o dos formas de inteligencia más que las demás, para explicar esta tendencia Gardner, hace una comparación entre los dispositivos de una computadora para el procesamiento de cierto tipo de información, es decir, que el cerebro de un individuo en particular, tiene ciertas estructuras que le hacen más sensible a un determinado tipo de información, aunque el ejemplo de ninguna manera pretende hacer creer que el cerebro humano funcione igual que una computadora.

Gardner (1990) define la inteligencia como LA CAPACIDAD DE RESOLVER PROBLEMAS O ELABORAR PRODUCTOS QUE SEAN VALIOSOS EN UNA O MÁS CULTURAS

Gardner reconoce, al mismo tiempo, que su teoría puede tener algunas carencias o que no alcanza a dar una explicación totalmente acabada sobre la inteligencia, reconoce que existen operaciones cognitivas de nivel superior **(sentido común, la originalidad, la capacidad metafórica, la sabiduría y el repaso del sentido del yo)** que no pueden explicarse de manera similar que las inteligencias múltiples, por su naturaleza en apariencia más amplia y general, en contraste con las inteligencias múltiples que parecen ser de carácter específico.

Lo que sustenta la teoría de las inteligencias múltiples y que constituye su gran aporte es el entendimiento de la inteligencia humana y sus implicaciones a la educación, es que revela y enfatiza la capacidad del ser humano para involucrarse con todo tipo de sistemas simbólicos, es decir, la capacidad de hacer abstracciones y códigos que dan significados, la capacidad humana de resolver problemas, de percibir, crear y participar de los sistemas simbólicos de su entorno cultural. Podemos entender la importancia del conocimiento de la teoría de las inteligencias múltiples que permite concretizar un trabajo más eficiente en la labor de los docentes ya que se puede establecer la predominancia de la o las inteligencias en cada individuo y con ello orientar su formación personal y posteriormente profesional aprovechando sus potencialidades.

2.5. a Las doce inteligencias:

1- inteligencia lingüística: es la habilidad para utilizar el lenguaje oral y escrito para informar, comunicar, persuadir, entretener y adquirir nuevos conocimientos. Como por ejemplo: aprender idiomas, entender el significado de las palabras, usar palabras eficazmente, explicar eficazmente, memorizar y recordar, desarrollo del sentido del humor, utilizan ambos hemisferios.

2- inteligencia lógico-matemática: es la que se utiliza para resolver problemas de lógica y matemática. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que la cultura occidental ha considerado siempre como la única inteligencia. Utiliza el pensamiento lógico para entender causa y efecto, conexiones, relaciones e ideas. Permite al estudiante: pensar críticamente, ejecutar cálculos complejos, razonar científicamente, establecer relaciones de diversos aspectos y abstraer y operar con imágenes mentales.

3- inteligencia musical: es la habilidad para entender y comunicar las emociones y las ideas a través de la música en composiciones y en su ejecución. También se relaciona con la sensibilidad con la música y los sonidos; aprecia estructuras musicales; reconoce, crea o reproduce esquemas musicales; manifiesta sensibilidad hacia los sonidos; crea melodías y ritmos, percibe los distintos sonidos.

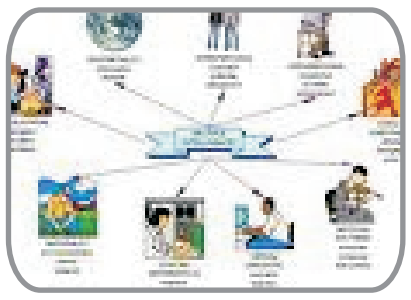
4- inteligencia kinestésico-corporal: capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la habilidad para usar el cuerpo y la mente en la ejecución de destrezas motoras, tareas físicas y en la manipulación de objetos. Está relacionada con el aprendizaje mediante la realización de movimientos, deportes y teatro. Utilizar el cuerpo para expresar ideas y sentimiento; producir y transformar objetos manualmente, controlar movimientos voluntarios o programados, ampliar la conciencia a través del cuerpo, percibir la conexión del cuerpo y la mente, demostrar habilidad para la mímica, mejorar funciones corporales.

5- inteligencia viso-espacial: consiste en la habilidad de pensar y formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones. Permite al estudiante: percibir la realidad, hacer reproducciones mentales, reconocer objetos en diferentes circunstancias, anticipar consecuencias, comparar objetos y relacionar colores, formas, figuras y espacios.

6- inteligencia interpersonal: es la que permite entender a los demás. Es la habilidad para captar los sentimientos y necesidades de los demás, sabe establecer relaciones, ejerce destrezas de liderato, trabaja cooperativamente en forma efectiva, reconoce y establece distinciones entre personas, establece comunicación verbal y no verbal, desarrolla empatía con otras personas.

7- inteligencia intrapersonal: habilidad para conciencia de sí mismo y conocer las aspiraciones, metas, emociones, pensamientos, ideas, preferencias, convicciones, fortalezas, y debilidades propias. Autoevaluarse, concentrarse, reflexionar, metacognizar, reconocer y expresarse, establecer metas, autodisciplina.

8- inteligencia naturalista: es la utilizada cuando se observa y estudia la naturaleza. Es la habilidad para interactuar con la naturaleza. Se refiere a la habilidad de reconocer y clasificar plantas, toda la variedad de flora, fauna, roca y minerales. Capacidad para adaptarse a diversos ambientes, relacionarse con la naturaleza, manifestar su conciencia ambiental, identificarse y amar a la naturaleza, observar e investigar.



9- inteligencia sexual: constituye una parcela de nuestra capacidad intelectual, tan importante como la inteligencia emocional. La Inteligencia Sexual reposa en tres pilares fundamentales. El primer componente del talento amoroso consiste en adquirir los conocimientos precisos para adentrarse en la relación de parejakw_relacion-de-pareja. Quienes son sexualmente inteligentes poseen información científica precisa acerca de la sexualidad humana, por la que se guían en sus decisiones y en su conducta sexual. Sólo a través de una adecuada educación sexual, es posible detectar y combatir algunos mitos y tabúes eróticos que están arraigados en la sociedad y que interiorizamos a través de la cultura popular, la religión y la familia.

10- inteligencia espiritual: Es aquella que por medio del encuentro personal con uno mismo y con la divinidad, realiza una mirada interior a su propia vida, encontrando sentido a las acciones que realiza en su vida. Las habilidades que se trabajan son: - Capacidad de trascendencia. - Capacidad de reflexión interior. - Auto amor.

11- inteligencia digital: es capacidad de las personas para resolver problemas utilizando los sistemas y tecnologías de la información y comunicación cuando están al servicio de la ciudadanía.

12- Inteligencia emocional: es la formada por la inteligencia intrapersonal e interpersonal, y juntas determinan la capacidad de dirigir la propia vida de manera satisfactoria. Es la habilidad de tener la conciencia emocional, sensitividad y manejo de destrezas que nos ayudarán a maximizar la felicidad a largo plazo, entusiasmo, perseverancia, control de impulsos, empatía, espiritualidad, agilidad mental, autoconciencia, motivación.

2.6. 1.6Descubriendo las inteligencias múltiples en los alumnos

A continuación presento algunas actividades que pueden servir para evaluar al alumno y reconocer e identificar las inteligencias que posee.

INTELIGENCIAS	ACTIVIDADES
Lingüística	Exposiciones orales, discusiones en grupo, uso de libros, hojas de trabajo, manuales, reuniones creativas, actividades escritas, juego de palabras, narraciones, grabar o filmar, discursos, debates, confección de diarios, lecturas, publicaciones, uso de procesadores de texto, diálogos, composiciones, trabalenguas, idiomas.
Lógica y matemática	Problemas de matemáticas, demostraciones científicas, ejercicios para resolver problemas lógicos, clasificaciones y agrupaciones, creación de códigos, juegos y rompecabezas de lógica, lenguaje de programación, cuantificaciones, presentación lógica de los temas, crucigramas, buscar palabras, usar estadísticas y análisis, interpretar gráficos y esquemas.
Viso-Espacial	Cuadros, gráficas, diagramas, mapas, fotografía, videos, diapositivas, películas, rompecabezas y laberintos visuales, modelos tridimensionales, apreciación artística, narración imaginativa, metáforas visuales, soñar despierto, pintura, montaje, bosquejo de ideas, ejercicios de pensamiento visual, símbolos gráficos, uso de mapas mentales y otros organizadores visuales, indicaciones de color, telescopios, microscopios, binoculares.
Kinestésico- corporal	Pensamiento manual, excursiones, pantomima, teatro en el salón, juegos cooperativos, ejercicios de reconocimiento físico, actividades manuales, artesanías, mapas del cuerpo, actividades domésticas, actividades de educación física, uso del lenguaje corporal, experiencias y materiales táctiles, respuestas corporales.
Musical	Conceptos musicales, canto, tarareo, silbido, música grabada, interpretación musical, canto en grupo, apreciación musical, Uso de música de fondo, creación de melodías.
Interpersonal	Grupos cooperativos, interacción interpersonal, mediación de conflictos, enseñanza entre compañeros, juegos de mesa, reuniones creativas, clubes académicos, reuniones sociales, evaluación entre pares.
Intrapersonal	Estudio independiente, instrucción al ritmo individual, proyectos y juegos individualizados, reflexión de un minuto, centros de interés, instrucción programada, actividades de autoestima, confección de diarios, sesiones de definición de metas, preparación de autobiografías, cuestionarios, inventarios, diarios reflexivos, proyecciones personales.
Naturalista	Observaciones al aire libre, colecciones, estudios de campo, cultivos, cuidado de animales, recopilación de materiales, proyectos de reciclaje.
Emocional	Ejercicios de autocontrol, competencias, trabajo en equipo, meditación, oración, servicios a la comunidad.
Digital	Utilización de Internet, blogs. Pagos y compras desde la Web
Sexual	
Espiritual	Reflexiones individuales y grupales. Trabajos de solidaridad con sus semejantes. Voluntariado.

La teoría de las inteligencias múltiples presenta una comprensión más amplia del ser humano y el respeto a las diversas formas que tiene de manifestarse dentro de un contexto social.

Y es factible mejorar aún más los procesos de enseñanza- aprendizaje, si utilizáramos distintas formas de transmitir el conocimiento, empleando diversas experiencias en las que se pongan en juego las diferentes capacidades y cualidades; existe una infinidad de posibilidades de mejorar nuestra tarea cotidiana, independientemente de la corriente pedagógica que manejemos, del tema y contenido que estemos trabajando, nuestro centro debe ser el alumno, alumna.

Reflexiona

"Al final no es lo que haces por los alumnos, sino lo que les enseñaste a hacer por sí mismos lo que los llevará a ser adultos exitosos"

Ann Landers, columnista

Qué te sugiere esta frase en función al análisis que hemos hecho sobre las inteligencias múltiples?

_____

_____

_____

_____

Realiza un análisis de las inteligencias en las que te destacás y explica por que

_____

_____

_____

_____

Orientación vocacional e inteligencias múltiples

Sin entrar en el análisis de los fundamentos teóricos de las propuestas de Gardner sobre inteligencias múltiples, es cierto que esta clasificación, ampliamente difundida, facilita un enfoque más abarcativo de las capacidades de una persona, así como la valoración de aptitudes a veces poco consideradas, personal y culturalmente.

Desde el punto de vista de la orientación vocacional permite asociar los "talentos" propios con algunas carreras que los requieren especialmente, por lo que brindan una interesante perspectiva desde donde pensar la futura elección. El cuadro siguiente ejemplifica algunas de ellas...

Inteligencia	Características	Áreas donde es más requerida
Lingüística	Habilidad de expresión y comunicación oral y escrita. Destreza en el uso del lenguaje, habilidad de recordar información.	Comunicación Cultura Educación Ley y sociedad Básica
Musical	Creación, comprensión y comunicación de sonidos.	Música
Lógico-matemática	Habilidad para el razonamiento, la utilización de números y sistemas simbólicos, la capacidad de inferir causas, anticipar resultados, etc.	Ciencias exactas Informática Construcción Tecnología Economía Básica
Espacial	Habilidad para percibir información visual y espacial y para su representación gráfica.	Construcción Tecnología Arte
Corporal-cinestésica	Relacionada con la utilización del cuerpo para la expresión o resolución de problemas. Habilidad psicomotriz.	Todas aquellas actividades que requieren la habilidad y coordinación psicomotriz: teatro, danzas, cirugía, kinesiología, etc.
Intrapersonal	Ligada al autoconocimiento, la imagen realista de sí mismo, el conocimiento y manejo de los propios sentimientos, la aceptación de sí y la capacidad de tomar decisiones sobre la propia vida.	Básica Indispensable en los que trabajan en salud mental, educación, espiritualidad...
Interpersonal	Capacidad para comprender a los demás, reconocer sus motivaciones, sentimientos e intenciones, y responder de manera adecuada. Capacidad de involucrar a otros.	Educación Turismo Comunicación social
Naturalista	Capacidad de reconocer, percibir, diferenciar y clasificar elementos del medio ambiente.	Campo Ciencias exactas Tecnología Salud

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE INDIVIDUAL

Podrías identificar en tu grupo de estudiantes o en tu institución, al menos 5 (cinco) personas que consideras desarrollaron sus inteligencias dentro de las características que e presentamos aquí?

1-

2-

3-

4-

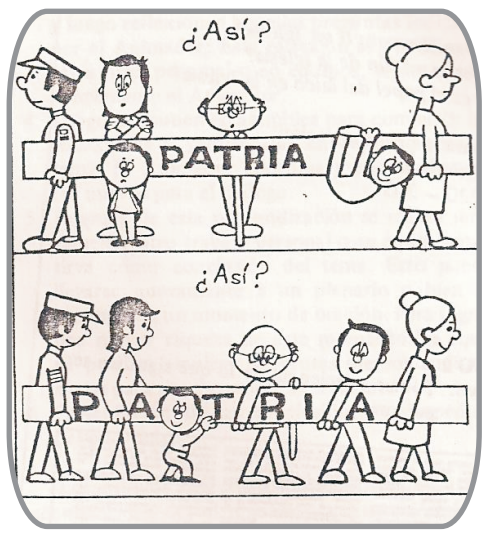
5-

Otros aportes referidos a la aplicabilidad de cada una de las capacidades se sintetizan en este cuadro

Campo profesional de...	Requiere básicamente inteligencia...
Músicos (concertistas, ejecutantes de instrumentos...)	Musical Corporal-kinestésica
Artistas (escultores, pintores, escenógrafos, dibujantes, grabadores...)	Espacial Corporal-kinestésica
Abogados	Lingüística Interpersonal
Psicólogos	Intrapersonal Interpersonal Lingüística
Arquitectos	Espacial Lógico-matemática
Administradores de empresa	Lingüística Lógico-matemática Interpersonal
Biólogos	Naturalista Lógico-matemática Lingüística
Educadores Asistentes sociales	Interpersonal Intrapersonal Lingüística
Comunicadores sociales	Lingüística Interpersonal

Concluyendo....

Como pudiste notar, trabajar en tema de la educación para y en la diversidad no es algo que vas a iniciar ahora. La temática de las diferencias ha sido atendida- en menor o mayor grado – por la escuela desde hace mucho tiempo. Sin embargo, existen aún esfuerzos que deberían ser hechos para asegurar una escuela donde todos y todas tengan la oportunidad de aprender, a su propio ritmo, dentro de su propio estilo y necesidad. Es este el desafió



El grafico refleja lo que se busca dentro de la Reforma Educativa: un país, una patria, donde todos y todas puedan participar, elegir, decidir: esa es la verdadera inclusión. Y eso, solo se aprende en la escuela.

A incluir se aprende incluyendo...

Proyecto final del módulo.
Te anexamos más abajo (y en el CD) un material denominado cuestionario de modificaciones educacionales. Aplica dicho material a tu escuela, colegio o centro de formación docente y luego elabora un informe de los resultados obtenidos.

1- ¿Haz identificado los aspectos donde se planifican o implementan accesos (modificaciones)?¿Cuales son?

2- ¿Haz identificados aspectos dentro de las dimensiones donde existen barreras (no se han realizado modificaciones necesarias)?

3- ¿Que recomendaciones les darías a dicho centro educativo?

Indicadores para la evaluación
APLICAR

1. Examina los conceptos que se presentan en el material anexo sobre las modificaciones educacionales.
2. Aplica el cuestionario en una situación real.
3. Confronta con la teoría la aplicación del cuestionario.
4. Formula conclusiones y recomendaciones finales.

Material de apoyo para trabajo final del módulo

Las dimensiones y medidas de la accesibilidad en la escuela inclusiva

Material elaborado a partir de publicaciones: Sassaki, R .Inclusión: todos pueden aprender, 2007 y Ministerio de Asuntos Sociales de España, Manual de atención educativa a estudiantes con NEE, 2004.

MODIFICACIONES PARA EL ACCESO FÍSICO

• **Accesibilidad arquitectónica:** Sin barreras en los ambientes físicos (aulas, gimnasios, laboratorios, biblioteca, centros de informática, váter y otros espacios físicos). Medidas: Ayudando a eliminar barreras físicas alrededor y dentro de la escuela: peldaños, desniveles, superficies deslizantes, puertas estrechas, mala iluminación, mala ventilación, etc.

• **Accesibilidad en la comunicación:** Sin barreras en la comunicación interpersonal (frente a frente, lengua de señas, lenguaje corporal, lenguaje gestual etc.), en la comunicación escrita (revistas, libros, cuadernillos, etc., incluyendo textos en braille, textos con letras ampliadas para alumnos con baja visión, lupas y otras centenas de tecnologías asistidas para comunicarse) y en la comunicación virtual (accesibilidad digital). Medidas: Aprendiendo lo básico de la lengua de señas para comunicarse con alumnos sordos; aprendiendo el braille y ábaco para facilitar el aprendizaje de alumnos ciegos; utilizando letras en tamaño ampliado para facilitar la lectura para alumnos con baja visión; permitiendo el uso de computadoras para alumnos que tienen limitaciones motoras; utilizando dibujos, fotos e ilustraciones para facilitar la comunicación para alumnos que tienen el estilo visual de aprendizaje etc.

ALGUNAS PREGUNTAS ORIENTADORAS

Cuestionario 1-Cambios de lugar de clase	
1- ¿Tienes en cuenta en tus programaciones realizar actividades que impliquen "ubicación" distinta a la habitual?	
2- ¿Tienes claros los objetivos didácticos para el alumno con dificultades permanentes de aprendizaje en esas actividades?	
3- Realizas un análisis previo de la nueva situación y valoras las dificultades que puede tener?	

ALGUNAS PREGUNTAS ORIENTADORAS

Cuestionario 1	
•¿Revisas los que sabe y no sabe hacer?	
• ¿Piensas las ayudas que va a necesitar?	
• ¿Te informas por su familia de sus habilidades fuera de la escuela?	
4- ¿Le preparas con antelación para resolver los nuevos problemas con los que se va a encontrar?	
• ¿Le explicas lo que va a hacer allí?	
• ¿Le entrenas para seguir instrucciones y rutinas que le serán necesarias?	
• ¿Visitas, cuando puedes hacerlo, los lugares nuevos también para ti, para analizarlos y disponerlos de forma que sea más fácil su utilización?	
5- ¿Valoras los elementos de riesgo que pueda haber?	
6- ¿Tienes en cuenta las dificultades que puede tener en el desplazamiento en relación a su autonomía personal?	
7- Revisas la programación del alumno a la luz de la observación en la nueva situación?	

Cuestionario 2- Condiciones físicas del aula	
1- ¿Hay espacio suficiente?	
2- ¿Están las paredes en buen estado? ¿Están pintadas de un color agradable? ¿Facilitan el acceso a la información por medio de carteles, gráficos, fotografías, etc.?	
3- ¿Son las ventanas lo suficientemente amplias como para no necesitar luz artificial durante el día?	
4- ¿Hay cortinas y/o persianas?	
5- ¿Hay plantas en las ventanas o en la estancia?	

Cuestionario 2	
6- ¿Hay distintos materiales en la estructura de la clase (moqueta, madera, franelógrafo, pizarra, etc.) que favorezca la distribución en distintos espacios funcionales?	
7- ¿Está el aula aislada de ruidos molestos?	
8- ¿Tiene un sistema de calefacción que proporciona una temperatura adecuada?	
9- ¿Admite el mobiliario colocación y distribución variable?	
10- ¿Da todo el conjunto la impresión de limpio y cuidado?	

MODIFICACIONES PARA EL ACCESO CURRICULAR

• **Accesibilidad metodológica:** Sin barreras en los métodos y técnicas de estudio (adecuaciones curriculares, clases basadas en las inteligencias múltiples, uso de todos los estilos de aprendizaje, nuevo concepto de educación, aprendizaje, evaluación del aprendizaje, recursos didácticos etc. Medidas: Es oportuno destacar la teoría de las inteligencias múltiples.: Aprendiendo y aplicando los 15 estilos de aprendizaje; aprendiendo y aplicando la teoría de las inteligencias múltiples; utilizando materiales didácticos adecuados a las necesidades especiales de cada alumno etc. Todos los que integran la comunidad escolar deben ser informados y recibir capacitación respecto a esta teoría a fin de que su aplicación se torne una práctica común en toda la escuela. Maestros y alumnos tienen, en el uso de las inteligencias múltiples, el factor sine qua non del éxito en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En todas las clases y en las actividades extracurriculares, los alumnos estarán beneficiándose de la combinación única de sus 12 inteligencias para aprender, realizar trabajos, interactuar socialmente etc.

• **Accesibilidad programática:** Sin barreras invisibles (implícitas) embutidas en el ordenamiento jurídico (políticas públicas, leyes, decretos, resoluciones etc.), y en reglamentos escolares. Medidas: Reviendo atentamente todos los reglamentos y normas de la escuela, a fin de garantizar la eliminación de barreras invisibles que puedan impedir o dificultar la participación plena de todos los alumnos, con o sin discapacidad, en la vida escolar.

Cuestionario 3- Objetivos y contenidos	
1- ¿Tienes los objetivos didácticos de tu grupo-clase formulados por escrito?	
2- ¿Has priorizado para tu alumno con dificultades de aprendizaje aquellos referidos a contenidos de hechos, procedimientos y actitudes?	

Cuestionario 3	
3- ¿Los tienes formulados con el suficiente nivel de concreción?	
• ¿Dicen con claridad qué observar?	
• ¿Expresan cuándo los darás por conseguidos?	
• ¿Especifican las condiciones bajo las que se pedirá la competencia?	
4- ¿Has tenido en cuenta la edad cronológica de tu/s alumno/s al escogerlos?	
5- ¿Has tenido en cuenta su grado de funcionalidad para conseguir la participación en los entornos de integración presente y futura?	
6- ¿Has establecido una secuencia para enseñarlos?	
Te has basado:	
• ¿En los aprendizajes previos del alumno?	
• ¿En la lógica interna de la materia a enseñar?	
• ¿En criterios arbitrarios consensuados por el claustro o grupo de compañeros?	
• ¿En información sobre las características de los entornos extraescolares del alumno?	

Cuestionario 4 -Metodología	
1- ¿Partes en primer lugar de lo que el alumno tiene bien establecido (qué sabe hacer por sí mismo)?	
2- ¿Tienes en cuenta después lo que puede hacer con algún tipo de ayuda?	
3- ¿Utilizas sus experiencias previas y aspectos más funcionales y significativos de su entorno para enseñarle?	
4- ¿Tienes en cuenta su estilo particular de aprendizaje?	
5- ¿Favoreces la aplicación de lo que enseñas y dejas que se realice una práctica repetida?	

Cuestionario 4	
6- ¿Empleas más la ayuda directa y las demostraciones (o modelado) que las largas explicaciones?	
7- Cuándo explicas, ¿lo haces de forma breve, concisa y con lenguaje adecuado a la comprensión del alumno?	
8- Siempre que sea adecuado, ¿utilizas la presentación multisensorial de los aspectos a aprender?	
9- ¿Valoras si estás utilizando el procedimiento o técnica más adecuada al caso?	
10 - ¿Está programada la retirada paulatina de ayudas?	
11- ¿Diriges más tu atención a lo que el alumno realiza o intenta realizar correctamente que a sus errores?	
12- ¿Analizas los errores de tu alumno para disponer las ayudas de forma más adecuada?	
13- ¿Das pautas claras de actuación y supervisar lo que el alumno hace o ha hecho de forma más o menos inmediata?	
14-¿Dispones el proceso de generalización de los aprendizajes?	

Cuestionario 5 Diseño y organización de actividades	
1- ¿Se planifican previamente las actividades?	
• ¿Se prepara al alumno con dificultades?	
• ¿Participan los alumnos en esta planificación?	
• ¿Participan los profesores implicados?	
2-¿Se tiene en cuenta que las actividades sean adecuadas para estos alumnos? En cuanto a:	
• su edad cronológica	
• poder participar en ella según sus habilidades y competencias	
• su funcionalidad	
• sus motivaciones	

Cuestionario 5	
3- ¿Tienen los alumnos posibilidades de trabajar de forma individual y en distintos tipos de agrupamiento?	
4- ¿Se tienen previstas las ayudas que el alumno con mayores dificultades necesitará en los distintos aspectos y momentos?	
5- ¿Se favorece que los alumnos aprendan a obtener información por otras vías distintas al profesor?	
6- ¿Se dedica un tiempo a preparar la actividad, a la práctica o discusión y a la supervisión de lo realizado?	
7- ¿Se enseña a los alumnos rápidos a saber esperar y a buscar actividades alternativas al acabar el trabajo?	
8- ¿Se contempla dejar más tiempo para los alumnos con dificultades?	
9- Si va a participar en ella más de un profesor ¿conoce cada uno su/s función/es?	
10- ¿Se organiza también "el cambio" de una actividad a otra dejando tiempo suficiente?	

Cuestionario 6- Evaluación del proceso	
1- ¿Evalúas el nivel de consecución por parte del alumno de los objetivos que le has propuesto?	
2- ¿Tienes en cuenta también cómo los ha aprendido?	
3- ¿Evalúas igualmente los demás elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje? Y la adecuación y organización de:	
• objetivos y contenidos	
• metodología y actividades	
• elementos físicos y personales	

Cuestionario 6	
4- ¿Evalúas la adecuación de las técnicas empleadas y de los registros utilizados?	
5- ¿Consideras la evaluación como un proceso, realizando registros de datos inicialmente, durante y al final del proceso de intervención?	
6- ¿Utilizas realmente los datos obtenidos en las distintas fases del proceso evaluador para realizar modificaciones en la intervención haciéndola más adecuada como respuesta a las necesidades de los alumnos?	
7- ¿Pides ayuda a otros profesionales (compañeros, profesor de apoyo, orientador, equipo multiprofesional) para realizar la evaluación de aquellos aspectos que no puedes realizar por ti mismo?	
8- Si sois varios profesionales incidiendo sobre un mismo alumno o aspecto ¿contrastáis los resultados de vuestras evaluaciones?	
9- ¿Utilizáis, tanto alumnos como profesores, la auto evaluación como elemento de reflexión en el proceso evaluador?	
10- ¿Recoges información y evalúas aspectos relevantes de otros contextos con los que interactúa el alumno/os con necesidades educativas especiales a fin de tenerlos en cuenta a la hora de seleccionar objetivos en sus adaptaciones curriculares individualizadas?	
11- ¿Procuras, en la medida de tus posibilidades, y con la ayuda de otros profesionales y los padres, evaluarla generalización de los aprendizajes de tus alumnos con retraso mental?	

• **Accesibilidad instrumental:** Sin barreras en los instrumentos y utensilios de estudio (lápiz, bolígrafo, regla, teclado de computadora, materiales pedagógicos etc.), de actividades de la vida diaria (tecnología asistida para comunicarse, higiene personal, vestir, comer, andar, bañarse etc.), de recreación y deporte (equipos y aparatos que sean compatibles con las limitaciones sensoriales, físicas y intelectuales etc.) y de otros áreas de actividad humana. Medidas: Adaptando la forma como algunos alumnos podrán usar lápiz, bolígrafo, regla y todos los demás instrumentos de escritura, normalmente utilizados en aulas, en la biblioteca, en la secretaría administrativa, en el servicio de copiadora, en la cantina, en el salón deportivo etc.

Cuestionario 7- Características y organización del material	
1- ¿Puede el material de aula presentar dificultades de?	
• Percepción	
• Motricidad	
• Proceso de utilización	
• Riesgo	
2- ¿Hay normas claras sobre la utilización del mismo expuestas de forma inteligible para todos?	
3- ¿Han participado en la elaboración de estas normas las personas que lo usan habitualmente?	
4- La distribución del material ¿favorece que sea encontrado y guardado con facilidad?	
5- ¿Se han tenido en cuenta los siguientes criterios al seleccionarlo?	
• Habilidades a enseñar	
• Práctica que había que hacer con ellos	
• Normas de seguridad	
• Duración y polivalencia	
• Edad de los alumnos	
6- ¿Hay algún/os alumno/s encargados de su conservación y mantenimiento?	
7- ¿Está ordenado de forma lógica en envases, paneles, contenedores, ficheros, etc.?	
8- ¿Tiene, el alumno con mayores dificultades, posibilidades de trabajar con objetos reales y obtener información de otras formas distintas al texto escrito?	
9- ¿Valoras los materiales de los distintos lugares donde "das la clase" de la misma manera que los de tu aula?	
10- ¿Exploras la riqueza de material funcional que puedes hallar en el entorno del centro?	

MODIFICACIONES PARA EL ACCESO ACTITUDINAL

1- Accesibilidad actitudinal: Sin barreras sociales o culturales (prejuicios, estigmas, estereotipos y discriminaciones). Estas barreras deben ser eliminadas por intermedio de programas y ejercicios de sensibilización y de concienciación de las personas en general y también a través de la convivencia en la diversidad humana. Medidas: Participando de actividades de sensibilización y concienciación, promovidas dentro y fuera de la escuela a fin de eliminar prejuicios, estigmas y estereotipos, y estimular la convivencia con alumnos que tengan las más diversas características (discapacidad, síndrome, etnia, condición social etc.) para que todos aprendan a evitar comportamientos discriminatorios. Un ambiente escolar (y también familiar, comunitario etc.) donde no haya prejuicios mejora la autoestima de los alumnos y esto contribuye para que ellos realmente aprendan en menos tiempo y con más motivación, más cooperación.

Cuestionario 8- Modificación de actitudes en el aula	
1- ¿Te planteas las habilidades de auto cuidado y de relación social como uno de los aspectos más importantes a trabajar con los alumnos con mayores dificultades de aprendizaje?	
2- ¿Informas a los demás alumnos sobre las necesidades educativas especiales del/os compañero/s y comentas con ellos las ayudas que puede/n necesitar?	
3-¿Organizas a tus alumnos en grupos de trabajo cooperativo integrado? ¿Te planteas técnicas concretas para que la experiencia resulte gratificante para todos?	
4-¿Buscar información y colaboración respecto a las necesidades educativas de tu alumno para darle una mejor respuesta entre:	
5- Compañeros	
6- Servicio de apoyo	
7- Centro de profesores	
8- Organismos de la Administración	
9- Otros	
10- ¿Tienes en cuenta en tus programaciones que las actividades que se propongan para estos alumnos no les enfrenten al fracaso?	
11-¿Te comportas en clase sabiendo que eres "modelo" para tus alumnos?	

Cuestionario 8	
12-¿Cuidas los aspectos de relación personal en tu clase?	
13- Clima de ayuda	
14-Trato correcto y relajado	
15-Asertividad	

Cuestionario 9- Clima social de clase	
1- ¿Ayudas personalmente a tus alumnos?	
2-¿Potencias que se ayuden entre ellos?	
3-¿Enseñas a tus alumnos a que den la ayuda adecuada al/os alumnos con dificultades?	
4-¿Utilizas prioritariamente la evaluación criterial con estos alumnos en particular?	
5- ¿Enseñas a tus alumnos a autoevaluarse para intentar mejorarse y no para ser mejor que los demás?	
6-¿Hay en tu clase pautas y normas claras de funcionamiento?	
• ¿Se revisan sobre la práctica?	
• ¿Participan los alumnos en establecerlas y en su revisión?	
7- ¿Realizas cambios de "innovación" en tu práctica educativa?	
8- ¿Planificas esos cambios teniendo en cuenta las dificultades que pueden plantearse los alumnos y en especial a los que tienen dificultades de aprendizaje?	
9- ¿Son los cambios que introducen en el funcionamiento de tu clase compatible con una estabilidad que asegure unos puntos de referencia básicos y constantes?	
10- ¿Compatibilizarlas las innovaciones con el interés por acabar las actividades iniciadas?	

Cuestionario 10 - Organización para la diversidad	
1-¿Organizas las actividades de forma flexible y diversificada para atender a las necesidades de los alumnos?	
2-¿Dispones con esa intención agrupamientos de profesores y alumnos, metodología y atenciones individualizadas?	
3-¿Dejas constancia de tu trabajo por organizar mejor la acción educativa?	
• Mapas de objetivos	
• Procedimientos sistematizados	
• Secuenciaciones jerarquizadas	
• Experiencias de innovación	
4-¿Colaboras de vez en cuando con compañeros de otras aulas o niveles?	
• ¿Os desplazáis a salas más grandes para trabajar conjuntamente?	
• ¿Agrupáis de forma distinta vuestros alumnos en diferentes espacios?	
• ¿Organizáis salidas y otras actividades con objetivos comunes?	
5- ¿Colaboras en que el trabajo de ciclo y departamentos esté cada vez mejor organizado para dar respuesta a todos los alumnos?	
6-¿Cuidas de forma específica del progreso personal del alumno con dificultades?	
7-¿Implicas a la familia en ese seguimiento?	
8- ¿Colaboras con el profesor de apoyo en todo su proceso de aprendizaje?	
9- ¿Coordinas con los servicios de apoyo a la escuela para todos aquellos aspectos que puedan ayudar al alumno y mejorar tu práctica profesional?	

BIBLIOGRAFIA

Algunas de estas lecturas están incluidas en el CD anexo al Módulo

Ainscow, M (1999) 'Understanding the Development of Inclusive Schools'. Falmer (Versión en Español publicada por NARCEA, Madrid - 'Desarrollo de Escuelas Inclusivas')

Ainscow, M., Farrell, P., Tweddle, D. Y Malki, G. (1999) Research Report RR91: Effective practice in Inclusion and in Special and Mainstream Schools Working Together. Department of Education and Employment.

Ainscow, M., Hopkins, D., South worth, G. y West, M. (1994) Creating the Conditions for School Improvement. Londres: Fulton (Versión es Español publicada por NARCEA, Madrid - Hacia Escuelas Eficaces para Todos)

Ainscow, M., y South worth, G. (1996) School improvement: a study of the roles of leaders and external consultants. School Effectiveness and School Improvement 7(3), 229

Angelides, P. y Ainscow, M (2000) Making sense of the role of culture in school improvement. . School Effectiveness and School Improvement 11(2), 145 – 164

Anijovich, Rebeca; Malbergier, Mirta y Sigal, Celia (2004). La introducción a la enseñanza para la diversidad. Editorial. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.

Ausubel, D. P. (1976). Psicología Educativa. México, Trillas.

Boggino, Norberto (2005). Los valores y las normas sociales en la escuela. Una propuesta didáctica e institucional. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Booth, T. y Ainscow, M (1998) (Eds) From Them to Us: An International Study of Inclusion in Education. Routledge.

Cavalotti de Migliorini, C. (2004) Revista Mexicana de Orientación Educativa. No. 3. México.

Chayet, Benin y Wolcovich, Lilian (1991). Cuestionario para validar el uso de la inteligencia práctica, Tesis. México, UDLA.

Cortada De Kohan, Nuria. (1977) El profesor y la orientación vocacional. México, Editorial Trillas.

Cratty, Bryan (1987). Juegos didácticos activos. México, Editorial Pax.

Devalle de Rendo, Alicia y Vega, Viviana (2006). Una escuela EN y PARA la diversidad. El entramado de la diversidad. Buenos Aires, Aique Grupo Editores

Díaz Barriga, F. (2006). Educación en valore; Avatares del currículo formal, oculto y temas transversales. Revista electrónica de investigación educativa. Vol 8, No 1. México, Redie.

Díaz Barriga, F., y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México, Mc Graw Hill.

Feuerstein, Reuven; Klein, Pnina y Tannenbaum, Abraham. (1991) Mediated Learning Experience (MLE): Theoretical psychosocial and Learning implications. England, Freund Publishing House Ltd. Int

Gardner, Howard. (1987). Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias. México, F.C.E.

Gardner Howard (1995).eligencias múltiple. La teoría en la práctica. México, Paidós.

Gardner, Howard (1995). Mentes creativas. Barcelona, Paidós.

González García, Silvia Isabel. (1998) "El servicio de orientación vocacional y la elección de carrera". Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. UNAM.

Hill, George E. (1973) Orientación escolar y vocacional. México, Librería Carlos Césarman S.A.
Merloz Uribe, Silvia. (1999) Orientación vocacional-ocupacional con jóvenes de 11 a 15 años. Implementación durante el tercer ciclo de la educación general básica. Buenos Aires, EUDEBA.
Meza Mariscal, Arturo y Rosas Maldonado, Alma Guadalupe. () El Nivel de Educación Secundaria, un Espacio Olvidado por la Orientación Vocacional
Oliver, Ma del Carmen. (2003) Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad.
Plataforma Educativa MERCOSUR ().Relevamiento y análisis de experiencias y políticas para enfrentar el fracaso escolar-Paraguay....FALTA
Piaget, Jean (1976). Autobiografía. El nacimiento de la inteligencia. Buenos Aires, Ediciones Caldén.
Revista Iberoamericana de Educación. OEI
Sánchez, Teresa (2003). EDUCACIÓN: ¿integración, inclusión, o un asunto de derechos humanos? Número 4. La voz latinoamericana de las personas con discapacidad.
Tomlinson, Carol Ann (2005). Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Bs. As, Paidós.
Toronchik, Alejandra. (2003) Orientación vocacional: cómo ayudar a los chicos en tiempos de crisis. Diario Clarín, Argentina. Domingo 30 de noviembre de 2003
UNICEF, oficina Argentina y Fundación SES (2006). Experiencia de inclusión en el sistema operativo. Argentina, UNICEF.
Vigotsky, L. (1989) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. España, Crítica.

PARAGUAY TODOS

200 PARAGUAY BICENTENARIO