

Aula inclusiva... ¿más trabajo?

Celia María del Pilar Aramburu Ceñal, José Pérez Torres y Sandra Ortega Rivero

En el presente ensayo se reflexiona acerca de la planificación de la enseñanza en un aula inclusiva, con especial énfasis en la atención educativa a escolares con barreras para el aprendizaje y la participación social. Lo anterior, a partir del propósito común de apoyar, guiar, transferir recursos, educar, adiestrar y consolidar las condiciones de inclusión en los procesos de apropiación y construcción de conocimientos, donde el docente diagnostica las capacidades actuales de los alumnos y, por medio de adecuaciones curriculares, elabora los ajustes y apoyos para desencadenar la posibilidad de que los aprendices realicen actividades eficaces. A partir de lo ya adquirido, se da apertura a apoyos especializados que consolidan la permanencia del desarrollo educativo: en toda la rutina escolar se busca fortalecer de manera gradual el afianzamiento del escolar en su proceso de aprendizaje, fomentar el vínculo entre saber qué, hacer, ser y estar, al generar entornos educativos lo menos restrictivo posibles.

El hecho de que se trate a cada aprendiz en términos de “persona apta para”, con habilidades, capacidades, aptitudes y valores, modifica la clasificación superficial de “rendimiento bueno”: todos se diferencian por sus contextos personales, por sus distintas características psicológicas, intelectuales, físicas y sociofamiliares. El aprendiz requiere de apoyo/ayuda psicoeducativa que va desde limitado e intermitente, flexible e individualizado, hasta general, permanente y continuo. El énfasis, entonces, está en el seguimiento, en las actividades y tareas que se planifican en el aula para hacer accesible el contenido que se aborda, en el uso de material didáctico, en lo relacionado con las tareas de refuerzo, en las destrezas relacionadas con elaboración de trabajos manuales, en la planificación de la instrucción y en el apoyo del grupo-clase que se ha ido consolidando a lo largo del ciclo escolar.

Con una planificación de la enseñanza flexible a favor de la inclusión en la escolarización de los alumnos que detalla, por ejemplo, en el contexto de integración y comunicación, fomentar la pertenencia. Cuando hay énfasis en la accesibilidad, asimismo, hay que determinar si es necesario un facilitador para permitir que el escolar con discapacidad cognitiva, pueda ir identificando pasos, de lo simple a lo complejo, en sus tareas.

Cuando hay énfasis en lo instruccional, el maestro de grupo, con el asesoramiento del maestro de apoyo, puede realizar adecuaciones curriculares individualizadas que apoyen no únicamente al escolar, sino a quien así lo requiera. Cuando la planificación de la enseñanza requiera más recursos didácticos de los ya programados, se puede recurrir al uso de la tecnología educativa disponible en el centro escolar, para que el grupo colabore en esa actividad adicional.

La propuesta es diseñar estrategias que desarrollen la colaboración, tomando en cuenta la interdependencia de las tareas, actividades y finalidades; la colaboración entre los docentes en el aula, especialistas y equipo multidisciplinar es un recurso para consolidar entornos inclusivos de enseñanza y aprendizaje, y en donde la planificación, desarrollo y evaluación del currículum son un continuo a favor del desarrollo escolar y personal de la comunidad educativa: el enfoque de modelamiento es sugestivo

en esto de propiciar la colaboración, toda vez que promueve la resolución de problemas y toma de decisiones de manera consensuada (Nieto, 2006).

Así, la planeación de la enseñanza supone diferenciar entre aprendizajes esperados, contenidos, estrategias de enseñanza, aprendizaje, actividades, tiempo y recursos. Las cartas descriptivas son un “documento de asesoramiento psicoeducativo” (nuestra propuesta) que detallan lo individual, los equipos, el grupo-clase y, de ser necesario, lo especializado para un escolar con barreras para el aprendizaje y la participación. Se sugiere una vigilancia continua en tres momentos del proceso: durante la instrucción, el modelado y la demostración; durante lo relacionado con la práctica guiada y la estrategia de pensamiento reflexivo desde los diferentes equipos y durante la aplicación o elaboración de productos. Los recursos de aprendizaje son para los escolares y se pueden utilizar para que ellos aclaren aspectos de difícil comprensión, para facilitar los procesos de adquisición y apropiación de contenidos.

« Realizar adecuaciones curriculares individualizadas que apoyen al escolar. »»

Entonces, y retomando lo anterior, ¿es más trabajo un aula inclusiva?, o ¿sólo es “[...] fomentar formas prácticas de diseñar actividades y organizar información acorde a los requerimientos de un enfoque constructivista en entornos abiertos [...]” (Esteban, 2000: 12). Desde esto, se presupone que escolares y docentes centren su quehacer en entornos participativos y colaborativos para promover que el contexto:

[...] favorezca el trabajo autónomo y en equipo [que la selección de] los objetivos [y los propósitos estén] enmarcados dentro de las competencias establecidas en la materia [que] [...] el contenido [...] [sea] relevante para [...] los alumnos [...] [que el contenido sea] lo suficientemente complejo (pero no imposible) para que suponga un reto para los estudiantes y se promueva su motivación [...] [y que el contenido sea] lo suficientemente amplio para que los alumnos puedan formularse preguntas y abordar

la problemática con una visión de conjunto [...] (UPM, 2008: 2).

Las adaptaciones curriculares se reflejan en las modalidades de funcionamiento que se establecen en el aula con el apoyo de un vocero o traductor, para llevar a cabo un proceso de enseñanza entre profesor regular y de apoyo, a través del cual el escolar actúa y participa, lo más normal posible y de acuerdo a las características de su barrera para el aprendizaje.

En este contexto, se deberá tener especial atención en la planificación de la enseñanza; pues de acuerdo con Tomlinson y Mc. Tighe (2007: 40-42): la “enseñanza receptiva [supone] medios deliberados y sistemáticos de conocer [...] a los alumnos [...] incorporar el trabajo en equipo a las actividades [...] reforzar más medios para expresar el aprendizaje [...] emplear evaluaciones informales y enseñar de múltiples modos [...]”.

En todo esto, es necesario identificar el qué deben saber hacer los alumnos, qué preguntas son esenciales, qué se acepta como lo deseable en el escolar con barreras para el aprendizaje y qué se necesita para el desempeño adecuado en las actividades: el docente activa la cognición de los alumnos al dialogar acerca de la comprensión, de aprender a pensar con autonomía. Tal como lo afirman Tomlinson y Mc. Tighe (2007, 61 y 63):

[...] el aprendizaje tiene mucho que ver con la capacidad del docente de organizar y emplear destrezas para abordar problemas [...]. [Hay] actitudes y destrezas características de los docentes que atienden a todos los alumnos, ya que, ponen en claro los puntos esenciales del *currículum*; se hacen responsables de los resultados obtenidos por los alumnos; se desarrollan comunidades basadas en el respeto; toman conciencia de lo que conviene a cada alumno; se implementan rutinas eficaces para el manejo del aula; se ayudan a los alumnos a ser socios activos en los logros de sus metas; se aplican procedimientos de enseñanza flexibles en el aula; se amplía el repertorio de estrategias de enseñanza, se analiza el progreso individual teniendo en cuenta las metas curriculares y el crecimiento personal [...].

La serie de actividades de enseñanza y aprendizaje comentadas en el párrafo anterior, son nuestra propuesta (enseñanza basada en la diferenciación), y según Tomlinson y Mc. Tighe (2007), esta planificación es una estrategia asociada con aulas incluyentes que promueven el aprendizaje significativo, la interdependencia de metas comunes en las actividades escolares, cooperación entre los equipos de trabajo: los impactos son positivos al promover habilidades de razonamiento, de comprensión y de resolución.

Desde estas consideraciones, toca al docente orientar las instrucciones, el trabajo en grupos, establecer tiempo para el término de la actividad y organizar las sesiones individuales y en equipos para reflexionar acerca de la colaboración de todos en la búsqueda de información: hay estrategias que permiten desarrollar este proceso en términos de equidad, respeto y congruencia, tal es el caso de la resolución de problemas, por sólo mencionar unos cuantos. La estrategia motivacional debe potenciar la participación, los diálogos y pensamientos reflexivos de todos en donde se colabora y se acompañan en el aprender: se puede ser facilitador de recursos para el aprendizaje colaborativo e incluyente al enfatizar aprender a pensar y a hacer juntos en la adquisición del conocimiento, con sentido de pertenencia, pertinencia y respeto.

Una vez que los integrantes del aula identifican las modalidades de trabajo, el docente puede guiar su colaboración y participación con andamios, apoyos y señalamientos para analizar la actividad o tarea, por ejemplo, se puede utilizar la lluvia de ideas para identificar lo conocido y desconocido y realizar proyectos acerca de lo que necesitan profundizar; todos desempeñan funciones socialmente valoradas. Se trata, entonces, de hacer aflorar las habilidades, destrezas y capacidades de los escolares; activar sus ideas y conocimientos previos con respecto al contenido, formular interrogantes, elaborar objetivos principales, planear y adecuar actividades curriculares de aprendizaje y utilizar los recursos de aula con flexibilidad.

La formulación de preguntas para el aprendizaje y la enseñanza son estrategias que pueden

utilizarse siempre que los escolares muestren interés. El objetivo es involucrarlos en su proceso de adquisición con las adecuaciones curriculares presentes en la formulación de logros y metas educativas. La evaluación es continua y dinámica, se trata de modificar eso de “lo bueno y lo malo” en el rendimiento escolar.

El reto es que todos conjuntamente aclaren términos y conceptos, analicen situaciones, formulen logros de aprendizaje, así, el éxito será compartido. Especial atención se tendrá en la autoevaluación y, si el caso lo amerita, en la coevaluación, ya que todos desempeñan funciones socialmente valoradas dentro del grupo-clase, a través de actividades donde se hace evidente el sentido funcional del contenido y la situación de aprendizaje; asimismo, se valora el esfuerzo individual, se valoran las aportaciones de los integrantes y los diálogos entre compañeros, con un proceso de retroalimentación de cada participante.

Desde cada actividad planificada del grupo-clase, se valora la autonomía, la actividad conjunta, las intenciones, los significados y las reflexiones acerca del trabajo en agrupamientos y equipos. En el caso de la discapacidad cognitiva, se requiere de monitoreo directo y continuo; para las condiciones de parálisis cerebral, debilidad visual y auditiva, puede recurrirse a apoyos tecnológicos para permitir actuaciones exitosas. Las adecuaciones curriculares permitirán que todos

colaboren y participen, con acompañamientos y con señalamientos particulares desde el contenido a conocer. Si algún contenido necesita profundizarse,

es responsabilidad del grupo explorar y descubrir el producto de aprendizaje; asimismo, la negociación de las metas a lograr requerirá ajustarse con base en la retroalimentación del grupo, para aprender juntos.

Lo conocido y desconocido del aprendizaje son recursos que pueden usarse para activar las ideas del grupo y promover la exploración. Esta interacción es importante no sólo para la enseñanza, sino para el aprendizaje. Cada adecuación planificada con enseñanza retrospectiva valora la diferencia, analiza el progreso individual y promueve el crecimiento personal. Así, el trabajo de aula no es

« Diseñar estrategias que desarrollen la colaboración [y] consolidar entornos inclusivos de enseñanza y aprendizaje. »

más trabajo, es un trabajo diferente, respetando estilos de aprender a ser y estar juntos; se trata de que la enseñanza diferenciada sea una parte sustancial de la planificación atenta a la diversidad en el aula. Es el equipo de docentes y profesores especialistas los que planifican, organizan y emplean estrategias para abordar contenidos e implementan “rutas” de actividad, de tareas y de puntos centrales del contenido. Asimismo, se favorece el hecho de “sentirse escuchado”, valorado y “exitoso” en esto de aprender juntos, saber hacer desde un proyecto escolar y consolidar el desarrollo personal de todos.

Una aula inclusiva no es sólo el espacio físico donde confluyen alumnos con una diversidad

de necesidades, sino el trabajo que se realiza con ellos y para ellos; lo que involucra un equipo multidisciplinario (maestros, alumnos, especialistas, directivos, entre otros), con la participación activa de los padres y la utilización de apoyos (materiales y equipos) para realizar el proceso educativo. Todo esto es un trabajo compartido que requiere un cambio en la forma de trabajo y en la forma de cómo percibimos a los demás y de lo que requieren. Sabemos que la educación inclusiva tiene un amplio trecho que recorrer, no es una tarea fácil pero es ineludible realizarla: por nuestra parte, sólo hemos querido iniciar la reflexión.



« En el aula inclusiva se requiere, del trabajo compartido, de un cambio en la forma de hacerlo y, en la forma en que se percibe a los demás. »

Fuentes de consulta

- Esteban, M. (2002). El diseño de entornos de aprendizaje constructivista. *RED. Revista de Educación a Distancia*. Recuperado el 25 de noviembre de 2015, en: <http://www.redalyc.org/comocitar.aa?id=54700601>.
- Gine, N., Parcerisa, A. (Coords.), Llena, A., Paris, E. y Quinquer, D. (2003). *Planificación y análisis de la práctica educativa*. La secuencia formativa: fundamentos y educación. España: Graó. Recuperado el 11 junio de 2015, en: <http://bit.ly/2epxJyy>.

- Nieto, J. (2006). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En J. D. Segovia (Coord.), *Asesoramiento al centro educativo. Colaboración y cambio en la institución*. Barcelona: Octaedro.
- Tomlinson, C. y Mc. Tighe, J. (2007). *Integrando. Comprensión por Diseño + Enseñanza basada en la Diferenciación*. México: Paidós.
- Universidad Politécnica de Madrid (2008). *Aprendizaje basado en problemas. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*. Madrid: UPM - SIE. Recuperado el 23 de mayo de 2014, en: <http://bit.ly/1T4HTTj>.