

## Sumario

Editorial.

5

Inteligencia emocional y Síndrome de Down.

11

Las luchas de la discapacidad para llegar al aula.

20

Podcast MÁS ALLA DE LA ESCUELA.

41

Entrevista: El aprendizaje de Juan.

48

Reseña: La inteligencia emocional de los niños.

11

# LAS LUCHAS DE LA DISCAPACIDAD PARA LLEGAR AL AULA

**Palabras:** Educación, escuela, discapacidad, política, inclusión, diversidad, flexibilización, reconocimiento, aceptación, diálogo, vínculo.

*Un reconocimiento de la diversidad humana*

*Después de todo llegamos a esta pasión del educar como herederos de ese doble e irresoluble acertijo que nos dejara Hannah Arendt: ¿cuánto la educación tiene que ver con el amor por el mundo, de tal modo que educamos para el que mundo perdure más allá de nosotros mismos?; ¿y cuánto la educación tiene que ver con el amor por los demás, hasta tal punto que educamos para que esos “demás”, esos otros, no queden librados a su propia suerte?*

Carlos Skliar (Valenzuela B, 2017, p.152)

El presente artículo aborda obstáculos en la inclusión de la discapacidad en el aula, con respecto a los avances de la implementación del decreto 1421 de 2017. Plantea las problemáticas con la intención de observar la significación en las políticas y sus distancias con el ámbito pedagógico y el campo de acción. Reseña el tema en la diversidad y complejidad humana y el respeto por la diferencia, aludiendo al ineludible reconocimiento de capacidades y posibilidades propias, del contexto y del “otro”.

[mcristinalopez@fundacionconvivencia.org](mailto:mcristinalopez@fundacionconvivencia.org)

María Cristina López Díaz

Directora de Comunicaciones  
de la Fundación  
Convivencia - Centro de  
investigación educativa.

Comunicadora y periodista  
de la Universidad Central.

# Sumario

*Editorial.*

5

*Inteligencia emocional y Síndrome de Down.*

11

*Las luchas de la discapacidad para llegar al aula.*

20

*Podcast MÁS ALLA DE LA ESCUELA.*

41

*Entrevista: El aprendizaje de Juan.*

48

*Reseña: La inteligencia emocional de los niños.*

12

La educación ocupa uno de los lugares más importantes en el desarrollo humano y el progreso social, de ahí la preocupación general por años, de superar las insuficiencias de los sistemas educativos, optimizar los servicios en la educación básica y satisfacer las necesidades de aprendizaje de diversos grupos vulnerados y/o relegados.

Mejorar el acceso y garantizar una educación de calidad para “todos” son criterios que manejan agencias de cooperación internacional y que asumen como su responsabilidad con innumerables aristas políticas, culturales y de práctica, los diferentes gobiernos a nivel mundial. Esto implica responder de manera pertinente a la serie de necesidades de todos, abriendo de forma obligatoria el panorama en todos, todos los sentidos.

Uno de los múltiples retos de la educación como derecho fundamental, y que es parte significativa de la llamada hoy por hoy “educación inclusiva”, es la atención a la población con discapacidad.

Pensadas como fuera de la normalidad, las personas con discapacidad han sorteado a través de la historia diferentes obstáculos y sufrido diversas transformaciones con el fin de ser reconocidos como sujetos de derecho. Por años fueron escondidos y/o separados de sus familias, entre orfanatos, manicomios, prisiones y demás instituciones especiales, luego atendidos en dimensiones de desarrollo y educación especial, inicialmente de acceso exclusivo para familias de clases altas.

Esa “especialidad” que los mantuvo en aislamiento y segregación acentuó su condición de vulnerabilidad, pues les negó oportunidades de desarrollo social, económico, político y cultural, condenando a muchos a coexistir en condiciones de pobreza, exclusión y abuso.

Un cruda problemática que se acrecentó/se evidenció aún más, en Colombia, con las condiciones de desigualdad social y el conflicto armado. De ahí la necesidad y obligación de los gobiernos de priorizar políticas acordes con esta realidad.

En el marco de esa solicitud de atención, Colombia emitió el decreto 1421 cuyo objetivo fundamental es establecer la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad. La resolución refiere igualdad de acceso, permanencia y calidad, para que los estudiantes en dicha condición puedan adelantar desde el preescolar hasta la educación superior.

Para “reglamentar la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad”, el decreto consideró artículos del Código de la Infancia y la Adolescencia, definiciones y prescripciones de la Constitución Política, jurisprudencias de la Corte Constitucional, algunas Leyes y tratados sobre igualdad, protección, el pleno ejercicio de los derechos y otras normas más. (Decreto 1421 de 2017)

Las disposiciones generales del decreto determinan la aplicación en todo el territorio nacional, asignan responsables, establecen principios y definiciones. Refieren, además, medidas pertinen-

tes para que entre todos los establecimientos educativos se asegure el acceso y continuidad en igualdad de condiciones.

En lo legislado se plantean acciones de identificación de jóvenes en condición de discapacidad que se encuentren por fuera del sistema educativo, para requerir su matrícula en los establecimientos más cercanos, en un grado acorde a su edad cronológica. El registro habla de un diagnóstico médico y la participación y corresponsabilidad de las familias. Recursos indispensables para establecer conexión y relación con cada alumno.

Posteriormente, en trabajo mancomunado, a directivos, docentes regulares y “de apoyo” (con experiencia en la atención de las personas con discapacidad) les corresponde establecer a la medida del estudiante: actividades, ajustes, adaptaciones, servicios (como alimentación y transporte escolar), y demás estrategias para facilitar la autonomía e independencia del menor.

Dichas recomendaciones deben ser formalizadas en un Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR). Sobre esa diversidad se organiza la enseñanza, a través de un “currículo flexible”, donde informes de seguimiento, retroalimentación y evaluación son adaptados.

En términos generales, esos son los lineamientos del decreto, las bases que desde el escritorio establecen el deber ser. Prescripciones que tienen significación en las políticas, pero que se quedan cortas en el ámbito pedagógico y distan del campo de acción.

# Sumario

Editorial.

5

Inteligencia emocional y Síndrome de Down.

11

Las luchas de la discapacidad para llegar al aula.

20

Podcast MÁS ALLA DE LA ESCUELA.

41

Entrevista: El aprendizaje de Juan.

48

Reseña: La inteligencia emocional de los niños.

13

El investigador y docente argentino Carlos Skliar cuestiona la normalidad y la armonía que se espera de los procesos en las políticas.

*Por el momento los planteos que han intentado incluir la existencia del otro en las políticas nacionales o regionales solo han contemplado su inserción de un modo que su presencia resulte apacible o textual o jurídica: se reconoce que es otro, pero se intenta mitigar el efecto de su alteridad, lo que es contradictorio y muchas veces hipócrita. Incluso con la falsa expectativa que, de algún modo, en cierto momento, deje de ser otro y se convierta en idéntico a los demás. Y, como sabemos, “esos demás” no existen, no están, a no ser bajo la construcción y la presión de la normalidad. (Valenzuela B, 2017, p.152)*

En la realidad podemos hablar sobre una política de inclusión escolar, advertir buenas intenciones y algunos progresos. Avances un poco más cerca de lo prescriptivo, tal vez por el trabajo e historia de años y las voces que se van sumando. Pero en la puesta en marcha se encuentra un marcado rechazo, falta de formación, complejidad en la adaptación de las normas, pocos ajustes curriculares y entre lo inquietante, determinaciones perjudiciales para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El decreto expedido en el año 2017 fijó un plan progresivo de cinco años para evidenciar avances y resultados en la implementación. Periodo corto y optimista si se tiene en cuenta la trascendencia de los retos planteados. Promover desarrollo, aprendizaje y participación en condiciones de equidad son palabras mayores, que

chocan con las barreras solapadas en las concepciones sociales y que se complejizan con las cargas laborales y la realidad del sector educativo.

Cabe anotar que nadie tenía previsto que en ese período se incluyeran las consecuencias de una pandemia.

En lo legislado se plantean acciones de identificación para que los jóvenes en condición de discapacidad, que se encuentren por fuera del sistema educativo, soliciten su matrícula en los establecimientos más cercanos, en un grado acorde con su edad cronológica.

Y, efectivamente, se evidencia un incremento en el ingreso a la educación formal. Sin embargo, aún parece no tener relación directa con la eficacia del servicio o responder como visión de las posibilidades de aprendizaje, socialización, permanencia y egreso que ofrece el sistema.

No está muy lejos de lo planteado hace quince años por Marisol Moreno en su investigación doctoral titulada “Políticas y concepciones en Discapacidad un binomio por explorar”,

*Este acelerado y dramático incremento puede ser atribuido a diversas causas: de una parte, el ejercicio riguroso de sistematización que ha exigido el Ministerio de Educación Nacional, de otra, la presión de los padres por acceder a cupos educativos, al igual que la cada vez mayor veeduría por parte de los organismos del Estado apoyados en las acciones de tutela y los derechos de petición. (Moreno, 2007, p. 25)*



# Sumario

Editorial.

5

*Inteligencia emocional y Síndrome de Down.*

11

*Las luchas de la discapacidad para llegar al aula.*

20

*Podcast MÁS ALLA DE LA ESCUELA.*

41

*Entrevista: El aprendizaje de Juan.*

48

*Reseña: La inteligencia emocional de los niños.*

14

Las instituciones “especiales” siguen percibiéndose como opciones fuertes, espacios idóneos que no interrumpen el proceso educativo de la mayoría y se ocupan apropiadamente de la atención individual y de las necesidades específicas que requieren o que muchas veces se cree que precisan las personas en condición de discapacidad.

Son numerosos los docentes que manifiestan rechazo en la atención a alumnos con discapacidad en el aula. Bajo el claro argumento de falta de formación, muchas veces asociado a la concepción que aun manejan de “enfermedad” sobre el tema, defienden formas de habilitar áreas adecuadas fuera del salón. Disfrazan frecuentemente temores, deseos y el poco tiempo de atención con el que cuentan. Sin embargo, “cualquier tipo de segregación, puesto que supone una exclusión, un estar fuera de, en la mayor parte de los casos no elegida libremente es discriminación” (Moriña, 2004)

En el decreto los cargos docentes son de tres:

*1. Docentes de aula: Son los docentes con asignación académica, la cual desarrollan a través de asignaturas y actividades curriculares en áreas obligatorias o fundamentales y optativas definidas en el plan de estudios...*

*2. Docentes líderes de apoyo: Son los docentes que desarrollan su actividad académica a través de proyectos pedagógicos y otras actividades de apoyo para la formación integral de los estudiantes, relacionadas con la orientación y convivencia escolar: el fortalecimiento de competencias*

*matemáticas, comunicativas y científicas; las áreas transversales de enseñanza obligatoria; el uso como espacio pedagógico del bibliobanco de textos, las bibliotecas y el material educativo para desarrollar proyectos de oralidad, escritura y lectura...*

*3. Docentes de apoyo pedagógico: Son los docentes que tienen como función principal acompañar pedagógicamente a los docentes de aula que atienden estudiantes con discapacidad, para lo cual deberán: fortalecer los procesos de educación inclusiva a través del diseño, acompañamiento a la implementación y seguimiento a los Planes Individuales de Apoyos y Ajustes Razonables (PIAR) y su articulación con la planeación pedagógica y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI); la consolidación y refrendación del Informe Anual de proceso pedagógico o de competencias; el trabajo con familias; la sensibilización y formación de docentes y los ajustes institucionales para garantizar la atención pertinente a esta población”. (Decreto 1421 de 2017)*

Los tres tipos de docentes están reglamentados en parágrafos y adiciones, donde se establecen funciones, requisitos, competencias, jornada laboral y demás.

En la realidad existen pocos o ningún docente de apoyo. El profesor debe enfrentar las insuficiencias propias y las del contexto. La falta de preparación y de apoyo, aunado a la resistencia al proceso y el poco tiempo con el que cuentan, hace que muchas acciones sean perjudiciales para los alumnos con necesidades educativas especiales.

Algunos docentes se han acercado a textos o guías, pero hay acciones que difieren entre lo que debe hacerse y lo que realmente piensan y practican.

*(...) no existe la actitud de conocer, de generar realmente un espacio de diálogo mutuo. Y esto se reafirma cuando se dicen los nombres de los niños y niñas indígenas a quienes, además del grado se indica la región de dónde vienen; contrario a eso, los niños y las niñas se les identifica por el tipo de discapacidad y sus nombres se pierden en la memoria de la docente, pero también en la existencia real de cómo se entiende al otro/a (Rojas, 2011, p. 67)*

Esa escasez de empatía, de preparación en el tema, de apoyo y de reconocimiento de posibilidades y capacidades, también se ve reflejada en las pobres o nulas habilidades de adaptación, necesarias para la flexibilización del currículo.

*(...) en numerosos países en desarrollo, los docentes carecen de estrategias para reconocer y apoyar a los alumnos con resultados insuficientes, y aplican el plan de estudios convencional sin tener en cuenta sus necesidades en materia de aprendizaje. Esto hace que muchos niños corran el riesgo de quedarse atrás con respecto al plan de estudios, no logren adquirir las competencias básicas y sean incapaces de ponerse al día. (Unesco, 2013, p. 320)*

No basta con estar en el aula, los estudiantes de acuerdo con su condición personal deben disponer de planes de estudio pertinentes, que

# Sumario

*Editorial.*

5

*Inteligencia emocional y Síndrome de Down.*

11

*Las luchas de la discapacidad para llegar al aula.*

20

*Podcast MÁS ALLA DE LA ESCUELA.*

41

*Entrevista: El aprendizaje de Juan.*

48

*Reseña: La inteligencia emocional de los niños.*

15

les permitan aprendizajes efectivos. Tarea nada fácil, que refuerza el grito de apoyo que solicitan los docentes cuando afrontan discapacidades severas.

En el esquema de atención que expone el decreto 1421, se habla de lineamientos y seguimiento a estrategias administrativas, pedagógicas y técnicas; de articulación, acompañamiento y asistencia a equipos y entidades; de “consultar con organizaciones idóneas en el trabajo con personas con discapacidad”, para investigar, diseñar, adaptar y desarrollar metodologías que faciliten los procesos.

Uno de los soportes idóneos e indispensables para establecer actividades y estrategias a la medida del estudiante apunta, desde el decreto mismo, a los padres de familia. El apoyo familiar a un estudiante siempre marca diferencia, más en los casos donde se dificulta la comunicación e interacción con el alumno. Los acudientes son los que por lo general pueden marcar pautas desde su reconocimiento; su ayuda favorece el registro de avances.

Hacer equipo con la familia, escucharla y lograr una buena comunicación es parte importante pero también compleja porque muchos están desorientados y ocupados. Un hijo en condición de discapacidad demanda más gasto, más atención, más tiempo, un tributo adicional al que, de por sí, tiene ser padres. Por ello algunos versados también solicitan a las escuelas un cuidado especial para estas familias.



# Sumario

*Editorial.*

5

*Inteligencia emocional y Síndrome de Down.*

11

*Las luchas de la discapacidad para llegar al aula.*

 20

*Podcast MÁS ALLA DE LA ESCUELA.*

41

*Entrevista: El aprendizaje de Juan.*

48

*Reseña: La inteligencia emocional de los niños.*

16

En la misma línea, debemos enunciar el nexo que se debe generar entre el sistema educativo y el de salud. El modelo educativo flexible debe llegar hasta los centros hospitalarios y los hogares para atender a los estudiantes que lo requieran. De ese modo se garantizaría el desarrollo académico y social de los menores.

El proceso no es sencillo. Acostumbrados a homogenizar, instituciones y muchos profesores se incomodan con la formación y atención flexible solicitada. No les es fácil cuestionar la idea de que todos los niños deben recibir lo mismo, romper con la estandarización, con una manera de ser maestro. Les es complicado proyectar prácticas educativas reconocidas y pensadas desde la inclusión, que aporten a los estudiantes, alejándolos de la discriminación.

A este respecto Rafael Pabón, panelista en nuestra “comunidad de práctica”, sobre “La inclusión de la discapacidad en el aula”, refiere la visión de la educación “como un servicio y no como un derecho”, por ello se maneja el tema en cifras que reflejen en número las poblaciones atendidas, sin dar cuenta del proceso pedagógico.

*Otro elemento importante que destaca Pabón es la influencia de las teorías desarrollistas en la escuela, éstas promueven formas de entender los avances de los estudiantes de forma similar por grupos de edades, por ello se presentan metas comunes para sus logros y evaluaciones homogéneas, se pregunta entonces ¿cómo se entiende la diferencia en la escuela?, ¿Cómo dar respuesta a la diversidad desde la diversidad? (Jiménez & Ortega, 2018, p.96)*

La inclusión exige un verdadero cambio de pauta para el sector educativo. Conceder el “derecho a la educación” no es solo dejar de considerar como opción escuelas especiales o programas diferenciados para cada situación particular, también es romper con la idea de que el estudiante es quien debe adaptarse a la enseñanza disponible, con independencia de su situación, de su condición, de sus capacidades.

Adaptar la enseñanza a las características y las necesidades de todos los estudiantes sobrepasa el tema de la discapacidad. Los argumentos transitan por el aceptar que todos somos diferentes y complejos. Concebir la diversidad humana como oportunidad y no como problema.

*(...) llevar a cabo la inclusión de los alumnos con discapacidad en la educación primaria requiere que la escuela deba “modificar substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad” (Estévez, 2019, p. 8).*

La inclusión le impuso a la educación un reto que tenía atrasado. Validar desde sus prácticas la diversidad humana, respetar la diferencia. Generar cambios en la organización del sistema desde el aula y, lo más complejo, en el pensamiento de cada uno de los que intervienen en el proceso de formación.

Esto también concierne a la formación de profesionales, al valor teórico y metodológico concedido a la diversidad. Fundamentar el

desarrollo profesional más allá de los conocimientos, donde se estime la parte humana, aportando habilidades de adaptación y pautas con enfoque diferencial que transformen los modos de proceder.

*Es indiscutible que hay una insuficiente habilidad de la educación del órgano institucional de adoptar herramientas basadas en el desarrollo del diseño universal para el aprendizaje y sus pautas con enfoque diferencial y de discapacidad, esto debido al poco entendimiento de estas dinámicas por parte de sus participantes, entorpeciendo el trabajo en una metodología de enseñanza basado en la educación de discapacidad y funcional de una población objetivo. (Montoya, 2021, p.48)*

Atender la diversidad, vivir con las diferencias individuales, sin negarlas o pretender ajustarlas al acomodo de unos u otros, no es tarea fácil. Supone conocimiento, consideración y paciencia.

El tema en general reviste una gran complejidad. Produce tensiones, angustias, ansiedad. El discurso pasó de manejarse en clave de exclusión, de iguales o diferentes, a abordarse con enfoque de derechos humanos, un asunto de luchas y conquistas.

La apuesta de muchos es que gradualmente el vendaval se calme. Que cada figura del proceso se transforme, se dé el tiempo para el reconocimiento de capacidades y posibilidades propias, del contexto y del “otro”. Que se permita la genuina disposición de diálogo para establecer vínculos.

# Sumario

Editorial.

5

Inteligencia emocional y Síndrome de Down.

11

Las luchas de la discapacidad para llegar al aula.

20

Podcast MÁS ALLA DE LA ESCUELA.

41

Entrevista: El aprendizaje de Juan.

48

Reseña: La inteligencia emocional de los niños.

17

Construir una convivencia que contribuya a la construcción de solidaridad, apoyo, afecto y aceptación. Una mejor sociedad con oportunidades reales.

*Los seres humanos somos diferentes y nuestra manera de vivir esta diferencia cambia de acuerdo con nuestra experiencia, formación, forma de percibir el mundo, entre otras razones infinitas. Sin embargo, la vida en comunidad nos enseña que, aunque la necesidad de aprender a convivir parezca obvia, no siempre se logra (Gutiérrez, 2007, p.50)*

Las políticas están fundamentadas en buenas intenciones, pero necesitan llenarse de mayor significado, de experiencia, de acciones concretas y reales, a fin de que puedan garantizar el restablecimiento de los derechos a los más vulnerables y afianzar la participación de todos en los espacios sociales y en el mercado laboral.

Lineamientos que valoren la diferencia y observen la igualdad. Normas que posibiliten responsabilizarse, acoger y ser con el otro.

Carlos Skliar llama la atención “sobre la necesidad de realizar “pequeños gestos”, no “grandes hazañas heroicas”, gestos situados en posturas éticas que permitan pensar pedagógicamente que pasa entre nosotros sin señalar al otro por su diferencia”. (Skliar, 2010, p.163)

Una puesta de todos por potenciar el encuentro con el otro, para configurar un nosotros que mantenga un diálogo permanente en procesos significativos e incluyentes.

## Referencias

Decreto 1421 de 2017. (2017, 29 de agosto) Presidencia de la república <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Estévez, Y. (2019). La superación de los maestros primarios en la realización de las adaptaciones curriculares. MENDIVE, 17(1), 20-33

Gutiérrez, J. (2007). Contextos y barreras para la educación inclusiva. Revista Horizontes Pedagógicos, 9(1), 47-56

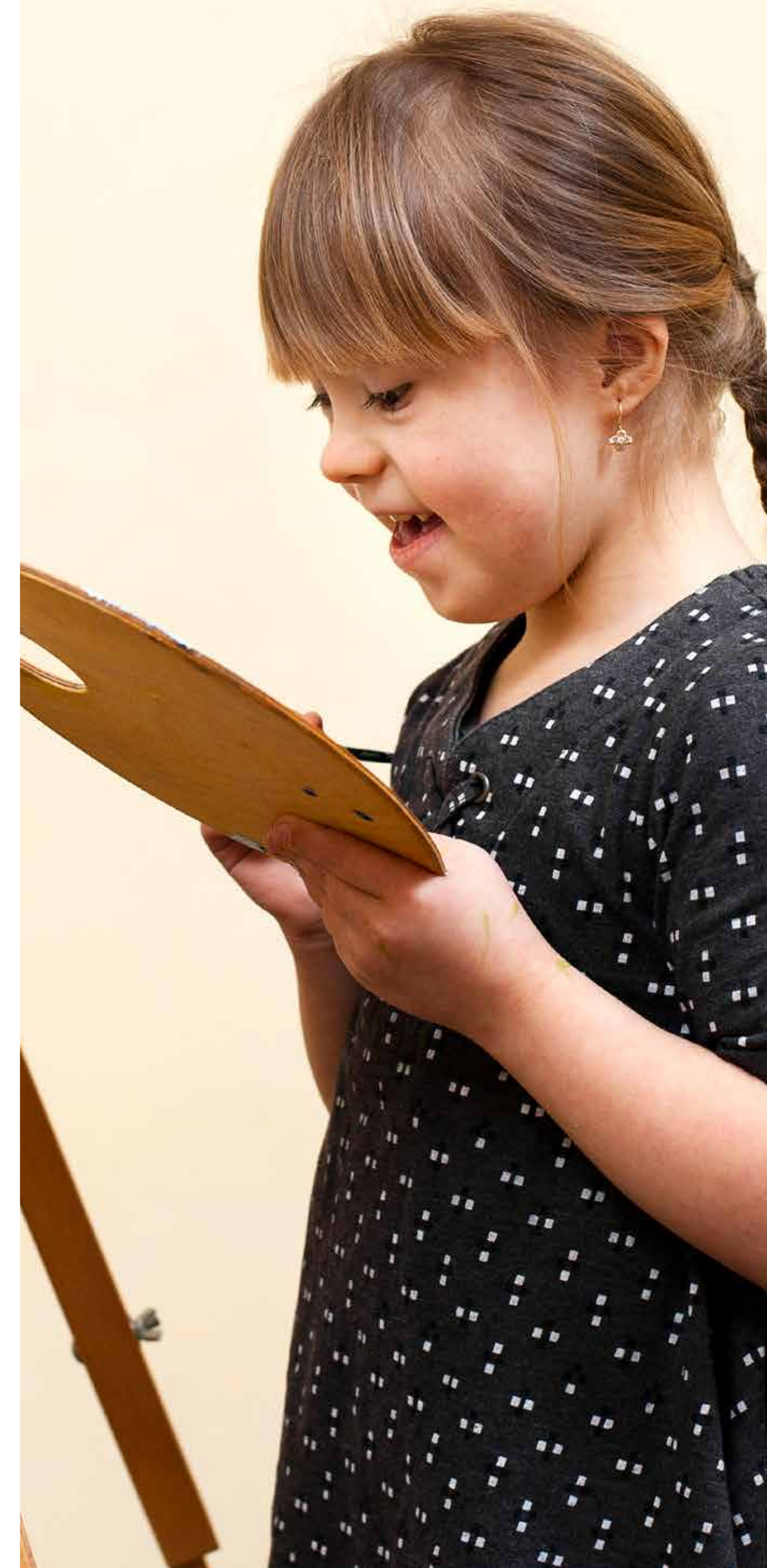
Jiménez Rodríguez M. & Ortega Valencia P. (2018). Referentes sobre inclusión educativa para personas con discapacidad: líneas para pensar su potencial en el ámbito escolar. Civilizar Ciencias Sociales y Humanas, Vol.18, 85-104 <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v18n34/1657-8953-ccso-18-34-00085.pdf>

Montoya González A. (2021). Educación inclusiva. ¿Cómo estamos? Revista Innova Educación, Vol. 3 (3), 33 - 52. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/172>

Moreno, A. M. (2007). Políticas y concepciones en Discapacidad un binomio por explorar. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Moriña, A. (2004). Teoría y práctica de la educación inclusiva (Universidad de Sevilla (ed.); Editorial Aljibe.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- (UNESCO). (2013). Informe Educación para Todos. París: Autor



# Sumario

*Editorial.*

5

*Inteligencia emocional y Síndrome de Down.*

11

*Las luchas de la discapacidad para llegar al aula.*

20

*Podcast MÁS ALLA DE LA ESCUELA.*

41

*Entrevista: El aprendizaje de Juan.*

48

*Reseña: La inteligencia emocional de los niños.*

18

Rojas, S. (2011). Escuela, ¿proyecto social para la diferencia? Imaginarios y prácticas sociales de la discapacidad. En Andrade X. (Ed.). Discapacidades en Ecuador: perspectivas críticas, miradas etnográficas. Ecuador: FLACSO.

Skliar, C. (2010). De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad. Revista Política y Sociedad, 47(1),153-164.

Valenzuela Gambín B. (2017). Entrevista a Carlos Skliar. Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva, Vol.1 (1), 150-157. <https://www.aacademica.org/polyphnia.revista.de.educacion.inclusiva/3.pdf>

**Los documentos presentados por el MEN a la comunidad educativa (Ministerio de Educación Nacional):**

*Redes que trabajan sobre las problemáticas de la inclusión educativa:*

- ➔ *Red de Universidades por la Discapacidad en Colombia*
- ➔ *Red Regional por la Educación Inclusiva-Latinoamérica (RREI)*
- ➔ *Red Europea de Educación Inclusiva y Discapacidad,*
- ➔ *IncluD-ed*
- ➔ *También hay redes constituidas por maestros de apoyo a la inclusión en las diferentes localidades de Bogotá.*

*(Jiménez & Ortega, 2018, p.97).*



# Sumario

Editorial.

5

Inteligencia emocional y Síndrome de Down.

11

Las luchas de la discapacidad para llegar al aula.

20

Podcast MÁS ALLA DE LA ESCUELA.

41

Entrevista: El aprendizaje de Juan.

48

Reseña: La inteligencia emocional de los niños.

19



## CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS INCLUSIVAS



CONSIDERAN LOS CONOCIMIENTOS, CAPACIDADES VALORES Y ACTITUDES



DESARROLLAN UN LENGUAJE COMÚN



PROMUEVEN LA VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD



SE ADAPTAN A LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS



RECONOCEN QUE NO EXISTE UN ALUMNO ESTÁNDAR



GARANTIZAN LA PARTICIPACIÓN CON IGUALDAD Y EQUITAD



ASEGURAN EL TRABAJO EN EQUIPO



SELECCIONAN, DISEÑAN Y ADAPTAN RECURSOS EDUCATIVOS



PLANEAN CON BASE A LOS RITMOS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE



MINIMIZAN, ELIMINAN O PREVIENEN LAS BAP (BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN)



EVALUAN TENIENDO EN CUENTA LOS CONTEXTOS, CAPACIDADES, INTERESES.



ASEGURAN QUE TODOS LOS ALUMNOS ALCANCEN SUS LOGROS

Tomado de:  
<https://co.pinterest.com/pin/492588083320380/>  
Subido por Rosa María Padilla Frausto