

Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena

Guía-Cuaderno I: Conceptos la Educación para Todos



Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena

Guía-Cuaderno 1: Conceptos básicos en torno a la Educación para Todos

Coordinación Académica

Alicia Xochitl Olvera Rosas

Elaboración

Eduarda Laura Santana Munguía

Alicia Xochitl Olvera Rosas

Colaboración Técnico-Pedagógica

Erika Pérez Moya

Auxiliares Técnicos

Carmen de la Rosa Mendoza

Irving Carranza Peralta

Fotografía, DGEI

Rodrigo Tolama Pavón

Corrección

Evelin Rodríguez Torres

Alejandro Torrecillas González

Diseño

Editorial y Servicios Culturales El Dragón Rojo

Lectoras, colaboración de la

Dirección de Educación Especial:

Norma Patricia Sánchez Regalado, Directora

Isabel W. Farha Valenzuela, Asesora

Asesoría Técnica:

Dalila Pérez Valle

Consultora Externa

D. R. © Secretaría de Educación Pública

Argentina 28, Centro, 06020, México, D.F.

ISBN 978-607-8279-19-7

Primera edición, 2012

Primera reimpresión, 2013

Impreso en México

Distribución gratuita, prohibida su venta.

Se permite la reproducción parcial o total,
siempre y cuando se cite la fuente.

Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena

Guía-Cuaderno 1: Conceptos básicos en torno a la Educación para Todos



ÍNDICE

Presentación	7
A manera de prólogo	11
Introducción	15

CONCEPTOS BÁSICOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN PARA TODOS

Política educativa para la atención del alumnado con discapacidad	21
Políticas educativas internacionales	21
Políticas educativas del Estado mexicano	23
La Educación Inclusiva: principios sustantivos	27
El modelo social: una explicación de la discapacidad	29
El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación	30
El currículum de la Educación Básica	33
Los principios pedagógicos: un referente para la práctica docente de calidad	34
El enfoque de competencias para la vida	39
El cambio de la gestión escolar y pedagógica	43
¿Por qué y para qué cambiar en la escuela y en el aula?	43
Competencias docentes para el cambio	48
La accesibilidad como principio rector en la práctica docente	51
La accesibilidad universal: una cuestión de derechos humanos	53
Los ajustes razonables: una estrategia para la accesibilidad universal	54
Referencias bibliográficas	59
Glosario de términos	61

PRESENTACIÓN



La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) es una institución normativa responsable de que las entidades federativas ofrezcan una educación inicial y básica de calidad con equidad a la población indígena y migrante, en el marco de una Educación para Todos, y de los planteamientos específicos sobre educación indígena y de poblaciones migrantes incorporadas al Acuerdo 592 por el que se establece la *Articulación de la Educación Básica*, el cual considera la lengua y la cultura como componentes imprescindibles del currículo a través de los Marcos Curriculares de la Educación Indígena, que refuerzan, especializan, contextualizan y diversifican el Plan y Programas nacionales generales.

La presente serie *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena* es un material que acompaña a los marcos curriculares. Busca coadyuvar en la responsabilidad colectiva del cumplimiento de las metas y objetivos de la política nacional planteados en el *Plan Nacional de Desarrollo* y en el *Programa Sectorial de Educación 2007–2012* los que, en síntesis, proyectan un sistema educativo nacional orientado hacia la calidad de la educación, la ampliación de las oportunidades de acceso, permanencia y egreso, la reducción de las desigualdades, el impulso del aprendizaje y el desarrollo de competencias para la vida, con el fin de promover el respeto y logro en el ejercicio del derecho a la educación de todos los niños, las niñas y los jóvenes en edad escolar.

El reconocimiento de la diversidad y del multilingüismo de nuestro país implica la inclusión pedagógica de los conocimientos ancestrales y actuales de los pueblos y comunidades indígenas y migrantes, también favorece el acceso a los conocimientos científicos e instrumentales del mundo global, al vincular las relaciones entre los saberes locales como aprendizajes esperados, y aquellos de los programas de estudio.

En concordancia con los principios de la educación incl siva desde la cual se atiende la diversidad, surge además la necesidad de conocer los planteamientos centrales de la Educación para Todos, que representan un acto político de justicia y equidad en favor de los grupos sociales tradicionalmente excluidos de los sistemas educativos, y una oportunidad para ofrecer a las y los docentes que atienden a alumnos, alumnas y jóvenes indígenas y migrantes, con o sin discapacidad, las herramientas teóricas y metodológicas que les permitan actualizar, profundizar y fortalecer sus conocimientos y experiencias en la labor educativa que realizan cotidianamente, al analizar y comprender los principios de la educación inclusiva y sus implicaciones en la práctica.

Bajo estas premisas, la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) publica la serie: *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena*, dirigida a todos los docentes, específicamente a quienes atienden en sus aulas a alumnos o alumnas con discapacidad. La serie consta de las siguientes *Guías-cuadernos*:

Guía-Cuaderno 1: Conceptos básicos en torno a la Educación para Todos

Guía-Cuaderno 2: Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad auditiva

Guía-Cuaderno 3: Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad intelectual

Guía-Cuaderno 4: Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad motora

Guía-Cuaderno 5: Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad visual

Con esta serie la DGEI aspira a seguir avanzando con pasos firmes en la construcción de escuelas y aulas inclusivas, acompañando el proceso formativo del profesorado con las teorías, conceptos y aspectos metodológicos y didácticos que se abordan en dichos materiales. Se abre así la oportunidad de fortalecer la educación indígena y la que se ofrece a la población migrante en los albergues de los campos agrícolas.

Los principios y planteamientos de la Educación Inclusiva, en su proceso de atención, consideran que la incorporación de un alumno o una alumna con discapacidad es responsabilidad de la comunidad escolar, del profesor o profesora de grupo, de los padres y madres de familia, así como de los diferentes agentes educativos comunitarios. Mientras más se involucre la comunidad educativa de manera pertinente y activa en la mejora de la educación indígena y migrante, mayores recursos intelectuales, físicos, materiales y socio-emocionales se movilizarán en favor de su aprendizaje.

El uso de los materiales de la serie *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena*, también es una oportunidad para tejer redes de docentes que compartan conocimientos y experiencias; por ello es conveniente y recomendable que el colectivo escolar se reúna, y en el caso de escuelas con aulas unitarias, juntarse con otras escuelas o recurrir a un Asesor Académico de la Diversidad Social, Lingüística y Cultural (AAD), con la intención de animar la reflexión continua y permanente en torno a la atención de la diversidad y la Educación para Todos, con el fin de refrendar el compromiso profesional y ético en la atención educativa de todo el alumnado, independientemente de sus condiciones particulares de vida.

La Dirección General de Educación Indígena espera que esta serie contribuya al esfuerzo constante de transformar las prácticas docentes y potenciar el desarrollo integral de las niñas y niños que atiende. Con ello se reafirma el compromiso de promover el valor de la diversidad en una nación plural.

Mtra. Rosalinda Morales Garza
Directora General de Educación Indígena

A MANERA DE PRÓLOGO



La propuesta de cambio y mejora de las prácticas en las escuelas y en las aulas está enfocada en la innovación, la creatividad, la reflexión y la evaluación, e implica tomar distancia de las rutinas, de las actividades sin rumbo bien definido que se realizan sin saber por qué o para qué y en las que se presentan contenidos que no tienen significado y sentido para los alumnos y las alumnas en su cotidianidad. La propuesta que se plantea está centrada en el aprendizaje para que todo el alumnado pueda estar, hacer y ser en el mundo, como resultado de que su escuela y su aula se han constituido como espacios de vida, cultura y formación para todos.

Significa pensar en escuelas y en aulas como espacios idóneos para movilizar los conocimientos declarativos, las habilidades, las actitudes y los valores de alumnos, alumnas, docentes, autoridades y familias, lo cual implica la formación de un “Hombre sujeto”¹ que Freire definió como una persona reflexiva, que piensa en su entorno y lo modifica, que es creativo, digno, propositivo, con iniciativa y con conciencia.

La formación de un sujeto con las cualidades antes mencionadas es una prioridad de la política educativa y más aún cuando la articulación educación-mundo hace evidente que los tiempos actuales se caracterizan por los avances en las ciencias y en las tecnologías, por el desarrollo vertiginoso del conocimiento y por la rapidez con que circula la información.

En este contexto educación-sociedad-cultura, resulta imprescindible aprender a mirar la práctica educativa, reconociendo las formas de enseñar, los ritmos y estilos de aprender, las particularidades de los alumnos —las individuales, y las que son producto de su situación sociocultural— así como los diversos contextos en donde interactúan, revisando las aportaciones teóricas y prácticas que se realizan con respecto a la educación desde diversas visiones.

Por ello, uno de los aspectos en los que se debe incidir es en la mejora del proceso de atención educativa de alumnas y alumnos en riesgo de ser excluidos, segregados o marginados de las oportunidades de aprendizaje y participación que les ofrece el currículum de la Educación Básica, como es el caso particular de alumnos y alumnas indígenas y migrantes con discapacidad que asisten a escuelas de educación indígena, campamentos migrantes agrícolas y escuelas generales.

Si las prácticas escolares no consideran las diferencias culturales y sociales —así como los conocimientos particulares incluidos en el desarrollo local de los grupos a los que pertenecen— se estará abonando a la pérdida de la identidad de niñas y niños, así como a la de la diversidad humana. Bajo esta premisa, es importante crear condiciones para que alumnos y alumnas aprendan y participen abiertamente en el acto educativo, lo cual permite trascender y resolver la compleja problemática de la exclusión social, la pobreza, los conflictos internos locales, la discriminación por género, el alcoholismo y la emigración.²

¹ En la obra de Freire, P. (1982). *La Educación: un sueño posible*. Rio de Janeiro: Edições Graal), la palabra “Hombre” se refiere al ser humano: hombres y mujeres.

² Implica reconocer que hay niñas y niños que migran junto con sus padres y se asientan temporal o permanentemente en un lugar diferente al de su origen. En tal caso, están en contexto y situación de migración; hay niñas y niños cuyos padres migran, y ellos se quedan en el lugar de origen con alguno de sus padres o un tutor; en tal caso están en contexto de migración, pues el fenómeno los rodea, sin embargo, ellos no son migrantes. Notas de trabajo, Alicia Xochitl Olvera Rosas.

Al mismo tiempo es importante advertir que la diversificación y diferenciación del trabajo docente en el aula son aliados constitutivos para la construcción de competencias en y para la vida de los alumnos y alumnas; implican la concreción de un currículum significativo y la evidencia palpable de innovación, mejora y cambio de la práctica docente, pues focaliza y enfatiza el aprendizaje. En otras palabras, es una enseñanza que permite el acceso a la información, a los conocimientos, a su aplicación, uso y transferencia.

Con la publicación de la serie *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena* se pone al alcance de profesores y profesoras, información y propuestas que pueden ayudar a enriquecer su práctica docente. Con la participación activa y comprometida de cada quien, es posible contribuir a derribar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de niñas y niños con discapacidad y a impulsar el diálogo profesional y el trabajo colaborativo para garantizar que todos y todas aprendan, enseñen y participen con dignidad en su comunidad.

INTRODUCCIÓN



México es un país multicultural y plurilingüe que en el transcurso de su historia ha reconocido la lucha por las reivindicaciones y derechos de los pueblos indígenas, situación que representa un cambio radical en la política, con el que se transita hacia el reconocimiento de las diferencias, y se asume y valora la riqueza de la diversidad social, étnica, cultural, lingüística y personal como fuente de enriquecimiento de la nación mexicana.

Al reconocer esta diversidad, la política educativa actual asume y garantiza el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes indígenas y migrantes a una educación inicial y básica que fortalezca las lenguas y culturas indígenas y la migrante, que incluya la cosmovisión de pueblos y comunidades, y que promueva la construcción de una nación que da cabida a todos, independientemente de sus condiciones sociales, culturales y, personales y económicas.

En este sentido, la Dirección General de Educación Indígena encauza su ser y su quehacer en convertir a las escuelas, tanto indígenas como las de campamentos de niños migrantes —y de cualquiera otras donde asista población indígena y migrante con o sin discapacidad—, en espacios guiados por los principios de la educación lingüística y culturalmente pertinente, y de la educación inclusiva.

La escuela indígena se constituye así como espacio que impulsa el trabajo con la diversidad de lenguas nacionales —las indígenas y el español—, y la inclusión de los conocimientos culturales y las formas de ver, entender e interpretar el mundo de los niños y las niñas indígenas y migrantes, con discapacidad o con capacidades y aptitudes sobresalientes; también coloca en primer plano y concibe como fin último el respeto hacia el otro, pues el otro —en algún momento— somos todos.

Con fundamento en este ideario, la DGEI comparte con los profesionales de la Educación Inicial y Básica Indígena y de la población migrante, a través de esta serie de cinco *Guías-cuadernos*, una mirada que permite asegurar y garantizar a los niños, niñas y jóvenes, una educación acorde con sus necesidades de aprendizaje, contextualizada y respetuosa de su cultura y de su lengua.

En la **Guía-Cuaderno 1: Conceptos Básicos en torno a la Educación para Todos (EPT)**, se recuperan aspectos de política educativa internacional y nacional en torno a la atención de la población escolar con discapacidad, haciendo especial énfasis en la particularidad de la población indígena y migrante. Se plantean los principios centrales de la Educación Inclusiva y del Modelo Social de la Discapacidad, que colocan en el centro de la acción docente la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación. Asimismo, lo establecido en el *Acuerdo 592 para la Articulación de la Educación Básica*, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), a través de los Marcos Curriculares para Educación Básica e Inicial para la población indígena y migrante, así como los planteamientos estelares del Modelo de Gestión Educativa Estratégica para dar sustento a la práctica cotidiana en las escuelas y en las aulas, son aspectos que se desarrollan en esta *Guía-cuaderno*. Finalmente, se aborda la accesibilidad universal como una cuestión de derechos humanos y la realización de ajustes razonables como una estrategia para su logro, principalmente para personas con discapacidad.

Los cuadernos 2, 3, 4 y 5 comparten una misma estructura que se constituye en dos partes: en la primera de cada *Guía-cuaderno* se abordan aspectos básicos relativos a cada discapacidad, se comparten pautas para promover el aprendizaje y la participación de

alumnos y alumnas con la discapacidad correspondiente y se enfatiza la práctica diversificada para ofrecer respuestas específicas a dicha población escolar en ambientes escolares inclusivos.

El abordaje en esta primera parte en los cuadernillos mencionados implica que:

La **Guía-Cuaderno 2:** Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad auditiva analiza las causas y grados de pérdidas auditivas en la infancia, así como la educación bilingüe/trilingüe para sordos y el desarrollo de habilidades comunicativas, lo cual implica el aprendizaje de la Lengua de Señas Mexicana como primera lengua, el español escrito como segunda lengua y las consideraciones correspondientes para el aprendizaje de la lengua indígena escrita también como segunda lengua.

La **Guía-Cuaderno 3:** Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad intelectual aborda las diferentes miradas en torno a esta discapacidad y el desarrollo integral del alumnado.

La **Guía-Cuaderno 4:** Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad motora analiza las causas y los trastornos asociados con la discapacidad motora, así como los apoyos necesarios para el logro de la accesibilidad universal y la comunicación.

Finalmente, la **Guía-Cuaderno 5:** Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad visual describe brevemente las causas e implicaciones de la discapacidad visual en el logro de la accesibilidad universal y del proceso de enseñanza del braille como sistema de comunicación escrito.

En la segunda parte de cada *Guía-Cuaderno* se comparten sugerencias didácticas para educación inicial y para los niveles de Preescolar y Primaria correspondientes a la Educación Básica, de acuerdo con los diferentes requerimientos para el desarrollo de un sistema de comunicación, de la adquisición de la lengua indígena, del español y del desarrollo de competencias en los diferentes campos de formación del currículo.

La DGEI tiene la certeza de que el compartir principios teóricos y experiencias profesionales orientados a garantizar una *Educación para Todos*, reduce las posibilidades de exclusión y orienta para lograr el establecimiento de relaciones de respeto y valoración con los pueblos indígenas y con las culturas migrantes.

La *Educación para Todos* es un conjunto articulado de políticas educativas en el plano internacional y nacional que desde la década de los años noventa plantean, en esencia, las tesis de la justicia y el cambio educativo. Es decir, focaliza la voluntad de los países del orbe para mejorar sus sistemas educativos y redefinir el papel de la educación, en una sociedad preocupada por encontrar las mejores condiciones de vida para sus ciudadanos en un mundo en cambio permanente.

La *Educación para Todos* es aquella capaz de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de niños, niñas, jóvenes y adultos dentro y fuera del sistema escolar y a lo largo de la vida. Refleja la aspiración de una educación relevante y de calidad para todos y amplía el horizonte del aprendizaje al aprovechar las enormes posibilidades que ofrece el mundo actual.

La comprensión de la *Educación para Todos* articula lo educativo de manera global, sistémica e integral, es decir, implica una mirada de lo pedagógico-curricular-administrativo en relación con alumnos y alumnas, docentes, directivos, asesores, familias, funcionarios, instancias nacionales y organismos internacionales, así como contextos en los que se desarrolla la acción educativa: local, regional, nacional e internacional.

Bajo estas premisas, la *Educación para Todos* es **acción educativa** para: garantizar el acceso, permanencia y egreso de todos y todas, independientemente de factores de residencia —urbana, rural— de pertenencia étnica-lingüística, de edad, de género, de discapacidad y de vulnerabilidad (entre las más destacados), para reducir las desigualdades educativas en lo económico y social, así como para asumir el derecho a una educación que sea de calidad y colocar el aprendizaje de los alumnos y alumnas como el centro y motor de la práctica docente.

Este apartado tiene la intención de profundizar en los conceptos básicos que se ubican en la *Educación para Todos* en el marco de las políticas educativas internacionales y nacionales, poniendo énfasis en la atención educativa de calidad e inclusiva del alumnado indígena y migrante con discapacidad.

POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA ATENCIÓN DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD



Adentrarse en la ruta de las políticas educativas internacionales y nacionales significa comprender el lenguaje de sus conceptos clave y sus esquemas de acción, al mismo tiempo que permite conceptualizar a la educación como un espejo de la sociedad donde se refleja y a la vez condiciona “la situación económica, social y política de un país, los valores, la ética, el entramado cultural, las expectativas y aspiraciones de la sociedad, la calidad de su liderazgo, la densidad de sus instituciones, el nivel de conciencia, cohesión y participación social, la presencia o ausencia de un proyecto nacional de mediano y largo plazo”.³

El camino trazado en las dos últimas décadas en torno a las políticas educativas, internacionales y nacionales, se inscribe en las reuniones convocadas por los diversos organismos internacionales —fundamentalmente de las Naciones Unidas— donde los Estados del orbe en sus diferentes regiones han discutido, construido y consensuado los marcos e instrumentos de acción. Estos marcos e instrumentos forman parte global de las políticas que habrán de seguirse.

Políticas educativas internacionales

Las principales acciones internacionales de política educativa giran en torno a la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO, 1990),⁴ la cual constituyó una referencia para el diseño y ejecución de políticas educativas que dinamizaron un proceso de expansión y reforma educativa en los países del mundo.

La *Educación para Todos* que proyectó esta reunión se inscribe en una educación dirigida a niños, niñas, jóvenes y adultos; inicia con el nacimiento y dura toda la vida; se garantiza a través de la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje; es diferenciada, pues las necesidades básicas de aprendizaje son diversas entre las culturas, así como los medios y modalidades para satisfacerlas. En la definición del qué y el cómo, prima el punto de vista de la demanda (el alumno, la familia, las demandas sociales), involucra a todas las Secretarías de Estado e instancias gubernamentales a cargo de acciones educativas, se realiza dentro y fuera del aparato escolar. No se mide por el número de años de estudio o de certificados, sino por lo aprendido efectivamente, reconoce la validez de todo tipo de saber —incluidos los saberes tradicionales—; es dinámica, cambia a lo largo del tiempo, está centrada en la perspectiva del aprendizaje y es responsabilidad del Estado y de toda la sociedad.⁵

3 **Torres, R.** (2005). *Justicia educativa y justicia económica. 12 tesis para el cambio educativo*. Obtenido el 10 de julio de 2011, de: <http://es.scribd.com/doc/19017428/Rosa-Maria-Torres-12-tesis-para-el-cambio-educativo>

4 **UNESCO** (1990). *Declaración Mundial Sobre Educación para Todos. La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Obtenido el 15 de julio de 2011, de: <http://educacionespecial.sep.pdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticalInternacional/DeclaracionMundial.pdf>

5 **Torres, R.** (2000). *Educación para Todos. La tarea pendiente*. Madrid: Editorial popular, p. 30.

A través de la *Educación para Todos*, se colocó el acento en políticas educativas centradas en la equidad y la universalización en el acceso a la educación, todo lo cual representó, en su primer momento, la conceptualización de la Educación Inclusiva. La *Educación para Todos* dio un fuerte impulso al reconocimiento de que la educación constituye un derecho fundamental de todos y colocó al aprendizaje como centro y objetivo fundamental del proceso educativo.

Con la aprobación de las **Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad** por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 20 de diciembre de 1993 se creó un instrumento de política internacional para ejercer, respetar, proteger, garantizar y cumplir los derechos humanos de la personas con discapacidad y se enfatizaron las prioridades de diversa índole que el Estado debía atender para garantizar el pleno ejercicio de sus derechos humanos. Desde entonces y de manera importante, los países incluyen en sus legislaciones internas la perspectiva de la discapacidad basada en los derechos humanos.

La **Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad** (UNESCO, 1994)⁶ planteó la necesidad de asegurar el acceso a una educación básica, reafirmó el compromiso por la *Educación para Todos*, constituyó un estímulo para impulsar el desarrollo de ambientes educativos de aprendizaje para niños, niñas y jóvenes denominadas en ese tiempo como *con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad* y confirmó el derecho fundamental a la educación y a la oportunidad de su formación en escuelas regulares. En resumen, esa Conferencia Mundial detonó una política educativa de Atención a la Diversidad y un proceso de reorientación de los servicios de educación especial.

El **Foro Mundial sobre Educación celebrado en Dakar**, Senegal, en el año 2000,⁷ representó un compromiso colectivo para garantizar una educación de calidad con miras al año 2015, mediante la implantación, en las políticas educativas públicas nacionales, de acciones para la mejora de la cobertura en educación inicial y el compromiso de garantizar el acceso y la permanencia de las niñas y los niños en la Educación Básica, con énfasis en la atención de las poblaciones en situación de vulnerabilidad, excluidas por razones individuales, de género, lingüísticas o culturales.

En la **Cumbre del Milenio** (ONU, 2000),⁸ se definieron los objetivos de *Desarrollo del Milenio*, en el marco de la dignidad humana, la equidad y la justicia social como principios fundamentales para intervenir de manera directa, de forma integral y consistente desde diversos frentes, en las problemáticas de la educación. También se refrendó el compromiso ético y el deber político con los habitantes del planeta, en especial con los más vulnerables y, en particular, con los niños y las niñas.

6 UNESCO (1994). "Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales". Obtenido el 15 de julio de 2011, de: <http://educacionespecial.sep.pdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaInternacional/DeclaracionSalamanca.pdf>

7 UNESCO (2000). "Foro Mundial sobre la Educación. Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes". Obtenido el 15 de julio de 2011, de: <http://educacionespecial.sep.pdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaInternacional/MarcoDakar.pdf>

8 ONU (2000). *Declaración del Milenio*. Obtenido el 16 de julio de 2011, de: www.un.org/spanish/milenio/ares552s.htm

Con la publicación en marzo del año 2000, del *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*,⁹ de Tony Booth y Mel Ainscow en Gran Bretaña, se genera la mayor influencia en el mundo para la orientación definitiva hacia la educación inclusiva. Este material constituye:

- » Un referente obligado para implantar estrategias innovadoras en los sistemas educativos con la intención de que las escuelas avancen decididamente hacia formas de trabajo inclusivas.
- » Un cambio de pensamiento trascendental en el campo de la educación: se abandona la idea de integración y el concepto de necesidades educativas especiales para avanzar hacia la *inclusión* y el concepto de *sujetos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación*.
- » Un imperativo ético para garantizar que todo niño o niña tiene derecho al mismo conjunto de opciones educativas, donde las escuelas valoran por igual a todo el alumnado, celebran la diversidad, mejoran su gestión escolar y pedagógica para facilitar el aprendizaje de toda la población escolar y animan la participación de todos los miembros de la comunidad escolar.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad¹⁰ preparada, discutida y consensuada por los países de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), fue adoptada el 13 de diciembre de 2006 (México la ratifica el 17 de diciembre de 2007), implica la voluntad de los países del mundo para enunciar detalladamente, promover, proteger y garantizar el disfrute pleno y por igual del conjunto de los derechos humanos de las personas con discapacidad; determina la obligación de ofrecer a las personas con discapacidad una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones y en la comunidad en que viva. Considera la realización de *ajustes razonables* en función de las necesidades individuales y promueve el aprendizaje del sistema braille para las personas con discapacidad visual y el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas con discapacidad auditiva.

En resumen, la política educativa internacional proyecta una educación como desarrollo tanto del individuo como de la sociedad, donde el compromiso central de los Estados miembros de las Naciones Unidas se inscribe en la Educación Inclusiva. Esta visión fortalece una mirada de la educación como el derecho de todos y como la oportunidad histórica para extender las oportunidades básicas para todos los alumnos y las alumnas mediante la identificación de las *barreras* que algunos grupos enfrentan cuando intentan acceder a las oportunidades de aprendizaje y participación que les ofrece el currículum de la educación básica.

⁹ Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: UNESCO-Center for Studies on Inclusive Education.

¹⁰ ONU (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. Obtenida el 17 de julio de 2011, de: <http://educacionespecial.sep.pdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticalInternacional/CSDPCPF.pdf>

Políticas educativas del Estado mexicano

El Sistema Educativo Nacional establece, a través de los marcos políticos y normativos, la necesidad de ofrecer educación para todas y todos los mexicanos, con calidad y equidad. En este sentido, es relevante señalar los mandatos legales nacionales consignados en el artículo 3º constitucional y en la Ley General de Educación referentes al derecho a una educación de calidad para todos.

El *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*¹¹ tiene como eje vertebral y como principio fundamental de la política educativa la **igualdad de oportunidades**, de modo que las acciones gubernamentales colocan la centralidad en el desarrollo humano y el bienestar de las personas.

En lo relativo al ámbito educativo, se privilegian tres líneas sustantivas: 1) garantizar el acceso en todos sus niveles, 2) mejorar su calidad y 3) que los estudiantes “aprendan a aprender”. Se busca alcanzarlo anterior a través del fortalecimiento del financiamiento para la educación básica; la actualización de los contenidos curriculares y los métodos de enseñanza; la formación continua de los profesionales de la educación, así como la realización de evaluaciones constantes y confiables del sistema educativo; el establecimiento de estímulos económicos y técnicos a las mejores escuelas y maestros; así como con el otorgamiento de mayor autonomía a las escuelas, promoviendo la rendición de cuentas y la participación de padres y madres de familia, quienes, al estar vinculados e involucrados, optimizan el logro educativo.

Fundamentalmente, el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012* asume la igualdad de oportunidades educativas para grupos vulnerables de la población y la ampliación de la cobertura en los niveles de preescolar y secundaria; proyecta una educación con formación integral, impulsora de valores democráticos y cívicos, con conciencia por el cuidado del medio ambiente, con gusto por los deportes, el arte y la lectura.

En alineación con el *Plan Nacional de Desarrollo*, el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*¹² de la Secretaría de Educación Pública enfatiza las metas de cobertura y calidad educativa, de desarrollo tecnológico, de prosperidad y equidad entre regiones, y de competitividad y de transparencia. Asimismo presta atención específica a la articulación de la atención educativa dirigida a la población en situación de vulnerabilidad, con la expectativa de mejorar los niveles de cobertura y el logro educativo en estos grupos, independientemente de su condición económica, social, ideológica, de género, etnia o región.

El *Programa Sectorial de Educación 2007-2012* tiene como centralidad elevar la calidad de la educación y constituye un eje articulador de las iniciativas para que las alumnas y alumnos mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional. Para ello, es esencial ampliar las oportunidades educativas e impulsar la equidad, ofrecer una educación integral que promueva el desarrollo de sus competencias para la vida, equilibre la formación en valores ciudadanos y el desarrollo de competencias, así como la adquisición de conocimientos, y que favorezca su inserción en la sociedad del conocimiento.

¹¹ Poder Ejecutivo Federal (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México: Gobierno Federal.

¹² SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.

El programa también fomenta una gestión escolar e institucional donde se fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones y corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, además de promover la seguridad de todos, la transparencia y la rendición de cuentas.

La **Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad**¹³ es la respuesta del gobierno mexicano al carácter jurídico vinculante de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, de la ONU. Esta ley se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 30 de mayo del 2011 y establece las condiciones en las que el Estado debe promover, proteger y asegurar el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, asegurando su plena inclusión a la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades.

Esta ley se fundamenta en la equidad, la justicia social, la igualdad de oportunidades, el respeto a la evolución de las facultades de los niños y niñas con discapacidad, junto con su derecho a preservar la identidad, el respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones. Al mismo tiempo, impulsa su participación e inclusión plena y efectiva en la sociedad, el respeto por la diferencia y la aceptación de la discapacidad como parte de la diversidad, así como la accesibilidad, la no discriminación y la igualdad entre mujeres y hombres con discapacidad.

El capítulo III de esta ley, relativo a educación, establece en su artículo 12 que la Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, y que queda prohibido cualquier discriminación en planteles, centros educativos y guarderías, así como el que pudiera prevenir del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional.

En sinergia con la política educativa internacional, las políticas educativas del gobierno mexicano representan un camino orientado hacia el fortalecimiento de la *Escuela para Todos* en el marco de la *Atención a la Diversidad* y en concordancia con los principios sustantivos de la *Educación Inclusiva*.

¹³ Secretaría de Gobernación (2011). "Ley General para la Inclusión de la Personas con Discapacidad". Obtenido el 13 de julio de 2011, de: www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011

EJERCICIO 1

- 1.- Después de leer los fundamentos de la Educación para Todos, reflexiona sobre la forma en que la Educación Inclusiva contribuye a que tu alumno o alumna con discapacidad ejerza sus derechos.

- 2.- Conversa con tus compañeros/compañeras acerca de la responsabilidad que, como educadores, tienen en la tarea de garantizar y proteger los derechos de los alumnos y las alumnas con discapacidad, y sobre cómo la comunidad educativa puede apoyarte cuando tienes a un niño o una niña con discapacidad en tu aula.

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: PRINCIPIOS SUSTANTIVOS



La Educación Inclusiva exige una lectura diferente de los derechos humanos y específicamente los relacionado con los derechos de los niños, niñas y jóvenes, independientemente de sus condiciones sociales y culturales. Por ello, es importante reconocer de manera previa que la Educación Inclusiva es un concepto con múltiples significados, como se muestra en la tabla 1:¹⁴

TABLA 1 SIGNIFICADOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La educación inclusiva	
es	porque
Un movimiento social...	...no se circunscribe única y exclusivamente al ámbito educativo, sino que está en el centro de la sociedad misma.
Un proyecto político...	...considera una prioridad transformar las sociedad donde se han excluido sistemática y categóricamente a grupos sociales específicos, tales como los sujetos con discapacidad, indígenas, migrantes, jornaleros, niñas, jóvenes embarazadas o madres, personas con VIH/SIDA, etcétera. ...el Sistema Educativo Nacional asume que la educación inclusiva es una responsabilidad compartida por todos los niveles y modalidades educativas.
Una decisión ética...	...la persona y los colectivos sociales actúan para construir sociedades más justas, equitativas y respetuosas de la diversidad. ...cada docente reflexiona sistemática y permanentemente en torno a su práctica docente para actuar en la transformación de los contextos educativos a través del fortalecimiento de un trabajo colaborativo y corresponsable. ...cada escuela privilegia el aprendizaje y la satisfacción de las necesidades educativas del alumnado.
Un marco teórico...	...es constitutivo del desarrollo de prácticas, de la creación de culturas y de la formulación de políticas.
Un proceso...	...tiene como punto de partida la identificación de todas aquellas barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos y alumnas, por lo que los docentes actúan decididamente para su minimización o eliminación.

¹⁴ SEP-DEE (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*. Centro de Atención Múltiple (CAM) y Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). México: SEP-DEE.

En el ámbito estrictamente educativo, la Educación Inclusiva prioriza la transformación de los sistemas educativos para adaptar la oferta educativa a la diversidad del alumnado, y tiene como concepto estelar las “barreras para el aprendizaje y la participación”, concepto que hace referencia a que las problemáticas son extrínsecas al alumnado y que éstas se encuentran en los contextos generadores de estas barreras. La conciencia de este hecho representa un impulso fundamental para avanzar hacia la *Educación para Todos* y para hacer efectivo el derecho a una educación de calidad para toda la población; se inscribe en el ejercicio del derecho a la educación, en los principios de gratuidad y obligatoriedad e igualdad de oportunidades, en el derecho a la no discriminación y a la propia identidad, por lo que impulsa una educación en y para los derechos humanos.¹⁵

De manera concreta, la Educación Inclusiva alude a la necesidad de que todos los alumnos y alumnas, sea cual sea su condición, se eduquen juntos en la escuela de su comunidad y participen, sin discriminaciones, del currículo y de las actividades educativas; detona un movimiento permanente y sostenido de políticas, culturas y prácticas para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas e involucra el desarrollo de las escuelas, tanto de sus docentes como del alumnado.

El punto de partida para avanzar en las escuelas y en las aulas en torno a la Educación Inclusiva, consiste en la realización de un análisis, evaluación y sistematización de información, para reconocer aquellas situaciones o condiciones —barreras— que limitan el aprendizaje y la participación del alumnado. Una vez identificadas, se diseña una planeación que vertebra la acción creativa estratégica de los docentes para minimizarlas o eliminarlas y evitar así cualquier acto de discriminación o exclusión.

Las escuelas y las aulas que hacen suyos los principios de la Educación Inclusiva fortalecen el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos y alumnas, de todos sus docentes y de todas las familias, por lo que reestructuran su cultura, elaboran políticas y desarrollan prácticas de gestión escolar y pedagógicas con el fin de posibilitar una atención educativa de calidad a su alumnado.¹⁶

En otras palabras, son escuelas y aulas que promueven experiencias de aprendizaje de calidad para que todos sus alumnos y sus alumnas alcancen altos niveles de logros educativos, sin perder de vista a aquellos grupos en condición de vulnerabilidad, en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje.

Para fortalecer la comprensión de la Educación Inclusiva es necesario profundizar en dos aspectos que se abordan a continuación: el modelo social de la discapacidad y el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación.

¹⁵ Blanco, R. (s/f). “Inclusión. El derecho de todos a una educación de calidad”. Presentación en power point. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (OREALC-UNESCO). Obtenido el 10 de julio de 2011, de: [www.udesar.edu.ar/files/EscEdu/Inclusi%C3%B3n%20Educativa/o6%20Rosa%20Blanco%20\(OREALC-UNESCO\).pdf](http://www.udesar.edu.ar/files/EscEdu/Inclusi%C3%B3n%20Educativa/o6%20Rosa%20Blanco%20(OREALC-UNESCO).pdf)

¹⁶ Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Op.cit.*

El modelo social: una explicación de la discapacidad

Durante gran parte del siglo xx, la explicación en torno a la discapacidad se centró en el estudio detallado de los “impedimentos físicos”, de las “alteraciones sensoriales”, de las “deficiencias mentales” e incluso de las “incapacidades sociales”; éstas fueron razones o justificaciones para impedir que las personas con discapacidad participaran plenamente en la sociedad. En este tiempo prevaleció una noción negativa, discriminadora y esencialmente médica y psicológica.

Hacia los años setenta y principios de los ochenta, surge en los países anglosajones un movimiento social y político contrapuesto a la mirada psicologista y médica que introduce el concepto de modelo social de la discapacidad.¹⁷

Desde el modelo social de la discapacidad, ésta se explica como la imposibilidad de la sociedad para responder a las necesidades de las personas con “deficiencias” comprobadas o percibidas, sin importar sus causas. Es decir, el posicionamiento teórico, político y social de este modelo reconoce la discapacidad como algo no causado por las limitaciones funcionales, físicas o psicológicas de las personas, sino por el fracaso de la sociedad en suprimir las barreras y las restricciones sociales que los “incapacitan”.

En otras palabras, el modelo social trasciende las explicaciones médicas y psicológicas de la discapacidad como una cuestión inherente a las personas para ubicarla en las diversas barreras económicas, políticas y sociales construidas en los contextos que acentúan las “deficiencias” y las convierten en “discapacidad”.

Si en la cotidianidad existen obstáculos físicos, actitudinales, prejuicios, estereotipos, actos discriminatorios y excluyentes, limitaciones para el aprendizaje y la participación, entonces constituyen barreras que hacen “discapacitada” a una persona. Cuando estas barreras se minimizan o eliminan, se abre la puerta para la participación de estas personas en igualdad de condiciones en los ámbitos de la vida civil, política, educativa, productiva, económica, social y cultural.

El modelo social de la discapacidad es inclusivo y, como tal, comparte con la Educación Inclusiva la necesidad de eliminar estereotipos, prejuicios y actos de discriminación que generen desigualdad y exclusión social, así como delimitar un nuevo marco de pensamiento, de

De acuerdo con Vigotsky, la discapacidad es una construcción social; sus consecuencias no obedecen a las condiciones individuales, sino a la forma en la que son aceptadas o rechazadas por el entorno. “[...] supongamos que el defecto orgánico —por ejemplo la ceguera— no conduce al surgimiento del sentimiento de minusvalía [...] porque el entorno lo recibe de manera positiva. Entonces no se presenta el conflicto psicológico a pesar de la presencia del defecto orgánico”.

La propuesta es que las escuelas de educación indígena y para población migrante acojan desde esta concepción a los alumnos y alumnas con discapacidad. Es decir, que vean en la población con discapacidad sus posibilidades, sus capacidades y evalúen los contextos para erradicar o minimizar en ellos las barreras para el aprendizaje y la participación y, que además, las escuelas conciban a la inclusión como una oportunidad de crecimiento para todos, no sólo para el niño o niña en situación de discapacidad.

¹⁷ Barton, L. (2008). *Superar las barreras de la discapacidad. 18 años de Disability and Society*. Madrid: Morata.

acción y de relaciones políticas, sociales, culturales y educativas. Al mismo tiempo, permite garantizar a las personas con discapacidad los mismos derechos que el resto de personas, reconocer la existencia de las barreras sociales y las consecuencias que éstas tienen para el logro de su plena participación y el aprendizaje. Finalmente, destaca también en este modelo el concepto de igualdad de oportunidades, el cual involucra el proceso por el que los diversos sistemas de la sociedad se ponen a disposición de todas las personas.

El concepto de barreras para el aprendizaje y la participación

El miedo y el rechazo de la comunidad escolar a causa de la desinformación, la preocupación del maestro o la maestra con relación a que se retrase el aprendizaje del resto de su grupo por atender al alumno/alumna con discapacidad, así como el desconocimiento de estrategias diversificadas para el aprendizaje, pueden derivar en situaciones generadoras de barreras para el aprendizaje y la participación.

La principal barrera que debe identificarse es que maestros/maestras, directivos y padres/madres de familia piensen que los alumnos/alumnas con discapacidad son incapaces de aprender.

El concepto de **barreras para el aprendizaje y la participación** es el eje vertebral para buscar la mejora de los procesos educativos desarrollados en los diferentes contextos y un pilar de la Educación Inclusiva.

Como se mencionó con anterioridad, la Educación Inclusiva exige la construcción de una comunidad educativa sustentada en valores, preocupada por desarrollar una escuela para todos y organizada para atender a la diversidad, y dispuesta a movilizar sus recursos para orquestrar el proceso de aprendizaje. Tiene como punto de partida la articulación de estrategias de análisis, identificación y sistematización de los factores (barreras) que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de alumnos y alumnas, con la intención de actuar proactivamente para su minimización o eliminación.

Las barreras para el aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y los contextos: de la mirada a un “otro” que implica la condición humana, de la elaboración de políticas, de la configuración de la cultura y de las prácticas generadas en la institución, así como de las circunstancias sociales y económicas que impactan sus vidas.¹⁸ En otras palabras, pueden estar presentes en todas las circunstancias de interacción y, por ello, su detección implica realizar un exhaustivo análisis de todas las formas posibles a través de las cuales las escuelas y las aulas pueden marginar o excluir a los alumnos y alumnas.

La estrecha relación entre el modelo social de la discapacidad, el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación implica comprender que actualmente los entornos físicos, sociales y culturales son inadecuados para permitir el aprendizaje y la participación de las personas con discapacidad, por lo que la presencia de barreras en estos entornos limita o restringe el ejercicio pleno de sus derechos humanos.

¹⁸ Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Op. cit.

Las barreras presentes en los contextos educativos fundamentalmente, se encuentran asociadas a aspectos de infraestructura, de comunicación, de acceso a la información de uso de bienes y servicios, así como con las actitudes discriminatorias o estereotipos culturales negativos en torno a la discapacidad. Por ejemplo, una práctica docente que tiene como base la homogeneidad, que pide a todos los alumnos y alumnas un mismo ritmo y estilo de aprendizaje, que utiliza los mismos materiales para todos, que desarrolla una sola metodología, que evalúa a través de un mismo instrumento, es una práctica con una alta probabilidad de constituir una barrera que obstaculizará el aprendizaje y la participación de los alumnos y alumnas con discapacidad en las oportunidades que ofrece el currículum. Por ello, una vez identificadas las barreras en esos contextos, es necesario establecer las estrategias pertinentes para minimizarlas o eliminarlas.

La identificación en los contextos educativos de las barreras para el aprendizaje y la participación y las acciones para su minimización o eliminación constituyen la oportunidad para que la escuela y las aulas se adentren en un continuo proceso de mejora y desarrollo, para crear condiciones idóneas de atención a la diversidad y ofrecer los recursos necesarios para proporcionar oportunidades de aprendizaje de calidad a todos los alumnos y las alumnas. Es decir, constituyen aspiraciones para superar las desigualdades y avanzar hacia sociedades más justas, equitativas y democráticas.

Las barreras para el aprendizaje y la participación que alumnos y alumnas con discapacidad pueden enfrentar en la escuela son de diversa índole:

- » *Ideológicas*: Tienen en común la idea de que un niño con discapacidad intelectual no es capaz de aprender algo o que no tiene sentido que lo consiga.
- » *Actitudinales*: Las barreras de este tipo se refieren a la forma en que docentes, padres/madres, directivos y compañeros/compañeras se relacionan con el alumnado con discapacidad. El rechazo, menosprecio, la discriminación y la sobreprotección son actitudes que imponen barreras.
- » *Pedagógicas*: Tienen en común que la concepción de las y los educadores y sus acciones de enseñanza y fomento de prácticas de aprendizaje no corresponden al ritmo y el estilo de aprendizaje del alumnado con discapacidad. Por ejemplo, cuando la enseñanza es homogénea, el docente no ofrece apoyos al alumno o la alumna con discapacidad, porque piensa que si lo hace, el resto del grupo se retrasa y no cubrirá el programa. Otro ejemplo es cuando la o el docente excluye al alumno o la alumna con discapacidad de las actividades que realiza el resto del grupo, y le pide que realice otras correspondientes a grados escolares inferiores.
- » *De organización*: Las barreras de este tipo se refieren al orden y la estabilidad en las rutinas de trabajo, la aplicación de las normas y la distribución del espacio y el mobiliario. Por ejemplo: los cambios abruptos en las actividades, el desorden en el acomodo del material didáctico o un alto nivel de indisciplina obstaculizan el aprendizaje de cualquier alumno o la alumna; y se agudiza en el caso de quienes presentan discapacidad.

EJERCICIO 2

- 1.- Identifica cuáles de estas barreras para el aprendizaje y la participación de niños y niñas con discapacidad están presentes en tu escuela o aula y descríbelas.
- 2.- Reflexiona sobre las formas en que, en la actualidad, contribuyes para que esas barreras existan y piensa en lo que puedes hacer para cambiarlas.

EL CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN BÁSICA



El Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica se caracteriza por ser integral, pertinente, nacional y flexible en su desarrollo; se orienta a mejorar los procesos y los resultados del sistema educativo, está abierto a la innovación y a la actualización continua, es coherente, gradual, progresivo y capaz de articular, actualizar y dirigir la educación básica en todo el país.¹⁹

En él se reconoce, como lo estipula el artículo 2º constitucional, que México es una nación con una composición pluricultural, por lo que la federación, los estados y los municipios tienen la obligación de garantizar y favorecer la atención a la diversidad de pueblos, comunidades indígenas y población migrante, y de incrementar los niveles de escolaridad. Resalta también, como lo señala la *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*, que las lenguas indígenas forman parte del patrimonio cultural y lingüístico nacional.

En el *Plan* y los *Programas de Estudio* se definen las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de la Educación Básica. La trascendencia y relevancia de la Educación Indígena y de la población migrante, así como el reconocimiento de la diversidad y del multilingüismo, obligan a crear marcos curriculares para los diferentes niveles educativos, con ellos se fortalecen el *Plan* y los *Programas de estudio*, a partir de la inclusión de contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios y migrantes y de la vinculación de éstos (como aprendizajes esperados), con los aprendizajes esperados del currículo nacional general. Los marcos curriculares representan *“la vía por la que se transita entre las propuestas, los planes, programas y modelos nacionales generales y los desarrollos curriculares en el aula, a fin de reconocer y atender las relaciones culturales y lingüísticas en las distintas formas en que se manifiestan, en contextos educativos específicos donde se atiende población indígena o población migrante”*.²⁰

Para la educación inicial y para cada nivel de Educación Básica Indígena y de las poblaciones migrantes, se establece un marco curricular específico, en el que se definen los referentes y las pautas pedagógicas, curriculares y didácticas de cada nivel. Los marcos curriculares están conformados por diferentes fascículos que detallan los derechos educativos de los niños, niñas y jóvenes indígenas y migrantes; la historia de la atención educativa a esta población; las características del servicio; aspectos curriculares en los que se especifican los aprendizajes esperados y los enfoques pedagógicos y filosóficos de la enseñanza. Asimismo, cada marco aborda aspectos relacionados con la planeación estratégica y didáctica de las escuelas, enfatizando el trabajo pedagógico en las aulas multigrado y unigrado.

Los Marcos Curriculares de la Educación Indígena enfrentan el desafío de atender, dentro de la diversidad de la población indígena y migrante, a estudiantes con discapacidad, así como, en general, a aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, quienes también se favorecen con los aspectos filosóficos y pedagógicos, en ellos enunciados.

19 Secretaría de Gobernación (2011). *Diario Oficial de la Federación* publicado el 19 de Agosto de 2011. Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Obtenido el 22 de agosto de 2011, de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011

20 SEP-DGEI (2010). *Marco Curricular de la Educación Inicial Indígena. Un campo de la diversidad. Fascículo I. Ámbito normativo y antecedentes históricos*. México: SEP-DGEI, p. 9.

En los Marcos Curriculares de Educación Indígena se reconoce también la cosmovisión de los pueblos originarios y de las comunidades, sus conocimientos ancestrales y contemporáneos. Con el mismo grado de importancia, se promueve el acceso a los conocimientos científicos e instrumentales del mundo contemporáneo a partir de la comparación de los aprendizajes esperados asociados a los saberes locales y los determinados en los programas de estudio nacionales.

De igual manera, en ellos se establecen y se registran, de forma específica, las bases pedagógicas para la enseñanza de la lengua indígena con fundamento en un modelo de atención a la diversidad cultural y lingüística, a partir de cuatro ámbitos que marca el documento "Lengua Indígena. Parámetros Curriculares" y que se circunscriben a las prácticas sociales del lenguaje:

- 1.- La vida familiar y comunitaria
- 2.- La tradición oral, la literatura y los testimonios históricos
- 3.- La vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos
- 4.- Estudio y difusión del conocimiento

Asumir una educación que atiende a la diversidad étnica, cultural, lingüística y de capacidades hace posible integrar la enseñanza de la lengua indígena con la enseñanza del español, como segunda lengua y, en el caso particular de los alumnos y alumnas con discapacidad visual y auditiva, con la enseñanza del sistema braille y de la Lengua de Señas Mexicana, respectivamente. El *Currículum 2011*, en el marco de la RIEB y los *Marcos Curriculares* de la Educación Indígena y de población migrante hacen posible que el aula sea un espacio en el que convergen las lenguas y sus culturas, por lo que representa un reto de la educación en su conjunto.

Este desafío sólo se logra superar si la enseñanza es motivadora y reta las capacidades de todos sus estudiantes, si las prácticas escolares consideran las diferencias culturales y sociales, así como los conocimientos particulares incluidos en el desarrollo local de los grupos indígenas y las poblaciones migrantes. Al mismo tiempo, estas condiciones son una garantía del resguardo de la identidad de las niñas, los niños y los jóvenes y, en general, de la defensa de la diversidad humana.

Los principios pedagógicos: un referente para la práctica docente de calidad

La diversidad que caracteriza a nuestro país se pone de manifiesto en cada una de las escuelas y de las aulas a través de la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje.

El *Plan de Estudios 2011* se orienta hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de la democracia: el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad con responsabilidad, la participación, el diálogo y la búsqueda de acuerdos, la tolerancia, la inclusión y la pluralidad. Lograrlo implica reconocer que el desarrollo curricular habrá de caracterizarse por aspectos centrales que determinan las condiciones necesarias para su implementación y que, en consecuencia, transforman la práctica docente, mejoran el logro de los aprendizajes y la calidad educativa.

Estos aspectos centrales se concretan en doce Principios Pedagógicos:²¹

- » Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
- » Planificar para potenciar el aprendizaje
- » Generar ambientes de aprendizaje
- » Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
- » Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados
- » Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
- » Evaluar para aprender
- » Favorecer la inclusión para atender a la diversidad
- » Incorporar temas de relevancia social
- » Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela
- » Reorientar el liderazgo y
- » La tutoría y la asesoría académica a la escuela

Para la educación en general y para la educación indígena y la población migrante, en particular, estos principios constituyen el referente para construir una práctica docente de calidad, orientada hacia la construcción de escuelas y de aulas inclusivas, comprometidas con la minimización o eliminación de aquellas barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos y las alumnas por presentar una condición de discapacidad o por mostrar dificultades para acceder al desarrollo de las competencias de los campos de formación del currículo y que generan exclusión o discriminación.

²¹ Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP. pp. 26-37.

Por ello, es imprescindible crear las condiciones para que los alumnos y alumnas desarrollen sus competencias, lo cual implica que la comunidad educativa en su conjunto se comprometa a:

- » Colocar al alumno o la alumna en el centro de toda acción educativa, generar experiencias pedagógicas que los y las motiven a continuar aprendiendo a lo largo de la vida, con el respeto y valoración en todo momento de los conocimientos y creencias propios de su cultura, su lengua, sus estilos y ritmos de aprendizaje y sus particulares necesidades educativas.
- » Diversificar la enseñanza a partir de la planeación de actividades con diferentes formas de trabajo (secuencias y situaciones didácticas, entre otras), lo cual implica: tomar como referentes los aprendizajes esperados y las competencias para la planeación, reconocer que los alumnos y las alumnas se involucran en su propio aprendizaje, seleccionar estrategias didácticas específicas para el alumnado con discapacidad, definir evidencias de desempeño que permitan al docente tomar decisiones para continuar impulsando el aprendizaje y la participación de todos y proponer estrategias didácticas significativas para la cultura de cada niño y niña.
- » Generar ambientes de aprendizaje donde se prioricen la comunicación y las interacciones en la lengua materna (la lengua indígena o la lengua de señas, en el caso de los niños con discapacidad auditiva) y en una segunda lengua (el español o la lengua indígena en el caso de los niños con discapacidad auditiva), es decir, ambientes de aprendizaje en los que se reconozca y valore la historia de la comunidad y sus tradiciones.
- » Propiciar y participar en un trabajo colaborativo que oriente y apoye la búsqueda de soluciones ante problemáticas compartidas, en la atención educativa de los alumnos y las alumnas indígenas y migrantes con discapacidad, que facilite la construcción de aprendizajes colectivos. En todos los casos, y principalmente en el caso de que la escuela tenga aulas multigrado —sobre todo si es unitaria—, es conveniente reunirse con docentes de otras escuelas, para intercambiar, diseñar y compartir sus estrategias,²² como punto de partida para tejer una red de docentes que comparta conocimientos y experiencias de manera presencial o virtual.
- » Favorecer el desarrollo de competencias de todo el alumnado, el logro de los estándares curriculares y de los aprendizajes esperados, para que puedan responder a las demandas de su comunidad y de la sociedad en general.
- » Usar una amplia diversidad de materiales educativos que favorezcan el aprendizaje (como el acervo de la biblioteca, materiales audiovisuales, verbales y sonoros, materiales y recursos informáticos y *software* educativo, etcétera) y materiales que hagan factible la accesibilidad universal (como los macrotipos y los dispositivos multimedia escritos o de voz que favorecen la comunicación). Este aspecto resulta de especial importancia para la atención de alumnos y alumnas con discapacidad, con quienes el uso de material educativo estimula y favorece la participación y el desarrollo de competencias.

²² De acuerdo con la *Propuesta Educativa Multigrado 2005*, el trabajo docente en el aula multigrado implica atender simultáneamente a niñas y niños de diversos grados. Podemos encontrar aulas unitarias donde el docente tiene que organizarse para atender a seis grados; aulas bidocentes, donde dos maestros cumplen con la tarea de atender a los seis grados; y, aulas tridocentes, donde uno de tres profesores atiende a dos grados: 1° y 2°, 3° y 4° o 5° y 6° (*Propuesta Educativa Multigrado*, 2005:12).

- » Orientar el proceso de evaluación desde un enfoque formativo, que haga posible obtener evidencias, retroalimentar a los estudiantes acerca de su proceso de formación, tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza e incluso tomar decisiones para la capacitación y actualización docente. Un proceso en el que participan todos (docentes, alumnos y alumnas, padres y madres de familia) y donde el fin último es mejorar el desempeño de los estudiantes.
- » Promover las relaciones interculturales, el reconocimiento de la pluralidad social étnica, lingüística y cultural, asumir que la diversidad representa una oportunidad para aprender mutuamente unos de otros, reducir las desigualdades evitando todo tipo de discriminación. Asegurar la disminución o eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos y alumnas indígenas y migrantes con discapacidad a partir de ampliar las oportunidades de aprendizaje, mejorar la accesibilidad, la participación, la autonomía y la confianza en sí mismos.
- » Abordar permanentemente temas de relevancia social a partir de los cuales se favorezca la expresión y manifestación de valores y actitudes positivas en torno a la diversidad, la equidad de género, el cuidado de la salud, la educación sexual, la educación ambiental y la prevención de la violencia escolar, entre otros aspectos, para que en conjunto promuevan una formación crítica, participativa y responsable de todos los alumnos y las alumnas.
- » Orientar la participación de toda la comunidad escolar en el establecimiento de normas que regulen el funcionamiento de la escuela y del aula.
- » Asumir el liderazgo como un ejercicio que compete no sólo a las autoridades educativas de la escuela sino también a los docentes, padres y madres de familia y que se orienta a la mejora de las prácticas, las políticas y la cultura de la escuela y de las aulas. Este aspecto es de especial relevancia en las escuelas indígenas, de campamentos migrantes, con aulas multigrado o unitarias, donde el liderazgo de las y los docente ejerce un impacto sustancial en el logro educativo de su alumnado.
- » Participar y generar acciones de tutoría.
- » Poner en práctica los doce principios pedagógicos del *Programa 2011 de la Educación Básica* durante el desarrollo del currículo, asegura que en cada una de las aulas y las escuelas de Educación Indígena o cualquiera otras donde se atienda a niños y niñas indígenas o migrantes, se ofrezcan experiencias educativas pertinentes, contextualizadas y relevantes que les permitan desarrollar al máximo todas sus competencias, contribuyan a su formación integral y al logro de su proyecto de vida.

EJERCICIO 3

1.- Analiza cuál o cuáles de los doce principios pedagógicos has tenido en cuenta en tu práctica.

2.- Identifica cuáles principios pedagógicos no has considerado en tu quehacer docente y escribe las acciones que puedes implementar para incluirlos.

3.- Toma en cuenta esas acciones en el momento de elaborar el plan de trabajo.

El enfoque de competencias para la vida

En el Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica, se asume el compromiso de garantizar a todos los alumnos y las alumnas —independientemente de sus condiciones étnicas, lingüísticas, sociales, culturales o físicas— una formación integral sustentada en el desarrollo y adquisición de competencias para la vida.

En el perfil de egreso de la Educación Básica, se concretan las competencias que se espera que los alumnos y alumnas hayan logrado desarrollar al concluir su escolarización; el referente para determinar si están alcanzando dichas competencias en cada grado y en cada nivel educativo, son los aprendizajes esperados.²³

El marco curricular de Educación Indígena y de la población migrante de cada nivel educativo incorpora los aprendizajes esperados asociados con los requerimientos sociales, étnicos, culturales y lingüísticos de los pueblos y comunidades indígenas y migrantes. En este sentido, juega un papel consustancial la enseñanza de la lengua indígena, por lo que se incorpora al currículo como una asignatura en la cual los alumnos y las alumnas analizan, estudian y reflexionan sobre su lengua nativa a partir de sus prácticas sociales orales y escritas.

En los *Parámetros curriculares*²⁴ se define el enfoque pedagógico para la enseñanza de cada lengua indígena, los contenidos generales así como las recomendaciones didácticas y lingüísticas. Estos *Parámetros curriculares* adicionan al currículo nacional los aprendizajes esperados por ciclo, propios de las prácticas sociales de cada lengua indígena, los cuales impactan directamente en la adquisición y desarrollo de las competencias para el aprendizaje permanente.

El enfoque para el desarrollo de competencias exige a los docentes un conocimiento amplio y detallado del diseño del currículo, así como una disposición para diversificar su enseñanza considerando la flexibilidad curricular como principio inherente a éste, que se fortalece con la puesta en marcha de estrategias diversificadas para todos y de estrategias específicas para la atención del alumnado con discapacidad.

Asumir que todos los alumnos y las alumnas adquieren y desarrollan sus competencias y que las experiencias de aprendizaje propuestas por los docentes limitan o facilitan esta adquisición, necesariamente impacta en la transformación de la práctica docente, al colocar la atención en la enseñanza como proceso creativo que habrá de favorecer no sólo o exclusivamente la adquisición de conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales, sino también su manifestación y desarrollo, lo cual permitirá al alumnado indígena y migrante con discapacidad, enfrentar con éxito los retos que les presentan las diferentes situaciones de la vida escolar, familiar y comunitaria. En otras palabras, la adquisición y desarrollo de competencias para la vida asegura la posibilidad de que los alumnos y alumnas se desenvuelvan satisfactoriamente en cualquier ámbito (social, cultural, personal, etcétera) y que logren la concreción de su proyecto de vida.

²³ SEP (2011). *Op. cit.*, pp. 39-40.

²⁴ *Ibid.* pp. 61-64.

Con este fin, es importante generar condiciones, oportunidades y experiencias de aprendizaje que favorezcan su adquisición tanto en Educación Inicial como en los tres niveles de la Educación Básica.

El *Plan de Estudios 2011* reconoce que una competencia se pone de manifiesto *en la acción*, tanto en situaciones cotidianas como en situaciones específicas o complejas (por ejemplo de emergencia). De esta manera, alumnos o alumnas pueden identificar un problema y poner en práctica su bagaje de conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales para resolverlo. Las competencias se conforman, por lo tanto, de la interacción entre el saber (conocimientos declarativos), el saber hacer (conocimientos procedimentales) y el saber ser (conocimientos actitudinales).

Las competencias para la vida definidas en el *Programa de Estudios 2011* son:

- » *Las competencias para el aprendizaje permanente.* Requieren de la habilidad lectora y de integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender. En el ámbito de la educación de alumnos y alumnas indígenas o migrantes con discapacidad, comunicarse en su lengua, en español escrito, en Lengua de Señas Mexicana o en braille cobra especial relevancia para el desarrollo de estas competencias, por lo que el docente habrá de comprometerse a hacer del aula un espacio de encuentro entre las lenguas y sus culturas desde una perspectiva intercultural.
- » *Las competencias para el manejo de la información.* Se desarrollan mediante la identificación, búsqueda, evaluación, selección, organización y sistematización de la información, así como de la apropiación crítica de dicha información. En la educación de alumnos y alumnas indígenas o migrantes con discapacidad, tener altas expectativas con respecto a sus logros, amplía la visión del propio docente respecto a las diversas estrategias que se busca implementar para favorecer su aprendizaje y su participación en las diferentes experiencias pedagógicas.
- » *Las competencias para el manejo de situaciones.* Se desarrollan cuando el alumno o la alumna enfrentan riesgos, plantean y realizan adecuadamente procedimientos, administran el tiempo, propician cambios y afrontan aquellos que se les presentan. En este proceso, toman decisiones y asumen sus consecuencias; manejan el fracaso, la frustración y la desilusión y actúan con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.
- » *Las competencias para la convivencia.* Se adquieren y desarrollan cuando los alumnos y las alumnas manifiestan empatía, se relacionan armónicamente con los otros y con la naturaleza, son asertivos, trabajan de manera colaborativa, toman acuerdos y negocian, reconocen y valoran la diversidad social, ética, cultural y lingüística. En la educación de alumnos y alumnas indígenas o migrantes con discapacidad, el reconocimiento y valoración de su propia cultura y de su identidad lingüística proyectará hacia los otros el mismo respeto por sus creencias, por su conocimiento del mundo y por sus costumbres.

- » *Las competencias para la vida en sociedad.* Se desarrollan cuando los niños y las niñas deciden y actúan con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales, actúan en favor de la democracia, de la libertad, de la paz, del respeto a la legalidad y a los derechos humanos. Asimismo, se construyen cuando el alumnado participa tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combate la discriminación y el racismo y asume una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo. En la educación de alumnos y alumnas indígenas o migrantes con discapacidad, el desarrollo de competencias para la vida en sociedad ampliará sus oportunidades de éxito para desenvolverse tanto en su comunidad de origen como en la que emigran junto con sus familias.

Asumir el desarrollo de competencias para la vida exige al docente un compromiso permanente con el aprendizaje de todos sus alumnos y alumnas y una formación profesional sólida que le permita responder a sus necesidades educativas a través de la planeación y puesta en práctica de estrategias diversificadas para todos y de estrategias específicas para la atención del alumnado con discapacidad, sustentadas en los *Marcos Curriculares de la Educación Indígena y de la Población Migrante*,²⁵ que se articulan con la diversidad social, étnica, cultural y lingüística, al tiempo que incluyen contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios y de las experiencias de los migrantes.

²⁵ En el *Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica* se describen los *Marcos Curriculares para la Educación Indígena* como dispositivos e instrumentos políticos, pedagógicos y didácticos que incluyen y vinculan los aprendizajes escolares que la sociedad mexicana del siglo *xxi* requiere, con la que los pueblos y las comunidades indígenas y migrantes sustentan el desarrollo en lo educativo, desde su representación del mundo y sus contextos materiales concretos (bof. Acuerdo 592, 19 de agosto de 2011).

EL CAMBIO DE LA GESTIÓN ESCOLAR Y PEDAGÓGICA



Las exigencias actuales de un mundo en permanente cambio, inmerso en las implicaciones de una sociedad de la información y del conocimiento, confieren al sistema educativo mexicano un compromiso central por detonar un proceso que transforme las relaciones administrativas, pedagógicas y políticas que se producen en el sistema y en cada una de las escuelas y aulas, para mejorar los logros educativos, impactar en el desarrollo de competencias para la vida de todos sus alumnos y alumnas, fortalecer la práctica docente y la relación con la comunidad, adoptar prácticas más democráticas.

Si se desea cumplir este compromiso, es necesario que la gestión educativa (institucional, escolar y pedagógica), transite hacia el establecimiento de relaciones que impacten positivamente en la cultura, las políticas y las prácticas y que aseguren condiciones para responder a las necesidades educativas de todo el alumnado, independientemente de sus condiciones culturales, lingüísticas, sociales, económicas o personales.

Mejorar la organización, la administración y las prácticas pedagógicas en las escuelas y las aulas de educación indígena, en los campamentos migrantes y agrícolas, y en las escuelas en general, es un compromiso que habrá de asumirse por toda la comunidad escolar para asegurar la disminución o eliminación de barreras que generan exclusión y que impactan en el aprendizaje y en la participación de sus estudiantes.

¿Por qué y para qué cambiar en la escuela y en el aula?

Perpetuar prácticas de gestión en las que el líder sea el director, en las que las decisiones sean unilaterales, y en las que las prácticas de discriminación hacia la diversidad se constituyan en referentes comunes en las escuelas y en las aulas, significa limitar la mejora de la calidad educativa.

En este sentido, la aspiración se coloca en promover en cada escuela y en cada aula de educación indígena, de campamentos migrantes y de escuelas en general, la participación activa de autoridades educativas (supervisores, directores), padres y madres de familia, alumnos y alumnas y del personal de apoyo, para concretar formas distintas de llevar a cabo los procesos educativos, que impacten directamente en la mejora del logro de todos los estudiantes.

Desde este panorama, mirar a la escuela en su totalidad obliga a mirar todos los procesos que en ella se llevan a cabo (aprendizaje, enseñanza, planeación, formación y evaluación) en cada contexto educativo (escolar, de aula y socio-familiar) y con la participación activa y democrática de todos los sujetos de aprendizaje (alumnos y alumnas, padres y madres de familia, docentes y autoridades educativas).

Una escuela inclusiva abre las posibilidades para que el profesorado crezca profesionalmente, lo apresta a buscar soluciones a las necesidades del alumnado, a modificar su práctica en el aula, a crear estrategias para afianzar valores, y a encontrar la manera de involucrar a los integrantes de la comunidad en los logros educativos de todos los alumnos y las alumnas.

TABLA 2

¿Por qué cambiar en la escuela y en las aulas?
Porque las exigencias de la sociedad actual ameritan el desarrollo de competencias en y para la vida en todos sus estudiantes.
Porque la realidad define la identidad de cada escuela y de cada aula, y le confiere características particulares a sus políticas, a su cultura y a sus prácticas.
Porque comprender la realidad de cada escuela y de cada aula permite definir acciones para transformarlas en espacios inclusivos, en los que se valoran las diferencias —sociales, étnicas, lingüísticas, personales, económicas, culturales— para el aprendizaje mutuo.
Porque la toma de decisiones corresponsable asegura mejores resultados.
Porque establecer objetivos comunes, así como los medios y las formas de alcanzarlos en una planeación estratégica, potencia los esfuerzos de todos en beneficio de los aprendizajes y de la escuela como organización educativa.
Porque construir nuevas formas de gestión, de práctica docente y de participación social permite mejorar tanto la calidad del servicio educativo como los resultados de aprendizaje.
Porque es fundamental para mejorar los resultados del logro educativo de todos sus alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones sociales, culturales, lingüísticas, personales, etcétera.
Porque es necesario para promover el aprendizaje de toda la comunidad escolar (docentes, padres y madres, alumnos y alumnas, administrativos y autoridades educativas).
Porque se requiere para construir una enseñanza creativa, propositiva, innovadora, respetuosa de las diferencias.
Porque ello permite establecer las condiciones para construir redes para el intercambio de experiencias y espacios de reflexión para la formación permanente.
Porque cambiar posibilita el liderazgo compartido, la participación social responsable, la planeación estratégica, la evaluación para la mejora continua, la transparencia y la rendición de cuentas, actos que rigen y orientan la actividad cotidiana en las escuelas y en las aulas.

Transitar a escuelas y aulas que garanticen la mejora en el logro educativo de todos sus estudiantes implica tener presente en todo momento el logro de cinco principios centrales: la equidad, la pertinencia, la relevancia, la eficiencia y la eficacia de la educación que se imparte. Lograr una educación de calidad sólo es posible si se impulsa una transformación de la escuela y de las aulas sustentada en el ejercicio de un liderazgo compartido, del trabajo colaborativo, de la participación social responsable, de la planeación estratégica y de la evaluación para la mejora continua.

La gestión escolar se proyecta en diferentes dimensiones (pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social) y la planeación estratégica de la escuela constituye el medio para proyectar su transformación, puesto que permite establecer las metas por alcanzar en un mediano y un corto plazos para dar cumplimiento a los fines y propósitos de la Educación Básica, como visión de futuro para la mejora.

El análisis de cada una de las dimensiones de la gestión escolar permite identificar y reconocer la situación actual de la escuela; los recursos con los que cuenta (personales, administrativos, financieros); las competencias de sus profesionales y su experiencia; sus necesidades de formación y actualización; y el tipo de relación que se establece entre la escuela, los docentes, la comunidad y los padres y madres de familia, así como el nivel de competencia curricular de sus estudiantes. Partir de este panorama contextual hace posible establecer marcos de acción comunes para su transformación y mejora, los cuales se concretan en una planeación estratégica que implica un ejercicio democrático y se constituye en un eje que articula principios, componentes y procesos.

La construcción participativa del *Proyecto Educativo* y del *Programa Anual de Trabajo*²⁶ asegura que las acciones planeadas y realizadas aproximen al colectivo hacia la construcción de escuelas inclusivas. Es en el *Proyecto Educativo* donde el personal de una escuela indígena o del colectivo de escuelas pertenecientes a una zona de supervisión:

- » Define el tipo de escuela que desea construir.
- » Reconoce e integra las particularidades de la región y de la localidad, al especificar qué lenguas se hablan, cómo y cuándo se usan, y cuáles son los conocimientos significativos para la comunidad.
- » Identifica los principales problemas que enfrenta la escuela.
- » Determina los propósitos que desea alcanzar.
- » Concreta sus metas para el ciclo escolar.
- » Enuncia las acciones, los recursos y los tiempos para su realización.
- » Especifica detalladamente las actividades y formas para evaluar los avances del proyecto y su impacto en los aprendizajes de los estudiantes.
- » Asume compromisos personales y colectivos para el mejoramiento de los procesos educativos y de la escuela.

La construcción del *Proyecto Educativo* y su ejecución asegura el establecimiento de una relación responsable con la comunidad escolar, dentro de sus aulas y en la escuela en su conjunto, promueve actuaciones ejercidas con autonomía responsable, corresponsables en sus prácticas y en las relaciones que se establecen. También, promueve la transparencia y la rendición de cuentas.

²⁶ SEP-DGEI (2010). "Marco Curricular de la Educación Inicial Indígena. Un campo de la diversidad." Fascículo V. Planeación y Práctica educativa. México: SEP-DGEI, pp. 13-15.

EJERCICIO 4

- 1.- Asegúrate, junto con tus compañeros, de que en la construcción del proyecto educativo se contemplen acciones específicas para la atención de alumnos/alumnas con discapacidad que asisten a la escuela o a las escuelas de la zona escolar a la que pertenecen.

Un aspecto más de relevancia en la conformación del *Proyecto Educativo* es el proceso de aprendizaje permanente de todos los implicados en el acto educativo: autoridades, directivos, padres y madres, fundamentalmente, de todos los alumnos y alumnas. En este sentido resultan esenciales los procesos de asesoría, acompañamiento y orientación a las y los docentes por parte de las autoridades (directivos, jefes de sector), de asesores técnicos o incluso de asesores externos para lograr que el proceso de enseñanza se fortalezca y responda a las necesidades de la comunidad escolar de manera contextualizada.

Bajo los anteriores planteamientos, *cambiar la escuela* representa transformar la **gestión escolar**, lo cual implica:

- » *Transformar su cultura*, por la cual se proyecta su filosofía, sus valores y actitudes, así como sus objetivos institucionales en torno a la educación inclusiva y su propia identidad como colectivo.
- » *Transformar sus prácticas*, que se proyectan en sus formas de planeación institucional y de planeación docente, en el desarrollo del proceso de enseñanza y del proceso de evaluación, en las formas en que se estructuran los ambientes de aprendizaje.
- » *Transformar sus políticas* por las cuales el colectivo define los medios y modos de alcanzar los propósitos educativos nacionales y determina las acciones para garantizar el acceso, la permanencia y el egreso de su alumnado.

Cambiar en la escuela representa también transformar la **gestión pedagógica**:

- » *Transformar las formas en las que el docente desarrolla los procesos de enseñanza* para el logro de los fines educativos y las formas en que asume los enfoques curriculares.
- » *Transformar los modos en que concibe a la diversidad*, para reconocer los distintos estilos y ritmos de aprendizaje de sus alumnos y alumnas.
- » *Transformar la manera en que asume el currículo y lo traduce* en una planeación didáctica, que responde con estrategias diversificadas a las necesidades de todos y con estrategias específicas a las necesidades de los alumnos y alumnas con discapacidad; en otras palabras, flexibiliza el currículo.
- » *Transformar las estrategias de evaluación* asumiendo un enfoque formativo que redunde en la mejora de los aprendizajes del alumnado y del proceso de enseñanza docente.
- » *Transformar las maneras de la relación que el docente promueve* entre compañeros (alumnos y alumnas), entre el alumnado y el docente, así como entre el docente y los padres y madres de familia, hacia formas de interacción y de comunicación respetuosas, cordiales y propositivas.

El seguimiento y la evaluación permanente de la planeación estratégica de cada escuela es un medio idóneo para asegurar el cambio hacia una escuela más inclusiva, garante de los derechos de todos y todas, respetuosa de las diferencias —lingüísticas, sociales, culturales y personales, entre otras— y comprometida con la formación integral de su alumnado durante todo el trayecto formativo de Educación Básica.

Competencias docentes para el cambio

Hablar de *competencias* no alude exclusivamente al alumnado, por ser quien se encuentra inmerso en el proceso de aprender, de formarse **en** y **para** la vida. Hablar de competencias también incluye al docente que pone en juego todas sus capacidades, conocimientos declarativos, habilidades, actitudes y valores en cada momento del proceso de enseñanza.

Dichas competencias se desarrollan como resultado de la formación, de la capacitación y actualización permanente y, también, como resultado de la práctica cotidiana. Su puesta en acción moviliza conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales más específicos, esquemas de evaluación y de toma de decisiones.

En educación indígena, las y los docentes enfrentan el reto de ser competentes para planear, evaluar, organizar actividades, situaciones y secuencias de aprendizaje; así como para valorar la diversidad, generar relaciones sociales de respeto, promover el trabajo en colaboración, tanto entre el alumnado como entre éste y los docentes, para participar y contribuir en la planeación estratégica del centro escolar, entre otros aspectos. A estas competencias se adicionan las relacionadas con el dominio de la lengua indígena y su enseñanza en un marco intercultural y el manejo de los conocimientos indígenas como contenido.

Este doble reto del profesorado de escuelas indígenas, de comunidades migrantes o de las escuelas en general que atienden alumnos y alumnas indígenas o migrantes, se traduce en la necesidad de contar con docentes competentes que contribuyan a transformar sus escuelas y sus aulas en espacios inclusivos.

En otras palabras, la transformación de la escuela y de las aulas para la mejora de la calidad educativa amerita que sus docentes construyan competencias para:

- » Organizar situaciones de aprendizaje que se sustenten en el conocimiento pleno de los contenidos de cada disciplina (incluida la asignatura Lengua indígena), que se estructuren en secuencias didácticas y tengan presentes en todo momento los aprendizajes que se espera sean adquiridos por sus alumnos y alumnas.
- » Asegurar que los aprendizajes que vayan adquiriendo sus alumnos y alumnas sean progresivos acordes con su nivel de competencia curricular (incluidos el nivel de dominio de su lengua, la Lengua de Señas Mexicana y segundas lenguas como el español o la lengua indígena) y con sus necesidades de aprendizaje particulares. Este aspecto se logra toda vez que se tiene presente la progresión de los aprendizajes de un grado a otro y de un nivel educativo a otro, y que el proceso de enseñanza se sustenta en principios teóricos del aprendizaje.
- » Evaluar la adquisición y desarrollo de competencias de los alumnos y alumnas en situaciones de aprendizaje que le permitan ponerlas en juego, y desde un enfoque formativo que permita al docente tomar decisiones en torno a ajustes pertinentes al proceso de enseñanza.

- » Respetar, valorar y aprovechar la diversidad presente en su aula para el aprendizaje mutuo, el cual se pone de manifiesto en los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, en la pluralidad cultural, lingüística, social y personal de niños y niñas, a través del diseño de estrategias diversificadas para todos en el aula, incluyendo las estrategias específicas para los alumnos y las alumnas con discapacidad.
- » Promover y facilitar el trabajo colaborativo entre los estudiantes.
- » Implicar a sus alumnos y alumnas en su propio proceso de aprendizaje, condición que se gesta al fomentar el gusto y el deseo por aprender, el interés por autoevaluarse y por identificar sus logros y sus dificultades, la preocupación por tomar decisiones en beneficio de sus formas de interacción y de relación con los otros e incentivar en ellos el desarrollo de actividades adicionales que les permitan determinar un proyecto de interés personal.
- » Generar condiciones para el trabajo en equipo dentro del salón de clases, en el que todos y todas participen en la toma de decisiones, en la planeación de las actividades, en su realización y en la evaluación de sus logros.
- » Impulsar y compartir un trabajo colaborativo con otros docentes para el intercambio de experiencias, afrontar y analizar situaciones complejas o problemáticas, proponer formas para mejorar la práctica docente e incluso resolver conflictos laborales.
- » Participar en la transformación de la gestión escolar a partir de su contribución en la construcción democrática de una planeación institucional, de aportar ideas y opiniones para una mejor distribución de los recursos de la escuela, de colaborar en el seguimiento y evaluación de la planeación, de ejercer su liderazgo docente y de tomar decisiones.
- » Establecer una comunicación permanente con los padres y madres de familia que no se limite a la información sino que amplíe su visión hacia la colaboración dentro del aula y de la escuela en beneficio de los aprendizajes del alumnado y de la preservación de las prácticas sociales de las lenguas indígenas, que se sustente en el reconocimiento de su participación como un derecho y en la valoración de sus conocimientos sobre su hijo o hija.
- » Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación como medios didácticos por los que se relacionen diversas actividades con los objetivos de aprendizaje, como medios para que los niños y las niñas aprendan a buscar y seleccionar críticamente información, o para reorganizarla en textos de diverso formato (*Word, Excel y Power Point*, por ejemplo) y para comunicarse con comunidades o con alumnos y alumnas o docentes de otras escuelas y acercarlos a las diversas variantes de su lengua.
- » Construir ambientes donde se privilegie el respeto, se evite todo tipo de violencia, se promueva una lucha continua y permanente contra todo tipo de prejuicio y discriminación por condición de discapacidad, étnica, sexual, de género o social y al mismo tiempo se promueva la responsabilidad, la solidaridad y la justicia.
- » Determinar y definir el propio trayecto de formación continua, para la adquisición de nuevas competencias que fortalezcan su práctica docente y que amplíen su cultura.
- » Una comunidad de aprendizaje constituida por docentes competentes aproxima a cada escuela y a cada aula hacia la realidad de un cambio sustancial para la conformación de una cultura, la elaboración de políticas y el desarrollo de prácticas respetuosas, democráticas, inclusivas.

EJERCICIO 5

1.- Usa la tabla siguiente para revisar tus competencias docentes. Medita sobre cada una de ellas, anótalas en la columna correspondiente, en la siguiente columna escribe cuándo las pones en práctica. Si consideras que no has desarrollado alguna de las competencias descritas, apunta en la última columna algunas ideas sobre cómo podrías fortalecerlas.

Competencia	Situaciones en las que la pongo en acción	Ideas para desarrollarla o fortalecerla

LA ACCESIBILIDAD COMO PRINCIPIO RECTOR EN LA PRÁCTICA DOCENTE



Lo abordado hasta este momento permite enfatizar que las personas con discapacidad han dejado de ser objeto de políticas de carácter asistencial para constituirse en sujetos de derecho.

En otras palabras, las políticas educativas internacionales y nacionales, el impulso a la educación inclusiva, el modelo social de la discapacidad, el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, así como el currículum de la Educación Básica, se basan en el principio de que todas las personas son intrínsecamente iguales en lo que se refiere a su valor, más allá de cualquier diferencia social, étnica o lingüística, física, mental, intelectual o sensorial. En este sentido, la sociedad, las escuelas y las aulas que respetan auténticamente el principio de igualdad son aquellas que adoptan un criterio inclusivo respecto de las diferencias humanas y las tiene en cuenta en forma positiva.²⁷

Bajo estas consideraciones, si se parte del conocimiento y comprensión de que los factores sociales son el origen de las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de las personas con discapacidad, entonces es posible advertir que las soluciones y decisiones políticas no se dirigen hacia la persona o las personas, sino hacia los contextos donde desarrollan su proyecto de vida.

Por esta razón, tanto la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU, como la *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad* del gobierno mexicano promueven, protegen y aseguran el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, para su plena inclusión a la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades.

En este sentido, los principios orientadores²⁸ de políticas públicas presentes tanto en la Convención de la ONU como en la *Ley General del Estado mexicano*, se ubican en la siguiente tabla:

²⁷ Bariffi, F. et. al. (2008). *La Accesibilidad Universal en los medios audiovisuales de comunicación*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.

²⁸ ONU (2006). *Op.cit.* y Secretaría de Gobernación. 2011. *Op. cit.*

TABLA 3

Principios orientadores de políticas públicas	
Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ONU	Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, México
El respeto de la dignidad inherente	La equidad
La no discriminación	La justicia social
La participación e inclusión	La igualdad de oportunidades
El respeto por la diferencia y la aceptación	El respeto a la evolución de las facultades y de su derecho a preservar su identidad
La igualdad de oportunidades	El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual
La accesibilidad	La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad
La igualdad entre el hombre y la mujer	El respeto por la diferencia y la aceptación de la discapacidad
El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad	La accesibilidad
	La no discriminación
	La igualdad entre hombres y mujeres con discapacidad; la transversalidad y las demás que resulten aplicables

Lo dispuesto por el derecho internacional y la legislación mexicana enfatiza que los derechos de las personas con discapacidad se circunscriben en su participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad y en la educación, en el respeto por la diferencia y en la aceptación de la discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana, en la **accesibilidad**, en la no discriminación, así como en la igualdad entre mujeres y hombres con o sin discapacidad.

Como se advierte en ambos casos, un principio orientador es el de la **accesibilidad**, que implica la búsqueda de respuestas dirigidas a asegurar que la construcción del entorno y de la propia sociedad tengan en consideración las necesidades de todas las personas. Los siguientes apartados profundizan en este principio y sus implicaciones en la adopción de medidas pertinentes —ajustes razonables— para garantizar la inclusión plena y efectiva de las personas con discapacidad.

La accesibilidad universal: una cuestión de derechos humanos

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad obliga a los Estados partes —incluyendo a México— a:

[...] adoptar medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales. Estas medidas, que incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, se aplicarán, entre otras cosas, a:

- » Los edificios, las vías públicas, el transporte y otras instalaciones exteriores e interiores como escuelas, viviendas, instalaciones médicas y lugares de trabajo;
- » Los servicios de información, comunicaciones y de otro tipo, incluidos los servicios electrónicos y de emergencia.

Muchos bienes y servicios que se diseñan en las sociedades generan barreras para gran parte de las personas: los niños y las niñas, las personas mayores, las personas con sobrepeso, las personas de muy alta o baja altura, las mujeres embarazadas, las personas con discapacidad e incluso las supuestas personas “estándar”. Por ello, la *accesibilidad* adquiere un carácter *universal*, porque no es asunto de una “minoría” sino un asunto que concierne a todas las personas para mejorar la calidad de vida del conjunto de los ciudadanos; es decir, la *accesibilidad universal* tiene consecuencias amplias para todos, y no sólo en cuanto a la mirada de la discapacidad.

La *accesibilidad universal* tiene como propósito que el diseño de los bienes y servicios permita al mayor número de seres humanos desenvolverse autónomamente y en libertad en un entorno cada vez más amigable; asimismo, plantea exigencias básicas, descritas como el mínimo indispensable para garantizar igualdad y la adopción de medidas concretas en desarrollo reglamentario.

La accesibilidad universal se encuentra en ámbitos tan diversos como:

- » El urbanismo (lugares, edificios e instalaciones públicas, mobiliario público, parques y jardines, playas, ascensores, escaleras, lugares de estacionamiento de automóviles).
- » La edificación (alojamientos, viviendas, edificios comerciales, edificios públicos).
- » El transporte público (autobuses, taxis, metro, trenes, aviones, barcos).
- » Los dispositivos o tecnologías destinados al apoyo de la movilidad de la persona (perros guía, sillas de ruedas).
- » Los medios de comunicación como la televisión, telefonía, radio, periódicos, internet, etcétera.
- » Las artes visuales como el dibujo, la pintura y la escultura o artes más modernas como la fotografía, el cine, el video e infografía, etcétera.
- » La utilización de formas alternativas de comunicación como el sistema braille o la Lengua de Señas Mexicana.
- » La utilización de tecnologías asistenciales con fines de comunicación.

Existen ámbitos de la accesibilidad universal que se diferencian en contextos indígenas. Por ejemplo: si un alumno o alumna con discapacidad motora no puede hacer presión, se le sugiere sujetar el instrumento a la muñeca o a la mano con unas bandas de velcro; es posible que en la comunidad no se consigan esas bandas, por lo tanto, habrá que ser creativos para usar los recursos disponibles, como, por ejemplo, tejer el sujetador con palma.

- » Las señalizaciones.
- » Los servicios educativos o de formación.
- » Los servicios sanitarios.
- » Los servicios sociales, servicios de seguros y financieros.
- » Los servicios de ocio y turísticos, de recreación o deportivos.
- » Los servicios de la administración pública, trabajo y ocupación, beneficios fiscales, subsidios económicos, etcétera.

La *accesibilidad universal* se logra a través del *diseño para todos* (también llamado *diseño universal*) y de los *ajustes razonables*.

El *diseño para todos* o *diseño universal* es “la actividad por la que se conciben o proyectan, desde el origen, y siempre que ello sea posible, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de tal forma que puedan ser utilizados por todas las personas, en la mayor extensión posible.”²⁹

La *accesibilidad universal* es una condición para el goce y ejercicio de los derechos, mientras que el principio de *diseño para todos* o *diseño universal* representa una estrategia para el logro de dicha condición. En otras palabras, mediante la técnica del *diseño para todos* se aspira a la realización de la *accesibilidad universal*. “El *diseño para todos* aspira a alcanzar la *accesibilidad* y la *accesibilidad* se basa en el *diseño para todos*.”³⁰

La *accesibilidad universal* constituye una aspiración y el objetivo que se busca conseguir; por su parte, el *diseño universal* es una estrategia a nivel general para lograr la *accesibilidad universal* y en la que se ponen en juego las normas jurídicas necesarias para tal efecto.

Los ajustes razonables: una estrategia para la accesibilidad universal

Una segunda vía para lograr la *accesibilidad universal* la constituye la realización de *ajustes razonables*. Éstos se definen en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad como:

[...] medidas específicas que tienen como objeto la *accesibilidad* en casos particulares, e incluyen a todas aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.³¹

Los *ajustes razonables* son medidas específicas adoptadas a fin de modificar y adecuar el entorno, los bienes y los servicios a las necesidades particulares de ciertas personas y, en consecuencia, se adoptan cuando la *accesibilidad* no es posible desde la previsión del *diseño para todos*, justamente por su especificidad.

29 Para profundizar en la revisión del tema sobre *Accesibilidad Universal* y *diseño universal* o *diseño para todos* (conceptualización e implicaciones en la transformación de los contextos), se sugiere revisar: ONU (2006). op. cit. Aragall, F. (2010). *La accesibilidad en los centros educativos*. Madrid: ediciones cinca. Balcázar, A. 2006. *Todos en la misma escuela. Accesibilidad*. México: SEP. González, I. (s/f). *Guía práctica de accesibilidad para todos*. San José: Dirección de Mantenimiento Institucional. Bariffi, F., op. cit.

30 Bariffi, F., op. cit.

31 Artículo 2. ONU (2006). Op. cit.

Los *ajustes razonables* se realizan porque no siempre será posible diseñar y hacer todos los productos o servicios de tal forma que puedan ser utilizados por todo el mundo, en este sentido, existirán productos o servicios determinados que requieren modificaciones o adaptaciones específicas para que puedan ser utilizados por una persona; es decir, se realizan en entornos y en objetos donde surgen las barreras que limitan la accesibilidad de las personas.

La importancia de los *ajustes razonables* radica en que son medidas específicas que tienen como objeto la accesibilidad en casos particulares; se inscriben en el derecho de las personas con discapacidad y son un imperativo para garantizar la igualdad de oportunidades; suponen reconocer que las modificaciones o ajustes se realizan en los contextos donde las personas con discapacidad viven e interactúan y se determinan en función de las necesidades particulares de cada persona.

En las escuelas y en las aulas, la realización de los *ajustes razonables* son un compromiso y una obligación desde la perspectiva jurídica, porque implican la realización de modificaciones a las políticas, las culturas y las prácticas. Por lo tanto, **no realizarlos, representa un acto de discriminación**; es decir, son una referencia en el ámbito del ejercicio de derechos por parte de las personas con discapacidad, tienen como base jurídica el principio de igualdad de oportunidades y el derecho a la no discriminación.

Por ejemplo, un ajuste razonable en infraestructura para favorecer la movilidad sería la adaptación de pasamanos en los sanitarios para alumnos o alumnas con discapacidad motora.

Las adaptaciones a los materiales didácticos para dar una respuesta pertinente a las necesidades propias de cada discapacidad con las particularidades de cada alumno y alumna (visual, auditiva, intelectual), la elaboración de tableros de comunicación personalizados, la colocación de señalizaciones en braille en los diferentes espacios de la escuela (aulas, sanitarios, bibliotecas, etcétera), son ajustes razonables que favorecen el acceso a la comunicación y la información.

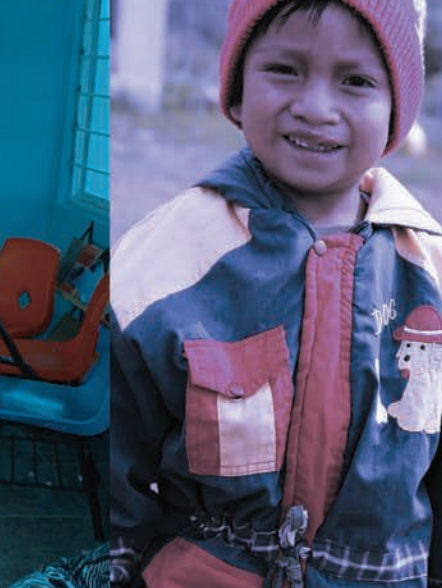
Las adaptaciones al mouse, a los teclados, a los cuadernos, al mobiliario o a las señalizaciones (visuales o auditivas, etcétera) son ajustes razonables que se realizan en objetos de uso cotidiano.

Realizar acciones de sensibilización a la comunidad educativa para la erradicación en el uso de estereotipos, etiquetas o actitudes discriminatorias o excluyentes hacia las alumnas y los alumnos, implica un ajuste razonable que impacta en las actitudes y en las representaciones de la comunidad.

El abordaje de los conceptos estelares en torno a la Educación para Todos en Educación Indígena y de la población migrante es una oportunidad para avanzar con pasos firmes hacia la educación inclusiva; es la respuesta de la política educativa para mejorar la calidad y los resultados educativos; es la referencia para orientar el cambio de las prácticas docentes en la atención a la diversidad; es garantizar el derecho a la educación de los alumnos y las alumnas indígenas o migrantes con o sin discapacidad; es el fortalecimiento de la identidad y la cosmovisión de los pueblos y las comunidades indígenas o migrantes, así como del respeto a sus prácticas sociales y culturales. En resumen, la Educación para Todos y sus conceptos implican una práctica enriquecida por la diversidad social y cultural.

En la senda para alcanzar esa meta habrá que hacer varias paradas y tomar algunos atajos para entender, como propone Skliar, que la educación es una experiencia de conversación con los otros y de los otros entre sí, que las diferencias nos constituyen como humanos, que es necesario un cambio de ética en relación con la alteridad. Explica que sin un proceso reflexivo que permita a cada uno apropiarse de los argumentos, sean estos de la educación inclusiva, se puede caer en una forma descomprometida de describir las culturas, las comunidades, las lenguas, los cuerpos, las sexualidades, las experiencias del otro.





Referencias bibliográficas

- Aragall, F.** (2010). *La accesibilidad en los centros educativos*. Madrid: Ediciones Cinca.
- Balcázar, A.** (2006). *Todos en la misma Escuela*. Accesibilidad. México: Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Bariffi, F.** et al. (2008). *La Accesibilidad Universal en los medios audiovisuales de comunicación*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Barton, L.** (2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. 18 años de Disability and Society. Madrid: Morata.
- Blanco, R.** (s/f). "Inclusión. El derecho de todos a una educación de calidad". Presentación en Power Point. UNESCO/OREALC. Obtenido el 10 de julio de 2011, de: [www.udes.edu.ar/files/EscEdu/Inclusi%C3%B3n%20Educativa/o6%20Rosa%20Blanco%20\(OREALC-UNESCO\).pdf](http://www.udes.edu.ar/files/EscEdu/Inclusi%C3%B3n%20Educativa/o6%20Rosa%20Blanco%20(OREALC-UNESCO).pdf)
- Booth, T. y Ainscow, M.** (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: UNESCO-Center for studies on inclusive education.
- Freire, P.** (1982). *La Educación: un sueño posible*. Río de Janeiro: Ediciones Graal
- González, I.** (s/f). *Guía práctica de accesibilidad para todos*. San José: Dirección de Mantenimiento Institucional.
- ONU** (2000). *Declaración del milenio*. Obtenido el 16 de julio de 2011, de: www.un.org/spanish/milenio/ares552s.htm
- (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Obtenido el 17 de julio de 2011, de: <http://educacion.especial.sep.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaInternacional/CSDPCPF.pdf>
- Poder Ejecutivo Federal** (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México: Gobierno Federal.
- Secretaría de Educación Pública** (2005). *Propuesta Educativa Multigrado 2005*. México: SEP-Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa-Dirección General de Desarrollo Curricular-Dirección General de Educación Indígena (DGEI).
- (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.
- (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública-Dirección de Educación Especial** (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE), Centros de Atención Múltiple (CAM) y Unidades de Servicio y Apoyo a la educación Regular (USAER)*. México: SEP-Dirección de Educación Elemental (DEE).
- Secretaría de Educación Pública-Dirección General de Educación Indígena** (2010). *Marco Curricular de la Educación Inicial Indígena. Un campo de la diversidad. Fascículo I. Ámbito normativo y antecedentes históricos*. México: SEP-DGEI.

— (2010). *Marco Curricular de la Educación Inicial Indígena. Un campo de la diversidad. Fascículo V. Planeación y Práctica educativa*. México: SEP-DGEI.

Secretaría de Gobernación (2011). *Diario Oficial de la Federación* publicado el: 19 de agosto de 2011. ACUERDO número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Obtenido el 22 de agosto de 2011, de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=-5205518&fecha=19/08/2011

— (2011). *Ley General para la Inclusión de las personas con discapacidad*. Obtenido el 13 de julio de 2011, de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5191516&fecha=30/05/2011

Torres, R. (2000). *Educación para Todos. La tarea pendiente*. Madrid: Editorial Popular.

— (2005). *Justicia educativa y justicia económica. 12 tesis para el cambio educativo*. Obtenido el 10 de julio de 2011, de: <http://es.scribd.com/doc/19017428/Rosa-Maria-Torres-12-tesis-para-el-cambio-educativo>

UNESCO (1990). *Declaración Mundial Sobre Educación para Todos. La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Obtenido el 15 de julio de 2011, de: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaInternacional/DeclaracionMundial.pdf>

— (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Obtenido el 15 de julio de 2011, de: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaInternacional/DeclaracionSalamanca.pdf>

— (2000). *Foro Mundial sobre la Educación. Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Obtenido el 15 de julio de 2011, de: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaInternacional/MarcoDakar.pdf>

Glosario de términos

Aula inclusiva: Es la unidad básica de la Escuela Inclusiva constituida en forma heterogénea, donde se valora la diversidad y se promueven interacciones respetuosas, solidarias y cooperativas entre todos. El aula inclusiva es el contexto formativo donde todos los alumnos y las alumnas conviven juntos para participar en las oportunidades de aprendizaje del currículum común diversificado y se ejerce la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Barreras: para el aprendizaje y la participación. Concepto central de la Educación Inclusiva que hace referencia a aquellos factores, situaciones, ideas, prácticas, normas, actitudes, prejuicios, relaciones, culturas y políticas que obstaculizan, dificultan, limitan, discriminan, marginan o excluyen a alumnos y alumnas del pleno derecho a acceder a una educación de calidad y a las oportunidades de aprendizaje que ofrece el currículum de la Educación Básica.

Competencia: En el currículo 2011 de la Educación Básica se define como la capacidad de responder a diferentes situaciones e implica un saber hacer (conocimientos procedimentales) con saber (conocimientos declarativos), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (conocimientos actitudinales).

Cultura inclusiva: (en la escuela). Es la expresión de una comunidad escolar que se caracteriza por ser segura, acogedora, colaborativa y estimulante, en la que cada sujeto es valorado, lo cual es la base fundamental para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Además, refiere a que la comunidad escolar vive y asume cotidianamente los valores de respeto, colaboración, solidaridad, trabajo en equipo, participación democrática, diálogo y sentido de pertenencia para fortalecer un clima de relaciones centrado en el aprendizaje de todos —directivos, docentes, alumnos, alumnas, familias— a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela.

Discapacidad: Es un concepto que ha evolucionado e incluye deficiencias físicas, mentales, intelectuales y sensoriales tales como ceguera, sordera, deterioro de la movilidad y deficiencias en el desarrollo. La Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad reconoce que la discapacidad es el resultado de la interacción entre la deficiencia de una persona y obstáculos tales como barreras físicas y actitudes discriminatorias que impiden su participación en la sociedad. Cuantos más obstáculos hay, más discapacitada se vuelve una persona.

Discriminación: Toda distinción, exclusión y restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, color de piel, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas.

Diversidad: Refiere al valor de la riqueza humana al reconocer que cada sujeto es único e irrepetible, lo cual es la condición para sumir que la sociedad se conforma por las diferencias entre las personas. Constituye la expresión concreta de sujetos que se diferencian entre sí por su condición física, étnica, lingüística, religiosa, familiar, política, económica o cognitiva. Es esta presencia heterogénea de personas que la asegura la riqueza en los contextos y su valor para el crecimiento y desarrollo propiamente humano.

Educación Inclusiva: Hace referencia al derecho de todos los niños, las niñas y los jóvenes a recibir una educación común en su comunidad, independientemente de su condición social, física, lingüística, étnica, psicológica, económica o cultural. Implica rechazar toda forma de segregación, discriminación o exclusión de los educandos; impulsa la creación de condiciones para maximizar la participación de todos, hacer del aprendizaje una actividad con mayor significado y reflexionar para reestructurar las políticas, las culturas y prácticas en las escuelas y en las aulas. Significa reducir todos los tipos de barreras para el aprendizaje y la participación para que las escuelas sean capaces de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los alumnos y las alumnas.

Escuela Inclusiva: Es el contexto formativo idóneo donde el alumnado, simultáneamente, aprende la cultura, aprende con otros y aprende consigo mismo; asimismo, desarrolla experiencias de aprendizaje de calidad, por lo que promueve en el alumnado altos niveles de logros educativos; pone atención especial en aquellos grupos de alumnos más vulnerables, en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje; se caracteriza por la responsabilidad profesional de todos los docentes y directivos para realizar el seguimiento de sus logros, así como las acciones necesarias para garantizar la asistencia, participación y egreso exitoso de la educación básica de todos sus alumnos y alumnas.

Gestión escolar: Se refiere al conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa —director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos— vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.

Políticas inclusivas: Hacen referencia a todas las decisiones —normas, lineamientos, programas, proyectos, propuestas— que se toman en torno a los sujetos o grupos sociales para asegurar el cumplimiento inalienable de sus derechos humanos y para combatir todo tipo de discriminación o exclusión. En el campo educativo, refieren a las decisiones colegiadas que mejoran el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Se centran en la perspectiva del desarrollo de los alumnos y las alumnas; actúan con firmeza para eliminar las barreras que limitan su aprendizaje y participación en el contexto escolar, áulico y socio-familiar.

Prácticas inclusivas: Se refiere a las acciones educativas y actuaciones profesionales que reflejan la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación.

Guía-cuaderno 1: Conceptos básicos en torno a la Educación para Todos

Se imprimió por encargo de la
Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos,