



## MIRADA INCLUSIVA. LA DIVERSIDAD COMO CARACTERÍSTICA

Inclusive look. Diversity as a characteristic

REMEDIOS BENÍTEZ-GAVIRA, SONIA AGUILAR-GAVIRA  
Universidad de Cádiz, España

---

### KEYWORDS

*Diversity  
Inclusion  
Rule  
Difference  
Barrier  
Inclusive education  
Disability*

---

### ABSTRACT

*This article stems from an R+D+i research project of the 2017-2020 State Plan. Specifically, we will focus on the first phase of research, whose objective was to analyze, reflect and identify what view exists towards diversity. For this, a qualitative documentary research was carried out. After the results achieved, the need for further training from the educational field and future professionals is perceived with the aim of achieving an inclusive school prepared to attend to diversity.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Diversidad  
Inclusión  
Norma  
Diferencia  
Barrera  
Educación inclusiva  
Discapacidad*

---

### RESUMEN

*El presente artículo nace de un proyecto de investigación I+D+i del Plan Estatal 2017-2020. Concretamente, nos centraremos en la primera fase de investigación, cuyo objetivo fue analizar, reflexionar e identificar qué mirada existe hacia la diversidad. Para ello, se llevó a cabo una investigación documental de corte cualitativa. Tras los resultados alcanzados, se percibe la necesidad de una mayor formación desde el ámbito educativo y de los futuros profesionales con el objetivo de alcanzar una escuela inclusiva preparada para atender a la diversidad.*

---

Recibido: 04/ 06 / 2022  
Aceptado: 12/ 08 / 2022

## 1. Introducción

El concepto diversidad es tratado, nombrado y trabajado desde todas las esferas sociales y educativas, sin embargo, el uso del mismo en muchas ocasiones no es inclusivo. Si seguimos considerando la diversidad para hacer referencia solo a un grupo de personas, seguiremos poniendo el foco de atención en una parte de la población como grupos que se alejan de lo establecido por el sistema, perseverando o acrecentando las dificultades para poder entender la diferencia entre integración e inclusión (Lacruz *et al.*, 2021; Liasidou, 2015; Ritter *et al.*, 2019).

En los distintos centros educativos seguimos observando aquello de lo que nos hablaba López-Melero (2015) en el título de su artículo “Este niño es de necesidades educativas especiales, aunque ahora se dice de inclusión”, manifestando la necesidad de hacer ver que el lenguaje construye pensamiento. Sin embargo, el lenguaje no es suficiente, solo cambiar la nomenclatura es una falacia, que finalmente no deja ver la verdad y en estos momentos la realidad de muchas escuelas es que se agrupa, físicamente o no, a este alumnado en un lado diferente a otros y otras.

Deberíamos comenzar por analizar, reflexionar e identificar la mirada que tenemos hacia la diversidad, qué entendemos por ella desde lo que trabajamos y construimos en clase. Son diversos los estudios y artículos científicos que han constatado la importancia de una formación que permita reducir las lagunas profesionales con lo que respecta a un modelo educativo sensible, respetuoso y competente hacia prácticas inclusivas (Cejudo *et al.*, 2016; Comino, *et al.*, 2017; González-Gil *et al.*, 2014; Rodríguez, 2019; Colás-Bravo *et al.*, 2019; Del Valle Mejías, 2020; Román *et al.*, 2021).

Si nuestra visión de la diversidad está basada en el déficit o modelo individual (Oliver, 2008), en la existencia de infantes competentes para aprender y aquellos no competentes (Melero, 2015), difícilmente podremos entender, hablar, trabajar y construir discursos y prácticas inclusivas. Este concepto se refiere a las características intrínsecas que tiene cada persona que la hace diferente de otra, pudiendo estar referida a cualquier ámbito. Nos referimos como diversidad a la gran cantidad de diferencias (biológicas, evolutivas, familiares, emocionales, sociales, ...) que presentan cada uno de los alumnos y las alumnas que hay en un aula de educación infantil. Desde el pensamiento que queremos presentar en este trabajo entendemos que la diversidad, es:

Todo aquello que hace a cada persona única e irrepetible, por; nuestros conocimientos, experiencias previas, emociones, peculiaridades, ideas y retos, aciertos y errores, creencias, tradiciones y costumbres culturales, por su contexto social y familiar, con sus posibilidades y limitaciones, con sus sueños y pasiones, con sus intereses, orientación afectivosexual, etc. Son todos aquellos aspectos que la hacen identificarse con sí misma y le dan identidad personal (Benítez y Aguilar, 2021).

Sin embargo, la experiencia en las aulas nos muestra que la realidad no es benévola con el término y dista mucho de dicha definición. Son numerosos los/as docentes de los centros educativos y el alumnado universitario, que en su discurso describen la diversidad o la relacionan, no como un conjunto de características que nos hacen a cada persona única e irrepetible, que nos permite enriquecernos unas de otras, sino que abogan por la diversidad centrándose en déficit o limitaciones, sin entender que es una característica más como ser humano. En lugar de verlo como algo inherente en cada persona, piensan en la diversidad como algo que tienen algunos o algunas, concretamente, el alumnado al que se le quiere dar respuesta desde un lugar que solo afecta al individuo, en el cual la mirada está puesta sólo en él o ella, en sus características personales, en sus limitaciones, en sus no puede, sin tener en cuenta sus potencialidades o lo que puede ofrecer. En clase, dialogando sobre dicho término, aparece el discurso de alguna persona que nos dice refiriéndose a las prácticas de educación infantil... En mi clase había un niño/a para el que la inclusión no es posible.

De esta frase nace la inquietud de saber si realmente entienden, creen, comprenden y hacen una construcción propia del término inclusión. Si analizamos esta frase que parece sencilla, nos damos cuenta de que no lo es. Esta frase nos dice que las experiencias que vive el alumnado sigue siendo integradora, también habla del dolor de los niños y las niñas que siguen sin poder participar de una educación que se engalana en decir es para todos y todas, de calidad y sigue sin serlo. Expresa que al hablar de diversidad siempre se piensa en personas con déficit, entendiéndose esto como una tara o lo que Gibson *et al.* (2016) denomina “etiqueta política negativa”. Falta mucho por aprender y por hacer; en primer lugar, comenzar por eliminar preconcepciones, prejuicios y etiquetas que impiden ver a la persona; al discente con sus potencialidades, sus características personales, sus ideas, sus

pensamientos y sus ganas de expresar lo que necesita y desea y que las orejas del magisterio no estén solo para oír sino para escuchar atentamente, aceptar y recoger sus propuestas. Que no ocurra esto hace que se establezca un muro para poder pensar en apoyos, estrategias, metodologías y prácticas más inclusivas. En segundo lugar, se le une algo muy difícil de cambiar como son las experiencias académicas vividas, el tipo de docente, la importancia de la reflexión y la formación permanente. Debemos tener en cuenta que las perspectivas, creencias y pensamientos que tiene el profesorado sobre el alumnado es distinta. La toma de decisiones del profesorado son repercusiones en muchos casos de las informaciones que se le ofrece al profesorado en relación al alumnado. Sus concepciones en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje mediatizan en la planificación y en la creación de espacios de aprendizaje y participación desde las perspectivas e intereses del estudiantado.

Sólo los profesores que poseen una estructura conceptual suficientemente compleja y flexible pueden recibir y encajar informaciones que no concuerdan con sus actuales categorías mentales. Sólo así pueden comprender que los alumnos utilizan otra lógica e interpretan los acontecimientos desde otra racionalidad. (Pérez-Gómez, 1984, p.21)

Esta mirada diferencia entre dos grupos en el concepto de diversidad: al alumnado y a un alumnado diverso. Aunque en el discurso no aparezca la palabra normal o discapacidad, finalmente estamos categorizando a un grupo y a otro de forma separada. El alumnado normal y el alumnado con discapacidad, al alumnado autóctono y al nuevo ciudadano... En suma, nombren como nombren los distintos colectivos, se está haciendo ver la diferencia como una limitación.

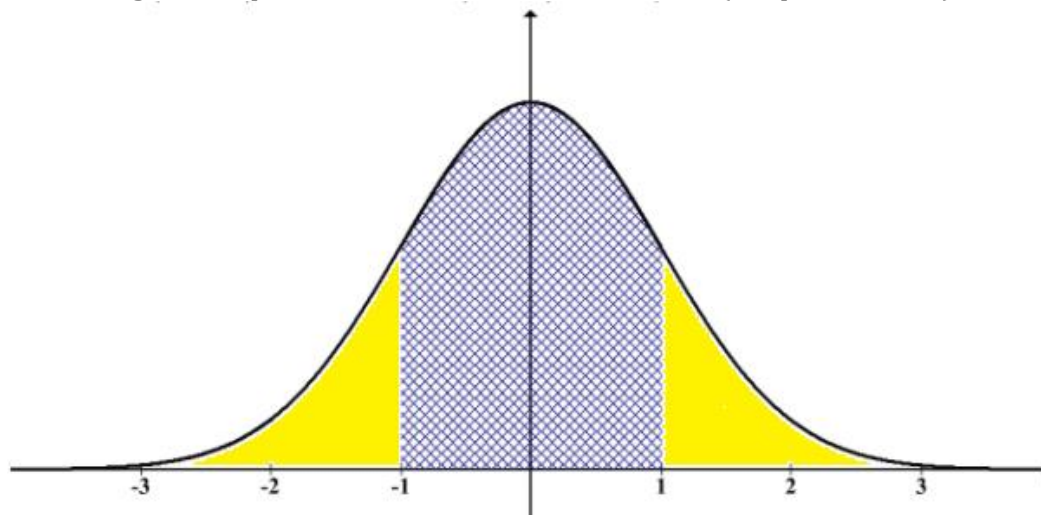
También podemos encontrarnos dicha división en la denominación como alumnado y alumnado con capacidades diferentes, si son diferentes solo las capacidades de una parte del alumnado finalmente volvemos a remarcar dos grupos dentro de uno mismo, cuando el término capacidades diferentes se debería a la naturaleza innata de cada ser humano y sus circunstancias. En definitiva, todos estos discursos manifiestan lo mismo; hacemos diferentes clasificaciones utilizando discursos vacíos o complacientes para seguir pensando y haciendo lo mismo, perpetuando una segmentación en personas normales y las que no lo son.

La mirada y las creencias son muy importantes, en tanto que se convertirán en percepciones, en expectativas, en prejuicios, en actuaciones y en formas de entender la educación de manera distinta. Cuando no vemos a las personas, ni las escuchamos, ni las tenemos en cuenta, seguimos sin ver que la causa de sus limitaciones no están implícitas en su ser, sino fuera del individuo, en los contextos que le ofrecemos. Podemos decir hasta la saciedad que el ser humano es diverso y que la diversidad está implícita en la persona, sin embargo, si realmente lo que vamos buscando es la norma y no hacer modificaciones en nuestros entornos, poco podremos cambiar. Si seguimos asentadas en lo que no podemos cambiar, que son las características inherentes a las personas, claro que para ese niño o niña no es posible la inclusión, porque seguimos queriendo que el individuo sea el que cambie y se convierta en lo que hemos decidido que es la norma. Se atienden más a su déficit que a sus potencialidades.

### ***1.1. El daño que hace la norma***

La inquietud de la norma por ordenar, clasificar, encasillar a las personas, dificulta los procesos de enseñanza-aprendizaje inclusivos. Si basamos nuestro discurso en la campana de Gaus, podemos ver que en ella se establece la norma, si la norma hace referencia a lo trazado de azul (Figura 1) en la sociedad española, la norma sería hombre, blanco, castaño o moreno, adulto, con adquisición económica, guapo, joven, cristiano, heterossexual...

**Figura 1.** Representación de una distribución normal (Campana de Gauss)



Fuente: Elaboración propia basada en Vázquez (2012).

El resto de la campana lo formarían las mujeres, la infancia, la adultez mayor, las personas vulnerables, personas con movilidad reducida, colectivo LGTBIQ+, y si nos centramos en distintas culturas esta norma podría ser otra y quedar fuera de la misma otros colectivos o personas concretas. Si sumamos todas las partes izquierdas y derechas (zonas amarillas, imagen 1) de todas las campanas de gauss realizadas en base a las personas y a lo que se considera normal, el porcentaje de la misma en ningún momento sería pequeño, ni insignificante. Percibir que somos personas únicas e irrepetibles, que tenemos formas de entender, comprender, amar y ver el mundo de manera diferente, que comprendemos las cosas en función de nuestras ideas previas, de nuestros contextos y nuestras formas de pensar, se hace imprescindible. Así mismo, es preciso comprender que las características del individuo en la escuela no son solo físicas o cognitivas, sino también lo son emocionales, familiares, escolares, culturales, personales, ideológicas, etc. Sin embargo, aunque en nuestros discursos puede estar más o menos claro, las prácticas son integradoras, vemos alumnado fuera del aula u observamos poca o ninguna participación de algunos niños y niñas en clase, es decir, se acepta la diferencia pero no se acoge, no se percibe como una oportunidad de aprendizaje y se celebra (Melero, 2015). Las metodologías siguen sin ser innovadoras, inclusivas y en contra de todo pronóstico seguimos haciendo lo mismo, errando e invirtiendo nuestro esfuerzo una y otra vez en prácticas que se han demostrado hace tiempo que no funcionan para todas las personas, como el pájaro que choca una y otra vez contra el vidrio de una ventana.

Esta norma de la que hablamos, también afecta a cómo percibimos las diferencias que existen en el aula y que Paniagua y Palacios (2005), manifiestan que no son tenidas en cuenta:

- La edad: aunque el alumnado del grupo haya nacido en el mismo año, entre el mes de enero y el mes de diciembre existe una gran diferencia en la edad. Sin embargo, se toma como norma un alumnado modelo desde el que comparar a los demás en función a la edad que tiene, provocando que los logros que para unos son fáciles se valoren más sin tener en cuenta el desarrollo madurativo propio de la edad, lo que para alguien caminar es un logro, para otro puede serlo gatear.

- Eliminar normas de género: los estereotipos entre niñas y niños deben ser disueltos por el docente, es decir, ofrecer en función de los intereses sin clasificar por géneros.

- Ritmos biológicos: las necesidades de los niños y niñas en estas edades son muy diferentes y como docentes debemos intentar que todos y todas estén conformes y satisfechos, respetando sus ritmos. Es necesario contemplar en el aula que los tiempos de sedentarismo y de movimiento estén equilibrados de manera adecuada, ofrecerles tiempo a la infancia para ser acogida al aula, ofrecer tiempo al cuidado, así como permitir momentos en el día de concentración y dispersión o distracción (respiros dentro de cada una de las actividades de clase).

- Problemas de salud: el docente debe tener información de cada niño/a de su clase. No solo las enfermedades propias de la infancia, también hay que tener en cuenta al alumnado con enfermedades raras, la desconexión que puede producirse en estos procesos debe ser atendida.

- Diferentes estilos (de apego y autoestima): debemos, como docentes, saber el tipo de apego y la autoestima de cada niño o niña, y cómo actúan cada uno con respecto a ello, para saber cómo intervenir. Necesitaremos ayuda de las familias que son las máximas concededoras de cada infante. Esto es importante para poder acompañar a cada alumno o alumna en su desarrollo.

- Tipos de ayuda, refuerzos e intereses: hay niños y niñas que necesitan ayuda constantemente porque son más dependientes o no tienen seguridad en sí mismos, mientras que, otros son más independientes en dicho aspecto o les cuesta admitir que necesitan ayuda. No todos los niños y niñas necesitan la misma ayuda, el mismo trabajo individual. Por otro lado, son muy diversos sus intereses. Dicha diversidad se puede determinar a partir de los juegos que se realicen, de las preguntas y el entusiasmo del alumnado.

Si aún conociendo todas estas diferencias en el aula pretendemos ver la infancia del mismo modo, y que existen dos tipos de alumnado, no estamos entendiendo que tenemos características distintas que nos hacen comportarnos, sentir o aprender de forma diferente.

Es cierto que cada niño y niña nace con unas características genéticas y biológicas, sin embargo, existe un factor muy importante y determinante en su desarrollo, el ambiental, el entorno donde crezca y la motivación que reciba. La escuela tiene muchísimo que hacer en este sentido, debe ser consciente de la importancia de estos factores en el propio contexto educativo, así como contar con los recursos, materiales y el personal adecuado para ofrecer un aprendizaje de calidad a todo el alumnado atendiendo a todas sus características y permita alcanzar el máximo desarrollo personal y del grupo.

Mientras sigamos comparando al alumnado entre sí, en lugar de consigo mismo, seguiremos marcando una norma que no les beneficia. Cuando esperamos algo establecido, estamos dando por hecho que eso es lo valioso y lo demás carece de valor o es menor. Si primamos valor a lo conceptual, a lo físico o a lo académico no seremos capaces de ver el enriquecimiento que conlleva ser consciente de que tus iguales pueden tener dificultades en algunos aspectos y que esas diferencias y su trato con ellas nos harán comprender, aceptar y ser más tolerantes en el futuro. La norma provoca embudos en el sistema educativo al no eliminar las barreras que hacen que algunos individuos no puedan hacer ver su valioso potencial y evidenciar sus logros.

## **1.2. Atención a la diversidad**

Atender a la diversidad significa dar respuesta a las necesidades de cada persona, proporcionar una educación adecuada a sus características, llevando a cabo medidas flexibles que se adecuen a las diferencias individuales de cada uno de los alumnos y las alumnas con y en su grupo.

Si seguimos entendiendo que atender a la diversidad es ofrecer algo distinto a un grupo de infantes, seguiremos haciendo clasificaciones de forma que la atención a la diversidad será como el conjunto de acciones educativas para unas pocas personas, sin embargo, esta atención debe llevarse a cabo a todo el alumnado desde la planificación de un currículum común que no idéntico. Con ello se intenta prevenir y dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses, necesidades, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud de todo el alumnado del centro, cuya finalidad debe ser asegurar la igualdad de oportunidades de todo el alumnado y, evitar el fracaso escolar, así como el abandono del sistema educativo, mediante una educación equitativa.

Los análisis realizados durante el proyecto que se está desarrollando nos ofrecen evidencias de que la atención a la diversidad ha ido prosperando en el transcurso de los años, desde el modelo de déficit individual a las barreras del aprendizaje, la participación y el juego. Aunque, estos avances de percepción y conceptualización alcanzados se han instalado sólo en algunos centros educativos que, basándose en las teorías que hemos ido construyendo en aras a la inclusión a lo largo de todos estos años, desarrollan prácticas inclusivas y se constituyen como grandes inspiradoras hacia otros contextos. Eso reafirma que no podemos consolarnos con los avances, pues estos son aún insuficientes, ya que debemos alcanzar que todas y cada una de nuestras escuelas sean inspiradoras y ejemplos a seguir. Sabemos que se puede y que pueden realizarlo, de modo que a qué esperamos para el gran cambio.

Cierto es que si pensamos en la Edad Media, a aquellas personas cuyas características no correspondían a lo que la sociedad dictaba como normal se les dejaba al margen pensando que era causa de brujería o algo de lo que avergonzarse y ocultar. Desde este modelo centrado en el déficit se entiende que existen personas capaces de aprender y personas insalvables, incapaces de seguir el currículum normalizado, por ello eran segregados al margen del sistema educativo ordinario con un



currículo diferente, sin embargo, esto se sigue haciendo de manera invisible o enmascarado bajo el acceso a un mismo contexto educativo. También en la edad media nos trasladábamos andando entre los pueblos, las mujeres se debían al señor feudal y echaban las heces a la calle, algo que sería impensable a día de hoy. Actualmente aunque pueda parecer impensable para quien lea estas líneas, se siguen dictando diagnósticos en los que solo se expresan lo que el alumnado no puede hacer, sus limitaciones, describiendo los orígenes, causas y evolución del déficit que presenta. Existe una gran semejanza entre etiqueta y diagnóstico cuando, al realizar y utilizar este último simplemente sirve para catalogar y no analizar para mejorar el contexto educativo y las barreras existentes. En función de la forma en la que se realice el diagnóstico, así serán sus efectos sobre la persona, la familia y el equipo docente.

Toda la historia de la atención a la diversidad está plagada de diferentes etiquetas que han pesado y siguen pesando sobre las personas cuan mochila de piedras. Conocer las características de las personas, darle un nombre y decirlo sin más en la escuela no ayuda, aunque debería ser lo contrario. Tendemos a agrupar a las personas en distintos conjuntos, sin embargo, “mantener un doble itinerario no es justo, no libera, entorpece a todos y va en contra de nuestra más íntima naturaleza humana” (García-García *et al.*, 2019). Atender no es poner un nombre, no es intentar homogeneizar o separar lo distinto, es ofrecer distintas alternativas para que toda persona pueda participar y construir aprendizajes, significa ser consciente que no todo el alumnado responderá de la misma forma.

### ***1.3. Cambiando la mirada desde la persona hacia el entorno. Analizando el concepto de déficit, barrera y discapacidad.***

La mirada ha de cambiar desde el individuo al entorno. El déficit es la carencia de una de las capacidades del sujeto con respecto a las demás personas, son características personales que dependiendo del entorno, los recursos y los materiales pueden provocar o no limitaciones. Es desde las culturas, las políticas y las prácticas desde donde se provocan barreras que hacen que las personas se encuentren en una situación de discapacidad, por lo que requieren ser analizadas en aras de alcanzar la transformación institucional necesaria (Azorín y Ainscow, 2020). Por lo tanto, podemos manifestar que estos tres conceptos van de la mano, ya que si quitamos esas barreras o limitaciones no existirían personas en situación de discapacidad sino con un déficit, el cual deberíamos ver como característica, ya que la persona con las ayudas, recursos o materiales necesarios puede desenvolverse en la sociedad en igualdad de oportunidades. Esta situación de discapacidad no solo se produce en personas con características físicas y cognitivas, también pueden verse afectadas otros colectivos vulnerables en función del género, la cultura, la economía, edad, etc. Todas las personas tenemos limitaciones sobre algo e intentamos compensar o potenciar otros aspectos de nuestra persona en el que podemos destacar, por lo tanto, porqué paralizar el desarrollo, la relación y construcción de y con otras personas porque presentan alguna dificultad educativa (García-García *et al.*, 2019).

Limitamos en el momento en que mantenemos barreras en las prácticas que pueden afectar a los niños y las niñas (por ejemplo a quienes les cuesta más leer, quienes no tienen posibilidades de memorizar textos), y aunque existen prácticas inclusivas que nos pueden servir de inspiración, muchas escuelas siguen manifestando no estar preparadas para avanzar con todos los niños/as sin dejar a ninguno por el camino, pues pretende que el alumnado aprenda de la misma manera y al mismo tiempo.

Quizás deberíamos poner en marcha en clase distintas acciones, de forma que no todas las personas tengan que trabajar lo mismo al mismo tiempo. Ofrecerles distintos materiales, recursos y formas de expresarse. Tendemos a unificar las actividades y deberíamos multiplicarlas, es decir, ofrecer muchísimas formas de trabajar sobre un concepto, idea, para que puedan posicionarse y que el alumnado pueda brillar. Ofrecerles distintas alternativas ayuda a seguir mejorando el entorno de aprendizaje, lo que realmente podemos cambiar. De esta forma estaremos mejorando las condiciones de enseñanza-aprendizaje. En algunas escuelas las actividades están basadas en fichas u otras actividades centradas en una sola inteligencia, las cuales limitan las capacidades de respuesta de algunos niños y algunas niñas. Incluso esta forma de hacer: el limitar las actividades y crear barreras en las prácticas provoca que algunos centros apoyen que el alumnado salga de su aula de referencia a otra aula diferente con otra persona que le ayuda de la manera que ella crea más adecuada, produciéndose a su vez una desconexión entre los profesionales a la hora de trabajar.

El modelo de educación inclusiva parte del reconocimiento a la singularidad de cada estudiante, lo que de entrada invalida la existencia de tipos de respuesta para <<tipos de>> niños (Rojas y Haya, 2018, p.9).

Es por ello que no es posible generalizar. La diferencia tiene que ver con donde se pone la mirada, en las necesidades educativas especiales se ve a la persona como el causante del problema, sin embargo, en las barreras al aprendizaje y participación se centra en el contexto como su generador. Existen distintos aspectos educativos que aunque hablan de diversidad, en realidad buscan la norma en los procesos: encontramos centros con limitaciones económicas para matricularse, acceso por género, etnia o raza, adaptaciones curriculares, cooperativas, libros de texto, fichas, centros y aulas de educación especial, ratios enormes, insuficientes apoyos y recursos humanos y materiales...

#### **1.4. Educación inclusiva**

Cuando hablamos de calidad educativa no podemos hacerlo sin atender a todo el alumnado, en ningún momento una educación es de calidad si un alumno o una alumna se queda fuera, no aprende, no participa o si hablamos de la infancia, no juega, pues no buscamos sólo su acceso sino también su éxito académico y social (Dainez y Smolka, 2019; Rodríguez, 2019). Una educación inclusiva supone hablar de compromiso, trabajar con el fin de alcanzar una sociedad más justa y democrática (Perines e Hidalgo, 2018). Ello exige por parte del profesorado ser capaz de reconocer las barreras a veces arraigadas socialmente (López y Gómez, 2018) así como poseer actitudes, valores y creencias que apuesten, crean en esa inclusión y como nos plantea Contreras y Pérez de Lara (2010) “huir de las respuestas únicas y promover la búsqueda de distintas respuestas desde la experiencia, y en relación con otras personas” (p.10).

Ese proceso de investigación y formación continua por parte del profesorado daría respuesta a algunos de los retos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas como es el objetivo 4 y 11, donde se especifican la reducción de desigualdades y el derecho a la educación inclusiva, reconociéndose a todo el alumnado sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia. Esos derechos humanos a los que se hace mención sólo se garantizan si contemplamos y damos respuesta a las necesidades y realidades diversas existentes en el alumnado.

Y no podemos olvidarnos que la inclusión es un proceso y también una meta. La inclusión no se consigue de forma inminente, ni puntual, pues es una constante lucha para lograr una mayor equidad social. Esto se debe a que la sociedad está en continua evolución e irán apareciendo nuevas necesidades. Es un proceso que permite dar respuesta a la diversidad y analizar de forma sistemática las barreras que impiden el desarrollo de todos los alumnos y alumnas en igualdad de condiciones y oportunidades pudiendo identificar eliminar y/o minimizar estas barreras. Por lo tanto, es un proceso y no un resultado final, aunque sí un deseo, que se desarrolla a largo plazo y es cambiante, permitiendo involucrar a todas las personas en la sociedad, en el grupo-clase... con el fin de ofrecer mejoras a través de propuestas innovadoras.

## **2. Objetivos**

El presente estudio tiene por objetivo analizar, reflexionar e identificar qué mirada tenemos hacia la diversidad. Dicho objetivo general se concretan en los siguientes objetivos específicos:

- Conocer el concepto de inclusión y cómo se entiende desde la práctica docente y la ciudadanía dicho término.
- Dar a conocer cómo el uso de la norma, comparación y homogeneización del alumnado repercute a la inclusión educativa.
- Conocer el concepto de déficit, barrera y discapacidad y sus diferencias hacia una mirada inclusiva.

## **3. Metodología**

Se llevó a cabo una investigación documental cualitativa en la que se realizó la revisión, cotejo, comparación o comprensión de diferentes fuentes científicas en relación al tema de estudio,

proporcionando con ello una visión panorámica y sistemática de la cuestión. De acuerdo con Bernal *et al.* (2015) “constituye un trabajo donde es preciso revisar antecedentes, llevando a cabo inferencias y relaciones, para dar cuenta de ese saber acumulado y extenderse más allá de lo conocido” (p.109).

Para la revisión documental, se tuvieron en cuenta varios descriptores fundamentales, como; atención a la diversidad, educación inclusiva, barreras, déficit, discapacidad, buenas prácticas, durante los años académicos 2018-2019 y 2019-20 en revistas especializadas en el campo de la educación e indexadas en bases de datos, como: Dialnet, E-revistas, Latindex, Redalyc y SciELO. Tras estos primeros criterios de búsqueda, se realizó un análisis de los resúmenes de dichos artículos, clasificando aquellos que guardaban relación con nuestro estudio y realizando posteriormente el análisis de cada uno de ellos.

## 4. Discusión

### 4.1. *Cómo avanzar hacia una educación inclusiva*

La escucha es importante hacerla desde cada persona a sí misma como docente y hacia el alumnado. En primer lugar, basaremos nuestras ideas en conocernos como docentes. He de tener en cuenta quien soy yo, porque todo será filtrado por mi forma de pensar, creer, aprender, comprender, trabajar y entender la educación. Y en este trabajo es muy importante conocer nuestras potencialidades, limitaciones e influencias pedagógicas. Llevamos una vida llena de aprendizajes y experiencias que deberán ir cambiando desde los pilares para poder entender, querer y cambiar la situación de muchas personas en la escuela. Para ello es necesario analizar nuestro pensamiento, nuestras palabras, ideas y creencias. De esta forma podremos saber cómo influimos en lo que estamos analizando. Si se que soy ordenada, sabré que el desorden me molestará, lo que hará que pueda no estar de acuerdo con el desorden pero entender que en el desorden puede estar también el aprendizaje.

Nuestras expectativas en relación a lo que debe ser un aula de educación infantil va a crear grandes efectos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, si yo amo la música, quizás deba ofrecer a mi alumnado la música, porque desde mis ojos enamorados de la misma les haré disfrutar. Así mismo, Romera (2020) nos habla de dos tipos de gafas que como docentes tenemos decisión de ponernos ante todo lo que nos rodea en el sistema educativo: las gafas de abeja y las gafas de mosca, que juegan un papel muy importante en la forma en la que nos enfrentamos al centro, al aula, a nuestros compañeros y compañeras, a la familia y al alumnado. Si nos colocamos las gafas de abeja podremos ver en cada uno de nuestros infantes las potencialidades más importantes que harán que podamos crear la mejor miel, los mayores aprendizajes.

Por otro lado, también es importante conocerte como persona y como docente, en el que debemos mostrarnos como somos e intentar ser mejores personas cada día por nosotras mismas y por nuestra infancia. Sin embargo, debe ser muy frustrante intentar ser quien no eres todo el tiempo cuando actuamos bajo el rol de docente, es por ello que se debe naturalizar tu personalidad, con tus errores y tus aciertos, ofreciendo tus propios errores como una oportunidad de aprendizaje. Como futuros docentes, debemos saber que, al proponer un cambio, no solo hacen falta matices académicos, también entran en juego valores, emociones e implica interés y motivación.

En segundo lugar, y no por ello menos importante, necesitamos escuchar al alumnado para poder ofrecer dichas propuestas innovadoras que atiendan a las necesidades del alumnado, escuchar a la infancia para entenderla y para conocer sus ideas, intereses, deseos, necesidades, afectos y aprendizajes. Las personas adultas piensan que saben lo que los demás quieren o necesitan, es decir, pensamos que nuestras necesidades son las mismas que las que tienen los demás, y pretendemos sobreentender lo que le pasa a los demás en vez de preguntarles o saber su opinión. Además, debemos tener la capacidad de autoconocernos y que no nos digan los demás qué tenemos que pensar o necesitar. Esta idea aumenta exponencialmente cuando se trata de la relación adultez-infancia. Además, los infantes deben construir la capacidad de autoconocerse y que no tengan que ser la población adulta la que les diga lo que tienen que pensar o necesitar. Las niñas y los niños, son conocedores, saben lo que quieren, sienten y cómo quieren las cosas. La dificultad está en escuchar, atender y comprender todo esto desde la mirada adulta.

En tercer lugar, debemos cuidar el entorno del aula, pues:



La construcción de los espacios en el aula nace de un ambiente preparado, donde cada elemento que se presenta debe tener una intención que apunta a dar respuesta a una necesidad educativa, debe estar limpio y ordenado, además de estar embellecido estéticamente con el fin de lograr un ambiente mucho más agradable que genere seguridad para los niños, pensando en su formación tanto individual como colectiva y sus necesidades. Estos elementos han sido seleccionados en varios países, lo cual permitió la conclusión de que los niños muestran interés por los mismos utensilios para la exploración y el aprendizaje. (Daza y Restrepo, 2021, p.3)

Otro aspecto a tener en cuenta es que la escuela debe ser una telaraña interminable de redes de confianza, compromiso y participación. Como nos muestra Simón (2016) es imposible avanzar hacia una educación inclusiva, sin tener en cuenta, escuchar y hacer que las familias se comprometan con los valores de la escuela, así como toda la comunidad. Una escuela inclusiva se hace desde la comunidad. Para ello se ha de poner un especial énfasis en la movilización de recursos de todos los implicados en la comunidad educativa: profesorado, alumnado, padres y otros colectivos (Ainscow, 2001).

Y todo ello podremos hacerlo siempre que las metodologías docentes favorezcan la atención a la diversidad, entre ellas haremos pequeño repaso, por; el aprendizaje cooperativo, el trabajo basado en proyectos, los proyectos de Aprendizaje y servicio, trabajo por ambientes de aprendizaje. Aunque existen muchas más, hemos querido partir de algo que creemos primordial como es, el protagonismo del alumnado, porque si escuchamos al alumnado y lo ponemos primero, podremos lograr un gran cambio educativo:

Uno de los principales elementos que se usa es el aprendizaje cooperativo, esto es algo imprescindible en las aulas y que para poder emplearlo debemos compartir con el alumnado cuáles, y cómo serán nuestros objetivos o metas, que roles o funciones tendrá cada uno, ya que cada participante cobrará una importancia y traerá consigo el interés y la motivación (Basantes *et al.*, 2020; Benítez y Aguilar, 2017; Benítez *et al.*, 2019). Comenzar a trabajar de manera cooperativa no se hace en un día, al principio debemos permitir y propiciar la disposición de los grupos como la infancia desee, que se organicen como quieran, con solo orientaciones o propuestas, lo cual es una primera aproximación a la configuración de grupos cooperativos. Eso permite que los miembros de un grupo se vayan conociendo y vayan tomando referencias de su grupo, algo necesario cuando llegamos a nuevos espacios para buscar alianzas.

Del aprendizaje basado en proyectos creemos que una de sus características principales es partir de los intereses del alumnado, para poder ir desarrollando los aprendizajes en función de sus deseos, atendiendo sus necesidades y voces.

El aprendizaje y servicio nos da la oportunidad de convertirnos en mejores personas ofreciendo un servicio a la comunidad, intentando satisfacer una necesidad social, a la vez que construimos distintos aprendizajes. Una apuesta segura por la conciencia y la justicia social.

Por último, en el trabajo por ambientes de aprendizaje, es muy importante acoger y respetar los encuentros, dar aliento, enamorando las ganas de aprender y estar con los/as demás. Se ajustan los entornos teniendo en cuenta las diversidades del colectivo y dando importancia a todas las inteligencias. Desde los ambientes de aprendizaje se trabajan y ofrecen actividades desde todos los canales: auditivo, visual y kinestésico, posibilitando el crecimiento personal a todo el alumnado.

## 5. A modo de conclusiones

Las escuelas no están preparadas para la gran diversidad de niños y niñas que puede haber en sus aulas mientras siga existiendo un currículum lineal, inflexible que en lugar de ser común piensan que debe ser idéntico. No están listas si seguimos basándonos en lo que está regulado, hecho para todos por igual y si uno se sale de la norma en las maneras de hacer las cosas, en los resultados esperados, en las formas de producir creaciones o en la construcción de sus aprendizajes, en lugar de realizar ajustes razonables que intervengan sobre las barreras, los contextos, los materiales, ... se les adapta los materiales ofreciéndoles distintas oportunidades que al resto. Se seguirá sin cambiar el currículum para que sea accesible, comprensible y atractivo para todo el alumnado, se seguirá sin comenzar a enseñar teniendo en cuenta las posibilidades y potencialidades individuales, del equipo y grupales.

Es necesario un cambio, pero para realizar un cambio social, a través del ámbito educativo se deben tener en cuenta todos los aspectos influyentes en la zona, bien sean a nivel demográfico, cultural y como no, educacional. Por tanto, como dijo Paulo Freire "La educación no cambia al mundo, pero sí

cambia a las personas que cambiarán el mundo”. Es por ello por lo que, la realización de un cambio social está directamente implicado en un cambio educativo, y viceversa. Es necesario cambiar a las personas, devolverles el interés y la motivación que habían perdido, y estas, serán quienes cambien su entorno.

Nuestro objetivo, como educadoras es intentar crear en cada alumno/a un sujeto de cambio. Una persona que, partiendo de sus características, gustos y emociones, pueda formar parte de un cambio del sistema en el que se encuentra y del mundo. Es hacer de la educación una herramienta colectiva, conectada a otros agentes sociales, que sirva para construir una sociedad donde realmente la diversidad sea un valor, donde no haga falta el concepto de inclusión. Porque si hablamos de inclusión es porque hay todavía un lugar en el que algunas personas están excluidas y, por tanto, hay que incluirlas en un lugar en el que está la mayoría de la gente. Nuestro objetivo, como educadoras, es ser parte de una sociedad crítica que quiere eliminar las barreras, los marcos y los estándares, para que cada cual en su diversidad pueda aprender, ser feliz y ser libre. La normalidad no existe, es una construcción social. Las personas somos diferentes y todas las características de las mismas completan la sociedad que somos.

## **6. Agradecimientos**

El presente texto nace en el marco de un Proyecto de investigación I+D+i del Plan Estatal 2017-2020 titulado “¿Qué estamos olvidando en la educación inclusiva?”, un proyecto de investigación participativa en Andalucía occidental (Ref. PID2019-108775RB-C43).

## Referencias

- Azorín C. y Ainscow, M. (2020). Guiding schools on their journey towards inclusión. *International Journal of Inclusive Education*, 24 (1), 58-76. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1450900>
- Basantes, E.A., Escobar, M.G., Rodríguez, N.G. (2020). El uso del aprendizaje cooperativo como medio para mejorar las relaciones interpersonales de los estudiantes. *Polo del conocimiento*, 5 (03), pp. 36-50. doi: 10.23857/pc.v5i3.1321
- Benítez, R. y Aguilar, S. (2017). Las TIC al servicio del aprendizaje cooperativo como apoyo a la atención a la diversidad. En J. Ruiz, J. Sánchez Y E. Sánchez (coords.), *Innovación docente y uso de las TIC en educación* (p.0-121). UMA.
- Benítez, R. y Aguilar, S. (2021). *Guía lenguaje por la inclusión*. <http://hdl.handle.net/10498/24660>
- Benítez, R., Aguilar, S. y Ballesteros, C. (2019). El trabajo cooperativo como metodología transformadora de la práctica docente. Hacia la visión enriquecedora de la diversidad. En Fernández, J. M. y López, A, *Nuevos horizontes en educación: innovaciones y experiencias* (pp. 127-146). Octaedro.
- Bernal, D., Martínez, M. L., Parra , A. Y. y Jiménez, J. L. (2015). Investigación documental sobre calidad de la educación en instituciones educativas del contexto iberoamericano. *Entramados: educación y sociedad*, (2), 107-124.
- Cejudo, J., Díaz, M.V., Losada, L., y Pérez-González, J.C. (2016). Necesidades de formación de maestros de Infantil y Primaria en atención a la diversidad. *Bordón: Revista de pedagogía*, 68 (3), 2016, 23-39. Doi: 10.13042/Bordon.2016.68402
- Colás-Bravo, Pi., Rossi, G., De Pablos-Pons, J., Conde-Jiménez, J., & Villaciervos Moreno, P. (2019). Aplicaciones digitales para la inclusión. El Proyecto Europeo DEPIT. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 50, 169-192. <http://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.169-192>
- Comino, Y., Cáceres, M.P., Aznar, I., Agreda, M., Hinojo, M.A. (2017). Detección de necesidades formativas en docentes, respecto a la inclusión educativa, desde su propia praxis profesional. En A. Palomares (coord.), *Una mirada internacional sobre la educación inclusiva: propuestas de intervención y renovación pedagógica* (pp.267-280). Universidad de Castilla-La Mancha
- Contreras y Pérez de Lara (2010). La experiencia y la investigación educativa. En J. Contreras y N. De Laras (Comp.), *Investigar la experiencia educativa* (pp.21-86). Morata.
- Dainez, D., y Smolka, A. L. (2019). A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, (45), 1-18. <http://dx.doi.org/10.1590/S16784634201945187853>
- Daza, M., y Restrepo, N. A. (2021). *Los ambientes de aprendizaje en la educación infantil* (Doctoral dissertation, Universidad Santiago de Cali).
- Del Valle Mejías, M. E. (2020). Edmodo: una plataforma de e-learning para la inclusión. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 52, 17-28. <http://doi.org/10.15198/seeci.2020.52.17-28>
- García-García, F.J., Lopez-Torrijo, M., y Gozálviz, V. (2019). Educación Inclusiva para la Ciudadanía Europea: el doble itinerario. *Aula Abierta*, 48(2), 175-182. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.175-182>
- Gibson, S., Baskerville, D., Berry, A., Black, A., Norris, K., y Sy-meonidou, S. (2016). 'Diversity' 'Widening Participation' and 'Inclusion' in Higher Education: An International study. *Wi-denning Participation and Lifelong Learning*, 18(3), 7-33. <https://doi.org/10.5456/WPLL.18.3.7>
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Flores, N. y Jenaro, C. (2014). Evaluación de la formación para la inclusión en el profesorado de España, Costa Rica y República Dominicana *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(3), 27-39.
- Lacruz-Pérez, I., Sanz, P. y Tarraga-Minguez, R. (2021). Teachers' Attitudes toward Educational Inclusion in Spain: A Systematic Review. *Education Sciences*, (11), 58. <http://doi.org/10.3390/educsci11020058>.
- Liasidou, A. (2015). *Inclusive Education and the issue of Change: Theory, Policy and Pedagogy*. Springer.
- López, A. M. y Gómez, T. (2018). Percepción del acoso sexual según los niveles de prejuicio sexista. *Investigaciones en Psicología*, 23(2), 19-26. 10.32824/investigpsicol.a23n2a2

- López-Melero, M. (2015). Este niño es de necesidades educativas especiales, aunque ahora se dice inclusión";Cuidado! el lenguaje configura pensamiento. *Hachetepé: revista científica de educación y comunicación*, (10), 13-31.
- Oliver, M. (2008). Políticas sociales y discapacidad. Algunas consideraciones teóricas. En L. Barton (Comp.), *Superar las barreras de la discapacidad: 18 años de disability and society* (pp. 19-33). Morata.
- Panigua, G. y Palacios, J. (2005). Las diferencias dentro del aula. En G.Paniagua y J.Palacios, *Educación Infantil. Respuesta educativa a la diversidad* (pp. 111-133). Alianza.
- Perines, H., e Hidalgo, N. (2018). La escuela confía en que los estudiantes podemos cambiar el mundo: un estudio de las escuelas que trabajan para la justicia social. *Revista colombiana de educación*, (75), 19-38.
- Perez-Gómez, A. (1984). *El pensamiento del profesor. Vínculo entre la teoría y la práctica*. Simposio Teoría y práctica de la formación y el perfeccionamiento del profesorado. Madrid: subdirección General de Perfeccionamiento del Profesorado.
- Ritter, R., A. Wehner, G. Lohaus y Krämer, P. (2019). Preservice Teachers' Beliefs About Inclusive Education Before and After Multi-Compared to Mono-professional Co-teaching: An Exploratory Study. *Frontiers in Education*, (4), 1-15. <http://doi.org/10.3389/feduc.2019.00101>
- Rodríguez, H. J. (2019). La Formación inicial del profesorado para la inclusión. Un urgente desafío que es necesario atender. *Publicaciones*, 49(3), 211-225. doi:10.30827/publicaciones.v49i3.11410
- Rojas, S. y Haya, I. (2018). *Fundamentos pedagógicos de atención a la diversidad*. Universidad de Cantabria.
- Román, G., Pérez, E. y Medina, A. (2021). Formación del docente inclusivo y la influencia en la transformación de su práctica pedagógica: revisión teórica. *Infancias Imágenes*, 20(1). <https://doi.org/10.14483/16579089.15288>
- Romera, M. (2020). El valor de estar juntos. *Cuadernos de pedagogía*, (511), 6-7.
- Simón, C. (2016). Escuela, familia y comunidad: una alianza necesaria para una educación inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 17-22.
- UNESCO (2015). *Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. World Education Forum.
- Vázquez, A. (2012). La tiranía de Gauss. Prejuicios y perjuicios de la normalidad en las ciencias sociales. *Revista Caracteres. Estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 1 (2), 64-70.