



ORIENTACIONES PARA EL ESPACIO PEDAGÓGICO INCLUSOR (EPI)

“Lejos del mito de la clase homogénea, pero también lejos de una yuxtaposición de individualidades condenadas a ignorarse mutuamente, la clase inclusiva debe permitir desarrollar proyectos comunes en los que pueden implicarse todos los alumnos. Esos proyectos, basados en finalidades educativas y objetivos de aprendizaje, permiten construir un marco contenedor y unificador; y son tanto más movilizados cuando incluyen un contenido cultural fuerte, dotado de un poder de interpelación antropológica que no deje a ningún alumno indiferente.” P. Meirieu¹

Las **Orientaciones para el Espacio Pedagógico Inclusor (EPI)** responden a las políticas de inclusión y de atención a la diversidad que debe promover el dispositivo (cf. art. 10, 12, 13, 18, 40 de la Ley N° 18.437)². No se avienen con el denominado *modelo del déficit* en educación (Ainscow, 1995; Arnaiz, 2000; López Melero, 1997; Porras, 1998) y tienen en cuenta el desarrollo de las disciplinas científicas que conforman el perfil profesional del docente de la asignatura.

La Ley General de Educación N° 18.437 establece en varios de sus artículos la consideración de la singularidad del sujeto de la educación (cf. art. 1,2,5,8,9).

Rosa Blanco Guijarro considera que *“El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada”*³.

Respecto de la educación inclusiva, Carmen Alba Pastor afirma: *“En la base de la Educación para Todos está el reconocimiento de las diferencias entre los estudiantes en su forma de aprender, en su forma de percibir y procesar la información, de relacionarse con la información y el entorno, en sus intereses y preferencias, sentimientos, habilidades sociales, etc. Este reconocimiento exige que los contextos educativos se planteen la necesidad de crear espacios en los que todos los alumnos y alumnas tengan la*

1 MEIRIEU, P. (2016): *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Buenos Aires: Paidós.

2 Se recomienda la lectura de “El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe” de OREALC/UNESCO en REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2007, Vol 5, N°3 (<https://www.redalyc.org/pdf/551/55130502.pdf>)

3 BLANCO, R. (1999): La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. En MARCHESI, A., COLL, C. y J. PALACIOS (comps.). *Desarrollo psicológico y Educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.



oportunidad de aprender, desde sus posibilidades y limitaciones, desde sus preferencias y dificultades. Que todos tengan la oportunidad de acceder, participar e implicarse en el aprendizaje"⁴.

El **Espacio Pedagógico Inclusor** se apoya en el trabajo colaborativo de la Sala de Idioma Español de cada liceo. En la medida en que el docente se inscriba efectivamente en la comunidad educativa, su trabajo potenciará la sinergia educacional en la organización situada y contribuirá a la consolidación de organizaciones inclusivas que gestionen la igualdad de oportunidades considerando la heterogeneidad de las posiciones de acceso⁵.

El **Espacio Pedagógico Inclusor** es un ambiente educativo con rasgos de habitabilidad diferentes respecto del aula común y supone una modalidad de interacción acorde; es un ámbito de reflexión compartida con cada alumno respecto de lo que sabe hacer y de lo que aún no logra.

Esta caracterización posibilita el diseño creativo en su gestión. En este sentido, se recomienda considerar el *Diseño Universal para el Aprendizaje*⁶, un modelo didáctico de atención a la diversidad que habilita la generación de aprendizajes genuinos, porque permite diversificar la enseñanza, aplicar distintas estrategias, favorecer la accesibilidad, la motivación y evaluar con diferentes herramientas.

En consonancia con la **Circular 3456 Orientaciones sobre las instancias de evaluación**, la intervención pedagógica se realizará mediante *secuencias didácticas de género textual* breves, con *tareas de complejidad graduada* que consideren la heterogeneidad del alumnado y *propongan desafíos comunicacionales* que impulsen la ampliación de la competencia comunicativa.

4 ALBA PASTOR, C. (2012): Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible". En: J. Navarro, J; Fernández, M^a.T^a; Soto, F.J. y Tortosa F. (Coords.) Respuestas flexibles en contextos educativos diversos. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo. (<http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/calba.pdf>)

5 Sobre la temática de la *igualdad de oportunidades* y la *igualdad de posiciones* puede consultarse DUBET, F. (2012): *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina.

6 Explica Carmen Alba Pastor: "En 1984 se crea el Center for Applied Special Technology (CAST) con el objetivo de utilizar las tecnologías para mejorar la calidad de la educación de los estudiantes con discapacidad y tras años de investigación identificaron una estrategia basada en la utilización flexible de métodos y materiales que denominaron Diseño Universal para el Aprendizaje (Universal Design for Learning). Según el CAST, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un conjunto de principios para desarrollar el currículum que proporcionen a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender (CAST, 2011). Es decir, un enfoque que facilite un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, objetivos, métodos, materiales y evaluaciones formulados partiendo de la diversidad, que permitan aprender y participar a todos, no desde la simplificación o la homogeneización a través de un modelo único para todos, "talla única", sino por la utilización de un enfoque flexible que permita la participación, la implicación y el aprendizaje desde las necesidades y capacidades individuales." (2012: 2-3) (<http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/calba.pdf>)



La *secuencia didáctica de género textual*, en tanto dispositivo didáctico, se aviene con la evaluación formativa⁷.

La reflexión metalingüística, anudada a los contenidos declarativos de los programas, vertebrará el abordaje comprensivo de los textos empíricos y las actividades de escritura, en función de su pertinencia para lograr el efecto de genericidad y la adjudicación de sentido establecidos por la dimensión enunciativa. No obstante, no se trata de agotar todos los posibles contenidos gramaticales, lingüísticos, retóricos, etc. relevantes, sino de realizar una selección criteriosa.

Concomitantemente, importa la creación de situaciones de aprendizaje desafiantes que despierten en el alumno el interés por incrementar sus habilidades comunicacionales y la capacidad de transferirlas a distintas situaciones comunicativas de la vida comunitaria.

Todos los alumnos de cada grupo asistirán en pequeños subgrupos. La permanencia y rotación de los alumnos estarán determinadas por el tiempo individual de ejecución de las tareas de cada secuencia didáctica. La consideración de los tiempos de ejecución de cada alumno es esencial para graduar el andamiaje y promover la progresiva autonomía.

EPI es un ámbito propicio para promover el *trabajo colaborativo* y el *trabajo cooperativo*; el *trabajo en equipo* y el *trabajo en grupo*. Algunos autores usan estas denominaciones indistintamente, no obstante, otros realizan deslindes conceptuales que ayudan a pensar el diseño de las propuestas de enseñanza.

Explica Karla Campaña Vilo⁸: *“El trabajo cooperativo se centra más en la dimensión procedimental de una competencia del profesor. En lo que el docente diseña para el desarrollo de la clase, actividades, secuencia, tiempos y productos. Son acciones intencionadas para el logro de resultados. Por ejemplo, el profesor propone un problema e indica qué debe hacer cada miembro del grupo, responsabilizándose cada uno por la solución de una parte del problema. Es él quien diseña y mantiene casi por completo la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener (Panitz 2001). Es decir, **la responsabilidad de aprendizaje es del profesor...** El trabajo colaborativo es una expresión propia de la cultura de la colaboración y que **otorga al estudiante la responsabilidad de aprender**. Sin embargo, en esta situación el trabajo del profesor sigue existiendo. De hecho la responsabilidad es aún mayor que en el trabajo cooperativo puesto que es el profesor quien debe diseñar y articular previamente las actividades, para que la “orquesta” funcione al momento de la puesta en escena. Un claro ejemplo de*

7 De acuerdo con R. Anijovich y C. González: *“El objetivo de la evaluación formativa es ofrecer orientaciones y sugerencias a cada uno de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, cuando todavía hay tiempo para mejorar algún aspecto de dicho proceso.”* (ANIJOVICH, R. y C. GONZÁLEZ (2016): *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique.)

8 CAMPAÑA VILO, K (2015): *“Trabajo cooperativo vs trabajo colaborativo”*. Plataforma Internacional Práctica Reflexiva <https://practicareflexiva.pro/trabajo-cooperativo-vs-trabajo-colaborativo/>



ANEP

DIRECCIÓN GENERAL
DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

INSPECCIÓN DE IDIOMA ESPAÑOL

trabajo colaborativo es lo que promueve la metodología de aprendizaje basado en proyectos en la que, previa planificación del profesor, hace que la interdependencia de los miembros del grupo de trabajo sea evidente, respetando los intereses y habilidades de cada uno de los integrantes y donde la responsabilidad ante el producto realizado es de todos los miembros del equipo. Pues bien, claramente diferentes trabajo cooperativo y trabajo colaborativo, tienen un punto en común que les une y que los ubica dentro de paradigmas alejados del conductismo: la reflexión."

El trabajo en grupo supone la adjudicación de tareas diferentes a sus miembros, y la responsabilidad individual por la resolución de la tarea asignada. El trabajo en equipo fomenta las habilidades requeridas para razonar, debatir y resolver un problema, a la vez que favorece el desarrollo emocional y la capacidad de trabajar en equipo.

En lo organizacional, es conveniente que la hora semanal se ubique a primera hora del turno seguida de un módulo o de una hora simple con el mismo grupo, o a última hora del turno precedida de un módulo o de una hora simple con el mismo grupo. Esta propuesta horaria no excluye otras posibles, pero con restricciones: es inadecuado ubicarlo en horas intermedias del turno e inconveniente ubicarlo en un día en que el docente debe asistir al liceo solo por esa hora de clase.

Prof. Servando Corbo
Insp. Idioma Español
CES

Prof. Claudia Cerminatti
Insp. Idioma Español
CES

inspecciondeidiomaespanol@ces.edu.uy

Juncal 1395, Montevideo, Uruguay. 2916 53 65 - 2916 29 88 Interno 416