



Revista In Aldizkaria

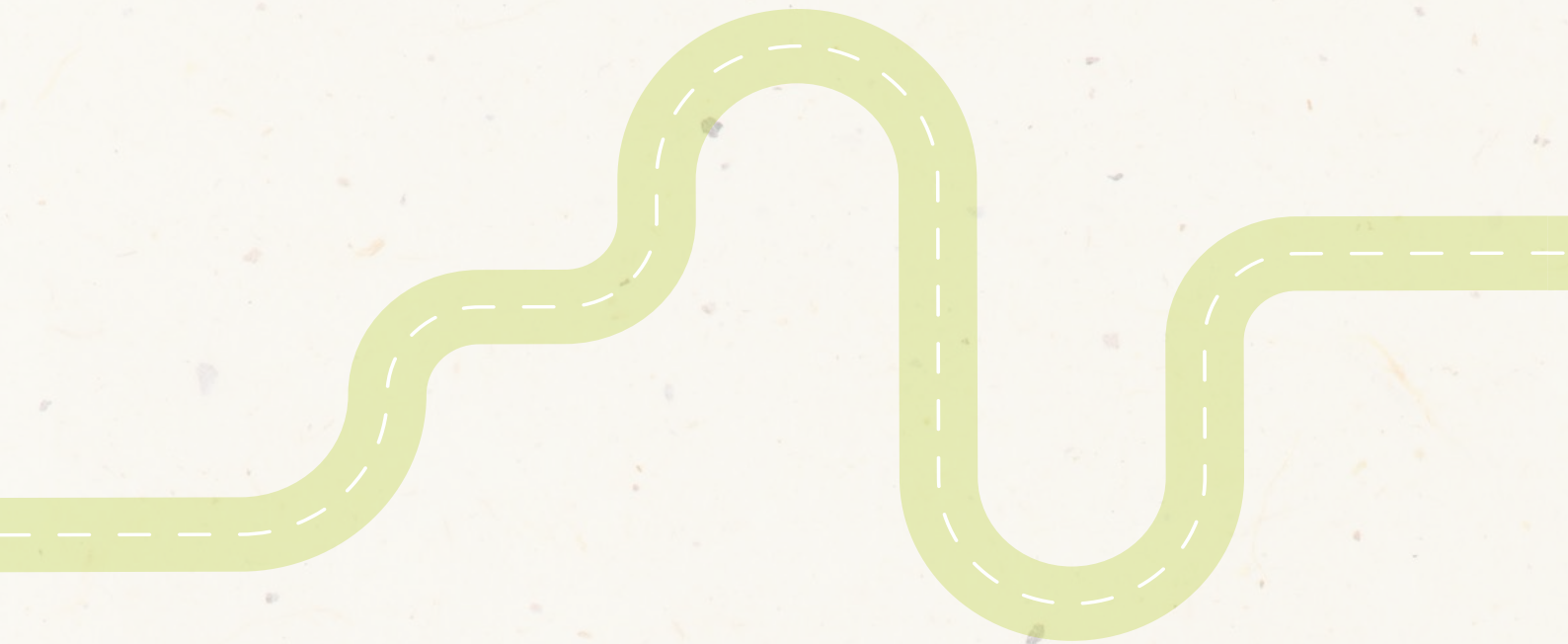
20
números • zenbaki

*difundiendo inclusión
inklusioa zabaltzen*



FEVAS
Plena
inclusión
Euskadi

- “Benetako erronka parte-hartzerako eta ikaskuntzarako dauden oztupoak identifikatzea da”. **Antonio Márquez**
- “El alumnado obtiene mejores resultados cuando se adaptan los contenidos”. **Óscar García Muñoz**
- “El secreto del currículo multinivel está en planificar y preparar con antelación los recursos y apoyos de cada lección”. **Asunción González del Yerro**
- “Helduarora Igarotzeko Programen bi zutabe nagusiak pertsonalizazioa eta komunitatea dira”. **Pepe Motoso**



Dirección:
Valeria Garcia-Landarte

Coordinación:
Eguzkiñe Etxabe

Redacción:
Lucía Soria

Maquetación e impresión:
Cianoplan, S.L.

Depósito Legal:
BI-694/2010

FEVAS Plena inclusión Euskadi
C/ Colón de Larreategui, 26 bajo C
48009 Bilbao
Tfno.: 94 421 14 76
comunicacion@fevas.org
www.fevas.org

FEVAS
 **Plena
inclusión**
Euskadi

sumario aurkibidea

Antonio Márquez

"El auténtico reto está en identificar las barreras para la participación y el aprendizaje"

"Benetako erronka parte-hartzerako eta ikaskuntzarako dauden oztupoak identifikatzea da"



4



18

Aitor Larraceleta

"Si queremos que las personas participen y aprendan hay que tenerlas en cuenta en el diseño de los espacios"

"Pertsonak parte hartzea eta ikastea nahi badugu, espazioa diseinatzeko orduan kontuan hartu behar ditugu"

Óscar García Muñoz

"El alumnado obtiene mejores resultados cuando se adaptan los contenidos"

"Edukiak egokitzen direnean ikasleek emaitza hobekak lortzen dituzte"



7



21

Pepe Motoso

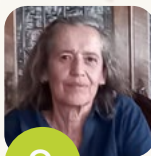
"Los dos grandes pilares de los Programas de Tránsito a la Vida Adulta son personalización y comunidad"

"Helduarora Igarotzeko Programen bi zutabe nagusiak pertsonalizazioa eta komunitatea dira"

Asunción González del Yerro

"El secreto del currículo multinivel está en planificar y preparar con antelación los recursos y apoyos de cada lección"

"Maila anitzeko curriculumaren sekretua ikasgai bakoitzeko baliabideak eta laguntzak alde aurretik planifikatzean eta prestatzean datza"



9



24

Patricia Ayo

"Es necesario conectar más el mundo educativo con el laboral"

"Hezkuntza-mundua eta lan-mundua gehiago lotu behar dira"

Eguzkiñe Etxabe

FEVAS Plena inclusion Euskadi Impulsando la inclusión educativa: transformar para mejorar la práctica

Hezkuntza-inklusioa bultzatzen: eraldatzea, praktika hobetzeko



11



26

Naiara Garmendia

"Todas las personas merecen un trabajo"

"Pertsona orok merezi du lanbat"

Revista In:
20 números difundiendo inclusión
In aldizkaria:
20 zenbaki inklusioa zabaltzen



14



27

Referencias bibliográficas
de interés
Erreferentzia interesgarriak

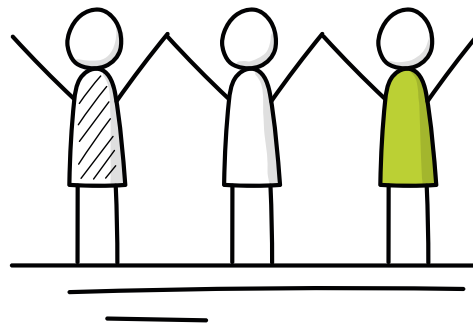


Antonio Márquez

Especialista en inclusión y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)
Director del Proyecto Aula Desigual, dedicado a la formación y asesoramiento en materia de inclusión. Creador del Blog "Si es por el maestro...". Autor de la Rueda del DUA, reconocida por la Unesco como material de interés para la atención a la diversidad.

Desde el convencimiento de que el DUA implica fundamentalmente un cambio de mirada, Márquez afirma que el verdadero reto de la inclusión radica en identificar las barreras para la participación y el aprendizaje. La experiencia demuestra que cuando somos capaces de anticiparlas, podemos generar recursos, estrategias y alternativas que las minimizan.

DUAk funtsean begirada aldatzea dakarrela sinetsita, Márquezek adierazi du inklusioaren benetako erronka parte hartzeko eta ikasteko oztopoak identifikatzea dela. Esperientziak erakusten duenez, horiei aurre hartzeko gai garenean, oztopokoak murrizteko ahalik eta baliabide, estrategia eta alternatiba gehiago sor ditzakegu.



“El auténtico reto está en identificar las barreras para la participación y el aprendizaje”

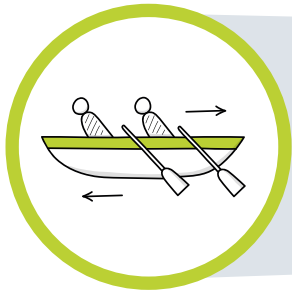
“Benetako erronka parte-hartzerako eta ikaskuntzarako dauden oztopoak identifikatzea da”

¿Cómo definiría el DUA?

Básicamente es un cambio de mirada sobre el *currículum* educativo. Implica poner nuestro foco de atención, no tanto en las dificultades del alumnado, sino en las barreras implícitas en las actividades, con el objetivo de reducirlas. Trata de generar diferentes alternativas que favorezcan la participación y el aprendizaje.

En su blog puede leerse un post titulado “Negacionistas del DUA” ¿qué argumenta ante las personas que aseguran que el DUA no tiene evidencia científica?

En el ámbito educativo lo nuevo, las innovaciones, siempre han generado cierta resistencia. Los argumentos habituales están relacionados con la falta de evidencia científica o con algunos neuromitos. En este artículo trataba de poner de manifiesto que sí existe esta demostración, aunque tampoco es necesaria, ya que la lógica nos dice que si aminoramos las barreras favorecemos la participación y el acceso de todo el alumnado. Es algo obvio. Lo escribí para contrarrestar esa corriente que se posiciona en contra desde el desconocimiento. Trataba de revertir algunas ideas, porque todo lo que es positivo para el alumnado debemos, al menos, investigarlo y conocerlo. Por otra parte, el DUA no es nuevo, ha llegado a España por las nuevas normativas, si bien en Estados Unidos comenzó hace 30 años.



Hezkuntzaren arloan,
berri denak, berrikuntzek,
nolabaiteko erresistentzia
sortu dute beti

¿Por dónde empieza el profesorado a trabajar desde los principios del DUA?

Siempre por analizar las actividades de aula. Como docentes tenemos un bagaje y sabemos de antemano que algunas van a generar dificultades, bien porque ofrecen abundantes datos, porque están secuenciadas en muchos pasos o por presentar un texto complejo. Estos aspectos dificultan el aprendizaje, no solo al alumnado con dificultades. Por ello, debemos reflexionar sobre esta cuestión. Si somos capaces de anticipar estos obstáculos, tendremos la capacidad de minimizarlos a través de estrategias, recursos y alternativas que favorezcan la participación.

Partiendo de esta idea, es más sencillo comprender el DUA, sus propuestas, principios, pautas, puntos de verificación... Por ejemplo, si prevemos la complejidad de una actividad, podemos anticipar un glosario con el vocabulario, proporcionar un texto en lectura fácil, recomendar un vídeo... Planteamos diferentes opciones para todo el alumnado, no hacemos algo diferente para el alumnado diferente. Se trata de diversificar la actividad para que cualquiera pueda personalizar su forma de acceder, comprender e interiorizar los contenidos. Lo esencial está en identificar estas barreras, éste es el auténtico reto, además del cambio de mirada.



Ikaste guztientzat aukera
ezberdinak planteatzen
ditugu, ez dugu ikaste
desberdinentzat zer bait
desberdina egiten

La inclusión en la etapa de Secundaria sigue siendo asignatura pendiente, ¿el DUA puede contribuir a mejorar?

Desde luego, ya que no está concebido para una etapa específica. Es útil en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. El problema de Secundaria está en el excesivo academicismo, muy vinculado al desarrollo de contenidos que se alcanzan, o no, según unos baremos de calificación. Muchas veces el profesorado cree que si facilita el acceso y la comprensión, reduce el nivel y los contenidos. Sin embargo, esto es un error, el DUA no rebaja los objetivos de aprendizaje, al contrario, su meta es que todo el alumnado los logre. Para ello proporciona diferentes formas, estrategias y apoyos.

En Primaria, por el propio modelo de desarrollo evolutivo de los niños y niñas, se asume que cada uno tiene su nivel de profundización y un acercamiento diferente al conocimiento. A cierta edad parece que esto se olvida y todo el alumnado tiene que hacer lo mismo y alcanzar el mismo grado de desempeño en cualquier tipo de aprendizaje. Es algo que cuesta mucho desaprender, pero debemos respetar ritmos, favorecer la participación y dar opciones para alcanzar el mismo objetivo.

¿En qué debe reciclarse el sistema educativo, además de en las competencias digitales?

Para favorecer la inclusión debemos poner el foco en diferentes aspectos y analizarlos de una forma general. Se trata de trabajar por competencias, lo que implica no limitarse a la adquisición de un determinado contenido, sino a un desempeño para resolver un problema. Algo que podemos hacer a través de diferentes vías. Evidentemente la competencia digital es importante, y el DUA está vinculado a ella, aunque debemos ir más allá. Durante la pandemia hemos visto que la competencia digital docente, depende de cómo se aborde, también puede excluir a algunos estudiantes. En ese contexto el profesorado tuvo que activarse, no obstante, a veces la tecnología no respetaba el acceso y la forma de navegación de algunas personas. Si replicamos el modelo presencial a uno virtual, y seguimos cometiendo los mismos errores, no vamos a mejorar. La clave está en analizar en qué aspectos debe formarse el profesorado y en asociar esta formación al logro de la inclusión. Si no lo vemos bajo este prisma, los de siempre seguirán sin participar.



DUAk ez ditu ikaskuntza-helburuak murrizten, aitzitik, ikasle guztiek helburu horiek lortzea du helburu. Horretarako, hainbat modu, estrategia eta laguntza eskaintzen ditu

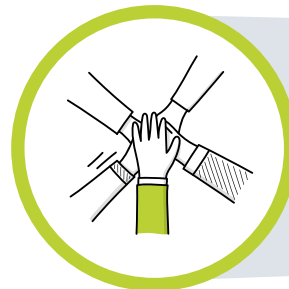
Además de las prácticas, hay que transformar las políticas y la cultura. Ésta es el verdadero germen del cambio, la sociedad debe ser consciente de que la inclusión es un derecho de todo el alumnado. Los centros, por su parte, deben asumir el liderazgo y propiciar reformas, porque hay muchas que abordar, de entrada, el propio significado de "Necesidades Educativas Especiales". Se sigue incidiendo en las dificultades del alumno y no en las trabas. También es necesario emprender otras modificaciones para mejorar: la normativa relativa al currículo, las formas de acceder a ciclos superiores o estudios postobligatorios, promover la participación de las familias...

¿Cómo puede aplicarse la accesibilidad en los contenidos digitales para asegurar que todo el alumnado aprende?

Cualquier propuesta pedagógica, sea digital o no, debe partir de la reflexión, ver si facilita la participación de todo el alumnado. Es verdad que las propuestas digitales tienen gran valor y una versatilidad que debemos conocer, aunque no todas son accesibles. En Aula Desigual hemos identificado más de 100 recursos, que se muestran en la Rueda del DUA, que pueden usarse para diseñar actividades del aula. Sin embargo, no debe asociarse el DUA únicamente a lo digital.



Eredu birtualari aurrez aurreko ereduarekin erantzuten badiogu eta akats berberak egiten jarraitzen badugu, ez dugu hobetuko



Gizarteak jakin behar du inklusioa ikasle guztien eskubidea dela



Edozein proposamen pedagogikok, digitala izan ala ez, hausnarketatik abiatu behar du, ikasle guztien parte-hartzea errazten duen ikusteko

Más información:



- Aula desigual. Formación y asesoramiento pedagógico
<https://www.auladesigual.com/>
- La Rueda del DUA
<https://www.antonioamarquez.com/la-rueda-del-dua-recursos-para-derribar/>
- Guía de Orientaciones para el uso de tecnología en la docencia
<https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/guiatecnologiaaula2020.pdf>



Óscar García Muñoz

Responsable del Área de Accesibilidad Cognitiva de Plena inclusión Madrid. Autor de "Lectura fácil. Colección Guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa".

Plena inclusión Madrیدهko Irigarritasun Kognitiboaren Arloko arduraduna. "Irakurketa erraza. Hezkuntza-inklusiорako orientabideen Gidaliburu praktikoak Bildumaren" egilea.

“El alumnado obtiene mejores resultados cuando se adaptan los contenidos”

En esta entrevista García Muñoz subraya el interés que la lectura fácil tiene en el ámbito educativo como un apoyo más dentro de una estrategia global de intervención. En su experta opinión, cuando el alumnado dispone de contenidos adaptados posiblemente obtiene resultados más favorables, porque su motivación es mayor, se siente más cómodo en el entorno y percibe que le cuidan.

“Edukiak egokitzen direnean ikasleek emaitza hobeak lortzen dituzte”

Elkarrizketa honetan, García Muñozek irakurketa errazak hezkuntza-esparruan duen interesa azpimarratu du, izan ere, esku-hartze estrategia globalaren barruko beste laguntza bat da. Bere iritziz, ikasleek eduki egokituak dituztenean, emaitza hobeak lortuko dituzte ziurrenik, motibazio handiagoa dutelako, ingurunean erosoago sentitzen direlako eta zaintzen dituztela ikusten dutelako.

¿Qué aporta la lectura fácil a la inclusión educativa?

Es una herramienta más a considerar dentro de la estrategia de inclusión educativa. Sirve para que el alumnado con dificultades de comprensión, que suponen una barrera en su aprendizaje, tenga un canal que le permita progresar. El profesorado debe entenderla desde este marco, no es de aplicación general. De hecho, algunos estudios evidencian que apenas tiene impacto positivo en estudiantes con un progreso ordinario. La lectura fácil es efectiva cuando existen dificultades de comprensión y acompañada de otros apoyos.

Desde este planteamiento, es interesante para el diseño de actividades específicas y para la elaboración de resúmenes o contenidos que ayuden a comprender la asignatura. Cuando el alumnado dispone de contenidos adaptados posiblemente obtiene mejores resultados, porque su motivación es mayor, se siente más cómodo en el entorno y percibe que le cuidan.

¿Qué pautas debe tener en cuenta el profesorado en la adaptación de textos a lectura fácil?

En principio, saber para quiénes va a utilizarla y establecer qué contenidos o actividades va a adaptar. Debe conocer los obstáculos concretos de cada persona, porque tal vez no sea necesario aplicarla de forma generalizada. Se trata de definir un abordaje que incluya actividades en lectura fácil como complemento a otras, por ejemplo, comunicación oral más sencilla. No se plantea la lectura fácil de forma aislada, sino dentro de una estrategia global.

Por otra parte, a la hora de escribir, debe tener en cuenta que no se trata de una traducción, sino de extraer la esencia. Además, debe ordenar bien las ideas a desarrollar, construir frases sencillas, utilizar un vocabulario de uso común y crear un diseño que refuerce la comprensión. Pretendemos así despertar el interés, sin caer en el *collage* o el colorín. Recomendaría que antes de empezar a escribir consulte la bibliografía de referencia.

¿Qué aplicación tiene la lectura fácil en el contexto escolar?

Una aplicación obvia es con el alumnado, como un apoyo más de intervención y de accesibilidad que facilita la adquisición de conocimientos. Sin embargo, no podemos olvidarnos de las familias, muchas tienen dificultades de comprensión y necesitan un apoyo lector: migrantes, refugiadas, con analfabetismo funcional, en riesgo de exclusión social, abuelas que cuidan de sus nietos...

El Diccionario Fácil de Plena inclusión, ¿puede ser un recurso en este ámbito?

Nuestro deseo es que tenga la máxima difusión. En estos momentos tiene publicadas unas 3.500 palabras y acabaremos el año con unas 5.000. Este glosario también va enfocado al ámbito educativo, ya que sigue las normas de la lectura fácil y ofrece unas definiciones transparentes y directas, que no remiten a la búsqueda de otras. Al ser definiciones sencillas el alumnado puede procesarlas mejor.

Plena inclusión Madrid lidera el proyecto europeo *Train2Validate* que investiga la formación y experiencia académica y profesional de validadores y dinamizadores de lectura fácil, ¿qué competencias son esenciales? ¿Este proyecto puede sentar los cimientos para una titulación oficial?

Este proyecto surge tras estandarizarse la lectura fácil con la norma española UNE, donde se reconoce el papel de las personas dinamizadoras, aquellas que organizan las validaciones, y de las validadoras, las que comprueban la comprensión de los textos. Detrás de la lectura fácil debe haber un procedimiento serio que garantice la calidad de las publicaciones. Tras analizar la formación de diferentes países europeos, hemos reflexionado sobre qué necesitan ambas figuras y hemos diseñado un curso, abierto y estructurado, que estará disponible a partir de septiembre de 2023. Éste se fundamenta en el modelo por competencias, distinguiendo conocimientos, actitudes y habilidades que deben tener las personas que van a desempeñar estas tareas en cuatro áreas: accesibilidad, lingüística, pautas de lectura fácil y cuestiones transversales relacionadas con la provisión del servicio.

Uno de los apartados de este proyecto consiste en profundizar en las posibilidades de certificación. De hecho, el curso se está creando bajo los parámetros de la asociación europea ECQA (European Certification and Qualification Association), especializada en crear certificaciones profesionales. Esto significa que cualquier entidad va a poder coger los materiales, crear su

* Irakurketa erraza eraginkorra da ulertzeko zailtasunak daudenean, beste laguntza batzuekin batera eginez.

* Irakurketa erraza familiekiko komunikazioan ere aplika daiteke, askok ulertzeko zailtasunak dituztelako eta irakurtzeko laguntza behar dutelako.

* Irakurketa errazaren atzean, argitalpenen kalitatea bermatuko duen prozedura serioa egon behar da.

* Inklusioaren parametroetatik lan egiteko hainbat elementu hartu behar dira kontuan. Hausnarketa sakona eta aldaketa progresibo eta oso adostuak eskatzen dizkigu.

formación y expedir un título privado. Sin embargo, su reconocimiento por el Ministerio de Educación y Formación Profesional o por las Consejerías es más complicado. El Instituto de Cualificaciones de España, competente en esta materia, tiene unas exigencias legales muy estrictas. Por ello, debemos seguir incidiendo a los diferentes agentes para conseguir la homologación.

¿El sistema educativo está sensibilizado con la importancia de la accesibilidad cognitiva y la lectura fácil?

No es falta de sensibilidad, sino desconocimiento, porque los planes de formación del profesorado apenas recogen estos contenidos. Por ello, es importante que desde nuestras organizaciones sensibilicemos a las Consejerías y a toda la comunidad educativa. No se trata de imponer, sino de que nos vean como aliadas, porque sabemos la sobrecarga de trabajo del profesorado. Por otro lado, es esencial actuar con las editoriales para que elaboren actividades complementarias, ya que con los libros tienen algunas restricciones. Para estos grupos empresariales también sería rentable incluir en sus plataformas digitales estos materiales: textos, audios, vídeos...

Trabajar desde los parámetros de la inclusión requiere considerar diferentes elementos. Nos exige una reflexión profunda y cambios progresivos y muy consensuados.



Más información

Lectura fácil. Colección guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)

https://sid-inico.usal.es/docs/F8/FDO27043/lectura_facil.pdf



Entrevista | Elkarrizketa

Asunción González del Yerro Valdés

Universidad Autónoma de Madrid | Madrilgo Unibertsitate Autonomoa

En esta entrevista González del Yerro aclara el concepto de currículo multinivel y detalla los elementos a tener en cuenta para su aplicación en el aula.

“El secreto del currículo multinivel está en planificar y preparar con antelación los recursos y apoyos de cada lección”

“Maila anitzeko curriculumaren sekretua ikasgai bakoitzeko baliabideak eta laguntzak aldez aurretik planifikatzean eta prestatzean datza”

¿Qué es el currículo multinivel?

Es una herramienta, más que una metodología, que se utiliza para enseñar unos mismos conceptos a estudiantes con diferentes intereses, nivel competencial, conocimientos y estilo de aprendizaje. Siempre mediante una experiencia de aprendizaje compartida que se desarrolle en un entorno que genere bienestar emocional y social. Ayuda a planificar unidades didácticas con las que se pueda enseñar en un aula heterogénea.

¿En qué principios se fundamenta?

Uno básico es la educación inclusiva. Defiende que todo estudiante debe aprender en su propia clase, con los recursos y apoyos que precise, participando en tareas compartidas que conduzcan a un aprendizaje sin límites; además, promueve la participación de las familias y el alumnado; e impulsa la colaboración

entre la clase, el profesorado y las familias en cada unidad didáctica. Asimismo, define tres objetivos o competencias transversales: comunicación lingüística, competencia social y ciudadana, y aprender a aprender. Todo ello se plasma en un plan que se supervisa y evalúa. Por último, considera que el aprendizaje debe ser activo y centrado en el aprendiz y tener lugar en un proceso de colaboración en el que cada uno pueda elegir y aprenda aportando al grupo. Estos elementos incrementan la motivación y mejoran la calidad de la enseñanza. El currículo multinivel beneficia a todo el alumnado.

Etengabeko ikaskuntzan ikasle bakoitza non dagoen, eta aurrera egiteko hurrengo urratsa ikusi behar da.

¿Qué diferencia el currículo multinivel del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)?

Ambos persiguen lo mismo, la educación inclusiva. El DUA parte de los principios del diseño universal y pretende eliminar todo tipo de barreras. Por su parte el currículo multinivel insiste en que lo mejor es evitar que aparezcan desde el inicio, algo que aplica al diseño de las unidades didácticas. Es una cuestión de matiz y de cómo se ha interpretado el DUA. El Iris Center establece una diferenciación de las prácticas según se adecúen a unos estudiantes u otros, considera, por ejemplo, que con los que tienen más dificultades puede ser necesario aplicar alguna práctica complementaria, como es el currículo diferenciado o la tecnología asistida. El currículo multinivel es un tipo de currículo diferenciado que intenta integrar todas estas medidas. Por aclarar este concepto, se distinguen dos tipos de currículos diferenciados: el solapado, en el que los estudiantes de una asignatura aprenden contenidos y objetivos distintos a los propios de la materia, y el multinivel, en el que todo el alumnado aprende objetivos y contenidos de un mismo área curricular, aunque ajustados a sus características. De esta manera llegamos al alumnado al que no llegamos únicamente suprimiendo barreras.

¿Cuál es la clave para educar desde los parámetros del currículo multinivel?

El secreto está en planificar y preparar con antelación los recursos que se necesitan para impartir una lección con la que todas las personas puedan aprender. Es preciso pensar tanto en la lección como en el estudiante, saber cómo es, qué necesita... Con todo elaboraremos el perfil de aprendizaje de la clase. Para facilitar el aprendizaje son imprescindibles los recursos personales (profesorado de aula, de apoyo, los estudiantes), didácticos (plantillas, fuentes de información diferentes, tecnología, sistemas alternativos de comunicación...), metodológicos (DUA, aprendizaje colaborativo...). El currículo multinivel integra todo ello para personalizar el aprendizaje.

¿El profesorado está preparado para trabajar en esta clave?

Necesita mucha motivación y trabajar en equipo, porque individualmente es complicado. Para comenzar lo primero es formular objetivos diferenciados y realistas: ver en qué lugar del continuo de aprendizaje se encuentra cada estudiante y ver el siguiente paso que debe dar para avanzar. Tener esta concreción ayuda al profesorado a saber qué puede pedir a cada

Garrantzitsua da helburu horiek ikaskuntza-esperientzia partekatuan lortzea.

uno y qué debe preparar y disponer para procurar que lo alcance. De lo contrario puede ocurrir que tengamos niños y niñas que nos acompañen en las actividades, pero que, quizá, no aprendan... Corremos el peligro de que se estanquen cada vez más.

Por otra parte, es importante que estos objetivos se consigan en una experiencia de aprendizaje compartida. No se trata de que todos hagan exactamente las mismas actividades, pero sí una misma tarea de la que las distintas actividades formen parte.

Además de detallar los objetivos, ¿qué pasos debe dar el profesorado para aplicar el currículo multinivel?

El primero es elaborar el perfil de aprendizaje de la clase. El segundo, delimitar los conceptos que todos los estudiantes del aula deben aprender. El tercer paso es formular los objetivos generales de la unidad. El cuarto, elaborar una tarea auténtica, que toda la sociedad valore o que esté vinculada a los contextos vitales de los estudiantes. El quinto paso es definir los objetivos diferenciados y posteriormente organizar todas las actividades: en las primeras comunicamos el tema, activamos y evaluamos conocimientos previos, presentamos la tarea, los productos a realizar, elaboramos el plan de aprendizaje y determinamos cómo evaluarlo. Es fundamental promover la participación del alumnado con una lluvia de ideas que nos ayude a plantear qué necesitamos hacer para realizar la tarea y las diferentes opciones que hay. Este plan de aprendizaje se comparte con las familias; finalmente, se desarrolla y evalúa.

Más información:

- Red de currículum multinivel <https://curriculummultinivel.blog/>
- Cuadernos de Buenas Prácticas: Hacia la puesta en marcha del currículo multinivel (Cuaderno 1 y 2) <https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscar/cuadernos-de-buenas-practicas-hacia-la-puesta-en-marcha-del-curriculo-multinivel-cuaderno-1/>

**Impulsando
la inclusión educativa:
transformar para
mejorar la práctica**

**Hezkuntza-
inklusioa bultzatzen:
eraldatzea, praktika
hobetzeko**



Resumen de la intervención de

Eguzkiñe Etxabe,

coordinadora del Área Educativa de FEVAS,
en CIISE'22-Congreso Internacional en Inclusión Social y Educativa

En el viaje hacia la inclusión FEVAS ha sido agente activo. Empezó cuestionando lo establecido y creyendo que otro contexto era posible con una meta nítida: la inclusión educativa. Con este horizonte, y a lo largo de más de 40 años, ha propulsado posicionamiento; aunado voluntades; promovido estrategias; impulsado la ética; acompañado a las familias; fomentado acciones de sensibilización; incidencia política; publicaciones... Un caldo de cultivo, sostenido en el tiempo, que ha contribuido a la transformación y ha actuado como palanca para mejorar las prácticas educativas.

Inklusiorako bidaian FEVAS eragile aktiboa izan da. Ezarritakoa zalantzan jarriz hasi zen, eta helburu garbi batekin, beste testuinguru bat posible zelakoan: hezkuntza-inklusioa. Helburu horrekin, eta 40 urte baino gehiagotan zehar, posizionamendua bultzatu du; borondateak batu ditu; estrategiak sustatu ditu; etika bultzatu du, familiei lagundu die, sentsibilizazio-ekintzak sustatu ditu; eragin politikoa izan du; lanak argitaratu ditu... Denboran iraun duen, eraldatzen lagundu duen eta hezkuntza-jardunbideak hobetzeko palanka gisa jardun duen haztegia.



FEVAS, esa lluvia fina que ha contribuido a transformar políticas, culturas y prácticas

En este recorrido ha sido esencial creer en las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo y entender que la educación inclusiva es un derecho avalado por la legislación. También, comprender la inclusión como un proceso lento de cambio que requiere continuidad, reflexión y colaboración con la Administración y otros agentes. Todo ello ha generado una combinación de “saberes teóricos y prácticos” que ha sido indispensable para avanzar en el acceso, la presencia, la participación, el aprendizaje y el logro de resultados personales del alumnado con discapacidad intelectual o del desarrollo.

labilbide horretan funtsezkoa izan da adimen- edo garapen-desgaitasuna duten pertsonengan sinestea eta hezkuntza-inklusiboa legeriak bermatzen duen eskubidea dela ulertzea. Era berean, inklusioa, astiro doan aldaketa-prozesu gisa ulertu behar da, eta jarraipena, hausnarketa eta Administrazioarekin eta beste eragile batzuekin lankidetzan aritzea eskatzen duela. Horrek guztiak “jakintza teorikoak eta praktikoak” konbinatzea ekarri du, eta ezinbestekoa izan da adimen- edo garapen-desgaitasuna duten ikasleen sarbidean, presentzian, parte-hartzean, ikaskuntzan eta emaitza pertsonalen lorpenean aurrera egiteko.



CONOCIMIENTO

Participación en foros que han generado conocimiento y que han servido para aunar criterios, clarificar conceptos y orientar la práctica.

SENSIBILIZACIÓN

Incidencia social y a la comunidad educativa: materiales, guías y otros recursos.



JORNADAS

Organización de jornadas, seminarios y encuentros.

FEVAS, politikak, kulturak eta jardunbideak eraldatzen lagundu duen euri fina



FORMACIÓN

A profesorado en temas relevantes: detección temprana en el aula, educación inclusiva, intervención con familias, confidencialidad, acoso escolar...



INVESTIGACIÓN

En colaboración con otros agentes del entorno: "Educación Secundaria y discapacidad intelectual en Euskadi".

Y a partir de ahora...

FEVAS ha identificado retos en tres áreas:

Personas:

Crear en ellas, promover su rol de ciudadanía y consolidar el enfoque de los derechos y su empoderamiento.

Entornos:

Mejorar en accesibilidad cognitiva y extender la cultura de la inclusión.

Organizaciones:

Mejorar estrategias y metodologías, revisar el rol de los y las profesionales y mejorar su formación y establecer tiempos y espacios para la reflexión compartida.

Eta hemendik aurrera...

FEVASek hiru arlo hauetan identifikatu ditu erronkak:
Pertsonak, Inguruneak eta Erakundeak

Ha pasado más de una década desde el primer número de In. El editorial de aquella revista ya señalaba: "La inclusión educativa no es algo que ya está conseguido. Después de años de recorrido parece que es un maratón que comienza cada día". En este número 20, preguntamos a diferentes personas:

¿Qué hemos aprendido en este tiempo? y ¿qué retos debemos afrontar?



Ana Casas (Universidad de Deusto)

Hemos aprendido a prevenir y a detectar necesidades de apoyo y educativas con mayor precisión. También a diseñar y desarrollar apoyos y recursos educativos ajustados, inclusivos y cognitivamente más accesibles".

Gerardo Echeita (Universidad Autónoma de Madrid)

"Que nos estamos enfrentando a una tarea, mucho más resistente al cambio de lo que esperábamos y que, por ello, observamos políticas y prácticas todavía poco inclusivas o, en el mejor de los casos, bastante tibias".



Blanca Aranguren (Gautena)

"Aunque el camino sea largo, si las cosas se hacen bien, se consiguen los retos".

Marisa Revilla (Berritzegune de Basauri-Galdakao)

"Que no hay que bajar la guardia porque los vaivenes políticos, económicos, sociales, educativos, etc. pueden provocar el retroceso en derechos; que la colaboración de todos los agentes es clave para avanzar; y que las personas con discapacidad son el eje en la toma de decisiones sobre su vida y su futuro".



Marian Murua (Apdema)

"Que si somos más visibles y nos dan más oportunidades podemos avanzar".



inklusiua zabaltzen

20

zenbaki

Zer ikasi dugu?

Hamarkada bat baino gehiago igaro da In aldizkariaren lehen zenbakitik. Aldizkari hartako editorialak adierazi zuenez, "Hezkuntza inklusiua ez da jada lortuta dagoen zerbait. Urteetan zehar ibili ondoren, badirudi egunero hasten den maratoia dela." 20. zenbaki honetan hainbat pertsonari galdetu diegu:

Zer ikasi dugu denbora honetan? Eta zer erronkari egin behar diegu aurre?

Javier Tamarit (Plena inclusión)

"La inclusión ES POSIBLE, además de deseable. Hay realidades concretas, pero no hay realidades globales. No se avanza lo suficiente cuando se enarbola, tanto desde la política como desde las escuelas y las organizaciones, una prudencia basada más en el sistema establecido que en los derechos reconocidos".



Karmele Brocos (Gorabide)

"Esta década nos ha hecho cambiar. Hemos aprendido que todas las personas somos iguales, con los mismos derechos y deberes. Todas tienen capacidades y aprenden, aunque algunas más lentamente. Cada una tiene su personalidad, pero sienten, lloran, ríen, aman..."

Fátima Sousa (Aspace Bizkaia)

"A no perder la ilusión por nuestro trabajo, buscando siempre el mayor bienestar en nuestro alumnado. Nuestro trabajo en los centros educativos tiene que estar siempre orientado y centrado en sus necesidades y hacerlo desde la globalidad de la persona: buscando la participación de la familia y el trabajo en equipo".



Kepa Maza (Apnabi-Autismo Bizkaia)

"A escuchar a los y las protagonistas de la educación: al alumnado. No podemos hablar de inclusión sin escucharle".



Ana Casas (Universidad de Deusto)

“Debemos avanzar en el conocimiento y uso de estrategias educativas para la consecución de un diseño universal para el aprendizaje (DUA), propuestas educativas que realmente tengan presente la diversidad de todo el alumnado y favorezcan la inclusión de todos y todas al minimizar barreras físicas, sensoriales, culturales y, como no, cognitivas”.



Gerardo Echeita (Universidad Autónoma de Madrid)

“Elaborar indicadores fiables y medibles en materia de cumplimiento del derecho a una educación más inclusiva, que permitan llevar a cabo procesos de evaluación y de rendición de cuentas por parte de quienes tienen la obligación de implementar las políticas de mejoras necesarias, sea a nivel estatal, de Comunidad Autónoma o de centro escolar”.

Blanca Aranguren (Gautena)

“Conseguir una educación orientada a poder acceder al mercado laboral”.



Marisa Revilla (Berritzegune de Basauri-Galdakao)

“Ampliar los entornos de participación de las personas con discapacidad intelectual: lograr que sus vidas sean lo más autónomas posibles, el acceso al aprendizaje permanente y al empleo. Debemos trabajar con el entorno para que perciban a estas personas como capaces y válidas”.

Marian Murua (Apdema)

“Más empleo en empresas ordinarias”.



inklusioa zabaltzen

20 zenbaki

Zer erronkari egin behar diegu aurre?

Javier Tamarit (Plena inclusión)

"Los buitres del Libro de la Selva: - "Oye, Oxigenado, ¿qué vamos a hacer?", - "no sé, ¿qué quieres hacer?" ... - "¡Vamos a hacerlo ya de una vez!"

Promover y hacer realidad, con compromiso y recursos de la administración educativa, comunidades enteras (barrios, pueblos, distritos...) plenamente inclusivas".

Karmele Brocos (Gorabide)

"Una inclusión plena. Que todos los niños y niñas puedan tener una educación acorde a sus necesidades educativas para poder tener un futuro mejor, donde puedan trabajar sin problemas para poder conseguir una vida independiente".



Fátima Sousa (Aspace Bizkaia)

"Seguir trabajando, con calidad y eficiencia, teniendo en cuenta las necesidades e intereses del alumnado. Mejorar la coordinación para procurar el desarrollo y bienestar del alumnado en los diferentes ámbitos y etapas de la vida. Involucrar más a las familias como agentes activos en los procesos de enseñanza- aprendizaje".

Kepa Maza (Apnabi-Autismo Bizkaia)

"La inclusión se alimenta y crece gracias a las actitudes de todos y todas. No nos podemos relajar".



“Si queremos que las personas participen y aprendan hay que tenerlas en cuenta en el diseño de los espacios”

“Pertsonak parte hartzea eta ikastea nahi badugu, espazioa diseinatzeko orduan kontuan hartu behar ditugu”



Aitor Larraceleta

Maestro de Audición y Lenguaje en el Equipo Regional ACNEAE de la Consejería de Educación del Principado de Asturias. Responsable del blog divulgativo sobre autismo “Las gafas para ver azul”. Coautor de la publicación “Alumnado con TEA: Orientaciones para planificar la respuesta educativa. Propuestas inclusivas para intervenir en Infantil, Primaria y Secundaria”

Entzumen eta Hizkuntza irakaslea Asturiasko Printzerriko Hezkuntza Saileko ACNEAE Eskualde Taldean

En esta entrevista Larraceleta subraya la importancia de los espacios en la educación y argumenta que para hacerlos más amigables el diseño debe contemplar las necesidades del alumnado en su diversidad. Además, ahonda en algunas barreras del contexto y en propuestas para mejorar la respuesta educativa.

Elkarrizketa honetan, Larraceletak espazioek hezkuntzan duten garrantzia azpimarratzen du, eta espazio horiek atseginagoak izan daitezen, diseinuak ikasleek beren aniztasunean dituzten beharrak aintzat hartu behar dituela argudiatzen du. Gainera, testuinguruaren zenbait oztopotan eta hezkuntza-erantzuna hobetzeko proposamenetan sakontzen du.

¿Qué importancia tienen los espacios en la educación?

Los entornos marcan en gran medida las interrelaciones entre las personas. En el contexto educativo encontramos alumnado con habilidades diversas que se enfrenta a diferentes barreras que tenemos que conocer. Debemos considerar su estilo cognitivo, cómo aprende, su estilo perceptivo o cómo recibe la información, porque son aspectos influenciados por los espacios. Si queremos que las personas participen, expresen sus opiniones, aprendan, convivan y se respeten sus derechos hay que tenerlas en cuenta en el diseño de los espacios. Es básico pensar en sus necesidades.

*Inguruneek markatzen
dituzte, neurri handian,
pertsonek arteko
harremanak*



En mi experiencia docente, sobre todo con el alumnado con autismo, he detectado que muchos conflictos surgen por el espacio, por ejemplo, simplemente porque no tenían el suficiente para moverse en el aula o en los patios. Por tanto, la escuela debe crear espacios amigables que contemplen, desde el propio diseño inicial, la diversidad. Es algo que las administraciones educativas deben incorporar en los futuros centros escolares, porque en muchas ocasiones son los propios profesionales, las familias o los chicos y chicas quienes tienen que solventar obstáculos generados porque no les hicieron partícipes en el diseño.

¿De qué forma puede adaptarse el aula a las necesidades y características cognitivas y emocionales de todas las personas?

En esta cuestión un pilar fundamental es la formación del profesorado, porque influye en la respuesta al alumnado. Tiene la responsabilidad de saber que cada niño o niña tiene unas características y una trayectoria de desarrollo diferente. En la formación inicial de los profesionales debe incluirse la atención a la diversidad, y este marco de pensamiento, para que puedan realizar adaptaciones en la organización del aula, en los espacios o en las metodologías. Cuanto mejor conozcan a las niñas y niños mejor podrán adaptarse a sus necesidades e intereses.



En la publicación "Alumnado con TEA: Orientaciones para planificar la respuesta educativa" se mencionan barreras del contexto y facilitadores en cada etapa, ¿cuáles son las más relevantes?

Debe entenderse y aceptarse que lo "normal" no existe y que el concepto de normalidad es algo etéreo. Otra barrera está relacionada con no reconocer que muchas dificultades del alumnado, en especial de los niños y niñas con autismo, derivan de barreras comunicativo-lingüísticas. El profesorado aborda algunos problemas como si fueran conductuales y son consecuencia de dificultades en la comunicación: no utilizar sistemas aumentativos de comunicación, hablar rápido sin dejar tiempo para procesar la información, etc. Otras barreras se asocian a los estilos de aprendizaje. A veces, las respuestas educativas a un niño o niña con autismo vienen determinadas por ideas preconcebidas. Mientras el profesorado, los equipos directivos y el conjunto de la comunidad educativa no incorporen en su "mochila" estas ideas no conseguiremos un entorno escolar facilitador.

Por otra parte, señalar que los últimos estudios realizados en España concluyen que el alumnado con TEA ha aumentado un 160%. Este dato implica que será necesario realizar algunos ajustes, entre ellos, Diseño Universal para el Aprendizaje y accesibilidad cognitiva. En las adaptaciones siempre se debe partir de los intereses y situación de los niños y niñas. No podemos caer en el "despotismo ilustrado" y diseñar sin su participación. A veces ponemos pictogramas sin evaluar si son comprensibles, o se colocan a la altura del adulto. Por ello, hay que pensar a quién nos dirigimos y comprender que el objetivo es lograr la facilitación.

*Eskolak, hasierako
diseinutik bertatik,
aniztasuna kontuan izango
duten espazio lagunkoiak
sortu behar ditu*



¿Qué países y experiencias se pueden tomar de referencia para demostrar que incorporar estas estrategias logra mejores resultados?

Los países sajones y nórdicos tienen una importante trayectoria en la inclusión educativa. Aun así, un reciente estudio realizado en Suecia ponía de manifiesto que solo el 14 % del profesorado se consideraba preparado para dar clase a alumnado con algún tipo de discapacidad intelectual o del desarrollo. No obstante, y más allá de estas referencias, lo importante es hacer una reflexión sobre nuestra realidad y ver hacia dónde queremos ir. Así, en relación con el autismo, estamos en situación de tormenta perfecta: un incremento exponencial de este alumnado y un profesorado que demanda más formación. Es algo que no pueden obviar las Consejerías de Educación y el Ministerio, deben ser conscientes de esto para poder dar respuesta a diferentes niveles: formación, diseño de espacios, metodologías, etc.

En este sentido, ¿qué dimensiones es conveniente incorporar en las políticas?

En primer lugar, que tengan la mirada puesta en todo lo que apuntamos e integrarlo en la legislación. Es llamativo que en los últimos decretos estatales de Educación Infantil y Primaria al detallar las competencias a adquirir por las niñas y niños únicamente piensan en los normotípicos, ya que, por ejemplo, no recogen los sistemas aumentativos de comunicación. Las políticas y la normativa deben tener presente la diversidad. En segundo lugar, el diseño adecuado de los espacios, siguiendo los criterios de accesibilidad, también cognitiva. Y, en tercer lugar, las políticas tienen que promover la formación del profesorado, para que no aplique la misma "libreta". Ya desde la facultad hay que hacerles saber que en todas las aulas se van a encontrar con gran variedad de alumnado.

*Profesionalen hasierako
prestakuntzan
aniztasunarekiko arreta
sartu behar da*



*Ikasleen, batez ere
autismoa duten
umeen, zailtasun asko
komunikazio- eta
hizkuntza-oztopoen
ondorio dira*



*Politikek eta araudiak
aniztasuna kontuan izan
behar dute*



*Ezin dugu "despotismo
ilustratuan" erori eta
umeen parte-hartzerik
gabe diseinatu*



Más información

- * "Alumnado con TEA: Orientaciones para planificar la respuesta educativa Propuestas inclusivas para intervenir en Infantil, Primaria y Secundaria".

<https://lasgafasparaverazul.blogspot.com/2020/04/alumnado-con-tea-orientaciones-para.html>



Pepe Motoso

Responsable de los Programas de Tránsito a la Vida Adulta del alumnado con Discapacidad Intelectual o del desarrollo del Berritzegune Nagusia (Centro de Apoyo a la Formación e Innovación Educativa del País Vasco)

Adimen-desgaitasuna duten ikasleak Helduarora Igarotzeko Programen eta Berritzegune Nagusiaren (Prestakuntzan eta Hezkuntza Berrikuntzan Laguntzeko Euskadiko Zentroa) garapenaren arduraduna

“Los dos grandes pilares de los Programas de Tránsito a la Vida Adulta son personalización y comunidad”

“Helduarora Igarotzeko Programen bi zutabe nagusiak pertsonalizazioa eta komunitatea dira”

Con el foco en los Programas de Tránsito, Motoso esboza cuestiones de gran calado en la educación. Entre ellas, la personalización y la conexión con la comunidad. En su opinión, el Plan Personalizado de Tránsito y el Plan de Actuación Personalizado anual deben diseñarse a partir de un proceso de diálogo entre todas las partes implicadas que ponga en el centro al alumnado y tenga en cuenta sus contextos significativos de vida.

Igarotze Programei erreparatu, Motosok hezkuntzan garrantzi handia duten gaiak zirriborrotzen ditu. Besteak beste, pertsonalizazioa eta komunitatearekin harremana. Bere ustez, Igarotzeko Plan Pertsonalizatua eta urteko Jarduera Plan Pertsonalizatua, inplikaturako alderdi guztien arteko elkarriketa-prozesutik abiatuta diseinatu behar dira, ikasleak erdian jartzeko eta haien bizi-testuinguru esanguratsuak kontuan hartzeko.

La transición a la vida adulta, ¿cómo se prepara en las aulas?

Responder de forma unívoca es complejo, porque existen diferencias notables. Lo cierto es que tenemos experiencias extraordinarias que nos marcan el camino. En estos momentos, estamos trabajando en el rediseño de los Programas de Tránsito a la Vida Adulta. Para ello, hemos partido de conocer la visión y experiencias de algunos centros, empresas de iniciativa social, instituciones y aulas, y hemos revisado las evidencias y la investigación en este ámbito.

Bultzatu beharreko aldaketetako bat, igarotzea curriculum antolatze esparru gisa sartzea edo berreskuratzea da

Oinarrizko printzipio batetik abiatzen gara: ikasle guztiek eskubide berberak izan behar dituzte, eta, beraz, denak sar daitezke prestakuntza-modalitate horretan

Este análisis ha puesto de manifiesto que muchas aulas trabajan con rigor el tránsito. Sin embargo, detectamos que en ocasiones los retos que plantea el aquí y ahora provocan que el marco general del tránsito pase a un segundo plano. No se trata de falta de profesionalidad o falta de actualización de las y los profesionales, sino de algo relacionado con la complejidad de la práctica docente, que exige diariamente muchas pequeñas decisiones que deben resolverse en el corto plazo. Por tanto, uno de los cambios a impulsar es introducir o recuperar el tránsito como marco organizador del currículo. Esto significa dar continuidad a la formación permanente, sin perder de vista el objetivo de que el alumnado alcance los niveles suficientes de autonomía y vida independiente. Ambos objetivos no son incompatibles, forman parte de la adultez. El alumnado debe poder tomar decisiones de forma autónoma, o con apoyo de otras personas, cuando finalice su programa formativo de cuatro años.

¿En qué aspectos curriculares ponen énfasis las Aulas de Aprendizaje de Tareas?

El Decreto de 2015 por el que se establece el currículo de Educación Básica distingue dos Programas de Transición: uno, para la Autonomía Social y Personal, y otro, de Aprendizaje de Tareas. Éste último, explicado de forma simplificada, va más orientado al desarrollo de competencias y habilidades necesarias en el entorno laboral. Hay más conciencia de que es una especie de formación profesional, en el contexto del alumnado con discapacidad intelectual o del desarrollo. Además, planifican diferentes actividades para el desarrollo de la autonomía a partir del espacio comunitario, del que extraen dimensiones curriculares específicas.

El Programa para la Autonomía Social y Personal es más delicado, porque hay tendencias que debemos superar para incluir a las personas mayores de 16 años con discapacidad intelectual severa. Partimos de un principio básico: todo el alumnado debe tener los mismos derechos y, por tanto, todo puede acceder a esta modalidad formativa. Desde este planteamiento, no tiene sentido que un joven de 18 años siga trabajando elementos del currículo básico. Deben intensificarse algunas propuestas educativas, que ya están desarrollando algunas aulas de manera brillante, centradas en que este alumnado con más necesidades aumente la capacidad de comprender las situaciones que son significativas para él y para su vida. Esto implica potenciar determinados aprendizajes, por ejemplo, solicitar apoyo para la toma de decisiones, adquirir hábitos de salud, bienestar y autocuidado y promover habilidades transversales que les permitan desenvolverse en contextos sociales más complejos. En el futuro su vida puede estar centrada en un taller ocupacional o un centro de día, pero esto no debe ser óbice para que haya un margen permanente de mejora y puedan ganar en autonomía. En definitiva, en cada actividad de aula y en cada unidad didáctica el tránsito debe ser el elemento central.

¿Cuál es su valoración general de los Programas de Transición a la Vida Adulta? ¿Qué es necesario mejorar?

En estos momentos el profesorado señala dos aspectos: la enorme diversidad del alumnado y el aumento de los problemas de salud mental. Para responder a la diversidad, y con su mejor intención, tiende a la hiperindividualización del currículo. Sin embargo, hoy la evidencia demuestra que esto no es lo más adecuado para abordar la intervención. Ciertamente hay que llegar a cada persona, pero carece de sentido crear programas muy específicos para cada persona, porque aprendemos con el trabajo compartido, en colaboración, compartiendo espacios, retos...

Aniztasunari erantzuteko, asmorik onenarekin, curriculumma hiperindividualizatzeko joera dago. Hala ere, gaur egun ebidentziak erakusten du hori ez dela egokiena esku-hartzeari ekiteko

Esta elevada individualización, por querer atender a cada uno según sus necesidades, puede no ser lo más inclusivo. Por ello, creemos que deben introducirse más elementos de aprendizaje basados en la interacción y en la comunidad. Es verdad que los y las docentes ya trabajan el aprendizaje en la comunidad, pero en ocasiones las actividades parecen desconectadas del programa general de tránsito. La idea es incluir más actividades educativas de este tipo, porque contribuyen a comprender mejor las situaciones que el alumnado va a vivir, pero con una finalidad clara: contribuir al paso a la vida adulta.

¿Qué requiere poner el tránsito en el centro de la intervención?

Los dos grandes pilares de la transición son personalización y comunidad. Personalizar significa repensar cómo nos imaginamos los profesionales, la familia y las propias personas con discapacidad intelectual la vida en 4 o 5 años. A partir de esta reflexión, se debe diseñar un Plan Personalizado de Tránsito que se concreta en un Plan de Actuación Personalizado que se actualiza anualmente. Todas las partes se implican para ver dónde queremos llegar y qué hay que potenciar para conseguirlo. Hablamos de no utilizar la "ingeniería didáctica" como una forma de distanciamiento con el joven y con su familia. A partir del diálogo, la observación, la información de la familia y del alumnado, y de sus contextos significativos de vida, elaboramos estos Planes.

En todo momento es preciso contar con el mundo de la vida, ya que marca las necesidades de la persona, y traducirlo a dimensiones educativas. Este enfoque implica situar en el centro al chico o chica, hablar de interacción, de vida en comunidad, de poder desenvolverse en espacios colectivos y próximos. Estos entornos son los mejores proveedores de currículo porque nos indican las competencias que el alumnado necesita desarrollar para disfrutar de una vida más autónoma. Por tanto, la comunidad se convierte en el centro de la metodología didáctica, en un elemento crucial en la provisión de contenidos y de competencias para el desarrollo de las personas.

Elkarrekin eta komunitatean
oinarritutako ikaskuntza-elementu gehiago
sartu behar dira

¿Cuáles son los retos de los Programas para los próximos años?

Uno es el digital, que no es una competencia más, sino un marco de comunicación esencial. Siempre vamos a necesitar el contacto físico y la presencialidad, pero hay que saber desenvolverse en este mundo que ya ocupa una parte importante de nuestras vidas. Otro desafío es la salud mental, porque las realidades que conocíamos se desvanecen y ello genera miedo e incertidumbre. Atender la salud mental implica recuperar el apoyo mutuo entre las personas. La investigación y el desarrollo de la humanidad demuestran que solo la solidaridad, la amistad, el buen trato, los cuidados... permiten que las personas podamos afrontar los retos que nos plantea la vida.

Para dar un impulso a todo esto, desde el equipo de tránsito del Berritzegune Nagusia pretendemos que las asesorías de apoyo a la inclusión tengan herramientas, tanto de marco conceptual como de prácticas, para que puedan potenciar la formación permanente del profesorado. Creemos que es imprescindible potenciar la formación de forma más sistemática para que las y los docentes no se sientan solos.

Ikuspegi horrek esan nahi du neskak edo
mutilak erdian egon behar duela

Bi erronka nagusiri egin behar diegu
aurre: bata digitala da eta, bestea,
osasun mentala

Patricia Ayo

Responsable del Servicio Asociativo y de Apoyo a Familias de Atzegi
Atzegiko Elkarte-zerbitzuko eta Familiei Laguntzeko Zerbitzuko arduraduna



“Es necesario conectar más el mundo educativo con el Laboral”

Esta profesional considera que el paso de un ámbito al otro es enorme y que para facilitar el acceso al empleo de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo sería preciso conectarlos más. En su opinión, la formación, en especial la que ofrecen los Programas de Transición a la Vida Adulta, debería planificarse poniendo el foco en las posibles salidas laborales del alumnado.

“Hezkuntza-mundua eta Lan-mundua gehiago lotu behar dira”

Profesionalaren ustez, eremu batetik bestera igartzeko pausoa izugarria da, eta gehiago konektatu beharko lirateke adimen- edo garapen-desgaitasuna duten pertsonen enplegua lortzen laguntzeko. Bere ustez, prestakuntza, batez ere helduen bizitzarako trantsizio-programek eskaintzen dutena, ikasleen lan-irteeretan arreta jarritz planifikatu beharko litzateke.

Reconoce que en las Aulas de Aprendizaje de Tareas procuran una educación a medida y acorde a las necesidades y características de los chicos y chicas, pero no siempre tienen las metas definidas. “El diseño de los planes debe tener en cuenta las alternativas de empleo con el fin de personalizar el aprendizaje. Ver qué interesa realmente al alumnado, sus inquietudes, sus capacidades

y, en función de esto, prepararle de una manera u otra. Ahora la formación es similar para la persona que acaba en un taller industrial, un comercio o un centro de día. Por tanto, tener el objetivo claro es esencial, porque si no conocemos hacia dónde vamos, es difícil saber en qué debemos preparar. Esto contribuirá a dotar al alumnado de herramientas que le permitan formarse y aprender”.

En este sentido, puntualiza que los cuatro años de los Programas de Tránsito son muy valiosos y podrían aprovecharse mejor si los contenidos no fueran tan generales. "Es verdad que hay que desarrollar habilidades de cara a conseguir la autonomía en la vida adulta, pero nos hemos encontrado con docentes que no tienen información de la existencia de recursos como Atzegi, Gureak, Fundación Goyeneche o no conocen las Ofertas de Empleo Público específicas para este colectivo. Si no tienen este contexto, es difícil preparar para el futuro y puede ocurrir que las y los jóvenes al finalizar sus estudios no saben qué camino tomar".

En consecuencia, ampliar las oportunidades laborales significa desarrollar o reforzar competencias transversales, que cualquier persona necesita para desempeñar su trabajo, como son la puntualidad, la responsabilidad, las estrategias para aprender tareas nuevas, saber preguntar o reaccionar ante una dificultad. Y, además, adquirir competencias propias del puesto. "Es el caso del Programa *Pauso Berriak*, surgido a iniciativa de Atzegi y Gureak, y que está diseñado con estos criterios. Cuenta una formación general común para promover determinadas actitudes, competencias, habilidades y contenidos académicos y luego plantea dos itinerarios (oficina o servicios múltiples) con competencias más prácticas y teniendo en cuenta las funciones a realizar en uno y otro puesto".

El apoyo de Atzegi en la OPE específica de la Diputación Foral de Gipuzkoa

Ahondar en las salidas laborales de las personas con discapacidad intelectual es conocer que se abren algunas puertas en el Empleo Público. "Desde que se publicó la convocatoria en la asociación teníamos claro que íbamos a dar apoyo a las y los aspirantes, sobre todo, a las personas con más necesidades. Organizamos formaciones por comarcas en las que han participado alrededor de 50 personas. "Pese a que el temario estaba en lectura fácil, era necesario asegurar la comprensión, que pudieran asociar ideas... Poníamos énfasis en explicar de forma sencilla para que pudieran comprender y así responder bien el test del examen. También preparamos la prueba práctica", explica Patricia.

Las empresas, la administración... están cada vez más sensibilizados de que es necesario dar oportunidades en el mundo laboral. Cuantas más entren, más visibles serán y verán que la inserción laboral es posible. El Empleo Público puede servir para dar ejemplo y tomarse de referencia para otros.

Planen diseinuak enplegu-
aukerak izan behar ditu
kontuan, ikaskuntza
pertsonalizatzeko

Lan-aukerak zabalteak
zeharkako gaitasunak garatzea
edo indartzea eta lanpostuari
dagozkion gaitasunak
eskuratzea esan nahi du

Enpresak, administrazioa...
gero eta sentsibilizatuago
daude lan-munduan aukerak
emateko beharraz

Adimen-desgaitasuna duten
pertsonek lan-irteeretan
sakontzea enplegu publikoan
zenbait ate irekitzen direla
jakitea da

Naiara Garmendia

“Todas las personas merecen un trabajo”

“Pertsona orok merezi du lan bat”



El testimonio de esta joven confirma que con apoyos la inclusión es posible. Relata que su experiencia en la etapa educativa, su paso por Gureak y la formación en el Programa Pauso Berriak (Atzegi y Gureak) fue positiva. Seguramente este respaldo y su esfuerzo han sido determinantes para que haya logrado una de las tres plazas de la primera OPE que la Diputación Foral de Gipuzkoa convocó para personas con discapacidad intelectual.

Gazte horren testigantzak babesa izanda gizarteratzea posible dela baieztatzen du.

Desde Infantil hasta 4º de ESO estudió en un colegio ordinario de Irún y señala que, en general, se ha sentido apoyada y comprendida. “En Primaria tuve una profesora que me facilitaba los materiales. Mis exámenes eran iguales que los de mis compañeros. En la ESO tuve algunas dificultades porque no entendía los ejercicios y los dejaba sin hacer. Al principio no se daban cuenta de que no llegaba al nivel de otras personas, pero cuando lo vieron, también me apoyaron. Adaptaron los materiales y hasta los exámenes”, cuenta Naiara.

Posteriormente completó su formación en un Aula de Aprendizaje de Tareas. “Había clases teóricas, pero también hacíamos algo más práctico: encuadernación, cestas de mimbre, manualidades...”. Añade que le hubiese gustado realizar un módulo de peluquería, pero cuando le dijeron que no había buenas adaptaciones, cambió de opinión. Entonces el Grupo Gureak le dio la oportunidad de incorporarse a uno de sus talleres industriales y comenzó a trabajar. Pasado un tiempo compaginó este empleo con el Programa Pauso Berriak, donde realizó el itinerario de oficina. “Por este programa entré a hacer prácticas en una asesoría. “Aprendí mucho y todo me ha venido muy bien para aprobar la oposición”, subraya.

Fue el encargado de Gureak quien le informó de estas OPE y, tras hablarlo con su familia, Naiara se animó a intentarlo. “Empezamos a prepararnos en el taller, un par de horas, uno o dos días a la semana. Primero leíamos el temario, luego el profesor nos explicaba, hacía esquemas para que pudiéramos entenderlo, nos hacía preguntas tipo test, de relacionar las cosas... Resolvía todas nuestras dudas. Era explicar y explicar hasta que entendíamos”. Este apoyo fue importante, aunque subraya que también estudió mucho por su cuenta y con una tía suya, que le ayudó mucho en la preparación de las pruebas.

Tanta dedicación tuvo su recompensa, ya que hace unos meses se incorporó a su puesto de oficial de archivo y servicios generales en la Diputación Foral de Gipuzkoa, algo que le ha ilusionado enormemente. “Cuando aprobé me emocioné mucho. Al principio no quería alegrarme, por si acaso alguien reclamaba, pero cuando estuve segura fue una gran sorpresa. En el trabajo todo ha ido bien y los compañeros de trabajo me han ayudado mucho”.

Contenta por lo conseguido, esta joven recuerda que todas las personas tienen derecho al trabajo. “Las personas con discapacidad intelectual también merecen tener un trabajo, como todo el mundo”, concluye.

- **“Oro har, babestuta eta ulertuta sentitu naiz”.**
- **“Pertsona guztiok dugu lanerako eskubidea”.**

Referencias bibliográficas de interés

Erreferentzia interesgarriak

“Hacia culturas, políticas y prácticas escolares más inclusivas. Termómetro para la inclusión”

En el marco del programa “Educación 2030: Red de escuelas inclusivas”, promovido por Plena Inclusión, surge este documento, ahora como edición actualizada de la que se publicó en 2018. Su principal objetivo es facilitar el proceso de autoevaluación de los centros educativos acerca de dónde están en relación con las condiciones y dimensiones del quehacer educativo que articulan el desarrollo de una educación más inclusiva.

Termometroa

Helburu nagusia ikastetxeen autoebaluazio-prozesua erraztea da, hezkuntza inklusiboagoaren garapena egituratzen duten hezkuntza-zereginaren baldintzekin eta dimentsioekin zer erlazio duten jakiteko.



<https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2022/04/Termometro-Educacion-Inclusiva-2022.pdf>



Guía para la creación de contenido accesible

El Gobierno de Castilla-La Mancha, en colaboración con CERMI Castilla-La Mancha y Plena Inclusión Castilla-La Mancha, ha elaborado una guía destinada a orientar al profesorado en la realización de contenidos educativos accesibles. Está guía se enmarca dentro de la ‘Estrategia española sobre discapacidad 2023-2030’.

Argitalpen honen helburua irakasleei sostengurako laguntza teknikoei buruzko estrategiak, baliabideak eta informazioa eskaintzea da, ikasle guztien ikasteko baldintzak eta aukerak errazteko.



<https://educamosclm.castillalamancha.es/noticias/guia-para-la-creacion-de-contenido-accesible>



Discapacidad intelectual. Diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyo (12.ª edición)

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales o del Desarrollo (AAIDD) ha publicado este nuevo manual que actualiza el concepto de discapacidad intelectual. Ahora se define como “Un estado individual que se caracteriza por presentar limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, y por ser originada antes de los 22 años”. Esta definición se basa en: el potencial que las personas tienen para crecer y cambiar; prácticas basadas en la evidencia; necesidad de políticas y prácticas centradas en las personas; proporcionar un sistema de apoyos; y la orientación a resultados personales.

Adimen- edo Garapen-desgaitasunen Ameriketako Elkartek (AAIDD) adimen-desgaitasunaren kontzeptua eguneratu du.



<https://web.teaediciones.com/Ejemplos/Discapacidad-extracto-web-manual.pdf>

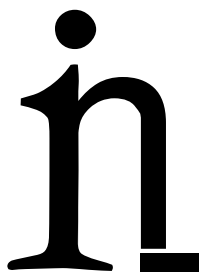
<https://www.plenainclusion.org/noticias/la-discapacidad-intelectual-tiene-una-nueva-definicion-y-la-explicamos>



Revista In Aldizkaria

20
números • zenbaki

*difundiendo inclusión
inklusioa zabaltzen*



FEVAS Plena inclusión Euskadi

C/ Colón de Larreategui, 26 bajo C - 48009 Bilbao
Tlfno.: 944 211 476 · fevas@fevas.org - www.fevas.org

Colabora



HEZKUNTZA SAIA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN