CCEI

CONSTRUYAMOS
CENTROS EDUCATIVOS
inclusivos

CECC/SICA

SICA

UNED

371.6
M519c Meléndez Rodríguez, Lady (Coord.)
Construyamos centros educativos inclusivos / Lady Meléndez Rodríguez. -- 1ª. ed. -- San José, C.R. : Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana,(CECC/SICA), 2012.
88 p. ; 21.25 x 21.25 cm.
ISBN 978-9968-633-64-2
1.Educación – Costa Rica. 2. Centros Educativos – Costa Rica. 3. Comunidad y educación.I.Título.

CRÉDITOS

Esta obra culmina el Proyecto de investigación-acción "Construyamos centros educativos inclusivos", desarrollado desde el Programa de Educación Especial de la Escuela de Ciencias de la Educación, con el patrocinio de la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica y se pública gracias al financiamiento del Proyecto FID-Holanda 2010-2012 de la Coordinación Educativa Cultural Centroamericana (CECC/SICA).

Participaron en su edición

Lady Meléndez Rodríguez (Coordinadora)
Ma. Gabriela Marín Arias
Linda Madriz Bermúdez
Investigadoras del Proyecto
"Construyamos centros educativos inclusivos" y
Comité Editorial de esta obra

Velia Govaere Vicarioli
Vicerrectoría de Investigación UNED, Costa Rica

Pilar Arnaiz Sánchez
Universidad de Murcia, España

Evelyn Fuentes Mora
Carolina Velázquez Porras
Glenda Vásquez Esquivel
Escuela Granadilla Norte, San José, Costa Rica

María del Rocío Jiménez Rodríguez
Argelia Marmolejo Camacho
Eréndira Calderón Pardo
Karen Palma Rojas
Lorena Redondo Escalante
Marcela Sánchez Sibaja
Escuela José Figueres Ferrer, San José, Costa Rica

Dora Rodríguez Pérez
Ximena Guajardo Ottevaere
Rebeca Sánchez Pérez
Laura Aguilar Zamora
Grethel Acuña Muñoz
Viviana Benavides Cascante
Maritza Esquivel Angulo
Dilana Soto González
Randall Cordero Marenco
Escuela Monterrey-Vargas Araya, San José, Costa Rica

Sebastián Soria García
Ma. Victoria Martín González
CEIP Stella Maris de Cartagena, Murcia, España

Gabriela Castro de Búrbano
Patricia Moreno de Penagos
Universidad del Valle, Ciudad de Guatemala, Guatemala
Centro Educativo Imagine Preschool, Ciudad de Guatemala, Guatemala

Diseño, fotografía y diagramación
Fabiana Obando Meléndez

Impresión Litográfica
NOVA
Su solución en artes gráficas

ÍNDICE

PRESENTACIÓN 4

PRÓLOGO Velia Govaere Vicarioli 6

BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN UNA ESCUELA PARA TODOS Pilar Arnaiz Sánchez.....12

ESCUELA GRANADILLA NORTE.....32

- Nuestra filosofía
- Antecedentes
- Nuestro diario quehacer
- Retos o desafíos, acciones pendientes

ESCUELA JOSÉ FIGUERES FERRER.....44

- Nuestra filosofía
- Antecedentes
- Nuestro diario quehacer
- Retos o desafíos, acciones pendientes

ESCUELA MONTERREY-VARGAS ARAYA.....58

- Nuestra filosofía
- Antecedentes
- Nuestro diario quehacer
- Retos o desafíos, acciones pendientes

CEIP STELLA MARIS DE CARTAGENA.....72

- Nuestra filosofía
- Antecedentes
- El quehacer diario en el CEIP STELLA MARIS

UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN GUATEMALA.....88

- Nuestra filosofía
- Nuestro diario quehacer
- Principales logros
- factores influyentes
- Conclusiones

PRESENTACIÓN

El Programa de Educación Especial, la Escuela de Ciencias de la Educación y la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED), tienen el gusto de presentarles la publicación titulada "Construyamos centros educativos inclusivos"; que constituye uno de los productos del proyecto de investigación–acción que lleva el mismo nombre y que desde el año 2007 ha sido guiado por nuestro Programa, con la participación invaluable de los centros educativos costarricenses Granadilla Norte, José Figueres Ferrer y Monterrey-Vargas Araya.

Las experiencias de buenas prácticas de educación inclusiva contenidas en este libro corresponden precisamente a las vivencias de las escuelas ya mencionadas, así como a las de las instituciones invitadas CEIP Stella Maris de Cartagena de Murcia, España y del Centro Imagine Preschool, liderada por la Universidad del Valle de Guatemala.

El Programa de Educación Especial de la UNED está sumamente agradecido con las escuelas participantes y les expresa su más profunda admiración por haber emprendido la maravillosa aventura de su transformación en procura de una educación inclusiva de calidad y para el ejercicio de los derechos humanos en las comunidades educativas que cada una conforma. Es nuestro sincero deseo que todos sus proyectos se hagan realidad y que se conviertan en referentes obligados para otros centros que deseen unirse a las aspiraciones de una educación inclusiva para Todas y Todos.

Este entrañable agradecimiento alcanza también al Proyecto FID-Holanda 2010-2012 de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC/SICA), por su apoyo inmensurable para que la publicación y divulgación de este cúmulo de buenas prácticas educativas fuera posible; a la Vicerrectoría de Investigación de la UNED, por su acompañamiento y porque a través del generoso prólogo de Velia Govaere nos expresa su sentir; y, por supuesto, a la señora Pilar Arnaiz Sánchez, destacada investigadora y autora de múltiples obras en el campo de la educación inclusiva, quien desinteresadamente nos ha brindado el marco teórico referencial de esta obra, que ha titulado "Buenas prácticas inclusivas en una Escuela para Todos".

Agradecemos a los centros educativos participantes por gestionar los permisos y permitirnos realizar y contar con las fotografías que se incluyen en este libro. Todas las imágenes que se utilizan tienen un caracter estrictamente ilustrativo y no pueden ser reproducidas con otros fines.

En sus manos dejamos el fruto de nuestro caminar.

Programa de Educación Especial de la UNED de Costa Rica

PRÓLOGO

El tema educativo toca en todo el mundo una fibra muy sensible, estando como estamos en el umbral de una revolución sociológica determinada por el conocimiento y la comunicación como aspectos determinantes. En el caso de los costarricenses, la educación es, desde hace ya mucho tiempo, paradigma del imaginario colectivo, en un país que celebra la abolición del ejército, como instrumento de liberación de recursos para la educación. .

En Costa Rica es moneda de curso corriente, la autovaloración generalizada de ser un país que consagra una parte significativa de su ingreso nacional a la educación (8% del PIB), con la convicción socialmente arraigada de entender a la educación como clave de equidad, movilidad social y desarrollo personal, familiar y nacional.

La educación se contempla como una política pública situada en la bisectriz entre la inversión social, como factor de movilidad por excelencia y la inversión en competitividad, como base relevante del acervo humano. Es el imaginario colectivo de un país que se visualiza a sí mismo como "patria de maestros" y que considera que la construcción de sus utopías parte de sus escuelas, colegios y universidades.

Semejante importancia social ha coexistido, sin embargo, con un sistema educativo encapsulado en sí mismo, con una instrucción vertical no participativa, con un rol estático del maestro, con una actitud pasivo-receptiva de los alumnos y con un entorno escolar definido por murallas que separan, en lo interno como en lo externo.

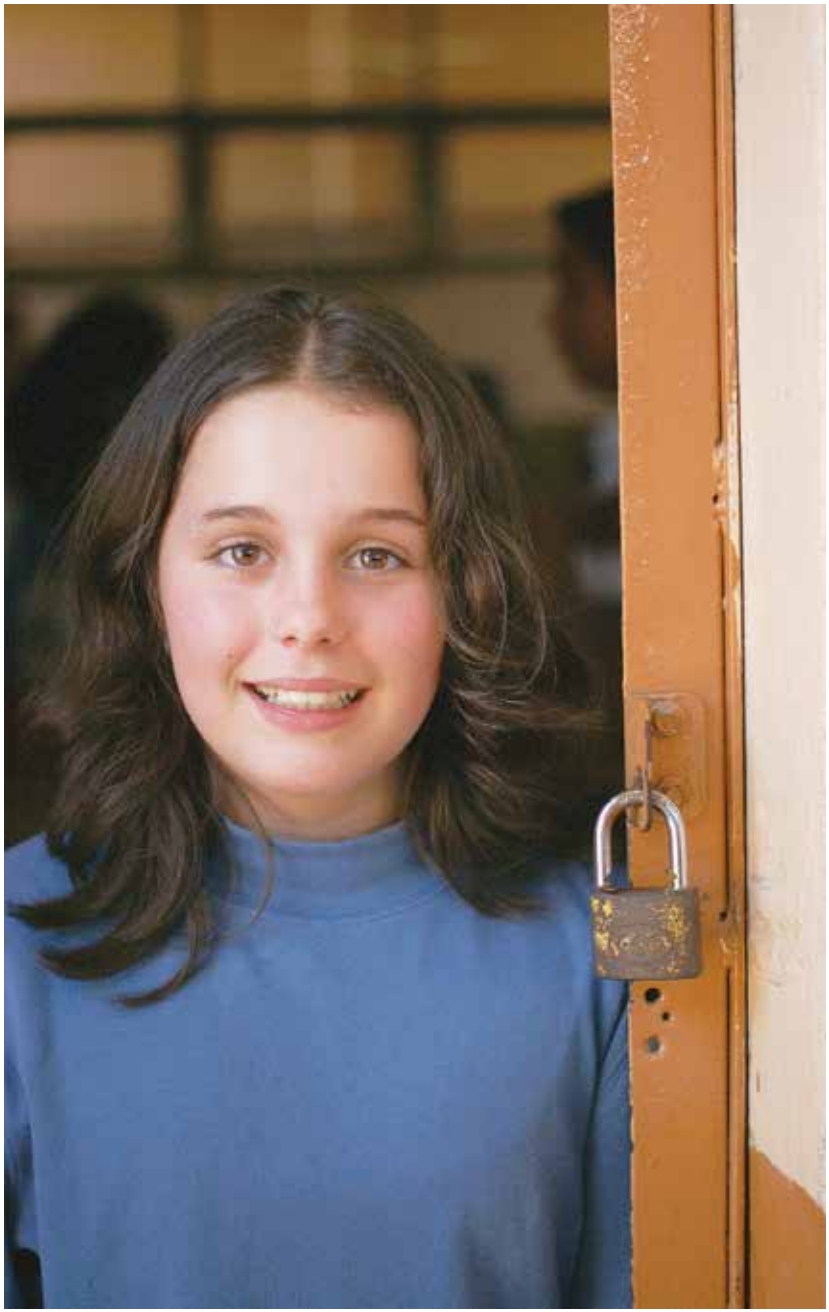
Este libro forma parte de la corriente más moderna del pensamiento y la práctica educativa que se caracteriza por la incorporación del concepto de diversidad como componente decisivo de los procesos educativos.

Ahí se comprende la inserción de la escuela en un entorno comunitario, necesariamente variado y la correspondiente vinculación protagónica de las familias con el centro educativo y de los estudiantes con el proceso educativo. Ahí se dimensiona la multifuncionalidad de actores disímiles donde todos tienen roles democráticamente aceptados y donde cada alumno es empoderado con capacidad definitoria de currículos adaptados a sus capacidades y necesidades.

Esta nueva visión, todavía desdichadamente experimental, en el sentido de su escasa diseminación, define, la comprensión del aula como un entorno social multidinámico y entiende la disciplina como un proceso democrático participativo.

Con la palabra "inclusiva" se define, en realidad, algo más que la educación misma, porque contiene elementos definitorios de la concepción democrática que se quiere abrir paso en las sociedades modernas, con renovadas visiones de los derechos humanos, de la tolerancia, de la aceptación de la diversidad y de la solución pacífica de conflictos. De la "dictadura" vigente de directores y maestros, a la democracia participativa de docentes, estudiantes, padres de familia, personal administrativo y de servicio y comunidades.

Este libro contiene tanto la visión subyacente a esta modalidad educativa –Helás, todavía puntual y nada generalizada- como algunas experiencias en Costa Rica, Guatemala y España que subrayan el nacimiento de una nueva conscien-cia integradora de la sociedad en la escuela y de la escuela en la sociedad.



La palabra "INCLUSIVA" tiene un carácter holístico.

Es incluir en el sentido más sistémico de la palabra. Consiste en asumir en el proceso de la enseñanza todos los elementos de la vida social de los alumnos y del profesorado. Por eso cada "inclusión" es tan única como son únicos los entornos y los protagonistas de cada experiencia.

Esta experiencia que nos presenta "mejores prácticas", en esta obra, debe ser contrastada con la realidad vivencial de la educación en Costa Rica donde se bachilleran solamente uno de cada tres estudiantes que comienzan la primaria y donde la deserción es determinada fundamentalmente por esas palabras tan espeluznantes como "aburrición" de los estudiantes, "rutina" de los docentes y "falta de pertinencia" de los contenidos educativos.

Contrastadas estas experiencias con las "escuelas reales" de carácter dirigista, vertical, centralista y unidimensional, descubrimos la tragedia de miles y miles de niños y niñas, donde su diversidad es un lastre y una marca excluyente que termina definiendo sus vidas.

Demás está intentar subrayar la importancia de esta obra, que nos presenta el heroísmo de algunos docentes que se han atrevido a hacer las cosas diferentes, iniciando el duro proceso de aprender haciendo, en una modalidad de educación que debe comenzar por ser interiorizada y "aprendida" en primer lugar por el personal docente y que confronta a todos con situaciones nuevas, cada vez, siempre desafiantes.

Consciente de la vocación inclusiva que debe animar a los docentes y a todo personal educativo, que debería definirse por ir siempre más allá y caminar esa milla extra, rendir ese esfuerzo adicional, para cumplir con la misión de una educación que pone al ser humano concreto y no abstracto, diverso y no uniforme, social y no genérico como centro de todos los esfuerzos institucionales. Este mismo esfuerzo que inserta a la escuela en la comunidad a la que pertenece, nos vincula con los desafíos perennes de los tiempos que vivimos y las brechas constantes que determinan la vida de los alumnos.

Y es que vivimos tiempos de cambio que requieren un acervo humano con mayores capacidades, flexibles niveles de adopción y mejor asimilación de las nuevas tecnologías. Pero el signo de la inclusión, responde a algo más, a los desafíos de una promesa democrática que los pueblos comienzan a cuestionar como fallida y que, a partir de la escuela, forma a los futuros líderes del cambio que los tiempos demandan. La educación inclusiva contiene los elementos subversivos de un orden social caracterizado por la exclusión.

Costa Rica, presenta en esta obra, el esfuerzo articulado entre la Universidad Estatal a Distancia, el Ministerio de Educación Pública y varias escuelas que están dando ese esfuerzo extra, en la educación pública, desdichadamente todavía solamente como planes piloto.

Es admirable y digno de encomio el involucramiento activo del personal docente, administrativo y las comunidades que se refleja en las experiencias vividas en nuestro país en varias escuelas del Gran Área Metropolitana costarricense. Las Escuelas josefinas de José Figueres Ferrer, Granadilla Norte y Monterrey Vargas Araya muestran el desarrollo propio de una gama de prácticas inclusivas, que buscan fortalecer las aptitudes y competencias de sus estudiantes, como parte de un movimiento que busca asegurar atención individualizada para el estudiante y para ser centro de dinamismo social en sus comunidades. Disminuir los niveles de deserción escolar, que se manifiestan sobre todo en secundaria, será un resultado esperado. Por ello será interesante ver en qué medida las cohortes de estas escuelas presentan o no diferencias en la deserción escolar frente al promedio nacional en secundaria.

Es de admirar también el protagonismo que tienen algunas universidades en estas experiencias. Nada de extrañar que la universidad inclusiva por excelencia, en Costa Rica, la Universidad Estatal a Distancia, tenga un papel tan estelar en estas experiencias, sirviendo al mismo tiempo

de apoyo y de referente. Igual ocurre con la Universidad del Valle de Guatemala que también coopera con centros educativos desarrollando prácticas educativas para el fortalecimiento del respeto a los demás, la tolerancia y la inclusión.

En estos capítulos costarricenses, guatemaltecos y españoles se pone a la educación como instrumento de superación pero sobre todo como una herramienta de cohesión social y entrenamiento democrático para la vida. Las iniciativas y experiencias plasmadas en esta obra perfilan posibles respuestas para quienes cifran en la educación sus esperanzas de superación personal.

"Ad astra per aspera" decía Séneca, cuando advertía que el camino hacia un sueño es cuesta arriba y empedrado. No es fácil esperar de los maestros esta perspectiva educativa de formación continua y de constantes retos. Pero nada menos que eso es lo que les espera a quienes se atrevan a ir más lejos de la rutina y alcanzar una estrella inclusiva en sus aulas. A cada uno y cada una de estos valientes y esforzados docentes, mi más sincera admiración y felicitación como educadora universitaria. Esta introducción es un saludo respetuoso a quienes se atreven a ir a las estrellas.

Velia Govaere V.
Catedrática UNED

BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN UNA ESCUELA PARA TODOS

Pilar Arnaiz Sánchez
Universidad de Murcia (España)

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente los sistemas educativos han considerado que el buen funcionamiento de los centros y las buenas prácticas van unidos al rendimiento académico, la productividad y la competitividad, entre otros aspectos. A este planteamiento se incorporan además factores provenientes del contexto anglosajón que han añadido elementos tales como la eficacia y la rendición de cuentas ("best practices"). Esta perspectiva, tan fuertemente arraigada, olvida factores tales como los condicionamientos sociales y económicos presentes en la vida de muchos alumnos, y que son elementos claves a tener en cuenta en los centros escolares, especialmente, con los grupos sociales más desfavorecidos.

Con la llegada del movimiento de la Inclusión (Arnaiz, 2003; Parrilla, 2002) se critican fuertemente estos planteamientos y se reivindica la necesidad de que los centros se conviertan en contextos de acogida para todo el alumnado, sean cuales fueren sus características, ofreciendo a los mismos el tipo de enseñanza que mejor responda a sus necesidades personales y a su entorno social y familiar. Se pretende con ello "ayudar a que los alumnos desarrollen todo su potencial, adquieran hábitos de trabajo constantes, sean resistentes al desánimo y logren de ese modo éxito escolar y en la vida" (Cole, 2008, 3).

La inclusión cambia, pues, el punto de mira. De valorar el éxito escolar y las buenas prácticas, centrados exclusivamente en la gestión escolar y en sus diferentes procedimientos, se pasa a valorar también otros aspectos tales como la satisfacción de las necesidades de las personas con dificultades y la superación de su problemática de exclusión social. La participación, la cooperación, la equidad y la colaboración se constituyen ahora en valores fundamentales para el desarrollo de buenas prácticas inclusivas, que deben materializarse en experiencias didácticas donde participe toda la comunidad educativa, con el fin de conseguir objetivos formativos y de aprendizaje propuestos para todos y cada uno de los estudiantes. Trabajando de esta manera se garantiza que el fracaso escolar y la exclusión social disminuyan.

Asimismo, hay evidencias de que las prácticas escolares desarrolladas por los centros tienen una gran repercusión en los resultados académicos de los alumnos y son un elemento potencialmente influyente en las mismas, puesto que pueden restar oportunidades educativas a determinados estudiantes situados en zonas de vulnerabilidad y de exclusión, o propiciar que queden dentro de las zonas de integración escolar (San Andrés, 2004; Ritacco, 2011). Por este motivo, cada vez son más los autores que exponen la necesidad de que los centros desarrollen prácticas educativas inclusivas acordes a las necesidades del alumnado escolarizado en ellos y a su realidad social y laboral. O dicho de otra forma, que la equidad y la calidad en los centros requieren del desarrollo de prácticas inclusivas que garanticen el principio de igualdad de oportunidades de todos los alumnos, en pro de conseguir su desarrollo personal y profesional según sus aptitudes y competencias.

¿QUÉ SON BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS?

El origen del concepto de buenas prácticas hay que buscarlo en el ámbito de la economía y de los negocios, acostumbrados a establecer indicadores de eficacia y de competitividad para ser aplicados en el mundo empresarial. En la actualidad este concepto ha transcendido al ámbito social y forma parte de las políticas y de los planes de la lucha contra la situación de exclusión social en que viven numerosas personas en nuestro planeta. Este concepto poco a poco ha ido asociándose a una serie de características que deben tener las buenas prácticas como son: innovación, estrategia, integralidad, efectividad, participación, fundamento, transferibilidad, pluralismo y transversalidad.

De igual forma, el concepto de buenas prácticas se ha extendido al mundo educativo, siendo emblemático al respecto el Programa de la UNESCO denominado Educación para todos en el 2015. La finalidad de este proyecto es dar a conocer experiencias de buenas prácticas a través de la realización de proyectos de mejora en diversos países. Para su 2conceptualización y diseminación se ha creado un banco de datos sobre este tema a través de las Monografías INNODATA, que pueden considerarse como ejemplos interesantes y orientadores para establecer el cambio de muchos centros escolares. No obstante, existe la recomendación de que estos proyectos, al estar desarrollados en contextos singulares con características propias, se utilicen con cautela y no se proyecten de forma idéntica en otros lugares con condiciones sociales, políticas, económicas y educativas diferentes.

Así pues, para que se produzca una buena práctica, o para que sea declarada como tal, tienen que confluir en ella diferentes elementos en una misma realidad. En opinión de Escudero (2009, 115) estos serían: "valores, concepciones y propósitos, modos de hacer y formas de pensar, conocimientos explícitos e implícitos sostenidos por los prácticos, componentes racionales y otros que anidan en las vivencias, sentimientos y compromisos, aspiraciones y sueños a lado de otros que son motivos de frustraciones y barreras".

De esta pluralidad de elementos se deduce la dificultad de "codificar, acotar y cerrar" una buena práctica.

En consecuencia, si queremos diseñar prácticas inclusivas en las aulas y, sobre todo, que estas vayan dirigidas a aquellos alumnos que son más vulnerables, deberemos pensar en prácticas que no sean cerradas y predeterminadas con anterioridad, sino en experiencias que se piensan y se planifican sabiendo que pueden ser modificadas en su proceso de implementación en razón del que las recibe, puesto que obedecen a una realidad activa y dinámicamente creada por el que o los que las piensan y la desarrollan. Se trata de acciones dinámicas encaminadas a dar la mejor respuesta educativa por parte del profesorado que las llevan a cabo, para que puedan conseguir los fines para los que se planificaron. "Las buenas prácticas no se aplican ni se imponen a los sujetos sino que, en caso de que existan, deben ser interpeladas, interpretadas, valoradas y, en su caso, utilizadas como una oportunidad para reconstruir

valores, ideas y prácticas por parte de las instituciones y los profesionales […]. No deberían restringirse a los docentes y a sus comunidades de referencia profesional, sino que también merecen inscribirse en una cultura democrática"

(Escudero, 2009, 119).

Podríamos deducir de todo ello que las buenas prácticas no discurren en línea recta, no obedecen a una acción cerrada sino abierta. Por lo tanto, establecer si son buenas prácticas o no es ciertamente arriesgado, ya que si se hace, puede establecerse una línea divisoria que siempre deja fuera a alguna de las partes (Booth y Ainscow, 2002; Echeita, 2009). Sin embargo, enseguida se ofrecen algunas de las definiciones que aparecen en diversas fuentes que tratan el tema

Las buenas prácticas inclusivas son "acciones que implican intentos de superar los obstáculos a la participación y a al aprendizaje presentes en los sistemas escolares y que se convierten en importantes obstáculos para muchos de los estudiantes" (Centre for Studies on Inclusive Education (2005, 4).

"Una buena práctica, creada en contextos singulares por ideas y acciones de profesores y alumnos, nunca puede ser considerada como la única posible, como algo fijo y abstracto, ni como una predeterminación susceptible de ser impuesta por alguien desde algún lugar o posición" (Coffield y Edgard, 2008, 388).

Buenas prácticas son aquellas que "persiguen una educación más equitativa, o sea, una enseñanza más igualitaria con menos fracturas y diferencias para los más vulnerables socialmente" (Luzón y otros, 2009, 235).

Buenas prácticas educativas son "aquellas que forman parte de las políticas inclusivas de los centros educativos intentando reconstruir las relaciones mediante el diseño de marcos organizativos de intervención en contextos complejos y de riesgo de exclusión social" (Ritacco, 2011, 159).

"Para la consecución de buenas prácticas cada centro tendrá que analizar su realidad, planificar su plan de mejora, definir las estrategias que pueden impulsar este cambio y evaluar lo realizado" (Arnaiz, 2011, 32).

A modo de síntesis cabe indicar que el concepto de buenas prácticas en educación no es unívoco ni fácil de definir ya que está sujeto a diferentes contextos e interpretaciones que deben ser tenidos en cuenta según el centro y su contexto.

¿LOS PROCESOS DE MEJORA DE LA PRÁCTICA DOCENTE Y LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS GUARDAN RELACIÓN?

Se ha comprobado que existe una estrecha relación entre la mejora del ejercicio docente que muchas escuelas realizan y las buenas prácticas debido a los procesos de trabajo que llevan implícitos. En concreto, exigen la revisión de las prácticas pedagógicas existentes y requieren introducir, una vez analizadas, formas de trabajo innovadoras, para conseguir resultados adaptados a las necesidades del contexto lo más satisfactorios posibles.

Cuando un centro o un grupo de centros se plantean este objetivo, hemos de tener en cuenta que se están abriendo espacios de reflexión y auto-evaluación, que van a dar la posibilidad de romper las dinámicas habituales y de encontrar otras posibilidades pasadas por alto, que seguro van a hacer evolucionar el quehacer profesional de los implicados. Una organización se conoce realmente cuando se intenta cambiar. Para ello es necesario que se despliegue todo un dispositivo de trabajo que incluya la observación en las aulas para ver qué respuestas da el profesorado al alumnado en su actuación diaria y, en concreto, a los alumnos más vulnerables.

Asimismo conlleva ahondar sobre las percepciones de los planes de enseñanza y aprendizaje existentes en el centro y entrar en una dinámica de trabajo en la que se produzcan ciertas interrupciones en el quehacer habitual que fomenten la reflexión, la creatividad y la acción, haciendo "conocido lo desconocido" (Ainscow y Howes, 2008, 62), visible lo oculto. Podríamos decir que se trata de establecer espacios de revisión del pensamiento y de la práctica que permitan identificar los posibles obstáculos existentes, elaborar un plan de acción, aplicarlo y ver sus resultados.

Pero como se ha indicado anteriormente no hay un modelo que como tal sirva para todos los contextos. Muchas veces lo que es válido para una escuela no produce los mismos resultados en otras, ya que las características del centro, lo que acontece en el mismo y en el entorno tiene sus propias peculiaridades. Por consiguiente, cada proceso de mejora escolar debe ser establecido según el contexto, el profesorado, las características del alumnado, es decir, teniendo en cuenta a toda la comunidad educativa y local (Parrilla, 2007).

Variables que inciden en los centros tales como el liderazgo ejercido y en qué dirección, las características de la colaboración, de la participación de las familias, entre otras, pueden determinar unos resultados u otros. Se puede dar el caso de que lo desarrollado en un centro dé unos resultados muy buenos y aplicado a otro centro dé unos resultados no tan buenos. Cada realidad tiene sus propias características, lo que demanda planes de acción diferenciados. Ejemplos de ello pueden ser encontrados en Berruezo (2006), Arnaiz (2007), Ainscow y West (2008), Macarulla y Saiz (2009), entre otros. En estos trabajos se puede comprobar cómo unos métodos empleados y unas prácticas establecidas no producen los mismos resultados en los diferentes grupos de clase y no afectan de igual manera a todos los alumnos, efecto que se ha dado en denominar "eficacia diferencial".

Quizás un planteamiento como el que nos hace Ainscow (2001), donde utiliza una metáfora culinaria que alude a recetas y a ingredientes pueda servirnos de ejemplo para reflexionar acerca de lo dicho y cerrar este apartado. Para su comprensión, podríamos hacernos la siguiente pregunta: ¿Existen las recetas para conseguir buenas prácticas inclusivas o deberíamos hablar más bien de la existencia de diferentes ingredientes que nos pueden llevar a elaborar variados y excelentes respuestas educativas?

Tras esta pregunta, aparentemente tan sencilla, subyacen dos modelos teóricos acerca de la atención a la diversidad que conviven en la actualidad y luchan entre sí. Me estoy refiriendo al modelo del déficit tan arraigado todavía y al modelo curricular que defiende la inclusión (Arnaiz, Garrido y Guirao, 2007). Una de las características del modelo del déficit es la consideración que realiza de las personas con alguna dificultad o problemática. Desde su perspectiva, éstas son vistas muchas veces como un problema para el profesorado regular puesto que su presencia en las aulas requiere cambios en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje que no saben bien cómo realizar. En consecuencia el alumno con cualquier tipo de vulnerabilidad está en el aula ordinaria pero su curriculum es diferente en muchos aspectos al de sus compañeros, y muy difícilmente encuentra con ellos puntos de unión en las actividades que realiza durante la jornada escolar. O la mayoría de las veces tiene que marcharse al aula de apoyo para seguir un curriculum predeterminado y cerrado con anterioridad. Esta forma de trabajar resulta problemática para el profesorado ya que el alumno se va convirtiendo, poco a poco, en un elemento de distorsión en el aula, o en alguien que está ahí pero el profesor no sabe muy bien qué hacer con él. En determinados momentos esta situación podría llegar a angustiar a los profesores, provocarles una sensación de fracaso como docentes, o llevarlos a rechazar la diversidad en sus aulas, puesto que ésta se convierte en fuente de problemas más que en una oportunidad para buscar nuevas estrategias educativas. El profesorado busca

entonces recetas que momentáneamente le resuelvan el problema y que tantas veces les hacen subestimar procesos que propician la evolución de la práctica en cada escuela.

Por el contrario, el modelo curricular defiende una concepción educativa firmemente edificada sobre los principios de heterogeneidad del alumnado. Con este meta apuesta por una respuesta educativa diversificada que se ajuste a las características personales de cada uno de los alumnos escolarizados en el aula. Su finalidad es crear escuelas eficaces, y su interés se centra en comprender las dificultades de los estudiantes a través de su participación en las distintas experiencias escolares, permitiendo ayudar a una variedad más amplia de alumnos y profesores. Parte de la idea de que todos los alumnos aprenden de forma diferente por lo que los centros han de adaptarse a esas diferencias desarrollando modelos que sepan responder a las variadas necesidades que presentan los alumnos. Propone, por ello, un cambio en la organización y en las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en las aulas, con el propósito de asegurar el ejercicio de los principios de igualdad y equidad a los que todo ser humano tiene derecho. Ello requiere el conocimiento de diferentes y variados ingredientes que utilizados, combinados y adaptados de la mejor manera al contexto del centro y a las circunstancias de cada alumno, da resultados acordes a las características de todos y cada uno de los alumnos.

Siguiendo con el símil iniciado de las recetas y los ingredientes, no se trataría tanto de aplicar recetas ya establecidas y consideradas muy valiosas por la utilización que de ellas se viene haciendo desde tiempo atrás, sino más bien de conocer y disponer de un gran repertorio de ingredientes que pueden ser utilizados cada día de manera variada y creativa, según las circunstancias, lugar y momento.

ESTRATEGIAS EDUCATIVAS Y BUENAS PRÁCTICAS

Como se viene exponiendo a lo largo del presente trabajo, más que establecer buenas prácticas inclusivas desde una configuración predeterminada, cabría proponer estrategias de aprendizaje encaminadas a reducir las desigualdades entre el alumnado, y a ayudar al profesorado a planificar y a desarrollar prácticas atentas a la diversidad en un espacio reflexivo y de colaboración.

La Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003, 2005), tras estudios realizados en diversos países europeos, sugiere siete grupos de estrategias que parecen ser eficaces para generar buenas prácticas desde el planteamiento de la educación inclusiva:

Enseñanza cooperativa: .El profesorado necesita apoyo de y para la colaboración con diversos colegas del centro y profesionales de fuera de él.

Aprendizaje cooperativo. La tutoría en grupo es efectiva en aspectos cognitivos, sociales y emocionales. Los alumnos que se ayudan entre sí, especialmente en un sistema de agrupamiento flexible y bien planificado, se benefician del aprendizaje conjunto.

Solución cooperativa de conflictos. Una herramienta eficaz para los profesores que necesitan ayuda para la inclusión de alumnos con problemas de comportamiento a la hora de reducir la cantidad y la intensidad de las interrupciones durante las clases es abordar este comportamiento indebido de forma sistemática. Se ha comprobado la eficacia de elaborar normas claras, acordadas con todos los alumnos (además de los incentivos adecuados).

Agrupamiento heterogéneo. Cuando se trata con la diversidad de alumnos en el aula es necesario realizar agrupamientos heterogéneos y aplicar estrategias pedagógicas más personalizadas.

Enseñanza eficaz. Las adaptaciones mencionadas anteriormente deberían aplicarse dentro de un enfoque general donde la educación se base en la evaluación y en las altas expectativas. Todos los alumnos –incluyendo los que tienen

necesidades educativas especiales-muestran mejoras en su aprendizaje con un control y una programación y evaluación sistemáticos de su trabajo. El currículum se puede variar según las necesidades individuales.

Sistema de aulas de referencia. En algunos centros la organización de los grupos ha cambiado drásticamente: los alumnos permanecen en un área común consistente en dos o tres aulas donde se les imparten casi todas las materias. Un pequeño grupo de profesores es responsable de su educación en estas aulas de referencia.

Formas alternativas de enseñanza. Para apoyar la inclusión del alumnado con necesidades especiales se han aplicado varios modelos basados en las estrategias de aprendizaje en los pasados años. Estos programas pretenden enseñar a los alumnos cómo aprender y resolver problemas. Además, se puede asegurar que cuanta más responsabilidad se les dé a los alumnos sobre su propio aprendizaje, mayor será el éxito de la inclusión, especialmente, en la educación secundaria.

De igual forma, a partir de diversos trabajos realizados por mi misma en el marco del Grupo de Investigación que dirijo en la Universidad de Murcia[1], fundamentados en observaciones realizadas en las aulas y en sesiones de trabajo e intercambios en diferentes foros con profesores, quiero añadir tres estrategias fundamentales que se ha comprobado que favorecen el desarrollo de prácticas inclusivas y que completan las anteriores (Arnaiz, 2007; 2011; 2012).

[1]La producción científica del citado Grupo de Inve stigación E073-02 "Educación inclusiva: una escuela para todos", Universidad de Murcia, España, puede consultarse en la siguiente dirección: https://curie.um.es/curie/catalogo-ficha.du?seof_codigo=1&perf_codigo=10&cods=E073*02

1. El liderazgo en los centros

Está claro que el liderazgo que se ejerce en los centros es uno de los elementos clave para el desarrollo de buenas prácticas inclusivas. Liderazgo que va más allá de la mera tarea de la gestión educativa, incorporando tareas o proyectos comunes dirigidos a la cooperación profesional, a la innovación en prácticas alternativas, y a una visión compartida del centro que posibilite la descentración de las posibilidades, la autonomía de los profesores y la cultura colaborativa de trabajo (González, 2008).

En el ámbito del liderazgo educativo los factores que el estudio de Ritacco (2011) considera directamente relacionados con las buenas prácticas son: criterios organizativos flexibles, fundamentados en una perspectiva global del centro, inclusiva y democrática; visión holística de la organización; cultura profesional colaborativa; el director debe convertirse en un gestor de las relaciones personales; el centro debe ser un lugar de aprendizaje donde se incentive el desarrollo profesional; se debe optimizar la organización por parte del equipo directivo para dar respuesta a las necesidades del alumnado en riesgo de exclusión; optimizar la organización del profesorado; y optimizar la organización del alumnado.

En opinión de este autor, todos estos factores pueden ser considerados como competencias necesarias para liderar las organizaciones educativas desde un talante flexible, inclusivo y comunitario, desde una cultura profesional que "facilite los cambios y modificaciones para la mejora del centro y en especial para las prácticas que apunten al alumnado en riesgo de exclusión" (p. 62).

En definitiva, es responsabilidad de los sistemas educativos y de la sociedad actual proporcionar una educación de calidad adecuada a todos los ciudadanos que garantice los principios de igualdad de oportunidades y de equidad social.

Indudablemente ello requiere prácticas sociales y actuaciones educativas que incrementen la participación social y una mayor autonomía pedagógica en el diseño del curriculum para todos.

La organización del curriculum

Los planteamientos de un curriculum atento a la diversidad implican una reflexión profunda acerca de las concepciones que sobre el mismo existen en los centros. Frente al carácter homogeneizador que tantas veces ha supuesto y supone el libro de texto, se requieren programaciones curriculares (Arnaiz, 2005) que favorezcan la selección de objetivos y contenidos flexibles y funcionales, la utilización de estrategias metodológicas y fuentes de información diversificadas, así como un carácter continuo y flexible de la evaluación, como se explicita a continuación[2].

El diseño de objetivos de aprendizaje flexibles se hace del todo necesario ante la diversidad de alumnos escolarizados en las aulas y requiere por parte de los profesores la reflexión de qué enseñar. Aunque los objetivos educativos básicos para todos los alumnos puedan ser los mismos, los objetivos de aprendizaje curricular específicos deben ser individuales en algunos casos para adecuarse a las necesidades, destrezas, intereses y habilidades únicas de algunos alumnos. Cuando los objetivos que los alumnos deben alcanzar no han sido establecidos teniendo en cuenta sus habilidades individuales y quedan fuera de su alcance, los alumnos pueden adoptar una actitud apática hacia el trabajo escolar y dejar de intentar conseguirlo. Dado que algunos alumnos muestran una incapacidad de aprendizaje cuando no existe una correspondencia entre los objetivos de aprendizaje y competencia curricular, no debería usarse un único conjunto de objetivos estandarizados para satisfacer las habilidades de aprendizaje de todos los alumnos en un aula que quiera ser integradora. Asimismo, hay que tener cuidado a la hora de considerar las habilidades individuales, ya que éstas pueden y deben ser tomadas en cuenta desde la perspectiva de lo que ocurre en el aula. Desarrollar unos objetivos separados o diferentes para uno o para unos pocos alumnos puede dar lugar a su aislamiento y/o segregación dentro de la clase; por tanto, las actividades que tratan las diversas habilidades de los alumnos, y/o que tienen un número de personas atendiendo diferentes objetivos, deben estar siempre contextualizadas en las tareas que realiza el grupo/clase, para que pueda ser compensado este problema potencial.

El diseño de actividades multinivel constituye otra forma de atender la diversidad en el aula porque posibilita que cada alumno encuentre, respecto al desarrollo de un contenido, actividades acordes a su nivel de competencia curricular.

Otra de las variaciones curriculares que se pueden llevar a cabo para acomodar las diferentes habilidades de los alumnos son las adaptaciones múltiples. Estas consisten en implementar simultáneamente varias modificaciones sobre un mismo elemento, como puede ser: adaptar objetivos, perseguir objetivos diferentes

2 Para una mayor profundización sobre el tema pueden consultarse los siguientes trabajos: Arnaiz Sánchez, P. y Garrido Gil, C. (1999). La atención a la diversidad desde la programación de aula. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 36, 107-121. y Arnaiz Sánchez, P. (2005). Atención a la diversidad. Programación Curricular. San José de Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.

o adaptar los que se están estudiando.

En cuanto a la metodología, el aprendizaje cooperativo constituye una excelente estrategia para la atención a la diversidad. La razón hay que buscarla en las características del tipo de técnicas, que permiten trabajar con grupos heterogéneos, estructurar las tareas mediante actividades multinivel, y la colaboración de todo el grupo que requiere que cada uno de sus componentes dé lo mejor de sí mismo.

La adaptación de los criterios de evaluación para los alumnos con algún tipo de dificultad es otro de los elementos que debe ser contemplado en la programación general del aula. Esto nos permitirá conocer las capacidades que vamos a evaluar y el grado de consecución de las mismas por parte de los alumnos. Los resultados que se obtengan motivarán la variación de objetivos, contenidos y actividades, haciendo que los criterios de evaluación diseñados para el resto de los alumnos no se adapten de forma precisa a la nueva propuesta. Es por tanto necesario matizar los criterios de evaluación seleccionados para la realización de las unidades didácticas y en su caso introducir otros nuevos que nos permitan evaluar la propuesta curricular adaptada. De la misma manera tendremos que adecuar los procedimientos y actividades de evaluación a los nuevos criterios.

La formación del profesorado

Se propone una formación consultiva basada en la escuela, donde los especialistas coordinen con los profesores generales, administradores, y otros profesionales, y sirvan de enlace con las familias y otros servicios no escolares. El profesorado debe tener una extensa formación en procesos de comunicación y grupales requeridos para hacer efectiva la colaboración. Por ello, aunque las características del profesorado difieren en las sociedades más desarrolladas y en los países en vías de desarrollo, dentro de las funciones asignadas al profesor para una sociedad nueva, que tiende a convertir en problemas educativos todos los problemas sociales pendientes, deberá ser formado como:

-Planificador de la enseñanza

La tarea de programar es una competencia básica de los profesores. Es cierto que ha pasado el momento -en educación, no en otros campos- de los objetivos precisos y directamente evaluables, de los objetivos operativos. Se admite que la educación va más allá de la habilidad para realizar una operación concreta en unas condiciones determinadas y que lo verdaderamente importante es la generalización de los dominios y el desarrollo de las capacidades que los hacen posibles. No obstante, de ahí a considerar que la compleja tarea de enseñar (qué no diremos de educar) no requiere un planteamiento riguroso, metódico, con metas claras en el tiempo y con el debido aporte de recursos, va un trecho, que precisamente media entre lo espontáneo y lo premeditado. En este sentido, la programación de la enseñanza, pese a sus aspectos diferenciales, incluiría

una triple secuencia de planificación: estratégica, táctica y operativa si realmente queremos conseguir prácticas inclusivas.

- Mediador del aprendizaje

La función mediadora caracteriza al profesor actual. Desde los postulados piagetianos se defiende la idea de que el profesor deje al alumno hacer, descubrir, construir su propio aprendizaje. Un profesor que concede autonomía es un profesor que está atento a intervenir cuando verdaderamente es necesario su concurso. No se puede ignorar que todo lo que se le enseña al alumno impide que éste lo aprenda por sí mismo. El profesor que sistemáticamente responde a las preguntas de sus alumnos olvida que el aprendizaje comienza no cuando se responde sino cuando se pregunta. Si bien, interesa reiterar la definición del rol en términos de asesor y no de terapeuta, aunque no se descarte la atención directa a niños en contextos de colaboración. Pero, si el "aprendizaje es un proceso constructivo que se produce cuando lo que se enseña es útil y significativo para el aprendiz" (McCombs y Whisler, 2000:13), habría que lograr que los profesores repensaran el aprendizaje en el aula para responder realmente a las necesidades de todos sus alumnos, reivindicando una pedagogía de la alteridad en la que el alumno se sitúa en el centro mismo de la acción educativa. Y donde el profesor realiza la acción mediadora favoreciendo la participación de todos los alumnos y un buen clima de aprendizaje dentro del contexto del aula ordinaria (Escarbajal Frutos, 2010).

Gestor del aula

Desde la moderna perspectiva ecológica se acentúa el perfil del profesor como diseñador de un ambiente propicio para el aprendizaje. Ciertamente esta función no es nueva, aunque nunca como ahora se había dispuesto de un aparato teórico tan consistente en torno al profesor comunicador, relacional y colaborativo. El aula es, en efecto, un complejo escenario en el que coexisten multiplicidad de

variables y donde los aprendizajes escolares dependen de la compleja interacción entre alumnos, profesores y contextos de educación.

Como gestor del aula, el profesor debe hacer respetar ciertas reglas a fin de que los alumnos se sientan en un contexto seguro y predecible. La disciplina ha de entenderse como un factor optimizado del proceso educativo. Si las aulas han de ser espacios de creación de buenas prácticas inclusivas, deben incrementar ampliamente los estímulos y las oportunidades intelectuales. Para ello el ambiente educativo no puede ser perturbador, debe contribuir al desarrollo humano aumentando las oportunidades de cada persona y el desarrollo de sus capacidades, enfoque especialmente útil en contextos de desigualdad socio-económica y/o de pluralismo cultural.

Evaluador, investigador e innovador

Evaluación, investigación e innovación son procesos complementarios y, en cierta medida, simultáneos. En un enfoque sistémico, la evaluación interactúa con otros componentes de la planificación educativa, condicionándose mutuamente. La evaluación es, por tanto, parte integrante del currículo y medio de contratación y autocorrección del mismo. La evaluación, en definitiva, no sólo afecta al alumno y a los resultados del aprendizaje, sino que ejerce una función de análisis y determinación de la calidad del currículo y de todos sus elementos. La función investigadora se justifica por su finalidad optimizadora respecto al proceso didáctico. Atribuir al maestro una acción investigadora es, en la actualidad, una exigencia del principio de interacción teoría-práctica, una condición indispensable para la reforma de la escuela y un rasgo de profesionalidad docente.

REFLEXIONES FINALES

Después de la exposición de las estrategias y, a modo de resumen, cabe reseñar que las buenas prácticas en el marco de la educación inclusiva requieren ineludiblemente la planificación de situaciones de enseñanza-aprendizaje donde el alumno sea el centro de su propio aprendizaje y los profesores mediadores del mismo. Implica la utilización de metodologías contextualizadas y centradas en los estudiantes, sobre todo, en aquellos con mayores dificultades y por tanto más vulnerables, con el fin de que se animen a participar y a sentirse capaces de realizar las tareas que requiere su proceso de enseñanza-aprendizaje. El diseño de unidades didácticas, la elaboración y adaptación de materiales didácticos, la formación de grupos flexibles y reducidos y, por consiguiente, una enseñanza más personalizada que conlleve la flexibilización de los tiempos, el diseño de actividades variadas y el trabajo en grupo, se hacen del todo necesarios.

Asimismo, se requiere la colaboración entre los docentes y de los docentes con el alumnado si se pretende que vaya aumentando la satisfacción del alumnado más vulnerable, ya que al comprobar que va superando sus problemas, se siente más predispuesto a colaborar. De ahí la importancia de establecer reuniones de coordinación y colaboración entre el profesorado y de éste con el alumnado, que fomenten el respeto y la tolerancia, lo que revertirá en la aceptación de los alumnos con dificultades en el aula. La participación y la colaboración de las familias y de toda la comunidad local en la escuela resultan básicas puesto que se convierten en apoyo personal y académico primordial para el alumnado, sobre todo, para el alumnado con problemas.

Espero que esta pequeña aportación contribuya, aunque sea como un grano de arena, al desarrollo de buenas prácticas inclusivas en una escuela que ya debería ser para todos (Arnaiz, 1996), incluso para aquellos con mayores dificultades personales, culturales, familiares, religiosas, sociales y económicas. El proceso de la inclusión se ha iniciado y no podemos renunciar a él. Por el contrario debemos caminar hacia el horizonte que representa, cada vez más cercano, y luchar día a día hasta alcanzar esa meta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales (2003). Educación inclusiva y prácticas en las aulas de Educación Primaria. Madrid: Ministerio de Educación.

Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales (2005). Educación inclusiva y prácticas en las aulas de Educación Secundaria. Ministerio de Educación.

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.

Ainscow, M. y Howes, A. (2008). Desarrollo de prácticas docentes inclusivas: barreras y posibilidades. En M. Ainscow y M. West (coord.), Mejorar las escuelas urbanas. Madrid: Nancea.

Ainscow, M. y West, M. (2008) Mejorar las escuelas urbanas. Madrid: Nancea.

Arnaiz, P. (2003). Educación inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Aljibe.

Arnaiz, P. (2005). Atención a la diversidad. Programación curricular. San José de Costa Rica: EUNED.

Arnaiz (2007), Cómo promover prácticas inclusivas en educación secundaria. Perspectivacep, 14, 57-71.

Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión. Buenas prácticas y mejora escolar. Rev. Innovación Educativa, 21, 23-35.

Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. Revista Educatio XXI, 30(1), 25-44.

Arnaiz, P.; Guirao, J.M; Garrido, C.F. (2007). La atención a la diversidad: Del modelo del déficit al modelo curricular. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 15(23). Recuperado de http://epaa.asu.edu/epaa/v15n23/

Berruezo Adelantado, P.P. (2006). Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20(2), 179-207.

Booth, T.; Ainscow, M. (2002). The Index for Inclusion. Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education.

Centre for Studies on Inclusive Education (2005). Working towards inclusive education. http:/www.inclusion.uwe.ac.uk/csie/, consultado 12 de marzo de 2012.

Coffield, F. & Edward, Sh. (2009). Rolling out "good", "best" and "best" and "excellent" practice. What next? Perfect Practice? British Educational Research Journal, 35(3), 371-390.

Cole, R. (2008). Educating Everybody's Children: Diverse Teaching Strategies for Diverse Learners. United States of America: USCD.

Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Morata.

Escarbajal Frutos, A. (2010). Interculturalidad, mediación y trabajo colaborativo. Madrid: Narcea.

Escudero, J.M. (2009) Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. Revista de curriculum y formación del profesorado, 13(3), 107-141.

González González, M.T. (2008). Diversidad e inclusión educativa. Algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. REICE 6(2), 82-99.

Luzón, A.; Porto, M.; Torres, M.; Ritacco, M. (2009). Buenas prácticas en los programas extraordinarios de atención a la diversidad en centros de Educación Secundaria. Una mirada desde ka experiencia. Revista de curriculum y formación del profesorado, 13(3), 217-238.

Macarulla I.; Saiz, M. (coord.) (2009). Buenas prácticas de escuela inclusiva. Barcelona: Graó.

McCombs, B.L. y Whisler, J.S. (2000). La clase y la escuela centradas en el aprendiz. Barcelona: Paidós.

Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. Revista de Educación, 327, 11-29.

Parrilla, A. (2007). El desarrollo local e institucional de proyectos educativos inclusivos. Perspectivacep, 14, 17-31.

Ritacco, M. (2011). El liderazgo de los centros educativos y las buenas prácticas ante el fracaso escolar y la exclusión social en la comunidad autónoma de Andalucía. Revista de Investigación en Educación, 9(1), 157-167.

San Andrés, R. (2004). Guía de buenas prácticas por el empleo para colectivos vulnerables. Buenas prácticas en la inclusión social. Madrid: Cruz Roja Española.

UNESCO (2007). Educación para todos en 2015 ¿Alcanzamos la meta? París: UNESCO.

ESCUELA GRANADILLA NORTE

La escuela Granadilla Norte se encuentra desarrollando un proyecto que, mediante la convivencia, pretende generar confianza y respeto entre docentes, estudiantes, sus familias y, sin duda, en el marco de una comunidad que, dada su realidad social, necesita creer en la educación para crecer.

Este centro educativo costarricense se ubica en la Provincia de San José, en el Cantón de Curridabat, Distrito de Granadilla, y pertenece a la Dirección Regional de Educación de San José Centro, circuito educativo nº 4. Además, de acuerdo con la estructura del Ministerio de Educación Pública (MEP), la Escuela de Granadilla Norte está clasificada como Dirección DEG4, ya que alberga a más de 650 estudiantes de preescolar y primaria.

Nuestro centro es de carácter público y se localiza en una zona urbano-marginal, que determina características sociales y económicas particulares para la comunidad escolar, que tienen que ver con estudiantes procedentes de hogares en condiciones de pobreza extrema, vivienda precaria, hacinamiento e inseguridad; entre otros rasgos que definen a los diversos asentamientos improvisados y ocupados, en su mayoría, por inmigrantes centroamericanos.

Tales condiciones se suman a la atención permanente a estudiantes con necesidades educativas especiales y en conjunto demandan un personal docente y administrativo siempre listo para dar atención prioritaria a situaciones propias de su situación y que, en este caso, está conformado por 54 profesionales a cargo de los distintos servicios escolares; que desde inicios del 2012 se encuentran bajo la dirección de la Licda. Odette Najar Palomo.

TE
ESTAMOS
ESPERANDO
QUE
ALEGRIA
QUE
REGRESES

Nuestra Filosofía

Nuestra escuela pretende consolidarse como un centro educativo de calidad con orientación inclusiva, donde las prácticas que se desarrollen en los salones de clase, pasillos, reuniones, talleres, actos cívicos y demás ambientes den cuenta de una convivencia en comunidad; en la que se promueva el respeto por la diversidad y donde se formen estudiantes que construyan una sociedad más justa, equitativa, solidaria y, por sobre todo, respetuosa de los derechos.

Mediante políticas y proyectos derivados de esta filosofía se procura eliminar las barreras para el aprendizaje de los y las estudiantes, así como brindar una respuesta educativa de calidad, que llegue a todo el estudiantado; con prácticas que eliminen la deserción, discriminación y diferenciación de las poblaciones vulnerables, y que en su lugar se les brinde un ambiente en el que sus necesidades se vean disminuidas como producto del apoyo a su desarrollo integral.

En ese sentido, se busca proyectar la escuela en los niveles comunal, regional y nacional, como una institución que ofrece una educación de calidad, que se abre camino a la luz del enfoque de la educación inclusiva, superando las barreras para el acceso y celebrando la diversidad.

Antecedentes

La idea de desarrollar este proyecto se gesta en el año 2007, en el seno de un grupo de docentes de Educación Especial, quienes laboraban como docentes de apoyo del circuito escolar 10 de San José. Este grupo se reunía con el propósito de autocapacitarse y compartir experiencias y conocimientos relacionados con diversos temas propios de su labor, entre los que se estudió el Índice de Inclusión de Mel Ainscow y Tony Booth; obra que motivó a sacar adelante este proyecto, con apoyo del Programa de Educación Especial de la Universidad Estatal a Distancia.

Fue así como nuestra escuela, seleccionada entre otros centros dado el entusiasmo de sus profesoras de apoyo y las condiciones particulares de la localidad que representa, inició la transformación hacia un centro inclusivo guiada por las distintas fases propuestas en el Índice y por un proceso amplio de sensibilización dirigido a todos los actores de la comunidad educativa.

Nuestro diario quehacer

En el año 2008 la Escuela Granadilla Norte inicia un sueño, el sueño de transformarse y prepararse para ofrecer una educación visionaria, que rompiera las barreras conformadas por prejuicios y estereotipos que generaban la discriminación; para constituir un equipo humano que se atreviera a aceptar y celebrar la diversidad y que, a pesar de sus dificultades económicas y sociales, trabaja día a día por construir en las aulas estudiantes perseverantes, luchadores y sensibles ante el entorno en el que se desenvuelven, respetuosos de los derechos y de los valores propios de la filosofía de la Inclusión.

Por esa razón, con esta publicación se pretende mostrar y reconocer el esfuerzo y la sabiduría de los agentes de esta comunidad educativa que mediante sus vivencias cotidianas engrandece la educación pública, demostrando que se puede transformar un centro cuando se logra vencer los temores e incertidumbres, y cuando hay buena disposición para innovar y hacer a toda la comunidad partícipe de los beneficios de la educación, para la resolución de los problemas comunes. No importa los tiempos difíciles, la diversidad existe y eso en esta escuela se agradece.

La transformación partió de la iniciativa de dos docentes de apoyo, quienes consideraban que el trabajo en equipo, junto con los padres y madres, era esencial para un mejor rendimiento académico y además creían que el trabajo socio-afectivo estaba muy ligado con la superación. Por lo tanto, luego de capacitarnos en la filosofía de Inclusión, conformamos un pequeño equipo de trabajo para impulsar un proceso de autoevaluación a la luz del Índice que permitiera determinar los principios y políticas que en adelante regirían las acciones de nuestro centro educativo. Poco a poco los otros miembros del personal docente y administrativo fueron sumándose a la tarea, lo mismo que los miembros de la Junta de Educación y del Patronato Escolar, así muy pronto fuimos una comunidad sensibilizada y dispuesta a ser diferente y a brindar oportunidades de éxito a todo el estudiantado.

Nuestro primer propósito en esa línea fue hacer que todos los estudiantes se sintieran recibidos con entusiasmo, con lo que se inicia una de las actividades que se vive con más alegría en nuestra escuela y es, precisamente, la fiesta de bienvenida que se organiza para recibirles enseguida de los periodos de vacaciones y que hace alusión a la consigna "…gracias por ser parte de esta escuela". Tanto el personal como los padres y madres colaboran para ofrecer este día de convivo, al que no se llevan cuadernos ni lápices, se lleva buena disposición y cariño; así como las sonrisas que se espera nos acompañen durante todo el ciclo lectivo.

Por otra parte, cada año se renuevan acciones de sensibilización y capacitación en el campo de la educación inclusiva para todo el personal, cuyos miembros, además de nuestra responsabilidad cotidiana, tenemos claro que somos parte de un equipo en el que todos y todas nos apoyamos y celebramos unos a otros en cada paso; tal y como nos comprometimos a laborar desde el encuentro "Trabajemos en equipo", que llevamos a cabo como parte de nuestro proceso de transformación.

Una vez organizados nos dimos a la tarea de enfrentar uno de nuestros mayores retos, que consistía en acercar a las familias a la escuela, cuya participación había sido prácticamente nula hasta entonces. Las prácticas inclusivas con el alumnado empezaron a llamar la atención de padres, madres y vecinos, quienes, para abril del 2010, fueron convocados a compartir unos de nuestros talleres de diálogo y reflexión acerca del papel de cada uno (a) en el proceso de transformación de la escuela hacia ser un centro cada vez más inclusivo. Actualmente contamos con padres y madres que son un apoyo indiscutible en nuestra labor educadora, que se acercan en forma numerosa y voluntariamente para colaborar y participar de las actividades extracurriculares y que demuestran un mayor compromiso e involucramiento a favor del éxito escolar de sus hijos e hijas.

Como se puede apreciar en nuestro relato, logramos sensibilizar a los diversos actores que conforman la comunidad escolar, por lo que decidimos avanzar hacia la segunda etapa de auto-evaluación, en las tres dimensiones propuestas por el Índice de Inclusión: la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva.

Para desarrollar la segunda etapa fue necesario recurrir al equipo coordinador de nuestro centro y trabajar de forma organizada desde cada una de las especialidades, adaptando, de acuerdo con las características de la población estudiantil y de la comunidad, instrumentos diagnósticos que permitieran recabar la voz de los actores, así como definir las prioridades en nuestro plan de mejoramiento institucional.

La evaluación se realizó en una semana donde el equipo se dividió para atender a los diversos participantes. Por un lado, se citó y encuestó, fuera de horario lectivo, a una muestra representativa de estudiantes por cada uno de los grados escolares y, por otro, durante una jornada que titulamos "Maestros de corazón", se aplicó el cuestionario a las personas que laboramos en la institución día a día, así como a miembros de la Junta y del Patronato escolar; quienes además aprovechamos para apreciar la película "La vida de Ron Clarke", inspirada en la perseverancia de un maestro y su fe por estudiantes con pocas oportunidades de desarrollo, en condiciones de vida muy similares a las de los niños y niñas de nuestra comunidad.

Para complementar el diagnóstico realizamos una sesión de visitas a las casas de las familias de la población estudiantil. Más de 60 personas salimos de la escuela y nos adentramos en los vericuetos del barrio, identificadas por nuestra vestimenta: una camiseta blanca y un pañuelo campesino de color azul en el cuello. Mientras recorríamos la comunidad, los chicos y chicas asombrados nos salían al encuentro y anunciaban nuestra llegada. Así, caminamos entre los ranchos, por los trillos, las calles de piedra y los matorrales, permitiéndonos comprender por qué hay estudiantes que no llevan los zapatos limpios, llegan tarde o no cumplen con sus tareas. Observamos familias deseosas de recibir a los maestros y maestras de sus hijos e hijas sin preocupación de mostrar sus pocos muebles o el único cuarto en el que habitan, pero esmerados en agradecer nuestra visita. Al valorar la experiencia percibimos un personal sensibilizado, del que algunos miembros confesaban llevar varios años trabajando en la escuela sin haberse tomado el tiempo para visitar y conocer el medio en el que viven sus estudiantes. Se logró de esta manera un diagnóstico participativo, del que se derivaron datos importantes sobre el alumnado, su proyección y la percepción que posee la comunidad con respecto a la escuela; así como la disposición de algunos docentes para cambiar su actitud que, según dijeron, pudo haber estado cargada de prejuicios y señalamientos para sus estudiantes. Además, fue tan rica esta experiencia que otros centros educativos han considerado establecerla como parte esencial de sus procesos de autoevaluación.

Para la tabulación de los resultados del diagnóstico fue necesario el apoyo de la Universidad Estatal a la Distancia, que tomó los cientos de instrumentos y los transformó en estadísticas y análisis que, sin duda, se convertirían en prioridades de trabajo real, significativo y, por supuesto, funcional para el proceso de transformación; que quedará organizado en el plan institucional que en la siguiente etapa procederemos a diseñar.

Con respecto a esta etapa, también es necesario relatar que mientras se esperaban los resultados de nuestra autoevaluación decidimos avanzar en la constitución de un modelo de aula inclusiva con el grupo de segundo grado, bajo la responsabilidad de la docente de primaria y una docente de apoyo, quienes en conjunto diseñaron una serie de estrategias para lograrlo. Fue así que eliminaron las filas y crearon equipos heterogéneos de trabajo, indujeron la confección del reglamento del aula y propusieron una metodología de enseñanza colaborativa. De esta manera se logró un modelo digno de seguir por los otros grupos y niveles, además de celebrar el éxito del mejoramiento en el rendimiento académico de todos sus alumnos y alumnas.

Aunado a las actividades anteriores vale destacar la implementación de otras acciones como la de "Vamos al cine", mediante la que, periódicamente, nuestra escuela se convierte en una amplia y abierta sala cinema 3D para la comunidad, o la Feria Cultural "Nuestras Raíces", que se celebra los 12 de octubre, en honor la diversidad cultural de los países representados en nuestra escuela y del resto del mundo, degustando comidas, estudiando sobre los trajes, la cultura y muchas cosas más.

Con este tipo de actividades, los padres manifiestan que están conscientes de que hacemos cosas con ellos y para ellos y sus hijos, lo que agradecen con alegría y principalmente con su colaboración y asistencia masiva; que en nuestro caso se constituye en evidencia de una verdadera transformación del centro hacia los ideales de la educación inclusiva.

Más allá de las paredes de nuestra escuela y de la comunidad de Granadilla Norte, nuestra intención nos llevó a aprovechar los recursos que se nos ofrecían desde la Universidad Estatal a Distancia, el Ministerio de Educación Pública y la Universidad Santa Paula, así como a compartir experiencias con otras instituciones educativas que, como las escuelas José Figueres Ferrer y Monterrey Vargas Araya, persiguen el mismo anhelo de convertirse en centros inclusivos. Asimismo, otras instituciones y regiones educativas, como el caso de Heredia, se muestran interesadas en seguir este modelo, por lo que nos hemos desplazado a otros lugares a dar a conocer nuestro trabajo y a ofrecer capacitaciones según se nos ha pedido. Y, más recientemente, coordinamos con la Universidad Nacional a fin de poder implementar estrategias educativas inclusivas en nuestras aulas.

Con el desarrollo de este proyecto, la Institución ha aprendido algo muy especial y es a distinguirse por su capacidad de liderazgo, ya que su equipo coordinador ha permanecido a pesar de los constantes cambios de administración, consolidándose como uno de los centros que enaltece las características de sus miembros, creyentes de que el país debe avanzar a través del mensaje del amor, la tolerancia, la cooperación y la paz; todo gracias a un equipo docente que se atrevió a soñar y que actualmente plasma sus sueños en prácticas que se vuelven cultura, para una comunidad comandada por una escuela firme defensora de la atención equitativa a la diversidad.

Retos o desafíos, acciones pendientes

A petición de la Dirección Regional de Educación de Heredia, la escuela de Granadilla Norte desarrolla un proceso de divulgación del proyecto, así como de sensibilización y capacitación a otros centros que desean emular nuestra experiencia. Lo que se ha constituido para nosotros en un compromiso permanente con la consolidación de prácticas inclusivas en nuestra escuela.

Por otra parte, uno de los desafíos más importantes y que marca el avance hacia la tercera etapa del Índice de Inclusión es que, con base en los resultados de la fase diagnóstica anterior, se pretende elaborar un plan de mejoramiento institucional que permita plantear políticas e implementar prácticas educativas con orientación inclusiva.

El proyecto de mejoramiento institucional se abocará al abordaje de cinco líneas de trabajo: 1- "Mi aprendizaje significativo" (Rendimiento académico), 2- "Soy parte importante de mi escuela" (Deserción), 3- "La escuela somos todos" (Acceso), 4- "Construyo nuevo conocimiento" (Innovación) y 5- "El respeto y la tolerancia me forman" (Convivencia). Cada una de estas líneas está liderada por uno de los miembros del Equipo de Inclusión y sus colaboradores.

Otro de los grandes retos que tenemos es el de extender la pedagogía propia del trabajo cooperativo a todas las aulas, para lo que la Universidad Nacional, desde la Maestría de Pedagogía en la Atención a la Diversidad, se involucrará un día a la semana en esta institución con el fin de orientar una propuesta curricular y extracurricular inclusiva para nuestra escuela.

En fin, es así que nuestra escuela ha cambiado, y creemos firmemente que la comunidad de Granadilla Norte hoy cuenta con un Centro Educativo de Calidad con Orientación Inclusiva.

Escuela José Figueres Ferrer

Nuestra escuelita como cariñosamente le llamamos, se encuentra en un proceso de cambio, de transformación interna y externa, porque además de continuar en el camino de la inclusión educativa, hemos llenado de colores sus pasillos, puertas y patios para darles la bienvenida a todos nuestros estudiantes con la intención de que se sientan acogidos, pertenecientes, cómodos y alegres de compartir y aprender en conjunto, sin importar de dónde sean y cómo sean, simplemente aprendiendo juntos y disfrutando…

Esta escuela llamada "José Figueres Ferrer", lleva el nombre en honor a un líder político, pensador y humanista, el cual se convirtió en Presidente de la República en tres ocasiones, consolidando la democracia y la paz, valores importantes en nuestro centro.

Se ubica en la provincia de San José, en el Cantón de Montes de Oca, Distrito Sabanilla, en una zona urbana rodeada de casas, edificios y comercios. Pertenece al circuito escolar 03, a la Dirección Regional de Educación San José Norte. Cuenta con una Dirección DEG4, debido a que atiende a 513 estudiantes tanto de preescolar como de primaria, en una modalidad de educación pública.

Contamos con un personal docente y administrativo formado por cinco docentes de educación especial, cuatro docentes de preescolar, dieciséis docentes de educación primaria, dos docentes de materias especiales, una docente de informática educativa y tres docentes de inglés, una bibliotecóloga, tres conserjes, un guarda, tres cocineras, dos oficinistas y la directora de la institución, este personal se ha caracterizado por ser un equipo de trabajo activo, solidario y comprometido, que se ha involucrado de lleno en las diversas actividades inclusivas que hemos efectuado.

Nuestra Filosofía

Nuestra institución, en su visión, pretende que se fortalezca su comunidad educativa con prácticas inclusivas, humanistas, ambientalistas, físicas, académicas y tecnológicas que permita formar personas competentes para la vida, por lo tanto, más que profundizar sólo en el aspecto académico deseamos que los y las estudiantes sean capaces de enfrentar los retos que en su vida se presenten, logrando defender sus derechos, cumpliendo sus deberes, trabajando en equipo con competencias básicas que les permitan aprovechar sus capacidades propias en función del bien general.

Para lograr el cumplimiento de esta visión hemos considerado desarrollar en toda la comunidad educativa, hábitos para el éxito, los que estamos practicando en nuestra diaria labor y esfuerzo cotidiano por ser mejores, como lo son: la disciplina, la puntualidad, la presentación personal, el respeto, la limpieza, la honestidad, la responsabilidad, la cortesía, la fe y el orden.

Además pretendemos que nuestra misión sea presentar a la comunidad una institución pública con orientación inclusiva que comprenda desde el nivel Interactivo II de la Educación Preescolar al II Ciclo de la Educación General Básica, que implemente prácticas humanistas promoviendo el desarrollo integral de la comunidad educativa por medio de actividades que busquen el fortalecimiento espiritual, físico, académico y artístico, haciendo uso efectivo de los recursos humanos y tecnológicos con que cuenta.

Es nuestro más alto deseo y objetivo continuar promoviendo cambios en las formas de ver, pensar y sentir de toda la comunidad de aprendizaje, deseamos seguir preparándonos profesionalmente y por lo tanto, continuar enfrentando los retos de una escuela inclusiva en desarrollo.

Antecedentes

Al iniciar el proceso de construcción de centros educativos inclusivos consideramos relevante incorporar en este proyecto a cada uno de los integrantes de nuestra comunidad escolar (Guarda – Cocineras – Conserjes – Personal Docente y Administrativo – Estudiante y Padres de Familia - Patronato Escolar- Junta de Educación)

Además de que resaltemos que nuestra escuela siempre se ha destacado por tener gran apertura a los procesos de cambio, proyectos innovadores, atención a la diversidad y al mejoramiento dentro del quehacer en las aulas.

En este caminar inclusivo hemos utilizado diferentes insumos tales como: el Índice de Inclusión, el Modelo de Evaluación de la Calidad de la Educación (MECE) entre otros. Es importante recalcar que la motivación que hemos tenido en este proceso fue impulsada en un inicio por la Universidad Estatal a Distancia y posteriormente con el apoyo del Ministerio de Educación Pública (Supervisoras del Circuito 10, comisiones del Departamento de Desarrollo Educativo)

La iniciativa de convertir nuestra escuela en un centro de calidad con orientación inclusiva comienza primero con la escogencia del equipo coordinador el cual es nombrado por la directora de la institución. Para realizar esta escogencia se tomó en cuenta varias actitudes como: la disposición al cambio, el manejo de proyectos extracurriculares, liderazgo y actitud hacia el estudiantado, por lo que se eligen seis profesionales de diferentes campos como: educación especial, primaria, preescolar y materias especiales.

La primera etapa del proyecto se llevó a cabo a finales del año 2008 y consistió en la auto-capacitación del equipo; se efectuaron reuniones semanales de ochenta minutos, dónde se leía y comentaba la información correspondiente a la primera etapa del Índice de Inclusión, este proceso se efectuó en un lapso de cinco a seis meses.

Una vez concluida esta etapa, en el 2009, se realizaron tres jornadas de sensibilización hacia la inclusión educativa, participaron el personal docente, administrativo y padres de familia (representados por algunos miembros del Patronato Escolar y Junta de Educación). Aquí se presentaron los principales términos sobre inclusión, el significado de prácticas inclusivas, cómo funciona el Índice de Inclusión, sus etapas y sobre todo los indicadores para elaborar los instrumentos de diagnóstico. La última jornada de sensibilización consistió en un recorrido por las comunidades donde viven los estudiantes, la actividad se llamó "Construyendo lazos… un acercamiento escuela - comunidad" y fue muy enriquecedora porque nos permitió conocer la realidad de muchos estudiantes así como descubrir lo que padres, madres, estudiantes y miembros de la comunidad pensaban de la escuela. Preparándonos para ir a la comunidad a estrechar lazos.

Al final de estas tres actividades se abrió un espacio de reflexión, donde los involucrados mostraron importantes avances hacia la transformación a una escuela inclusiva.

Como una segunda etapa de este proceso, surge la creación de los instrumentos de diagnóstico; los cuales fueron elaborados por el equipo coordinador, se confeccionaron un total de cuatro entrevistas formales (cerradas) y un pre test aplicados al personal de la escuela, los padres y las madres y a estudiantes.

La tercera etapa ya en el 2010, se inicio con la aplicación de estos instrumentos, cabe destacar que en un inicio las integrantes del equipo coordinador planificaron que podrían completar esta tarea, pero con el instrumento a padres y madres de familia, se tuvo que pedir ayuda a otras docentes y recurrir a otras estrategias de acercamiento del centro educativo a la población meta.

La aplicación del pre test a docentes y administrativos se aplicó en una reunión de personal y el cuestionario en un tiempo exclusivo para esta actividad junto con un cine foro en donde se vio la película "Radio", se logra reflexionar sobre la importancia de rescatar las habilidades de las personas más que resaltar las diferencias y al final se logró aplicar al cien por ciento de la muestra pensada.

Para aplicar el cuestionario a estudiantes, se tomaron al azar diez alumnos de cada sección y se les aplicó cada instrumento, dando como resultado poder aplicarlo a un cien por ciento de la muestra así como conocer el pensar de los estudiantes desde materno hasta sexto grado en diversos ámbitos tales como logros, cambios y propuestas para hacer de la escuela un lugar más interés y provechoso para ellos y ellas.

El cuestionario a padres y madres, se aplicó en pequeños grupos según el grado que cursaban sus hijos e hijas, se tomaron al azar diez padres y madres de familia de cada sección o grupo escolar. La convocatoria consistió en una pequeña reunión donde primero se les contaba el objetivo de la actividad por medio de un video relacionado a la importancia del trabajo en equipo y luego se procedió a aplicar el instrumento seleccionado. Aquí las madres y los padres de familia presentes colaboraron dando su opinión sobre la Institución y las mejoras que se debían llevar a cabo. Mientras se concluía la aplicación del instrumento diagnóstico a padres y madres de familia la UNED colaboró en tabular los resultados obtenidos.

El MEP inicia en este mismo año, el proyecto de escuelas de calidad y la dirección de la institución encarga al equipo coordinador llevarlo a cabo con miras a unificar los resultados de los dos proyectos. La primera y segunda etapa del proyecto de Calidad se asemeja a las del Índice de Inclusión ya efectuadas, por lo que se decide iniciar las etapas uno y dos de la propuesta de calidad; estas consistían en sensibilizar al personal docente y administrativo, leer material complementario, adaptar indicadores, formular los instrumentos, aplicarlos y analizarlos. Todo este trabajo se realizó aproximadamente en nueve meses.

La tercera fase concluyó con el análisis e interpretación de los datos. Se aprovechó el espacio que se brindó en la institución durante el "Plan de 200 días" para iniciar el análisis de la información recolectada, participó el personal docente y administrativo y se utilizó la metodología del trabajo en grupo homólogos que analizaron el resultado de cada uno de los instrumentos, se elaboraron gráficos y se extrajeron tres posibles problemáticas o prácticas exclusivas a solucionar para formular el Plan Educativo Institucional 2011.

Nuestro diario quehacer

Es en nuestro diario vivir que podemos ver diferentes actividades de sensibilización y mutuo aprendizaje que permiten día a día iniciar una actitud de cambio en las personas que conviven en este segundo hogar.

Esta transformación se ha visto reflejada en hechos concretos que continúan hasta el día de hoy, porque aparte de las celebraciones inclusivas en donde todo el personal docente y administrativo con la ayuda de los padres de familia se han dedicado a la planificación, organización y puesta en práctica de las diversas actividades, se ha ampliado la experiencia inclusiva a reuniones de padres de familia, rezo del niño, feria científica, festival estudiantil de las artes, celebración de diversas efemérides, entre otros.

Es importante resaltar que como cultura se lograron establecer las fiestas inclusivas donde todos los y las estudiantes de la institución, asistieron a la celebración en un solo grupo, efectuando actividades que nunca antes habían vivido, abriendo así espacios muy ricos para compartir y a la vez eliminando las diferencias que surgían antes cuando en cada sección se realizaba su propia celebración.

Estas fiestas fueron muy entretenidas, teñidas de alegría, fantasía e ilusión, siempre respondieron a una temática, la primera se llamó "Cabezas Locas" y se pretendió que cada quien construyera su sombrero, entonces, se abrió un espacio para aceptar diferencias entre toda la comunidad educativa. La segunda fiesta fue sobre los derechos de los niños y con la experiencia del la primera actividad se logró un trabajo en equipo del personal docente y administrativo, la tercera fiesta fue con el tema: El taller de Santa Claus y se logró un compartir pleno y equitativo.

Como parte de las acciones de esta filosofía, se da de forma constante capacitaciones al equipo coordinador sobre novedosos temas para abordar la diversidad, por lo que nace la necesidad de compartir con el resto de la comunidad educativa toda la información brindada a través de un boletín "Huellas de cambio" que más adelante se convirtió en "La Gacetica", un material más completo

elaborado con la ayuda del centro de recursos de la institución, el equipo coordinador y el Periódico La Gaceta.

Además, a partir del año 2011 y continuando en el presente año, las docentes de primer grado han puesto en marcha una nueva metodología que involucra mayores experiencias prácticas que incentivan a que los estudiantes construyan su propio aprendizaje de acuerdo a su ritmo de trabajo y vivencias cotidianas acompañado de un lenguaje práctico y asertivo, se aplica una evaluación que respeta el nivel de desarrollo del niño y se realizan actividades de continuación entre preescolar y primaria. La metodología de trabajo se fundamenta en espacios de conversación, trabajo cooperativo, experimentos, integración curricular, experiencias vivenciales de situaciones cotidianas, lectura diaria de cuentos y trabajo en expresión corporal. La idea es que este proyecto se logre implementar paulatinamente en los diferentes niveles de la institución.

El rol del educador especial ha ido variando progresivamente dándole énfasis al apoyo de los procesos grupales, en donde no sólo se ve beneficiado el estudiante que asiste a los servicios de apoyo sino al grupo en general por la aplicación de metodologías de aprendizaje cooperativo, acompañado por un proceso de inclusión a las docentes.

En general nuestra escuela ha tenido una transformación sorprendente que genera sentimientos grandiosos en toda la comunidad educativa.

Retos o desafíos, acciones pendientes

Muchos aspectos que se encuentran en proceso de transformación en la actualidad y los cuales se refieren a la metodología y formas de trabajo con estudiantes, en donde actualmente hemos comenzado en aplicar técnicas de trabajo en equipo con miras hacia la aplicación del aprendizaje cooperativo en todos los niveles y materias especiales.

Otro de los grandes cambios que se dan paulatinamente es en la forma de trabajar de nuestro personal, donde se dejan atrás los distintos comités que generaban algunos proyectos de forma aislada, para modificarlos ahora por el trabajo cooperativo, que bajo una conciencia de trabajo en equipos más grandes y heterogéneos, donde cada uno asume la tarea de planificar proyectos que respondan a las necesidades reales detectadas en el diagnóstico institucional.

Entonces es importante mencionar que uno de los retos es que todo el Personal Docente y Administrativo además de conformar diferentes equipos de trabajo permitan enfocarse en lo que persigue cada una de las líneas estratégicas que se mencionan a continuación:

1.Convivencia:

Contempla las relaciones interpersonales en la comunidad educativa como base de un ambiente armonioso.

2.Acceso:

Facilita la participación, comunicación y apertura de todas las personas para permitir la unión y la transparencia en sus acciones.

3.Innovación:

Crea alternativas metodológicas, dinámicas y creativas en la labor diaria para lograr un aprendizaje significativo.

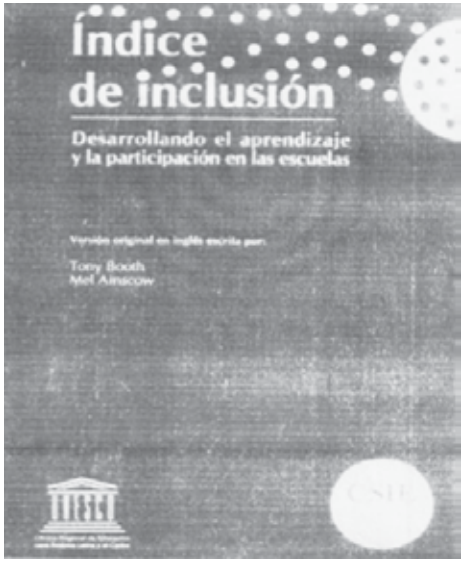
4.Deserción:

Evita el abandono de las actividades escolares y mejorar el compromiso a nivel familiar.

5.Rendimiento Escolar:

Promueve logros cualitativos y cuantitativos en cada uno de los y las estudiantes.

Cabe destacar que el liderazgo, compromiso y motivación que se ejerce a través de las diferentes personas que han asumido responsablemente la guía de esta gran vivencia va principalmente desde la directora de la institución, las coordinadoras de los equipos y por supuesto, todo el personal docente y administrativo que confía en los pasos a seguir y ve los resultados en las sonrisas de los niños, las nuevas prácticas educativas, los nuevos retos de organización, la creencia y colaboración de los padres y madres de familia que se unen para hacer de este sueño, una realidad…



Preparándonos para ir a la comunidad a estrechar lazos.

Las docentes colaboraron y participaron activamente en los cuestionarios aplicados.

Se aplicaron los cuestionarios adaptados a los estudiantes de preescolar.

CUADRO 1

TOTAL DE INSTRUMENTOS ELABORADOS Y MUESTRA ELEGIDA

Proyecto de Inclusión Educativa

INSTRUMENTO	POBLACIÓN META	MUESTRA PENSADA
PRE TEST	Personal docente y administrativo	100%
ENTREVISTA FORMAL	Personal docente y administrativo	15%
ENTREVISTA FORMAL	estudiantes de preescolar y primer ciclo	15%
ENTREVISTA FORMAL	estudiantes de segundo ciclo	15%
ENTREVISTA FORMAL	entrevista a padres y madres de familia	15%

Con los estudiantes de II ciclo se obtuvieron respuestas muy interesantes que sirvieron de gran apoyo para el mejoramiento institucional.

Madres y padres de familia colaboraron dando su opinión sobre la Institución y las mejoras que se debían llevar acabo

Primera fiesta inclusiva, "cabezas locas".

Fiesta del Día del Niño "Los derechos de las niñas y los niños"

CUADRO 2

TOTAL DE INSTRUMENTOS ELABORADOS Y MUESTRA ELEGIDA

Proyecto de Escuelas de Calidad

INSTRUMENTO	POBLACIÓN META	MUESTRA PENSADA
ENTREVISTA ABIERTA	Personal docente y administrativo	100%
ENTREVISTA FORMAL	estudiantes de preescolar y primer ciclo	15%
ENTREVISTA FORMAL	estudiantes de segundo ciclo	15%
ENTREVISTA FORMAL	entrevista a padres y madres de familia	15%

Integrantes del Equipo 2011

Dora Rodríguez Pérez Docente de Educación Preescolar

Ximena Gajardo Ottevaere Docente de I Ciclo

Rebeca Sánchez Pérez Docente de I Ciclo

Laura Aguilar Zamora Docente de II Ciclo

Grethel Acuña Muñoz Docente de Asignatura Complementaria

Viviana Benavides Cascante Orientadora

Maritza Esquivel Angulo Docente de Educación Especial Problemas Emocionales y de Conducta

Dilana Soto González Docente de Educación Especial y Problemas de Aprendizaje

Randall Cordero Marenco Director

El Centro Educativo Monterrey Vargas Araya

Nuestra Filosofía

El Centro Educativo Monterrey Vargas Araya, pretende obtener como resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje, ciudadanos con formación integral, que sean capaces de enfrentar los cambios de la sociedad en que viven. Por tanto, nuestro quehacer educativo también se esmera por la formación de personas sensibles, que sepan responder a la sociedad en un marco de respeto y tolerancia, donde cada persona tiene un rol fundamental.

El trabajo por la convivencia es fundamental en el día a día. Docentes, estudiantes, personal administrativo, padres, madres y comunidad, deben trabajar de la mano para lograr el éxito.

MEOW

Nuestra Misión

La misión de nuestro Centro educativo es formar de manera integral hombres y mujeres creativos, analíticos, reflexivos y dispuestos al cambio, que tengan como proyecto de vida, el trabajo organizado y responsable, como meta la educación formal y como objetivo una vida de calidad.

Para lograr el objetivo anterior se han propuesto trabajar en el mejoramiento del clima institucional promoviendo el desarrollo de los siguientes valores institucionales:

Honestidad

Los docentes, las docentes, todos y todas del personal administrativos esperamos tener la suficiente firmeza para conservar lo que se considera el más envidiable de todos los títulos, la honestidad.

Solidaridad

Los docentes, las docentes, todos y todas del personal administrativo estamos encaminados a trabajar en forma unida, colaborando mutuamente para conseguir un fin común y así lograr todos los proyectos propuestos durante el año.

Respeto

Los docentes, las docentes, todos y todas del personal administrativo reconocemos el propio valor y el de nuestros semejantes, respetando las diferencias individuales: el medio ambiente, las leyes de la naturaleza, colaborando en armonizar y preservar el equilibrio ecológico.

De tal forma que se propicie la ecuanimidad y consideración y consideración hacia los demás, protegiendo y favoreciendo la autenticidad de cada uno.

Tolerancia

Reconociendo que cada persona involucrada en el proceso educativo tiene distinta forma de ser, de pensar y de vivir, se busca conceder a cada una la misma importancia, respetándose entre sí.

Responsabilidad

Los docentes, las docentes, todos y todas del personal administrativo creemos en ser responsables para responder de una manera adecuada a las situaciones que se nos presentan en nuestra labor diaria con un equilibrio entre los derechos y las obligaciones.

Armonía

Buscando ofrecer a cada persona involucrada en el proceso educativo el equilibrio proporcional entre las distinta parte que integran la vida institucional.

Igualdad

Concediendo a cada persona involucrada en el proceso educativo las mismas oportunidades y los mismos derechos.

Compromiso

Aceptando que como personas involucradas en el proceso educativo debemos desarrollar día a día nuestras responsabilidades y nuestro compromiso moral con la institucional reflejado así nuestra lealtad con nosotros mismos con nuestra sociedad.

Nuestra filosofía institucional se encuentra acorde con la eliminación de barreras físicas y para el aprendizaje. Creemos que todo estudiante tiene derecho a un sistema educativo donde se sienta acogido, no sea discriminado, en el cual tanto sus fortalezas como debilidades sean contadas como valiosas y como oportunidades de crecimiento.

El objetivo es la promoción y divulgación de los valores anteriores ante la comunidad, las familias, la población y el personal del Centro Educativo para la formación de un clima institucional inclusivo, acogedor, donde se brinde oportunidades y una calidad educativa para todos.

Antecedentes

Nuestra Escuela, fundada en 1974, forma parte de la Gran Área Metropolitana (GAM) y propiamente del sector de Montes de Oca, distrito de San Pedro, caracterizado por contar con unos grandes números de centros de estudio, tanto estatales como privados. Sin embargo la población propia de nuestra institución está conformada por un sector socio-económico de nivel bajo alto a medio bajo principalmente. En la comunidad predominan los edificios de negocios, supermercados, centros de estudio, bares, tiendas, y un área considerable para viviendas.

La escuela cuenta con doce secciones de primero a sexto grados y tres secciones de preescolar. Su personal docente es, en su mayoría profesionales en propiedad y está conformado por doce docentes de primaria, dos docentes de preescolar, dos docentes de inglés, seis docentes de materias complementarias que imparten Educación Física, Artes Plásticas, Educación para el hogar, Cómputo, Música y Religión, cuatro docentes de educación especial que atienden los servicios de apoyo fijo en problemas de aprendizaje, terapia del lenguaje y problemas emocionales y de conducta, además de un servicio itinerante en retardo mental. El personal administrativo cuenta con ocho integrantes, dos agentes de seguridad, tres misceláneas una de ellas reubicada, dos cocineras, una docente que atiende el servicio de biblioteca por recargo, una orientadora, una secretaria y el Sr. Director; además se cuenta con dos personas que brindan el servicio de soda escolar y una persona que atiende la fotocopiadora.

El Centro Educativo Monterrey fue seleccionado en el 2007 como parte del proyecto "Construyamos Centros Educativos Inclusivos". De esta forma, nuestra escuela pasó a ser parte de un grupo de Centros Educativos que tomaron el reto de proyectarse como una institución con apertura, brindando oportunidades de crecimiento a todos los niños y niñas y a cada persona que pasa a ser parte de la escuela, sean docentes, padres, madres o miembros de la comunidad.

Nuestro Diario Quehacer

Parte del quehacer diario de nuestra institución es formar de manera integral hombres y mujeres creativos, analíticos, reflexivos y dispuestos al cambio. Al tener esta meta, tanto el personal administrativo como docente, tiene claro que para lograrlo, el compromiso y la labor diaria deben alcanzar los niveles más alto posibles de excelencia y calidad. Por ende, se ofrece al personal que labora en la institución, oportunidades de crecer como personas y como profesionales: talleres, asesoramientos, capacitaciones, convivios, así como el interactuar con el personal de otras escuelas.

Por medio de capacitaciones en diversas áreas impartidas al personal docente se ha brindado a la población estudiantil lecciones en las cuales ellos puedan aplicar la creatividad, el análisis y la reflexión, sea dentro de los mismos retos que se les presenta, como en la cotidianidad, vivencias, juegos, meriendas, entre otros, tomando en cuenta habilidades y necesidades individuales. Lo anterior haciendo uso de metodologías innovadoras.

¿Qué significa esto?

Nuestros profesionales manejan desde siempre diversos métodos para la enseñanza, pero actualmente, se brinda más tiempo a la aplicación de los mismos, aprovechando su diversidad y alcances en relación con las diferentes formas de aprender de los niños.

El cambio es parte del día a día, en que van aprendiendo que, el mismo es parte de la vida como tal y que siempre con base en la actitud adecuada, éste puede generar beneficios. La escuela tiene la ventaja de que en ella existe una población fluctuante, compuesta por un elevado porcentaje de migrantes, lo cual genera por sí mismo el cambio, mismo que lejos de ser peyorativo, ha enriquecido la cultura de los estudiantes.

La tolerancia, la reflexión previa a la acción o al juicio, son constantes que por esta misma situación se han reforzado en la práctica de vivencia diaria en nuestros estudiantes y docentes. El involucramiento de las familias, muchas de ellas constituida por extranjeros, en nuestras ferias o actividades paralelas a las actividades académicas ha proyectado una apertura positiva a las diferencias y enriquecimiento personal y cultural dentro de la institución.

Los niños y docentes hemos ido creciendo y aprendiendo en una realidad, el hecho de que nuestras destrezas e inteligencias, nuestras actitudes y reacciones no son siempre las mismas en todos ni en todo momento, ha permitido que valoremos el aprecio por la asistencia del otro y el valor de poder colaborar y comprender al próximo. Lo anterior nos ha enseñado que todas las personas nos pueden aportar algo y que el respeto a la individualidad promueve el crecimiento permitiendo unir diversos esfuerzos para realizar los cambios necesarios en pro de mejorar la calidad educativa y a la vez formar una sociedad más equitativa y justa.

Desde una visión inclusiva nuestro Centro Educativo Monterrey Vargas Araya pretende obtener como resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje, ciudadanos con formación integral, que sean capaces de enfrentar los cambios de la sociedad Se ha motivado, incentivado, educado y generado todo un entorno tanto para docentes como para estudiantes, comunidad y visitantes en que se aplique y enseñe con la vivencia diaria, la valiosa práctica de la aceptación de cada persona tal y como es, el respeto, la convivencia en paz y la búsqueda del reconocimiento de las potencialidades del otro.

Parte del quehacer diario de nuestra institución es buscar que los niños tengan como proyecto de vida el trabajo organizado y responsable, como meta de la educación formal y como objetivo una vida de calidad y trabajos cooperativo. Tenemos claro que entre mayor sea el número de excelencia en las personas que salen de nuestra institución, mejor será nuestro entorno cercano, llámese familia, escuela, comunidad, barrio, ciudad, provincia, país, medio ambiente, etc. A mayor calidad de persona, mayor calidad de mundo. Y esto es desde lo fundamental como son la vivencia de valores, hasta lo académico que se diversifica en tantas áreas como necesidades existen en la comunidad.

Los postulados anteriores, han llevado a nuestro Centro Educativo a comprometerse en un trabajo que nunca termina y a creer en la inclusión no como un conjunto de acciones, sino como todo un sistema de valores que rigen la vida de los que trabajamos para la escuela. Cuando se inició este proceso éramos una escuela con enfoque tradicional en la cual trabajábamos concentrado en el estudiante, evaluando al estudiante fuera del aula, tomando en cuenta sus dificultades y no el entorno, la evaluación aplicada era generalizada buscando cumplir con un plan de estudios, se daba por hechos que según su edad cronológica debía lograr el dominio de ciertos contenidos homogenizando al grupo, se creía que los estudiantes no tenían ningún conocimiento previo sobre los contenidos por desarrollar; todo lo anterior partiendo del docente como única fuente de información y formación en el aula, lo cual generaba que los estudiantes fueran organizados en dos grupos el de inferior capacidad y los estudiantes que alcanzaban la media.

Y ahora que vemos las lecciones se desarrollan basados en la clase, partiendo de que las necesidades educativas están en el proceso interactivo entre el alumno, el entorno y aprendizaje, la evaluación se da en función de la propuesta curricular para todos los alumnos y las adecuaciones individuales que se requieran buscando el beneficio de todos en mayor o menor grado, llegando a la convicción de que los docentes no son la única fuente de información dentro de las aulas, pues los alumnos parten de conceptos y esquemas previos; por lo cual el docente toma en cuenta que cada uno de ellos posee su propio ritmo de trabajos y capacidades.

Gracias a un cambio en la visión institucional se puede mencionar la inclusión de la comunidad educativa con la institución, las mejoras en el rendimiento académico, y sobre todo, la conciencia en cada docente, de ser consecuentes con lo que hemos aprendido y aplicado en la convivencia diaria institucional.

Creemos que cada día, fomentamos estos aspectos invaluables para nuestra sociedad y que trabajamos para motivar a docentes y estudiantes a la práctica continúa de los mismos.

Nuestra escuela se encuentra en el proceso continuo de brindar espacios a los estudiantes para que durante la realización de su trabajo con libertad puedan expresar y aprender a su ritmo, dando el apoyo que requieren ya sea con el trabajo colaborativo del compañero tutor o la asistencia de la docente. La disciplina es un aspecto importante para el trabajo diario, con firmeza y flexibilidad se establecen límites claros para que los alumnos trabajen y disfruten de los procesos de enseñanza aprendizaje. Creemos que permitiendo al estudiante sentirse constructor de su propio aprendizaje y participe del aprendizaje de otros se promueve el sentimiento de solidaridad y la aceptación de la diferencia.

¿Cómo empezamos a emprender este trabajo?

Básicamente se ha trabajado desde todos los aspectos propios del diario vivir, dentro de la institución con todo lo que esto implica tanto académica como social, moral y espiritualmente. Se inició con una inducción consecutiva y consecuente al respecto, diagnosticando las áreas fuertes y aquellas requeríamos fortalecer; así se fueron generando los frutos propios en la interacción de la comunidad educativa.

En el desarrollo de las lecciones siempre se presentan situaciones en las que hay que hacer un alto para reflexionar con el grupo, ya sea un disgusto entre compañeros, un niño llorando por una ofensa, un accidente en el recreo, una falta de respeto… es ahí cuando nos sentamos en círculo para discutir y reforzar los valores que nos deben guiar como sociedad, la tolerancia a las diferencias, la igualdad de todos los que compartimos el aula, la escuela, el país, el respeto y la solidaridad.

En la cotidianidad cuando pensamos en formar personas con valores, res-

petuosas, inclusivas, pensantes, proactivas, activas, sensibles, nos referidos a actos que van más allá de un planeamiento con los mejores objetivos o actividades inclusivas, se trata de todos los espacios, los momentos no planificados que nos permiten acercarnos, conversar, tocar sentimientos, enseñar, escuchar, compartir con esos niños muchas veces deseosos de ser escuchados, de enseñarnos algo o de recibir una mano, una palabra, un abrazo sincero y una sonrisa que les cambie el día, la semana o el mes.

Se trata de educar con sentimiento… somos como espejos, así que debemos reflejar: personas soñadoras, que creen en los cambios positivos, que respetan y aprenden de las diferencias, docentes que abrazan, que escuchan, que no tienen preferencias, que adaptan sus actividades, que cambian y no le temen al cambio, que observan antes de juzgar, que aprenden de las diferencias, que no excluyen, que al contrario incluyen a todos en su clase; nuestra labor diaria se alimenta de las diferencias, de las "dificultades", de las habilidades, de los gustos e intereses de esos pequeños en crecimiento que con el día a día nos enseñan que ninguno es igual al otro y que es nuestra tarea formar personas constructores de una sociedad inclusiva.

¿Y CUÁL ES NUESTRO PAPEL EN LA ESCUELA?

La actitud positiva ante las diferencias y el cambio y la práctica de saber reconocer los errores y buscar enmendarlos, de saber pedir perdón, como perdonar, es una de las mejores acciones a seguir para convivir de acuerdo a lo que queremos en nuestra escuela. El quehacer diario de los profesionales que intervienen en este proceso de cambio es tomar siempre en cuenta todas fortalezas y potencialidades de los involucrados, para lograr una formación integral de nuestros estudiantes, construyendo conductas prosociales en el contexto escolar y comunal, basadas en la comprensión de las necesidades y los apoyos requeridos para la formación en todos los ámbitos.

Tenemos claro que este proceso es ilimitado, y que mientras el deseo de ser inclusivistas (en el sentido más amplio de la palabra) permanezca en los docentes como una práctica de vida, se perpetuará en las vidas permeables de nuestros estudiantes.

Somos consientes que no es una tarea solamente de los docentes, estamos trabajando en promover más es-

pacios de participación de la familia y la comunidad, con el fin de crear un sentimiento de pertenencia a la institución y compartir experiencias que nos permiten enriquecernos con otras personas y culturas.

Nuestras buenas prácticas son un reflejo de lo que se profesa. Por esta razón, nuestra institución se ha esmerado porque las actividades que se realicen responsan a un fin primordial, la formación de una cultura inclusiva, donde la sana convivencia se aprenda y se refuercen los valores que permitan construir una sociedad tolerante y que valore la diversidad.

Las distintas actividades que se desarrollan en el Centro Educativo requieren la coordinaron previa y el trabajo en equipo con las líneas estratégicas de la institución, asimismo de la colaboración de mecanismos de apoyo como la Junta de Educación, el Patronato Escolar, la comunidad, entidades públicas y privadas, así como padres, madres y encargados de los estudiantes. Se han realizado ferias interculturales donde los niños han experimentado la cocina, música, folklore, artesanía, costumbres y aún lenguaje de algunos de los países invitados. Se ha trabajado a nivel de todos grupos, en campamentos en que los niños conviven no solo a través de juegos y tiempo compartido, sino de charlas apropiadas para su edad y con un género moral y espiritual para sus vidas. Se realizan días especiales para distintos miembros de la comunidad que ayudan a nuestra sociedad y los niños representan con disfraces dichos oficios, concientizando así, el valor de estas personas ajenas a nuestra vida familiar pero importantes en nuestra comunidad; se da una proyección de lo que les gustaría ser en el futuro y la importancia de planificar nuestras vidas en la medida de lo posible.

Se realizan días especiales de los niños, no solo el establecido el día 09 de setiembre de cada año, en que se les da a los niños espacios de juego y alimentación en que aprenden a convivir entre ellos con sus diversas capacidades, edades, costumbres, etc. Se invitan grupos ajenos a la institución, por ejemplo personas de la India, de Estados Unidos, entre otros, y los niños comparten con estas diferentes culturas aprendiendo que aún con tantas y marcadas diferencias, en el fondo todo somos iguales; por tal razón es que el Centro Educativo se incluyó en el programa de la UNESCO, mismo que busca promover el conocimiento de diferentes culturas a nivel internacional.

Además, se brinda a los docentes y administrativos, espacios de convivencias sociales y espirituales, donde se practican distintas técnicas para mejorar la comunicación, convivencia, vida personal a nivel espiritual, etc.

Otras actividades se realizaron gracias al apoyo del Grupo Conexión, la Universidad Estatal a Distancia (UNED), CENAREC y la Comisión de "Apoyo a la Gestión Pedagógica a Centros Educativos de Calidad con Orientación Inclusiva" del MEP.

Retos o desafíos, Accione PENDIENTES

La escuela ha ido ha mejorado la infraestructura física del Centro Educativo y modificando poco a poco sus políticas y prácticas institucionales, con el fin de crear clima escolar inclusivo donde el educando, el personal docente y administrativo, las familias y la comunidad, se sientan acogidos y disfruten de su estancia en la institución.

El proceso de cambio hacia la creación de una escuela inclusiva nos ha permitido al personal de la institución, así como de los niños y las niñas, la adquisición de experiencias gratificantes, algunas resultados son muy positivos, otras vivencias nos han brindado aprendizajes valiosos para asumir los retos que se nos presentan. Hemos aprendido que somos un equipo de trabajo donde todos

podemos aportar para una educación de calidad y accesible para todos.

Cada día, como profesionales y especialmente como personas tratamos de fortalecer nuestra capacidad de análisis, sea esta mejora por el éxito logrado que impulsa a seguir regenerando, o por el fracaso que conlleva a la reflexión, al esfuerzo y al cambio para alcanzar el objetivo propuesto. Los logros obtenidos, los aprendizajes alcanzados, las metas propuestas y la consecución en esta tarea que hemos emprendido, nos deja tener como expectativa, seguir adelante buscando cada día todo aquello que beneficie nuestra labor y el aprendizaje de nuestros estudiantes.

En nuestro quehacer diario la inclusión requiere de un trabajo en equipo, articulado, y planificado, se ha convertido en una filosofía institucional que refleja la necesidad de una educación para todos donde se respete la diferencia y se valore la diversidad, una educación con amor, donde todos valemos igual y donde las diferencias individuales son un factor de crecimiento.

EL CEIP STELLA MARIS DE CARTAGENA

El CEIP Stella Maris es un centro de Educación Infantil y Primaria situado en la Bda. Virgen de La Caridad de Cartagena. Está próxima al centro de la ciudad, muy bien comunicada y dotada de servicios fundamentales tanto en su área de influencia (guardería, centro de salud, instituto y Escuela oficial de Idiomas) como en un radio de escasos 2000 metros (Centro cultural municipal, Hospital, centros comerciales, parque de ocio y zona de expansión cultural).

La principal característica de la población de este entorno urbano es la diversidad cultural, económica y social de sus vecinos, quienes se han ido incorporando en varias fases desde que naciera la barriada hace cincuenta años. Por ello, del total de la población escolar, el 35% de alumnado es autóctono con origen en la Barriada o en otros barrios limítrofes, el 33,5% es de cultura gitana y el 30% es árabe. Sólo hay un 1'5% de alumnado de otras culturas –ecuatoriano, pakistaní, subsahariano-. La referencia a la procedencia cultural del alumnado se hace para poner de manifiesto el hecho de la existencia de una multiculturalidad que nos permite plantear con una perspectiva intercultural nuestra actividad curricular, teniendo en cuenta precisamente todos los hechos culturales y, en la medida de lo posible, sus historias y circunstancias de vida, para comprender mejor sus respuestas, sus actuaciones, sus intereses y necesidades.

En la escuela trabaja un equipo docente formado por 34 maestros con un grado de implicación en la vida del centro muy elevado, favoreciendo toda la labor educativa del alumnado y sus familias y centrando su formación en el aprendizaje cooperativo, la metodología de los proyectos de investigación en el marco del Proyecto Roma, la educación inclusiva, las Comunidades de Aprendizaje, las competencias básicas y la mejora y el fomento de la lectura.

"La escuela pública está viviendo un momento muy significativo en relación con la educación inclusiva. En los últimos años el arco iris humano que a diario se forma en nuestras escuelas es aún más hermoso que el arco iris celeste. Las aulas de cualquier colegio son un mosaico de culturas. Esto, más que un problema, es una ocasión única, y un reto también, para lograr una educación en valores donde el respeto, la participación y la convivencia han de ser los nuevos pilares para el aprendizaje."(M.LÓPEZ MELERO)

¿CÓMO ENTENDEMOS LA ESCUELA?

NUESTRA FILOSOFÍA

Realmente, la escuela que queremos ha de ser una escuela de todos, pero con todos. Por eso creemos que la escuela no puede ser sólo un lugar para adquirir conocimientos sino para aprender y enseñar al alumnado estrategias que le permitan resolver problemas de la vida cotidiana, donde cobre pleno sentido la creatividad, la innovación, el respeto, la tolerancia, la diversidad, la solidaridad, la interculturalidad, etc. Pero también debe ser el lugar donde los maestros entendamos que lo que tenemos que hacer en él es educar y es aprender de nuestro alumnado y con nuestro alumnado. Porque ir a la escuela supone ir a aprender que ésta es una comunidad de aprendizaje compartido. Ahora bien, consideramos que la escuela tiene sentido si atiende, al menos, tres tipos de prioridades:

La escuela está para satisfacer todas las necesidades presentes del alumnado en los primeros años de su vida. La infancia es una categoría humana completa y no hay que ver a la niña o al niño como una mujer u hombre en pequeño.

Los maestros debemos saber despertar en cada niño el deseo de existir y la emoción por conocer y sobre todo el deseo por vivir el ser niño. La infancia es la etapa que cubre la iniciación al conocimiento del mundo y de la vida.

La escuela debe crear en todo el alumnado la necesidad de descubrir los procesos necesarios para adquirir el conocimiento, como algo valioso en sí mismo.

En la escuela nos hemos de poner de acuerdo las familias, el profesorado y la comunidad en general en qué tipo de ciudadanía queremos para el futuro, ya que entre todos se ha de combatir la ignorancia, la intolerancia, la xenofobia, el racismo, la segregación, la insolidaridad, la injusticia, etc.

Y para que la escuela asegure un equilibrio entre la necesaria comprensión del currículo y la innegable diversidad del alumnado debe ser considerada como:

UN ESPACIO DE CONVIVENCIA.

UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE.

UN LUGAR DONDE SE APRENDE PARTICIPANDO.

Una escuela democrática como ejemplo de escuela sin exclusiones, pues la inclusión no es un método didáctico o un programa de investigación sino un modo de convivencia, un modo de aprender a convivir mejor en la diversidad.

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente, nuestro reto está en saber desarrollar y elaborar un modelo educativo que proporcione a cada niño la ayuda pedagógica necesaria, de acuerdo a sus peculiaridades, a sus experiencias y sus condiciones socioculturales, para que adquieran la autonomía personal, social y moral que les haga ser, a la vez, personas cultas y "buenas personas".

ANTECEDENTES

Para hablar del proceso de construcción de una escuela inclusiva en el CEIP Stella Maris de Cartagena habría que remontarse a muchos años atrás y poner de manifiesto la cultura de formación permanente del profesorado de este centro, siempre en busca de la mejor respuesta educativa. Pero es el año 2008 el que marca un antes y un después en nuestro Proyecto educativo. Hasta entonces veníamos poniendo en práctica una serie de programas didácticos en los que se había invertido mucho tiempo en formación, en interpretación y aplicación de los mismos, en reuniones de debate y reflexión. En suma, se había realizado un esfuerzo permanente para lograr un objetivo único: mejorar el centro como institución educativa y, por supuesto, mejorar su práctica docente. Pero faltaba dar un paso más y abordar una propuesta pedagógica basada en la participación y en el diálogo para acabar de definir nuestro proyecto educativo de centro. Debíamos saber si lo que practicábamos en las aulas es lo que debíamos hacer o no y valorar si estábamos en consonancia con los principios de la escuela inclusiva y la educación intercultural. Con este primer objetivo de conocer qué tipo de cambios y transformaciones generaba la inclusión y cómo lo estábamos resolviendo el profesorado del centro nació, bajo la dirección del profesor Miguel López Melero, en el año 2008, el proyecto de formación "Condiciones para construir una escuela inclusiva. Investigando de manera cooperativa para comprender y transformar las prácticas educativas inclusivas", en el marco del Proyecto Roma y de Comunidades de Aprendizaje. En consecuencia, comienza a generarse una cultura de cooperación entre el profesorado para atender a la diversidad que tenemos en nuestra escuela. Ello nos ha permitido avanzar en la construcción de un currículum diferente y común basado en proyectos de investigación y en la cooperación, que no discrimina a ningún niño a la hora de participar en la construcción del conocimiento y, también, avanzar en la construcción de una escuela sin exclusiones para dar respuesta a la pregunta:

¿QUÉ TIPO DE ESCUELA DEBE SER LA QUE RESPONDA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DE TODO EL ALUMNADO SIN DEJAR A NADIE FUERA DE LA CONVIVENCIA Y DE LA CULTURA ESCOLAR?

En el camino hacia la construcción de esta escuela inclusiva hemos aprendido que se necesitan dos ingredientes esenciales: formación permanente y compromiso personal y profesional. Porque la inclusión es un paso adelante decisivo, necesario para proporcionar altas expectativas en los niños y sus familias, concienciándoles de la oportunidad que supone que todos encuentren su lugar en la escuela, participando de las actitudes positivas, implicándose en ella para lograr objetivos comunes y entender que el beneficio de la inclusión permite, por encima de todo, comprender, respetar, ser sensible y crecer con las diferencias de los demás e interactuar, comunicar y trabajar juntos. Pero ¿cómo iniciamos ese camino hacia la inclusión? Comenzamos por modificar las actitudes negativas entre las que se cuentan las del maestro, la de las metodologías, las del ambiente y las de la propia familia que no colabora con la dinámica del centro ni con el proceso de aprendizaje de su hijo. Se trata, en suma, de eliminar las barreras que producen exclusión –barreras políticas, didácticas y culturales-, entendidas por López Melero como los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, El Proyecto Roma por un lado y la experiencia de Comunidades de aprendizaje por otro, proporcionaban a nuestra escuela los fundamentos para acabar de dar cohesión y modificar la actitud pedagógica del centro que buscaba su definición total.

Pero ¿cuántas necesidades y cambios han sido necesarios para construir una comunidad de convivencia y aprendizaje? ¿Qué condiciones se imponían? ¿Qué repercusiones ha tenido este proceso de transformación en la vida del centro?

Para iniciar la andadura hacia una escuela inclusiva, el claustro se comprometía a detectar las necesidades de nuestra escuela, entre las que se contaban:

Preparar mejor nuestra formación pedagógica general (formación permanente) y una formación más específica siguiendo el pensamiento de los autores en los que se fundamenta el Proyecto Roma (LURIA, VYGOTSKY, BRUNER, FREIRE, HABERMAS, MATURANA, KEMMIS) para dejar de ser meros aplicadores de pensamiento ajeno y convertirnos en docentes-investigadores.

Llegar al compromiso de familias y del colectivo del personal de servicios (cocina-comedor, conserje y administrativo).

Conseguir tanto el uso efectivo del maestro de apoyo dentro del aula como el compromiso de trabajo compartido, no sólo entre los tutores y tutoras sino entre todos los profesionales del centro formando una comunidad de convivencia y aprendizaje (relaciones entre los profesionales y trabajo cooperativo).

Realizar las transformaciones curriculares y organizativas del aula, donde el aprendizaje cooperativo fuera una realidad en las aulas y las relaciones interpersonales entre profesorado, familias y personal de servicio fueran auténticas.

Dedicar en las reuniones de claustro, de ciclo, de interciclos y de equipos, una parte del tiempo de la reunión a hablar de temas comunes que nos preocuparan a todos.

Dar un curso intensivo de cómo se debían desarrollar los proyectos de investigación y conseguir una formación continuada y compartida entre profesionales de la escuela, familias y profesionales de la universidad como medio de buscar soluciones conjuntas.

Evitar que las normativas 'legales' ahogaran cualquier iniciativa de innovación en nuestro centro.

Romper con la permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje) que impiden el desarrollo de los principios de la escuela inclusiva.

Didácticamente teníamos que iniciar algunos cambios en la escuela:

-El sentido de los agrupamientos en todo el centro debía ser diferente. El aula se tenía que organizar por grupos de trabajo heterogéneos. Toda el aula debía ser una unidad de apoyo.

- Todas las clases del colegio se habían de organizar por Zonas de Desarrollo y Aprendizaje.

- Debíamos proponer momentos de Análisis en el aula y Proyectos de investigación.

- Lograr que se produjeran ambientes en las aulas con una estructura democrática.

- Contemplar otro tipo de currículum centrado en las necesidades personales y contextuales del alumnado, por eso proponíamos un aprendizaje basado en situaciones problemáticas y no en disciplinas.

- Era necesario que en claustro se valorara y se reflexionara sobre la concepción de evaluación que había en el centro y cómo llevarla a la práctica.

- Trabajo cooperativo entre todos los colectivos: familias, profesorado y personal de servicios.

- Que las actividades extracurriculares estuvieran vinculadas a las fina-

lidades del centro y se desarrollaran siguiendo los pasos de los proyectos de investigación del Proyecto Roma.

A partir de la detección de necesidades, para dar una "respuesta educativa igualitaria en una sociedad de la información para todos y todas" desde los valores fundamentales para la convivencia, todas las actuaciones que se realizaran en el CEIP Stella Maris tendrían como objetivo hallar las claves de la escuela que soñamos: una escuela para la vida, una escuela de todos que se transforma para erradicar las desigualdades sociales y fomentar la participación real y efectiva de todos los miembros de la comunidad escolar que intervienen en el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos y en su formación humana.

EL QUEHACER DIARIO EN EL CEIP STELLA MARIS

En este apartado narraremos cómo se trabaja diariamente en las aulas con la metodología cooperativa de proyectos de investigación en el marco del Proyecto Roma, qué hace el equipo directivo junto con todo el claustro y qué cambios se han producido para favorecer una escuela sin exclusiones.

Síntesis de cómo lo hacemos en clase

Lo primero que aprenden los niños y las niñas es que vienen a la escuela a ayudarse unos a otros y lo segundo es que vamos a trabajar en clase de manera democrática. Por eso constituimos los agrupamientos heterogéneos, pues el aula debe planificarse como si fuese una unidad y no crear zonas de discriminación, sino zonas de desarrollo y de aprendizaje donde todo el alumnado disponga de oportunidades equivalentes para lograr el proceso lógico de pensamiento; es decir, pensar correctamente para saber actuar, a través de los sistemas de comunicación y el mundo de normas y valores. Pensamos que, por el contrario, cuando el aula se organiza en función de una 'niña o niño medio, o un niño o una niña hipotético' es cuando se marcan las desigualdades y cuando se produce la segregación. De ahí que consideremos nuestras clases como espacios solidarios, con estructuras organizativas y metodológicas democráticas, respetando las diferencias de género, étnicas, lingüísticas, religiosas, de hándicap, etc., en los que aprendemos unos de otros a construir modelos de convivencia y aprendizaje, donde tenga lugar una cultura escolar en la convivencia para que las niñas y los niños aprendan a ser personas demócratas, respetuosas y libres y, por supuesto, cultas. Y esto sólo lo podremos conseguir si en nuestras clases todas las niñas y todos los niños tienen la oportunidad de intercambiar sus experiencias personales y disponen de la oportunidad de poder intercambiar sus puntos de vista diferentes entrelazándose en un diálogo permanente. Pero para que esto se produzca en el aula imprescindiblemente deben de surgir unas normas de convivencia entre todos y todas. La construcción de estos ambientes escolares, posibilitará al alumnado y al profesorado una nueva axiología al introducirse en los centros educativos nuevas preocupaciones tales como el pluralismo, la libertad, la justicia, el respeto mutuo, la tolerancia, la solidaridad, etc.

MARIAM

El proceso de trabajo democrático sigue este orden:

Partimos de la consideración de que la clase es un cerebro: Zonas de desarrollo y Aprendizaje (LURIA). Hay cuatro Zonas: Zona de Pensar (Cognición y Metacognición), Zona de Comunicación (Lenguaje), Zona del Amor (Afectividad) y Zona del movimiento (Autonomía). Hay que lograr un proceso lógico de pensamiento. (LURIA).

En asamblea surge la situación problemática: Curiosidades de todos, tanto alumnado como maestro y maestra. (BRUNER). Se inicia la fase de ¿Qué sabemos y qué debemos saber de esta situación problemática? (VYGOTSKY).

Cada grupo escribe en su ordenador o en su Cuaderno de Investigación qué sabemos y qué debemos saber (VYGOTSKY) y los responsables del grupo (secretario, portavoz, responsable de material y coordinador) deben cumplir sus funciones. La nota distintiva en el marco del proyecto Roma es que el secretario no es quien mejor escribe, ni el portavoz quien mejor habla, ni e responsable de material el más ordenado, etc.

Entre todos los miembros del grupo argumentan y consensuan quien debe tener cada responsabilidad sabiendo que debe aprovechar su cargo para mejorar precisamente esa carencia con la ayuda de todos.

Cada grupo empieza a elaborar su Plan de Acción. Este consta de los aprendizajes genéricos y de los aprendizajes específicos. Para los aprendizajes genéricos han de construir siempre algo para exponer a la asamblea. (Estrategia). Esta estrategia constituye el Plan de Operaciones. (LURIA).

El Plan de operaciones se realiza siguiendo el proceso lógico de pensamiento y para ello se empieza en la Zona de Pensar y se va haciendo el recorrido por todos las Zonas. Proceso lógico de pensamiento (LURIA)

Después se planifican los aprendizajes específicos. Cada estudiante expresa para qué le va a servir a él el proyecto que están realizando y lo sitúan en una dimensión (cognición/metacogncición, lenguaje, afectividad y autonomía) y después debe expresar cómo resuelve esa especificad desde las otras dimensiones.

A continuación se planifican los imprevistos, es decir: los …Y si?

Todo esto que ha sido pensado se pone en práctica. Es la fase de Acción.

Se narra cómo se ha llevado a cabo la acción y si ha coincidido o no con lo planificado.

Una vez terminado el proyecto en el que están comprometidos cada grupo, cada uno de éstos recopila todo lo que han aprendido en ese proyecto y realizan, entre todos, un mapa conceptual con eso que han aprendido, como síntesis de su aprendizaje (LURIA, VYGOTSKY, BRUNER, DAS, FREIRE, MATURANA, HABERMAS, KEMMIS). Cada grupo debe presentar un archivo con toda la producción científica.

En la Asamblea Final los portavoces cuentan qué planificaron, qué dificultades han tenido y cómo las han resuelto, cuentan las respuestas que han encontrado a las dudas de la asamblea y muestran el mapa conceptual que han elaborado (LURIA, VYGOTSKY, BRUNER). Han de evaluar tanto los aprendizajes genéricos como los específicos

También aparecen nuevas cuestiones e interrogantes que daría lugar al siguiente proyecto de investigación. El aprendizaje está concatenado, se une un proyecto con otro, en una espiral sin fin. El conocimiento no acaba, está en construcción permanente.(VYGOTSKY, BRUNER, FREIRE)

Cuando todos los grupos han terminado de exponer, realizamos entre todos el mapa conceptual de la clase donde tiene que estar reflejado todo lo que hemos aprendido entre todos los grupos y este mapa es lo que cada niña y cada niño tiene en el libro que vamos construyendo a lo largo del curso (LURIA, VYGOTSKY, FREIRE, BRUNER, DAS…)

Con todos los interrogantes de los grupos nace un nuevo proyecto de investigación y de este modo seguimos investigando y aprendiendo (VYGOTSKY, BRUNER, FREIRE, KEMMIS)

La base de nuestro aprendizaje es la investigación. Sin investigación no hay aprendizaje (BRUNER, FREIRE, KEMMIS).

Cómo trabaja el equipo directivo con la implicación y compromiso de todo el claustro.

Para que la escuela vaya conformando día a día un carácter inclusivo donde todos y todas se sientan parte activa de una comunidad que persigue cotas de excelencia para todos sus miembros es necesario asentar las bases que constituirán el fundamento de las actuaciones permanentes de un claustro. Las nuestras han sido éstas:

El Director y su equipo inculcan en todo el profesorado y resto de la comunidad escolar que el énfasis debemos ponerlo en la competencia de cada alumno y alumna y no en su déficit. Si partimos de que todos los niños y niñas pueden aprender, busquemos el máximo desarrollo de sus capacidades individuales y no perdamos el tiempo lamentándonos de sus discapacidades.

Todos llegamos al convencimiento de que todos los niños y niñas pueden y deben aprender y tienen el derecho de recibir una educación adecuada que les permita el desarrollo de todas sus capacidades

Todos favorecemos y fomentamos la eliminación de cualquier barrera que suponga la segregación y exclusión del alumnado provenga de donde provenga (Órdenes gubernamentales, aulas separadas, aulas de acogida,

aulas específicas de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, clasificación de los alumnos-as en capaces e incapaces como elemento que justifica el sacar los alumnos-as de clase separándolos de sus compañeros-as, en su horario lectivo, en aras de un mejor aprendizaje…)

El equipo directivo favorece la implicación de todos los maestros y maestras de la escuela en la construcción de un currículo diversificado, flexible, comprensivo y transformador, que sirva como herramienta para incluir a todo el alumnado, favoreciendo el logro de una cultura que permita el desarrollo de todos/as los alumnos/as y teniendo siempre presente que:

D.1. "El desarrollo de los procesos cognitivos está vinculado a las interacciones con el entorno sociocultural".

D.2. "La transformación del contexto posibilita el desarrollo cognitivo".

Descubrimos y conocemos las diferencias sociales, culturales, de género de capacidades, etc de nuestros alumnos y alumnas y actuamos en consecuencia.

Reestructuramos la organización del centro considerando las relaciones de unos con otros, las actitudes y valores que imperan, flexibilizamos la gestión de los espacios y los tiempos, favorecemos el trabajo en equipo del profesorado para la reflexión y coordinación y damos máxima importancia a una relación fluida con las familias, basada en el respeto, la confianza y el diálogo igualitario.

Consensuamos la gestión de las aulas de manera diversificada favoreciendo así la inclusión y teniendo siempre presente que nuestras aulas deben ser una comunidad de convivencia y aprendizaje donde el maestro o la maestra se centra en lo esencial (Situación problemática planteada por sus alumnos/as) y parte del conocimiento de sus alumnos y alumnas y contempla las diferencias de sus alumnos/as como enriquecedoras. Pero también:

- Analiza los procesos que conducen a la exclusión para no incurrir en ellos.

- Tiene altas expectativas en todo su alumnado y favorece la confianza de unos con otros.

- Crea ambientes de investigación a través de la cooperación que ayudan a valorar las diferencias, favorecer el respeto mutuo y desarrollar los procesos cognitivos.

- Utiliza los mejores y más apropiados recursos para favorecer el aprendizaje de sus alumnos y alumnas en el marco de la sociedad de la información y comunicación.

- Reflexiona sobre su práctica docente y la comparte con sus compañeros y compañeras.

- Planifica pensando en todos los alumnos y alumnas.

- Entiende la evaluación como un proceso formativo continuo que sirve de diagnóstico para entender lo que hacemos hoy y en qué debemos modificar el quehacer de mañana.

- Busca la autonomía del alumnado organizándolo en grupos heterogéneos.

- Favorece la colaboración con las familias permitiendo la participación en las actividades que los niños y niñas hacen en el aula.

- Fomenta y favorece la formación del profesorado a través de un proyecto común consensuado por la mayoría.

- Implicamos a la Administración Educativa en la vida del centro a través de la información rigurosa de lo que en él se hace.

Ello ha conllevado a una auténtica reflexión sobre el modelo de evaluación educativa hasta llegar a elaborar documentos relacionando los criterios de evaluación con las competencias básicas y los procesos lógicos de pensamiento en la línea del Proyecto Roma. Este curso escolar estamos profundizando en los indicadores de evaluación y en las matrices de convivencia y aprendizaje. Por otro lado, hemos ido adquiriendo una bibliografía pedagógica básica siguiendo recomendaciones del profesor López Melero, del Inspector de educación del centro Carmelo Sánchez Liarte y de selectos portales pedagógicos.

En las actitudes y posicionamientos personales. Con la puesta en marcha de los proyectos de investigación cada una de las personas responsables del colegio se ha ido sintiendo progresivamente protagonista de la innovación. La consecuencia inmediata ha sido la adquisición de un compromiso de trabajo compartido generando una cultura de cooperación.

En la gestión de las aulas, porque se organizan para favorecer desde los 3 años hasta 6º de Educación Primaria una organización cooperativa y democrática. Los agrupamientos del alumnado se han ido consolidando conforme han incorporado a la dinámica habitual las normas de aula, normas de asamblea y normas de grupo para poder desarrollar los proyectos de investigación. Por otro lado, el alumnado ha entendido y asumido perfectamente la idea de heterogeneidad del grupo para poder ayudarse unos a otros y que, además, sus maestros son siempre el referente principal de apoyo en clase para todos y todas.

En la distribución de los recursos humanos –apoyos-. Las maestras de apoyo participan como uno más dentro del aula, aunque se debe profundizar en la idea de uso efectivo del profesor de apoyo dentro del aula para que todo el centro sea una unidad de apoyo, donde el currículum se desarrolla de manera cooperativa.

En la participación de las familias que, aunque incipiente aún, son varias las familias que se han incorporado al centro de manera real. Esta nueva forma de relacionarse con los maestros y entrar de lleno en la dinámica de la escuela ha provocado un clima de confianza, mejorado sus expectativas y su autoestima al saberse capaces y necesarios.

Otros cambios se han operado y deben afianzarse en el empleo de los materiales, en la relación con la administración educativa, en la relación con el personal de otros servicios.

El cambio metodológico ha generado otras necesidades: aumento de libros de consulta en la Biblioteca, necesidad de más ordenadores por aula, apertura permanente, desde las 9:00h hasta las 14:00h, de estas aulas de recursos para que el alumnado pueda utilizarlas autónoma y responsablemente.

En conclusión, estamos construyendo una escuela sin exclusiones, una escuela donde se construyen los aprendizajes día a día. En efecto, se ha instaurado una dinámica de trabajo compartido y comprometido, creando un clima de actitudes positivas favorables a la inclusión y a la cultura de la diversidad. Porque, como dice el profesor López Melero: La intencionalidad moral de nuestro quehacer educativo no puede reducirse a enseñar a las niñas y a los niños un conjunto de conocimientos, de normas y procedimientos, etc; sino en la medida en que los procesos de enseñanza y aprendizaje abarcan tanto al profesorado como al alumnado y se construyen una red de significados y comportamiento compartidos (cultura escolar), estamos hablando de una educación para la convivencia.

UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN GUATEMALA

La Universidad del Valle de Guatemala, en la Facultad de Educación, desde hace más de veinticinco años, ofrece los profesorados especializados de Educación Especial, Problemas de Aprendizaje y la licenciatura en Psicopedagogía. Cuenta para ello con un equipo de docente profesionales en las distintas disciplinas, para formar egresados cuya acción laboral aporte al país oportunidades de atención, intervención e inclusión de niños y jóvenes con discapacidad, necesidades educativas especiales, y factores socioculturales que los expongan a situaciones de vulnerabilidad.

Luego de tres años de carrera los alumnos llevan a cabo un año de práctica. Para ello se establecen mecanismos legales y convenios con los directores de cada uno de los centros, se solicita apoyo a los padres de familia y se planifican las estrategias para alcanzar las metas de los programas educativos para favorecer a los niños con necesidades especiales que formarán parte del contexto de práctica. La Directora de las carreras de Educación Especial, M.A. Gabriela Castro de Búrbano, nombra a dos catedráticas asesoras, que supervisan el proceso dentro de los centros, certificando que el mismo llene los requisitos académicos y profesionales de cada alumno practicante. Este es un proceso que se trabaja en equipo, donde intervienen autoridades de la universidad, dirección, catedráticos, practicantes, directores de los centros y padres de familia.

La Ley Nacional de Educación Especial de Guatemala aboga por la inclusión y desarrollo educativo de todos los niños, especialmente de los que pertenecen a grupos en riesgo y con discapacidades diversas. No obstante, es posible encontrar experiencias que van desde las puramente asistencialistas a las más inclusivas, pasando por las que se encuentran en transición. Para propósitos de este trabajo se ha seleccionado una experiencia de integración que se encuentra en transición hacia la educación inclusiva, en la que participó Patricia Moreno de Penagos, estudiante de último año del profesorado especializado en Educación Especial. Ella trabajó como maestra sombra, de dos alumnos, gemelos, de tres años siete meses, quienes presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades motoras producto de una parálisis cerebral infantil.

Fotografía de UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

A CONTINUACIÓN DETALLAMOS LOS LOGROS QUE SE ALCANZARON DURANTE EL PROCESO:

NUESTRA FILOSOFÍA

El Centro Educativo Imagine Preschool, es una institución guatemalteca del nivel preescolar que, en concordancia con los principios de la educación inclusiva, se propone cumplir con los siguientes misión, visión y objetivo:

MISIÓN: Manejar un ambiente similar al del hogar para que se adquieran los hábitos de independencia por medio de un proceso natural.

Brindar atención individualizada, formando en los niños las bases de los valores para la formación de la voluntad y la libertad responsable.

VISIÓN: Ser un centro de estimulación con un programa integral, técnicas de enseñanza actualizadas, con sistema bilingüe, donde el niño se desenvuelva sintiéndose seguro, importante e identificado, en un clima de respeto, amor y justicia.

Donde el niño pueda satisfacer sus necesidades de equidad.

OBJETIVO:

Brindar a los niños una formación integral, estimulando en ellos el desarrollo de habilidades sociales y cognitiva. Para promover autonomía y adaptación social.

En este centro se atiende a niños de 1 a 4 años de edad, por un equipo multidisciplinario de profesores especializados en Problemas de Aprendizaje, Educción Especial y Educación Preprimaria, con asesoría de psicólogos educativos. Quienes ponen en práctica un programa de estimulación multisensorial y neuromotor, el programa Second Step para el desarrollo de la inteligencia emocional, así como el método Montessori de metodología activa y participativa, entre otros enfoques de atención educativa a la primera infancia.

Los maestros llevan el control de avance de los niños mediante un record anecdótico, que les permite determinar si alguno de los alumnos necesita ayuda especial. En caso de ser así, se comunica y solicita la respectiva autorización a los padres, se realiza una evaluación al niño y, dependiendo de las necesidades detectadas, se planifican acciones evaluadoras más detalladas si se requiere, así como los apoyos educativos del caso.

NUESTRO DIARIO QUEHACER

El Centro Imagine Preschool, con la intención de reforzar el personal de apoyo educativo solicitó a la Facultad de Educación de la Universidad del Valle, específicamente de la Dirección de Educación Especial, la posibilidad de contar con una estudiante de práctica que fungiera como maestra sombra para atender a los hermanitos.

Tanto los padres de familia como las Directoras del Centro se reunieron con la alumna practicante para planificar las estrategias de apoyo educativo a los dos alumnos. Allí se determinó que ingresaran al aula regular con sus pares, acompañados por la maestra sombra.

Preparación previa al ingreso directo al aula:

Antes de que los niños ingresaran a la escuela se realizó un acercamiento con la familia que consistió en una entrevista a los padres y una primera interacción con los niños que, además, permitió ver sus principales habilidades y necesidades, las que serían en adelante muy tomadas en cuenta para toda la programación educativa.

Posteriormente, se llevaron a cabo las primeras sesiones de trabajo en equipo con terapeutas y docentes, dónde jugó un papel protagónico la fisioterapista, dado que era urgente recibir su asesoramiento para que todos conociéramos la mejor manera de dar apoyo motor a los niños, tanto para su mejor desarrollo como para evitar contracturas y malas posturas. Al respecto, una de las principales recomendaciones surgidas de este trabajo fue la de proveerles sesiones de equino terapia para favorecer el control postural y evitar la escoliosis.

También se dio una inducción a quien sería la docente del grupo y los futuros compañeritos, sobre la forma en que todos podíamos participar para apoyar el adecuado desplazamiento e involucramiento de los gemelos en las diversas actividades escolares curriculares y extracurriculares, así como su transición hacia el control de esfínteres con la colaboración de niñeras y auxiliares.

Muy pronto, docentes, niños y personal de apoyo se dieron la mano mutuamente para lograr que los niños se sintieran contentos y seguros siendo parte de esta sala de clase y de la escuela en general.

De esta manera, y con el principal motor que implica la regulación entre pares, uno de los niños, a quien llamaremos JP, ha comenzado a superar dificultades que manifestaba al inicio de su incorporación al aula tales como: temor ante la presencia y proximidad de los compañeros de clase, ausencia de contacto visual, ansiedad y timidez. En el caso de JJ., las acciones inclusivas han implicado un mejoramiento en su conducta de agresión a pares cuando alguno intentaba tocar o tomar sus pertenencias, de autoagresión ante la frustración y de impulsividad, cuando no se sentía tomado en cuenta.

En ambos casos y dadas sus necesidades de origen motor, se notaba un importante nivel de dependencia en acciones de autoayuda y actividades escolares, que también ha ido superándose en respuesta a las distintas formas de apoyo recibidas, como por ejemplo, las adecuaciones de acceso que la maestra sombra ayudó a sugerir y confeccionar, según fuera el caso. Entre las adecuaciones de acceso para favorecer la inclusión al aula se desarrollaron las siguientes: ubicación de los alumnos en lugares adecuados para permitirles participar en las diversas actividades, uso de sillas adaptadas a su tamaño para mantener el tono muscular y facilitar la movilización, cinta adhesiva para fijar las hojas y los materiales educativos a la mesa de trabajo compartido, utensilios y alimentos seleccionados de acuerdo con sus posibilidades de manipulación y con vista a adquirir independencia, así como materiales que facilitaran el trabajo en piso compartido con sus compañeros y el uso de pautas para el uso y comprensión del lenguaje gestual que utilizan los niños.

Desde el punto de vista curricular se cuidó siempre la utilización de actividades adaptadas a las posibilidades reales, manteniendo a los niños dentro del grupo de compañeros, así como la flexibilidad en los criterios de logro.

Metodología

Para llevar a cabo el trabajo se tomaron en cuenta algunas estrategias de manejo conductual, principalmente durante el desarrollo de habilidades adaptativas, y el enfoque socioconstructivista vygotskiano para la planificación de aprendizajes mediante la interacción social entre pares y las demandas de atención educativa a las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Por otra parte, la propuesta de la educación basada en competencias se utilizó como marco referencial según el grado escolar, desarrollo de competencias y medios de evaluación; lo que hizo posible la adaptación o cambios del currículo de acuerdo acon las necesidades de los alumnos. Esto facilitó los aprendizajes y optimizó el desarrollo afectivo social integral y armónico de todos los alumnos.

A lo anterior es necesario agregar que las acciones diarias fueron consensuadas con el equipo multidisciplinario y se evaluó constantemente el avance de los alumnos.

PRINCIPALES LOGROS

Más allá de los logros académicos o de los alcances específicos con respecto a la superación de las limitaciones propias de su discapacidad, es necesario poner énfasis en que un ambiente más inclusivo ha permitido a los niños el desarrollo de normas, seguimiento de instrucciones simples, respeto a turnos, aprendizaje de rutinas en el aula, disfrute al compartir y el apego a maestros y compañeros, lo que redundará sin duda en el aumento de su autoestima y en una reacción social cada vez más proclive a la inclusión educativa en todas sus dimensiones.

Con respecto a los padres de familia, esta experiencia les permitió aprender sobre la necesidad de:

Continuar con el proceso de escolarización y apoyo a la educación de sus hijos, para desarrollar autonomía.

Combinar otras terapias para alcanzar metas de desarrollo general

Permitir que los niños alcancen autonomía, evitando todo tipo de sobreprotección.

Motivar a los niños para que lleguen a alcanzar metas de forma independiente, brindándoles apoyo, sin quitarles su autonomía.

Brindarles la oportunidad de interactuar con otros niños, con sus pares

Mantenerse en comunicación con los profesionales y educadores, para proporcionar medios y apoyo constante en el proceso escolar

Conservar el optimismo y credibilidad del proceso de inclusión, lo que beneficiará la vida futura de sus hijos.

FACTORES INFLUYENTES

La inclusión como modelo de equidad. Así como el compromiso de la institución, maestra sombra y padres de familia de apoyar el desenvolvimiento e independencia de los niños, con la participación del equipo multidisciplinario, para evaluar constantemente el proceso, han sido relevantes durante este trabajo. Por otra parte, la priorización de las destrezas básicas, la comunicación constante con los padres de familia y el desarrollo de adecuaciones curriculares de acuerdo con el Currículo Nacional Base de Guatemala (CNB) constituyeron el complemento para el éxito alcanzado.

En general, el proceso se caracterizó por constante apoyo y acompañamiento, tanto de la maestra regular, como de las Directoras del Centro, hacia la maestra sombra en las rutinas, diversas técnicas de estimulación, participación activa de los alumnos en actividades sociales del grupo de pares. Todo esto se ha ido documentando para apoyar el seguimiento en el ciclo lectivo del próximo año. Los alumnos han recibido a la par de este proceso escolar diversas ayudas de terapia física y apoyo médico. Todo lo cual se complementan para el bienestar de los niños. El proceso se puede evaluar como exitoso, ya que cumplió con los fines técnicos y educativos que se esperan en todo plan de inclusión, con lo que se favoreció el desarrollo emocional y cognitivo social de los alumnos.

Conclusiones

La legislación de Guatemala, la formación profesional de los alumnos egresados de la Universidad del Valle de Guatemala y la participación de centros educativos dispuestos para la educación inclusiva y padres de familia, favorecen las experiencias y oportunidades de desarrollo de esta filosofía a favor de a población con necesidades educativas especiales de este país. Todo ello conlleva y magnifica los alcances y aportes de la educación a la sociedad y especialmente a la vida de cada uno de los alumnos. La educación inclusiva es un derecho inherente a la población en mención.

Impresión Litográfica
NOVA
COMERCIAL DE COSTA RICA S.A.
Su solución en artes gráficas

CONSTRUYAMOS
CENTROS EDUCATIVOS
inclusivos