

**INSTITUTO UNIVERSITARIO ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES
ESPECIALIZACIÓN EN ACTIVIDAD FÍSICA ADAPTADA Y DISCAPACIDAD**

**LA TRANSICIÓN DE ESCUELA ESPECIAL A EDUCACIÓN
MEDIA: UNA POSIBLE ESTRATEGIA**

Trabajo Final de la Especialización presentado al
Instituto Universitario Asociación Cristiana de
Jóvenes como parte de los requisitos para la
obtención del título de Especialista en Actividad
Física Adaptada y Discapacidad

PABLO BENECH

MONTEVIDEO

2020

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
1 - INTRODUCCIÓN	4
2 - MARCO TEÓRICO	5
2.1 Educación Inclusiva	5
2.2 Modelos de discapacidad	7
2.3 Legislación	8
2.4 Antecedentes	9
2.5 Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad	9
2.6 Los apoyos en la inclusión educativa	10
3 - PRESENTACIÓN DEL PROYECTO	11
3.1 Objetivos del proyecto	12
3.2 Metodología	13
3.3 Ejemplo de algunas actividades realizadas	14
3.4 Evaluación	15
4 - CONCLUSIONES	17
5 - REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	19

RESUMEN

El presente trabajo se enmarca dentro de la evaluación final de la especialización en actividad física adaptada y discapacidad del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes. En el mismo se plantean las dificultades de implementar en la práctica los aspectos teóricos de la inclusión educativa, mostrando la realidad de los alumnos de una escuela especial del departamento de Canelones. Las leyes de nuestro país y convenios internacionales a los cuales Uruguay adhiere hablan de derechos y equiparación de oportunidades; sin embargo, estos alumnos una vez que egresan de la escuela especial no logran insertarse y transitar por la educación media, fracasando una y otra vez quienes han intentado seguir estudiando. Por supuesto que las causas de este fracaso son múltiples, pero uno de los aspectos que tiene mayor incidencia y genera mayores problemas para la continuidad educativa de estos adolescentes tiene que ver con las dificultades de comunicación. Si estas dificultades no son tomadas en cuenta y no se buscan estrategias educativas y los apoyos pertinentes para superarlas, las mismas se transforman en barreras insoslayables. Basado en este diagnóstico y con el fin de brindar herramientas útiles, tanto para una posible continuidad educativa como para la mejora de la calidad de vida, se lleva adelante un proyecto con cinco alumnos de primaria VI con el cual se busca mediante la actividad física y el juego, mejorar la capacidad social, de expresión y comunicación de estos alumnos. A continuación se expone dicha experiencia y se detalla el proyecto, las actividades que se realizaron con otras instituciones educativas de la zona para llevarlo adelante y la evaluación del mismo.

Palabras clave: Inclusión; Segregación; Derechos; Comunicación; Escuela especial

ABSTRACT

The following work is intended to be the final test in the specialty in physical education adapted to disabilities of the Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes. In order to set the difficulties of putting in practice the theoretical concept of educational inclusion, showing the reality of some students of a school in Canelones. Laws in our country and the agreements in which Uruguay parts are about rights and equalities of opportunities, however, these students graduate and are not able to enter in high school failing over and over, people who are trying to study. Of course, the reason of this failing are many more but the most important and problematic to follow a proper education are the problems in the communication. If these difficulties are not considered and there are no strategies and support to solve them, they will turn into problems impossible to avoid. Based on this diagnosis and with the aim of giving useful resources to the student in order to have a continuous education and a better quality of life. This project is taking part in a group of five students of primary school sixth grade, to find and improve through physical education and games the social, expressive and communicative aspects of the pupils. Coming up next, is made a narration of this experience in which the project and activities are detailed, all made in cooperation with other educative institutions of the area to evaluate it.

Key words: Inclusion; Segregation; Rights or Human Rights; Communication; Special school

1 - INTRODUCCIÓN

El término diversidad, refiere a la diferencia o a la distinción entre personas, animales u objetos, a la variedad, a la infinidad de cosas diferentes, a la semejanza, a la disparidad o a la multiplicidad.

Si pensamos a la *Educación Inclusiva* como la acción de llevar a la práctica los valores inclusivos, uno de los primeros valores, es el respeto a la diversidad. La misma, como lo plantean Booth y Ainscow (2015) en la *Guía para la Educación Inclusiva*, trata de las diferencias dentro de una humanidad común. La diversidad abarca a todos; sin embargo, su uso a veces es mal vinculado con la "anormalidad", o aquellos que son diferentes a la mayoría. Cuando esto sucede, cuando los grupos y las comunidades se pretenden como homogéneas y cuando las diferencias entre sus miembros no son reconocidas, el valor de la diversidad se pierde.

Este estrecho punto de vista dificulta un tratamiento global de la diversidad y favorece un tratamiento individual y ligado al modelo del déficit (Arnaiz, 2000). según Arnaiz en Educación Especial la diversidad presenta cada vez una mayor importancia, ya que es necesario conseguir que la diversidad inherente a cada persona sea tomada en cuenta y obtenga la mejor respuesta educativa en los centros. Esto sucede porque las formas tradicionales de escolarización no contemplan las particularidades del alumnado que concurre a las aulas y segregan a quienes se apartan de la norma, por lo que es necesario una revisión en las respuestas que brinda el sistema educativo para lograr la universalización de la enseñanza, sin exclusiones. A lo largo de este trabajo se relata una propuesta de inclusión real que reivindica el significado de la educación en pro de la diversidad.

Este trabajo se desarrolla en una escuela especial del departamento de Canelones cuyos alumnos presentan discapacidad intelectual. A la misma concurren un total de 46 alumnos distribuidos en 4 salones (primaria I, primarias II y III, primaria IV y V, primaria VI). Los grupos son muy diversos en cuanto a las características y diagnóstico de sus alumnos.

En primaria VI concurren un total de 13 adolescentes de los cuales, en acuerdo con la maestra del grupo y la dirección escolar, se seleccionan 5 alumnos para participar de este proyecto. Para esta selección se tomó en cuenta a aquellos adolescentes con posibilidades reales de comunicación.

2 - MARCO TEÓRICO

En el siguiente apartado se desarrollarán los siguientes temas: Educación inclusiva; Modelos de discapacidad; Legislación; Antecedentes; Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad; Los apoyos en inclusión educativa.

2.1 Educación Inclusiva

Muchas veces se habla de inclusión por la simple incorporación a las aulas de aquellos alumnos que otrora quedaban excluidos. Sin embargo, según Both y Ainscow (2000, p. 20). “La inclusión es un conjunto de procesos sin fin, ya que también supone la especificación de la dirección que debe asumir el cambio, y esto es relevante para cualquier escuela independientemente de lo inclusiva o excluyente que sea su cultura, sus políticas y sus prácticas.”. Por lo tanto, para una verdadera inclusión los centros educativos deberán realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela.

En este sentido, Blanco (2010) plantea que El concepto de inclusión es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto. Habla de lograr una escuela en la que no existan “requisitos de entrada” ni discriminación de ningún tipo; una escuela que modifique su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos, incluidos quienes presentan una discapacidad. “Mientras que en la integración el énfasis está en la adaptación de la enseñanza en función de las necesidades específicas de los niños integrados, en la inclusión el centro de atención es la transformación de la organización y respuesta educativa de la escuela para que acoja a todos los niños y tengan éxito en su aprendizaje.”. (Blanco 2010, p. 10).

Por lo tanto, cuando se habla de Educación Inclusiva, se habla de un proceso educativo que logra llevar determinados valores inclusivos a la acción. Dichos valores, según Yadarola (2016), como la igualdad, la equidad, la justicia, la participación y el respeto por la diversidad, entre otros, permiten a la persona poder cumplir uno de sus derechos fundamentales como lo es el derecho a la educación.

Según la UNESCO (2005, p. 14):

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular, educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje, tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

De lo anterior se destaca que la educación inclusiva es también humana, recordando que, al decir de Ainscow y Echeita (2011, p. 34) “la inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes; a la vez que pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar.”. En otras palabras, las instituciones educativas deben dar respuestas a las diferentes necesidades, particularmente de los más vulnerables, brindando posibilidades reales de acceso, permanencia y egreso del sistema educativo.

Por su parte, Etxeberría (2018) presenta la “Ética de la inclusión a partir de lo que es la exclusión real, con las víctimas que crea.”. Además, plantea que en la exclusión hay modos y grados (ignorar a alguien; prescindir de alguien; rechazar activamente a alguien). Luego realiza el planteo de “Inclusión como reverso ético de la exclusión.”.

En relación a lo anterior, Mancebo y Goyeneche (2010, p. 27) señalan que hablar de inclusión educativa implica, entre otros, “la desnaturalización del fracaso escolar, la aceptación de la diversidad de trayectorias educativas, la insistencia en la necesidad de quebrar la

homogeneidad de la oferta, la preocupación por la personalización del proceso educativo y la resignificación del rol de maestros y profesores.”.

2.2 Modelos de discapacidad

Básicamente se pueden distinguir dos modelos de abordaje acerca de la discapacidad; el modelo médico y el social. Mientras que para el modelo médico la discapacidad es un problema de la persona y el tratamiento de la misma consiste en la búsqueda de la cura, para el modelo social la discapacidad nace de la interacción de una persona con el ambiente en el cual vive, el cual determinará, dependiendo de las barreras que esta encuentra en el mismo y el tratamiento que la sociedad realiza de dichas barreras, que una persona pueda estar en situación de discapacidad o no. Considerando esta perspectiva, la discapacidad deja de ser un problema de la persona y pasa a ser un problema social.

Según Yadarola (2016, p. 1), “una Educación Inclusiva debe plantearse formando parte de una inclusión en los ámbitos familiar, laboral, cultural y social, que implique para el niño/joven en situación de discapacidad proyectase como adulto realizado, autodeterminado e incluido en la sociedad.”.

Esta concepción, es parte del devenir de la educación en sus procesos de segregación - integración - inclusión, por lo que debe ser analizada teniendo en cuenta dicho proceso. A lo largo de la historia de la humanidad, las distintas sociedades han segregado a sus participantes, marginándolos debido a distintos factores, como religión, raza, sexo, inteligencia, etc.; apartándolos de las instituciones sociales ordinarias como la escuela e impidiendo su pleno desarrollo. Dicha discriminación, que continúa dándose en diferentes ámbitos sociales, fue muy marcada en el ámbito educativo. Es importante tener presente que estos cambios forman parte de cambios sociales y, sobre todo, de grandes cambios conceptuales, que fomentan una mirada diferente hacia el individuo, hacia la discapacidad y hacia la educación. Uno de esos cambios es avanzar de un modelo médico-hegemónico, que primó durante años, hacia un modelo social de la discapacidad, donde se habla de personas en situación de discapacidad debido a las barreras impuestas por la sociedad en la que vive, y en el cual la persona pasa a ser sujeto de derecho, en vez de objeto de asistencia. De esta forma podemos avanzar a nivel educativo hacia una educación inclusiva, con igualdad de oportunidades que permitan lograr una educación de calidad sin exclusiones (FLACSO, 2018).

Desde tal perspectiva se asume que: “El objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad

racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes, entre otras posibles. Por tanto, se parte de la creencia de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa.”. (Blanco, 2010, p. 1).

Posicionándonos desde la perspectiva social de la discapacidad, en la cual aparece el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación como interacción de los alumnos con el contexto, a diferencia del modelo clínico en donde las dificultades son producidas por las deficiencias y problemas de los estudiantes, es que se desarrolla este proyecto inclusivo, en el cual se pretende minimizar dichas barreras.

2.3 Legislación

En nuestro país las personas en situación de discapacidad se ven amparadas por el marco legal Internacional y Nacional vigente, asegurando a todos los niños/as y adolescentes el Derecho a la Educación. Estos acuerdos a los cuales Uruguay adhiere son la base de las políticas educativas para la educación inclusiva.

En este sentido la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad – CPCD - ONU en su Artículo 24° (2006, p.18) establece que: “Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con ánimo de hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de igualdad de oportunidades, los Estados Partes aseguran un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida.”.

Al hacer efectivo este derecho los Estados parte aseguran que cada individuo tenga acceso a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en el lugar en que vive. Además, si la persona lo requiere, a que se realicen ajustes razonables en función de sus necesidades.

En concordancia con lo anterior la Ley de protección integral de Personas con Discapacidad, N° 18.651 del año 2010, en su Artículo 40, establece el principio de "Equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad." (parr. 40) durante todo el ciclo del sistema educativo, asegurando la inclusión, respetando y valorando la diversidad como factor que enriquece el aula, y que permite lograr una educación para todos y con todos además de profundizar la inclusión en la comunidad.

Por su parte la Ley General de Educación N° 18.437, en su Artículo 9 (2009, parr. 11) señala que “La participación es un principio fundamental de la educación, en tanto el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse en forma crítica, responsable y

creativa de los saberes. Las metodologías que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas.”.

2.4 Antecedentes

Sin embargo, Viera y Zeballos (2014) plantean que, considerando a la educación inclusiva como un derecho humano fundamental, aún no se ha logrado cumplir efectivamente con el derecho a la educación, por parte de los niños en general y con discapacidad en particular. Uruguay mantiene en la actualidad un sistema de educación segregada, donde la presencia de la escuela especial aparece como única alternativa educativa para un gran porcentaje de la población escolar en situación de discapacidad. Además, la formación docente cumple un papel fundamental para el desarrollo de una educación inclusiva, existiendo carencias también en este aspecto. Si bien en los últimos años se han venido implementando una serie de políticas públicas que tienden al desarrollo inclusivo, Uruguay no ha podido resolver aún el tema de la inclusión social. Los resultados no son los esperados, y continúa percibiéndose postergación y exclusión de niños y adolescentes con discapacidad, debido principalmente a la ausencia de herramientas y apoyos que le permitan ingresar, transitar y egresar del sistema educativo hasta su inserción laboral, siendo este último aspecto fundamental para el logro de su emancipación.

En el mismo sentido Yadarola (2016, p. 4), plantea que “La educación inclusiva implica una transformación del sistema educativo común para así educar a las personas con y sin discapacidad en una misma escuela, en una misma aula: el aula común. La escuela especial como tal debe dejar de ser escuela, para ser un servicio de apoyo; si continúa siendo escuela, no es inclusiva.”.

Las dificultades comunicativas que presentan los alumnos seleccionados para el presente proyecto requiere que se adopten medidas del tipo curricular, especialmente el empleo de estrategias metodológicas que se ajustan a su estilo de aprendizaje y la elaboración de planes de actuación que incluyan, cuando el caso lo requiera, una propuesta curricular adaptada.

2.5 Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad

En concordancia con lo anterior, se crea el Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos (Ministerio de Educación y Cultura, 2017). Este protocolo es aplicable a todos los centros educativos de país y comprende los siguientes aspectos:

- a. Estrategias de apoyo académico para personas con discapacidad. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA a partir de ahora) y adecuaciones curriculares entre otros.

- b. Guía de indicadores de actuación y buenas prácticas pedagógicas y didácticas.
- c. Accesibilidad en las instalaciones.
- d. Acciones de sensibilización, información, prevención y formación para todas las personas que integran directa o indirectamente los centros educativos.

2.6 Los apoyos en la inclusión educativa

Según dicho protocolo (2017, p. 9) “los apoyos son dispositivos, recursos y estrategias educativas individualizadas que contribuyen a la inclusión educativa y al cumplimiento del derecho a la educación, de todos los niños/as, en función de sus posibilidades.”.

Se clasifican en apoyos humanos, recursos materiales y tecnológicos, metodológicos, institucionales y sociales.

En este sentido se promueve el enfoque del DUA (Pastor, 2013) para el acceso de los estudiantes a los objetivos y a los contenidos de la propuesta educativa. El DUA señala la necesidad de proporcionar múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y expresión y múltiples formas de implicación. La utilización de este tipo de estrategias educativas permite identificar y suprimir las barreras para el aprendizaje y la participación e igualar oportunidades a todos los alumnos.

3 - PRESENTACIÓN DEL PROYECTO

A continuación, se hará una breve presentación del proyecto que se desarrolló entre marzo y agosto del 2019 en una escuela especial (discapacidad intelectual) del departamento de Canelones. El mismo surge después de observar desde el año 2008 (fecha en la cual ingreso como docente efectivo a la escuela), que aquellos alumnos que egresan de la escuela especial, en su mayoría no acceden a educación media (UTU o Liceo) y aquellos pocos que logran acceder, al poco tiempo abandonan o son expulsados del sistema. Esta situación empeora para las nuevas generaciones de la escuela, siendo la comunicación, las dificultades para expresar sus sentimientos, la baja autoestima y la poca tolerancia a las frustraciones las mayores barreras para estos niños y adolescentes. A estas características de los niños se le suma el escaso acompañamiento y falta de apoyo tanto desde el sistema educativo como de las familias en general. El sistema educativo permite el ingreso (es su obligación por ley), pero no brinda las condiciones para su permanencia y egreso. Por otro lado, la discapacidad y la pobreza están directamente relacionadas, por lo cual las familias muchas veces no cuentan con las herramientas ni recursos para acompañar a los adolescentes en ese proceso y hacer valer sus derechos.

Este proyecto intenta, por lo tanto, mejorar las herramientas comunicativas que los alumnos de primaria VI de la escuela especial poseen. Para ello se realiza con un grupo de alumnos un taller de formación de líderes, en el cual se aprenden diferentes juegos y estrategias para luego, con el apoyo del docente, enseñarlos y dirigirlos a alumnos menores de la escuela especial y a alumnos del jardín de infantes de la zona. Además, se implementan actividades en conjunto con alumnos del jardín, alumnos de primaria I y primaria II de la escuela especial, dirigidas por alumnos de primaria VI de dicha escuela.

En este sentido, según el programa de educación inicial y primaria vigente de ANEP-CEIP (PEIP 2008, p. 42), se define al lenguaje como "...una actividad intersubjetiva y un medio de socialización y la forma fundamental de la historicidad del hombre, por lo cual es también instrumento de comunicación e instrumento de la vida práctica. Y como aprehensión del mundo, es supuesto y condición de la interpretación del mundo, o sea, del pensamiento en todas sus formas. El lenguaje es constructor y es construcción del pensamiento."

También en el programa se menciona que "El ser humano como sujeto social por naturaleza necesita de la comunicación para desarrollarse como persona. La comunicación a través de la expresión favorece el desarrollo de su corporeidad. Esta nueva conceptualización

hace necesario definir la expresión motriz como aquella manifestación de la motricidad que se realiza con distintos fines y que privilegia no sólo los códigos motrices observables sino las intenciones subjetivas, puestas en juego en el movimiento y materializadas por el contexto sociocultural.”. (PEIP 2008, p. 238).

Por su parte, Gardner (1993) aporta el concepto de “Inteligencias múltiples” en la que se encuentra incluida la “Inteligencia corporal”. Este autor creó una teoría que sostiene que existen muchas maneras de percibir el mundo que nos rodea, de conocerlo, pensarlo y de comunicar la información. Dentro de este contexto teórico en este año y con este grupo en particular nos interesa trabajar la “Inteligencia corporal”, que Antúnes (2005, p. 45) la define como “La capacidad de utilizar el propio cuerpo de modo diferenciado y hábil para fines expresivos.”.

Es pensando en mejorar esa capacidad expresiva y de esta manera contribuir en la autonomía de estos adolescentes y la importancia de la misma para ellos y sus familias, que se realiza este proyecto. El mismo tiene como propósito principal suprimir alguna de las muchas barreras que ellos enfrentan.

El proyecto es llevado adelante por el Profesor de Educación Física de la escuela especial y se presentó tanto en esta escuela, como en el jardín de infantes que integran la comunidad educativa de la zona y forman parte de la red Mandela. Para la concreción del mismo fueron necesarias instancias de coordinación con la dirección de las instituciones educativas involucradas y la colaboración de los maestros de los grupos de dichas instituciones.

3.1 Objetivos del proyecto

- 3.1.1 Objetivo general

Favorecer la autonomía de los adolescentes de la escuela especial que participan en el proyecto

- 3.1.2 Objetivos específicos

Propiciar espacios efectivos de inclusión.

Favorecer la participación de los alumnos de la escuela especial

Desarrollo de habilidades sociales.

Desarrollo de la comunicación.

Mejorar autoestima.

3.2 Metodología

En primera instancia se seleccionó del grupo de alumnos de primaria VI que participó del proyecto (cinco alumnos). Esta selección se efectuó en base a las características de los alumnos (intereses, capacidad de comunicación, etc.).

Luego de que se seleccionó el grupo, se comenzó a trabajar en el afianzamiento del mismo y en la confianza y autoestima de cada uno de los integrantes. Para ello se utilizaron diferentes dinámicas de grupo y juegos en los cuales la colaboración y el respeto entre los participantes cumplió un papel preponderante. El desarrollo de un grupo de trabajo colaborativo y cooperativo, que se sintieran parte del mismo, favoreció las posibilidades de participación de los alumnos y, por lo tanto, el éxito del proyecto. Esta etapa se desarrolló en dos semanas.

La siguiente etapa consistió en el armado de un fichero o cuaderno de juegos y/o actividades sencillas que pudieran ser llevadas adelante por los alumnos. En esta instancia se trabaja en base a la experiencia de los niños, pero también se apela a que puedan investigar con ayuda de la familia y crear propuestas de actividades. Una vez que se recopiló la información, se realizó una puesta en común y con la ayuda de todos, se escribieron las actividades en los cuadernos. Además, se hicieron dibujos de los juegos (teniendo en cuenta que alguno de los alumnos tiene dificultad con la lecto escritura). Esta etapa se desarrolló en dos semanas.

Luego se realizó la puesta en práctica alguno de los juegos seleccionados, entre ellos y con compañeros de la escuela. Evaluación de la actividad y puesta en común al grupo de cómo se sintió cada uno. En esta etapa se trató de corregir errores, simplificar la explicación y ayudarse con una demostración. La misma duró una semana.

La siguiente etapa consistió en la selección de actividades para realizar en el jardín de infantes de la zona y nos llevó otra semana. En la misma se tuvieron en cuenta juegos en estaciones y caminos de aparatos llevados adelante por los alumnos de la escuela especial.

Durante el mes de mayo se realizó la presentación con los grupos de inicial 5 años del jardín y la Puesta en práctica de las actividades en el jardín. Más adelante se detallan algunas de las actividades realizadas.

También nos interesaba que el jardín fuera a realizar actividades en la escuela, por lo cual durante el mes de junio se seleccionaron actividades para realizar con el jardín en la escuela especial, para luego llevarlas a la práctica.

Como otro de los aspectos que nos interesaba trabajar era la inclusión, se comenzaron a integrar a las actividades en conjunto con los grupos de 5 años del jardín, los alumnos de primaria I y primaria II de la escuela especial. Esta etapa se desarrolló durante julio y agosto.

3.3 Ejemplo de algunas actividades realizadas

- Actividad en escuela especial (abril de 2019):

Las primeras actividades que se realizaron fueron en la escuela especial con los alumnos de primaria I de la misma. Estas actividades fueron juegos sencillos (de persecución) conocidos por los adolescentes. Los juegos seleccionados fueron “lobo está”, “el oso dormilón”, “pato – ganso” y “pollitos vengan a mí”.

- Actividad en Jardín de infantes (mayo de 2019):

A partir del mes de mayo comenzamos a concurrir al jardín de infantes y realizamos algunas actividades con los niños del jardín

Se realiza un camino de aparatos con 5 actividades diferentes. En cada una de las actividades está como referente un alumno de la escuela especial. Ellos explican que hacer en cada lugar, ayudan a los niños, arman y desarman el material. En estas primeras instancias los adolescentes se encargan de la explicación y acompañamiento en uno de los aparatos.

Aparato 1 (Alumno A). Pasar por 2 elásticos paralelos (saltando ambos, saltando uno y pasando por debajo del otro, pasando por debajo de ambos).

Aparato 2 (Alumno B). Pasar haciendo equilibrio por encima de una cuerda (de frente, de lado, de espaldas).

Aparato 3 (Alumno C). Pasar por una fila de aros saltando (como rana, como canguro, corriendo)

Aparato 4 (Alumno D). Pasar trotando entre conos (zigzag).

Aparato 5 (Alumno E). Pasar en cuadrupedias por encima de unas colchonetas.

- Actividad en escuela especial con alumnos del Jardín (junio de 2019):

Esta actividad es llevada adelante por una de las alumnas del grupo de primaria VI, la cual presenta diagnóstico de parálisis cerebral, lo cual afecta su motricidad y su lenguaje oral (con dificultades de dicción que le dificultan la comunicación). Para la presentación de la actividad se arman pictogramas en los cuales se observa que actividad se realiza en cada estación (saltos

desde una escalera, equilibrio en viga a 20 centímetros del suelo, “pasar la telaraña” formada con elásticos, saltar cinco veces con pies juntos en una cama elástica y pasar saltando un recorrido hecho con aros), para que de esta forma esta alumna pueda explicar la actividad. Los alumnos de inicial tomaron esta propuesta como un juego, lo cual permitió el éxito de la misma. Por su parte, la alumna de la escuela especial realizó una propuesta, que de forma oral hubiese fracasado y se habría frustrado en el intento. Además, para reforzar la explicación realizada con los pictogramas, otro de los adolescentes hizo la demostración.

- Actividades en la escuela especial con alumnos del jardín y de la escuela. (julio/agosto de 2019):

Una vez que los alumnos del jardín comenzaron a concurrir a la escuela especial y se adaptaron a la misma, comenzamos a realizar actividades con los niños del jardín y de la escuela especial juntos. Estas instancias enriquecieron mucho el proyecto, haciéndolo aún más inclusivo.

En esta instancia del proyecto la integración entre los grupos de inicial y especial se dio de forma natural. Cabe destacar que en los grupos del jardín hay varios alumnos incluidos (algunos de ellos concurren con acompañante terapéutico), por lo cual se trabaja en la diversidad.

3.4 Evaluación

En el correr de los próximos años y si alguno de estos cinco estudiantes logra insertarse y transitar por educación media, podremos afirmar que este proyecto resultó útil. Sin embargo, existen diferentes aspectos que observamos y apuntamos durante el desarrollo del mismo que interesa evaluar y compartir.

Cuando se les preguntó a los adolescentes cómo se sintieron, después de la primera experiencia de actividad en el jardín, todos afirmaron que les gustó participar de la misma. Por otro lado, también dijeron “sentir vergüenza” y que los niños “no hacen caso”. En lo personal observé que les costó mucho tomar la iniciativa, esperan y dependen de la aprobación del adulto, pero cuando les pregunté si querían volver a la semana siguiente los cinco alumnos respondieron afirmativamente y se mostraron entusiasmados. Con el correr de los días, con mayor experiencia, conocimiento del grupo y más confianza en sus posibilidades, la participación e intervención de los adolescentes mejoró en cada encuentro. En cuanto a los alumnos del jardín, disfrutaron de la propuesta y con el tiempo tomaron a los alumnos de la escuela especial como referentes. En este sentido se puede observar el aprovechamiento de la inclusión como oportunidad.

Evaluando el cumplimiento de los objetivos planteados en el proyecto, encontramos que se propiciaron espacios efectivos de inclusión tanto en el jardín como en la escuela especial. En

el jardín los alumnos de la escuela especial llevaron adelante la actividad durante mayo y parte de junio (una vez a la semana), teniendo que comunicarse con los niños, con personal docente y no docente del jardín, con padres que estaban llevando a sus niños y también con sus compañeros de la escuela especial.

Por su parte, cuando los niños del jardín comenzaron a concurrir a la escuela especial, lugar que antes de este proyecto solamente veían de pasada y no tenían muy claro que era, ya habían establecido un vínculo con el profesor y los adolescentes de la escuela, lo cual simplificó la integración de los niños de inicial a las actividades planteadas en la escuela. Además de las actividades realizadas con el profesor y los alumnos de primaria VI, se sumó a la propuesta un grupo de primaria I de la escuela especial, por lo cual esta se enriqueció aún más desde el punto de vista de la diversidad, reafirmando lo señalado por la Ley 18651 (2010, parr. 40) en ese sentido.

Podemos afirmar que la participación de los alumnos de la escuela especial se vio favorecida, tanto en el jardín, como en la escuela y en la comunidad, ya que muchas familias conocieron la escuela especial a través de las anécdotas de sus hijos sobre las actividades en la misma.

Esta mejora en la participación, la salida de la escuela y la interacción con nuevas personas, sin dudas beneficiaron el desarrollo de sus habilidades sociales y de su comunicación. El saludo diario con maestros y directora del jardín y la relación con los niños de inicial fueron clave para estos adolescentes, que el único momento que no están en su casa es mientras están en la escuela, siendo este para la gran mayoría el único espacio de participación social real que tienen.

El apoyo de los docentes del jardín, acompañando y aportando, motivando con elogios y agradecimiento a los adolescentes por la tarea realizada en cada jornada, contribuyó de forma positiva en la autoestima de los mismos, ya que sienten que su actividad es importante y valorada por los demás. Además, la comunidad educativa de la zona toma la situación de discapacidad de los niños que concurren a sus instituciones educativas como propia, realizando un trabajo en equipo, de forma colaborativa, lo cual, como se pudo observar a lo largo de este proyecto, siempre es conveniente para el trabajo en inclusión educativa.

4 - CONCLUSIONES

Si se considera a la educación inclusiva como derecho, entonces las autoridades están obligadas a crear y asegurar las condiciones para la participación y su disfrute efectivo, por lo cual se deben suprimir las barreras que impidan su ejercicio para evitar situaciones de discriminación. De esta forma la persona en situación de discapacidad será considerada realmente sujeto de derecho y transitaremos, como señalamos anteriormente, de un modelo médico hacia uno social de la discapacidad

La inclusión es un proyecto colectivo y se debe involucrar a toda la comunidad educativa en un trabajo colaborativo. Además, para lograr una mejor respuesta a la diversidad tenemos que animarnos a modificar nuestras prácticas, rompiendo con la lógica de que todos los alumnos realicen lo mismo.

Sin embargo, el trabajo en inclusión con la población más vulnerable implica un gran desafío para los docentes. Si a la discapacidad le sumamos las diferencias sociales, económicas, culturales e individuales nos encontramos con una importante situación de inequidad. La discapacidad intelectual es de las más difíciles de abordar desde el punto de vista de la inclusión educativa, porque se valora el intelecto sobre los otros aspectos del ser humano. Es común ver personas en situación de discapacidad motriz o sensorial en educación secundaria o terciaria, pero no sucede lo mismo cuando hablamos de discapacidad intelectual. Además, sabemos de la falta de recursos y sobre todo de especialización docente, este último señalado como factor determinante en la inclusión educativa (Viera y Zeballos, 2014), convivimos con la falta de espacios de coordinación y muchas veces nos sentimos solos. Pero no lo estamos, y en la medida en que se logre coordinar los esfuerzos existentes, involucrar a todas las partes interesadas en la temática y brindar las herramientas necesarias a quienes están comprometidos con la inclusión, es que tendremos más posibilidades de ver a alguno de estos cinco adolescentes transitar por educación media y poder soñar con la utopía de que ningún estudiante se vea excluido de su derecho a estar en una escuela o liceo común, donde aprenda y participe con sus iguales del beneficio de una educación de calidad.

El término “participación” refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en el centro de estudios y debemos tener presente su bienestar personal y social. Mientras el alumno se sienta acompañado y respetado dentro de la institución educativa, habrá posibilidades de que culmine el ciclo. Por el contrario, si la concurrencia al centro de estudios implica una

experiencia negativa, llena de frustraciones y exclusiones, lo probable es el abandono del ciclo. Si cuando ocurren estos abandonos las instituciones educativas y los docentes no realizamos una autocrítica y asumimos la responsabilidad del fracaso, esto seguirá ocurriendo con cada alumno con características similares que intentemos incluir. La cita de Etxeberría (2018) es clara en ese sentido, señalando que existen diversas formas de exclusión y que estar presente en un grupo determinado no implica estar incluido en el mismo.

Difícilmente se pueda aprender a respetar las diferencias si no se convive con ellas y, por lo contrario, se excluyen. Una educación de calidad implica dar respuesta a la diversidad y ello no puede depender del interés de algunos docentes aislados, sino que deben brindarse los recursos necesarios que garanticen las condiciones para generar ese cambio, primero en el pensamiento y luego en las prácticas. El índice de inclusión (Both y Ainscow, 2000), señala la necesidad del trabajo en tres dimensiones: crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas. Estas tres dimensiones orientan hacia los cambios que deberían ocurrir en los centros educativos para lograr el desarrollo necesario hacia una escuela, un liceo inclusivo.

En síntesis, considero que el proyecto planteado con los alumnos de primaria VI de la escuela especial fue positivo para la calidad de vida de estos adolescentes y el cumplimiento de sus derechos, por lo cual se intentará mantener para el próximo año y, dentro de las posibilidades, ampliar a alumnos de primaria de la escuela común de la zona. En cuanto a las posibilidades de inclusión de los alumnos de la escuela especial en una clase de liceo o UTU, creo que les brinda experiencia y nuevas herramientas, pero debe existir el acompañamiento adecuado desde ambos subsistemas y la coordinación necesaria entre las instituciones involucradas.

5 - REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. y Echeita, G. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, p. 26- 46. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10486/661330>
- ANEP-CEIP. (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Montevideo, Uruguay
- Antúnes, C. (2005). *Juegos para estimular las inteligencias múltiples*. Madrid, España: Narcea S.A .
- Arnaíz, P. (2000). *Educación en y para la diversidad*. Murcia, España: Consejería de Educación y Universidades.
- Blanco, R. (2010). *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, 48. Santiago de Chile, Chile: UNESCO.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol, Reino Unido. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Etxeberría, X. (2018). Ética de la inclusión y personas con discapacidad intelectual. *Revista Española de discapacidad*, 6(1), p 281-290. Doi: <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104> redis@cedd.net
- FLACSO (2018). Montevideo. Uruguay. *Curso de formación en educación inclusiva, 2º cohorte, módulo 1: ¿De qué hablamos cuando hablamos de Educación inclusiva?* Material aportado en plataforma virtual: <http://virtual.flacso.edu.uy>
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples*. Nueva York, USA: Basic Books.
- Goyeneche, G. y Mancebo, M. (2010). Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica. *Memoria Académica*, 27.
- Ley De protección integral de Personas con Discapacidad* N° 18.651 (2010).Montevideo, Uruguay. Recuperado de: <http://www.impo.com.uy/bases/leyes/18651-2010>
- Ley General de Educación* N° 18437 (2009). Montevideo, Uruguay. Recuperado de: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp8300349.htm>
- Ministerio de Educación y Cultura. (2017). *Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad*. Montevideo, Uruguay.
- ONU. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, (p. 18). Nueva York, USA. Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Pastor, A. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusiva*. Madrid, España: Morata S.L.

Viera, A., & Zeballos, Y. (2014). *Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República.

Yadarola, M. E. (2016). Derecho al futuro, un futuro de derechos. *Educación Inclusiva como parte de un proyecto inclusivo de vida. IV Congreso Iberoamericano sobre el Síndrome de Down*. Salamanca, España.