

Internacional de la
Educación - Conjunto
de herramientas

2026

ENSEÑAR LA INCLUSIÓN, CONSTRUIR LA PERTENENCIA

Un conjunto de herramientas para docentes y sindicatos de la educación para promover la inclusión y poner fin al estigma relacionado con la lepra (enfermedad de Hansen)

MÓDULO 2

Orientación en el Aula para Docentes



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

SASAKAWA
LEPROSY
HANSEN'S DISEASE
INITIATIVE



THE NIPPON
FOUNDATION

Sobre los autores:

Dr Peter Grimes

El Dr. Peter Grimes es un experto internacional en educación con 40 años de experiencia promoviendo la equidad en educación, la educación inclusiva, la protección infantil, y el desarrollo en la primera infancia en todo el mundo, colaborando con organizaciones como la ONU y todos los grandes donantes. Ha apoyado reformas gubernamentales y la planificación sectorial en todos los niveles del sistema educativo, desde las escuelas y las comunidades hasta las políticas nacionales y mundiales. Es un autor ampliamente publicado, cuyas investigaciones han sido citadas en importantes publicaciones internacionales.

Dian Soliman

Dian Soliman es especialista en inclusión, con experiencia en educación inclusiva de la discapacidad. Ha trabajado con organizaciones internacionales y actores de la educación para desarrollar y fortalecer políticas, estrategias, y programas que promueven sistemas educativos inclusivos y equitativos. Ha liderado y contribuido al desarrollo de herramientas y recursos prácticos, así como a iniciativas de fortalecimiento de capacidades, para apoyar a los actores implicados en el avance de la inclusión, la equidad, y la no discriminación.

Sobre la artista (ilustración de portada e ilustraciones interiores):



Arianne Gaille Perez

“Soy ilustradora y artista visual radicada en Filipinas. Trabajo en ilustración digital, dibujo, y arte tradicional, y disfruto explorar diferentes maneras de transformar ideas y observaciones en imágenes.

Me atraen las formas expresivas, el movimiento, y las composiciones reflexivas, y a menudo creo obras que dejan espacio para la interpretación.

Para mí, el arte es una forma de observar el mundo, de dar sentido a lo que veo, y de compartirlo con los demás. Todavía estoy encontrando y desarrollando mi voz como artista, pero disfruto el proceso de experimentar, aprender, y descubrir adónde me lleva cada obra.”

Sobre la Internacional de la Educación:

La Internacional de la Educación representa a organizaciones de docentes y otro personal de la educación en todo el mundo. Es la mayor federación sindical del mundo, y representa a treinta millones de trabajadores de la educación en cerca de cuatrocientas organizaciones, en ciento setenta países y territorios de todo el mundo. La Internacional de la Educación une a los docentes y al personal de la educación.

Internacional de la
Educación - Conjunto
de herramientas

2026

ENSEÑAR LA INCLUSIÓN, CONSTRUIR LA PERTENENCIA

Un conjunto de herramientas para docentes y sindicatos de la educación para promover la inclusión y poner fin al estigma relacionado con la lepra (enfermedad de Hansen)

MÓDULO 2

Orientación en el Aula para Docentes



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional.
(CC BY-NC-SA 4.0)

Publicado por la Internacional de la Educación - Septiembre de 2026
ISBN 978-92-9276-042-7 (PDF)

Acknowledgements:

La Internacional de la Educación agradece sinceramente a las organizaciones miembro, los consultores de investigación, y los expertos cuyo conocimiento y experiencia contribuyeron al desarrollo de este conjunto de herramientas. Sus aportes han ayudado a garantizar que este conjunto de herramientas refleje las realidades de los trabajadores de la educación y apoye sus esfuerzos por promover una educación pública de calidad, inclusiva y equitativa. **Elaborado como seguimiento del Llamado Mundial 2026 para poner fin al estigma y la discriminación contra las personas afectadas por la lepra (enfermedad de Hansen)**, este conjunto de herramientas refleja nuestro compromiso compartido de aprovechar el poder de la educación para combatir el estigma, promover la inclusión, y defender la dignidad y los derechos de todas las personas.

La Internacional de la Educación también agradece profundamente el apoyo técnico y financiero de la Fundación Sasakawa para la Salud, que hizo posible este trabajo. Este conjunto de herramientas es el resultado de un esfuerzo colectivo y la solidaridad internacional. Esperamos que sirva como un recurso práctico para los sindicatos de la educación y los docentes que buscan crear entornos de aprendizaje y trabajo más inclusivos, fortalecer la comprensión de la lepra (enfermedad de Hansen) y otras discapacidades relacionadas con la salud, y contribuir a poner fin al estigma y la discriminación en la educación y la sociedad.

Siglas y abreviaturas

ASE	aprendizaje social y emocional
CDPD	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
DUA	Diseño Universal para el Aprendizaje
ID	instrucción diferenciada
ONU	Organización de las Naciones Unidas
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Índice

Presentación del módulo	1
Unidad 2.1 Principios de la educación inclusiva	2
2.1.1 ¿Qué es la educación inclusiva?	3
2.1.2 La educación inclusiva es un derecho humano	4
Práctica y aplicación	6
2.1.3 Los obstáculos para la inclusión	7
Práctica y aplicación	11
2.1.4 Los valores inclusivos	12
Práctica y aplicación	14
Resumen de la unidad	14
Recursos adicionales	15
Unidad 2.2 Entornos de aprendizaje inclusivos y acogedores	16
2.2.1 Qué hace que un entorno de aprendizaje sea inclusivo	17
2.2.2 Principales diferencias entre las pedagogías tradicionales centradas en el docente y las pedagogías inclusivas centradas en el estudiante	19
2.2.3 El papel de los docentes en un aula centrada en el estudiante	22
Práctica y aplicación	26
Resumen de la unidad	27
Recursos adicionales	27
Unidad 2.3 Reconocer, prevenir la violencia en la escuela, y responder ante ella	28
2.3.1 Las formas de violencia en la escuela	29
2.3.2 Responder a la violencia	34
2.3.3 Reflexionar sobre el papel del docente en el mantenimiento de un entorno de aprendizaje seguro y libre de violencia	38
Práctica y aplicación	43
Resumen de la unidad	45
Recursos adicionales	46
Unidad 2.4 Estrategias centradas en el estudiante	47
2.4.1 Los elementos de la pedagogía centrada en el estudiante	48
Práctica y aplicación	60

2.4.2 El DUA y los ajustes razonables	61
Práctica y aplicación	68
2.4.3 La evaluación inclusiva	69
Práctica y aplicación	73
2.4.4 Estrategias generales de aula	74
Práctica y aplicación	78
2.4.5 El aprendizaje socioemocional al servicio de la inclusión y la equidad	79
Práctica y aplicación	86
Resumen de la unidad	87
Recursos adicionales	88

Unidad 2.5 Roles colaborativos en la promoción de la inclusión y la lucha contra el estigma

90

2.5.1 El enfoque de toda la escuela	91
2.5.2 La participación de los estudiantes	94
2.5.3 Las familias y los cuidadores	100
2.5.4 La colaboración con la comunidad en general	102
2.5.5 Los sindicatos de la educación	104
Práctica y aplicación	107
Resumen de la unidad	108
Recursos adicionales	108

Anexos

110

Anexo 1: Definición de educación inclusiva de la CRPD y la UNESCO	110
Anexo 2: Guía rápida: Respuesta ante estudiantes que han sufrido violencia	111
Anexo 3: Cómo actuar ante quienes ejercen violencia	112
Anexo 4: Apoyo a observadores y estudiantes que presencian violencia	113
Anexo 5: Políticas claras e integrales para escuelas seguras y libres de violencia	114
Anexo 6: Cómo apoyar al personal docente	115
Anexo 7: Comprender y responder a las conductas desafiantes	116
Anexo 8: ¿En qué se diferencia el UDL de la enseñanza tradicional y de la enseñanza diferenciada?	118
Anexo 9: Lista general de ajustes para la escritura manuscrita	119
Anexo 10: Enfoque de bienvenida, participación y cierre	123
Anexo 11: Práctica y aplicación: actividades facilitadas	124

Notas finales

134



Presentación del módulo

El Módulo 2 dota a los docentes y a los sindicatos de la educación de herramientas para construir escuelas verdaderamente inclusivas, seguras y acogedoras. Explora cómo el estigma, la discriminación y el acoso escolar afectan a los estudiantes marginados, en particular a los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad, mostrando cómo la combinación de deficiencias físicas y estigma social crea graves obstáculos para la educación. Para superar estos obstáculos, el módulo propone una caja de herramientas concreta de estrategias de aula, entre ellas el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los ajustes razonables, la disciplina positiva y el aprendizaje socioemocional. Por último, pone el acento en un «enfoque de toda la escuela», mostrando cómo los docentes pueden colaborar con las familias, los líderes comunitarios y los sindicatos de la educación para hacer perdurar la inclusión y reducir de forma duradera el estigma.

Objetivos de aprendizaje del módulo

1. Comprender la educación inclusiva como un enfoque concreto para combatir la exclusión.
2. Describir las características de los entornos de aprendizaje inclusivos, acogedores y centrados en el estudiante.
3. Reconocer el estigma, la discriminación, el acoso escolar y la violencia en la escuela, incluidos los signos de alerta y los factores de riesgo menos visibles.
4. Responder a los incidentes de violencia, acoso escolar y discriminación mediante enfoques seguros, acogedores, que tengan en cuenta los traumas y estén guiados por políticas.
5. Aplicar estrategias pedagógicas inclusivas, entre ellas el DUA, los ajustes razonables, la evaluación inclusiva, el aprendizaje cooperativo y rutinas de aula que apoyen la participación y el sentido de pertenencia.
6. Utilizar enfoques de aprendizaje socioemocional para fomentar la empatía, el respeto, la colaboración y relaciones positivas entre los estudiantes.
7. Colaborar con los estudiantes, las familias, las direcciones escolares, las comunidades y los sindicatos de la educación para reforzar la inclusión en toda la escuela y combatir el estigma.

Unidades de este módulo

Unidad 2.1 Principios de la educación inclusiva

Unidad 2.2 Entornos de aprendizaje inclusivos y acogedores

Unidad 2.3 Reconocer, prevenir el estigma, la discriminación y el acoso escolar, y responder ante ellos

Unidad 2.4 Estrategias centradas en el estudiante

Unidad 2.5 Roles colaborativos en la promoción de la inclusión y la lucha contra el estigma



Unidad 2.1 Principios de la educación inclusiva

Presentación de la unidad

La Unidad 1 presenta la educación inclusiva como un marco concreto para crear entornos de aprendizaje respetuosos, participativos y acogedores para todos los estudiantes. Vincula los principios de la educación inclusiva con la lucha contra el estigma relacionado con la lepra (enfermedad de Hansen) y otras afecciones.

Objetivos de aprendizaje de la unidad

Explicar los principios clave de la educación inclusiva y la manera en que ayudan a combatir el estigma y la exclusión en la escuela.

Esquema de la unidad

2.1.1 ¿Qué es la educación inclusiva?

2.1.2 La educación inclusiva, un derecho humano

2.1.3 Los obstáculos para la inclusión en la educación

2.1.4 Los valores inclusivos



2.1.1 ¿Qué es la educación inclusiva?



La **educación inclusiva** está definida en varios marcos internacionales esenciales. Entre los más citados figuran la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y la UNESCO, que describen ambas la educación inclusiva como un enfoque basado en los derechos, que valora la diversidad, elimina los obstáculos para la participación y garantiza que todos los estudiantes, incluidos los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), puedan aprender, sentirse parte de la comunidad y desarrollarse en los entornos educativos ordinarios.

Elementos clave de las definiciones de la educación inclusiva

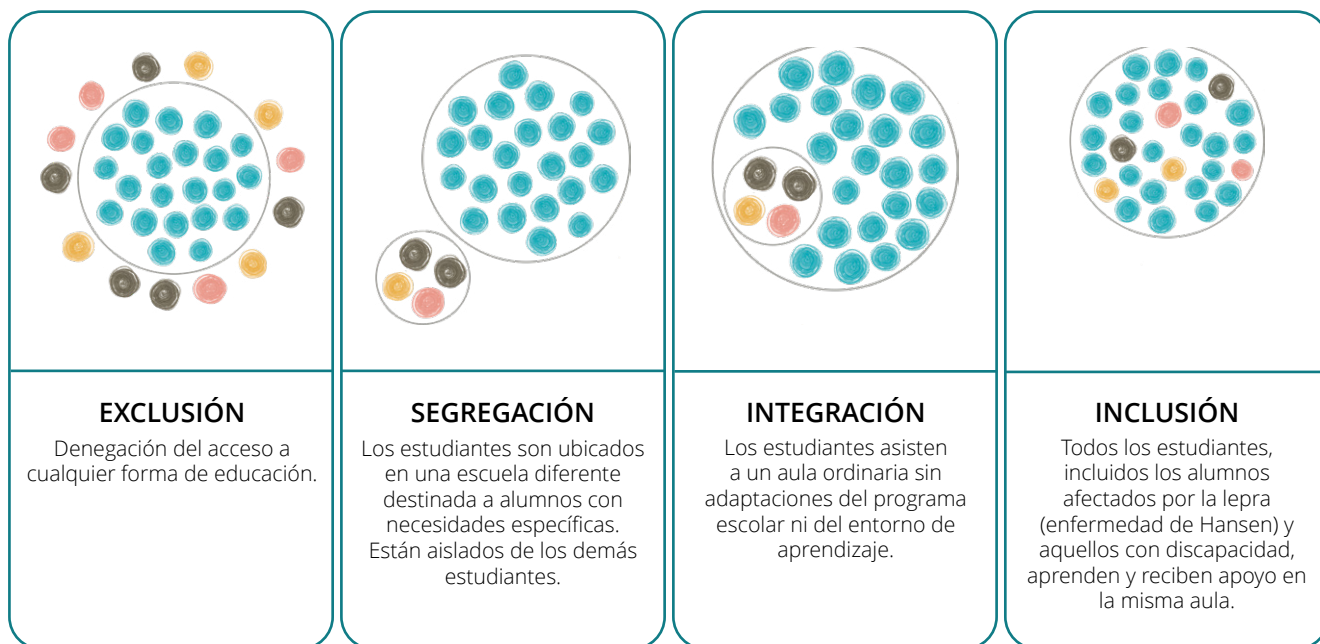
Las definiciones de la educación inclusiva no siempre se interpretan de la misma manera. En algunos contextos, todavía se presentan como inclusivos enfoques separados, especiales o segregados, aun cuando los marcos internacionales de derechos humanos establecen una distinción más clara. Por ello, resulta útil examinar de cerca lo que la educación inclusiva significa y lo que no significa en la práctica.

La tabla siguiente resume las distinciones esenciales presentes en las definiciones internacionales y pone de relieve la diferencia entre los enfoques que apoyan una verdadera inclusión y aquellos que pueden parecer inclusivos y, sin embargo, dejar subsistir obstáculos, exclusión o segregación.

La educación inclusiva es...	La educación inclusiva no es...
...un proceso continuo de cambio, reflexión y mejora	...un proyecto puntual realizable en poco tiempo
...transformar las culturas, las políticas y las prácticas educativas	...limitarse a mejorar la enseñanza ordinaria únicamente para los estudiantes con discapacidad
...hacer que el sistema educativo sea lo bastante flexible para responder a las necesidades de cada estudiante	...esperar que los estudiantes cambien para adaptarse a un sistema inalterado
...un esfuerzo continuo por identificar y eliminar los obstáculos para el aprendizaje y la participación	...un conjunto fijo de acciones aplicables de forma idéntica en todos los contextos
...eliminar los obstáculos para el acceso, la participación, el éxito y la pertenencia en la educación	...preocuparse únicamente por hacer entrar a los estudiantes en las escuelas o las aulas
...un proceso compartido que involucra a las direcciones escolares, los docentes, el personal de apoyo educativo, los estudiantes, las familias, las comunidades, los responsables de la toma de decisiones y otras partes interesadas	...algo que solo pueden garantizar expertos externos o las autoridades educativas
...algo que puede desarrollarse dentro y más allá de la escolaridad formal, incluidos los espacios de aprendizaje no formales, alternativos y comunitarios, y en todas las etapas de la vida	...algo que solo ocurre en el marco escolar formal

De la exclusión a la plena inclusión

La ilustración siguiente muestra la progresión de los modelos educativos. Muestra que limitarse a colocar a un niño con discapacidad o afectado por la lepra (enfermedad de Hansen) en una escuela ordinaria (la integración) no es suficiente. La verdadera inclusión significa eliminar los obstáculos dentro del sistema para que todos los estudiantes aprendan juntos, participando plenamente en una misma comunidad diversa.



2.1.2 La educación inclusiva es un derecho humano

La educación inclusiva basada en los derechos significa garantizar que cada niño disfrute del derecho a una educación de calidad, sin discriminación y en condiciones de igualdad con los demás. En términos concretos, esto significa que todos los niños y jóvenes deberían poder asistir a su escuela local, con el apoyo que necesitan dispensado en aulas ordinarias, a fin de participar plenamente y aprender de forma eficaz.

Principios de una educación basada en los derechos

Un enfoque de la educación basado en los derechos significa que cada estudiante es reconocido como titular de derechos, y que las escuelas y los sistemas educativos tienen el deber de respetar, proteger y hacer efectivo ese derecho. Los principios presentados en la figura siguiente nos recuerdan que la educación debe ser accesible para todos, centrada en la dignidad y la participación de los estudiantes, justa e inclusiva en la práctica, y respaldada por responsabilidades claras de actuación cuando los derechos no se respetan.



Universalidad e inclusión

El derecho a la educación pertenece a todos los niños, sin excepción. No puede ser denegado ni condicionado.

Centrado en el estudiante

Los cursos y el apoyo se planifican en función de cómo aprenden los niños, de lo que necesitan y de lo que les interesa. La educación inclusiva no significa que los niños estén « preparados » para las escuelas ordinarias; implica que las escuelas y los sistemas educativos cambien para que todos los niños puedan aprender.

Equidad e inclusión

Cada niño es único, con diferentes antecedentes, fortalezas, necesidades, intereses y formas de aprender. Algunos estudiantes pueden necesitar apoyo adicional en determinados momentos, pero todos tienen el mismo derecho a una educación de calidad y al apoyo necesario para participar y tener éxito.

Responsabilidad compartida

Existe una responsabilidad compartida para garantizar que todos los niños asistan a la escuela y aprendan. Los gobiernos, las comunidades, las familias, los educadores y todas las partes interesadas tienen un papel que desempeñar para apoyar la inclusión. La tarea no corresponde únicamente a los niños; implica permitir que los niños participen y se desarrollen plenamente.

La educación inclusiva se basa en el derecho fundamental de todos los niños y jóvenes a participar en una educación de calidad. Este derecho está respaldado por instrumentos jurídicos internacionales, entre ellos los que se enumeran a continuación:

- La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)
- La Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960)
- La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989)
- La Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (1994)
- La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006)
- La Declaración de Incheon y el Marco de Acción (2015)

Estos principios y marcos jurídicos dejan claro que la educación inclusiva no es una cuestión de caridad ni una opción, sino un derecho humano y una obligación del Estado. Exige que los sistemas educativos acojan a cada estudiante, eliminen los obstáculos y proporcionen el apoyo necesario para que todos los niños y jóvenes aprendan en condiciones de igualdad con los demás. En este sentido, la educación inclusiva es a la vez un compromiso jurídico y una expresión concreta de la igualdad, la dignidad y la justicia en la educación.

Práctica y aplicación

Definir la educación inclusiva

Examine las leyes, políticas u orientaciones relativas a la inclusión en su país en materia de educación. Céntrese en lo que dicen sobre el derecho a la educación de los niños y jóvenes con discapacidad, así como de los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) y otros problemas de salud.

1. Elija una o dos leyes, políticas o documentos de orientación oficiales.
2. Compruebe si explican qué significa la inclusión o la educación inclusiva.
3. Observe qué dicen sobre el acceso, la participación, el apoyo, el ajuste razonable y la protección contra la discriminación.
4. Compare sus constataciones con las definiciones de la CDPD y de la UNESCO presentadas en esta unidad ([véase el Anexo 7: Definición de la educación inclusiva según la CDPD y la UNESCO](#))
5. Anote una o dos similitudes y una o dos diferencias.

Complete la tabla siguiente. Indique **(a)** la ley o la política examinada, **(b)** la manera en que explica la inclusión, y **(c)** en qué se parece o se diferencia de las definiciones de la CDPD y de la UNESCO.

Elemento	Sus notas
Ley o política examinada	
Cómo se explica la inclusión	
Similitudes con la CDPD y la UNESCO	
Diferencias con la CDPD y la UNESCO	

2.1.3 Los obstáculos para la inclusión

La educación inclusiva no puede lograrse simplemente abriendo las puertas de la escuela. Muchos estudiantes todavía se enfrentan a obstáculos que les impiden acceder a la escuela, participar plenamente en ella y aprender correctamente. Estos obstáculos pueden surgir en el nivel del niño, de la familia, de la escuela, de la comunidad o del sistema educativo.

Ejemplos de obstáculos para la educación





Obstáculos actitudinales

- Suponer que un niño o un joven con lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad es incapaz de aprender o no merece un lugar en un aula ordinaria
- Evitar o aislar a un estudiante por su apariencia, por una deficiencia visible, o por el hecho de que él mismo o un miembro de su familia esté afectado por la lepra (enfermedad de Hansen)
- Albergar expectativas escolares más bajas hacia las niñas, los niños afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), los niños con discapacidad, o los niños procedentes de minorías étnicas o religiosas
- Creer que el diagnóstico de lepra (enfermedad de Hansen) de un niño es el resultado de un pecado, una maldición o un mal carácter, y tratarlo en consecuencia
- Desestimar las preocupaciones de un padre o una madre sobre las necesidades de aprendizaje de su hijo debido a su origen social o económico
- Suponer que todos los estudiantes piensan, aprenden y progresan de la misma manera y al mismo ritmo

Obstáculos ambientales

- Aulas, pasillos o edificios escolares inaccesibles para los estudiantes que utilizan silla de ruedas, muletas u otras ayudas para la movilidad, incluidos los estudiantes con deficiencias físicas relacionadas con la lepra (enfermedad de Hansen)
- La ausencia de baños o de instalaciones para lavarse las manos accesibles, lo que dificulta el mantenimiento de la higiene y la dignidad en la escuela para los estudiantes con discapacidad física
- Materiales y equipos pedagógicos insuficientes o mal adaptados, que no responden a las variadas necesidades de los estudiantes
- Información e instrucción presentadas en un solo formato o un solo idioma, que excluyen a los estudiantes que necesitan:
 - materiales en un idioma que comprendan
 - una interpretación en lengua de señas
 - braille, gráficos táctiles, letra grande, formatos de audio u otras alternativas accesibles
- Escuelas alejadas del hogar, sin transporte accesible o asequible, lo que afecta especialmente a los estudiantes con dificultades de movilidad y a quienes viven en comunidades aisladas
- Aulas ruidosas, superpobladas o mal iluminadas, que crean dificultades adicionales para los estudiantes con necesidades sensoriales o de atención

Obstáculos institucionales

- La ausencia de una política de educación inclusiva que proteja el derecho de todos los estudiantes, incluidos los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad, a asistir a las escuelas ordinarias y participar en ellas
- La ausencia de políticas escolares que impidan que a los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), incluidos aquellos cuyo familiar está afectado por la lepra (enfermedad de Hansen), y a los estudiantes con discapacidad se les deniegue la matrícula o se los excluya de



la escuela

- Prácticas que separan o aíslan a los estudiantes en función de su estado de salud, como la reclusión de estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) en sanatorios, escuelas separadas o instituciones específicas, lejos de su familia y su comunidad
- La falta de direcciones escolares, docentes y personal de apoyo educativo formados, sin inversión en el desarrollo profesional en materia de educación inclusiva, sensibilización sobre la lepra (enfermedad de Hansen) u otros estigmas relacionados con la salud
- Indicadores de desempeño docente que recompensan los métodos tradicionales, centrados en el docente, y no reconocen ni valoran las prácticas pedagógicas diferenciadas o inclusivas
- Programas de estudio rígidos que no permiten ninguna flexibilidad en el ritmo, el contenido o la evaluación para tener en cuenta las variadas necesidades de aprendizaje
- La ausencia de servicios de apoyo dentro de las escuelas o en conexión con ellas, como el acceso a atención médica, a fisioterapia o terapia ocupacional, a acompañamiento psicológico, a ayuda social o a asistencia jurídica
- Requisitos y procedimientos administrativos que favorecen a algunos estudiantes frente a otros, en particular:
 - horarios rígidos que no pueden tener en cuenta las citas médicas o el calendario de tratamiento de un estudiante
 - pruebas de admisión que perjudican a los estudiantes con discapacidad o a aquellos cuya escolaridad se ha visto interrumpida
 - la exigencia de partidas de nacimiento o documentos de identidad que muchos niños no poseen, en particular los procedentes de comunidades marginadas

El siguiente recuadro ofrece consejos para eliminar los obstáculos para el aprendizaje, el desarrollo y la participación.¹



¡Pruebe esto!

Consejos prácticos para eliminar los obstáculos para el aprendizaje, el desarrollo y la participación

1. Superar los obstáculos actitudinales y sociales

- **Valore a cada estudiante.** Muestre a cada niño que se preocupa por sus necesidades individuales y procure que se sienta valorado en pie de igualdad en su aula.
- **Refuerce la confianza.** Plantee a los estudiantes con dificultades preguntas cuya respuesta sabe que conocen y ofrezca con regularidad elogios sinceros para reforzar su autoestima.
- **Celebre las fortalezas.** Adopte el hábito de identificar y reconocer abiertamente al menos una cualidad positiva en cada estudiante.
- **Empodere la voz de los estudiantes.** Anime a los estudiantes a compartir sus opiniones e incorpore activamente sus sugerencias a su enseñanza para mostrar que su voz cuenta.

2. Superar los obstáculos para el aprendizaje y la pedagogía

- Acoja las lenguas primeras. Anime a los estudiantes a utilizar su lengua materna o la lengua de señas. Recorra a la familia o a miembros de la comunidad si necesita apoyo con la traducción.
- Dé tiempo para comunicarse. Sea paciente y deje deliberadamente más tiempo a los estudiantes para procesar la información y expresar sus pensamientos.
- Céntrese en el progreso individual. Mida el éxito según los progresos personales del niño y su plan de aprendizaje individual, en lugar de compararlo con sus pares.

3. Superar los obstáculos físicos y ambientales

Optimice la disposición del aula. Distribuya los asientos de manera que se maximice la comunicación, la accesibilidad física y la interacción entre pares, en particular para las personas con obstáculos de movilidad o sensoriales.

4. Superar los obstáculos sistémicos e institucionales

- Promueva una participación igualitaria. Procure que todas las actividades, dentro y fuera del aula (como el deporte o las salidas escolares), estén diseñadas para fomentar la participación de todos los géneros, cualesquiera que sean el estado de salud y las capacidades.
- Vigile el bienestar y la seguridad. Preste atención a los cambios repentinos de comportamiento o a las ausencias frecuentes. Si sospecha alguna forma de maltrato, negligencia u obstáculos extremos relacionados con la pobreza, solicite de inmediato la ayuda de los servicios locales de protección de la infancia o de organizaciones.
- Trabaje con su sindicato para reforzar la inclusión. Dé a conocer los obstáculos que encuentra y apoye sus campañas, su incidencia y sus negociaciones colectivas en favor de políticas inclusivas, recursos adecuados, apoyo profesional y entornos de aprendizaje seguros y accesibles para todos los estudiantes.

La **Unidad 2.2**. Entornos de aprendizaje inclusivos y acogedores y la **Unidad 2.4**. Estrategias centradas en el estudiante ofrecen un análisis detallado y otros consejos para eliminar los obstáculos y mejorar la participación en la escuela.

Práctica y aplicación

Clasificar la inclusión.

Determine si las afirmaciones siguientes describen, o no, la educación inclusiva.

Afirmación	Educación inclusiva (✓) o NO es educación inclusiva (×)
...un esfuerzo continuo por identificar y eliminar los obstáculos que excluyen de la escuela y del aprendizaje a los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad.	
...un proyecto puntual, realizado en un corto lapso de tiempo.	
...un proceso de mejora de la escuela orientado a hacerla centrada en el estudiante y acogedora para todos.	
...centrarse únicamente en la colocación de los estudiantes con discapacidad y los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) en escuelas ordinarias.	
...cambiar nuestra forma de enseñar y de organizar nuestras escuelas, para que cada persona pueda sumarse y aprender.	
...un proceso en el que participan las direcciones escolares, los docentes, el personal de apoyo educativo, los estudiantes, los padres y los miembros de la comunidad.	
...un proyecto que pueden llevar a cabo expertos externos o responsables de la educación por sí solos.	
...intentar cambiar al estudiante para que se adapte mejor a un sistema educativo inalterado.	
...centrarse únicamente en mejorar la educación de los estudiantes con discapacidad en las escuelas ordinarias.	

2.1.4 Los valores inclusivos

Las actitudes y creencias negativas son con la mayor frecuencia el origen del estigma y la discriminación, y constituyen obstáculos importantes para la inclusión. La CDPD subraya que la inclusión busca poner fin a ese estigma y esa discriminación, y que alcanzar la equidad en la educación exige combatir activamente los obstáculos. La práctica inclusiva hace exactamente eso.

Nuestros valores influyen en la educación de nuestros niños

Our values shape the education of our children

Los valores que portan las familias, los miembros de la comunidad, las direcciones escolares, los docentes, el personal de apoyo educativo y los responsables de la toma de decisiones afectan profundamente a los estudiantes y a su educación, tanto de manera general como específica. Para mejorar la educación de todos los estudiantes, es esencial examinar primero nuestros propios valores.



EN EL AULA

Los valores de un docente influyen en sus interacciones con los estudiantes, determinan si el entorno de aprendizaje se percibe como acogedor o estresante y tienen un impacto directo en el diseño de los planes de clase y las actividades de aprendizaje.



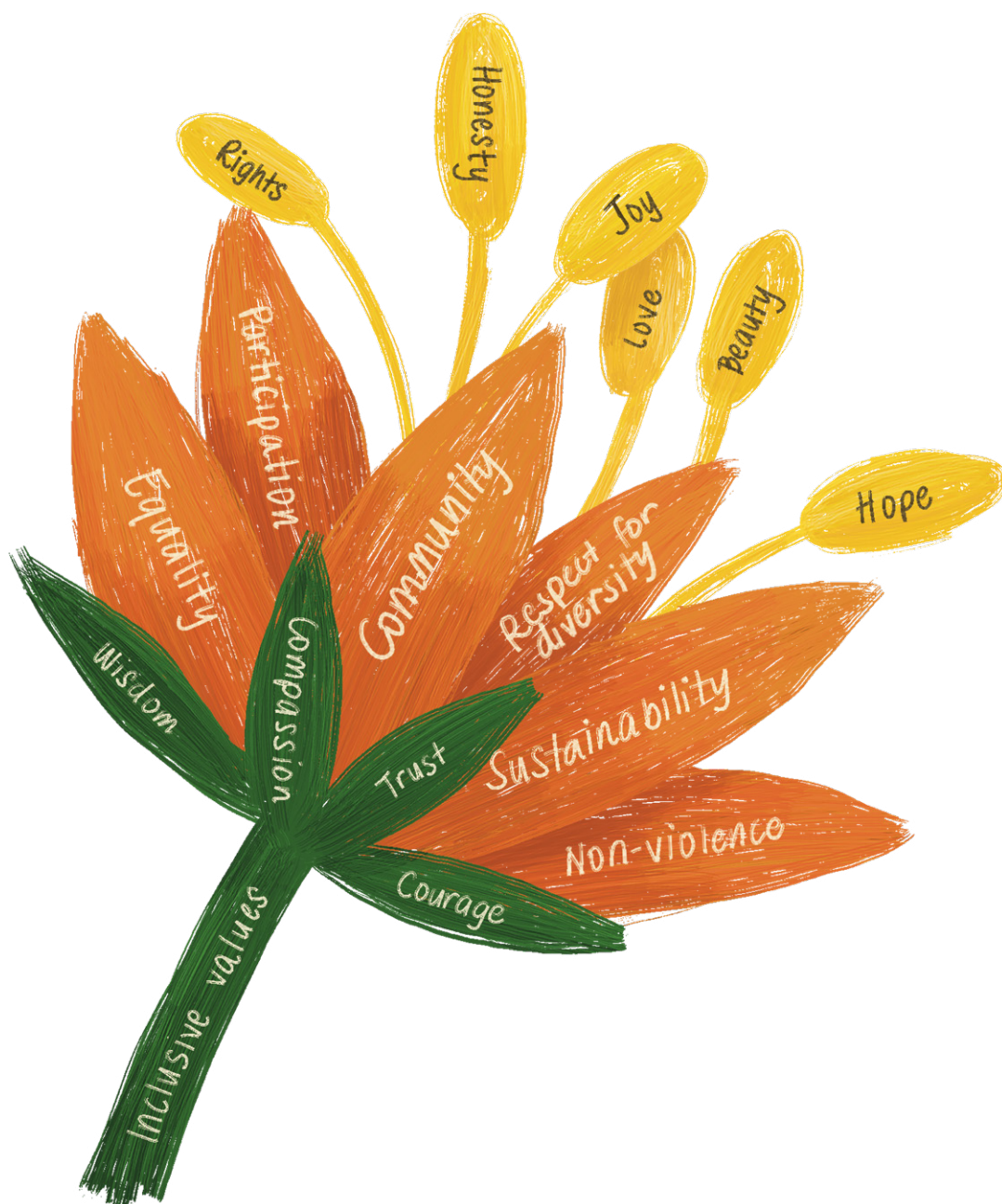
EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Los valores de las autoridades educativas orientan la elaboración de políticas que tienen un impacto en todo el sistema educativo.

La educación inclusiva se describe a menudo como la puesta en acción de valores. Se basa en la convicción de que cada niño, incluidos los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), tiene su lugar en la escuela y en la comunidad. Valores como el respeto, la aceptación, la igualdad y el aprecio de la diversidad dan forma a nuestra manera de tratar a los demás y de tomar decisiones. Cuando estos valores guían nuestras acciones, la inclusión puede prosperar; cuando creemos que algunos niños y algunos jóvenes son menos capaces o menos merecedores, se crean obstáculos para la participación y el aprendizaje.²



La «**flor de los valores**»³, presentada en la figura, muestra ejemplos de valores inclusivos. La forma en que se entienden los valores inclusivos puede variar de una escuela y una comunidad a otra. Para que la inclusión se haga realidad, es importante mantener conversaciones abiertas y construir una comprensión común de lo que valores como la igualdad, el respeto, la participación y la pertenencia significan en la práctica. Involucrar a las direcciones escolares, los docentes, el personal de apoyo educativo, los estudiantes, los padres y los miembros de la comunidad en estas conversaciones ayuda a transformar los valores en acciones y constituye un primer paso importante para crear escuelas inclusivas.



Práctica y aplicación

Diga sí

Vea el video de una niña llamada Tima. Después de verlo, reflexione y responda a las preguntas siguientes.

Enlace al video: <https://www.youtube.com/watch?v=DZdliEhjjkw>

- ¿A qué tipo(s) de obstáculo(s) se enfrentó Tima al principio del video?
- ¿Cómo apoyó la escuela a Tima para eliminar los obstáculos que encontraba al principio?
- Según el video, ¿cómo puede usted posibilitar o facilitar la puesta en práctica de la educación inclusiva?

Resumen de la unidad

- * La educación inclusiva es un proceso continuo que consiste en tener en cuenta y responder a las variadas necesidades de todos los estudiantes, aumentando la participación en el aprendizaje y reduciendo la exclusión dentro de la educación y de ella.
- * La educación inclusiva no consiste solo en colocar a los estudiantes en escuelas ordinarias; también exige cambiar las actitudes, prácticas y políticas discriminatorias para que todos los estudiantes puedan participar y aprender juntos.
- * La educación inclusiva se basa en el derecho fundamental de todos los niños y jóvenes a participar en una educación de calidad sin discriminación y en condiciones de igualdad con los demás.
- * Los marcos internacionales que respaldan este derecho incluyen la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Declaración de Salamanca, la CDPD y la Declaración de Incheon.
- * La educación inclusiva basada en los derechos significa que todos los niños deberían poder asistir a su escuela local, con el apoyo que necesitan dispensado en aulas ordinarias.
- * Los obstáculos para la inclusión pueden surgir en el nivel del niño, de la familia, de la escuela, de la comunidad o del sistema educativo. Estos obstáculos pueden ser actitudinales, ambientales o institucionales.

- * Los obstáculos actitudinales incluyen el estigma, las expectativas bajas, el miedo, los estereotipos y las creencias de que algunos estudiantes no tienen su lugar en las escuelas ordinarias.
- * Los obstáculos ambientales incluyen los edificios inaccesibles, la falta de materiales pedagógicos accesibles, una información inaccesible y un transporte insuficiente.
- * Los obstáculos institucionales incluyen los programas de estudio rígidos, las prácticas segregadas, la falta de formación docente, la ausencia de servicios de apoyo y requisitos administrativos que excluyen a los estudiantes.
- * La educación inclusiva se ancla en valores como el respeto, la aceptación, la igualdad y el aprecio de la diversidad. Estos valores influyen en la manera en que las personas tratan a los estudiantes y toman decisiones en las escuelas, las comunidades y el sistema educativo.
- * Construir una comprensión común de los valores inclusivos es un paso importante para crear escuelas inclusivas.

Recursos adicionales

1. **Inclusión y educación: todos significa todos, de la UNESCO:** <https://youtu.be/kEyJlqixq9c?si=PkvJNzxVs5nzFE7k>
2. **Índice para la Inclusión**
 - Versión reciente (recomendada): Booth, T., y Ainscow, M. (2016). El Índice para la Inclusión. Guía para el desarrollo escolar basado en valores inclusivos. 4.ª edición. Cambridge: Index for Inclusion Network.
 - Versión anterior: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
 - Traducciones disponibles en varios idiomas aquí: <https://csie.org.uk/index-for-inclusion/>
3. **Seminario web 1, Conceptualización de la educación inclusiva y contextualización dentro de la misión de UNICEF. Cuaderno técnico complementario:** https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_Webinar_Booklet_1_0.pdf
4. Este artículo en línea trata sobre un estudiante que se enfrenta a barreras para el aprendizaje y sobre cómo se abordaron dichas barreras. «Derribar las barreras al aprendizaje entre los niños con discapacidad» - <https://www.un.org/en/transforming-education-summit/learning-among-children-disabilities-unicef-ghana>
5. **Qué es la educación inclusiva y por qué es importante para todos los niños:** https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_220917_brief.pdf



Unidad 2.2 Entornos de aprendizaje inclusivos y acogedores

Presentación de la unidad

Esta unidad presenta los entornos de aprendizaje inclusivos y acogedores como espacios seguros, accesibles y centrados en el estudiante, donde todos los estudiantes pueden participar de manera significativa. Examina las características clave de las aulas inclusivas, compara la pedagogía tradicional centrada en el docente con los enfoques inclusivos centrados en el estudiante, y explora la evolución de los roles del docente como facilitador, observador, gestor y aprendiz. A través de la reflexión, los docentes examinan cómo sus prácticas de aula pueden reforzar la participación, la pertenencia y el apoyo a los estudiantes diversos, incluidos aquellos con discapacidad, con un problema de salud o que viven experiencias de estigma y exclusión.

Objetivos de aprendizaje de la unidad

1. Describir las características clave de un entorno de aprendizaje inclusivo y acogedor.
2. Comparar la pedagogía tradicional centrada en el docente con la pedagogía inclusiva centrada en el estudiante.
3. Explicar cómo una enseñanza centrada en el estudiante apoya la participación, el acceso y la pertenencia de los estudiantes diversos.
4. Reflexionar sobre los roles del docente en la creación de condiciones de aula que ayuden a todos los estudiantes a sentirse seguros, respetados y capaces de contribuir.

Esquema de la unidad

2.2.1 Qué hace que un entorno de aprendizaje sea inclusivo

2.2.2 Principales diferencias entre las pedagogías tradicionales centradas en el docente y las pedagogías inclusivas centradas en el estudiante

2.2.3 El papel de los docentes en un aula centrada en el estudiante



2.2.1 Qué hace que un entorno de aprendizaje sea inclusivo

La educación inclusiva no consiste solo en hacer entrar a todos los niños y jóvenes en la escuela, sino también en garantizar que cada estudiante disfrute de una experiencia de aprendizaje segura, accesible, acogedora y de gran calidad. Los entornos de aprendizaje comprenden los espacios físicos, la cultura escolar, las prácticas pedagógicas, los materiales, el apoyo familiar y las condiciones de aprendizaje en línea o a distancia, elementos todos que pueden favorecer o bien entorpecer una participación inclusiva. Los niños y jóvenes pueden estar expuestos a un riesgo de exclusión por numerosas razones, entre ellas el género, la discapacidad, la lepra (enfermedad de Hansen) y otros problemas de salud, la raza, la pobreza, las barreras lingüísticas, la discriminación, los conflictos, o un acceso limitado a los recursos.⁴

Un entorno de aprendizaje inclusivo apoya tanto a los estudiantes como a los docentes. Es un espacio donde los docentes desarrollan continuamente nuevas formas de apoyar a sus estudiantes, al tiempo que aprenden de sus estudiantes y unos de otros.⁵

Características de un entorno de aprendizaje inclusivo

He aquí algunas características de un entorno de aprendizaje inclusivo. Véase también la [Figura 1](#).

- **Valores comunes y un compromiso en favor de la inclusión:** toda la comunidad escolar promueve el respeto, la equidad, la no discriminación y el aprecio de la diversidad.
- **Una enseñanza centrada en el estudiante:** la enseñanza responde a las fortalezas, las necesidades, los intereses y la voz de los estudiantes, para que cada niño pueda participar de manera significativa.
- **Espacios seguros y protectores:** los estudiantes están protegidos de la violencia, los castigos corporales, el acoso escolar, el ciberacoso y otras formas de daño.
- **Una participación activa de los estudiantes:** los niños y jóvenes toman parte en su propio aprendizaje, vinculan las lecciones con la vida cotidiana y construyen aspiraciones para el futuro.
- **Un apoyo a los docentes:** los docentes, las direcciones escolares y el personal de apoyo educativo disponen de oportunidades, recursos y reconocimiento para seguir mejorando su práctica de enseñanza inclusiva.
- **Un enfoque de toda la escuela:** las familias, las comunidades, las direcciones escolares, el personal de apoyo educativo y los sindicatos de la educación trabajan juntos para eliminar los obstáculos y apoyar a todos los estudiantes.



FIGURA 1. Características de un entorno de aprendizaje inclusivo (Fuente: UNESCO, 2015, “Guía para crear entornos de aprendizaje inclusivos”).

2.2.2 Principales diferencias entre las pedagogías tradicionales centradas en el docente y las pedagogías inclusivas centradas en el estudiante⁶

La pedagogía centrada en el docente considera a los estudiantes principalmente como receptores de conocimientos. En un aula centrada en el docente, el docente dirige las lecciones, imparte la instrucción y decide si las respuestas son correctas o incorrectas. Se espera que los estudiantes reciban la información y sigan las consignas, sin aportar ellos mismos sus ideas.

La pedagogía centrada en el estudiante considera a todos los estudiantes, incluidos los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) y los que tienen una discapacidad, como participantes activos de su propio aprendizaje. Los estudiantes aportan al aula sus propias experiencias, ideas y formas de comprender. Los docentes apoyan esto conociendo las fortalezas, las trayectorias y los intereses de los estudiantes, gracias a la observación de los alumnos, las conversaciones cotidianas y la colaboración con otros docentes.

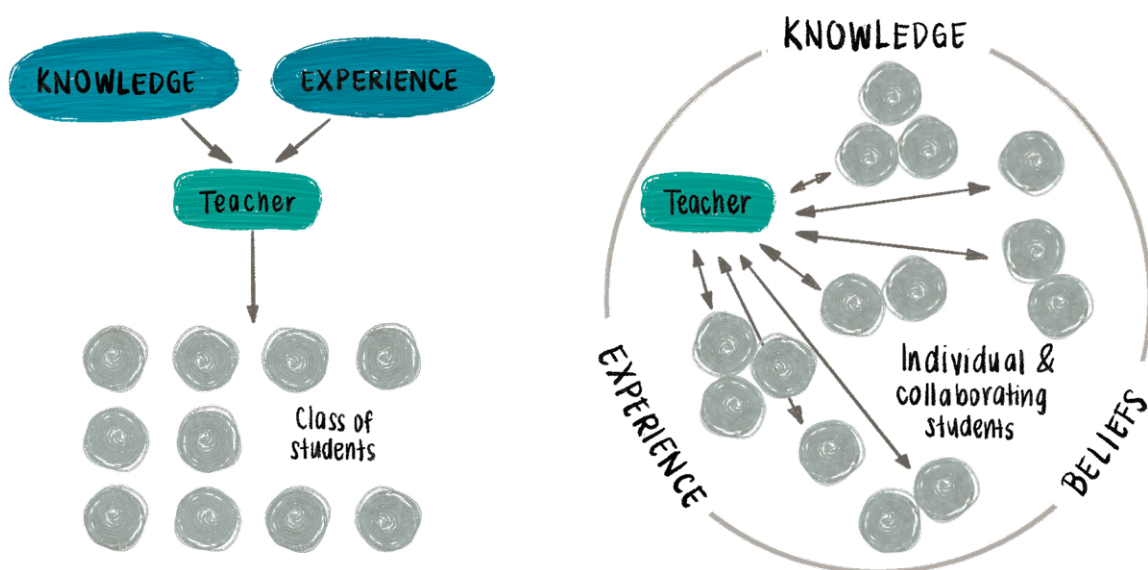


FIGURA 2. Pedagogía centrada en el docente y centrada en el estudiante (Fuente de la imagen: <https://lo.unisa.edu.au/mod/book/view.php?id=610988&chapterid=102030>)

La tabla siguiente presenta las principales diferencias entre las aulas tradicionales, donde se aplica comúnmente la pedagogía centrada en el docente, y las aulas inclusivas, donde a menudo se utiliza la pedagogía centrada en el estudiante.

Característica	Aula tradicional (centrada en el docente)	Aula inclusiva (centrada en el estudiante)
Fuente de los conocimientos y la información	Todos los conocimientos y la información provienen del docente, mediante una instrucción directa como las clases magistrales. Son sobre todo los docentes quienes hablan y dirigen los debates de aula.	Los conocimientos provienen tanto de los docentes como de los estudiantes. Se considera que los estudiantes tienen sus propias experiencias y pensamientos, y que son capaces de aportar su contribución a su aprendizaje. Esta contribución de los estudiantes mejora el proceso de aprendizaje. Tanto docentes como estudiantes pueden iniciar debates de aula sobre un tema o un concepto dado. Los docentes facilitan y gestionan los debates.
Implicación de los estudiantes	Los estudiantes reciben pasivamente los conocimientos y la información. Aportan pocas contribuciones a los debates y las actividades.	Los estudiantes están activamente implicados en su propio aprendizaje. Construyen conocimientos analizando la información recogida a partir de su experiencia individual y sus indagaciones, de los debates entre pares o en el aula, y de la colaboración con sus pares.
Posición del docente	El docente se sitúa por lo general frente al aula, da información y dice a los estudiantes qué hacer.	El docente se desplaza por el aula para guiar los debates, supervisar las actividades y brindar apoyo directo a los estudiantes que lo necesitan.
Aprendizaje colaborativo	Los estudiantes trabajan principalmente de forma individual.	Los estudiantes trabajan a menudo con otros, en parejas o en grupos.
Accesibilidad del contenido y las actividades	El docente asigna tareas o actividades a toda el aula, en función del nivel de competencia observado y de la dificultad para el estudiante. Pueden introducirse ajustes (por ejemplo: una clase magistral para toda el aula y un debate de grupo de seguimiento para un grupo de estudiantes que el docente considera con dificultades para comprender la clase).	El docente presenta la información de distintas maneras (por ejemplo: una clase magistral seguida de una presentación en video y una actividad de grupo para toda el aula). Esto permite que los estudiantes, con estilos de aprendizaje y necesidades de apoyo diferentes, comprendan la información. El docente ofrece varias opciones a los estudiantes para mostrar cómo comprenden el tema.



Característica	Aula tradicional (centrada en el docente)	Aula inclusiva (centrada en el estudiante)
Atención prestada a la lección	El énfasis se pone en las pruebas calificadas. Puede tratarse de respuestas a una pregunta, fichas completadas, proyectos entregados. Solo la respuesta correcta suma un punto.	Se valora todo el proceso de aprendizaje. Cuentan tanto las respuestas correctas como las incorrectas. Los estudiantes examinan su proceso de aprendizaje y toman conciencia de cómo llegaron a sus respuestas y de los aspectos que pueden mejorar.
Presentación del trabajo de los estudiantes	Solo se exponen en el aula los «mejores» trabajos de los estudiantes, los acabados.	Se exponen todos los trabajos de los estudiantes, incluidas las producciones incompletas o imperfectas. Esto permite a los estudiantes reconocer sus progresos.
Evaluación	La evaluación sirve para calificar a los estudiantes. Las técnicas de evaluación son por lo general las mismas para todos los estudiantes.	La evaluación sirve para analizar las necesidades de los estudiantes y ayudar al docente a diseñar sus lecciones. El objetivo es apoyar mejor al estudiante. Se utilizan evaluaciones (como la autoevaluación, la retroalimentación entre pares, la reflexión) para ayudar a los estudiantes a hacer un seguimiento de su propio aprendizaje y a fijar sus propios objetivos. Los estudiantes pueden elegir entre una serie de actividades para mostrar lo que han aprendido.

La Unidad 2.4 explora con más detalle la pedagogía centrada en el estudiante y la manera en que se aplica en un aula inclusiva.

2.2.3 El papel de los docentes en un aula centrada en el estudiante⁷

Enseñar en un aula centrada en el estudiante nos exige repensar el papel de los docentes y nuestra mirada sobre los estudiantes. Los docentes tienen a menudo múltiples roles en el aula. Algunos se presentan en la [Figura 3](#). Los docentes pueden verse llevados a asumir todos estos roles y a pasar de uno a otro según las situaciones y las necesidades de los estudiantes.



FIGURA 3. Funciones de los docentes en un aula centrada en el estudiante



Como muestra la *Figura 3*, estos múltiples roles reflejan el paso de un aula tradicional centrada en el docente, donde los docentes son principalmente la fuente de información y quienes toman las decisiones, a un aula centrada en el estudiante, donde los docentes facilitan el aprendizaje en respuesta a las necesidades de los estudiantes. En lugar de limitarse a dirigir las actividades, calificar las producciones o definir el éxito, los docentes pasan de un rol a otro guiando el debate, apoyando la participación, ofreciendo opciones y ayudando a los estudiantes a demostrar su comprensión de distintas maneras. Así, se reconoce a los estudiantes como contribuyentes activos, mientras que los docentes adaptan su apoyo a las fortalezas, los intereses, las experiencias y las necesidades de los estudiantes.

La representación y los referentes importan

Los docentes y el personal de apoyo educativo con discapacidad también pueden promover la inclusión mediante su presencia y su participación en la vida escolar. Cuando los estudiantes ven a personas adultas con discapacidad trabajar, dirigir, apoyar a los demás y contribuir a la comunidad escolar, esto ayuda a cuestionar los estereotipos y muestra que las personas con discapacidad pueden llevar una vida plena y productiva cuando se eliminan los obstáculos y se brinda el apoyo adecuado. Tales referentes también pueden animar a los estudiantes con discapacidad a contemplar perspectivas más amplias para su propio futuro.



¡Pruebe esto!

Reflexione sobre su papel en el aula

El paso de un aula centrada en el docente a un aula centrada en el estudiante no ocurre de un día para otro; comienza por la forma en que nos vemos como docentes, y en que vemos a los estudiantes que tenemos delante.

Tómese unos minutos para reflexionar sobre su propia práctica con ayuda de las pistas siguientes. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Es un punto de partida para reflexionar sobre cómo apoya ya la inclusión y sobre los ámbitos en los que le gustaría progresar.

En su aula o su escuela, ¿con qué frecuencia:	Siempre	Sometimes	Rara vez	Todavía no
1. Deja que los estudiantes compartan sus propias ideas, experiencias u opiniones durante las lecciones	☐	☐	☐	☐
2. Se desplaza por el aula para ver cómo va cada estudiante durante las actividades	☐	☐	☐	☐
3. Advierte cuando un estudiante parece desconectado, incómodo o apartado	☐	☐	☐	☐
4. Anima a los estudiantes más callados o más retraídos a participar	☐	☐	☐	☐
5. Procura que todos los estudiantes, incluidos aquellos con un problema de salud o con discapacidad, se sientan parte del aula	☐	☐	☐	☐
6. Expone todos los trabajos de los estudiantes, y no solo los mejores	☐	☐	☐	☐
7. Trata los errores o las respuestas incorrectas como parte del proceso de aprendizaje	☐	☐	☐	☐



Reflexión:

¿Qué rol —facilitador, gestor, observador, aprendiz— le sale de forma más natural? ¿Cuál le resulta más difícil, y por qué?

¿Hay algún estudiante de su aula que quizá no participe plenamente? ¿Qué podría estar suponiendo un obstáculo para él?

Para los sindicatos de la educación:

Piense en los docentes de su sindicato o de su comunidad escolar. ¿Qué apoyo, qué formación o qué reconocimiento les ayudaría a avanzar hacia una práctica más centrada en el estudiante?

En la [Unidad 4. Estrategias centradas en el estudiante](#) se explorarán estrategias pedagógicas concretas para aulas inclusivas y centradas en el estudiante.

Práctica y aplicación

A. Un pequeño cambio para la inclusión

Objetivo: identificar una medida sencilla y concreta que un docente puede adoptar para hacer su aula más inclusiva.

Para los docentes:

1. Elija un estudiante o un grupo que quizá no participe plenamente.
2. Identifique un obstáculo, como la ubicación, los materiales, las consignas, el trabajo de grupo o el clima de aula.
3. Pruebe un pequeño cambio esta semana para ayudarlo a participar.
4. Reflexión: ¿qué cambió? ¿Qué mantendrá o ajustará?

Para los sindicatos de la educación:

1. Pregunte a los docentes qué hace difícil la enseñanza inclusiva.
2. Elija un apoyo que los docentes necesiten, como la formación, tiempo de planificación, materiales, el intercambio entre pares o el reconocimiento.
3. Acuerden una acción sindical para poner en marcha este mes.
4. Reflexión: ¿qué apoyo podemos poner en marcha desde ahora para ayudar a los docentes a construir aulas inclusivas?

B. Identificar la pedagogía

Objetivo: reconocer las prácticas centradas en el docente y las centradas en el estudiante en su propia enseñanza.

1. Piense de nuevo en una lección que haya impartido esta semana. Con ayuda de la tabla comparativa de la Sección 1.2, identifique:
 - un momento que reflejaba una pedagogía centrada en el docente
 - un momento que reflejaba una pedagogía centrada en el estudiante
2. Preguntas de reflexión:
 - ¿Fue una elección deliberada, o se produjo de forma automática?
 - ¿Qué haría falta para transformar, la próxima vez, un momento centrado en el docente en un enfoque más centrado en el estudiante?

Resumen de la unidad

- * La pedagogía centrada en el estudiante considera a todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad, como participantes activos de su propio aprendizaje.
- * La pedagogía centrada en el estudiante nos exige repensar el papel de los docentes y nuestra mirada sobre los niños. Los conocimientos, la información y la toma de decisiones provienen también de los estudiantes, y no solo del docente.
- * Los docentes tienen a menudo múltiples roles en un aula centrada en el estudiante: facilitador, observador, gestor, aprendiz. Los docentes pueden asumir todos estos roles y pasar de uno a otro según las situaciones y las necesidades de los estudiantes.
- * Los estudiantes participan activamente en su educación. Están facultados para tomar decisiones en el aula sobre cómo quieren aprender y mostrar lo que han aprendido.

Recursos adicionales

1. **Entornos de aprendizaje adaptados a la infancia y accesibles: Kit de herramientas de la UNESCO «Acoger la diversidad»** <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137522>
2. Webinario 12 de UNICEF, **Docentes, enseñanza inclusiva centrada en la infancia y pedagogía. Cuadernillo técnico complementario:** <https://www.unicef.org/lac/media/7736/file>
3. Diez (10) videos breves y manuales: los videos muestran algunas de las **formas en que el alumnado puede ser incluido o excluido durante una jornada escolar típica:** <https://www.eenet.org.uk/the-10-videos-and-manuals/>



Unidad 2.3 Reconocer, prevenir la violencia en la escuela, y responder ante ella

Presentación de la unidad

La Unidad 3 ayuda a los docentes a reconocer, prevenir la violencia, la discriminación y el acoso escolar relacionados con el estigma en la escuela, y a responder ante ellos. Explica las distintas formas de violencia escolar, los signos de alerta de la angustia, y los estudiantes que pueden estar más expuestos debido a una discapacidad, problemas de salud, el género, una condición de minoría u otras formas de exclusión. La unidad pone el acento en la denuncia con plena seguridad, el apoyo inmediato a las personas sobrevivientes, la disciplina positiva, las respuestas restaurativas y que tienen en cuenta los traumas, políticas y vías de derivación claras, así como la colaboración con las familias, las comunidades, las direcciones escolares y los sindicatos de la educación para construir entornos de aprendizaje libres de violencia.

Objetivos de aprendizaje de la unidad

1. Identificar las formas física, psicológica, sexual e institucional de violencia y acoso en el entorno escolar.
2. Reconocer los signos de alerta de violencia, angustia, estigma, discriminación y exclusión en los estudiantes.
3. Responder a la violencia y el acoso mediante la denuncia con plena seguridad, el apoyo inmediato, las vías de derivación y enfoques que tienen en cuenta los traumas.
4. Aplicar una disciplina positiva y estrategias restaurativas que fomenten la responsabilización, el aprendizaje y el cambio de comportamiento, sin humillación ni daño.
5. Identificar acciones basadas en el programa de estudios, en las políticas y colaborativas que ayuden a prevenir la violencia y a reforzar culturas escolares seguras e inclusivas.

Esquema de la unidad

2.3.1 Las formas de violencia en la escuela

2.3.2 Responder a la violencia

2.3.3 Reflexionar sobre el papel del docente en el mantenimiento de un entorno de aprendizaje seguro y libre de violencia

2.3.4 Prevenir la violencia mediante el programa de estudios y la colaboración

2.3.1 Las formas de violencia en la escuela⁸

El Módulo 1 mostró cómo el estigma y la discriminación pueden aparecer en las escuelas. A menudo, conducen a la violencia. Por lo general, son los niños quienes cometen el daño. Pero personas en posición de autoridad, como los docentes, las direcciones escolares y el personal de apoyo educativo, también pueden estar implicadas.

La violencia escolar adopta tres formas: física, psicológica y sexual.

- **La violencia física** comprende las agresiones físicas, las peleas, los castigos corporales y el acoso físico.
- **La violencia psicológica** comprende los abusos verbales, los abusos emocionales, la exclusión social y el acoso psicológico.
- **La violencia sexual** comprende los actos sexuales forzados o intentados, los tocamientos no deseados, el acoso sexual y el acoso de carácter sexual.

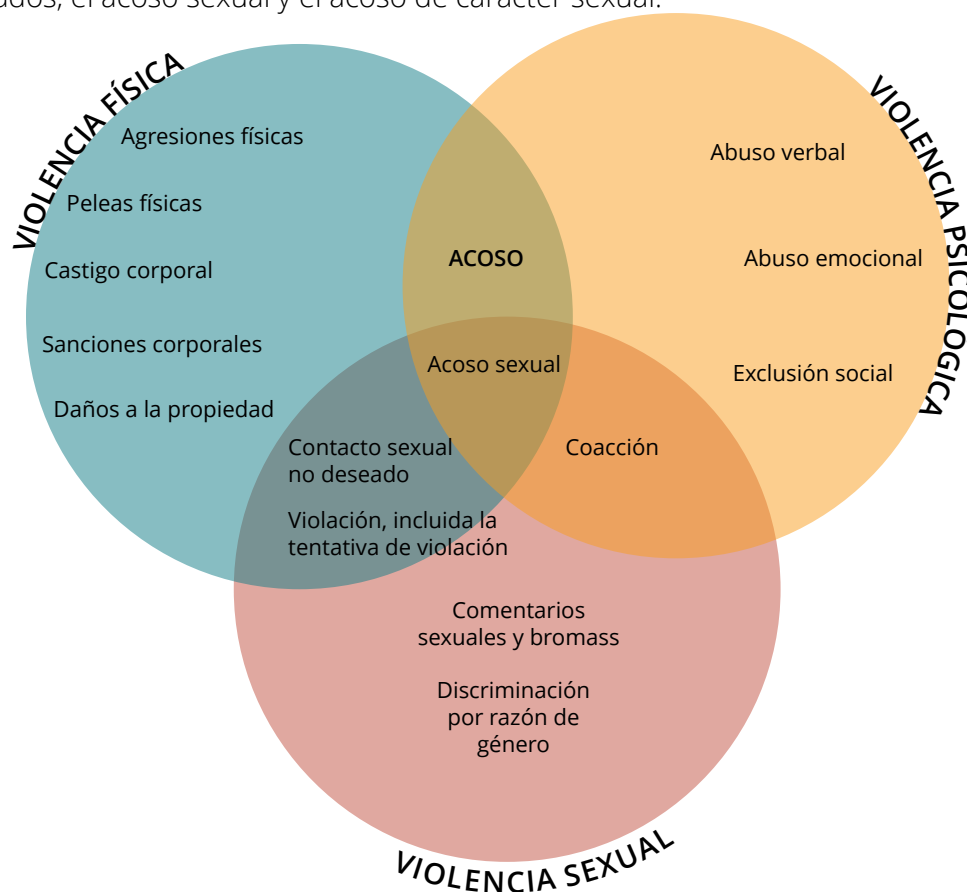


FIGURA 4. Marco conceptual de la violencia y el acoso escolares (Fuente: UNESCO, Behind the numbers: Ending school violence and bullying)



Estas tres formas describen la violencia entre personas, lo que alguien hace a otra persona. Sin embargo, la violencia no es solo interpersonal. La violencia en la escuela también puede provenir de la propia escuela, a través de sus políticas, sus prácticas y sus decisiones cotidianas.

La violencia institucional comprende «las políticas, prácticas y procesos educativos que desfavorecen o excluyen a ciertos grupos de estudiantes [...] [en particular] contenidos de programas de estudio sesgados, una violencia normalizada en las culturas escolares, un apoyo insuficiente a los estudiantes vulnerables, códigos de vestimenta discriminatorios o un reparto desigual de los recursos».⁹

Negarse a matricular a un niño afectado por la lepra (enfermedad de Hansen), colocar a estudiantes en clases separadas debido a un problema de salud o a una discapacidad, o excluir sistemáticamente a un estudiante de las actividades escolares son otras tantas formas de violencia institucional. Puede que ninguna persona en particular tenga la intención de causar daño, pero son las propias prácticas de la escuela las que causan el perjuicio. Este tipo de violencia es a menudo más difícil de reconocer que una pelea o un insulto, precisamente porque puede parecerse a «la forma en que se hacen las cosas» más que a un incidente.

Las definiciones que figuran a continuación provienen de la UNESCO¹⁰ y del UNICEF. Las leyes y políticas pueden definir estos términos de manera ligeramente diferente según su país. Verifique siempre la política de su escuela o de su país.

1. **El acoso escolar (bullying)** - El acoso escolar es un comportamiento repetido, no deseado y perjudicial. Existe además un desequilibrio de poder entre la persona que acosa y la que es acosada. Para calificarse de acoso escolar, debe producirse al menos una o dos veces al mes.
 - **Acoso físico** - Golpear, dar patadas, empujar de forma repetida, encerrar a alguien, robar o destruir bienes, u obligar a alguien a hacer cosas. Es distinto de una pelea o una agresión física puntual.
 - **Acoso psicológico** - Insultos, burlas desagradables, exclusión deliberada, indiferencia, o ser el blanco de mentiras y rumores.
 - **Acoso de carácter sexual** - Bromas, comentarios o gestos sexuales dirigidos a un estudiante. En algunos países, esto se define jurídicamente como acoso sexual. En esta caja de herramientas lo denominamos acoso de carácter sexual. Es una forma de violencia sexual.
 - **Ciberacoso** - Acoso por teléfono o por internet. Esto incluye los mensajes, publicaciones, correos electrónicos o mensajes de texto hirientes; el intercambio de fotos embarazosas sin autorización; y todo comportamiento perjudicial a través de las llamadas, los mensajes de texto, las redes sociales o las aplicaciones de mensajería.
2. **Las peleas** - Una pelea entre dos personas de fuerza más o menos igual que eligen pelear. Puede producirse entre estudiantes, o entre un estudiante y cualquier otra persona: un desconocido, un miembro de la familia, una pareja o un amigo.
3. **Las agresiones físicas** - Cuando una o varias personas golpean a alguien con ayuda de un arma, como un palo, un cuchillo o un arma de fuego.
4. **La violencia sexual** - La violencia sexual comprende:
 - Una relación sexual forzada o cualquier otro acto sexual no deseado
 - Actos sexuales intentados sin consentimiento



- Tocamientos sexuales no deseados
 - Otros abusos sexuales sin contacto físico, como amenazas de violencia sexual, exhibicionismo o acoso sexual
5. **La violencia física por parte de los docentes** - El uso intencional de la fuerza física susceptible de causar la muerte, una discapacidad, una lesión o un daño. Esto se aplica incluso cuando se supone que constituye un castigo.
 6. **Los castigos corporales por parte de los docentes** - Todo castigo que recurra a la fuerza física con el fin de causar dolor o incomodidad, aunque sea leve. Esto significa por lo general golpear a un niño con la mano o con un objeto. También puede incluir dar patadas, sacudir, empujar o arañar a un niño.
 7. **El acoso (harassment)** - Palabras, gestos o actos que molestan, alarman, maltratan, rebajan, intimidan, denigran, humillan o avergüenzan a un estudiante por ser quien es.¹¹ Por ejemplo, por una discapacidad, un problema de salud como la lepra (enfermedad de Hansen), su raza, su género u otra característica. A diferencia del acoso sexual, este acoso no necesita ser de naturaleza sexual para constituirse, y a diferencia del acoso escolar repetido (bullying), no necesita producirse de manera repetida. Un solo incidente puede constituir acoso si está vinculado a la identidad o la situación de un estudiante.

Donde el acoso escolar repetido y el acoso se solapan

Las burlas, los insultos y la exclusión pueden ser a la vez acoso escolar repetido (bullying) y acoso (harassment) al mismo tiempo. Por ejemplo, un estudiante del que se burlan con regularidad a causa de signos visibles de la lepra (enfermedad de Hansen) sufre un acoso psicológico y un acoso. La diferencia reside en lo que cada noción exige para «constituirse»: el acoso escolar repetido requiere una repetición y un desequilibrio de poder, mientras que el acoso solo exige que la conducta esté vinculada a la identidad del estudiante, aunque sea una sola vez. Esto cuenta en la práctica: un docente no debería esperar a que las burlas sobre la lepra (enfermedad de Hansen) o la discapacidad de un estudiante se produzcan «suficientes veces» para tomarlas en serio. Si están vinculadas a quién es el estudiante, ya se trata de acoso, se haya producido antes o no.

Factores que influyen en la violencia en la escuela¹²

La violencia y el acoso en el entorno educativo son provocados por una combinación de factores individuales, familiares, escolares y sociales:

- **Clima escolar** — Un entorno escolar negativo, caracterizado por una fuerte competencia, una tolerancia de los comportamientos antisociales, la ausencia de reglas claras y un apoyo insuficiente de los docentes, aumenta considerablemente la prevalencia del acoso escolar.
- **Entorno familiar** — Unas relaciones familiares de baja calidad, la experiencia de violencia doméstica, el hecho de vivir con un solo progenitor o con familiares en lugar de con ambos progenitores, y un nivel de educación parental más bajo se asocian con un mayor riesgo de victimización.
- **Determinantes socioeconómicos** — La pobreza y un nivel socioeconómico más bajo exponen a los estudiantes a determinantes sociales más amplios de la violencia y el estrés.
- **Normas sociales y dinámicas de poder** — Unas normas de género rígidas, unos estereotipos y unas relaciones de poder desiguales dentro de una sociedad desbordan a menudo en las escuelas, alimentando la violencia de género en el entorno escolar.



¿Quién está expuesto al riesgo de violencia?¹³

Si bien cualquier estudiante puede convertirse en víctima de violencia escolar, los datos muestran que el riesgo no se reparte de manera igual. Los grupos más expuestos son, en particular:

- **Los estudiantes percibidos como «diferentes»** — Toda persona que se distingue de la mayoría en su entorno escolar.
- **Los estudiantes LGBTQ+** — Estos estudiantes tienen entre tres y cinco veces más probabilidades de sufrir acoso y violencia escolares.
- **Los niños y jóvenes con discapacidad** — Están muy expuestos, y las niñas con discapacidad tienen hasta 10 veces más probabilidades de sufrir violencia de género.
- **Los grupos minoritarios** — Las minorías étnicas, lingüísticas y culturales, así como los estudiantes migrantes.
- **Riesgos vinculados al género** — Los niños son por lo general más propensos a sufrir violencia física y acoso físico, mientras que las niñas son con más frecuencia el blanco de violencia psicológica, violencia sexual y acoso en línea. Véase también el Módulo 4, que explora con más detalle el estigma y la discriminación hacia las mujeres y las niñas.

Los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) sufren algunas de las formas de violencia escolar más graves y menos visibles. Existen casos documentados de niños expulsados de la escuela, separados de los demás estudiantes, rechazados por sus pares, y acosados y maltratados no solo por sus compañeros, sino también por miembros de la familia, vecinos e incluso docentes.¹⁴ Se ha señalado que las niñas afectadas por la lepra (enfermedad de Hansen) son particularmente vulnerables a la discriminación y la violencia. Este riesgo se extiende a los estudiantes cuyo padre, madre o familiar está afectado por la lepra (enfermedad de Hansen), incluso cuando el propio estudiante no presenta ningún signo de la enfermedad.

Reconocer los signos de alerta de violencia¹⁵

Si bien algunas formas de violencia (como los abusos físicos graves) dejan marcas evidentes, otras (como el acoso psicológico) se ocultan con facilidad. Los docentes deben estar atentos para reconocer los signos silenciosos de angustia, ya que muy pocos niños piden activamente ayuda a los adultos o denuncian abusos al personal escolar. La reacción de un niño ante la violencia puede ser inmediata o diferida, y sus respuestas variarán ampliamente en gravedad según su contexto cultural. Sobre todo, la forma en que un niño procesa y manifiesta un trauma depende en gran medida de su edad.



Niños en edad preescolar (5 años o menos)

En esta etapa, la respuesta del niño está fuertemente influenciada por la forma en que sus principales cuidadores reaccionan al estrés. Las señales de alerta en los niños pequeños incluyen:

- **Inestabilidad emocional:** irritabilidad inusual, frecuentes arrebatos de ira o gran dificultad para calmarse.
- **Hiperexcitación:** estar constantemente en estado de alerta o agitarse con facilidad.
- **Comportamientos regresivos:** volver a hábitos propios de niños más pequeños, como chuparse el dedo, mojar la cama o sentir un miedo intenso a la oscuridad.
- **Problemas de apego:** apego excesivo y ansioso hacia los cuidadores.
- **Juego repetitivo:** representar repetidamente el acontecimiento estresante durante el juego o la conversación.

Niños en edad escolar (6 a 12 años)

Los niños de este grupo de edad suelen manifestar su angustia mediante alteraciones de su rutina diaria, tanto en casa como en la escuela. Algunas señales a las que hay que prestar atención son:

- **Disminución del rendimiento escolar:** incapacidad repentina para prestar atención, concentrarse o mantener su rendimiento escolar habitual.
- **Retraimiento emocional:** volverse silencioso, retraído o triste, o pedir con frecuencia que lo dejen solo.
- **Expresión de miedos:** hablar de sus miedos o preocupaciones, o tener pesadillas persistentes.
- **Alteraciones del comportamiento:** pelearse con compañeros o adultos, actuar de manera impulsiva y meterse en problemas con más frecuencia que antes.
- **Cambios físicos:** cambios perceptibles en el apetito, como comer mucho menos o mucho más de lo habitual.

Adolescentes (13 a 18 años)

Los adolescentes suelen presentar los cambios de comportamiento más complejos y, en ocasiones, ocultan su trauma mediante una actitud desafiante o un aislamiento extremo. Según las circunstancias, pueden presentar:

- **Obsesión o evitación:** estar constantemente preocupado por el acontecimiento traumático o negar de forma agresiva que haya ocurrido.
- **Desafío y agresividad:** negarse a seguir las reglas, responder de forma desafiante con frecuencia o mostrar un aumento repentino de conductas agresivas físicas o verbales.
- **Aislamiento severo:** querer estar completamente solo, dejar de participar en sus actividades preferidas y distanciarse bruscamente de sus amigos.
- **Conductas de alto riesgo:** participar en actividades peligrosas, experimentar con drogas o alcohol, alejarse de casa, mantener conductas sexuales de riesgo o tener problemas con la ley.
- **Agotamiento físico:** quejarse de cansancio constante, dormir mucho más o mucho menos de lo habitual y tener pesadillas frecuentes.



2.3.2 Responder a la violencia¹⁶

Los docentes deben estar preparados para reaccionar con rapidez y de manera adecuada cuando sean testigos de un incidente de violencia en la escuela o se enteren de que tal incidente se ha producido. Una respuesta eficaz exige políticas y procedimientos escolares claros para denunciar los incidentes, proteger a las personas afectadas y derivar los casos a los servicios y autoridades competentes ([Véase el recuadro sobre las características de una política eficaz de seguridad escolar y prevención de la violencia](#)). Responder a la violencia interpersonal e institucional va más allá de la denuncia. Las escuelas deberían procurar que las personas sobrevivientes y sus familias reciban el apoyo que necesitan y adoptar medidas para impedir que se reproduzcan incidentes similares. Cuando los niños son responsables de un comportamiento perjudicial, las respuestas deberían privilegiar la disciplina positiva, la responsabilización, el aprendizaje y el cambio de comportamiento en lugar del mero castigo.

1. **Crear mecanismos de denuncia seguros** - Procure que los estudiantes dispongan de medios seguros, confidenciales y accesibles para denunciar la violencia o el acoso sin temor a represalias.

Ejemplos:

- Instalar un «buzón de preocupaciones» cerrado con llave y anónimo en un lugar discreto (como la biblioteca o la enfermería) donde los estudiantes puedan depositar notas.
- Designar a docentes o consejeros concretos como «personas de confianza» oficiales a quienes los estudiantes saben que pueden acudir con plena confidencialidad.
- Poner en marcha un número de SMS o un formulario en línea sencillo y confidencial para que los estudiantes mayores puedan denunciar incidentes con plena seguridad.

2. **Brindar apoyo inmediato a las personas sobrevivientes** - Intervenga con rapidez para detener la violencia y garantizar la seguridad física y emocional inmediata de la persona sobreviviente. Ofrezca apoyo psicosocial y acompañamiento para ayudarla a superar el suceso y a recuperarse.

Ejemplos:

- Prestar los primeros auxilios psicológicos: conducir al estudiante a un espacio tranquilo y seguro, apartado de sus pares, inmediatamente después del incidente, para permitirle calmarse.
- Poner al estudiante en contacto con un consejero escolar para una entrevista estructurada a fin de superar el suceso, en lugar de simplemente devolverlo al aula.
- Crear un plan de seguridad temporal, por ejemplo autorizando a la persona sobreviviente a salir de clase 5 minutos antes para evitar al autor de los hechos en los pasillos.

Véase también el Anexo 2: Guía rápida — Responder a los estudiantes que han sufrido violencia

3. **Orientar las respuestas hacia la rehabilitación de los autores** - En lugar de recurrir únicamente a castigos severos o a expulsiones, utilice una disciplina constructiva. El objetivo es centrarse en la rehabilitación, corregir los comportamientos inapropiados y enseñar al autor a



resolver los conflictos de manera positiva.

Ejemplos:

- Recurrir a «círculos de justicia restaurativa», donde un mediador formado ayuda al autor a comprender el impacto emocional y físico directo de sus actos sobre la persona sobreviviente.
- Imponer la participación en talleres de desarrollo de la empatía o de gestión de la ira en lugar de simplemente dictar una expulsión temporal.
- Encomendar un trabajo comunitario supervisado y útil dentro de la escuela para ayudar al autor a restablecer un vínculo positivo con su entorno de aprendizaje.

Para más información, véase el Anexo 3: Tratar con los autores de violencia

- 4. Fomentar una acción segura de los testigos** - La mayoría de los incidentes de violencia y acoso se producen en presencia de otros estudiantes, pero los testigos a menudo no intervienen. Enseñe a los estudiantes formas seguras y adecuadas de apoyar a sus pares, como negarse a alentar el comportamiento, interesarse por el estudiante afectado y apoyarlo, ayudarlo a ponerse a salvo, buscar la ayuda de un adulto de confianza, denunciar el incidente, y dar ejemplo de un comportamiento respetuoso e inclusivo. Nunca debería esperarse que los estudiantes intervengan si ello pusiera en peligro su propia seguridad.

Véase también el Anexo 4: Apoyar a los testigos y a los estudiantes que presencian actos de violencia

- 5. Establecer el vínculo con servicios externos** - No todos los problemas pueden gestionarse exclusivamente desde la escuela. Los incidentes graves, como la violencia física o sexual severa, pueden requerir una derivación a las autoridades legales, los servicios médicos y psicosociales, u otros servicios de apoyo especializados. Las escuelas deberían respetar las leyes nacionales y los procedimientos de protección establecidos. Establezca vías de derivación sólidas para vincular a los estudiantes con los servicios de salud, de protección de la infancia y sociales en los casos que requieran una intervención profesional especializada.

Ejemplos:

- Mantener actualizada una lista de contactos accesible de los organismos locales de protección de la infancia y de los trabajadores sociales para los casos de maltrato o negligencia graves.
- Establecer vías de derivación formales con un centro de salud local para que las personas sobrevivientes puedan recibir con rapidez evaluaciones médicas adecuadas.
- Asociarse con profesionales de salud mental externos para los estudiantes que presenten signos de trauma grave y duradero que superen las capacidades del consejero escolar.

- 6. Involucrar a los padres y a la comunidad** - Involucre a los padres o cuidadores tanto de la persona sobreviviente como del autor. Reforzar las competencias parentales y garantizar una respuesta unida y acogedora en casa es esencial para impedir que el comportamiento se reproduzca.



Ejemplos:

- Organizar reuniones de mediación estructuradas con los padres o cuidadores de la persona sobreviviente y del autor para garantizar un enfoque unificado.
- Ofrecer en la escuela talleres de parentalidad positiva y disciplina no violenta para ayudar a los cuidadores a reforzar comportamientos seguros en casa.
- Hacer intervenir a líderes comunitarios o religiosos locales en las asambleas escolares, para recordar que la violencia y el acoso son inaceptables tanto dentro como fuera de la escuela.

Cuando se produce una discriminación o una violencia institucional, por ejemplo cuando a un estudiante se le deniega la matrícula, se lo empuja a cambiar de centro o se lo excluye a causa de la lepra (enfermedad de Hansen) o de una discapacidad, el asunto puede requerir una escalada más allá de la escuela. Además de recurrir a los procedimientos de queja de la escuela y de la autoridad educativa, las familias pueden beneficiarse de una derivación a los servicios de protección de la infancia, las instituciones de defensa de los derechos humanos, o el asesoramiento jurídico y las organizaciones de asistencia jurídica allí donde existan.



Características de una política eficaz de seguridad escolar y prevención de la violencia

Una buena política de seguridad escolar debe:

- Alinearse con las leyes nacionales e internacionales sobre las normas de protección de la infancia, la seguridad escolar y la prevención de la violencia.
- Definir claramente las formas de violencia contempladas, incluida la violencia física, emocional, sexual y en línea, así como la violencia entre estudiantes y entre adultos y estudiantes.
- Identificar los problemas que la política pretende abordar y explicar por qué son importantes.
- Establecer objetivos y resultados claros y medibles para crear un entorno de aprendizaje seguro e inclusivo.
- Establecer reglas y responsabilidades claras para todos los miembros de la comunidad escolar.
- Promover la igualdad y la no discriminación en todas sus formas en la aplicación de las normas y en la gestión de incidentes.
- Describir las consecuencias y las medidas correctivas que deben adoptarse cuando se infringen las normas.
- Prever mecanismos de denuncia seguros y accesibles y explicar las vías de recurso y los servicios de apoyo y protección disponibles cuando sea necesario.

Implementar una política conocida y comprendida

Una política solo será eficaz si las personas saben de qué trata y la comprenden. Las escuelas deben garantizar que la política se difunda ampliamente y se analice periódicamente.

- Mostrar la política en lugares visibles y accesibles.
- Presentar y analizar la política con los estudiantes al comienzo de cada año escolar.
- Informar a las madres, los padres y los tutores durante reuniones, sesiones de orientación y eventos escolares.
- Incluir recordatorios y actividades de sensibilización a lo largo del año.
- Asegurarse de que el personal, los estudiantes, el profesorado y las familias estén informados sobre las investigaciones y sobre cómo reci

Nota: Utilizar materiales y medios accesibles y adaptados a la infancia para que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad y aquellos con problemas de salud, como la epilepsia, puedan comprender la política y conocer sus derechos y responsabilidades.

Véase también el Anexo 5: Políticas claras y completas sobre seguridad escolar y prevención de la violencia.

Fuente: Organización Mundial de la Salud, School-Based Violence Prevention: A Practical Handbook (Ginebra: Organización Mundial de la Salud, 2019).



2.3.3 Reflexionar sobre el papel del docente en el mantenimiento de un entorno de aprendizaje seguro y libre de violencia¹⁷

Los docentes actúan en primera línea para proteger a los estudiantes. Sus actos cotidianos marcan el tono de toda el aula.

- **Fijar expectativas** — Los docentes tienen la tarea de establecer normas y reglas de comportamiento claras al comienzo del año escolar.
- **Dar ejemplo** — Un entorno de aprendizaje seguro exige que los docentes encarnen activamente una comunicación no violenta y respetuosa. Al mostrar cómo escuchar con respeto y resolver los desacuerdos sin agresividad, enseñan a los estudiantes a hacer lo mismo.
- **Intervenir pronto** — Como interactúan a diario con los estudiantes, los docentes son quienes están en mejor posición para detectar pronto los problemas, frenar el acoso de raíz y prevenir la escalada de la violencia.

La importancia de reflexionar sobre los valores de los docentes

Las prácticas de enseñanza están a menudo moldeadas por normas sociales, culturales y de género, así como por las experiencias y creencias propias de los docentes. Estas influencias pueden afectar a la forma en que los docentes interactúan con los estudiantes, gestionan los comportamientos y reaccionan ante las diferencias, conduciendo a veces a un trato desigual, a la discriminación o al refuerzo de estereotipos. Es importante que los docentes reflexionen sobre cómo estas normas pueden influir en su práctica y que promuevan la equidad y la inclusión en el aula.

El desarrollo profesional debería ayudar a los docentes a:

- Reconocer cómo las normas sociales, culturales y de género influyen en la enseñanza, el comportamiento y la participación en la escuela.
- Comprender cómo las prácticas de enseñanza y los materiales pedagógicos pueden reforzar o cuestionar los estereotipos.
- Identificar la violencia, el acoso y la discriminación vinculados al género, la discapacidad, el origen étnico u otras formas de exclusión, y responder ante ellos.
- Aplicar las políticas y procedimientos escolares de prevención de la violencia y la discriminación y de respuesta ante ellas.
- Construir y reforzar redes de colaboración con los padres y cuidadores, los colegas docentes y el personal de apoyo educativo para compartir información, coordinar el apoyo y responder con más eficacia a las necesidades de los estudiantes.

Pasar a la disciplina positiva

Para crear un espacio libre de violencia, los docentes deben disponer del tiempo y el espacio necesarios para reflexionar sobre sus prejuicios o sus mentalidades punitivas arraigadas y para desaprenderlos. Transformar estas creencias fundamentales permite a los docentes reemplazar los



castigos corporales y la vergüenza por la empatía y la disciplina positiva.

Véase también el Anexo 6: Cómo apoyar a los docentes. Para información sobre los comportamientos difíciles o disruptivos en el aula, véase el Anexo 7: Comprender los comportamientos difíciles y responder ante ellos

2.3.4 Prevenir la violencia mediante el programa de estudios y la colaboración¹⁸

Cada estudiante tiene el derecho fundamental a una educación libre de miedo y de violencia. Sin embargo, la violencia, el acoso y el estigma profundamente arraigado en torno a las condiciones marginadas —como la lepra (enfermedad de Hansen) o la discapacidad— pueden transformar rápidamente las escuelas, de remansos de paz en entornos hostiles. Prevenir la violencia exige mucho más que simples castigos reactivos tras un incidente. Requiere un «enfoque de toda la escuela» proactivo. Esto significa que la prevención de la violencia no puede ser una lección aislada y puntual; debe tejerse activamente en el programa de estudios, la cultura escolar cotidiana y la comunidad en general.

Actividades basadas en el programa de estudios (la experiencia del estudiante)

La prevención comienza en el aula, dotando a los estudiantes de las herramientas que necesitan para reconocer la violencia, gestionar pacíficamente los conflictos, buscar ayuda y apoyo, y cuestionar las normas nocivas. Para ser muy eficaz, este programa de estudios debe crecer y evolucionar con los estudiantes. He aquí tres estrategias clave para prevenir la violencia en el entorno educativo:

- **Educación en competencias sociales y emocionales** — Integrar lecciones regulares que enseñen la regulación emocional, la empatía, la comunicación y la resolución pacífica de los conflictos.
- **Formación en la intervención de los testigos** — Enseñar a los estudiantes a intervenir o denunciar con plena seguridad cuando ven acoso o violencia, dándoles los medios para pasar de observadores pasivos a protectores activos.
- **Cuestionar las normas nocivas** — Utilizar actividades de aula para debatir de manera crítica y deconstruir los estereotipos de género nocivos, el estigma social y los prejuicios que están a menudo en el origen de la agresividad entre pares.

La tabla¹⁹ siguiente presenta algunos ejemplos de temas clave, por grupo de edad, para un programa de estudios que fomente la prevención de la violencia.

Preescolar (3 a 5 años)	Escuela primaria (5 a 11 años)	Escuela secundaria (11 a 18 años)
Desarrollar competencias para la vida		
■ identificar las propias emociones y los sentimientos de los demás ■ escuchar a los demás y prestar atención ■ expresar las propias necesidades ■ llevarse bien con los demás ■ gestionar la decepción	■ competencias de comunicación ■ conciencia del razonamiento moral ■ dominar la ira ■ competencias para el éxito social y escolar ■ prevenir el acoso escolar ■ comprender las percepciones ■ mostrar compasión ■ resolución de problemas ■ gestionar la presión de los pares ■ gestionar los chismes	■ autorregulación^a ■ acoso sexual ■ gestionar conflictos graves entre pares ■ abordar el consumo nocivo de alcohol y drogas
Enseñar un comportamiento seguro		
■ identificar las situaciones abusivas ■ evitar las situaciones de riesgo ■ pedir ayuda a los adultos	■ seguridad en internet ■ ayudar a los compañeros, comportamiento seguro de los testigos ■ prevenir el reclutamiento en pandillas	■ comportamiento seguro en las relaciones amorosas ■ seguridad en internet ■ ayudar a los compañeros, comportamiento seguro de los testigos ■ prevenir el reclutamiento en pandillas
Cuestionar las normas sociales y culturales y promover relaciones igualitarias		
■ normas de género ■ actitudes hacia la violencia ■ aceptar las diferencias	■ normas de género ■ actitudes hacia la violencia ■ aceptar las diferencias	■ abordar los comportamientos sociales y culturales en torno a las relaciones amorosas y la violencia entre parejas íntimas ■ normas de relaciones positivas

^a La autorregulación emocional es la capacidad de seguir y gestionar nuestro propio estado emocional y nuestro comportamiento. Es de naturaleza evolutiva, al igual que aprender a caminar, a hablar y a leer (Fuente: UNESCO Asia-Pacific Early Childhood Care and Education: Teacher Training Handbook for Social and Emotional Learning).



Involucrar a la comunidad escolar en general (el entorno escolar)

Una escuela segura exige el compromiso de cada persona adulta que interactúa con los estudiantes, garantizando un mensaje coherente de seguridad y respeto.

- **Direcciones escolares** - Liderar la elaboración de políticas antiviolencia claras y restaurativas (en lugar de punitivas).
Ejemplo: realizar un ejercicio de «cartografía de la seguridad» con los estudiantes para identificar y mejorar los espacios físicos no vigilados o peligrosos de la escuela (p. ej. baños mal iluminados o rincones ocultos).
- **El conjunto del personal escolar (no solo los docentes)** - Procurar que el personal de apoyo educativo o el personal no docente (personal administrativo, conductores de autobús, personal de comedor, personal de limpieza, etc.) también reciba formación para reconocer y denunciar los signos de alerta de violencia, ya que el acoso se produce a menudo fuera del aula.
- **Padres y cuidadores** - Involucrar a los padres en el proceso mediante talleres de parentalidad positiva que enseñen la disciplina no violenta en casa, procurando que las reglas en la escuela se correspondan con las reglas en casa. Implicar a los padres en los comités de seguridad escolar para que tengan voz en la elaboración de las políticas antiviolencia.

El papel de los sindicatos de la educación (la incidencia sistémica)

Los sindicatos de la educación son motores esenciales de los cambios sistémicos necesarios para hacer sostenible la prevención de la violencia.

- **Abogar por la formación** — Los sindicatos pueden recurrir a la negociación colectiva y al diálogo social para exigir que todos los docentes, las direcciones escolares y el personal de apoyo educativo reciban un desarrollo profesional completo y remunerado sobre la disciplina positiva y la atención que tiene en cuenta los traumas.
- **Proteger al personal de la educación** — Procurar que las vías de denuncia protejan a los docentes y al personal de apoyo educativo contra las represalias cuando denuncian actos de violencia o abusos, en particular cuando hay implicados miembros influyentes de la comunidad o la dirección de la escuela.
- **Hacer campaña por recursos** — Abogar por unos tamaños de clase manejables y la contratación de consejeros escolares y trabajadores sociales dedicados. Los docentes no pueden gestionar solos la prevención de la violencia; necesitan un apoyo especializado.
- **Integración en las políticas** — Negociar la inclusión de cláusulas estrictas de lucha contra la discriminación, el estigma y la violencia en los convenios colectivos nacionales o de distrito, garantizando entornos seguros tanto para el personal como para los estudiantes.

Crear una escuela libre de violencia no es una tarea que un docente pueda lograr en solitario. Exige el esfuerzo dedicado y colectivo de los docentes, las direcciones escolares, el personal de apoyo educativo, los padres, así como la poderosa incidencia sistémica de los sindicatos de la educación. Al alejarnos de las medidas puramente punitivas y construir en su lugar una cultura anclada en la disciplina positiva, la empatía y una lucha estricta contra la discriminación, podemos transformar las escuelas en verdaderos santuarios de aprendizaje donde cada estudiante se sienta seguro, valorado y listo para desarrollarse.

¡Pruebe esto!**La ronda de seguridad: cartografiar los «puntos calientes» de seguridad de la escuela**

La violencia y el acoso se producen rara vez en medio de un aula. Prosperan en los espacios no estructurados y no vigilados. Esta actividad ayuda a los docentes y a los sindicatos a identificar los «puntos calientes» físicos de la escuela donde los estudiantes —en particular los estudiantes a menudo marginados, como los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad— están más expuestos al acoso.

Reúna un pequeño grupo (podría tratarse de una mezcla de docentes, representantes sindicales, personal de apoyo educativo e, idealmente, algunos estudiantes delegados). Tome de 15 a 20 minutos para recorrer el recinto de la escuela, en un momento de gran afluencia (como el recreo o el cambio de clase) y en un momento tranquilo. Utilice la lista de verificación siguiente para evaluar el entorno físico.

La lista de verificación de cartografía de los «puntos calientes»***Al recorrer el recinto de la escuela, pregúntese:***

- ☐ ¿Hay «puntos ciegos»? Identifique las zonas ocultas a la vista de los docentes o del personal de apoyo educativo (p. ej. detrás de los edificios, en escaleras aisladas o rincones apartados).
- ☐ ¿La iluminación es suficiente? Verifique los baños, los pasillos y los sótanos. ¿Hay zonas oscuras donde un estudiante podría sentirse en peligro?
- ☐ ¿Dónde se forman los atascos? Anote los pasillos o puertas estrechos donde los estudiantes se ven forzados a apretujarse, ya que la proximidad física puede degenerar rápidamente en conflicto.
- ☐ ¿Los baños son seguros? Los baños son puntos calientes notorios de acoso. ¿Están situados en zonas donde el personal puede vigilar fácilmente las idas y venidas?
- ☐ ¿Adónde van los estudiantes en riesgo? Observe dónde pasan su tiempo libre los estudiantes marginados (como los que tienen deficiencias físicas o se enfrentan al estigma). ¿Se

¡Punto de acción opcional!

Para los docentes: Elija un punto caliente identificado y comprométase a pasar por delante durante sus pausas o los cambios de clase esta semana. La simple presencia de una persona adulta es la forma más rápida de disuadir el acoso.

Para los sindicatos de la educación: Utilice su mapa de «puntos ciegos» y «puntos calientes» para abogar por cambios concretos en la próxima reunión del personal o del consejo escolar. Esto podría consistir en pedir una mejor iluminación, hacer reparar puertas de baños rotas, o abogar por la contratación de personal de vigilancia de patio adicional para que todas las zonas estén vigiladas con plena seguridad.

Práctica y aplicación

A. Reflexionar sobre nuestras creencias y nuestras suposiciones

Objetivo: explorar cómo las creencias, actitudes y normas sociales personales pueden influir en nuestras respuestas a los estudiantes y contribuir a la inclusión, al estigma, a la discriminación o a la violencia.

A veces, el estigma y la violencia no son causados por malas intenciones, sino por creencias y suposiciones que se han vuelto normales. Reconocer estas creencias es el primer paso hacia el cambio.

Examine las afirmaciones siguientes. Para cada una, reflexione sobre si la ha oído, observado o creído en algún momento de su vida.

- Algunos niños son por naturaleza mejores estudiantes que otros.
- El castigo físico es un medio eficaz para disciplinar a los niños y los jóvenes.
- Los niños y las niñas deberían comportarse de manera diferente en la escuela.
- Los estudiantes con discapacidad están mejor atendidos en entornos separados.
- Ciertas formas de burlas o de acoso forman parte normalmente del hecho de crecer.
- A los niños hay que verlos y no oírlos.
- Ciertos problemas de salud deberían ocultarse a los demás.

Preguntas de reflexión

1. ¿Cuáles de estas creencias son comunes en su comunidad o su lugar de trabajo?
2. ¿Cómo podrían estas creencias afectar a los estudiantes?
3. ¿Podría alguna de estas creencias contribuir al estigma, a la discriminación, a la exclusión o a la violencia?
4. ¿Qué valores o creencias apoyan la inclusión y el respeto de todos los estudiantes?

B. Examinar los compromisos de las escuelas y de las políticas en materia de seguridad

Objetivo: examinar cómo las escuelas, los sindicatos y los sistemas educativos promueven entornos de aprendizaje seguros, inclusivos y libres de violencia.

Examine las políticas de su escuela, las políticas sindicales o las políticas educativas nacionales pertinentes. Utilice la lista de preguntas del recuadro como guía.

Preguntas de reflexión

1. ¿Qué políticas o procedimientos existen ya?
2. ¿Son bien conocidos y se aplican de manera coherente?
3. ¿Hay lagunas o aspectos por mejorar?
4. ¿Qué acciones podrían reforzar la seguridad y la inclusión en su contexto?

Lista de verificación rápida para examinar las políticas

¿Su escuela, sindicato o sistema educativo dispone de:

- ☐ ¿Una política de seguridad escolar o de prevención de la violencia?
- ☐ ¿Una política de protección o salvaguarda de la infancia?
- ☐ ¿Una política sobre el acoso o la discriminación?
- ☐ ¿Procedimientos para denunciar la violencia o los abusos?
- ☐ ¿Orientaciones para brindar apoyo a los estudiantes afectados por la violencia?
- ☐ ¿Responsabilidades claras para el personal y los directivos de las escuelas?

Resumen de la unidad

- * La violencia en la escuela puede ser física, psicológica, sexual o en línea, y puede incluir el acoso escolar, el ciberacoso, los castigos corporales, el acoso (harassment), la exclusión y otros comportamientos perjudiciales.
- * La violencia también puede ser institucional cuando las políticas y prácticas escolares excluyen y discriminan a ciertos grupos de estudiantes, como los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad.
- * El estigma, la discriminación, las normas sociales nocivas, las relaciones de poder desiguales y los climas escolares negativos pueden aumentar el riesgo de violencia, en particular para los estudiantes percibidos como diferentes o marginados.
- * Los docentes deben reconocer los signos de alerta de violencia y angustia, tanto visibles como ocultos, incluidos los cambios de comportamiento, el retraimiento, el miedo, la agresividad, el absentismo o cambios repentinos en la participación y el aprendizaje.
- * Las respuestas eficaces consisten, en particular, en detener el daño, garantizar la seguridad inmediata, escuchar sin juzgar, recurrir a mecanismos de denuncia seguros y confidenciales, respetar las políticas de la escuela, y derivar a los estudiantes a los servicios de apoyo adecuados cuando sea necesario.
- * Las respuestas a los estudiantes que causan un daño deberían privilegiar la responsabilización, la disciplina positiva, los enfoques restaurativos, el cambio de comportamiento y el apoyo que tiene en cuenta los traumas, en lugar de la mera humillación, exclusión o castigo.
- * Prevenir la violencia exige políticas claras, procedimientos coherentes, la formación de los docentes, vías de denuncia seguras, una dirección escolar acogedora, la implicación de los padres y cuidadores, y la colaboración con los servicios comunitarios.
- * Los sindicatos de la educación pueden apoyar la prevención de la violencia abogando por condiciones de trabajo y de aprendizaje seguras, un desarrollo profesional, un personal de apoyo suficiente, políticas de lucha contra la discriminación, y sistemas que protejan tanto a los estudiantes como al personal de la educación.

Recursos adicionales

1. **Cómo pueden los docentes reconocer las señales y apoyar a los niños víctimas de abuso y negligencia, por Aiesha Hemeda:** : <https://endcan.org/2022/03/30/how-teachers-can-recognize-the-signs/>
2. **Atención informada sobre el trauma para niños expuestos a la violencia: consejos para docentes:** <http://www.justice.gov/sites/default/files/defendingchildhood/legacy/2011/09/19/tips-teachers.pdf>
3. **Respuesta a incidentes de prejuicio en escuelas de secundaria: Recursos y buenas prácticas para equipos directivos y docentes, por la Anti-Defamation League:** <https://www.adl.org/sites/default/files/documents/2025-03/Responding-to-Incidents-Guide-With-Sports-Addendum-2025.pdf>
4. **Cuando «solo era una broma» no tiene gracia: Cómo responder cuando las «bromas» de los estudiantes son prejuiciosas u ofensivas,** artículo de ADL Education: <https://www.adl.org/resources/tools-and-strategies/when-just-joking-no-joke-how-respond-when-students-jokes-are-biased>
5. **Buenas prácticas de resolución no violenta de conflictos dentro y fuera de la escuela:** Algunos ejemplos: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126679>
6. **Salud mental en las escuelas:** Manual: <https://iris.who.int/items/909521ad-332d-4291-bd2e-dd3f6de15bbd>
7. **Crear un entorno para el bienestar emocional y social:** Una responsabilidad importante de una escuela promotora de la salud y adaptada a la infancia: <https://www.who.int/publications/i/item/creating-an-environment-for-emotional-and-social-well-being-an-important-responsibility-of-a-health-promoting-and-child-friendly-school>
8. **Comprender las conductas desafiantes:** UNESCO. (2017). Acoger la diversidad: Conjunto de herramientas para crear entornos inclusivos y propicios para el aprendizaje. Cuadernillo especializado 1. Disciplina positiva en el aula inclusiva y propicia para el aprendizaje. Guía para docentes y formadores de docentes: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149284?posInSet=2&queryId=799a1b58-3ec3-4aa4-b6d0-f88d0286349a>
9. **Disciplina positiva en la crianza cotidiana, PDEP (cuarta edición):** https://resourcecentre.savethechildren.net/collection/positive-discipline-essentials?resource_type=resource
10. **Disciplina positiva en la enseñanza cotidiana: guía breve:** <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/what-positive-discipline-positive-discipline-everyday-teaching>
11. **Disciplina positiva: crear una buena escuela sin castigos corporales:** <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/positive-discipline-creating-good-school-without-corporal-punishment>



Unidad 2.4 Estrategias centradas en el estudiante

Presentación de la unidad

La Unidad 4 propone estrategias de aula concretas para hacer la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación y las relaciones más inclusivos. Profundiza en la pedagogía centrada en el estudiante a través de oportunidades de aprendizaje significativas, itinerarios de aprendizaje múltiples, el aprendizaje cooperativo y espacios de aprendizaje accesibles. A continuación presenta el Diseño Universal para el Aprendizaje, los ajustes razonables, la evaluación inclusiva, estrategias generales de aula, reglas y rutinas, así como el aprendizaje socioemocional como enfoques cotidianos para reducir los obstáculos, apoyar la participación y reforzar la empatía, el respeto y la colaboración entre los estudiantes.

Objetivos de aprendizaje de la unidad

1. Explicar los elementos clave de la pedagogía centrada en el estudiante y la manera en que apoyan la inclusión.
2. Aplicar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje para planificar lecciones que ofrezcan múltiples formas de acceder al aprendizaje, implicarse en él y demostrarlo.
3. Identificar ajustes razonables que eliminen los obstáculos manteniendo al mismo tiempo los objetivos y las expectativas de aprendizaje.
4. Utilizar prácticas de evaluación inclusivas para comprender los progresos de los estudiantes, orientar la enseñanza y apoyar la reflexión de los estudiantes.
5. Utilizar estrategias de aula, reglas, rutinas y ajustes de bajo costo que apoyen el acceso, la participación y la pertenencia.
6. Integrar enfoques de aprendizaje socioemocional que nutran la empatía, el respeto, la colaboración y la equidad.

Esquema de la unidad

Unidad 2.4.1 Los elementos de la pedagogía centrada en el estudiante

Unidad 2.4.2 El DUA y los ajustes razonables

Unidad 2.4.3 La evaluación inclusiva

Unidad 2.4.4 Estrategias generales de aula

Unidad 2.4.5 El aprendizaje socioemocional al servicio de la inclusión y la equidad

2.4.1 Los elementos de la pedagogía centrada en el estudiante

La **pedagogía centrada en el estudiante** ayuda a los docentes a responder a las variadas necesidades de aprendizaje reconociendo que los estudiantes aprenden de distintas maneras. Recurrir a métodos de enseñanza y de evaluación variados puede reducir la necesidad de remediación individual y mejorar el aprendizaje de todos.

La pedagogía centrada en el estudiante comprende cuatro elementos clave: oportunidades de aprendizaje significativas, itinerarios de aprendizaje múltiples, el aprendizaje cooperativo y espacios de aprendizaje accesibles (Figura 5). Examinaremos cada uno de ellos a continuación.

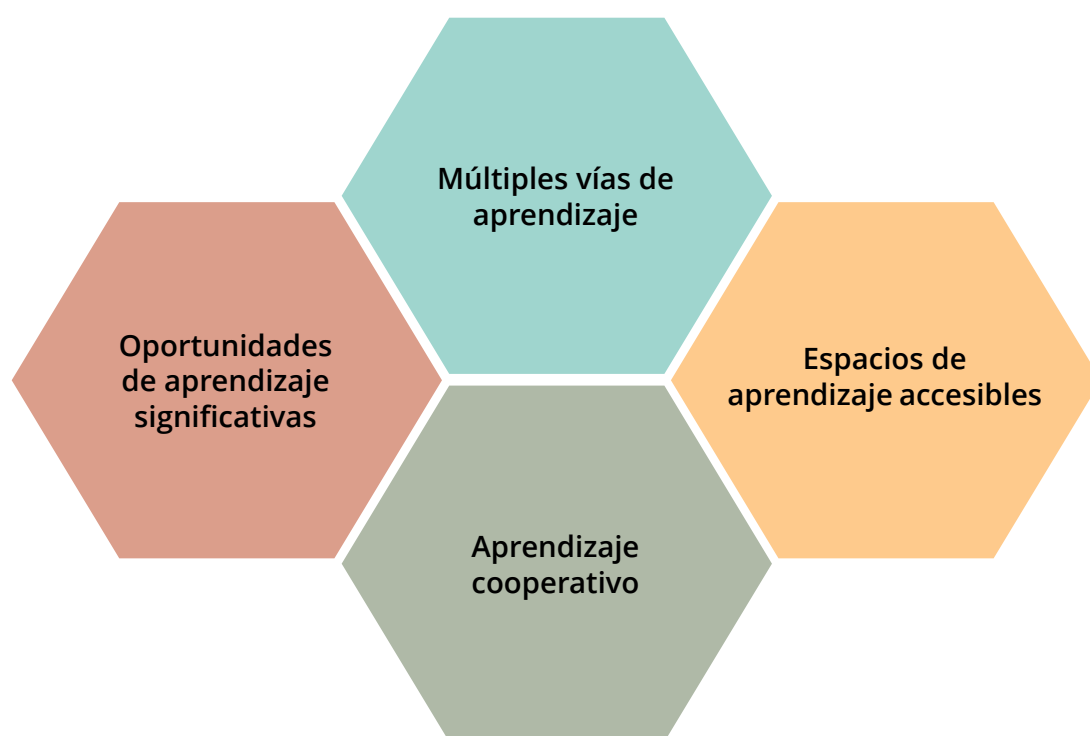


FIGURA 5. Los cuatro elementos de la pedagogía centrada en el estudiante

1. Oportunidades de aprendizaje significativas²⁰

Los estudiantes están más motivados cuando las lecciones son claras, pertinentes y están vinculadas con lo que ya conocen. Utilice la infografía como guía rápida: explique el objetivo, apóyese en los conocimientos previos, vincule el aprendizaje con la vida cotidiana, deje a los estudiantes tiempo para practicar, y ofrézcales distintas formas de mostrar lo que saben.



FIGURA 6. Cuatro formas de ofrecer oportunidades de aprendizaje significativas

¡Pruebe esto!

Crear oportunidades de aprendizaje significativas en su aula

Ejemplos de formas de crear oportunidades de aprendizaje significativas para todos los estudiantes.

1. Objetivo

Ayude a los estudiantes a comprender lo que aprenden y por qué importa.

- Escriba o exhiba los objetivos de aprendizaje y las producciones esperadas donde todos los estudiantes puedan verlos. Utilice un lenguaje sencillo y claro y verifique que todos los estudiantes comprendan lo que se espera.
- Al comienzo de una lección, diga a los estudiantes no solo lo que van a aprender, sino también en qué les resulta útil.
- Descomponga los objetivos complejos en pasos más pequeños y manejables para que los estudiantes puedan hacer un seguimiento de sus propios progresos.
- Al final de la lección, vuelvan juntos sobre los objetivos y pida a los estudiantes que evalúen si consideran haberlos alcanzado.



2. Conocimientos previos

Apóyese en lo que los estudiantes ya saben antes de introducir algo nuevo.

- Repase las lecciones anteriores relacionadas con el tema antes de introducir un nuevo concepto o una nueva actividad. Pida a los estudiantes que hagan una lluvia de ideas en parejas o en grupos para resumir lo que recuerdan de la sesión anterior.
- Utilice una actividad de calentamiento rápida, como un cuestionario de verdadero o falso, un juego de asociación de palabras o un breve debate, para activar los conocimientos existentes antes de que la lección comience.
- Plantee a los estudiantes preguntas abiertas como: «¿Ya lo has visto u oído hablar de esto? ¿Dónde? ¿Qué sabes ya al respecto?».
- Reconozca las respuestas de los estudiantes y apóyese en ellas, incluso cuando sus conocimientos previos sean incompletos o parcialmente erróneos. Utilice las ideas erróneas como una oportunidad de enseñanza en lugar de descartarlas.
- Para los estudiantes que hayan podido faltar a sesiones anteriores, asócielos con un par que pueda ponerlos al día brevemente antes de que el nuevo contenido comience.

3. Pertinencia

Vincule el aprendizaje con la vida real, las experiencias y las comunidades de los estudiantes.

- Proporcione ejemplos pertinentes para la edad, la trayectoria y la vivencia de los estudiantes.
- Muestre cómo las lecciones se aplican a la vida cotidiana. Invite a los estudiantes a traer objetos, fotos o historias de sus casas relacionados con el tema abordado.
- Vincule el contenido con el contexto local. Utilice nombres de lugares, situaciones comunitarias y ejemplos que los estudiantes reconocerán.
- Cuando enseñe cuestiones de salud o de sociedad, apóyese en situaciones que reflejen las realidades de la comunidad, permaneciendo atento a los estudiantes que pueden estar personalmente afectados.
- Invite a miembros de la comunidad, responsables locales o personas con una vivencia a compartir sus perspectivas en el marco de la lección.
- Pregunte a los estudiantes: «¿Dónde has visto esto en tu propia vida? ¿En qué se rela

4. Práctica

Dé a los estudiantes oportunidades de aplicar y consolidar lo que han aprendido.

- Diseñe actividades que permitan a los estudiantes utilizar los nuevos conceptos de forma concreta y práctica. Cuando enseñe sobre las plantas, lleve a los estudiantes afuera para explorar plantas reales en su entorno. Cuando enseñe sobre el estigma, utilice juegos de rol o estudios de caso extraídos de situaciones familiares.



- Proponga distintos tipos de práctica: tareas individuales, trabajo en pareja, actividades de grupo y producciones creativas. Esto permite a los estudiantes implicarse de la forma que más les convenga.
- Deje que los estudiantes intenten tareas antes de que el docente lo explique todo. La «lucha productiva», es decir, el hecho de trabajar en un desafío antes de que se dé la respuesta, profundiza la comprensión.
- Proporcione una retroalimentación inmediata y constructiva durante la práctica para que los estudiantes puedan ajustarse y mejorar mientras la tarea está aún fresca.
- Vuelva sobre los conceptos clave a lo largo de varias lecciones y en distintos contextos para que los estudiantes tengan oportunidades repetidas de practicar y retener lo que han aprendido.

5. Mostrar

Cree oportunidades para que los estudiantes demuestren y compartan su comprensión.

- Haga que los estudiantes conversen en parejas o en grupos para compartir lo que saben y comparar su reflexión con la de los demás.
- Pida a los estudiantes que compartan sus propias historias, experiencias u observaciones relacionadas con el tema de la lección. Invítelos a traer objetos, dibujos o fotografías de sus casas relacionados con lo que se está aprendiendo.
- Ofrezca una variedad de formas para que los estudiantes muestren lo que han comprendido, no solo pruebas escritas. Las opciones pueden incluir el dibujo, el relato, la demostración, la enseñanza entre pares, el juego de rol, o la creación de un cartel o una breve presentación.
- Exhiba todas las producciones de los estudiantes en el aula, no solo los trabajos más acabados. Ver su trabajo valorado y visible anima a todos los estudiantes, incluidos aquellos que encuentran las tareas escolares más difíciles.
- Utilice el intercambio entre pares como herramienta de aprendizaje: cuando un estudiante explica un concepto a otro, ambos estudiantes se benefician.
- Celebre los progresos, no solo las respuestas correctas. Reconozca el esfuerzo y la reflexión

2. Itinerarios de aprendizaje múltiples²¹

Todos los estudiantes pueden aprender, pero no todos aprenden de la misma manera. Algunos aprenden mejor escuchando, otros haciendo, debatiendo, leyendo o viendo. La mayoría de los estudiantes utilizan una combinación de enfoques, y estas preferencias pueden variar según el tema o la etapa de aprendizaje en la que se encuentren.

Como docente, reconocer y tener en cuenta los distintos itinerarios de aprendizaje es una de las cosas más concretas que puede hacer para hacer su aula más inclusiva.

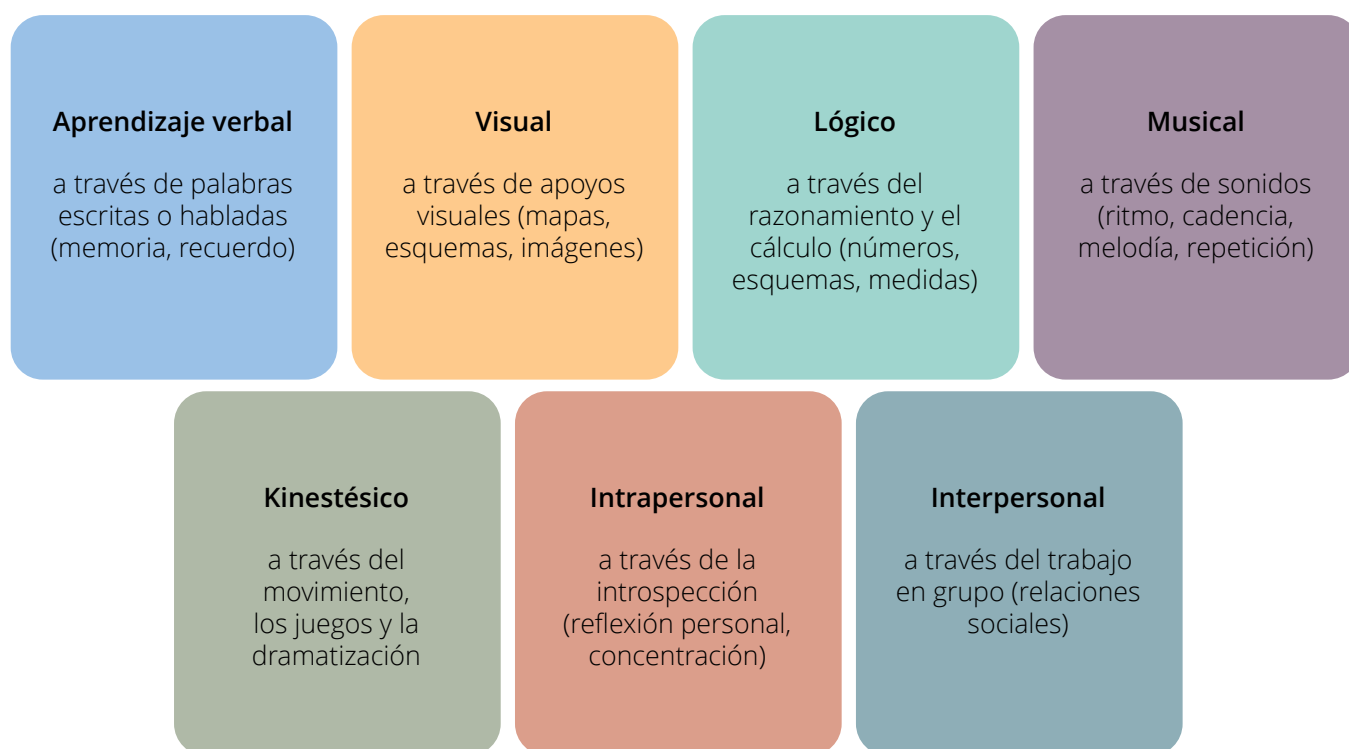


FIGURA 7. Itinerarios de aprendizaje comunes

No olvide: ningún estudiante encaja perfectamente en un solo itinerario, y ninguna actividad única llega a todo el mundo. El objetivo es la variedad, no la perfección. Incluso pequeños ajustes, como añadir un apoyo visual a una explicación verbal o proponer una elección entre dos tareas, pueden marcar una verdadera diferencia para los estudiantes que, de otro modo, tendrían dificultades para implicarse.



¡Pruebe esto!

Apoyar itinerarios de aprendizaje múltiples

1. Varíe sus actividades pedagógicas dentro de cada lección.

No dependa de un solo método. Una lección que incluye una breve explicación, un apoyo visual y una actividad de grupo ofrece ya a los estudiantes tres formas diferentes de acceder al mismo contenido. Por ejemplo, cuando enseñe la transmisión de la lepra (enfermedad de Hansen), puede explicar los hechos verbalmente, mostrar un esquema de cómo se propaga la bacteria, y luego hacer que los estudiantes clasifiquen tarjetas de «mito» y «realidad» en parejas.

2. Observe cómo se implican sus estudiantes y ajuste.

Observe quién participa con facilidad y quién permanece en un segundo plano. Un estudiante que habla rara vez durante los debates de aula puede producir un dibujo detallado o redactar una respuesta reflexiva. Utilice lo que observa para ajustar sus actividades y procurar que ningún estudiante quede sistemáticamente al margen por la forma en que se transmite el contenido.

3. Ofrezca a los estudiantes una elección de actividades.

En la medida de lo posible, deje que los estudiantes elijan cómo quieren implicarse en su aprendizaje y demostrarlo. Por ejemplo, después de una lección sobre el estigma, un estudiante puede redactar una breve reflexión, otro puede dibujar un cartel, y otro más puede presentar sus ideas a un pequeño grupo. Los tres muestran su comprensión, simplemente de distintas maneras.

4. Deje que los estudiantes decidan cómo acceden a la información.

Dé a los estudiantes una parte de control sobre la forma en que aprenden. Por ejemplo, cuando introduzca un nuevo tema, puede ofrecer opciones como: escuchar un breve debate dirigido por el docente, ver un video, leer un texto de referencia, entrevistar a una persona competente de la comunidad, o explorar sus propias fuentes. Esto desarrolla el pensamiento autónomo y respeta las distintas formas en que los estudiantes procesan la información..



3. El aprendizaje cooperativo

El trabajo en grupo es una de las estrategias pedagógicas más comúnmente utilizadas, pero colocar a los estudiantes en grupos no significa automáticamente que aprendan de manera cooperativa. El verdadero aprendizaje cooperativo se planifica a propósito. Da a cada estudiante un rol, una responsabilidad y un interés en el éxito del grupo.

Bien conducido, el aprendizaje cooperativo ayuda a los estudiantes a comprender el contenido con mayor profundidad, a desarrollar competencias de comunicación y sociales, a construir relaciones positivas más allá de las distintas trayectorias y capacidades, y a permanecer implicados en una actividad productiva. También da a los docentes más tiempo para trabajar con individuos o con grupos más pequeños que necesitan un apoyo adicional.

Características del aprendizaje cooperativo

Para que un trabajo en grupo sea verdaderamente cooperativo, debe reunir los elementos siguientes:

Interdependencia positiva	El éxito de cada estudiante está vinculado al éxito del grupo. Nadie puede tener pleno éxito si no lo tienen todos. Esto anima a los estudiantes a ayudarse mutuamente en lugar de competir.	<i>Ejemplo: asigne a cada miembro del grupo una información diferente necesaria para realizar una tarea común. Nadie puede terminar sin los demás.</i>
Responsabilidad individual	Cada miembro aporta su justa parte. Cada estudiante es responsable no solo de su propio trabajo, sino también del apoyo a los demás miembros del grupo.	<i>Ejemplo: después de una tarea de grupo, pida a cada estudiante que explique individualmente una cosa que ha aportado y una cosa que ha aprendido de un compañero.</i>
Competencias interpersonales y sociales	El aprendizaje cooperativo requiere competencias que deben enseñarse explícitamente, como escuchar, comunicarse con claridad, generar confianza, decidir juntos y gestionar los desacuerdos con respeto. No se desarrollan de forma automática.	<i>Ejemplo: antes de una actividad de grupo, dedique unos minutos a hablar sobre lo que es una buena escucha, o represente en un juego de rol cómo expresar un desacuerdo con respeto.</i>
Interacción cara a cara	Los estudiantes se ayudan activamente a aprender: compartir recursos, explicar ideas, animarse mutuamente y celebrar los esfuerzos de cada uno.	<i>Ejemplo: pida a los grupos que se expliquen un concepto unos a otros antes de presentarlo a la clase, para que todos los miembros tengan la ocasión de aclarar su comprensión.</i>
Balance de grupo	Después de realizar una tarea, los grupos reflexionan sobre la calidad de su colaboración. Pregunte qué funcionó bien, qué resultó difícil y cómo pueden mejorar la próxima vez.	<i>Ejemplo: termine las tareas de grupo con dos preguntas rápidas: «¿Qué hizo bien nuestro grupo?» y «¿Qué haríamos de otra manera la próxima vez?».</i>



¿En qué beneficia a los estudiantes aprender juntos?

1. **Una comprensión más profunda del contenido** — Explicar ideas a un par, plantear preguntas dentro de un grupo y escuchar distintas perspectivas ayudan a todos los estudiantes a procesar y retener la información con más eficacia que la sola escucha.
2. **Responsabilidad compartida y autonomía** — El trabajo en grupo enseña a los estudiantes a repartir las tareas, a hacer turnos, a gestionar su tiempo y a comprender cómo su contribución individual afecta al conjunto. Los estudiantes aprenden a trabajar de manera a la vez interdependiente y autónoma.
3. **Competencias de comunicación y sociales** — Los estudiantes practican la escucha activa, el dar y recibir retroalimentación, el motivarse mutuamente y el resolver los desacuerdos. Estas competencias son valiosas mucho más allá del aula, y deben encarnarse y practicarse, no simplemente suponerse adquiridas.
4. **Toma de decisiones** — En grupo, los estudiantes se encuentran con opiniones diferentes, sopesan las opciones, toman decisiones colectivas y asumen sus consecuencias. Esto desarrolla el pensamiento crítico, la flexibilidad y la capacidad de superar los desacuerdos de manera constructiva.

El aprendizaje cooperativo es particularmente poderoso en las aulas diversas. Cuando los grupos se mezclan intencionalmente por capacidad, trayectoria, idioma o estilo de aprendizaje, los estudiantes aprenden de las fortalezas de cada uno y desarrollan empatía y respeto por las diferencias. Para los estudiantes con discapacidad o afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), un trabajo en grupo bien estructurado puede ser una forma significativa de participar, contribuir y sentirse parte de la comunidad, en lugar de ser señalados o dejados de lado.

¡Pruebe esto!

Hacer el aprendizaje en grupo más eficaz

1. Asegure la diversidad de los grupos.

Los grupos deberían componerse de capacidades mixtas y de distintos géneros. Los estudiantes que quizá aprenden más lentamente se estimulan más en grupos de capacidades mixtas. Los estudiantes que quizá aprenden más rápido refuerzan su comprensión al explicar y apoyar a los demás.

2. Defina los roles.

Procure que los roles estén bien definidos. Puede asignar los roles al azar al comienzo del año, y luego dejar más tarde que los estudiantes voten o elijan su propio rol. Procure, no obstante, que cada estudiante experimente distintos roles. Ejemplos de roles: relator, secretario, moderador del debate.



3. Creen juntos las reglas del aula.

Cree las reglas del aula con los estudiantes. Hablen sobre cómo deberían trabajar los estudiantes en grupo: hacer turnos para hablar, alternar los roles, resolver las ideas en conflicto, etc. Esto ayudará a establecer un espacio de aprendizaje seguro y acogedor para todos los estudiantes.

4. Esté presente para apoyar.

Los docentes deberían estar presentes durante el trabajo en grupo para brindar apoyo donde y cuando sea necesario. El docente debería circular, verificar la comprensión de la actividad y del contenido, y brindar apoyo adicional donde sea necesario.

5. Fomente el balance de grupo.

Dé a los estudiantes el tiempo y la pauta para reflexionar sobre la calidad de su colaboración. El balance de grupo puede consistir en reflexionar sobre las tareas que se les pidieron y sobre cómo trabajaron en equipo. El objetivo es mejorar su manera de colaborar. Por ejemplo, los grupos pueden reflexionar sobre lo que funcionó, lo que no funcionó y lo que pueden hacer mejor la próxima vez.

4. Espacios de aprendizaje accesibles

Un espacio de aprendizaje accesible es más que una sala física: es un entorno donde cada estudiante se siente acogido, seguro y capaz de participar plenamente. Crear tales espacios exige prestar atención al entorno físico, a los materiales pedagógicos, a la cultura de aula y a las actividades más allá del aula. Si bien no siempre es posible anticipar de antemano las necesidades de cada estudiante, existen medidas concretas que los docentes pueden adoptar para reducir los obstáculos y promover la inclusión desde el principio.

1. **El espacio físico** – La disposición y el diseño de un aula desempeñan un papel determinante, favoreciendo o entorpeciendo la participación de un estudiante. Se trata de acondicionar activamente el entorno físico para que todos los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades sensoriales o deficiencias de movilidad, puedan desplazarse por el espacio, utilizar los recursos del aula y participar en las actividades sin trabas.

- Verifique si los estudiantes que utilizan silla de ruedas, muletas o ayudas para la movilidad, incluidos aquellos con deficiencias físicas relacionadas con la lepra (enfermedad de Hansen), pueden entrar y desplazarse libremente por la sala. Deje pasos despejados entre las mesas y procure que los puestos de trabajo de grupo tengan espacio para que todos los estudiantes se sumen sin ser señalados.
- Disposiciones de asientos que permitan a todos los estudiantes ver al docente, la pizarra y a los demás. Los asientos flexibles, donde los estudiantes pueden desplazar las sillas o sentarse en distintas configuraciones, apoyan distintas actividades y distintas necesidades de aprendizaje.



- La iluminación, el nivel de ruido y el tamaño del texto en la pizarra o en los soportes de presentación. Pregunte a los estudiantes si ven y oyen con claridad, y ajuste en consecuencia.
- En la medida de lo posible, involucre a los estudiantes en la reflexión sobre la disposición del aula. A menudo saben mejor que nadie qué ayuda o entorpece su participación.

2. Los materiales pedagógicos – Unos materiales pedagógicos accesibles garantizan que todos los estudiantes puedan comprender el contenido educativo e implicarse en él con eficacia, cualesquiera que sean su estilo de aprendizaje individual, su lengua primera o sus capacidades físicas y cognitivas. Esta dimensión exige que los docentes superen un enfoque «uniforme» de la presentación de la información.

- Presente la información en más de un formato cuando sea posible. Por ejemplo, una explicación verbal acompañada de un apoyo visual, o un documento escrito acompañado de un debate de grupo.
- Utilice un lenguaje claro y sencillo en los soportes escritos. Evite la jerga y verifique que los niveles de lectura convengan a sus estudiantes.
- Para los estudiantes con una deficiencia visual o auditiva, contemple alternativas como la letra grande, los formatos de audio, los materiales táctiles o un apoyo en lengua de señas.
- Permita a los estudiantes acceder a los materiales e implicarse en ellos de la forma que les convenga. Por ejemplo, escuchando las consignas en lugar de leerlas, o respondiendo a una tarea de forma oral en lugar de escrita.
- Crear

3. El clima de aula – El clima de aula determina si los estudiantes se sienten lo bastante seguros para participar, plantear preguntas y aprender o probar cosas nuevas. Cultivar un clima positivo es particularmente esencial para proteger a los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad, muy vulnerables al estigma, a los estereotipos negativos y a la marginación por parte de los pares y los docentes.

- Encarne un lenguaje y un comportamiento respetuoso en todo momento. Aborde los comentarios o comportamientos estigmatizantes con rapidez y calma, sin avergonzar al estudiante responsable.
- Utilice una variedad de estrategias de implicación para que todos los estudiantes puedan contribuir, no solo aquellos que se sienten cómodos hablando ante toda la clase. Las opciones pueden incluir debates en pequeños grupos, reflexiones escritas, conversaciones entre pares o tarjetas de preguntas anónimas.
- Construya un sentido de comunidad dentro del aula mediante actividades entre pares que fomenten la construcción de relaciones, el apoyo mutuo y la confianza. Cuando los estudiantes se conocen y se respetan, son más propensos a incluir en lugar de excluir a quienes son diferentes de ellos.
- Deje claro, tanto con las palabras como con los actos, que todos los estudiantes tienen su lugar

4. Las actividades fuera del aula – Las salidas de campo, las estancias en la comunidad, las actividades prácticas y las experiencias de aprendizaje fuera de la escuela son valiosas, pero



también pueden crear nuevos obstáculos si no se tiene en cuenta la accesibilidad.

- Antes de cualquier actividad fuera del aula, evalúe si el lugar, las actividades y los costos son accesibles para todos los estudiantes, incluidos aquellos con dificultades de movilidad, problemas de salud y limitaciones económicas.
- Prevea alternativas o ajustes para los estudiantes que puedan encontrar obstáculos e involúcrelos en la búsqueda de soluciones cuando sea posible.
- Recuerde a los estudiantes que un comportamiento inclusivo fuera del aula cuenta tanto como dentro de ella.

¡Pruebe esto!

Verifique la diversidad y la equidad de sus materiales pedagógicos

Los materiales pedagógicos deberían ser fáciles de comprender y de utilizar para los estudiantes, pero también deberían reflejar la equidad, la diversidad y el respeto. Unos materiales inclusivos muestran a las personas de manera variada, positiva y realista. Evitan reforzar los estereotipos o los prejuicios, como representar siempre a las mujeres en roles domésticos, a los científicos como hombres, o a las comunidades indígenas únicamente como pobres o dependientes. Examinar los materiales desde el ángulo de la diversidad y la equidad ayuda a garantizar que todos los estudiantes puedan verse representados con dignidad y posibilidad.

Utilice las preguntas siguientes como guía rápida al examinar los materiales pedagógicos:

1. Observe las ilustraciones

- ¿Las imágenes refuerzan estereotipos (por ejemplo, los hombres como dirigentes, las mujeres como personas cuidadoras)?
- ¿Quién es más visible, y quién está ausente?
- ¿Quién es activo y quién es pasivo?
- ¿Se representa a personas de todos los géneros en roles y actividades variados?
- ¿Se representa a los estudiantes con discapacidad, incluidos los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) u otros problemas de salud, participando activamente en lugar de solo observar o recibir ayuda?

2. Examine la trama

- ¿Cómo se introducen y se resuelven los problemas?
- ¿Tienen todos los personajes —de distintos géneros, capacidades o estados de salud— una capacidad de acción, o se representa a algunos grupos como dependientes, silenciosos o que deben ser «salvados»?
- ¿Los éxitos de las niñas, las mujeres, las personas con discapacidad o los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) u otros problemas de salud se basan en el esfuerzo, las competencias y las ideas en lugar de en la apariencia, la fuerza o la lástima?



- ¿La historia seguiría teniendo sentido si se invirtieran los roles vinculados al género, la discapacidad o la posición social?

3. Considere los modos de vida y los contextos

- ¿Se representa a distintas culturas y comunidades de manera realista y respetuosa?
- ¿Los materiales evitan representar a las personas con discapacidad, los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o los grupos marginados únicamente como pobres, enfermos, débiles o dependientes?
- ¿Se presentan distintas formas de vivir como normales y valiosas?

4. Advierta las relaciones y el poder

- ¿Quién toma las decisiones y quién ostenta la autoridad en la historia o el ejemplo?
- ¿Se representa a personas de todos los géneros como dirigentes y decisoras?
- ¿Se representa a las personas con discapacidad o con un problema de salud como influyentes en los resultados, y no solo como apoyadas por otras?
- ¿Se representa sistemáticamente a algunos grupos en roles subalternos?

5. Preste atención a los referentes y a los héroes

- ¿Quién se presenta como capaz, valiente o exitoso?
- ¿Se representa a veces a las mujeres, las personas con discapacidad o los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) u otros problemas de salud como héroes o personas que resuelven los problemas?
- ¿Ven los estudiantes referentes con los que puedan identificarse?

6. Reflexione sobre la imagen de sí mismos de los estudiantes

- ¿Podrían ciertos mensajes limitar lo que un estudiante cree poder lograr a causa del género, la discapacidad o un problema de salud?
- ¿Se sentirían respetados e incluidos por este material los estudiantes con discapacidad o afectados por la lepra (enfermedad de Hansen)?
- ¿Comunican los materiales que todos los estudiantes tienen su lugar y tienen potencial?

Fuente: Adaptado de UNESCO. (2015). Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive Learning-Friendly Environments. UNESCO & UNESCO Bangkok. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137522>

Práctica y aplicación

A. Crear oportunidades de aprendizaje significativas

1. Repase los cinco elementos —Objetivo, Conocimientos previos, Pertinencia, Práctica, Mostrar— utilizando los ejemplos del recuadro «¡Pruebe esto!» como guía.
2. Elija una lección próxima e identifique una acción concreta para cada elemento.
3. Inclúyalos en su plan de lección y pruébelos esta semana.
4. Reflexión: ¿qué elemento fue el más fácil de planificar? ¿Cuál exigió más reflexión, y por qué?

B. Reflexionar sobre la pedagogía centrada en el estudiante

1. Elija uno de los cuatro elementos de la pedagogía centrada en el estudiante que figuran a continuación, el que le parezca más pertinente.
 - Oportunidades de aprendizaje significativas
 - Itinerarios de aprendizaje múltiples
 - El aprendizaje cooperativo
 - Espacios de aprendizaje accesibles
2. Reflexione sobre las preguntas siguientes y anote sus respuestas en su diario de aprendizaje o sus notas.
 - ¿Cómo se manifiesta ya este elemento en su escuela o su aula?
 - ¿Cómo podría su refuerzo ayudar a un estudiante afectado por la lepra (enfermedad de Hansen), con discapacidad o con otra condición estigmatizada a sentirse más incluido, en lugar de señalado o excluido?

C. Hacer el aprendizaje en grupo más eficaz (aprendizaje cooperativo)

1. Reflexione sobre una actividad de grupo reciente en su aula con ayuda de los cinco consejos «¡Pruebe esto!» —diversidad de los grupos, roles definidos, reglas de aula, presencia del docente y balance de grupo.
2. Identifique un consejo que aún no utilice de manera regular y planifique cómo aplicarlo en su próxima actividad de grupo.
3. Reflexión: ¿qué cambió en la forma en que los estudiantes colaboraron?

2.4.2 El DUA y los ajustes razonables

La CDPD define **el diseño universal como** «el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El “diseño universal” no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten».²²

El diseño universal proviene del ámbito de la arquitectura. Este concepto consiste en diseñar espacios utilizables por todos, y no solo por el «ciudadano medio». Un ejemplo de diseño universal es la incorporación de rampas con barandillas junto a las escaleras en los edificios. Esto permite a las personas con dificultades de movilidad, como quienes utilizan silla de ruedas o andador, a las personas mayores o a las personas con bolsas con ruedas, acceder fácilmente al edificio. El diseño universal garantiza un acceso igualitario para todos, cualesquiera que sean sus capacidades. Tenga en cuenta que el diseño universal no concierne solo a las personas con discapacidad.



FIGURA 8. Escaleras con rampa y pasamanos (Fuente: <https://www.acumen-studeos.com/ramps-staircases-public-buildings-design/>)



Aplicado a la educación, el **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)** es una estrategia orientada a crear entornos de aprendizaje, lecciones, actividades y materiales pedagógicos accesibles para todos los estudiantes, con y sin discapacidad.

Véase también el Anexo 8: ¿En qué se diferencia el DUA de la enseñanza tradicional y de la enseñanza diferenciada?

Los 3 principios clave del DUA ²³

El DUA pide a los docentes que diseñen lecciones y actividades que ofrezcan una gama de opciones a los estudiantes para responder a necesidades, intereses y preferencias variados. Esto incluye diseñar de múltiples formas los elementos siguientes, vinculados a los 3 principios clave del DUA:

- cómo se presenta el contenido
- cómo se informan los estudiantes sobre un tema
- cómo muestran los estudiantes lo que han aprendido

- 1. Medios múltiples de REPRESENTACIÓN** - presentar la información de distintas maneras para que los estudiantes puedan comprender la lección, relacionarse con ella y recordarla. Esto puede incluir explicaciones orales, texto escrito, apoyos visuales, audio, materiales manipulables u otros formatos.

Medios múltiples de REPRESENTACIÓN	
QUÉ	■ Enfoques flexibles de diseño y de transmisión. ■ Presentar la información y el contenido de distintas maneras.
CÓMO	■ Elegir materiales pedagógicos que reflejen las distintas necesidades y preferencias de los estudiantes. ■ Presentar las ideas de distintas maneras, incluidas opciones visuales y de audio. ■ Utilizar un lenguaje claro, símbolos, gráficos, materiales táctiles o mapas conceptuales cuando ayude. ■ Apoyar la comprensión vinculándola con los conocimientos previos y utilizando ejemplos, incitaciones, listas de verificación u organizadores.
POR QUÉ	Planificar las lecciones en torno a las necesidades de los estudiantes reduce los obstáculos y ayuda a más estudiantes a comprender y retener competencias e información.

- 2. Medios múltiples de ACCIÓN Y EXPRESIÓN** - dar a los estudiantes distintas formas de practicar, responder y mostrar lo que saben. Esto puede incluir hablar, escribir, dibujar, hacer una demostración, utilizar herramientas, o crear producciones que se correspondan con sus fortalezas y preferencias.



Medios múltiples de ACCIÓN Y EXPRESIÓN	
QUÉ	■ Enfoques flexibles que permiten a los estudiantes gestionar y demostrar sus aprendizajes. ■ Distintas formas para que los estudiantes expresen lo que saben y han aprendido, en un soporte en el que se sientan cómodos.
CÓMO	■ Comunicar con claridad los objetivos, los pasos y los plazos. ■ Dejar que los estudiantes expresen sus ideas mediante la palabra, la escritura, el dibujo, el video u otros medios. ■ Utilizar herramientas manipulables y estrategias variadas para resolver los problemas.
POR QUÉ	Distintas formas de mostrar el aprendizaje hacen la evaluación más accesible y ayudan a los docentes a ver lo que los estudiantes comprenden y saben hacer.

3. **Medios múltiples de IMPLICACIÓN** - utilizar distintas formas de suscitar el interés, la motivación y la participación. Esto ayuda a los estudiantes a permanecer conectados con la lección de una manera que se corresponde con sus intereses, sus necesidades y su nivel de autonomía.

Medios múltiples de IMPLICACIÓN	
QUÉ	■ Enfoques flexibles para implicar a los estudiantes en el aprendizaje. ■ Estimular el interés y la motivación de los estudiantes por el aprendizaje.
CÓMO	■ Conocer los intereses, las motivaciones y las formas de aprender preferidas de los estudiantes. ■ Ofrecer opciones y dar a los estudiantes voz en las tareas de aprendizaje. ■ Utilizar tareas activas que permitan a los estudiantes explorar y probar. ■ Desarrollar la colaboración mediante el trabajo en grupo con objetivos, roles y responsabilidades claros. Dar una retroalimentación oportuna, centrada en el esfuerzo, los progresos y la mejora.
POR QUÉ	Los estudiantes son más propensos a tener éxito cuando están interesados, motivados y activamente implicados.

El DUA nos recuerda que los estudiantes necesitan distintos niveles de apoyo, elección y autonomía. Cuando los docentes planifican esto desde el principio, reducen los obstáculos, aumentan la participación y ayudan a cada estudiante a implicarse con confianza y dignidad.



¡Pruebe esto!

Preguntas guía del DUA para los docentes al planificar las lecciones

1. Medios múltiples de representación — Enfoques flexibles de diseño y de transmisión

- ¿Cómo puedo integrar elementos visuales, como imágenes, gráficos o esquemas, para mejorar la comprensión y la implicación?
- ¿Hay actividades prácticas o experimentos que puedan ofrecer a los estudiantes una experiencia concreta y reforzar el contenido?
- ¿Cómo puedo utilizar herramientas o recursos sencillos, como pizarras, tarjetas relámpago

2. Medios múltiples de acción y expresión — Enfoques flexibles que permiten a los estudiantes gestionar y demostrar su aprendizaje.

- ¿Cómo puedo proponer actividades prácticas u objetos manipulables que permitan a los estudiantes implicarse físicamente con los conceptos y demostrar su comprensión?
- ¿Hay oportunidades para que los estudiantes participen en debates, discusiones o presentaciones para comunicar sus ideas y sus reflexiones sobre el tema?
- ¿Qué actividades de escritura, como redacciones, historias o entradas de diario, puedo integrar para animar a los estudiantes a reflexionar sobre su aprendizaje y poner de relieve su comprensión?
- ¿Qué otras actividades puedo preparar para asegurarme de haber ofrecido todas las

3. Medios múltiples de implicación — Enfoques flexibles para implicar a los estudiantes en el aprendizaje

- ¿Cómo puedo ofrecer distintas opciones a los estudiantes para trabajar solos y en grupos a fin de mantenerlos implicados y motivados?
- ¿Qué ejemplos o aplicaciones de la vida real puedo integrar para hacer la lección más significativa y más interesante para los estudiantes?
- ¿Cómo puedo hacer el aprendizaje divertido y activo integrando juegos, actividades prácticas o tecnologías interactivas?
- ¿Hay intereses o pasatiempos particulares de mis estudiantes que pueda aprovechar para aumentar su implicación en la lección?



El ajuste razonable

El ajuste razonable designa «las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales».²⁴

El ajuste razonable consiste en introducir cambios modestos y específicos en el entorno de aprendizaje o en el enfoque pedagógico para que un estudiante pueda superar un obstáculo concreto sin modificar el programa de estudios, las normas ni los objetivos de aprendizaje. Mientras que el DUA anticipa los obstáculos de antemano y reduce la necesidad de ajustes individuales, ninguna planificación puede anticipar las necesidades de cada estudiante. El ajuste razonable colma esta laguna abordando las dificultades a medida que surgen, para cualquier estudiante, con o sin discapacidad. Esto es particularmente importante para los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con enfermedades crónicas, ya que en algunos casos pueden desarrollar deficiencias y necesitarían un apoyo duradero en el aula.

Puntos clave que recordar:

1. El ajuste cambia la forma en que un estudiante aprende o participa, y no lo que se espera que aprenda.
2. Es personalizado. Lo que funciona para un estudiante puede no funcionar para otro, aun con una condición o una dificultad similar.
3. Debería elaborarse con el estudiante, y no decidirse en su lugar. Para algunos estudiantes con discapacidad, esto también puede implicar a los padres, los cuidadores o especialistas.
4. Es un derecho, no un favor. Las escuelas y los docentes tienen el deber de proporcionar un ajuste razonable cuando un estudiante lo necesita.

Ejemplo:

Daniel, un estudiante con lesiones nerviosas relacionadas con la lepra (enfermedad de Hansen), tiene una sensibilidad y una fuerza de agarre reducidas en las manos, lo que le dificulta escribir durante largos períodos. Tras hablarlo con Daniel, su docente acepta dejarle realizar las tareas escritas en un ordenador portátil, le concede tiempo adicional en las pruebas cronometradas, y le proporciona impresiones de los apuntes de clase. Daniel sigue aprendiendo el mismo contenido y es evaluado con respecto a los mismos objetivos de aprendizaje que sus compañeros. El ajuste se limita a eliminar el obstáculo que se interponía en su camino.

Una alternativa de baja tecnología consiste en utilizar modificaciones de las herramientas de escritura, como adaptadores de agarre para lápiz o herramientas de gran diámetro, como lápices o bolígrafos gigantes.



Apoyar la asistencia durante el tratamiento y la recuperación

Para algunos estudiantes, el mayor obstáculo no está dentro del aula: es simplemente acudir con regularidad a la escuela. Por ejemplo, el tratamiento de la lepra (enfermedad de Hansen) puede durar muchos meses, y los estudiantes pueden necesitar tiempo para visitas a la clínica, para gestionar una reacción leprosa o para recuperarse de una deficiencia relacionada con la lepra (enfermedad de Hansen). El apoyo no debería cesar una vez que el estudiante se ha curado. Las necesidades físicas, sociales y emocionales pueden continuar mucho más allá de ese punto. Las escuelas pueden apoyar a estos estudiantes y a sus familias mediante plazos flexibles y trabajos de recuperación en lugar de penalizar de entrada la ausencia, mediante un apoyo al aprendizaje individual como un docente designado o un par-tutor para ayudar a un estudiante a ponerse al día, y mediante una simple entrevista de seguimiento cuando un estudiante regresa tras una ausencia prolongada — no para señalarlo, sino para asegurarse de que no se lo deja solo a ponerse al día. Un estudiante que regresa tras un tratamiento por una reacción leprosa, por ejemplo, puede necesitar algunas semanas de carga de trabajo ajustada y una palabra discreta por parte de un docente, en lugar de que se le entregue una pila de deberes atrasados desde el primer día.

Conviene señalar que nada de esto es específico de la lepra (enfermedad de Hansen) en la práctica. La misma flexibilidad ayuda a cualquier estudiante que se retrasa sin que sea culpa suya —un estudiante ausente a causa de un fuerte resfriado, otro que faltó a la escuela para ayudar a cuidar a un familiar enfermo, otro al que se necesitó en la granja familiar durante la cosecha, o cualquier otra dificultad a corto plazo que aleje a un estudiante. Integrar plazos flexibles, un apoyo a la recuperación y una simple entrevista de regreso en la práctica normal de aula significa que un docente no tiene que improvisar un proceso especial cuando un estudiante afectado por la lepra (enfermedad de Hansen) lo necesita: es ya así como el aula funciona para todo el mundo.

Nota sobre la modificación

Un ajuste elimina o reduce un obstáculo sin cambiar lo que se espera que un estudiante aprenda. La norma de contenido y las expectativas de desempeño permanecen iguales. Una modificación, en cambio, cambia la norma de contenido o la expectativa de desempeño en sí. El programa de estudios se ajusta. Como las modificaciones rebajan o alteran lo que se enseña, conllevan un riesgo: los estudiantes pueden perderse contenidos importantes que, de otro modo, serían capaces de aprender. Por esta razón, el ajuste debería ser siempre la primera opción contemplada, y la modificación solo debería utilizarse cuando es verdaderamente necesaria.



¡Pruebe esto!

Ajustes comunes para probar en el aula

Ajustes de presentación (cambian la forma en que se presenta la información)

- Escuchar grabaciones de audio en lugar de leer un texto
- Aprender el contenido a partir de audiolibros, películas, videos y medios digitales en lugar de versiones impresas
- Trabajar con menos elementos por página o por línea
- Trabajar con texto en letra más grande
- Tener un «lector designado», es decir, una persona que lee en voz alta las preguntas de la prueba a los estudiantes
- Oír las consignas enunciadas en voz alta
- Grabar una lección en lugar de tomar apuntes
- Obtener los apuntes de clase de otro estudiante
- Ver un esquema de la lección
- Utilizar presentaciones visuales del contenido verbal, como mapas mentales
- Recibir una lista escrita de consignas

Ajustes de respuesta (cambian la forma en que se realizan los deberes o las pruebas)

- Dar respuestas en una forma (oral o escrita) que les resulte más fácil
- Dictar las respuestas a un escriba que escribe o teclea
- Grabar las respuestas en una grabadora de audio
- Utilizar un diccionario de ortografía o un corrector ortográfico digital
- Utilizar un procesador de textos para teclear apuntes o dar respuestas en el aula
- Utilizar una calculadora o una tabla de «datos matemáticos»

Ajustes de tiempo

- Tomar más tiempo para realizar una tarea o una prueba
- Disponer de tiempo adicional para procesar la información y las consignas orales

- Tomar pausas frecuentes, por ejemplo después de terminar una ficha

Ajustes de entorno

- Trabajar o hacer una prueba en un entorno diferente, como una sala tranquila con pocas distracciones
- Sentarse donde mejor aprenden (por ejemplo, cerca del docente)
- Utilizar una iluminación o una acústica específicas
- Hacer una prueba en pequeño grupo
- Utilizar herramientas sensoriales, como una banda elástica pasada alrededor de las patas de la silla (para que los niños inquietos puedan empujarla con el pie y descargar discretamente su energía)

Ajustes de horario

- Tomar más tiempo para terminar un proyecto
- Hacer una prueba en varias sesiones cronometradas o a lo largo de varios días
- Hacer las secciones de una prueba en un orden diferente
- Hacer una prueba en un momento concreto del día

Ajustes de competencias de organización

- Utilizar una alarma para ayudar a la gestión del tiempo
- Marcar los textos con un resaltador
- Utilizar una agenda o un organizador para ayudar a coordinar los deberes
- Recibir una enseñanza de los métodos de trabajo

Véase también el Anexo 9: Lista completa de los ajustes de escritura a mano

Fuente: Adaptado de: Morin, A., <https://www.understood.org/en/articles/common-classroom-accommodations-and-modifications>.

Práctica y aplicación

A. Aplicar el DUA en el aula

1. Elija una asignatura y un tema (p. ej.: lengua — la cronología de los acontecimientos) que enseñará la semana siguiente.
2. Planifique medios múltiples de representación, de expresión y de implicación para la asignatura y el tema elegidos. Puede utilizar la plantilla siguiente para la planificación.
3. Remítase a las preguntas guía del DUA para los docentes al planificar las lecciones, presentadas en esta unidad, para ayudarse.
4. Aplique estas ideas en su aula.
5. Reflexione sobre su experiencia:
 - ¿Cómo vivieron los estudiantes la lección en su conjunto? ¿Qué advirtió sobre su implicación, su confianza o su disfrute?
 - ¿Qué partes de su plan funcionaron bien, y cuáles no se desarrollaron como estaba previsto?
 - ¿Qué le ayudó a aplicar el DUA en su lección? Por ejemplo, ciertos materiales, el tiempo de preparación o el apoyo de colegas.
 - ¿Qué supuso un obstáculo, y qué le facilitaría aplicar el DUA con más regularidad?
 - Sobre la base de esta experiencia, ¿qué modificaría la próxima vez para reducir los obstáculos y apoyar mejor a todos los estudiantes?

Nivel: _____

Asignatura: _____

Tema: _____

Presentaré mi contenido con ayuda de: (Medios múltiples de representación)	Utilizaré las actividades siguientes para implicar a mis estudiantes: (Medios múltiples de implicación)	Mis estudiantes pueden expresar lo que han aprendido mediante: (Medios múltiples de acción y expresión)
1. Ej. Presentación PowerPoint 2. 3.	1. Ej. Actividades de agrupamiento 2. 3.	1. Ej. Tabla de opciones para las distintas actividades que deseen hacer 2. 3.

B. Ajustes comunes para probar en el aula

1. Repase la lista de ajustes (presentación, respuesta, entorno, tiempo, horario, organización).
2. Identifique un estudiante de su aula que pueda beneficiarse de un ajuste específico, y pruébelo esta semana.
3. Reflexión: ¿el ajuste ayudó? ¿Qué modificaría la próxima vez?



2.4.3 La evaluación inclusiva

La **evaluación inclusiva** ayuda a los docentes a comprender los progresos, las necesidades y las fortalezas de los estudiantes a fin de tomar mejores decisiones pedagógicas. En las aulas inclusivas, la evaluación sirve para mejorar el aprendizaje, y no solo para calificar a los estudiantes. Ayuda a los docentes a ajustar las lecciones, a reconocer las diferencias individuales y a ampliar el acceso a las oportunidades de aprendizaje.²⁵

La importancia de la evaluación

La evaluación da a los docentes, a los estudiantes y a las familias información útil sobre los progresos de aprendizaje y las necesidades de apoyo. Puede servir para:

1. **Apoyar la reflexión del docente:** ¿alcanzan los estudiantes los resultados previstos? ¿Qué enfoques pedagógicos funcionan, y para quién?
2. **Guiar la reflexión del estudiante:** ¿qué comprendo? ¿Qué necesito aún practicar o explorar?
3. **Reforzar la comunicación con las familias:** ¿qué pueden compartir las familias y los docentes para apoyar el aprendizaje en la escuela y en casa?
4. **Hacer un seguimiento de los progresos:** ¿en qué punto está ahora el estudiante, y qué apoyo o qué ajustes son necesarios a continuación?

Elementos clave de la evaluación inclusiva

- La evaluación está alineada con los objetivos de aprendizaje y sirve para orientar la enseñanza.
- Los estudiantes participan en la evaluación y en la reflexión sobre su propio aprendizaje.
- Los docentes utilizan tanto la evaluación formativa como la evaluación sumativa.
- Los métodos de evaluación son flexibles, accesibles y adaptados a las diferencias entre estudiantes.
- Las escuelas apoyan a los docentes en el uso de prácticas de evaluación inclusivas.

Tipos de evaluación

1. **La evaluación sumativa, o evaluación DEL aprendizaje**, se realiza por lo general al final de un proyecto, una unidad, un curso, un semestre, un programa o un año escolar. Mide en qué medida los estudiantes han alcanzado los contenidos y competencias esperados. Proporciona evidencias de aprendizaje a los docentes, los estudiantes, las familias, las direcciones escolares y las demás partes interesadas.²⁶

La evaluación **DEL** aprendizaje puede servir para:

- planificar futuros objetivos e itinerarios de aprendizaje
- proporcionar evidencias de éxito a los estudiantes, las familias, el personal de la educación y grupos externos



- apoyar una rendición de cuentas clara y transparente
- guiar las decisiones relativas a las evidencias, los métodos de evaluación y la retroalimentación

EVALUACIÓN SUMATIVA	
Evaluación DEL aprendizaje	
Para recordar	Mira hacia atrás: ¿qué se ha aprendido?
Objetivo	Medir el éxito, rendir cuentas de los progresos y apoyar las decisiones.
Eje	Calificaciones, normas, certificación, progresión y rendición de cuentas.
Cuándo	Al final de una secuencia de lecciones, una unidad, un trimestre, un curso o un programa.
Papel del docente	Juzgar las evidencias con respecto a los objetivos y las normas; asignar calificaciones o niveles.
Ejemplos	Prueba final, proyecto, memoria, actuación, portafolio o recital.

2. La **evaluación formativa**, o **evaluación PARA y COMO aprendizaje**, se utiliza durante la enseñanza para verificar la comprensión, las necesidades y los progresos de los estudiantes. Ayuda a los docentes a ajustar la enseñanza y ayuda a los estudiantes a mejorar mientras el aprendizaje está aún en curso.²⁷

La **evaluación PARA el aprendizaje** utiliza las evidencias de los conocimientos, las competencias y la comprensión de los estudiantes para guiar la enseñanza. Aclara lo que los estudiantes logran bien, dónde necesitan apoyo, y qué próximos pasos mejorarán el aprendizaje..²⁸

La **evaluación para el aprendizaje** debería:

- ayudar a los estudiantes a mejorar, y no solo a obtener calificaciones;
- utilizar evidencias formales e informales para planificar los próximos pasos;
- aclarar los objetivos de aprendizaje;
- proporcionar una retroalimentación que motive la mejora;
- reflejar la convicción de que todos los estudiantes pueden progresar;
- integrar la autoevaluación y la evaluación entre pares en las rutinas regulares;
- involucrar a docentes, estudiantes y familias en la reflexión sobre las evidencias; y
- ser accesible e inclusiva para todos los estudiantes.

EVALUACIÓN FORMATIVA	
Evaluación PARA el aprendizaje	
Para recordar	Mira hacia adelante: ¿qué apoyo es necesario a continuación?
Objetivo	Mejorar el aprendizaje mientras la enseñanza está aún en curso.
Eje	Retroalimentación, próximos pasos, motivación y apoyo al aprendizaje.
Cuándo	Durante las lecciones, las actividades y las tareas de práctica.
Papel del docente	Verificar la comprensión, identificar las necesidades, ajustar la enseñanza y dar una retroalimentación útil.



EVALUACIÓN FORMATIVA	
Ejemplos	Observación, preguntas abiertas, verificaciones rápidas, tarjetas de salida, retroalimentación sobre los borradores, portafolios.

3. La evaluación **COMO** aprendizaje tiene lugar cuando los estudiantes hacen un seguimiento y evalúan su propio aprendizaje. Se plantean preguntas, reflexionan sobre lo que saben y saben hacer, y utilizan la retroalimentación para fijar objetivos y mejorar.²⁹

La evaluación como aprendizaje debería:

- ayudar a los estudiantes a asumir la responsabilidad de su aprendizaje
- animar a los estudiantes a interrogarse sobre sus progresos
- involucrar a estudiantes y docentes en la definición de los objetivos de aprendizaje
- ayudar a los estudiantes a utilizar la retroalimentación y la autoevaluación para identificar los próximos pasos
- construir hábitos regulares de reflexión, de retroalimentación entre pares y de autoevaluación

EVALUACIÓN FORMATIVA	
Evaluación COMO aprendizaje	
Para recordar	Mira hacia adentro: ¿cómo aprendo?
Objetivo	Ayudar a los estudiantes a hacer un seguimiento de su aprendizaje, a reflexionar sobre él y a asumir su responsabilidad.
Eje	Autoevaluación, retroalimentación entre pares, reflexión, definición de objetivos y hábitos de aprendizaje.
Cuándo	Durante y después de las actividades de aprendizaje.
Papel del docente	Encarnar la reflexión, enseñar la autoevaluación y guiar a los estudiantes para definir los próximos pasos.
Ejemplos	Diarios de aprendizaje, preguntas de reflexión, evaluación entre pares, listas de autoverificación, tarjetas de salida.



¡Pruebe esto!

Hacer de la evaluación formativa una parte de la enseñanza cotidiana

Observar: Advierta quién participa, quién duda y quién necesita apoyo.

Preguntar: Utilice preguntas abiertas para descubrir lo que los estudiantes comprenden y aquello de lo que no están seguros.

Escuchar: Deje a los estudiantes tiempo para explicar su reflexión con sus propias palabras.

Retroalimentación: Ofrezca consejos precisos y constructivos mientras los estudiantes pueden aún mejorar.

Verificación entre pares: Deje que los estudiantes examinen el trabajo de los demás con ayuda de criterios sencillos.

Autoverificación: Utilice tarjetas de salida, diarios de aprendizaje o el pulgar arriba/abajo para ayudar a los estudiantes a reflexionar.

Elección: Permita a los estudiantes mostrar su comprensión hablando, dibujando, demostrando o escribiendo.

Ajustar: Utilice lo que aprende para adaptar la enseñanza, los agrupamientos, los materiales o el apoyo.

No olvide: La evaluación formativa no consiste solo en detectar los errores. Ayuda a los docentes y a los estudiantes a decidir qué hacer a continuación.

Recuerde: La evaluación formativa no consiste únicamente en encontrar errores. Ayuda a los docentes y a los estudiantes a decidir qué hacer a continuación.

Práctica y aplicación

A. Utilizar una verificación formativa rápida

Elija una lección esta semana y utilice una verificación sencilla para descubrir lo que los estudiantes comprenden y el apoyo que necesitan a continuación.

1. **Fije un objetivo claro:** diga a los estudiantes lo que deberían comprender o ser capaces de hacer al final de la lección.
2. **Verifique durante el aprendizaje:** utilice un método rápido, como el pulgar arriba/abajo, una tarjeta de salida, una pregunta abierta o una explicación de dos minutos entre pares.
3. **Busque tendencias:** advierta quién está seguro de sí mismo, quién duda y qué ideas requieren más práctica.
4. **Ajuste la enseñanza:** vuelva a explicar, dé ejemplos, forme grupos de apoyo, u ofrezca a los estudiantes otra forma de practicar.
5. **Deje reflexionar a los estudiantes:** pídeles que completen una frase: «Comprendo...», «Necesito ayuda para...» o «Mi próximo paso es...».

Reflexión: ¿Qué aprendió sobre sus estudiantes? ¿Qué cambiará en su próxima lección?

B. Hacer de la evaluación formativa una parte de la enseñanza cotidiana

1. **Con ayuda de los ocho pasos del recuadro «¡Pruebe esto!»** (Observar, Preguntar, Escuchar, Retroalimentación, Verificación entre pares, Autoverificación, Elección, Ajustar), elija dos pasos que no utilice con regularidad.
2. **Aplíquelos** en su próxima lección.

Reflexión: ¿Qué aprendió sobre sus estudiantes que no sabía antes?



2.4.4 Estrategias generales de aula

Utilice las estrategias de esta sección como una caja de herramientas rápida para el aula. Son ajustes de bajo costo y concretos que pueden apoyar a numerosos estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad, con problemas de salud o que viven experiencias de estigma. Empezar por pequeños cambios, observe lo que ayuda, y ajuste en función de las necesidades de sus estudiantes.

Lista de verificación rápida de una enseñanza inclusiva

- **Planifique con claridad:** comunique los objetivos de la lección, los pasos y las producciones esperadas en un lenguaje sencillo.
- **Utilice más de un formato:** combine la palabra, los recursos visuales, los ejemplos, los objetos, el movimiento o la práctica concreta.
- **Verifique a menudo la comprensión:** pida a los estudiantes que expliquen, muestren, señalen, dibujen o demuestren lo que han comprendido.
- **Integre la elección:** deje que los estudiantes muestren su aprendizaje hablando, escribiendo, dibujando, demostrando o explicando a un par.
- **Apoye la participación:** utilice parejas, grupos mixtos, sistemas de tutoría y roles para que ningún estudiante quede aislado.
- **Permita la flexibilidad:** conceda tiempo adicional, pasos más cortos, consignas repetidas o formatos de respuesta alternativos cuando sea necesario.
- **Mantenga expectativas altas:** ajuste el acceso y el apoyo, pero siga esperando esfuerzo, aprendizaje y progreso de cada estudiante.

¡Pruebe esto!

Verificación de inclusión en tres minutos

Antes de la lección

- Identifique un obstáculo posible, como consignas poco claras, demasiado texto, un espacio de movimiento limitado, o una tarea que se basa únicamente en la escritura.
- Prepare al menos dos formas de presentar la información clave, como una breve explicación acompañada de un apoyo visual, un objeto, una demostración o un ejemplo de la vida cotidiana.
- Descomponga la tarea principal en pequeños pasos y decida qué consignas deberían escribirse, enunciarse, mostrarse o repetirse.
- Prevea cómo pueden participar los estudiantes de distintas maneras, por ejemplo hablando, señalando, dibujando, mostrando, imitando o trabajando con un par.



Durante la lección

- Verifique si todos los estudiantes pueden ver, oír, desplazarse y acceder a los materiales; ajuste la ubicación, la iluminación, el ruido o los agrupamientos si es necesario.
- Tras las consignas, haga una pausa y pida a los estudiantes que muestren su comprensión repitiendo los pasos, dando un ejemplo o demostrando la primera acción.
- Advierta quién no participa y ofrezca una forma de sumarse sin presión, como un debate en pareja, una respuesta no verbal o un primer paso más sencillo.
- Dé una retroalimentación que nombre el esfuerzo o la estrategia utilizados, y no solo si la respuesta es correcta o incorrecta.

Después de la lección

- Plantee a los estudiantes una pregunta de reflexión rápida, como «¿Qué te ayudó a aprender hoy?» o «¿Qué hizo difícil la tarea?».
- Anote qué ajuste ayudó a más de un estudiante y consérvelo como rutina regular de aula.
- Identifique a un estudiante que pueda necesitar un seguimiento, ánimos, un apoyo entre pares u otra forma de mostrar su aprendizaje la próxima vez.

Nota: Una sola estrategia puede apoyar a numerosos estudiantes. Por ejemplo, unas consignas escritas pueden ayudar a los estudiantes con dificultades auditivas, a quienes necesitan más tiempo de procesamiento, y a quienes se perdieron una parte de la explicación.



Estrategias por ámbito de dificultad

La tabla siguiente presenta algunos apoyos sencillos para eliminar obstáculos comunes en el aula. No olvide, son puntos de partida. Observe siempre al estudiante y pregunte qué lo ayuda.

Ámbito de dificultad	Estrategias de bajo costo para probar
Habla y comunicación	Utilizar gestos, imágenes, objetos o signos; dar las consignas en pequeñas porciones; dejar un tiempo de respuesta adicional; verificar la comprensión pidiendo a los estudiantes que muestren o repitan la tarea.
Visión	Ubicar a los estudiantes donde vean con claridad; utilizar texto grande y de alto contraste; leer en voz alta lo que está escrito; reducir la saturación visual; permitir formas de audio, orales o táctiles de acceder al aprendizaje y de mostrarlo.
Audición	Mirar de frente a los estudiantes al hablar; reducir el ruido de fondo; utilizar consignas escritas y recursos visuales; procurar que los videos tengan subtítulos; verificar que los estudiantes vean la pizarra y a la persona que habla.
Movilidad o coordinación	Mantener los pasos despejados; dejar un tiempo adicional para las transiciones; proporcionar asientos y materiales accesibles; ofrecer alternativas a la escritura a mano, como el tecleo, las respuestas orales, la toma de apuntes por un par o la grabación.
Aprendizaje y atención	Utilizar consignas cortas y claras; descomponer las tareas en pasos; vincular las lecciones con ejemplos de la vida real; repetir los puntos clave; utilizar recursos visuales y materiales concretos; crear un sistema de tutoría.
Rutina, amistad o comportamiento	Utilizar rutinas predecibles, horarios visuales y señales de transición; ofrecer opciones limitadas; enseñar explícitamente las reglas sociales; proteger a los estudiantes de las burlas y el acoso; vincular las actividades con los intereses de los estudiantes.

Establecer reglas y rutinas³⁰

Las aulas inclusivas funcionan mejor cuando los estudiantes saben qué esperar. Unas reglas y unas rutinas claras ayudan a los estudiantes a sentirse seguros, reducen la confusión y liberan más tiempo para un aprendizaje significativo. Mantenga las reglas escasas, positivas, fáciles de comprender y aplicadas de manera coherente.

1. **Cree las reglas con los estudiantes:** pregunte qué ayuda a cada persona a sentirse segura, respetada y lista para aprender.
2. **Formule las reglas en positivo:** utilice «Usa palabras amables» en lugar de «Nada de burlas».
3. **Mantenga las rutinas visibles:** exhiba el horario diario, los pasos de la lección y las señales de transición.
4. **Enseñe las rutinas explícitamente:** muestre, practique y vuelva a repasar con regularidad las rutinas.
5. **Revise y ajuste:** si una regla o una rutina no funciona, hable de ello con los estudiantes y mejórenla juntos.



Rutinas de aula para planificar con los estudiantes: las 4 M

- 1. Movimiento:** acuerden cómo entran, salen, se desplazan, se ponen en fila, cambian de sitio y pasan de una actividad a otra los estudiantes.
Ejemplo: «Cuando nos ponemos en grupos, caminen tranquilamente, tomen sus cosas y siéntense donde cada persona pueda sumarse.»
- 2. Misiones de gestión:** cree rutinas sencillas para el pase de lista, las tareas de aula, los formularios, los anuncios y el mantenimiento del orden en la sala.
Ejemplo: asigne roles rotativos como responsable del pase de lista, limpiador de pizarra, responsable de los materiales o mensajero de aula.
- 3. Materiales:** planifique cómo se preparan, distribuyen, utilizan, recogen y guardan los materiales.
Ejemplo: coloque los materiales en cestos etiquetados, dé a un estudiante por grupo el rol de responsable de los materiales, y utilice una lista de verificación antes del comienzo de las actividades.
- 4. Misiones de grupo significativas:** dé a cada estudiante un rol claro para que cada persona pueda contribuir.
Ejemplo: moderador, cronometrador, secretario, relator, animador, verificador o responsable de los materiales. Alterne los roles para que los estudiantes practiquen distintas responsabilidades.

Práctica y aplicación

A. Construir las reglas y rutinas de aula

1. Vea: Construyendo bases sólidas con rutinas de aula: <https://www.youtube.com/watch?v=5OdxVchUiXQ>
2. Tras el visionado, identifique una regla o una rutina de aula que desee mejorar.
3. Reformúlela en un lenguaje positivo y adaptado a los estudiantes.
4. Prevea cómo la va a mostrar y a practicar con los estudiantes.
5. Pruébela durante una semana, y luego pregunte a los estudiantes qué funciona y qué debe ajustarse.

B. Verificación de inclusión en tres minutos

1. Aplique la Verificación de inclusión en tres minutos —antes, durante y después de una lección esta semana.
2. Utilice las pistas como una lista de verificación rápida en lugar de un largo ejercicio de planificación.
3. Reflexión: ¿cuál es un ajuste que ayudó a más de un estudiante a la vez?



2.4.5 El aprendizaje socioemocional al servicio de la inclusión y la equidad³¹

El **aprendizaje social y emocional (ASE)** es un proceso que ayuda a los estudiantes y a los adultos a desarrollar las competencias y las actitudes que necesitan para comprender las emociones, mostrar empatía, entablar relaciones respetuosas, tomar decisiones acogedoras y contribuir a un aula inclusiva.³²

El ASE no es una lección separada añadida por encima del aprendizaje escolar. Forma parte de la vida escolar cotidiana: la forma en que las personas se hablan, en que se gestionan los conflictos, en que se toman las decisiones, y en que se apoya a cada estudiante para que se sienta seguro, respetado y capaz de participar.

¿Por qué importa el ASE para la educación inclusiva?³³

Los estudiantes necesitan más que el acceso al saber: también necesitan sentirse seguros, respetados y conectados con los demás. Cuando los docentes construyen intencionalmente la empatía, la conciencia emocional y las relaciones respetuosas, los estudiantes son más propensos a participar, a apoyarse mutuamente y a cuestionar el estigma o la exclusión cuando se producen. He aquí algunas razones por las que el ASE es un elemento esencial de la creación de entornos de aprendizaje inclusivos.

1. **Mejor bienestar mental y reducción de la ansiedad y la depresión** — Los estudiantes que se sienten apoyados emocionalmente están en mejores condiciones de hacer frente al estrés y a las dificultades.
2. **Reducción del abandono escolar** — Cuando los estudiantes se sienten seguros y conectados con la escuela, son más propensos a permanecer implicados y a proseguir su educación.
3. **Mejora del comportamiento social y reducción del acoso escolar** — El ASE desarrolla la empatía y las competencias de resolución de conflictos, reduciendo directamente el tipo de exclusión entre pares que afecta a los estudiantes con lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad.
4. **Un vínculo más fuerte con el aprendizaje y la escuela** — Los estudiantes que se sienten parte de la comunidad están más motivados y participan más plenamente en el aula.
5. **Mejores relaciones interpersonales** — El ASE ayuda a los estudiantes a construir la confianza y el respeto más allá de las diferencias, en lugar de mantenerse a distancia de los pares percibidos como diferentes.
6. **Mejores resultados escolares** — El bienestar emocional, la autorregulación, la perseverancia y la determinación están vinculados con el aprendizaje escolar; los estudiantes que se sienten seguros están en mejores condiciones de concentrarse y aprender.
7. **Reducción de las desigualdades y las desventajas sociales, incluidas la discriminación y la exclusión social** — El ASE no apoya solo a los estudiantes individuales; puede hacer evolucionar la cultura de toda un aula o de toda una escuela, alejándola del estigma y la exclusión.

El ASE no concierne solo al bienestar individual: es una herramienta para construir culturas escolares donde la discriminación y la exclusión se reducen activamente.

Las competencias del ASE³⁴

He aquí las cinco competencias interconectadas del ASE y algunos ejemplos de aptitudes. Pueden desarrollarse y nutrirse a lo largo de las etapas del desarrollo y en la escuela, desde la primera infancia hasta la educación superior.

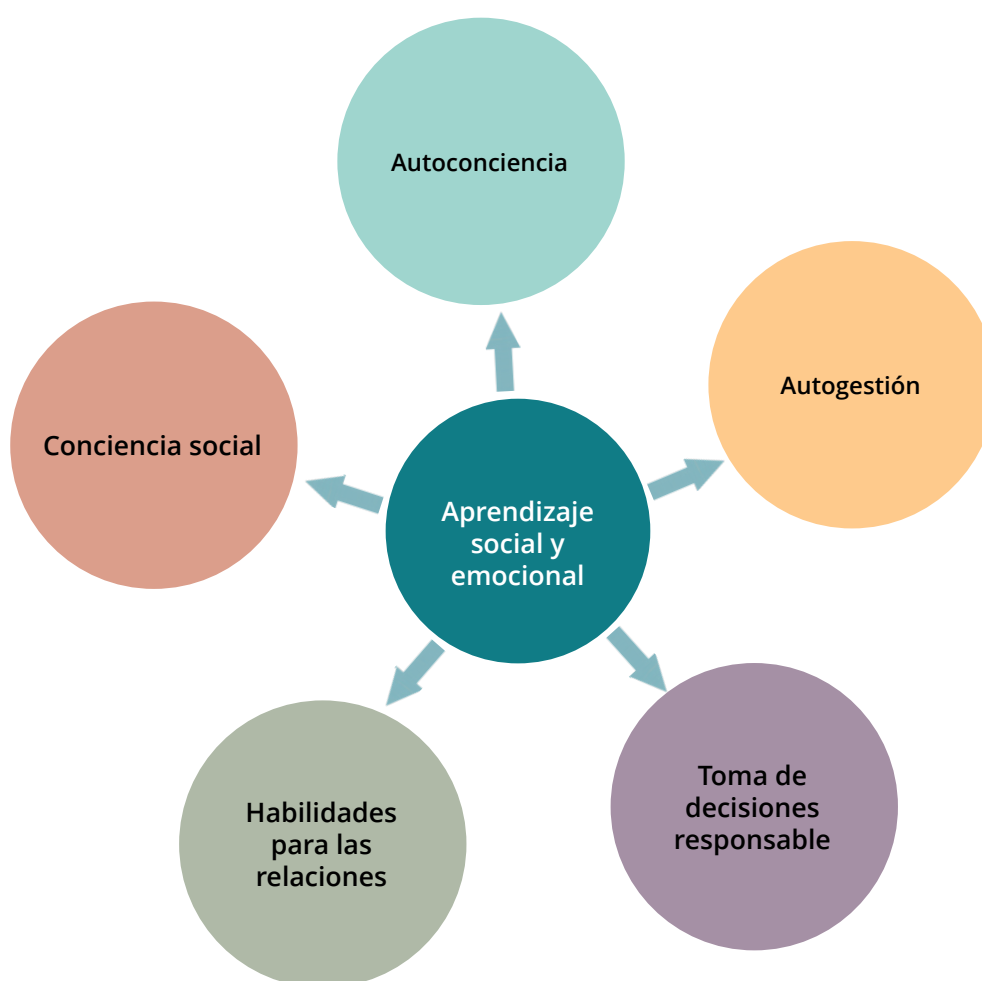


FIGURA 9. Marco del aprendizaje social y emocional



- 1. La conciencia de uno mismo** - Comprender las propias emociones, pensamientos y valores, y cómo dan forma al propio comportamiento. Esto incluye conocer las propias fortalezas y límites con confianza y un sentido claro del propósito.

Aptitudes clave: Nombrar las emociones, reconocer los propios prejuicios, vincular los sentimientos con las acciones, desarrollar una mentalidad de crecimiento, conocer la propia identidad y lo que importa a uno mismo.

Etapas	Ejemplo en el aula
Primera infancia	Nombrar un sentimiento («Me siento contento/triste/enojado») con ayuda de imágenes o de una rueda de las emociones
Primaria	Reflexionar en un diario sobre lo que hicieron bien y lo que les resultó difícil en una tarea
Secundaria	Debatir sobre cómo su contexto cultural o sus experiencias personales dan forma a sus opiniones sobre un tema
Superior	Identificar los propios prejuicios analizando un estudio de caso o evaluando un argumento

- 2. La gestión de uno mismo** – Gestionar las propias emociones, pensamientos y comportamientos para alcanzar los propios objetivos. Esto incluye gestionar el estrés, mantenerse motivado y postergar la gratificación.

Aptitudes clave: Calmarse, fijarse objetivos, mantenerse organizado, mostrar autodisciplina, tomar iniciativas.

Etapas	Ejemplo en el aula
Primera infancia	Respirar profundamente o utilizar un «rincón de la calma» cuando se está contrariado
Primaria	Fijarse un objetivo personal sencillo para la semana y hacer un seguimiento de sus progresos
Secundaria	Gestionar su tiempo y su estrés al preparar exámenes o al conciliar el trabajo escolar y otras tareas
Superior	Planificar y gestionar de manera autónoma los plazos de proyectos a largo plazo

- 3. La toma de decisiones responsable** - Hacer elecciones reflexivas y éticas en cuanto al propio comportamiento y las propias interacciones. Esto incluye sopesar las consecuencias y tener en cuenta el bienestar de uno mismo y de los demás.

Aptitudes clave: Mantenerse curioso y de mente abierta, resolver problemas, pensar de manera crítica, considerar cómo las propias elecciones afectan a los demás.

Etapas	Ejemplo en el aula
Primera infancia	Elegir compartir un juguete y hablar de las razones por las que compartir es amable
Primaria	Debatir en el aula sobre qué hacer si alguien queda al margen en un juego
Secundaria	Debatir las consecuencias de un dilema ético real o hipotético, como la forma de responder al acoso
Superior	Evaluar el impacto social de una política o una decisión profesional en un estudio de caso



4. **Las competencias relacionales** - Construir y mantener relaciones sanas, y trabajar bien con personas diferentes. Esto incluye comunicarse con claridad, cooperar, resolver los conflictos, y ofrecer o pedir ayuda.

Aptitudes clave: Escucha activa, trabajo en equipo, resolución de los desacuerdos, defensa de los demás, liderazgo respetuoso.

Etapas	Ejemplo en el aula
Primera infancia	Hacer turnos y utilizar palabras amables durante un juego de grupo
Primaria	Trabajar en parejas o en pequeños grupos en una tarea de aula común
Secundaria	Dirigir un pequeño proyecto de grupo y resolver los desacuerdos entre los miembros
Superior	Colaborar en equipos diversos en un trabajo de grupo o una práctica de campo

5. **La conciencia social** - Comprender a los demás y mostrar empatía hacia ellos, incluidas las personas de distintos orígenes. Esto incluye reconocer las normas sociales y reconocer cuándo esas normas son injustas.

Aptitudes clave: Percibir las perspectivas de los demás, mostrar empatía y compasión, reconocer las normas injustas, valorar la diversidad.

Etapas	Ejemplo en el aula
Primera infancia	Advertir cuando un compañero está triste y ofrecerle consuelo
Primaria	Escuchar el relato de un compañero sobre su cultura, su familia o su experiencia
Secundaria	Debatir las razones por las que un compañero afectado por un problema de salud como la lepra (enfermedad de Hansen) podría sufrir un trato injusto, y lo que podría hacerse de otra manera
Superior	Examinar cómo los sistemas institucionales o sociales contribuyen al estigma y la discriminación, y proponer formas de remediarlo

Mantenga el ASE adaptado a la edad e inclusivo. Los estudiantes más jóvenes pueden centrarse en nombrar los sentimientos y hacer turnos. A medida que los estudiantes crecen, el ASE debe crecer con ellos. Los estudiantes mayores pueden debatir sobre equidad, identidad, conflicto y elecciones éticas. Adapte las actividades para que los estudiantes con discapacidad, con problemas de salud o con necesidades de aprendizaje diferentes puedan participar de manera significativa.

Enfoques para aplicar el ASE en el aula

El ASE puede integrarse en la enseñanza cotidiana. Los enfoques centrados en el estudiante ayudan a los estudiantes a practicar la empatía, la comunicación, la colaboración, la resolución de problemas y el respeto al tiempo que aprenden el contenido escolar.³⁵

1. **El aprendizaje por proyectos** — Los estudiantes trabajan juntos para estudiar una cuestión real y proponer una solución, como mejorar la limpieza, la seguridad o la inclusión en la escuela
2. **El aprendizaje cooperativo** — Los estudiantes asumen roles claros en parejas o en grupos a fin de practicar la escucha, la ayuda mutua, la explicación y la toma de decisiones común



3. **Las prácticas restaurativas** — Los docentes utilizan estrategias que ayudan a resolver positivamente los conflictos. Por ejemplo, los docentes pueden recurrir a «círculos restaurativos» o a conversaciones guiadas para reparar el daño, restablecer la confianza y ayudar a los estudiantes a comprender cómo sus actos afectan a los demás.
4. **El aprendizaje-servicio:** Los estudiantes vinculan el aprendizaje en el aula con la acción comunitaria, como actividades de sensibilización, un apoyo entre pares o pequeños proyectos que responden a las necesidades locales.

Véase el Anexo 10: *El enfoque Acoger, Implicar y Cerrar para profundizar en la forma de tejer el ASE en la enseñanza cotidiana.*

¡Pruebe esto!

Comenzar el día con un registro emocional

Ayude a los estudiantes a desarrollar su conciencia emocional comenzando el día o la lección con un registro emocional sencillo. Invite a los estudiantes a identificar cómo se sienten con ayuda de colores, palabras de emoción, imágenes, símbolos o una rueda de las emociones como un «barómetro del estado de ánimo». Esto ayuda a los estudiantes a reconocer, nombrar y expresar sus emociones, al tiempo que da a los docentes una idea de cómo pueden sentirse los estudiantes y del apoyo que pueden necesitar.

Para los más jóvenes, los estudiantes pueden señalar colores, imágenes o emojis que se correspondan mejor con sus sentimientos.

Para los estudiantes mayores, anímelos a utilizar una gama más amplia de palabras de emoción y, si se sienten cómodos, a reflexionar brevemente sobre lo que puede influir en sus sentimientos.

Adaptación para los estudiantes mayores: En lugar de utilizar colores o imágenes solos, pida a los estudiantes que elijan una palabra de emoción y que completen una breve incitación como:

- Hoy me siento _____ porque _____.
- •Una cosa que me ayudaría a aprender bien hoy es _____.

Unos registros emocionales regulares ayudan a crear una cultura de aula donde los sentimientos se reconocen, se respetan y se hablan de forma sana.



Integrar el ASE en los planes de lección

El ASE es más fuerte cuando se practica a lo largo del día, en lugar de tratarse como una lección separada. Los docentes pueden planificar el ASE vinculando las competencias sociales y emocionales con las actividades escolares, para que los estudiantes practiquen la empatía, la gestión de uno mismo, la toma de decisiones y las relaciones respetuosas al tiempo que aprenden el contenido. Utilice estos pasos para integrar el ASE en la planificación de las lecciones:

Paso 1: Identifique la competencia de ASE que los estudiantes necesitan - Reflexione sobre la competencia social o emocional que ayudará a los estudiantes a tener éxito en esta lección, como escuchar, hacer turnos, expresar los propios sentimientos, gestionar las propias emociones, tomar decisiones o adoptar el punto de vista de otra persona.

Ejemplo: en una lección sobre la creación de reglas de aula, los estudiantes necesitan practicar la escucha respetuosa y la adopción del punto de vista de otra persona a fin de considerar qué ayuda a cada persona a sentirse segura, respetada e incluida.

Paso 2: Vincule el ASE con los objetivos de la lección - Redacte objetivos que combinen el aprendizaje escolar y la competencia de ASE que los estudiantes practicarán.

Ejemplo: el objetivo de la lección se convierte en: «Los estudiantes propondrán reglas de aula y explicarán cómo estas reglas ayudan a cada persona a sentirse segura, respetada e incluida.»

Paso 3: Diseñe una práctica atractiva - Utilice actividades como el juego de rol, el arte, el debate, la reflexión, la elección y los juegos para que los estudiantes puedan practicar las competencias de ASE de manera significativa. Mantenga las actividades flexibles e inclusivas. Ofrezca opciones, prepare alternativas, e invite a los estudiantes a compartir sus pensamientos o sus sentimientos cuando se sientan cómodos.

Ejemplo: los estudiantes reflexionan primero tranquilamente sobre una regla, la comparten con un compañero, escuchan una idea diferente, y luego trabajan en grupos para ponerse de acuerdo sobre dos reglas. Cada grupo explica cómo sus reglas apoyan a cada persona, incluidos los compañeros que pueden ser tímidos, nuevos, con discapacidad o afectados por el estigma.



¡Pruebe esto!

Consejos para los sindicatos de la educación: apoyar el ASE en las escuelas

El ASE funciona mejor cuando las escuelas lo sostienen juntas. No debería recaer solo en los docentes. Un liderazgo compartido debería involucrar a las direcciones escolares, los docentes, los estudiantes, las familias y los sindicatos de la educación.

- 1. Aboguen por el ASE en la formación docente y el desarrollo profesional** - El ASE debería formar parte de la formación inicial de los docentes y del desarrollo profesional continuo. Los sindicatos pueden abogar por ello en las normas nacionales de formación docente y los planes de formación. El ASE debería tratarse como una preparación fundamental de los docentes, y no como un complemento opcional.
- 2. Impulsen condiciones que apoyen el bienestar de los docentes** - El bienestar de los docentes es esencial para un ASE eficaz. Los docentes necesitan lugares de trabajo seguros, cargas de trabajo manejables, un personal de apoyo suficiente y un acceso a recursos de salud mental. Los sindicatos pueden abogar por estas condiciones para que los docentes cuenten con apoyo para encarnar el ASE en la práctica.
- 3. Súmense a la mesa de liderazgo colectivo** - El ASE necesita un liderazgo compartido. Los estudiantes, las familias, los docentes, las direcciones escolares y otros socios tienen todos un papel que desempeñar. Los representantes sindicales pueden pedir un lugar en la planificación del ASE a nivel de la escuela. Esto ayuda a garantizar que la voz de los docentes y sus condiciones de trabajo se integren en las decisiones.
- 4. Defiendan la equidad en la aplicación del ASE** - El ASE debería anclarse en la equidad y las realidades locales. Los sindicatos pueden abogar por programas que aborden los obstáculos reales a los que se enfrentan los estudiantes, incluido el estigma vinculado a la discapacidad y a problemas de salud como la lepra (enfermedad de Hansen). El ASE no debería estandarizarse de una manera que ignore el contexto.
- 5. Apoyen las redes y el aprendizaje entre pares entre el personal de la educación** - Las redes profesionales ayudan a los docentes a compartir prácticas de ASE y a apoyarse mutuamente. Los sindicatos pueden convocar sesiones de aprendizaje entre pares, compartir recursos entre escuelas y poner de relieve enfoques exitosos que otros puedan adaptar.
- 6. Utilicen las plataformas sindicales para aumentar la visibilidad del ASE y de la inclusión** - Los sindicatos pueden mantener el ASE y la inclusión visibles a través de boletines, reuniones, carteles, campañas y eventos comunitarios. Estas plataformas pueden reforzar los mensajes contra el acoso, la reducción del estigma y las conversaciones cotidianas sobre la inclusión.

Fuente: Adaptado de UNESCO. (2024). Mainstreaming Social and Emotional Learning in Education Systems — Policy Guide.

Práctica y aplicación

A. Reforzar el ASE en su escuela

Para los docentes y los sindicatos de la educación, piensen en su escuela en su conjunto y no solo en su propia aula.

1. **Identifique una práctica ya vigente en su escuela que refleje los principios** del ASE, como la empatía, la equidad, las relaciones respetuosas o la inclusión. Puede ser algo modesto, como la forma en que se gestionan los conflictos o en que se acoge a los nuevos estudiantes.
2. **Identifique una laguna, como un evento, una política o una rutina donde los principios** del ASE estén ausentes o pudieran reforzarse. Puede tratarse de la forma en que se habla de un estudiante con dificultades en la sala de profesores, o de si el bienestar de los docentes se apoya realmente.
3. **Reflexione y debata:**
 - *Para los docentes: ¿qué pequeño cambio podría hacer en su propia aula esta semana para reforzar la seguridad emocional o la inclusión?*
 - *Para los representantes sindicales: ¿qué conversación podría iniciar con la dirección de la escuela, sus colegas sindicalizados o en una reunión para abogar por un mejor apoyo al ASE, una formación o unas condiciones de trabajo?*
4. **Comparta su reflexión con un colega.** Incluso una sola idea compartida puede iniciar un esfuerzo colectivo donde el ASE se convierte en algo que cada persona, en la escuela, sostiene junto a las demás.

B. Comenzar el día con un registro emocional

1. Pruebe un registro emocional sencillo con su aula esta semana —con ayuda de colores, palabras o una rueda de las emociones.
2. Anote las tendencias que observe a lo largo de unos días.
3. Reflexión: ¿surgió algo que no habría advertido de otro modo?

Resumen de la unidad

- * **La pedagogía centrada en el estudiante reconoce que los estudiantes aprenden de distintas maneras.**
- * **Los docentes apoyan la inclusión ofreciendo oportunidades de aprendizaje significativas, itinerarios de aprendizaje múltiples, el aprendizaje cooperativo y espacios de aprendizaje accesibles.**
 - El aprendizaje significativo vincula las lecciones con el objetivo, los conocimientos previos, la vida cotidiana, la práctica y formas variadas de mostrar la comprensión.
 - Los itinerarios de aprendizaje múltiples ayudan a los estudiantes a acceder al contenido escuchando, viendo, haciendo, debatiendo, leyendo y creando.
 - El aprendizaje cooperativo funciona mejor cuando los grupos tienen roles claros, una responsabilidad compartida, una interdependencia positiva, competencias sociales y tiempo para reflexionar.
 - Los espacios de aprendizaje accesibles tienen en cuenta la disposición física, los materiales, el clima de aula y las actividades fuera del aula para que todos los estudiantes puedan participar.
- * **El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) planifica la diversidad de los estudiantes desde el principio.**
 - El DUA ofrece medios múltiples de representación, de acción y expresión, y de implicación.
 - El DUA reduce el estigma ofreciendo opciones y apoyo a todos los estudiantes, y no solo a individuos seleccionados, como los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad.
 - El ajuste razonable aporta un apoyo específico para eliminar un obstáculo concreto a medida que surge, manteniendo al mismo tiempo los mismos objetivos y normas de aprendizaje.
- * **Cualquier estudiante puede necesitar un ajuste razonable en algún momento, y no solo los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad.**
 - Es personalizado, de modo que un ajuste para un estudiante puede no funcionar para otro, aun con una condición o una dificultad similar.
 - El ajuste razonable es un derecho. Las escuelas y los docentes tienen el deber de proporcionar un ajuste razonable cuando un estudiante lo necesita.
- * **La evaluación inclusiva ayuda a los docentes a comprender los progresos, las fortalezas y las necesidades de los estudiantes. Sirve para mejorar el aprendizaje, y no solo para calificar el desempeño.**
 - La evaluación sumativa mira hacia atrás lo que los estudiantes han logrado.
 - La evaluación para el aprendizaje informa la enseñanza mientras el aprendizaje está aún en curso.

- La evaluación como aprendizaje ayuda a los estudiantes y a los docentes a reflexionar, a hacer un seguimiento de los progresos y a definir los próximos pasos.
- Unos métodos de evaluación flexibles permiten a los estudiantes mostrar su comprensión lo mejor que puedan, por medios variados como hablar, escribir, dibujar, demostrar u otros formatos accesibles.
- * **La enseñanza inclusiva puede comenzar por pequeños ajustes concretos en el aula. Los docentes pueden reducir los obstáculos planificando con claridad, utilizando formatos variados, verificando la comprensión, ofreciendo elección, apoyando la participación y manteniendo expectativas altas.**
 - Unas verificaciones de inclusión rápidas antes, durante y después de las lecciones ayudan a los docentes a identificar los obstáculos y a ajustar el apoyo.
 - Existen estrategias sencillas y de bajo costo para ayudar a abordar las dificultades en varios ámbitos, como la comunicación, la visión, la audición, la movilidad, la atención, el aprendizaje, las rutinas, la amistad o el comportamiento.
 - Unas reglas y unas rutinas claras ayudan a los estudiantes a sentirse seguros, reducen la confusión y apoyan una participación significativa.
- * **El ASE desarrolla las competencias emocionales, sociales y relacionales que los estudiantes necesitan para participar, sentirse parte de la comunidad y cuestionar el estigma o la exclusión.**
 - El ASE apoya el bienestar, el vínculo con la escuela, las relaciones respetuosas, la reducción del acoso y una participación reforzada.
 - Las cinco competencias del ASE son la conciencia de uno mismo, la gestión de uno mismo, la toma de decisiones responsable, las competencias relacionales y la conciencia social.
 - El ASE puede integrarse mediante el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje cooperativo, las prácticas restaurativas, el aprendizaje-servicio y las rutinas cotidianas.
 - Los sindicatos de la educación pueden apoyar el ASE abogando por la formación docente, el bienestar, el liderazgo compartido, la equidad, el aprendizaje entre pares y campañas de inclusión visibles.

Recursos adicionales

1. **Video: «Roles en el aprendizaje cooperativo».** El video presenta roles habituales en un grupo pequeño para fomentar la participación de todos sus integrantes: <https://youtu.be/zR6rTKPkjgQ>

2. **Video: «¿Qué es el trabajo en grupo?».** El video muestra cómo unas expectativas claras y unos roles bien definidos hacen que los estudiantes participen activamente en el aprendizaje: <https://youtu.be/TgcNHL4vpp4>
3. **Video: «Aprovechar los aprendizajes previos».** <https://youtu.be/rD0L6UiEXrc?si=kvUWTFsRc4Vrr4a>
4. **Oportunidades de aprendizaje significativo:** Wenk, Laura. «La importancia de activar los conocimientos previos»: <https://sites.hampshire.edu/ctl/2017/09/14/the-importance-of-engaging-prior-knowledge/>
5. **Oportunidades de aprendizaje significativo:** Centro Poorvu para la Enseñanza y el Aprendizaje de Yale, «El inicio y el final de la clase»: <https://poorvucenter.yale.edu/Beginning-End-Class>
6. **Entornos de aprendizaje accesibles y adaptados a la infancia:** seminario web 10 de UNICEF: Acceso a la escuela y al entorno de aprendizaje I: aspectos físicos, información y comunicación: <https://www.unicef.org/northmacedonia/reports/access-school-and-learning-environment-i-physical-information-and-communication>
7. **El diseño universal para el aprendizaje en acción:** 100 maneras de enseñar a todos los estudiantes
8. Rapp, Whitney H. (2014). **El diseño universal para el aprendizaje en acción:** 100 maneras de enseñar a todos los estudiantes. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
9. **DUA ahora:** guía docente para aplicar hoy el diseño universal para el aprendizaje: <https://publishing.cast.org/https://publishing.cast.org/catalog/books-products/udl-now-third-edition-novak>
10. **Guía del club de lectura de DUA ahora** (incluye enlaces a otros recursos): https://www.novakeducation.com/hubfs/Books/UDLNow_Book_Club_Guide-1.pdf
11. **Qué funciona realmente con el diseño universal para el aprendizaje:** <https://lccn.loc.gov/2018053220>
12. **El diseño universal para el aprendizaje y su función para garantizar el acceso de todas las personas a una educación inclusiva:** https://www.internationaldisabilityalliance.org/sites/default/files/universal_design_for_learning_final_8.09.2021.pdf
13. **Video: El DUA de un vistazo,** de cast.org, una organización sin fines de lucro dedicada a la investigación y el desarrollo educativos y centrada en aplicar el DUA en entornos de aprendizaje creativos e inclusivos: <https://www.youtube.com/watch?v=bDvKnY0g6e4>
14. **Video: ¿Qué es el DUA? Explicación del diseño universal para el aprendizaje:** <https://youtu.be/eYN-qrKIIYI?si=MrJiNsWRBXsmQMIm>
15. **Video: DUA: principios y práctica,** del Centro Nacional sobre Diseño Universal para el Aprendizaje: <https://m.youtube.com/watch?v=pGLTJw0GSxk>
16. **Video: El DUA en acción:** escritura en quinto grado. Cecilia Solis, docente de quinto grado en Walla Walla, ofrece un recorrido por la forma en que ha aplicado los principios del DUA en su aula during writing and the impact it has had on her and her students: <https://youtu.be/4CJVfkh0TyE?si=ztO1ZKzTgEGISgNN>
17. **Further information on the SEL framework for applying SEL in the school community:** <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/#social-emotional-learning>
18. **Videos: Link to various videos on SEL competencies for teachers:** <https://www.pbslearningmedia.org/collection/social-emotional-learning/t/core-competencies-SEL/>
19. **Example activities of SEL 3 signature practices – Welcome, Engage, and Close:** <https://signaturepractices.casel.org/>
20. **“SEL Teaching Practices That Enhance Academic Learning and Engagement”,** the guide lists examples of ways teachers can create opportunities for learners to practice and reflect on social and emotional skills: <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/2024/10/SEL-Teaching-Practices-10.2024.pdf>



Unidad 2.5 Roles colaborativos en la promoción de la inclusión y la lucha contra el estigma

Presentación de la unidad

La Unidad 5 pone el acento en la colaboración como responsabilidad compartida para hacer perdurar la inclusión y combatir el estigma. Explica cómo un enfoque de toda la escuela reúne a las direcciones escolares, los docentes, el personal de apoyo educativo, los estudiantes, las familias, los cuidadores, las comunidades, los servicios de salud y los servicios sociales, y los sindicatos de la educación. La unidad pone de relieve cómo cada grupo puede contribuir a dar forma a actitudes inclusivas, a reforzar las políticas y rutinas escolares, a eliminar los obstáculos, a apoyar a los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), una discapacidad, problemas de salud o el estigma, y a construir culturas escolares donde todos los estudiantes se sientan seguros, respetados y capaces de participar.

Objetivos de aprendizaje de la unidad

1. Explicar el objeto y los elementos clave de un enfoque de toda la escuela en materia de inclusión y de reducción del estigma.
2. Describir cómo los estudiantes pueden participar de manera significativa en la creación de entornos escolares seguros, inclusivos y respetuosos.
3. Identificar formas de colaborar con las familias y los cuidadores para apoyar a los estudiantes y reducir el estigma en casa y en la escuela.
4. Identificar oportunidades de colaboración con la comunidad en general, incluidos los sistemas de apoyo sanitarios, sociales y locales.
5. Explicar cómo los sindicatos de la educación pueden abogar por políticas inclusivas, el apoyo a los docentes, condiciones de trabajo seguras y culturas escolares libres de estigma.

Esquema de la unidad

2.5.1 El enfoque de toda la escuela

2.5.2 La participación de los estudiantes

2.5.3 Las familias y los cuidadores

2.5.4 La colaboración con la comunidad en general

2.5.5 Los sindicatos de la educación



2.5.1 El enfoque de toda la escuela

La educación inclusiva no se produce de manera aislada. Implica que las familias, las comunidades, las direcciones escolares y los sindicatos de la educación trabajen juntos. Cada grupo tiene un papel que desempeñar para dar forma a las actitudes, eliminar los obstáculos y apoyar a todos los estudiantes. Esto es particularmente importante para los estudiantes afectados por el estigma, una discapacidad o problemas de salud como la lepra (enfermedad de Hansen). Cuando todo el mundo trabaja junto, los estudiantes se sienten apoyados tanto en la escuela como en casa. Esto también ayuda a reducir el miedo, los malentendidos y la discriminación en la comunidad en general. La inclusión no es una actividad puntual. Es una responsabilidad compartida que exige un esfuerzo, una cooperación y un compromiso continuos.

Un enfoque de toda la escuela significa que cada persona, en la comunidad escolar, trabaja junto a las demás para hacer la escuela segura, acogedora e inclusiva para todos los estudiantes. «Implica una acción colectiva y colaborativa, dentro de una comunidad escolar y por parte de ella, para mejorar el aprendizaje, el comportamiento y el bienestar de los estudiantes, así como las condiciones que los sustentan.»³⁶ La comunidad escolar³⁷ comprende a los docentes, las direcciones escolares, el personal de apoyo educativo, los estudiantes, las familias y los cuidadores, y la comunidad en general.

En un enfoque de toda la escuela:³⁸

- La inclusión forma parte de la vida escolar cotidiana
- Todos los estudiantes son tratados con respeto y equidad
- El estigma y la discriminación se combaten activamente
- Las políticas, la enseñanza y las rutinas escolares apoyan todas la inclusión

Cada escuela es diferente; por lo tanto, este enfoque debería adaptarse al contexto local. Sin embargo, el objetivo es siempre el mismo: lograr que cada estudiante se sienta seguro, respetado y capaz de participar.

Elementos clave de un enfoque de toda la escuela para poner fin al estigma

Los elementos siguientes describen un enfoque completo de toda la escuela. Pueden adaptarse y ampliarse como normas mínimas para establecer entornos inclusivos y libres de estigma dentro de su escuela o su sindicato.³⁹

1. Liderazgo colaborativo y compromiso de la comunidad

- Las direcciones escolares, los docentes, el personal de apoyo educativo, los consejos de estudiantes y los padres trabajan en colaboración para co-crear y liderar estrategias que construyan entornos de aprendizaje seguros e inclusivos.
- Los líderes comunitarios, las organizaciones de salud locales y los sindicatos de la educación se asocian activamente con la escuela para defender la equidad y dismantelar el estigma a nivel comunitario.

2. Un código de conducta claro e inclusivo

- El código define explícitamente los valores inclusivos fundamentales, identifica las distintas formas de estigma y discriminación, y enuncia los comportamientos positivos esperados.
- Establece una política de tolerancia cero sin ambigüedad hacia la discriminación, el acoso escolar y el acoso (harassment).
- El código promueve y recompensa activamente una conducta que nutra un clima escolar positivo, acogedor y seguro para todos.

3. Un fortalecimiento continuo de las capacidades de las direcciones escolares, los docentes y el personal de apoyo educativo

- Las direcciones escolares, los docentes y el personal de apoyo educativo cuentan con los conocimientos y las competencias necesarios para identificar, abordar y prevenir de manera proactiva la discriminación y la violencia.
- Las direcciones escolares y los docentes reciben una formación continua en estrategias pedagógicas inclusivas, como el DUA, la enseñanza centrada en el estudiante y la provisión de ajustes razonables.

4. Empoderamiento de los estudiantes y derechos del niño

- Los programas de estudio integran activamente enfoques basados en los derechos del niño, el respeto de la diversidad y el aprendizaje socioemocional.
- El liderazgo de los estudiantes se fomenta intencionalmente, procurando que los estudiantes marginados —incluidas las niñas, los niños, las personas no binarias, los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), los estudiantes con y sin discapacidad— estén representados en pie de igualdad y se les dé voz.
- Las escuelas promueven intencionalmente relaciones sanas entre pares para mejorar la conciencia y las actitudes generales de los estudiantes respecto de la inclusión, la equidad y la diversidad.

5. Denuncia, seguimiento y rendición de cuentas transparentes

- Las escuelas ofrecen canales seguros, accesibles y estrictamente confidenciales que permiten a los estudiantes y al personal denunciar experiencias de discriminación, estigma o violencia.
- Los mecanismos de denuncia están directamente vinculados con sistemas de apoyo médico, psicosocial, jurídico y escolar eficaces, garantizando que las personas sobrevivientes y sus familias reciban un apoyo adecuado.
- Se establecen comités de protección de la infancia o mecanismos de control institucionales dedicados para hacer un seguimiento de los incidentes y hacer respetar la rendición de cuentas.

6. Una gestión de los incidentes reactiva y restaurativa

- Se establecen protocolos inclusivos y centrados en el estudiante para responder con eficacia a las necesidades específicas e interseccionales de los estudiantes que sufren discriminación, en particular los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de



Hansen).

- Se mantienen vías de derivación claras y activas con los sistemas locales de protección de la infancia, de salud y de protección social para garantizar un apoyo completo y multisectorial.

7. Entornos físicos seguros y accesibles

- La arquitectura de la escuela, las aulas y los espacios de aprendizaje siguen los principios del diseño universal, garantizando que sean físicamente accesibles y adaptados al género.
- Las instalaciones de agua, saneamiento e higiene (WASH) están presentes, son plenamente accesibles, privadas y seguras para todos los estudiantes.
- Se contemplan medidas de protección para garantizar que los estudiantes puedan ir a la escuela y regresar de ella con plena seguridad, sin temor al acoso.

8. Un compromiso significativo de las familias y los cuidadores

- Las familias y los cuidadores son reconocidos e involucrados activamente como socios esenciales para hacer perdurar la inclusión en toda la escuela.
- Las escuelas establecen canales de comunicación regulares y bidireccionales con las familias para planificar juntas la mejor forma de apoyar el bienestar global y el éxito escolar de sus hijos.

2.5.2 La participación de los estudiantes

¿Por qué es importante la participación de los estudiantes?

Una de las razones más fuertes para desarrollar estructuras de participación de los estudiantes en las escuelas es que los niños tienen derecho a expresar su opinión sobre las cuestiones que les conciernen. Este principio reconoce que todos los niños tienen ideas, perspectivas y experiencias que merecen ser escuchadas y tomadas en serio.⁴⁰ Está respaldado por la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (CDN)⁴¹ y la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD).⁴² Esto incluye a los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), que pueden enfrentarse al silencio, al estigma, a la discriminación o a la exclusión en la escuela y necesitan, por tanto, oportunidades seguras y respetuosas de ser escuchados.

En el aula, esto significa que todos los niños, incluidos los niños con discapacidad y los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), tienen derecho a contribuir activamente a su aprendizaje. No son meros receptores de instrucción o de conocimientos. Cada estudiante tiene la capacidad de dar forma a su propio aprendizaje y de apoyar el de los demás.⁴³ Cuando los estudiantes participan de manera significativa, se convierten en socios activos en la creación de un aula inclusiva. Para los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), una participación significativa también puede ayudar a cuestionar el estigma, a reforzar el sentido de pertenencia y a garantizar que las decisiones relativas al apoyo se basen en su vivencia en lugar de en el miedo o las suposiciones.

Obstáculos para la participación de los estudiantes

Los estudiantes son un recurso valioso para hacer efectiva la inclusión en la práctica. ¿Por qué, entonces, su voz está tan a menudo ausente de las decisiones relativas a la enseñanza y el aprendizaje? Entre los obstáculos actitudinales, ambientales e institucionales que limitan la participación de los estudiantes figuran:⁴⁴

- La idea errónea de que los niños pequeños no comprenden cómo funciona el mundo
- La creencia de que los niños no pueden comunicar sus sentimientos y sus ideas
- La suposición de que los adultos siempre saben lo que es mejor y que los niños solo deberían escuchar
- El hecho de que los adultos no sepan cómo ayudar a los niños a procesar y comunicar sus pensamientos y sus sentimientos
- Métodos de recogida de la opinión de los niños que no convienen a su edad, a sus intereses o a sus formas de comunicarse preferidas
- El hecho de que los niños tengan miedo o se sientan incómodos ante la idea de compartir sus opiniones y sus experiencias con adultos
- El hecho de que muchos niños con discapacidad no tengan acceso a herramientas de comunicación como la lengua de señas u otros apoyos accesibles
- El hecho de que los niños no reciban la información de forma accesible y adaptada a su edad, lo que les ayudaría a formarse su propia opinión y a participar de manera significativa



- El miedo, el estigma o la discriminación que hacen que los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) sean reacios a hablar, a pedir apoyo o a tomar parte en la vida escolar
- Entornos escolares que no protegen la confidencialidad o no responden de manera adecuada a las burlas, el acoso o la exclusión
- Enfoques de participación demasiado rígidos, formales o centrados en los adultos

Algunos niños y jóvenes pueden necesitar apoyo para expresar su opinión

Los niños se comunican y dan sentido a sus sentimientos, experiencias e ideas de una manera que refleja su edad y su etapa de desarrollo. Algunos niños, como los más pequeños, los niños tímidos o los que tienen una discapacidad, pueden necesitar un apoyo adicional. Esto no reduce, sin embargo, el valor de su opinión. Lo mismo ocurre con los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), incluidos aquellos que pueden lidiar con el estigma, deficiencias visibles, ausencias relacionadas con el tratamiento o el miedo a ser juzgados.

Con las herramientas adecuadas, apoyo, un entorno seguro y tiempo, todos los niños pueden aportar percepciones importantes sobre la forma en que aprenden y lo que les ayuda a participar. Una inclusión significativa exige escuchar a todos los estudiantes, incluidos los niños con discapacidad y los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), cuando se toman decisiones sobre el apoyo que necesitan en el aula y más allá de ella.

Para eliminar los obstáculos para el aprendizaje, hay que comprenderlos primero. Una de las mejores formas de lograrlo es escuchar a los propios estudiantes e involucrarlos en la identificación de lo que debe cambiar. Esto es particularmente importante cuando el estigma o la discriminación afectan a la participación, ya que los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) pueden ayudar a las escuelas a comprender qué los hace sentirse seguros, respetados, incluidos y capaces de aprender.

La participación significativa es un proceso

La participación puede entenderse como un proceso continuo en el que los estudiantes expresan su opinión y participan activamente en las decisiones que les conciernen. Exige el intercambio de información y el diálogo entre niños, adolescentes y adultos, basados en la confianza y el respeto mutuo. También significa que a la opinión de los niños se le concede el peso que corresponde, de una manera que refleja su edad y su madurez.⁴⁵

Podemos concebir la participación de los estudiantes en tres grandes niveles. Estos niveles no son rígidos ni mutuamente excluyentes. Una misma actividad puede incluir más de un nivel, y un proceso puede comenzar por la consulta y volverse progresivamente más colaborativo o dirigido por los estudiantes.

Niveles de participación⁴⁶

1. **Participación consultiva** - Los adultos escuchan las ideas, opiniones y experiencias de los niños. La opinión de los niños y los jóvenes informa la toma de decisiones de los adultos, pero no participa directamente en la toma de las decisiones finales.



En el aula, esto puede consistir en que los docentes pregunten a los estudiantes qué les ayuda a aprender y qué hace difícil la participación. Para los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), la participación consultiva puede incluir oportunidades privadas y respetuosas de dar a conocer preocupaciones relativas al estigma, el acoso, la asistencia, las necesidades relacionadas con el tratamiento o el apoyo en la escuela.

- Iniciada y dirigida por los adultos
- La voz del estudiante es reconocida
- Los estudiantes no tienen ningún control sobre los resultados
- Los estudiantes no tienen ningún poder de decisión

2. Participación colaborativa - Los adultos y los estudiantes trabajan juntos como socios. La toma de decisiones es compartida, y los estudiantes tienen influencia tanto sobre el proceso como sobre el resultado.

En el aula, esto puede significar que los docentes y los estudiantes decidan conjuntamente qué cuestiones explorar, qué asuntos plantear o cómo mejorar la participación en el aula. Para los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), esto puede incluir el trabajar con los docentes para ponerse de acuerdo sobre apoyos concretos, respuestas al acoso, disposiciones de participación flexibles durante el tratamiento, o formas de promover el respeto y una información exacta entre los pares.

- Iniciada por los adultos
- Adultos y estudiantes son socios
- Los niños y los jóvenes tienen influencia tanto sobre el proceso como sobre los resultados

Existen oportunidades de aumentar, con el tiempo, los niveles de acción autodirigida de los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad.

3. Participación dirigida por los estudiantes - Los adultos crean un entorno propicio en el que se anima a los niños y los jóvenes a tomar la iniciativa. Los estudiantes identifican las prioridades, plantean preocupaciones y abogan por sí mismos. El papel del adulto pasa de la dirección al apoyo y el acompañamiento.

Esto puede parecerse a un aula donde los estudiantes se sienten lo bastante seguros y en confianza para plantear asuntos que les importan y proponer soluciones. Para algunos estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), esto puede incluir la conducción de acciones de sensibilización entre pares, el hablar en contra de un trato discriminatorio, o la contribución a dar forma a respuestas escolares que protejan la dignidad y la inclusión.

- Iniciada por los estudiantes
- Los estudiantes identifican los asuntos que les importan
- Los adultos facilitan y apoyan
- Los estudiantes tienen un mayor control tanto sobre el proceso como sobre los resultados

Las herramientas y estrategias que apoyan la participación de todos los estudiantes, incluidos los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) y los que tienen una discapacidad, se abordaron en la Unidad 4, Estrategias centradas en el estudiante.



Participación ética

Conviene subrayar que la participación de los niños y los jóvenes debería ser siempre adaptada a la edad, voluntaria, y desarrollada en un entorno seguro que proteja su seguridad, sus derechos y su privacidad. La participación también debería reflejar las capacidades en evolución de cada niño, de conformidad con la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. Aquello en lo que un niño más pequeño puede participar de manera significativa será diferente de aquello en lo que puede participar un adolescente mayor, y los adultos deberían ajustarse en consecuencia en lugar de aplicar una norma única a todas las edades.

Esto es particularmente importante en el contexto de la lepra (enfermedad de Hansen). Invitar a un estudiante afectado por la lepra (enfermedad de Hansen) a compartir su experiencia —por ejemplo, como educador entre pares o portavoz en una actividad de sensibilización— puede ser verdaderamente valorizador, pero no lo es de forma automática. Muchos niños afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) cargan con un fuerte estigma y, en algunos casos, un trauma, y pueden no sentirse aún preparados para hablar públicamente de su experiencia, aunque se los invite con calidez y buenas intenciones. La responsabilidad recae aquí en los adultos, y no en el niño: la participación debe siempre proponerse, nunca esperarse, con una posibilidad real y sin presión de rechazar, un apoyo continuo antes y después, y un marco seguro donde el niño controle lo que comparte. La disposición de un niño a hablar públicamente nunca debería tratarse como un signo de participación exitosa: el silencio, o la elección de un rol más discreto, es un resultado igual de válido.



¡Pruebe esto!

La verificación de preparación para la voz de los estudiantes en 5 minutos

Antes de poder empoderar eficazmente la voz de los estudiantes, en particular para los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), una discapacidad o el estigma, debemos asegurarnos de que el entorno del aula esté preparado para acogerla. Apoyándose en el marco de la voz de los estudiantes del Search Institute, utilice esta autoevaluación rápida para evaluar si su aula reúne las condiciones fundamentales para que los estudiantes puedan expresarse con plena seguridad.

Tome 5 minutos para responder «Sí» o «No» a las preguntas siguientes:

Parte 1: Confianza y disposición del corazón (la base)

Los estudiantes evalúan a fondo si un docente es digno de confianza antes de asumir el riesgo de compartir sus verdaderos pensamientos.

- ☐ **Respeto merecido:** ¿Me esfuerzo activamente por ganar la confianza y el respeto de mis estudiantes mediante la empatía, en lugar de esperarlos simplemente por mi autoridad de docente?
- ☐ **Seguridad emocional:** ¿Se sienten mis estudiantes seguros para acudir a mí cuando están frustrados, contrariados o ante una dificultad?
- ☐ **Cultivar los vínculos:** ¿Entablo con regularidad conversaciones cara a cara con los estudiantes que van más allá de los resultados escolares, las calificaciones o la disciplina?

Parte 2: Estructuras de aula (las oportunidades)

La voz exige espacios claros, intencionales y estructurados para ser escuchada.

- ☐ **Intención clara:** Cuando solicito la opinión de los estudiantes, ¿soy totalmente transparente sobre las razones de mi solicitud y sobre las decisiones que su respuesta influirá?
- ☐ **Formatos variados:** ¿Ofrezco formas múltiples y accesibles para que los estudiantes hagan oír su voz (p. ej. buzones de preguntas anónimas, debates en pequeños grupos, votación visual) para que los estudiantes tímidos o ansiosos puedan participar?
- ☐ **Tiempo dedicado:** ¿Reservo un tiempo dedicado y sin prisa a lo largo de la semana, específicamente para la respuesta de los estudiantes, en lugar de encajarlo en el último minuto de la clase?

Parte 3: Dinámicas de poder e inclusión (el alcance)

La verdadera voz de los estudiantes significa compartir el poder y garantizar que las voces más marginadas sean amplificadas.

- ☐ **Acceso igualitario:** ¿Gestiono intencionalmente los debates para que cada persona tenga una oportunidad de contribuir, en lugar de escuchar solo a los estudiantes más ruidosos y más seguros?



- ☐ **Representatividad:** ¿Busco y valido activamente las perspectivas de los estudiantes marginados, como los que pueden vivir el aislamiento o el estigma?
- ☐ **Reactividad (cerrar el círculo):** Cuando los estudiantes comparten sus opiniones, ¿hago un seguimiento y les muestro explícitamente cómo su contribución produjo un cambio real en el aula?

Su próximo paso:

Si respondió «No» o «Todavía no» a alguna de las preguntas anteriores, no se preocupe: es simplemente su punto de partida. Elija UNA casilla no marcada en la que concentrarse esta semana. Por ejemplo, si debe trabajar la reactividad, fíjese como objetivo decir explícitamente a su clase, el viernes, cómo un elemento concreto de su respuesta cambió su forma de enseñar una lección.



2.5.3 Las familias y los cuidadores

Las familias y los cuidadores desempeñan un papel clave en la educación inclusiva. Son a menudo las personas que mejor conocen al estudiante y que pueden ayudar a las escuelas a comprender sus fortalezas, sus necesidades, sus intereses y sus experiencias cotidianas. Esto es particularmente importante para los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), una discapacidad, el estigma, la discriminación u otros problemas de salud. Cuando las familias y las escuelas trabajan juntas, los estudiantes son más propensos a sentirse apoyados, a ser asiduos y a tomar plena parte en la vida escolar.

Por qué importa la implicación de las familias y los cuidadores

Los padres y los cuidadores tienen derecho a participar en las decisiones que conciernen a la educación de sus hijos. Además, tienen la responsabilidad principal de la educación de su hijo.⁴⁷ Su implicación puede mejorar tanto el aprendizaje como el bienestar. Pueden compartir información útil sobre lo que apoya al estudiante en casa, lo que causa estrés o dificultades, y lo que ayuda al estudiante a sentirse seguro e incluido.

Esto es particularmente importante para los estudiantes afectados por el estigma o la discriminación. Las familias pueden advertir los primeros signos de acoso, exclusión, vergüenza o miedo. También pueden ayudar a las escuelas a comprender cómo el estigma vinculado a la lepra (enfermedad de Hansen), a una discapacidad o a otros problemas de salud afecta a la asistencia, la participación, la confianza o las relaciones.

Los docentes también tienen un papel importante en mantener informadas a las familias. Cuando las escuelas comparten una información clara y respetuosa sobre el aprendizaje, la participación y el apoyo, las familias están en mejores condiciones de reforzar el aprendizaje en casa y de plantear pronto sus preocupaciones. La comunicación debería ser concreta, regular y sensible a las situaciones familiares.

En la práctica, esto puede significar que los docentes creen oportunidades regulares, formales o informales, de reunirse con las familias y los cuidadores para:

- Obtener información sobre el niño
- Compartir lo que se hace en el aula
- Dar consejos sobre cómo los padres pueden apoyar más a su hijo en casa

Las familias y los cuidadores pueden ayudar a cuestionar el estigma

Las familias y los cuidadores de estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) y de estudiantes con discapacidad pueden ayudar a construir actitudes más inclusivas en la comunidad escolar en general. Cuando las familias comprenden lo que es la inclusión y por qué importa, están en mejores condiciones de cuestionar el miedo, los mitos y la discriminación.

Esto cuenta mucho para los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) y otras



condiciones estigmatizadas. Los malentendidos y el miedo en los adultos y los niños pueden reforzar la exclusión y el acoso en la escuela. Las familias y los cuidadores pueden ayudar a reducir esto utilizando un lenguaje respetuoso, compartiendo una información exacta, apoyando a los estudiantes afectados y hablando cuando se produce una discriminación.

En la práctica, esto puede significar que los docentes:

- Proporcionen a los padres una información clara sobre la educación inclusiva, lo que cabe esperar, y cómo beneficia a todos los estudiantes, incluido su propio hijo
- Celebren reuniones comunitarias para abordar las actitudes negativas, prevenir el acoso y construir un apoyo a los niños con discapacidad y a los demás estudiantes afectados por el estigma

Niveles de asociación con las familias y los cuidadores

La implicación de las familias y los cuidadores puede adoptar distintas formas, según las oportunidades que las escuelas pongan a disposición. Lo que importa es que la comunicación sea bidireccional, respetuosa y centrada en la inclusión, el bienestar y la participación del estudiante.⁴⁸ He aquí algunos ejemplos:

1. **Las familias como personas dedicadas a la incidencia** – Las redes de familias y cuidadores pueden ayudar a impulsar políticas y prácticas más inclusivas, incluido un mejor apoyo a los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), una discapacidad o el estigma.
2. **Las familias como contribuyentes a la educación inclusiva** – Las familias pueden apoyar el aprendizaje y el desarrollo en casa, compartir información útil con los docentes, y ayudar a identificar lo que hace la participación más fácil o más difícil para el estudiante.
3. **Las escuelas y las familias como socios** – Las escuelas pueden involucrar a las familias en la planificación, la toma de decisiones y las actividades escolares para que la inclusión se convierta en un objetivo compartido.
4. **Las familias que apoyan a las familias** – Las redes de padres y cuidadores pueden crear espacios para compartir información, ánimo, experiencia y apoyo concreto.
5. **Las familias en la gobernanza escolar** – Las familias pueden tomar parte en comités, consultas y procesos de decisión escolares que dan forma a la inclusión, el apoyo a los estudiantes y los espacios seguros.

Las asociaciones funcionan mejor cuando las familias, los cuidadores y las escuelas se sienten respetados e informados. Los roles deberían ser claros, la comunicación abierta, y debería haber oportunidades regulares de hablar de lo que funciona, de lo que no funciona y de lo que debe cambiar. Esto es particularmente importante cuando los estudiantes están afectados por el estigma o la discriminación, ya que la confianza y la confidencialidad son esenciales para un apoyo significativo.

2.5.4 La colaboración con la comunidad en general

¿Por qué debemos involucrar a la comunidad?

Al observar la comunidad en general que rodea a la escuela, encontraremos probablemente varias organizaciones e instituciones susceptibles de ayudar a apoyar la inclusión y a combatir la discriminación. Las administraciones locales, las organizaciones de la sociedad civil (OSC), las ONG internacionales, los grupos de padres, los sindicatos de la educación, las organizaciones de personas afectadas por la lepra (enfermedad de Hansen), las organizaciones de personas con discapacidad (OPD), las organizaciones confesionales, las organizaciones de mujeres, los líderes comunitarios, los centros de salud y de atención médica locales, los grupos de apoyo jurídico, los institutos y universidades, y los grupos de jóvenes no son más que algunos de esos valiosos socios potenciales.⁴⁹

Las comunidades poseen ricos recursos de los que las escuelas pueden nutrirse para apoyar correctamente a los estudiantes, en particular a los afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o con discapacidad. Los miembros de la comunidad pueden apoyar activamente la educación inclusiva de varias formas:

- **Brindar un apoyo directo:** Las administraciones locales, los grupos de la sociedad civil, las organizaciones de personas afectadas por la lepra (enfermedad de Hansen), las OPD, los centros de salud y de atención médica locales, y otras organizaciones e instituciones similares pueden ayudar a los niños a obtener las ayudas técnicas necesarias o poner a las familias en contacto con servicios esenciales de salud, de atención médica, de asistencia jurídica y de protección social.
- **Sensibilizar:** Los grupos comunitarios pueden actuar como poderosos promotores de la educación inclusiva, sensibilizando al público sobre los derechos de los estudiantes afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) y disipando activamente los mitos y los temores en torno a la lepra (enfermedad de Hansen).
- **Favorecer la inclusión social:** Los grupos de jóvenes pueden incluir intencionalmente a los niños con discapacidad o afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) en sus actividades extraescolares, contribuyendo a normalizar la

Cómo es en la práctica la colaboración con la comunidad en general

He aquí ejemplos de cómo los docentes y las escuelas construyen sólidas asociaciones comunitarias:

1. **Identificar quién está ausente** — Trabajar junto a los líderes comunitarios para identificar qué niños están actualmente sin escolarizar, a menudo a causa del miedo al estigma o de problemas de salud como la lepra (enfermedad de Hansen), y reflexionar juntos sobre cómo devolverlos con plena seguridad al aula.
2. **Llevar el aprendizaje a la comunidad** — Siempre que sea posible, salir del aula. Organizar salidas de campo que permitan a los estudiantes explorar y poner en práctica lo que aprenden en situación real. Por ejemplo, la visita a un mercado local vincula las matemáticas del aula con la vida cotidiana, al tiempo que muestra a la comunidad que todos los niños tienen su lugar en los espacios públicos.



3. **Llevar la comunidad a la escuela** — Invitar a personalidades locales y a padres a intervenir como conferenciantes (p. ej. agentes de salud locales que exponen hechos sobre la enfermedad y la discapacidad) o a ofrecerse como voluntarios para actividades escolares como el relato o la reparación del área de juegos. La utilización de una herramienta de cartografía comunitaria (véase el ejemplo de herramienta en Práctica y aplicación) puede ayudar a identificar estas oportunidades.
4. **Compartir la responsabilidad de la mejora de la escuela** — Involucrar a los miembros de la comunidad, junto a las familias, en los debates sobre los valores fundamentales de la escuela e incluirlos en la planificación de las mejoras. Cuando la comunidad se siente responsable, las prácticas inclusivas se vuelven más sostenibles.
5. **Llevar a cabo campañas de sensibilización** — Los docentes formados en educación inclusiva realizan sesiones de sensibilización dirigidas a las autoridades locales, las asociaciones de padres y los grupos comunitarios para hablar abiertamente de la discapacidad y la lepra (enfermedad de Hansen). Estas sesiones sirven para recoger las propias ideas de la comunidad sobre cómo eliminar los obstáculos para la participación.
6. **Cultivar el vínculo** — Crear oportunidades regulares de colaboración. Mantener una cultura de trabajo

El estigma prospera en el silencio y el aislamiento, lo que hace de la comunidad en general un aliado esencial en la lucha por la educación inclusiva. Cuando las escuelas se asocian activamente con organizaciones locales, servicios de salud y líderes comunitarios, crean un frente unido que cuestiona las ideas erróneas sobre la lepra (enfermedad de Hansen) y la discapacidad, tanto dentro como fuera del aula. Estas colaboraciones no se limitan a vincular a las familias con sistemas de apoyo vitales: también transforman la propia comunidad en una red protectora que defiende los derechos, la dignidad y la educación de cada niño.

2.5.5 Los sindicatos de la educación

Los sindicatos de la educación no son solo representantes del mundo laboral: son poderosos promotores de la equidad en nuestras escuelas y nuestras comunidades. Como «el movimiento sindical se guía por los principios de los derechos humanos, la democracia y la justicia social»,⁵⁰ los sindicatos están particularmente bien situados para defender los derechos de los estudiantes más marginados, procurando que «alcancen su pleno potencial». Para lograrlo, los sindicatos llevan a cabo un amplio abanico de actividades, además de la enseñanza, como la incidencia, la movilización, el empoderamiento, la campaña, la formación y la negociación, por citar solo algunas.⁵¹

El poder del diálogo social

Una de las herramientas más eficaces de que disponen los sindicatos es el diálogo social, trabajando junto a los empleadores, los gobiernos, las organizaciones de la sociedad civil y las organizaciones de personas afectadas por la lepra (enfermedad de Hansen). Como subraya el Comité Sindical Europeo de la Educación (CSEE), «el diálogo social desempeña en sí mismo un papel importante para hacer la educación más inclusiva».⁵²

Se anima a los sindicatos de la educación a implicarse activamente en los debates y las negociaciones sobre todos los aspectos de la educación a fin de contribuir a construir sistemas verdaderamente inclusivos. He aquí algunos ejemplos de oportunidades de implicación:⁵³

1. **Condiciones de trabajo** — garantizar que los docentes dispongan de tiempo remunerado y de un espacio correctamente dotado de recursos, dentro de sus horas de trabajo, para brindar un apoyo adicional a los estudiantes que más lo necesitan.
2. **Desarrollo profesional** — crear un desarrollo profesional inicial y continuo para los docentes, las direcciones escolares y el personal de apoyo educativo a fin de que estén plenamente equipados para abordar asuntos complejos como el estigma relacionado con la salud.
3. **Financiación inclusiva** — garantizar que una financiación pública de la educación suficiente y flexible se utilice para apoyar la educación inclusiva y entornos de aprendizaje accesibles.
4. **Contratación y fidelización de los docentes** — influir en las políticas y directrices de contratación y fidelización para reflejar la diversidad dentro del personal de la educación, fomentando la contratación de docentes y personal de la educación procedentes de grupos subrepresentados, como las personas con discapacidad y las que tienen problemas de salud como la lepra (enfermedad de Hansen).

Impulsar una reforma sistémica

Cuando los sindicatos se asocian con la dirección de las escuelas, el impacto es transformador. Investigaciones recientes subrayan que, cuando los sindicatos de la educación colaboran con las escuelas, «tienen el potencial de impulsar una reforma escolar significativa, de reforzar la motivación de los docentes y de abordar las disparidades en el reparto de los recursos».⁵⁴ Reconocer los sindicatos como socios colaborativos refuerza los sistemas educativos y conduce a mejores resultados de aprendizaje.

Para los niños y las familias afectados por la lepra (enfermedad de Hansen), la incidencia de los



sindicatos de la educación puede cambiar la vida. Los sindicatos pueden poner su poder colectivo al servicio del fin del estigma vinculado a la lepra (enfermedad de Hansen) de varias formas concretas:

1. **Abogar por políticas seguras** — Los sindicatos pueden recurrir a la negociación colectiva para exigir políticas de tolerancia cero hacia la discriminación, garantizando que a ningún niño se le deniegue la matrícula y a ningún docente se le deniegue un empleo a causa de un diagnóstico de lepra (enfermedad de Hansen).
2. **Empoderar al personal de la educación** — Los docentes pueden temer reacciones hostiles de la comunidad si acogen a un estudiante con lepra (enfermedad de Hansen) en su aula. Los sindicatos pueden brindar un apoyo vital.
3. **Movilizar a la comunidad** — Como los sindicatos están profundamente arraigados en las comunidades locales, pueden lanzar campañas de sensibilización para disipar los mitos sobre la lepra (enfermedad de Hansen), reemplazando el miedo por hechos y solidaridad.

Al integrar la lucha contra el estigma en el corazón de su incidencia, los sindicatos de la educación garantizan que la inclusión no sea solo una política sobre el papel, sino una realidad cotidiana en cada escuela. Otras estrategias sobre cómo los sindicatos de la educación pueden liderar la incidencia en favor de la inclusión y del fin del estigma y la discriminación se abordarán en el [Módulo 3: Herramientas de incidencia para los sindicatos de la educación](#).



¡Pruebe esto!

Una conversación, un vínculo

Esta unidad trata de la colaboración, pero no necesita esperar un gran programa o un cambio de política para comenzar. Puede comenzar por una sola acción sencilla esta semana.

Elija UNA de las opciones siguientes para probar antes de su próxima clase o reunión:

Opción 1: Crear un medio sencillo para que los estudiantes den su opinión

Pruebe una rutina de respuesta sencilla y poco exigente, como:

- Preguntar «¿Hay algo que te facilitaría la participación en el aula?» durante el círculo de fin de jornada
- Poner en marcha un tablero de sentimientos sencillo donde los estudiantes puedan señalar o marcar cómo se sintieron ese día
- Colocar un buzón de sugerencias donde los estudiantes puedan depositar una nota, en cualquier momento, sobre lo que les ayudaría

Observe lo que surge. No necesita actuar sobre todo de inmediato: comience simplemente por escuchar.

Opción 2: Acercarse a una familia

Pruebe un pequeño paso para entrar en contacto con un padre, una madre o un cuidador, como:

- Un breve intercambio informal a la salida de las clases; incluso dos minutos bastan para preguntar cómo van las cosas en casa
- Una corta nota o mensaje que comparta una observación positiva sobre su hijo
- Una reunión de padres y docente, si no tiene ya una prevista
- Preguntar si hay algo que les gustaría que usted supiera, y escuchar la respuesta sin juzgar.

Opción 3: Identificar un vínculo comunitario

Piense en una persona o un grupo de su comunidad (un agente de salud, un responsable local, una asociación de padres, una organización de personas afectadas por la lepra (enfermedad de Hansen)) que pudiera apoyar la inclusión en su escuela. Anote su nombre y una forma en que podría ayudar.

Opción 4: Hablar con su sindicato

Mencione una preocupación vinculada a la inclusión (como una necesidad de formación, de materiales o de apoyo para un estudiante concreto) a un colega o a un representante sindical. Vea qué sugiere.

Reflexione:

- ¿Qué aprendió de esto que no sabía antes?
- ¿Cuál es un próximo paso que podría emprender, sobre la base de lo que aprendió?

Es una forma rápida de comenzar a practicar cómo es la colaboración de toda la escuela, una relación a la vez. Profundizará en esto en la actividad de cartografía comunitaria al final de esta unidad.

Práctica y aplicación

Cartografía comunitaria

Objetivo: identificar las personas, los grupos y los servicios que pueden ayudar a la escuela a apoyar la inclusión, a reducir el estigma y a responder a las necesidades de los estudiantes.

Complete la tabla por sí mismo. Piense en su escuela o su comunidad y anote solo los ejemplos más importantes.

1. Enumere las personas, grupos o servicios que pueden apoyar a los estudiantes y las familias.
2. Escriba el apoyo que ya existe.
3. Escriba una laguna o un desafío.
4. Elija una acción sencilla que pueda emprender a continuación.

Utilice esta tabla:

Socio o grupo comunitario	Apoyo actual	Laguna o desafío	Una acción sencilla
Ejemplo: familias y cuidadores	Asisten a las reuniones o comparten las necesidades del estudiante	Algunas familias son difíciles de contactar	Utilizar un mensaje o un horario de reunión sencillo que les convenga

Resumen de la unidad

- * La educación inclusiva se refuerza cuando toda la comunidad escolar comparte la responsabilidad de la seguridad, la participación y la pertenencia.
- * Un enfoque de toda la escuela alinea el liderazgo, las políticas, la práctica de aula, las rutinas escolares, la voz de los estudiantes, el compromiso de las familias, las asociaciones comunitarias y la incidencia sindical en torno a la inclusión y la reducción del estigma.
- * Los estudiantes deberían ser participantes activos en la construcción de culturas escolares inclusivas, mediante el apoyo entre pares, el liderazgo de los estudiantes, los mecanismos de respuesta y las actividades que promueven el respeto y la pertenencia.
- * Las familias y los cuidadores son socios esenciales para comprender las necesidades de los estudiantes, reducir el miedo y la desinformación, apoyar la participación y reforzar los valores inclusivos en casa y en la escuela.
- * La colaboración con los actores comunitarios —incluidos la salud, la protección de la infancia, los servicios sociales, los responsables locales, las organizaciones de la sociedad civil y las organizaciones de personas afectadas por la lepra (enfermedad de Hansen)— puede reforzar las vías de derivación, la sensibilización y el apoyo concreto a los estudiantes.
- * Los sindicatos de la educación pueden ayudar a hacer perdurar la inclusión abogando por la formación de los docentes, condiciones de trabajo seguras, recursos adecuados, políticas de lucha contra la discriminación y escuelas libres de estigma.

Recursos adicionales

1. UNESCO. **Paquete de recursos para la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM): Módulo 6 - Enfoque integral de la escuela:** https://openlearning.unesco.org/assets/courseware/v1/1554885be57ff8c7ed500abe187e6eca/asset-v1:UNESCO+UNESCO-04+2021_01+type@asset+block/Whole_school_approach.pdf
2. UNICEF. (2013). **¡Tómonos en serio! Involucrar a los niños con discapacidad en las decisiones que afectan sus vidas:** <https://www.unicef.org/media/126316/file/Take-Us-Seriously.pdf>
3. UNICEF. (2014a). **Seminario web 7, Alianzas, promoción y comunicación para el cambio social. Cuadernillo técnico complementario:** <https://www.unicef.org/lac/media/7711/file>
4. UNICEF. (2014b). **Seminario web 13. Participación de padres, familias y comunidad en la educación inclusiva.** Cuadernillo técnico complementario: <https://www.unicef.org/lac/media/7741/file>
5. **Kit de herramientas sobre la voz del alumnado** del Search Institute: <https://searchinstitute.org/resources-hub/student-voice-toolkit>





Anexos

Anexo 1: Definición de educación inclusiva de la CRPD y la UNESCO

Las siguientes definiciones muestran que la educación inclusiva no consiste simplemente en ubicar a todos los estudiantes en la misma aula. Se trata de transformar los sistemas educativos para acoger la diversidad, eliminar las barreras y garantizar que cada estudiante pueda participar plenamente, desarrollar un sentido de pertenencia y alcanzar logros en igualdad de condiciones con los demás. De este modo, el acceso, la participación, la pertenencia y la equidad no son objetivos separados, sino características esenciales de una educación verdaderamente inclusiva.

CRPD

Todo niño y toda niña tiene derecho a una educación inclusiva de calidad. La CRPD y la posterior Observación general núm. 4 (OG4) establecen que la educación inclusiva requiere una «transformación de la cultura, las políticas y las prácticas en todos los entornos educativos formales e informales para dar respuesta a las diferentes necesidades e identidades de cada estudiante, junto con el compromiso de eliminar las barreras que impiden esa posibilidad. Implica fortalecer la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes. Se centra en la participación plena y efectiva, la accesibilidad, la asistencia y los logros de todo el alumnado, especialmente de quienes, por distintas razones, están excluidos o corren el riesgo de ser marginados. La inclusión implica el acceso y el progreso en una educación formal e informal de alta calidad, sin discriminación. La inclusión pretende permitir que las comunidades, los sistemas y las estructuras combatan la discriminación, incluidos los estereotipos perjudiciales, reconozcan la diversidad, promuevan la participación y superen las barreras para el aprendizaje y la participación de todas las personas, centrándose en el bienestar y el éxito de los estudiantes con discapacidad. Requiere una transformación profunda de los sistemas educativos en la legislación, las políticas y los mecanismos de financiación, administración, diseño, prestación y supervisión de la educación».⁵⁵

UNESCO

La educación inclusiva significa que todos los niños y todas las niñas aprenden juntos en la misma escuela. La UNESCO la define como «un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y la reducción de la exclusión dentro de la educación y a partir de ella. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarque a todos los niños y niñas del grupo de edad correspondiente y con la convicción de que es responsabilidad del Estado educar a todos los niños y todas las niñas».⁵⁶



Anexo 2: Guía rápida: Respuesta ante estudiantes que han sufrido violencia

Cuando un estudiante comparte que ha sufrido violencia, discriminación, acoso o abuso, su primera respuesta es importante. Una respuesta serena y comprensiva puede ayudarle a sentirse seguro y animarlo a buscar más ayuda.

1. **Garantice la seguridad inmediata del estudiante** - Si el estudiante se encuentra en peligro inmediato, tome medidas para mantenerlo a salvo y siga los procedimientos de protección infantil y emergencia de su escuela.
2. **Mantenga la calma y escuche** - Preste toda su atención al estudiante. Permítale hablar a su propio ritmo. Qué evitar: interrumpirlo, presionarlo para que hable o hacer preguntas innecesarias.
3. **Crea al estudiante y tranquilízelo** - Agradézcale que se lo haya contado. Hágle saber que hizo bien en hablar. Qué evitar: culparlo, juzgarlo o cuestionar sus acciones.

Ejemplos:

- "Gracias por contármelo."
- "Me alegra que hayas acudido a mí."
- "Esto no es culpa tuya."
- "Mereces estar a salvo."

4. **Respete la privacidad y la confidencialidad** - Siempre que sea posible, hable con el estudiante en un lugar privado. Explíquele que solo compartirá la información con las personas que necesiten conocerla para mantenerlo a salvo. Nunca prometa mantener en secreto un abuso o un daño grave.
5. **Registre únicamente los hechos esenciales** - Anote lo que diga el estudiante utilizando sus propias palabras siempre que sea posible. Registre la fecha, la hora y cualquier lesión o conducta observada. Qué evitar: hacer suposiciones o llevar a cabo su propia investigación.
6. **Informe y derive el caso sin demora** - Siga los procedimientos de notificación de su escuela y derive al estudiante a los servicios adecuados de protección infantil, salud, apoyo psicosocial o bienestar social. Cuando la ley lo exija, comunique sus inquietudes a las autoridades competentes.
7. **Continúe apoyando al estudiante** - Manténgase en contacto con el estudiante, preserve un aula segura e inclusiva y proporcione ajustes razonables si son necesarios, respetando su privacidad y dignidad.

Recuerde: Su función es escuchar, apoyar, informar y derivar; no investigar ni determinar si el estudiante está diciendo la verdad.

Qué hacer

- Escuche sin interrumpir.
- Mantenga la calma y brinde apoyo.
- Tome en serio las preocupaciones.
- Respete la dignidad del estudiante.
- Siga los procedimientos de protección de la escuela.
- Solicite orientación si no sabe cómo proceder.

Qué evitar

- Hacer preguntas capciosas o preguntas de investigación detalladas.
- Prometer confidencialidad absoluta.
- Culpar o criticar al estudiante.
- Presionar al estudiante para que comparta más de lo que desea.
- Contactar por cuenta propia a la persona presuntamente responsable.
- Intentar resolver casos graves por cuenta propia.



Anexo 3: Cómo actuar ante quienes ejercen violencia⁵⁷

Cuando un estudiante presenta una conducta violenta, es importante responder con rapidez, justicia y coherencia. Las políticas y los procedimientos escolares deben orientar la forma en que se notifican, investigan y abordan los incidentes.

Principios clave

- Reúnase por separado con la persona afectada y con el estudiante responsable de la conducta, para que ambos puedan hablar de forma segura y abierta.
- Utilice la disciplina positiva y enfoques restaurativos siempre que sea apropiado.
- Céntrese en reparar el daño, asumir responsabilidades y prevenir futuros incidentes.
- Aborde la conducta sin humillar ni avergonzar al estudiante.
- Asegúrese de que las respuestas sean oportunas y proporcionales al incidente.
- Adopte un enfoque informado por el trauma

Los niños y las niñas que ejercen violencia pueden haber sufrido a su vez violencia, negligencia u otras formas de trauma. Comprender las razones que subyacen a la conducta de un niño o una niña puede ayudar a identificar el apoyo que necesita.

Tenga en cuenta:

- ¿Qué factores pueden haber contribuido a la conducta?
- ¿Necesita el estudiante apoyo adicional o una derivación a otros servicios?
- ¿Cómo puede la escuela ayudar al estudiante a aprender del incidente y realizar cambios positivos?

Violencia ejercida por el personal escolar

La violencia también puede ser ejercida por docentes u otro personal escolar. Las escuelas deben contar con procedimientos claros para notificar, investigar y responder a las denuncias que involucren al personal. Las normas y las consecuencias deben aplicarse de manera justa y coherente a todas las personas, a fin de contribuir a crear un entorno escolar seguro y responsable.

Recuerde: El objetivo no es solo detener la conducta perjudicial, sino también promover la responsabilidad, favorecer el aprendizaje y prevenir futuras situaciones de violencia.



Anexo 4: Apoyo a observadores y estudiantes que presencian violencia

Los estudiantes que presencian violencia también pueden experimentar miedo, angustia, culpa o ansiedad. Pueden temer convertirse en el próximo objetivo o lamentar no haber podido ayudar. El personal docente debe reconocer que presenciar violencia puede afectar al bienestar de los estudiantes y ofrecerles oportunidades para procesar lo que han visto de una manera segura y comprensiva.

El personal docente puede:

- Hacer un seguimiento en privado con los estudiantes que presenciaron el incidente y preguntarles cómo se sienten, sin presionarlos para que expliquen los detalles.
- Tranquilizar a los estudiantes, explicándoles que la violencia no fue culpa suya y que las personas adultas de la escuela están tomando medidas para mantener a todos a salvo.
- Fomentar una actuación segura de quienes observan, por ejemplo, apoyar al estudiante afectado después del incidente, negarse a alentar conductas perjudiciales, ayudar al estudiante a ponerse a salvo, informar a una persona adulta de confianza y comunicar cualquier preocupación. Nunca debe esperarse que los estudiantes intervengan si hacerlo los pondría en riesgo.
- Reforzar las normas positivas del aula mediante conversaciones sobre la empatía, el respeto, la inclusión y la responsabilidad compartida de todas las personas para ayudar a crear un entorno de aprendizaje seguro.
- Observar si hay señales de malestar persistente, como aislamiento, miedo, cambios de conducta o de asistencia, y derivar a los estudiantes a los servicios psicosociales o de orientación adecuados cuando sea necesario.

Recuerde: Quienes presencian violencia pueden necesitar tanto apoyo como el estudiante directamente afectado. Responder a las necesidades de ambos ayuda a restablecer la sensación de seguridad y fortalece una cultura escolar positiva e inclusiva.

Anexo 5: Políticas claras e integrales para escuelas seguras y libres de violencia⁵⁸

Confiar únicamente en las buenas intenciones de cada docente no basta para mantener al alumnado seguro. Para abordar eficazmente la violencia, el acoso y el estigma, las escuelas deben establecer políticas integrales y por escrito. Cuando un estudiante sufre violencia, acoso o discriminación grave, los momentos inmediatamente posteriores al incidente son fundamentales. Sin orientaciones claras, el personal docente y escolar se ve obligado a tomar decisiones de gran trascendencia en el momento, lo que puede dar lugar a respuestas incoherentes, sesgadas o ineficaces.

Según las directrices de la OMS, las políticas escolares integrales constituyen la base de un entorno de aprendizaje seguro por varias razones fundamentales:

- **Eliminan la incertidumbre** - Las políticas claras proporcionan al personal educativo una guía paso a paso. Cuando ocurre un incidente, un docente no tiene que preguntarse: «¿Es lo bastante grave como para comunicarlo?» o «¿A quién debo informar?». La política define explícitamente qué se considera violencia y el protocolo exacto para notificarla de forma segura.
- **Garantizan coherencia y equidad** - Las políticas garantizan que cada incidente se atienda con el mismo nivel de cuidado, independientemente del docente que lo presencie. Esta coherencia es esencial para generar confianza entre los estudiantes: necesitan saber que las normas se aplican por igual a todas las personas y que sus denuncias se tomarán en serio en todo momento.
- **Definen funciones y límites** - Una buena política aclara que no se espera que el personal docente actúe como terapeuta ni como autoridad policial. Establece vías claras de derivación y especifica exactamente cuándo un docente debe remitir un asunto al orientador escolar, a la dirección o a los servicios externos de protección infantil. Esto evita que el personal educativo cargue con toda la responsabilidad de una crisis.
- **Orientan la atención hacia el apoyo y la rehabilitación** - Las políticas eficaces alejan a las escuelas de medidas meramente punitivas, como la expulsión inmediata, que a menudo solo traslada el problema a otro lugar. En cambio, las directrices indican al personal cómo aplicar una disciplina constructiva, rehabilitar a la persona responsable y garantizar apoyo psicosocial inmediato a quien ha sufrido la violencia.
- **El papel del sindicato de la educación** - Los sindicatos de la educación desempeñan un papel fundamental en este ámbito. Pueden recurrir a la negociación colectiva y al diálogo social para garantizar que estas políticas no solo se redacten, sino que también se apliquen, cuenten con financiación y estén respaldadas por un desarrollo profesional adecuado, de modo que todo el personal sepa cómo utilizarlas.



Anexo 6: Cómo apoyar al personal docente

No se puede esperar que el personal docente asuma por sí solo toda la carga emocional y práctica de la prevención de la violencia. A continuación se ofrecen ejemplos de cómo puede recibir un apoyo eficaz:

1. **Formación específica** - El personal docente debe recibir una formación integral, tanto inicial como continua. Necesita herramientas prácticas y basadas en evidencia para aplicar la disciplina positiva y gestionar el aula, en lugar de limitarse a recibir la instrucción de «detener la violencia».
2. **Transformación de creencias y normas perjudiciales** - Las escuelas deben ofrecer espacios seguros y apoyo profesional estructurado para que el personal docente reflexione de manera crítica sobre sus propias creencias perjudiciales, así como sobre normas sociales, culturales y de género más amplias, y pueda abordarlas y transformarlas. Desaprender estos prejuicios arraigados es esencial para garantizar que el personal educativo no perpetúe involuntariamente la discriminación ni normalice conductas agresivas.
3. **Políticas claras y vías de derivación** - No se debe obligar al personal docente a actuar como terapeuta o autoridad policial. Las escuelas deben proporcionar procedimientos claros y por escrito para notificar la violencia, así como vías de derivación establecidas hacia los servicios sociales o de protección infantil, de modo que el personal docente sepa exactamente a quién pedir ayuda cuando se produzca una crisis.
4. **Una red de colaboración** - El personal docente es más eficaz cuando cuenta con el apoyo de una dirección escolar comprometida, familias implicadas y la comunidad en general, lo que garantiza que las normas aplicadas en el aula también se refuercen fuera de ella.



Anexo 7: Comprender y responder a las conductas desafiantes⁵⁹

Comprender las conductas desafiantes

Lo que se considera una conducta desafiante puede variar entre culturas, escuelas y aulas. En general, este término se refiere a acciones que pueden afectar al bienestar del propio estudiante, al bienestar de otras personas o al entorno de aprendizaje. Algunos ejemplos son:

- **Conducta disruptiva** - negarse a seguir instrucciones, hacer ruido excesivo, tener rabietas o levantarse del asiento sin permiso.
- **Conducta insegura o agresiva** - acoso, agresión verbal, golpes, patadas o daños materiales.
- **Conducta socialmente inapropiada** - robar, mentir o comportarse de manera contraria a las normas sociales.
- **Conducta de retraimiento** - timidez extrema, ansiedad o aislamiento social.

La conducta desafiante suele ser una forma de comunicación. Puede indicar que un estudiante tiene dificultades con una tarea, no comprende las expectativas, se siente frustrado, busca atención o atraviesa dificultades fuera del aula.

Comprender las razones de las conductas desafiantes

La conducta de los niños y las niñas está influida por sus experiencias, necesidades y entorno. Entre las razones habituales de las conductas desafiantes se incluyen:

1. **Búsqueda de atención** - Algunos estudiantes pueden recurrir a conductas negativas para llamar la atención cuando no conocen otras formas de pedir apoyo o establecer vínculos.

¿Qué puede ayudar?

- Preste atención positiva cuando los estudiantes se comporten adecuadamente.
- Elogie el esfuerzo y las conductas positivas.
- Enseñe formas adecuadas de pedir ayuda o atención.
- Asigne responsabilidades significativas y funciones en el aula.
- Qué evitar: prestar atención innecesaria a conductas leves destinadas a llamar la atención.

2. **Búsqueda de control o independencia** - Algunos estudiantes ponen a prueba los límites o buscan un mayor control sobre su entorno.

¿Qué puede ayudar?

- Mantenga la calma y evite las luchas de poder.
- Ofrezca opciones cuando sea apropiado.



- Brinde oportunidades para asumir responsabilidades.
- Céntrese en resolver el problema, no en ganar una discusión.

3. Respuesta al dolor o la frustración - Algunos estudiantes exteriorizan su malestar porque se sienten enfadados, excluidos, tratados injustamente o poco exitosos.

¿Qué puede ayudar?

- Construya relaciones positivas y de confianza.
- Reconozca sus sentimientos y preocupaciones.
- Ayúdeles a expresar sus emociones de manera adecuada.
- Enseñe habilidades para resolver conflictos y problemas.

4. Evitación del fracaso - Algunos estudiantes pueden retraerse, negarse a realizar tareas o mostrar conductas disruptivas porque temen equivocarse o fracasar.

¿Qué puede ayudar?

- Establezca expectativas realistas.
- Divida las tareas en pasos manejables.
- Valore tanto el esfuerzo como los logros.
- Cree oportunidades para que los estudiantes experimenten el éxito.
- Utilice los errores como oportunidades de aprendizaje y recuérdelos que progresar lleva tiempo.

5. Información errónea, escasa sensibilización o incertidumbre ante las diferencias Algunos estudiantes pueden actuar de forma hiriente, evasiva o disruptiva porque han recibido información inexacta sobre la discapacidad, la lepra (enfermedad de Hansen) u otras diferencias, han tenido pocas oportunidades de aprender sobre ellas o no saben con seguridad cómo tratar o relacionarse respetuosamente con compañeros que son diferentes.

¿Qué puede ayudar?

- Proporcione información precisa y adecuada a la edad sobre la discapacidad, la lepra (enfermedad de Hansen) y las diferencias humanas.
- Cuestione los mitos y estereotipos con serenidad, utilizando hechos y un lenguaje inclusivo.
- Modele interacciones respetuosas y ofrezca ejemplos sencillos de qué decir y hacer.
- Cree oportunidades estructuradas para que los estudiantes cooperen, formulen preguntas respetuosas y desarrollen confianza mutua.
- Refuerce la idea de que todas las personas merecen dignidad, participación y pertenencia.

Anexo 8: ¿En qué se diferencia el UDL de la enseñanza tradicional y de la enseñanza diferenciada?

La diferenciación puede, en ocasiones, estigmatizar a los estudiantes cuando solo se establecen «medidas especiales» para algunos. En la práctica, también puede reducirse a simplificar los contenidos o disminuir las tareas, lo que puede rebajar las expectativas y afectar al potencial y la autoestima del alumnado. Esto puede limitar su acceso al mismo currículo de alta calidad que los demás, un derecho protegido por la CRPD y por la Observación general núm. 4 sobre el artículo 24.

La principal diferencia entre la enseñanza diferenciada y el UDL es que la primera ajusta el aprendizaje para estudiantes concretos o grupos pequeños, mientras que el UDL ofrece opciones de aprendizaje a todo el alumnado desde el principio. La enseñanza diferenciada puede resultar útil cuando los estudiantes necesitan ajustes razonables, como rampas, baños accesibles o apoyos para la comunicación. Sin embargo, el UDL reduce la necesidad de realizar ajustes por separado al reconocer que todas las personas aprenden de maneras distintas y pueden necesitar apoyo en algún momento. El UDL diseña para todo el alumnado y ofrece opciones sin estigmatizar.

La tabla siguiente presenta las principales diferencias entre la enseñanza tradicional, la enseñanza diferenciada y el UDL.⁶⁰

Enseñanza tradicional	Enseñanza diferenciada	UDL
Estática	Reactiva	Proactiva
Evalúa el currículo	Evalúa al estudiante	Evalúa el entorno y la cultura del aula
Sigue una lección preestablecida	Adapta la planificación cuando no resulta eficaz	Considera intencionadamente a TODO el alumnado desde el inicio del proceso de enseñanza, en la fase de diseño o planificación
No considera a los estudiantes que pueden estar marginados	Planifica experiencias de aprendizaje diferentes para los estudiantes en situación de marginación	Planifica para TODO el alumnado
Diseñada para el alumnado promedio	Diseñada para el alumnado promedio, con modificaciones para algunos estudiantes	Diseñada para todo el alumnado
Ignora las barreras	Sortear las barreras	Elimina las barreras



Anexo 9: Lista general de ajustes para la escritura manuscrita

Categoría 1: Ajustes del papel y de la superficie de escritura

Ajuste	Descripción breve de aplicación	Cuándo utilizarlo / A quién beneficia
papel adaptado	Utilice líneas gruesas, líneas en relieve o márgenes resaltados.	Estudiantes con dificultad para mantenerse dentro de los renglones o controlar el tamaño de las letras.
papel cuadriculado	Proporcione casillas del mismo tamaño para orientar el espaciado de letras y números.	Estudiantes con dificultades de espaciado o alineación en matemáticas.
superficie de escritura inclinada	Utilice un atril inclinado o una carpeta colocada en ángulo.	Mejora la extensión de la muñeca y el seguimiento visual.
papel de alto contraste	Elija fondos de color crema o pastel.	Estudiantes con sensibilidad o fatiga visual.
reducción de la sobrecarga visual	Proporcione hojas de trabajo con menos elementos.	Estudiantes que se sienten abrumados ante páginas muy recargadas.
colocación inclinada del papel	Enseñe la inclinación adecuada del papel según la lateralidad manual.	Estudiantes que adoptan posiciones incómodas de la muñeca o el brazo.
papel de color para aumentar el contraste	Utilice colores claros para mejorar la visibilidad.	Estudiantes con diferencias en el procesamiento visual.
papel con renglones extraanchos	Proporcione más espacio entre los renglones.	Estudiantes con escritura de gran tamaño o menor control de la motricidad fina.
tareas en media hoja	Presente secciones de trabajo más pequeñas y manejables.	Estudiantes que se fatigan rápidamente.
guías mediante pliegues en el papel	Doble el papel en secciones para crear zonas visuales.	Estudiantes que pierden el punto de referencia en la página.

Categoría 2: Modificaciones de lápices e instrumentos de escritura

Ajuste	Descripción breve de aplicación	Cuándo utilizarlo / A quién beneficia
adaptadores para lápiz	Utilice adaptadores comerciales para colocar los dedos correctamente.	Estudiantes con patrones de prensión poco eficaces.
instrumentos de escritura cortos	Utilice lápices de golf o ceras cortas.	Favorece la prensión trípode.
bolígrafos o lápices con peso	Añada peso a los instrumentos de escritura.	Estudiantes con temblores o poca retroalimentación propioceptiva muscular.



portaminas	Mantiene la mina afilada y reduce la presión.	Estudiantes que presionan demasiado o rompen las puntas.
bolígrafos o rotuladores adaptados	Elija bolígrafos con un flujo de tinta suave.	Estudiantes que se cansan rápidamente al escribir.
dispositivos adaptados para entrenar la prensión	Utilice adaptadores especializados, como «Grotto Grip».	Estudiantes que están aprendiendo nuevos patrones de prensión.
cuerpos de lápiz con textura	Recubra el lápiz con espuma, goma o cinta antideslizante.	Estudiantes que necesitan retroalimentación táctil.
técnica de la cera corta	Proporcione ceras muy cortas.	Favorece la colocación adecuada de los dedos.
instrumentos de gran diámetro	Utilice rotuladores o lápices gruesos.	Estudiantes con poca fuerza o control limitado.
superficies verticales de escritura	Utilice caballetes o pizarras.	Desarrolla la estabilidad del hombro y mejora el control.

Categoría 3: Apoyos para sentarse y posicionarse

Ajuste	Descripción breve de aplicación	Cuándo utilizarlo / A quién beneficia
altura adecuada de la silla y la mesa	Ajuste la altura para que los pies queden apoyados y los codos estén a la altura de la mesa.	Todo el alumnado; es la base de una postura adecuada.
reposapiés o cojines dinámicos	Añada un apoyo estable o que permita movimiento.	Estudiantes con poca estabilidad del tronco o necesidad constante de moverse.
alfombrillas antideslizantes para escribir	Evite que el papel se deslice.	Estudiantes que necesitan tener ambas manos libres para escribir.
apoyo para la mano y la muñeca	Proporcione apoyos o férulas blandas.	Estudiantes con inestabilidad articular o fatiga.
actividades de estabilidad proximal antes de escribir	Realice flexiones contra la pared o ejercicios con masilla antes de escribir.	Estudiantes que se encorvan o se cansan con facilidad.
opciones de asiento flexible	Mesas para trabajar de pie, cojines o balones terapéuticos.	Estudiantes con necesidades sensoriales o de movimiento.

Categoría 4: Modificaciones de la enseñanza y las tareas

Ajuste	Descripción breve de aplicación	Cuándo utilizarlo / A quién beneficia
casillas para la escritura manuscrita ^b	Utilice casillas para ayudar al alumnado a comprender el tamaño y el espaciado de las letras.	Estudiantes con dificultades en las habilidades visoespaciales.
puntos de inicio marcados y trazado	Resalte los puntos de inicio o proporcione letras punteadas.	Estudiantes que están aprendiendo la formación de las letras.
división de las tareas en partes	Divida las tareas en partes breves.	Estudiantes que se fatigan o pierden la concentración.

^b Véase también: <https://www.teacherspayteachers.com/product/letter-size-handwriting-practice-occupational-therapy-year-long-bundle-7664485>



respuestas orales o apoyo de un escribiente	Permita respuestas verbales o dictadas.	Estudiantes cuya escritura manuscrita es lenta o dolorosa.
teclado o conversión de voz a texto	Ofrezca alternativas tecnológicas.	Estudiantes que necesitan reducir la carga de escritura manuscrita.
tiempo adicional	Conceda plazos ampliados.	Estudiantes que escriben lentamente.
secuencias visuales de los pasos de escritura	Muestre cada paso de la escritura.	Estudiantes que necesitan apoyo para la secuenciación.
hojas de trabajo recortadas previamente	Recorte la hoja para ajustarla a la tarea concreta.	Estudiantes a quienes abrumba el diseño de una página completa.
plantillas de escritura	Utilice casillas o esquemas para escribir.	Estudiantes que necesitan orientación para el espaciado.
resaltar el margen de escritura	Utilice señales llamativas para indicar las líneas de inicio y final.	Estudiantes que se salen de los márgenes.

Categoría 5: Enfoques alternativos de escritura

Ajuste	Descripción breve de aplicación	Cuándo utilizarlo / A quién beneficia
formatos alternativos de respuesta	Utilice respuestas rodeadas con un círculo o de opción múltiple en lugar de escribir.	Estudiantes con dificultades motoras graves.
tareas de etiquetado en lugar de oraciones	Sustituya las respuestas largas por etiquetas.	Estudiantes que trabajan el contenido por encima de la escritura manuscrita.
sellos o pegatinas para elementos repetitivos	Utilice sellos en lugar de escribir palabras repetidas.	Estudiantes con fatiga en las manos.
escritura colaborativa	Un compañero escribe mientras el estudiante dicta.	Estudiantes que necesitan ayuda de sus compañeros.
dictado con revisión por parte del estudiante	Una persona adulta escribe y el estudiante revisa.	Estudiantes que pueden revisar, pero no producir textos extensos.

Categoría 6: Apoyos para la participación, la motivación y la autorregulación

Ajuste	Descripción breve de aplicación	Cuándo utilizarlo / A quién beneficia
renglones de escritura resaltados	Coloree la línea inferior o los espacios.	Estudiantes que necesitan claves visuales de colocación.
separadores para los dedos	Utilice ayudas para mantener uniforme el espaciado entre palabras.	Estudiantes que juntan demasiado las palabras.
modelado de la formación de letras	El docente realiza una demostración lenta con indicaciones.	Estudiantes con preferencia por el aprendizaje visual.
tarjetas visuales de pasos	Muestre en orden cada trazo de la letra.	Estudiantes que necesitan apoyos visuales paso a paso.
reducir la copia de la pizarra	Proporcione en su lugar una referencia impresa.	Estudiantes con dificultades de seguimiento visual.
instrumentos de escritura preferidos	Permita elegir el tipo de bolígrafo o lápiz.	Estudiantes que muestran resistencia a escribir.



incorporar intereses en la escritura	Utilice temas de interés en las tareas de escritura.	Aumenta la motivación.
pausas de movimiento programadas	Planifique pausas breves para estirarse o moverse.	Estudiantes que se fatigan o necesitan moverse constantemente.
refuerzo positivo del esfuerzo	Elogie la perseverancia y la mejora.	Fomenta la confianza.
rutinas de calentamiento de las manos	Realice ejercicios de calentamiento de la motricidad fina antes de escribir.	Prepara los músculos para mejorar el control.
gamificar la práctica de la escritura manuscrita	Convierta las tareas en retos divertidos.	Estudiantes que evitan practicar.
escritura basada en el movimiento	Escriba en paredes o suelos, o utilizando todo el cuerpo.	Estudiantes que buscan estímulos sensoriales o aprenden de forma cinestésica.
días de escritura temática	Cambie semanalmente los instrumentos o los temas.	Mantiene el interés por la novedad.
oraciones disparatadas con dados.	Motiva a quienes escriben.	Estudiantes con dificultades de ortografía, legibilidad o motivación.
tableros de elección de temas	Permita que el estudiante elija el tema.	Aumenta la implicación.
superficies no tradicionales	Pizarras, bandejas de arena o papel texturizado.	Estudiantes que necesitan variedad sensorial.
herramientas de retroalimentación sobre la presión	Papel autocopiativo o bolígrafos sensibles a la presión.	Estudiantes que ejercen una presión irregular.
hojas de calentamiento para la escritura manuscrita	Utilice bucles, líneas y patrones.	Estudiantes que necesitan preparar la planificación motora.
hojas de autoevaluación	El estudiante valora la presentación y el esfuerzo.	Fomenta la autorreflexión.
manualidades de motricidad fina antes de escribir	Realice primero actividades de ensartado, origami o recorte.	Prepara los músculos para la escritura manuscrita.

Fuente: Elizabeth Kosek, "Big List of Handwriting Accommodations for IEPs (60+ Occupational Therapy Accommodations!)," Empowering OT Resources, August 19, 2025, <https://empoweringotresources.com/big-list-of-handwriting-accommodations/>.



Anexo 10: Enfoque de bienvenida, participación y cierre⁶¹

Basado en las tres prácticas distintivas de aprendizaje social y emocional (SEL) de CASEL, el enfoque Dar la bienvenida, fomentar la participación y cerrar ayuda a integrar este aprendizaje en la enseñanza cotidiana. Estas prácticas ayudan al profesorado a generar un sentido de pertenencia, favorecer la participación activa y concluir las lecciones con una reflexión y unos pasos siguientes claros.

Ejemplos: una pregunta de reflexión, un resumen grupal, un ritual de agradecimiento o una rutina de transición que conecte la lección con acciones futuras.

Bienvenida	Comience con una rutina, actividad o saludo inclusivo de bienvenida que ayude al alumnado a sentirse reconocido, respetado y preparado para aprender.	Ejemplos: círculo matinal, un saludo cordial en la puerta o una breve actividad de conexión vinculada al propósito de la lección.	
La Participación	Utilice diversas estrategias durante la lección para que el alumnado pueda interactuar con el contenido, relacionarlo con su vida y participar de distintas maneras.	Ejemplos: combine actividades interactivas y reflexivas, trabajo en parejas o en grupo, tiempo para la reflexión individual y breves pausas activas para favorecer la concentración, la participación y la disposición para aprender.	
Cerrar	Cierre de manera intencionada ayudando al alumnado a reflexionar sobre lo que ha aprendido, valorar a los demás e identificar un próximo paso.	Ejemplos: una pregunta de reflexión, un resumen grupal, un ritual de agradecimiento o una rutina de transición que conecte la lección con acciones futuras.	



Anexo 11: Práctica y aplicación: actividades facilitadas

Estas son actividades sugeridas para procesar el aprendizaje y comprobar la comprensión; están pensadas para ser dirigidas por una persona facilitadora.

Unidad 1. Educación inclusiva: principios y práctica

A. Relacionar y comparar definiciones

Propósito: Comparar definiciones clave de la educación inclusiva e identificar sus implicaciones para las políticas, la práctica y la enseñanza cotidiana.

Trabajen en grupos pequeños. Lean tres definiciones breves de educación inclusiva: una procedente de una política o ley nacional, otra de la CRPD y otra de la UNESCO ([Véase el Anexo 1: Definiciones de la CRPD y la UNESCO](#)). A continuación, comenten qué destaca cada una.

1. Subrayen o enumeren las palabras clave de cada definición, como acceso, participación, pertenencia, apoyo, igualdad o cambio.
2. Identifiquen uno o dos aspectos comunes.
3. Identifiquen una diferencia importante en cada definición.
4. Puesta en común:
 - ¿Qué definición parece más sólida o completa y por qué?
 - ¿Qué revela esta comparación sobre la manera en que su sistema educativo entiende la inclusión?
 - ¿Qué debe cambiar todavía en la práctica?

B. Identificación de barreras

Propósito: Reconocer distintos tipos de barreras para la inclusión e identificar medidas prácticas que el personal educativo puede adoptar para reducirlas.

Trabajen en parejas o grupos de tres. Para cada estudio de caso, identifiquen el tipo de barrera y propongan una o dos acciones prácticas que podrían emprender para ayudar a abordarla.

Estudio de caso 1: Un docente supone que un estudiante afectado por la lepra (enfermedad de Hansen) no debe participar en el trabajo en grupo porque los demás niños podrían sentirse incómodos. El estudiante suele sentarse solo y rara vez se le invita a participar en los debates de clase.

- ¿Qué tipo de barrera es esta?
- ¿Qué dos cosas podrían hacer para ayudar a cambiar la situación?

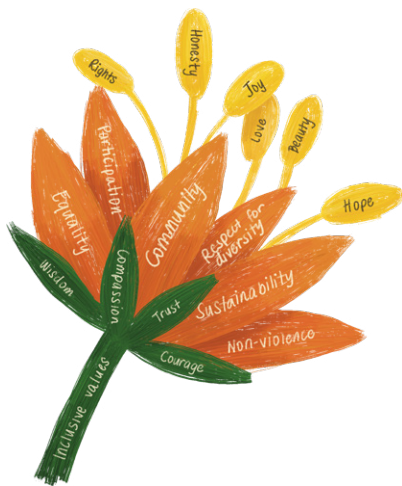
Estudio de caso 2: Un estudiante con dificultades de movilidad quiere asistir a clase, pero el aula está en el segundo piso y la escuela no dispone de rampa ni pasamanos. Por este motivo, suele llegar tarde o faltar a clase.



- ¿Qué tipo de barrera es esta?
- ¿Qué dos cosas podrían hacer para ayudar a abordar el problema?

Estudio de caso 3: Una escuela exige un certificado de nacimiento para matricular a un niño. Un estudiante de la comunidad no dispone de los documentos requeridos, por lo que no ha sido admitido aunque está preparado para asistir a la escuela.

- ¿Qué tipo de barrera es esta?
- ¿Qué podrían hacer personalmente para ayudar al niño o a la familia a dar el siguiente paso?



C. Flor de valores

Propósito: Explorar cómo los valores inclusivos configuran la cultura escolar, la práctica en el aula y la acción sindical.

- Trabajen en grupos pequeños, preferiblemente con docentes de la misma escuela o sindicato.
- Vuelvan a examinar la Flor de valores y seleccionen un valor que consideren fundamental para abordar el estigma en su escuela o sindicato.
- Reflexionen sobre cómo puede influir en su escuela el valor elegido. Completen la tabla siguiente.

[Escriba aquí el valor inclusivo elegido]	
Si está profundamente arraigado en la escuela	Si NO está presente en la escuela
■ ¿Qué influencia positiva tendría en las relaciones entre estudiantes, docentes y dirección escolar? ■ ¿Cómo influiría en la organización de las clases, la elaboración de políticas y el desarrollo de las reuniones sindicales? ■ ¿Cómo influiría en las decisiones pedagógicas cotidianas?	■ ¿Qué ocurriría, en cuanto a las relaciones y la seguridad, con los estudiantes en situación de riesgo, como quienes están afectados por la lepra (enfermedad de Hansen) o una discapacidad? ■ ¿Cómo afectaría la ausencia de este valor a la moral del personal docente, las políticas escolares y la solidaridad sindical? ■ ¿Cómo se manifestaría esta ausencia en los métodos de enseñanza y la gestión del aula?

- Revisen la matriz completada. Anoten una acción concreta que puedan aplicar esta semana, ya sea en el aula o en la sección sindical local, para promover activamente el valor analizado.



Unidad 2. Entornos de aprendizaje inclusivos y de apoyo

A. Intercambio de experiencias del aula

Propósito: Comparar experiencias y generar ideas prácticas para avanzar hacia una práctica centrada en el estudiante.

1. En parejas o grupos pequeños, cada participante describe brevemente una «clase típica» que imparte (2–3 minutos por persona).
2. Debatan en grupo:
 - ¿Qué elementos de esta clase están centrados en el docente? ¿Cuáles están centrados en el estudiante?
 - ¿Qué tendría que cambiar para que la clase estuviera más centrada en el estudiante?
 - ¿Qué medida realista podría probarse durante la próxima semana?
3. Each participant commits to one small change and shares it with the group before the session ends.

B. Carrusel de roles

Propósito: Explorar las distintas funciones que desempeña el personal docente en un aula centrada en el estudiante: gestor, facilitador, observador y aprendiz.

1. Preparen cuatro estaciones u hojas de rotafolio, una para cada función (gestor, facilitador, observador y aprendiz).
2. En grupos pequeños, roten por las estaciones y anoten:
 - Un ejemplo de esta función en la enseñanza cotidiana
 - Un desafío al que se enfrenta el personal docente al desempeñar esta función
3. Reúnan de nuevo al grupo para compartir los aspectos destacados de cada estación. Debatan:
 - ¿Qué función resulta más fácil para la mayoría de los participantes? ¿Cuál es la más difícil y por qué?
 - ¿Cómo puede el personal docente apoyarse mutuamente para reforzar las funciones que le resultan más difíciles?



Unidad 3. Reconocer, responder y prevenir la violencia en las escuelas

A. Continuo de valores

Propósito: Explorar cómo las creencias personales, las actitudes y las normas sociales pueden influir en nuestras respuestas al alumnado y contribuir a la inclusión, el estigma, la discriminación o la violencia.

Pida a los participantes que se sitúen a lo largo de un continuo que vaya de «Totalmente de acuerdo» a «Totalmente en desacuerdo» en respuesta a determinadas afirmaciones.

Afirmaciones de ejemplo:

- El castigo corporal es necesario en algunas ocasiones.
- Los niños y las niñas deben recibir una disciplina diferente.
- Los estudiantes con discapacidad aprenden mejor en aulas separadas.
- Las escuelas deben abordar activamente los estereotipos y la discriminación.

Facilite el diálogo:

1. ¿Por qué eligieron los participantes esa posición?
2. ¿Cómo influyen estas creencias en la enseñanza y la cultura escolar?
3. ¿Qué valores favorecen unas escuelas seguras e inclusivas?

Concluya identificando valores compartidos que promuevan la inclusión, la dignidad y la no violencia.

B. Mapa de seguridad escolar

La creación de escuelas seguras e inclusivas requiere tanto compromiso individual como políticas de apoyo. Unos sistemas sólidos contribuyen a garantizar que todo el alumnado esté protegido, sea respetado y pueda participar plenamente en la educación.

Propósito: Identificar personas, grupos y servicios que puedan ayudar a la escuela a promover la inclusión, reducir el estigma y responder a las necesidades del alumnado.

Completen la tabla con un compañero o en un grupo pequeño, preferiblemente con colegas de la misma escuela o comunidad. Piensen en su escuela o comunidad y escriban solo los ejemplos más importantes.

1. Enumeren personas, grupos o servicios que puedan apoyar al alumnado y a las familias
2. Indiquen qué apoyo existe ya.



3. Indiquen una carencia o un desafío.
4. Elijan una acción sencilla que puedan emprender a continuación.

Utilice esta tabla:

Socio o grupo comunitario	Apoyo actual	Carencia o desafío	Una acción sencilla
Ejemplo: familias y personas cuidadoras	Asistir a reuniones o comunicar las necesidades del alumnado	Es difícil contactar con algunas familias	Utilizar un mensaje sencillo o un horario de reunión que les resulte conveniente

Invite a los grupos a compartir una fortaleza y una acción prioritaria. Debatan:

1. ¿Qué acciones pueden emprenderse de inmediato?
2. ¿Cuáles requieren el apoyo de la dirección escolar, los sindicatos o el gobierno?



Unidad 4. Estrategias centradas en el estudiante

A. Creación de oportunidades de aprendizaje significativas

Propósito: Generar formas prácticas de hacer que el aprendizaje tenga propósito, sea pertinente y resulte accesible para un alumnado diverso.

1. En grupos pequeños, asigne a cada grupo un elemento (Propósito, Conocimientos previos, Pertinencia, Práctica o Demostración).
2. Cada grupo propone de forma creativa entre dos y tres ejemplos prácticos de ese elemento, basándose en sus propias áreas temáticas.
3. Los grupos presentan sus ideas al resto de los participantes y crean un banco común de estrategias que todas las personas puedan utilizar.

B. Reflexión sobre la pedagogía centrada en el estudiante

Propósito: Reflexionar sobre la pedagogía centrada en el estudiante e identificar mejoras que refuercen la inclusión del alumnado que experimenta estigma o barreras.

1. Divida a los participantes en cuatro grupos y asigne a cada grupo un elemento: oportunidades de aprendizaje significativas, múltiples vías de aprendizaje, aprendizaje cooperativo o espacios de aprendizaje accesibles.
2. Cada grupo analiza cómo se manifiesta ya el elemento asignado en su escuela o aula e identifica una forma de reforzarlo para apoyar al alumnado afectado por la lepra (enfermedad de Hansen), la discapacidad u otra condición estigmatizada.
3. Los grupos comparten con el conjunto de participantes un ejemplo del aula y una mejora práctica. Concluya identificando una acción compartida que los participantes puedan probar durante la próxima semana para hacer más inclusiva la pedagogía centrada en el estudiante.

C. Hacer más eficaz el aprendizaje en grupo (aprendizaje cooperativo)

Propósito: Practicar estrategias que hagan que el aprendizaje en grupo sea más estructurado, inclusivo y favorable para todo el alumnado.

1. Divida a los participantes en grupos pequeños y asigne a cada grupo uno de los cinco consejos para el aprendizaje cooperativo.
2. Pida a cada grupo que represente o describa cómo presentaría ese consejo al alumnado por primera vez.
3. Los grupos presentan su enfoque y el grupo completo debate qué ideas desea probar.



D. Aplicación del UDL en el aula

Propósito: Aplicar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje a la planificación de las clases, de modo que el alumnado disponga de diversas formas de acceder al aprendizaje, participar en él y demostrarlo.

1. Pida a los participantes que trabajen en grupos pequeños según el nivel educativo, el área temática o el contexto de enseñanza.
2. Cada grupo selecciona un tema de clase común, utiliza la plantilla de planificación del UDL para identificar opciones de representación, participación y acción/expresión y, a continuación, presenta su plan al grupo completo para recibir comentarios.
3. Consulten las preguntas orientadoras sobre el UDL para docentes al planificar clases incluidas en esta unidad.
4. La persona facilitadora debe animar a los participantes a centrarse en ajustes realistas y de bajo costo que reduzcan las barreras para todo el alumnado, incluido el alumnado con discapacidad, problemas de salud o experiencias de estigma.
5. Apliquen estas ideas en su clase.
6. Reflexione sobre su experiencia:
 - ¿Cómo vivió el alumnado la clase en general? ¿Qué observaron en cuanto a su participación, confianza o disfrute?
 - ¿Qué partes del plan funcionaron bien y cuáles no salieron como esperaban?
 - ¿Qué les ayudó a aplicar el UDL en la clase? Por ejemplo, ¿determinados materiales, tiempo de preparación o apoyo de colegas?
 - ¿Qué obstáculos encontraron y qué facilitaría una aplicación más sistemática del UDL?
 - A partir de esta experiencia, ¿qué ajustarían la próxima vez para reducir las barreras y apoyar mejor a todo el alumnado?

Nivel educativo: _____

Asignatura: _____

Tema: _____

Presentaré el contenido utilizando: (Múltiples medios de representación)	Utilizaré las siguientes actividades para implicar a mis estudiantes: (Múltiples medios de participación)	Mis estudiantes podrán expresar lo aprendido mediante: (Múltiples medios de acción y expresión)
1. Ej.: presentación de PowerPoint 2. 3. 4.	1. Ej.: actividades en grupo 2. 3. 4.	1. Ej.: tablero de opciones o menú de las distintas actividades que deseen realizar 2. 3. 4.



E. Ajustes habituales para probar en el aula

Propósito: Seleccionar ajustes adecuados para el aula que reduzcan las barreras y favorezcan la participación del alumnado.

1. Presente a los participantes una breve descripción anónima del caso de un estudiante que afronta una barrera concreta (por ejemplo, dificultad para escribir durante periodos prolongados o para procesar con rapidez instrucciones orales).
2. En grupos pequeños, pida a los participantes que seleccionen de la lista dos o tres ajustes que podrían ser útiles y expliquen por qué.
3. Los grupos comparten sus recomendaciones y debaten las diferencias de enfoque.

F. Integrar la evaluación formativa en la enseñanza cotidiana

Propósito: Reforzar las prácticas cotidianas de evaluación formativa que ayudan al personal docente a comprobar la comprensión y responder a las necesidades del alumnado.

1. En parejas, describan por turnos cómo comprueban actualmente la comprensión durante una clase.
2. Identifiquen conjuntamente cuáles de los ocho pasos de la evaluación formativa faltan.
3. Acuerden un paso que cada integrante de la pareja probará esta semana y planifiquen ponerse en contacto después para comentar los resultados.

G. Comprobación de inclusión en tres minutos

Propósito: Practicar una comprobación rápida de la inclusión que ayude al personal docente a anticipar las barreras, responder a ellas y reflexionar al respecto antes, durante y después de una clase.

1. En grupos pequeños, realicen conjuntamente la Comprobación de inclusión en tres minutos utilizando una situación de clase común proporcionada por la persona facilitadora.
2. En cada etapa (antes, durante y después), debatan en grupo qué harían y por qué.
3. Al final, comparen los enfoques de los distintos grupos.

H. Comenzar el día con un registro emocional

Propósito: Experimentar un registro emocional sencillo y considerar cómo puede favorecer la pertenencia, la seguridad y el bienestar del alumnado.

1. Como grupo, prueben primero el registro emocional entre ustedes: cada participante comparte cómo se siente mediante un color, una palabra o un símbolo.
2. Debatan en grupo:
 - ¿Cómo se sintieron al realizar este ejercicio?
 - ¿Cómo podría ser diferente para un estudiante, especialmente si experimenta estigma o exclusión?



Unidad 5. Funciones de colaboración para promover la inclusión y abordar el estigma

A. Mapa comunitario

Propósito: Identificar personas, grupos y servicios que puedan ayudar a la escuela a promover la inclusión, reducir el estigma y responder a las necesidades del alumnado.

1. Pida a los participantes que trabajen en parejas o grupos pequeños. Cada grupo completa conjuntamente una tabla con ejemplos de su propia escuela o comunidad.
2. Enumeren personas, grupos o servicios que puedan apoyar al alumnado y a las familias.
3. Indiquen qué apoyo existe ya.
4. Indiquen tres carencias o desafíos.
5. Elijan tres acciones sencillas que puedan emprender a continuación.

Reflexión

- ¿Qué acciones pueden emprenderse de inmediato?
- ¿Cuáles requieren el apoyo de la dirección escolar, los sindicatos o el gobierno?

Utilice esta tabla:

Socio o grupo comunitario	Apoyo actual	Carencia o desafío	Una acción sencilla
Ejemplo: familias y personas cuidadoras	Asistir a reuniones o comunicar las necesidades del alumnado	Es difícil contactar con algunas familias	Utilizar un mensaje sencillo o un horario de reunión que les resulte conveniente

Notas finales

- ¹ Adapted from UNESCO, Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments, Specialized Booklet 3, Teaching Children with Disabilities in Inclusive Settings (UNESCO, 2009).
- ² Tony Booth and Mel Ainscow, The Index for Inclusion: A Guide to School Development Led by Inclusive Values, 4th ed. (Index for Inclusion Network, 2016).
- ³ Ibid.
- ⁴ UNESCO, Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive Learning-Friendly Environments (UNESCO & UNESCO Bangkok, 2015), <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137522>.
- ⁵ Ibid.
- ⁶ UNICEF, Webinar 12, Teachers, Inclusive, Child-Centred Teaching and Pedagogy, Companion Technical Booklet (UNICEF, 2014).
- ⁷ Ibid.
- ⁸ UNESCO, Behind the Numbers: Ending School Violence and Bullying (UNESCO, 2019).
- ⁹ UNESCO, Safe Learning Environments: Preventing and Addressing Violence in and around School (UNESCO, n.d.), <https://www.unesco.org/en/health-education/safe-learning-environments>.
- ¹⁰ UNESCO, Behind the Numbers.
- ¹¹ Adapted from UNICEF, Policy on the Prohibition of Discrimination, Harassment, Sexual Harassment and Abuse of Authority, POLICY/DHR/2020/002 (2020), which defines harassment separately from discrimination and from sexual harassment, <https://shknowledgehub.unwomen.org/en/resources/prohibition-discrimination-harassment-sexual-harassment-and-abuse-authority>.
- ¹² UNESCO, Behind the Numbers.
- ¹³ Ibid.
- ¹⁴ OHCHR, "Children Affected by Leprosy Remain Invisible, Forgotten, and Dehumanised: UN Expert," January 26, 2023, <https://www.ohchr.org/en/press-releases/2023/01/children-affected-leprosy-remain-invisible-forgotten-and-dehumanised-un>.
- ¹⁵ Safe Start Center and Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, Trauma-Informed Care for Children Exposed to Violence: Tips for Teachers (Safe Start Center & Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, 2011), <http://www.justice.gov/sites/default/files/defendingchildhood/legacy/2011/09/19/tips-teachers.pdf>.
- ¹⁶ WHO, School-Based Violence Prevention: A Practical Handbook (World Health Organization, 2019).
- ¹⁷ Ibid.
- ¹⁸ Ibid.
- ¹⁹ Ibid.
- ²⁰ UNICEF, Webinar 12, Teachers, Inclusive, Child-Centred Teaching and Pedagogy.
- ²¹ Ibid.
- ²² United Nations, "Convention on the Rights of Persons with Disabilities, Article 2: Definitions," 2006, <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/article-2-definitions.html>.
- ²³ UNICEF, Webinar 11, Access to School and the Learning Environment II: Universal Design for Learning, Companion Technical Booklet (UNICEF, 2014).
- ²⁴ United Nations, "Convention on the Rights of Persons with Disabilities, Article 2: Definitions."
- ²⁵ UNICEF, Webinar 12, Teachers, Inclusive, Child-Centred Teaching and Pedagogy.
- ²⁶ E. Lorna, Rethinking Classroom Assessment with Purpose in Mind (2006).
- ²⁷ NSW, Assessment For, As, and Of Learning (NSW, n.d.).
- ²⁸ Ibid.
- ²⁹ Ibid.
- ³⁰ UNESCO, Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments, Specialized Booklet 1, Positive Discipline in the Inclusive, Learning-Friendly Classroom: A Guideline for Teachers and Teacher Educators (UNESCO, 2017).
- ³¹ UNESCO, Mainstreaming Social and Emotional Learning in Education Systems: Policy Guide (UNESCO, 2024).
- ³² Ibid.
- ³³ Ibid.
- ³⁴ Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, "What Is SEL?," CASEL, n.d., <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/#social-emotional-learning>.
- ³⁵ UNESCO, Mainstreaming Social and Emotional Learning in Education Systems.
- ³⁶ UNESCO, A Resource Pack for Global Citizenship Education (GCED): Module 6, Whole

School Approach (UNESCO, n.d.), https://openlearning.unesco.org/assets/courseware/v1/1554885be57ff8c7ed500abe187e6eca/asset-v1:UNESCO+UNESCO-04+2021_01+type@asset+block/Whole_school_approach.pdf.

- 37 UNESCO, Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive Learning-Friendly Environments.
- 38 UNGEI, A Whole School Approach to Prevent School-Related Gender-Based Violence (SRGBV): Minimum Standards and Monitoring Framework (UN Girls' Education Initiative, 2019), <https://www.ungei.org/publication/whole-school-approach-prevent-school-related-gender-based-violence>.
- 39 Adapted from *ibid.*
- 40 UNICEF, Take Us Seriously! Engaging Children with Disabilities in Decisions Affecting Their Lives (UNICEF, 2013).
- 41 United Nations, Convention on the Rights of the Child (1989), <http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>.
- 42 United Nations, Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol (2006).
- 43 Tony Booth and Mel Ainscow, Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools (2002).
- 44 Ingrid Lewis and Deborah Little, Young Voices in Inclusive Education: A Guide to Help Young Researchers Conduct Action Research with Peers and Younger Children (EENET, 2018), https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Young_voices_in_action_research_Final2.pdf.
- 45 R. Poudyal, Children and Young People as Citizens: Partners for Social Change (Save the Children Sweden, 2006), <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/children-and-young-people-citizens-partners-social-change-overview>.
- 46 UNICEF, Take Us Seriously!
- 47 United Nations, Convention on the Rights of the Child.
- 48 Adapted from UNICEF, Webinar 13, Parents, Family and Community Participation in Inclusive Education, Companion Technical Booklet (UNICEF, 2014).
- 49 UNICEF, Webinar 7, Partnerships, Advocacy and Communication for Social Change, Companion Technical Booklet (UNICEF, 2014).
- 50 Education International, Promoting Integration of Migrants and Refugees in and through Education: Toolkit (Education International, 2018), <https://www.ei-ie.org/en/item/25269:promoting-integration-of-migrants-and-refugees-in-and-through-education-toolkit#attachments>.
- 51 *Ibid.*
- 52 D. Danau, Embracing Diversity in Education (European Trade Union Committee for Education, 2021), <https://www.csee-etu.org/en/item/4258:research>.
- 53 *Ibid.*
- 54 T. Zwane and D. Matsepe, "Reimagining Teacher Union Involvement as a Motivation for School Innovation and Equity: Beyond Traditional Role of Bargaining," African Renaissance (SABINET African Journals), 2025, <https://journals.co.za/doi/full/10.31920/2516-5305/2025/sin1a16>.
- 55 UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities, General Comment No. 4 (2016), Article 24: Right to Inclusive Education, CRPD/C/GC/4 (2016).
- 56 UNESCO, Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All (UNESCO, 2005).
- 57 WHO, School-Based Violence Prevention: A Practical Handbook.
- 58 *Ibid.*
- 59 Adapted from UNESCO, Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments, Specialized Booklet 1.
- 60 Traditional, DI, UDL Education Scale, adapted from Bartholomew Consolidated School Corporation (2012).
- 61 Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, SEL 3 Signature Practices Playbook (CASEL, n.d.), <https://signaturepractices.casel.org>.



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale



*[Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional. \(CC BY-NC-SA 4.0\)](#)*
(CC BY-NC-SA 4.0)

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

Adaptar — I remezclar, transformar, y crear a partir del material

Bajo los siguientes términos:

Atribución — Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de forma que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o el uso que hace de la obra.

NoComercial — No puede utilizar el material con fines comerciales.

CompartirIgual — Si remezcla, transforma, o crea a partir del material, debe distribuir sus contribuciones bajo la misma licencia que el original.

Internacional de la
Educación - Conjunto
de herramientas

2026

ENSEÑAR LA INCLUSIÓN, CONSTRUIR LA PERTENENCIA

*Un conjunto de herramientas para docentes y
sindicatos de la educación para promover la
inclusión y poner fin al estigma relacionado
con la lepra (enfermedad de Hansen)*

MÓDULO 2

Orientación en el Aula
para Docentes



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Head office

15 Boulevard Bischoffsheim
1000 Brussels, Belgium
Tel +32-2 224 0611
headoffice@ei-ie.org
www.ei-ie.org
[#unite4ed](https://twitter.com/unite4ed)

La Internacional de la Educación representa a organizaciones de docentes y otro personal de la educación en todo el mundo. Es la mayor federación sindical del mundo, y representa a treinta millones de trabajadores de la educación en cerca de cuatrocientas organizaciones, en ciento setenta países y territorios de todo el mundo. La Internacional de la Educación une a los docentes y al personal de la educación.



*Esta obra está bajo una licencia
Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional. (CC BY-NC-SA 4.0)*

Publicado por la Internacional de la Educación - Septiembre de 2026
ISBN 978-92-9276-042-7 (PDF)