

Investigación sobre enfoques y herramientas de educación inclusiva

Informe resumido

INTRODUCCIÓN

El propósito de este informe es, con la ayuda de bibliografía nacional e internacional sobre el tema, dar un breve resumen sobre el estado de la educación inclusiva en los ocho países del consorcio del proyecto SOLIS (Reino Unido, Turquía, Italia, Malta, Noruega, Lituania, Grecia y España), detectar cualquier tendencia común, investigar los enfoques hacia la diversidad y la participación y finalmente hacer un estudio de casos o buenas prácticas por cada país.

A. EL MARCO LEGAL -INSTITUCIONAL

- La base Legal

Los ocho países han adoptado la educación inclusiva como un objetivo en sus sistemas educativos. La tendencia se remonta a una serie de convenciones y tratados internacionales que se han incorporado a las legislaciones nacionales. No ampliaremos aquí las intervenciones legislativas nacionales que apuntan al logro de la educación inclusiva, ya que esto excedería con mucho los límites de este informe.

Solo mencionaremos algunos de los textos legales más importantes e influyentes que han allanado el camino hacia la introducción de una legislación nacional dirigida a la educación inclusiva: La Convención de los Derechos del Niño (UNICEF, 1990)

Declaración de Salamanca sobre principios, políticas y prácticas en la educación para necesidades especiales (UNESCO 1994)

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas (ONU, 2000) y más recientemente los objetivos de la ONU para el desarrollo sostenible (ONU, 2018) (específicamente el ODS 4 que establece como objetivo "garantizar una educación inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje para todos a lo largo de toda la vida")

Cabe mencionar que las constituciones nacionales también han sido una fuente para el desarrollo y adopción de legislación hacia la educación inclusiva. Podemos ver que esta tendencia legislativa gana impulso desde 1990 en adelante y continúa en esta década.

- Leyes, Políticas e Instituciones

Otra razón por la que no nos demoramos tanto en los marcos legales es que, según la experiencia internacional, las leyes tienden a dirigirse a grupos específicos. Según la UNESCO, solo el 10% de los países del mundo tienen disposiciones integrales para todos los alumnos. Por otro lado, las políticas (por ejemplo, las consagradas en los planes de estudios escolares) tienden a tener una visión más amplia de la inclusión (una de esas políticas es el Marco Nacional de Educación Integrada de Malta. Para obtener más información sobre esta iniciativa, consulte la sección de estudios de caso y buenas prácticas). Sin embargo, no se puede enfatizar lo suficiente en que las políticas tienen que ser consistentes y coherentes en todos los niveles educativos, como intervenciones fragmentarias y más aún como regresiones

(como el que describe el informe en inglés) crean confusión, defraudan las expectativas y al final producen resultados adversos.

Cabe agregar aquí, que como lo señalan los informes y los estudios lo demuestran, la presencia de instituciones de confianza y comprometidas con la educación inclusiva puede jugar un papel realmente positivo hacia la inclusión. Las instituciones mencionadas en los informes son OFSTED en el Reino Unido o el Defensor del Niño en Grecia (para este último, a continuación consulte el estudio de caso griego).

B. INCLUSIÓN

- ¿Qué entendemos por el término inclusión?

La inclusión como concepto debe ser lo más amplia posible: debe incluir a todos los alumnos, independientemente de su identidad, antecedentes o capacidad.

Un punto que se planteó en algunos informes fue que la **integración** y más aún la **incorporación** a un paradigma cultural dominante no es inclusión. La inclusión reconoce y acepta la diversidad y la diferencia como un recurso y no como un problema. En este sentido, la escuela inclusiva responde a las diversas necesidades de cada alumno y acepta las diferentes prácticas culturales que existen en las sociedades multiculturales y que se expresan en el contexto escolar.

- Los desafíos

En todos los informes nacionales se afirma que la educación inclusiva es un objetivo educativo oficial, expresamente estipulado en los planes de estudio de los ocho países SOLIS. Sin embargo, como se admite explícita o tácitamente en casi todos los informes y como se establece claramente en la bibliografía, los planes de estudios, las leyes y políticas, a pesar de su gran importancia en la promoción (o adversamente por la obstrucción) del proceso inclusivo, no son por sí mismos suficientes para lograr la inclusión.

Lo que hay que destacar es que la inclusión no es el estado sino el proceso multifacético, que está determinado por muchos factores algunos de los cuales mencionaremos brevemente a continuación:

- La escuela misma tiene que ser inclusiva en todos los aspectos de su función. En otras palabras, las escuelas deben fomentar un espíritu **inclusivo** (un ejemplo de escuela con una espíritu inclusivo se describe a continuación en el estudio del caso noruego).
- **El papel de los estudiantes es de suma importancia, ya que son ellos los que deben adoptar la inclusión como una actitud hacia sus compañeros.** (ver más abajo una corta sección sobre participación).
- **El papel de los profesores también es muy importante.** Un currículo inclusivo puede resultar ineficaz por un maestro con prejuicios que discrimina (voluntaria o inconscientemente) entre sus estudiantes.

Aparte de querer, los profesores deben adoptar el espíritu inclusivo como guía principal de su práctica docente. Según algunos informes (y también señalados en la bibliografía correspondiente), muchos (si no la mayoría) docentes no cuentan con la formación necesaria para hacerlo. Por tanto, la necesidad de formación de profesores es un imperativo para el proceso inclusivo (las medidas adoptadas en esta dirección se mencionan en los informes en lo que respecta a los sistemas educativos lituano y maltés. Además, el estudio

de caso italiano describe un esfuerzo concertado para la formación de profesores en educación inclusiva.

- La escuela y los estudiantes no son suficientes por sí mismos para promover un esfuerzo inclusivo eficaz. **Los padres y las comunidades locales** también deben adoptar el espíritu inclusivo y participar activamente en el proceso (consulte el estudio de caso en español). La inclusión como práctica es un proceso social y no puede imponerse desde arriba (a este respecto, véase el estudio de caso griego a continuación). En otras palabras, **requiere un enfoque holístico**.

C. DIVERSIDAD

La inclusión, como ya se mencionó, abarca la diversidad. Pero, ¿qué entendemos por el término diversidad, en el contexto de este proyecto? Una estrategia que fue adoptada en los informes por todos los socios, fue identificar los grupos que son más vulnerables, por lo tanto, los que se enfrentan al riesgo de exclusión. En otras palabras, aquellos grupos para los que la inclusión es un deseo.

Los grupos vulnerables se identificaron sobre la base de la **pobreza, el género, el origen étnico (especialmente las personas con estatus de inmigrante o refugiado), religión, orientación sexual o identidad y discapacidad**.

- Pobreza

Según la Comisión Europea, el abandono escolar prematuro suele estar relacionado con la pobreza y el desempleo. Sin embargo, este tema es tan complejo y multidimensional que supera con creces los límites y los recursos del proyecto SOLIS. Lo que SOLIS puede hacer es ayudar a concienciar a través de la narración digital sobre el hecho de que la pobreza, especialmente en el contexto escolar, es una forma grave de exclusión social.

- Género – Orientación Sexual - Identidad

Como se discute en este grupo, las escuelas tienen cierta responsabilidad de promover la inclusión y esto se puede lograr facilitando amistades positivas y saludables. También se menciona cómo los estereotipos basados en el género y la orientación sexual pueden potencialmente convertirse en una barrera. Específicamente, podemos ver que la brecha de género, aunque se ha superado considerablemente, aún persiste en muchas áreas de los países del consorcio. En este sentido, la exclusión se puede prevenir haciendo que los estudiantes sean conscientes de sus derechos y responsabilidades (como se sugiere en el informe del Reino Unido).

- Estudiantes de Inmigrantes – antecedentes de refugiados

Aquí mencionamos a este grupo como inmigración, pero también la reciente afluencia de refugiados que provienen de países asolados por conflictos ha cambiado las percepciones culturales y sociales profundamente arraigadas en los países europeos. De sociedades monoculturales, étnica y religiosamente homogéneas han pasado a ser sociedades multiculturales, hecho que se refleja en la composición de la población escolar de todos los países del proyecto. El desafío hacia la inclusión educativa de los estudiantes provenientes de estos grupos era y sigue siendo un desafío para el sistema educativo de todos los países del

consorcio. Un esfuerzo concertado en esta dirección queda claro en todos los informes (véase, por ejemplo, el estudio de caso de Turquía). No obstante, los recursos limitados y los prejuicios por parte de los grupos dominantes (incluidos los estudiantes, los encargados de formular políticas, los profesores, los padres y las comunidades locales) suelen ser un factor limitante.

- **Discapacidad**

La discapacidad es uno de los principales factores de exclusión. El paradigma anterior de segregación de estudiantes con necesidades especiales está siendo reemplazado gradualmente por la educación inclusiva. Si bien existen muchos obstáculos en el proceso (los prejuicios, la falta de recursos y la necesidad de una adecuada formación del personal docente se mencionan en los informes) los beneficios de la educación inclusiva están siendo percibidos por países que están orientando su sistema educativo hacia un modelo de educación inclusiva. Una crítica importante que se ha mencionado en dos informes nacionales (España y Grecia) es que, a pesar de que el objetivo de la educación inclusiva de las personas con dificultades de aprendizaje / discapacidades se apoya y se persigue oficialmente, el sistema sigue anclado en una subestimación médico-reparadora de la discapacidad que la percibe como una enfermedad y no como un desafío. En este sentido, el objetivo de la inclusión educativa se ve ensombrecido por una percepción que ve a los estudiantes con necesidades especiales principalmente como personas enfermas que deben ser curadas y no como individuos con sus propias necesidades y talentos que deben ser incluidos en el espacio social.

El papel positivo de la educación inclusiva hacia la inclusión social ha sido destacado, entre otros, por la Agencia Europea para las Necesidades Especiales y la Educación Inclusiva en un informe titulado *Evidencia del vínculo entre la educación inclusiva y la inclusión social* (S. Symeonidou ed. 2018).

Segun el informe

- La educación inclusiva aumenta las oportunidades para la **interacción** entre pares y la formación de amistades cercanas entre estudiantes con y sin discapacidades.
- Para que las interacciones sociales tengan lugar en entornos inclusivos, se debe prestar la debida atención a varios elementos que promueven la participación de los alumnos (es decir, acceder a la colaboración, el reconocimiento y la aceptación).
- Los estudiantes con discapacidades educados en entornos inclusivos pueden tener un mejor desempeño académico y social que los estudiantes en entornos segregados.
- Asistir y recibir apoyo en entornos de educación inclusiva aumenta la probabilidad de matricularse en la educación superior.

Aunque el informe se dirige específicamente a estudiantes con discapacidad, podemos decir que estas conclusiones se aplican por igual a todos los grupos que están en riesgo de ser excluidos en cualquier entorno educativo.

- Un breve **comentario sobre el acoso y la exclusión**

El acoso no es en sí mismo el tema del proyecto SOLIS. No obstante, se menciona en algunos de los informes como **una práctica de exclusión violenta**. Lo que se debe enfatizar aquí es

que, como lo indica la investigación, los estudiantes vulnerables, debido a su discapacidad, raza u orientación sexual, son más a menudo víctimas de acoso escolar. Además, la teoría de los prejuicios dentro del grupo sugiere que la victimización racial y el acoso escolar están estrechamente relacionados, y que la discriminación racial entre pares se conoce como una forma grave de acoso escolar.

Al afirmar lo obvio, debemos mencionar aquí que el acoso no tiene cabida en una escuela inclusiva. En este sentido, el carácter inclusivo puede verse como una herramienta anti-acoso muy efectiva.

PARTICIPACIÓN

Como ya mencionamos anteriormente, la interacción social entre pares es un factor fundamental para el desarrollo del proceso inclusivo. También hemos enfatizado la necesidad de que los padres y las comunidades locales apoyen activamente el proceso inclusivo en la educación.

En este punto, haremos un comentario sobre la colaboración de los estudiantes como un proceso de reconocimiento y aceptación inclusiva. La interacción, participación y colaboración de los alumnos se consideran justificadamente un método mediante el cual se pueden superar con éxito los prejuicios. En este sentido, las interacciones de los estudiantes no solo deben tener lugar en el patio de recreo, sino también en el aula, como un medio para desarrollar habilidades sociales que pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar sus personalidades de una manera que los ayude a reconocer, comprender y aceptar la diversidad.

Sin embargo, cabe señalar, y como también muestran algunos de los informes, que las actividades de aprendizaje colaborativo, aunque en gran medida defendidas por los planes de estudio oficiales, quedan a la discreción de los profesores que no siempre cuentan con la formación necesaria para llevarlas a cabo con éxito.

D. BUENAS PRÁCTICAS (ESTUDIOS DE CASO)

En esta sección presentaremos brevemente una selección de estudios de caso y / o buenas prácticas según lo informado por los socios de SOLIS. El propósito de esta selección es sentar las bases para un intercambio de opiniones sobre diferentes enfoques de la educación inclusiva con el objetivo de ayudar a los educadores de diferentes países a “expandir sus prácticas actuales de manera que puedan generar diversas mejoras”.

1. REINO UNIDO (Inglaterra) Nota sobre educación participativa – colaborativa

CW es profesora de matemáticas en una escuela secundaria (de 11 a 18 años) en Leeds, con 1240 alumnos inscritos y calificada como "buena" en octubre de 2018.

“Temas como ese se tratan en lecciones de PSE (educación personal y social) una vez cada quince días, lecciones de RE, en forma de sala (grupos de registro) por la mañana; estas son de 15 minutos de duración. También tenemos "miércoles de bienestar" todas las semanas, con temas que los alumnos hacen juntos en grupos.

Cuando hablamos de temas personales, los niños son muy abiertos y simplemente lo aceptan. Parecen interesados y no parece que les resulte extraño o vergonzoso hablar de cosas ".

"Es una escuela bastante próspera, muy 'blanca', por lo que el multiculturalismo no surge mucho. El tema LGBTQ+ es muy importante para nosotros: le enseñé a un alumno que eligió no ser binario por un tiempo y ahora ha decidido que es un niño. Pero él está bien al respecto y me facilita las cosas, recordando decir "él" en lugar de "ellos". No le importó cuando accidentalmente les dije "¡adiós, chicas!" A todas, el pronombre equivocado. Se trata de que todo salga a la luz ".

"No tenemos alumnos con discapacidades severas, pero tenemos tres clases con alumnos mezclados de nuestra escuela y una escuela especial cercana: dificultades severas de aprendizaje y autismo. Tienen una base de aula, como en una escuela primaria, pero se unen al resto de la escuela para las lecciones de materias. Nuestros alumnos se apoyan unos a otros, se ayudan unos a otros, y es genial verlo ".

"Planifico muchas actividades colaborativas en mis lecciones".

2. TURQUÍA – La educación deportiva como método inclusivo

Proyecto de Fortalecimiento de la Cohesión Social con el Deporte para Personas Temporales e Internamente Protegidas y Proyecto de Sociedad Anfitriona

Socios; Ministerio de Juventud y Deportes, ORF (Olympic Refuge Fundación Refugio Olímpico), ACNUR (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados), SGDD (Asociación para la Solidaridad con Solicitantes de Asilo y Migrantes), NOC (Comité Olímpico Nacional de Turquía)

El objetivo del proyecto: Fortalecer la cohesión social entre las personas que viven en el país de Turquía bajo protección temporal e internacional y la sociedad de acogida, proporcionando acceso a las personas bajo protección temporal e internacional a través de actividades deportivas, identificando a las personas en riesgo y dirigiéndolas a las instituciones pertinentes que brindan protección y apoyo.

Actividades del Proyecto: Cursos deportivos en diversas ramas deportivas para niños de 8 a 18 años; actividades de sensibilización en temas como nutrición, higiene, desarrollo personal, derechos del niño, desarrollo infantil para las familias y entornos sociales de los niños que participarán en actividades deportivas; festivales deportivos; campamentos de líderes voluntarios; formación para que niños y jóvenes adquieran una cultura deportiva e integren los valores olímpicos.

Los resultados esperados: Al final del proyecto, 7.200 niños se beneficiarán de las actividades deportivas y conocerán los Centros Juveniles en esta ocasión, 21.600 personas se beneficiarán de las actividades de sensibilización. Se descubrirán atletas talentosos. Las personas en riesgo serán dirigidas a los servicios de protección; Como resultado de todas estas actividades, se llegará a 43.940 personas de forma directa y a 72.960 de forma indirecta.

3. ITALIA – Formación de profesores y aprendizaje colaborativo

El proyecto "Interacción – Aumentar las habilidades para combatir el abandono escolar prematuro" (<https://percorsiconibambini.it/interaction/scheda-progetto/>) se está implantando en algunos barrios de la ciudad de Palermo, tiene como objetivo luchar contra el abandono escolar prematuro y la dispersión mediante la participación de la comunidad educativa.

Dentro del proyecto InterAction, dos talleres probados en tres escuelas suburbanas con una dispersión de secundaria y altos niveles de pobreza educativa cumplieron con los elementos de una Buena Práctica: "Caro Diario" (Querido Diario) y "Maestri di Gioco" (Maestros del juego). Los dos talleres involucraron a 3 escuelas secundarias, 2 clases, 40 estudiantes de entre 12 y 13 años y 27 profesores.

El taller "Maestri di Gioco" (Maestros del juego) **tuvo como objetivo proporcionar a los docentes conocimientos, métodos y herramientas para introducir el juego en la enseñanza y la gestión de las dinámicas relacionales en el aula.**

Este taller fue preparatorio del taller "Caro diario", que se llevó a cabo con los alumnos y en presencia de los profesores.

El taller "Caro Diario" **tuvo como objetivo fomentar la construcción de relaciones positivas y aumentar los niveles de participación de los estudiantes en la vida y las actividades de clase.**

Antes de iniciar el taller, se realizaron reuniones con el consejo de clase en las que se señalaron diversos elementos problemáticos y dificultades particulares en el proceso de socialización atribuibles a la clasificación de "Necesidades Educativas Especiales" de muchos alumnos. Estas dificultades también se pueden atribuir a una situación socioeconómica vulnerable.

Las actividades estuvieron orientadas a gestionar las propias emociones e interpretar las de los demás.

4. MALTA – Una política educativa integral hacia la inclusión

Las autoridades educativas maltesas lanzaron el Marco Nacional de Educación Integrada junto con una Política de Educación Integrada en las escuelas en abril de 2019. Estos documentos oficiales adoptan una definición amplia de inclusión que **incluye a estudiantes con discapacidades, estudiantes con diferente orientación sexual, estudiantes de minorías étnicas y diferentes religiones y estudiantes de alta capacidad para reflejar la cohorte de estudiantes en la escuela.** Pasar a orientar a las escuelas para eliminar / disipar estas barreras mediante la asignación de presupuestos y la elaboración de planes para desarrollar escuelas de una manera más inclusiva y accesible. La política abarca el concepto, los valores y los principios de la educación inclusiva en el ámbito de responder positivamente a la diversidad de todos los alumnos. Su objetivo es reunir a todos los educadores y profesionales, estudiantes, familias y miembros de la comunidad que crean universidades y escuelas que conducen al aprendizaje, brindando así a todos los estudiantes la educación a la que tienen derecho. Los ejemplos incluyen: "Asegurar que el plan de estudios tenga en cuenta las diversas culturas representadas en la demografía de la comunidad escolar" y "comprender el

lenguaje operativo y el uso claro de los signos, p. Ej. codificación de colores, pictogramas ”, por nombrar algunos, que definitivamente se mueven en la dirección correcta.

5. **NORUEGA: una escuela con un espíritu inclusivo**

Una escuela que cubre el grupo de edad de 6 a 16 años en el condado de Innlandet, Noruega, ha adoptado un enfoque directo para la inclusión en la escuela; esto cubre todos los grupos de edad, se introduce cuando los niños comienzan a los 6 años, pero es igualmente relevante y parte de las reglas reales de la escuela para estudiantes mayores. La política de la escuela establece que en las actividades, incluso en un contexto social, si 2 o más estudiantes están juntos y un estudiante que está solo pide unirse, entonces el grupo de 2 o más debe decir que sí. También existe esta expectativa igual para los estudiantes que están solos, que si preguntan a un grupo más grande, ese grupo debe incluirlos. **Este es un enfoque extremadamente directo de la inclusión y crea una cultura en la que es natural incluir a todos, sin importar su origen o aptitud.**

En la práctica, los docentes consideran que este enfoque es exitoso, **ya que crea una cultura de inclusión y bienestar en los estudiantes**, con efectos duraderos desde los primeros años en la escuela. Este enfoque es más desafiante para los niños mayores cuando están en grupos de compañeros establecidos, pero la política de la escuela es consistente en todos los grupos de edad, incluidos los estudiantes de 12 a 16 años. Es especialmente eficaz para reducir la exclusión y el acoso de los grupos más jóvenes, una tendencia que luego se mantiene.

6. **LITUANIA – Formación de profesores en el espíritu inclusivo**

El Centro de Desarrollo Escolar de Lituania inició el programa **Yo elijo enseñar** (<https://www.renkuosimokyti.lt/>). Este programa es parte de la Red Global **Teach For All** internacional. El programa atrae a participantes motivados y orientados al apoyo que trabajarán en las escuelas durante dos años. Al final del programa, alrededor del 70 por ciento de los participantes permanecerán en el campo de la educación y continuarán trabajando como maestros, líderes escolares, miembros de la comunidad académica o política educativa. Las escuelas nacionales también contribuyen al cambio: junto con los participantes del programa, implementan proyectos de cambio. Esto reúne a una comunidad que ayuda a garantizar la sostenibilidad del cambio. La red tiene como principales objetivos:

- Reducir las desigualdades sociales en educación
- Crear una escuela donde todos los niños se sientan respetados y valorados.
- Desarrollar un nuevo enfoque de la educación y la profesión docente.

Uno de los ejemplos de esta cooperación con el programa "¡Elijo enseñar!" es

Širvintai Laurynas Stuoka-Gucevičius gymnasium. Después de la encuesta, la escuela encontró un problema de participación de los estudiantes en el proceso educativo. La escuela se convirtió en participante del programa "Yo elijo enseñar" y con su ayuda implementó un proyecto de cambio en la escuela con el objetivo de fortalecer la cooperación entre los líderes escolares, maestros, padres y estudiantes, con un enfoque particular en desarrollar la cooperación de los maestros y competencias de liderazgo.

7. **GRECIA: Los prejuicios y el papel de la comunidad local: por qué las instituciones son importantes**

Como se mencionó anteriormente, el papel positivo de la comunidad local es crucial para la inclusión de niños inmigrantes y refugiados. Veremos un caso de este tipo, ya que fue publicado en octubre de 2015 por la oficina del Defensor del Niño.

El informe se refiere a un caso particular de un estudiante perteneciente a una minoría en una escuela primaria en Atenas. El estudiante fue atacado después de exhibir una serie de incidentes de comportamiento agresivo hacia sus compañeros. La mayoría de los padres de esos niños exigieron la exclusión del estudiante o, alternativamente, la asignación de un educador especial que se encargaría de su apoyo.

El representante del Defensor del Niño, que fue llamado, realizó reuniones separadas con el grupo de estudiantes, el grupo de padres y los educadores. Se dió cuenta que parte del problema era la tensión provocada por los padres que interfirieron en algunas ocasiones con el objetivo de proteger a sus hijos de ser potencialmente víctimas del acoso escolar, poniendo de esa manera obstáculos para que los docentes manejen la situación de manera efectiva. Además, se dio cuenta de que muchas de las dificultades del niño no estarían presentes si hubiera un mejor entendimiento entre todas las partes.

El defensor del niño, junto con el consejero escolar, trabajó para limitar la tensión dentro del grupo de padres y, después de implementar más servicios de diagnóstico y asesoramiento dentro de la comunidad, promovió la colaboración y logró una vida escolar que funcionara bien.

El Defensor del Pueblo griego, ciclo de los derechos del niño, resumen de mediación, lucha contra la violencia escolar y el incidente de acoso escolar, G. Moschos-M.Tsagkari, octubre de 2015

8. **España – Involucrar a las comunidades en el proceso educativo**

“**Patios Inclusivos**” es un proyecto diseñado y orientado a transformar el patio de recreo y los lugares recreativos de las escuelas en espacios inclusivos que promuevan la inclusión. El plan del proyecto se divide en diferentes pasos que terminarán con resultados que estarán disponibles para uso futuro una vez que finalice el proyecto. El proyecto comienza con una evaluación inicial para ver dónde está la situación actual en términos de inclusión y cuál sería la situación ideal. El proyecto creó una comisión formada por diferentes grupos de estudiantes, familiares, docentes y miembros de la junta directiva. Esta comisión tuvo como objetivo reunir y diseñar actividades del proyecto con el propósito de crear un espacio inclusivo en las áreas de juegos de las escuelas. Hubo una representación de todos los grupos de personas involucradas en una escuela para permitir un fiel reflejo de todos los puntos de vista individuales que tiene la inclusión dentro de una escuela.

“**Patios Inclusivos**” comparte mucha información sobre lo que debería ser un patio de recreo para ser inclusivo. El proyecto brinda apoyo a las escuelas para ayudarlas a ser inclusivas al brindarles a los maestros y al personal educativo recursos para promover esto. Uno de los aspectos clave valiosos más importantes que incluye este proyecto es que valora

la importancia de todos los miembros para lograr una verdadera inclusión. Analiza todos los aspectos de la inclusión y cómo todos pueden ayudar a la inclusión.

E. EN LUGAR DE LA CONCLUSION – LA RELEVANCIA DE LA NARRACIÓN DIGITAL

La narración digital es una forma de medio a través del cual las personas pueden describir una situación o experiencia. A través de él, los pensamientos, emociones y experiencias del narrador se pueden expresar de una manera auténtica. El proyecto SOLIS se ha desarrollado partiendo del supuesto de que la narración digital puede desempeñar un papel importante en la sensibilización y la prevención de la exclusión de los estudiantes, cuando se utiliza en el entorno escolar. Esto podría lograrse incorporándolo a las prácticas existentes o creando otras nuevas que traigan la herramienta de narración digital al centro de la misma.