

Copetti, María Silvana

La escuela inclusiva, tarea y compromiso de todos

**Tesis para la obtención del título de
posgrado de Especialista en Inclusión
Educativa de Personas con
Discapacidad**

Directora: Yadarola, María Eugenia

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



[Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.](#)

LA ESCUELA INCLUSIVA, TAREA Y COMPROMISO DE TODOS



FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN INCLUSIÓN EDUCATIVA DE PERSONAS CON
DISCAPACIDAD

Trabajo integrador final
LA ESCUELA INCLUSIVA, TAREA Y COMPROMISO DE TODOS

Lic. María Silvana Copetti

Dra. María Eugenia Yadarola

Dra. María Rosa Blanco Guijarro

Esp. María Inés Fernández

Córdoba, Julio de 2020

ÍNDICE

Introducción.	5
Capítulo 1: Contextualización de la escuela.	8
Capítulo 2: Marco Teórico.	11
Capítulo 3: Marco Metodológico.	20
Capítulo 4: Análisis De La Información Políticas, Culturas y Prácticas Institucionales Inclusivas.	23
4.1: Políticas Institucionales Inclusivas.	24
4.2: Cultura Institucional Inclusiva.	28
4.3: Prácticas Institucionales Inclusivas.	30
Capítulo 5: Propuesta de Mejora.	33
Conclusiones.	42
Bibliografía.	46
Anexo.	49

INTRODUCCIÓN

A pesar de las normativas vigentes, la adopción de un modelo de educación inclusiva en nuestra sociedad continúa siendo una tarea pendiente, nuestro sistema educativo sigue fragmentado y dispar, contribuyendo de este modo a ampliar la brecha de las desigualdades sociales.

Hay quienes piensan que la inclusión es sinónimo de integración, otros que es un modelo de moda de acuerdo a normativas vigentes, pero, carentes de sentido y con poca factibilidad de llevarse a la práctica. También están quienes lo postulan y defienden a rajatabla, sin mediar ninguna clase de consenso y pretendiendo imponerlo a la fuerza, y, quienes entienden la implicancia del modelo y bregan por hacerlo posible desde prácticas más inclusivas, o mejor, menos excluyentes, que buscan conseguir una realidad con mayor justicia social.

Bajo la visión de estos últimos se persigue la conformación de escenarios educativos que acojan a todo el alumnado, en dónde se encuentren propuestas para todos, especialmente para aquellos grupos que están en desventaja por pertenecer a los grupos sociales más vulnerables del sistema, como es el caso, por ejemplo, de las personas con discapacidad.

En este contexto de investigación se analizarán las políticas, las prácticas y la cultura inclusiva de una Institución de Nivel Primario, de Gestión Estatal de la Provincia de Córdoba, en la Ciudad Capital; tratando, no sólo, de evidenciar su realidad, sino también, contribuyendo con una propuesta de mejora basada en las necesidades que surgen de la observación de la misma, el análisis de su Proyecto Educativo y la encuesta de actores fundamentales como directivos, docentes, estudiantes y familiares que conforman la comunidad educativa.

Guiados por la convicción de que la inclusión no sólo es posible, sino necesaria, si aspiramos a una sociedad equitativa que garantice el aprendizaje y la participación de todos sus miembros, y sabiendo que el cambio educativo no es fácil ni directo, urge dejar de lado la creencia de que es el estudiante quien debe adaptarse al sistema para que la escuela sea quien dé una respuesta acertada, asegurando una educación de calidad y una efectiva igualdad de oportunidades para todos.

Es un cambio sistémico. Es un cambio cultural, diría yo, porque implica una mirada muy distinta de la educación y eso significa cambios en el currículum, en la evaluación, en las normativas, en las formas de organizar los grupos dentro del aula. (Blanco Guijarro, 2018)

En el capítulo 1 de este trabajo se contextualiza la institución que fue objeto de análisis para la investigación.

En el capítulo 2 se hace un recorrido por el marco teórico que da sustento a las condiciones necesarias para el desarrollo de escuelas inclusivas, analizando sintéticamente el camino seguido y los cambios producidos.

En el capítulo 3 se explicita el marco metodológico, los objetivos de estudio y los instrumentos de recogida de la información, consistentes en la aplicación de cuestionarios del Índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2011) a docentes, directivos, estudiantes y familiares que conforman la comunidad educativa, como también, el análisis documental del PEI y la observación de una jornada escolar.

En el capítulo 4 se procede al análisis de la información entrecruzando la información obtenida a través de los cuestionarios con la que se desprende del análisis documental y la observación de una porción de la realidad. En el análisis se tendrán en cuenta las tres dimensiones de una escuela inclusiva, las que aluden a las políticas, la cultura y las prácticas inclusivas.

En el capítulo 5 se presenta una propuesta de mejora, cuyo objetivo es contribuir al desarrollo de prácticas más inclusivas.

Por último, se desarrollan las conclusiones generales del trabajo.

Se presenta también en Anexo los cuestionarios con los que se recabó información y los gráficos en los que se visualizan las respuestas correspondientes.

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ESCUELA

Para desarrollar el análisis institucional se seleccionó una escuela de Nivel Primario, de Gestión Estatal, de la Provincia de Córdoba.

La institución se encuentra ubicada en la zona sur de la ciudad de Córdoba, Capital. A ella asisten niños del barrio y de zonas aledañas, algunos en situaciones de vulnerabilidad, la población escolar pertenece a una clase social media a baja.

La escuela comienza a funcionar en 1972 cuando el barrio empieza a poblarse (el mismo es un plan de viviendas sociales) y ocupa edificio propio desde 1983, el cual ha sido recientemente reparado mediante el Plan Aurora, en el año 2018.

Ediliciamente cuenta con dos plantas en las que se ubican, en planta baja aulas, dirección, vicedirección, comedor, sala de maestros, baños para docentes y otros para estudiantes, patio (una parte del mismo es techada) y galería. En planta alta también hay aulas, baño para estudiantes, sala de informática y biblioteca. Aquí se observa una barrera física ya que para acceder a la planta alta sólo hay escaleras. A la escuela concurre un estudiante con discapacidad motriz, que utiliza andador, en ese caso se prioriza el uso de aulas de planta baja para el grupo de pertenencia del mismo y si es necesario realizar alguna actividad en biblioteca o sala de informática se lo sube alzando.

Los baños de los estudiantes son amplios y de fácil acceso, uno de ellos está adaptado con mayor espacio para sillas de rueda y/o andador y baranda. Las aulas también son amplias y con puerta doble, lo que facilita el acceso a las mismas y la circulación por ellas.

Tienen dos recreos que comparten todos los grupos. Primer ciclo lo hace en una parte del patio, donde hay juegos infantiles, y segundo ciclo en la otra. Los docentes rotan en el cuidado de los mismos. Y también colaboran docentes de materias especiales, docentes de apoyo y directivos.

Al momento de realizarse la investigación, la escuela contaba con una población de cuatrocientos setenta y cinco estudiantes, treinta y nueve docentes en actividad, entre docentes titulares, suplentes y del Programa de Fortalecimiento Pedagógico en Lengua, Matemática y Ciencias, el que consiste principalmente en el acompañamiento a las docentes para pensar propuestas útiles al momento de planificar, llevar al aula y evaluar teniendo una propuesta pedagógica significativa y diversificada, y así dar una respuesta accesible a todos los estudiantes, una docente en tareas pasivas, tres miembros de equipo directivo, seis auxiliares (una de servicio, cuatro de limpieza y una escolar) y tres camareras de PAICOR.

La institución tiene de 1º a 6º grados con cuatro secciones cada uno, lo que hace un total de veinticuatro secciones. Los niños que asisten a la institución, en su mayoría, provienen de contextos sociales desfavorecidos, con carencias económicas y en algunos casos dificultades vinculares. La escuela no fija ningún criterio de matriculación.

Del total de estudiantes treinta y ocho estaban en procesos de inclusión educativa en el momento de la investigación, de ellos diecinueve contaban con certificado de discapacidad. Había veinticuatro docentes de apoyo (DAI) que trabajaban de manera particular o de centros interdisciplinarios particulares de apoyo a la inclusión escolar y tres que provenían de escuelas de modalidad especial por circuito de apoyo entre nivel y modalidad; dos de escuela de modalidad de gestión estatal correspondiente por zona y una de gestión privada. Los DAI que trabajan para los centros mencionados, o, de manera particular en general asistían de dos a tres veces por semana a la institución, mientras que quienes lo hacían por circuito iban una vez por semana, uno en turno mañana y dos en turno tarde, articulando de esta manera el trabajo de asesoramiento y colaborativo entre el nivel y la modalidad de educación especial.

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

La educación es un derecho, y como tal debe garantizarse para todos, y no sólo para una parte de la sociedad. Todos los estudiantes deben tener acceso a una educación de calidad, en igualdad de condiciones para participar y aprender, sin escenarios excluyentes, en un sistema educativo capaz de acoger a todos, respetando y valorando las diferencias. Bajo esta perspectiva, la educación debería entenderse en sí misma inclusiva, resultando más conveniente, entonces, hablar de procesos educativos inclusivos, sistemas educativos inclusivos, o, escuelas inclusivas.

En efecto, la inclusión es, fundamentalmente, un derecho. Implica el derecho de todos los estudiantes a aprender eficazmente, ya que no se agota sólo en el estar y participar, sino también en adquirir aprendizajes significativos, relacionados con los intereses, las motivaciones y las capacidades de todos los estudiantes llamados a potenciar al máximo sus posibilidades.

Puede entenderse como un proceso que abarca a todos los estudiantes en general, proceso en el que la diversidad debe verse como un valor del cual partir. En tanto proceso debe entenderse como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a los estudiantes.

Es también una herramienta mediante la cual se deja de lado la estigmatización diagnóstica que rotula y categoriza. Implica identificar y derribar las barreras al aprendizaje y la participación presentes en el sistema educativo, que aún sostiene un modelo homogeneizador tradicional, y a las que se enfrentan todos los actores de la escuela, no sólo los estudiantes. Sabemos que la diversidad está presente en las familias, en las organizaciones, entre los profesores, en los modelos de gestión; todos ellos ocasionalmente se enfrentan a barreras que les impiden participar y que es necesario subsanar.

La inclusión es, ante todo, una cuestión de valores. Su condición más importante radica en que tanto la sociedad como la comunidad educativa sean capaces de modificar actitudes de forma tal que se respeten, valoren y acepten las diferencias. Vivimos en una sociedad formada por personas y grupos complejos y diversos. La diversidad es una característica propia del ser humano y es necesario aprender a convivir con ella y a partir de ella; tratando de eliminar cualquier tipo de exclusión que resulta de las actitudes negativas hacia las diferencias raciales, de género, de capacidades, entre otras; encaminados hacia la sociedad que queremos y poniendo énfasis en la población con mayores riesgos de exclusión y vulnerabilidad.

Las escuelas tradicionales dan su respuesta a una clase determinada de alumno, mediante un currículum poco flexible, guiados por la idea de que los problemas de aprendizaje los tiene el sujeto y no el sistema, y, por lo tanto, es el alumno quien debe adaptarse a un sistema rígido y

homogeneizador, que no está habituado a revisar o modificar aquellos aspectos que generan o acentúan las diferencias.

Las escuelas inclusivas en cambio, como expresa Echeita Sarrionandia, (2007, P. 92),
Vendrían a ser no sólo una opción ética y socialmente deseable, al tiempo que eficaces pedagógicamente hablando, sino también rentables y útiles para promover la educación de todos y con ello promover el desarrollo sostenido y la estabilidad de las naciones que más lo necesitan.

Una escuela inclusiva basada en la atención a la diversidad es una escuela en la que todos los estudiantes aprenden en igualdad de condiciones y ofrece una mejor calidad educativa. Se fundamenta en la transformación de la escuela brindando una respuesta educativa diversificada, es una escuela para todos, en donde es necesario que todos tengan acceso a un aprendizaje significativo. *“El modelo de cambio que propician las escuelas inclusivas, constituyen un proceso de innovación educativa, puesto que pretende la reconstrucción de la escuela desde un enfoque institucional transformador”.* (Arnaíz Sánchez, 1996, P .25)

Supone, por lo tanto, un proceso que implica cambios en la filosofía, el currículo, las estrategias de enseñanza y la organización estructural tanto de las escuelas como del sistema educativo todo. Cambios que deben darse desde el consenso, de manera gradual y requieren el involucramiento de la comunidad educativa en general. Cambios que llevan tiempo, pero que también desde hace mucho se vienen generando e impulsando, razón por la cual el tiempo ya no es excusa suficiente, como tampoco lo es la falta de formación docente.

Para dar una respuesta efectiva y acertada a la diversidad en la escuela es necesario invitar a la reflexión de todos los actores institucionales sobre su práctica, tratando de ver cómo se perciben las diferencias, si son tomadas como una oportunidad o como un problema.

Se debe proponer trabajar con un currículo lo suficientemente diversificado como para dar respuesta a todos, aprovechando al máximo los recursos disponibles y la participación de todos, no sólo docentes y estudiantes, sino también las familias y miembros de la comunidad; creando un buen clima de trabajo que favorezca el aprendizaje y las relaciones interpersonales, y, adoptando metodologías propias del Diseño Universal de Aprendizaje.

Wehnmeyer (2009, P. 51), cita a Orkwis y McLane (1998) quienes definieron *“Diseño Universal para el Aprendizaje”* como: *el diseño de materiales y actividades para la instrucción que permite que los objetivos en el aprendizaje sean alcanzables por individuos con amplias diferencias en sus capacidades para ver, oír, hablar, moverse, leer, escribir, comprender inglés, asistir, organizar, participar y recordar.*

En las escuelas inclusivas todos se sienten aceptados, todos encuentran su lugar y tienen sensación de pertenencia porque que en ellas se enfatiza el sentido de comunidad, todos encuentran respuesta, todos son acogidos y bienvenidos.

El proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollado en la escuela, que respeta y atiende a la diversidad y permite la participación de todos los alumnos desde un currículum común, no renuncia a la individualización, pero si cambia la perspectiva del enfoque. No se centra ya en los déficit o características excepcionales de un alumno, sino que se centra en la capacidad del sistema para ofrecer respuestas adecuadas con el fin de superar o evitar las dificultades detectadas, de tal manera que las modificaciones realizadas no sólo permitan al alumno su participación en un currículum general, sino que facilite el aprendizaje de todos los alumnos, sin excepciones. (Muntaner, 2001, P. 63).

Una escuela que respete y atienda a la diversidad, favoreciendo la participación de todos, debe ser capaz de crear y sostener políticas, prácticas y culturas inclusivas.

La corriente a favor de la inclusión ha generado y promulgado diversas acciones en pro de la inclusión, tal es el caso del movimiento mundial en pro de la Educación para Todos, que surge en Jomtien, Tailandia, en la década del 90, también en la Declaración de Salamanca, en 1994, se expresa que las escuelas deben acoger a todos, independientemente de su condición.

Esto se replica en Dakar en el año 2000, al igual que en la Convención Internacional de los Derechos del Niño y de la Niña y en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, celebrada en el año 2006 bajo el lema “*Nada de nosotros sin nosotros*”.

Todos estos hechos se constituyen en los motores favorecedores del cambio en las políticas educativas.

Así la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en su artículo 24, establece el derecho a la educación de las personas con discapacidad, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. Insta a los estados parte a asegurar un sistema educativo inclusivo. Garantiza que las personas con discapacidad tienen derecho a elegir la escuela que deseen, no debiendo ser excluidas por motivo de su discapacidad, pudiendo acceder a una educación primaria y secundaria gratuita, de calidad, en igualdad de condiciones que el resto y en el contexto en el que viven. Establece que los estados deben garantizar los ajustes razonables que favorezcan el éxito de los procesos, y brindar los apoyos que se requieran para llevarlos adelante. Con todo esto se asegura la educación obligatoria, a la vez que propicia la accesibilidad al nivel superior.

Nuestro país en el año 2008 firma como estado parte de dicha convención, bajo la Ley Nacional 26378 y en el año 2014 con la ley 27044 la Convención adquiere jerarquía constitucional.

Por su parte la Ley de Educación Nacional 26206 del año 2006 promueve el respeto a la diversidad. Establece como fin de la política educativa nacional garantizar la inclusión educativa favoreciendo a los sectores más vulnerables. Establece que la modalidad especial se rige por el principio de inclusión y dispone una serie de medidas para asegurar el derecho a la educación y la inserción social de las personas con discapacidad tendientes a posibilitar una trayectoria integral, contar con suficientes profesionales especializados, asegurar la cobertura de servicios especiales de apoyo, transporte, recursos técnicos y materiales para el desarrollo curricular, y garantizar la accesibilidad física a las instituciones propiciando la formación a lo largo de toda la vida.

El Foro Mundial Sobre la Educación, celebrado en Corea del Sur en el 2015, aprobó la Declaración de Incheon para la Educación 2030, que guía la labor educativa de los próximos años, reafirmando los principios de una educación para todos, reconociendo los esfuerzos tendientes a esa dirección, aunque considera que aún estamos lejos de lograr una educación para todos.

En el año 2016 el Consejo Federal de Educación de la nación promulga la Resolución Ministerial 311/16 que ratifica aspectos de la Convención tendientes a asegurar la inclusión de todos al sistema educativo. En dicha normativa se garantiza el derecho a elegir la escuela con libertad, la no discriminación por motivos de discapacidad, el empleo de ajustes razonables y la provisión de recursos de apoyo necesarios, entre otros aspectos.

A nivel provincial en diciembre de 2019 se promulga la Resolución Ministerial 1825/19 que se hace eco de iguales consideraciones, no obstante, resulta contradictorio que aún sostenga la educación en escuelas de modalidad especial como alternativa del sistema.

Como vemos el cambio en la política se ha generado desde hace ya varias décadas, no obstante, aún se hace imprescindible un cambio en las políticas inclusivas institucionales, como así también en sus prácticas y en su cultura; para poder subsanar las barreras al aprendizaje y la participación que habitualmente se observan, todavía, en las escuelas, y encaminarnos de esta forma hacia prácticas escolares más equitativas.

Teniendo presente lo referido hasta ahora, en lo concerniente a las políticas educativas, podría decirse que si bien las políticas educativas gubernamentales han intentado asumir a la educación inclusiva como un derecho que favorece el desarrollo de una sociedad más justa y equitativa, al interior del sistema, en las escuelas, aún persisten prácticas segregadoras y excluyentes que perciben a la diversidad como lo alejado de la norma, la excepción, y que en general representan un problema ya que ponen el énfasis en la dificultad, en el diagnóstico, en lo que falta; imponiendo prácticas excluyentes, o bien, ignorando a estos estudiantes bajo la convicción de que el simple hecho de recibirlos en la escuela implica incluirlos, pero sin posibilitarlos a ser en toda su plenitud.

Siguiendo a Boot y Ainscow, (2015, P. 50), se deben analizar tres dimensiones para el desarrollo de una escuela inclusiva:

- Las *culturas inclusivas*, se orientan a la reflexión sobre la importancia de crear comunidades escolares seguras, acogedoras y colaboradoras, que resulten estimulantes y en las que se acepta y se da la bienvenida a las distintas comunidades de la localidad, lo que permite que, finalmente, cada uno se sienta valorado.

- Las *políticas inclusivas*, pretenden asegurar los análisis que permitan llegar a conseguir que la inclusión esté en el corazón del proceso de mejora e innovación, empapando todas las políticas e implicando a todo el mundo.
- Las *prácticas inclusivas*, ponen en el centro de la reflexión como mejorar el qué se enseña y se aprende y cómo se enseña y aprende, de modo que ambos aspectos reflejen los valores inclusivos y las políticas establecidas en el centro.

Teniendo en cuenta estas dimensiones, podríamos decir que una escuela orientada por una cultura inclusiva, es aquella capaz de habilitar la participación activa y el aprendizaje colaborativo de todos los estudiantes, guiados por el convencimiento de que todos pueden aprender, y de que siempre resulta mejor partir desde la posibilidad.

Bajo la mirada de una cultura inclusiva se valora no sólo lo educativo, sino también el plano socio afectivo, generando un clima de participación activa en el que todos participan, colaboran, se ayudan y se respetan. En definitiva, todos comparten la visión de una escuela democrática, que escucha la voz de todos y tiene en cuenta las particularidades de cada uno y su contexto.

Elaborar políticas inclusivas implica que la inclusión es el centro del desarrollo de la institución. Por lo tanto, la escuela dirige sus acciones al mejoramiento del aprendizaje y la participación de todos.

En este aspecto resultan fundamentales las configuraciones de apoyo y las redes interinstitucionales que puedan establecerse para dar respuesta a la diversidad y promover el desarrollo de todos los estudiantes. También es clave el involucramiento de las familias y la comunidad en este proceso.

Las escuelas que evidencian prácticas inclusivas, asumen el trabajo colaborativo como estrategia fundamental, favoreciendo la detección y eliminación de barreras que obstaculizan los procesos de enseñanza aprendizaje, y, propiciando la circulación de saberes significativos y eficaces.

En estas escuelas, docentes y estudiantes construyen conjuntamente un proyecto educativo que comparten en un clima de solidaridad y respeto mutuo, encarando un proceso

reflexivo de sus prácticas cotidianas, en un ambiente de cooperación, colaboración, diálogo y resolución pacífica de conflictos. El aula es un espacio dinámico donde los estudiantes se apoyan entre sí, el conocimiento circula y hay altas expectativas hacia todos y cada uno. Se planifican actividades diversificadas, mediante la utilización de un diseño curricular flexible y abierto, siguiendo el Diseño Universal de Aprendizaje que posibilita la eliminación de barreras y facilita la accesibilidad de todos al currículum. Para su desarrollo resulta necesario un proceso continuo de evaluación que permita identificar no solo los resultados alcanzados, sino también, las necesidades de apoyo que tienen los estudiantes para orientar la tarea docente.

Enseñar y aprender en la diversidad no es más que posibilitar una educación de calidad para todos, sin exclusiones, desde un enfoque de derechos. No es más que educar en la sociedad de hoy, caracterizada por lo diverso, el cambio y la incertidumbre. (Andújar, 2001, P. 59)

Uno de los pilares fundamentales en las escuelas inclusivas lo constituyen las familias. El apoyo que los padres y/o familiares brinden a la escuela es esencial para que surja una inclusión firme. Sus actitudes, creencias y valores pueden lograr que se tomen decisiones favorables a la inclusión o que la rechacen, como expresa Muntaner, (2001, P. 74), *“El colectivo de alumnos y padres es un grupo heterogéneo que presenta una alta diversidad ante las exigencias culturales y educativas, con un desigual capital cultural, que marca distintos intereses, ritmos y motivaciones ante la escolarización”*.

En ocasiones las familias manifiestan una actitud cuestionadora que muchas veces constituye el principal motor de cambio. Quienes presionan para obtener modificaciones en pos de una respuesta favorable para que la educación de sus hijos se dé en ámbitos de la escuela de nivel son las familias; por lo tanto, el trabajo con ellas es un factor clave para avanzar en pos de la inclusión, ya que son los padres quienes pueden ver mejor los efectos que tiene sobre sus hijos la segregación y, por el contrario, el impacto que produce en ellos la inclusión. Cabe aclarar que al hablar de Nivel reseñamos a las etapas que configuran organizativamente la educación formal, son Niveles del Sistema de Educación el Nivel Inicial, el Nivel Primario, el Nivel Secundario y el Nivel Superior.

Echeita, (2007, P. 134) comenta que *Muchos padres están dispuestos a colaborar con los profesores en alguna de las siguientes formas:*

- *Ayudando a sus hijos en algunas de las tareas que deben hacer en casa.*
- *Controlando periódicamente su progreso.*
- *Ayudando en la preparación de materiales didácticos para la clase.*
- *Participando en comisiones escolares.*
- *Ayudando a determinados alumnos en clase, bajo supervisión del profesor.*
- *Participando en talleres y actividades complementarias para los alumnos.*
- *Facilitando fondos o recursos extraordinarios al centro.*

El trabajo colaborativo con los padres, entonces resulta fundamental. Ellos deben participar en las actividades de la escuela, así mismo deben apoyar determinados aprendizajes en casa y controlar los progresos de sus hijos.

CAPÍTULO 3

MARCO METODOLÓGICO

El presente Trabajo Integrador Final, correspondiente a una instancia final para la acreditación de la Especialidad en Inclusión Educativa de Personas con Discapacidad, forma parte de un Sub-tema de la Línea de Investigación “*Inclusión Educativa de personas con discapacidad: políticas y prácticas*” UCC-CONICET.

El objetivo de este Subtema es:

- Analizar políticas, culturas y prácticas inclusivas en escuelas primarias, cordobesas, de gestión estatal, para realizar propuestas de mejora con un impacto positivo en la institución educativa.

Los objetivos de este trabajo de investigación son:

- Acceder a los supuestos que la comunidad educativa sustenta respecto a los valores inclusivos.
- Indagar sobre la participación de todos los actores institucionales en la institución.
- Elaborar una propuesta enriquecedora para el desarrollo de procesos más inclusivos.

Metodología utilizada:

Es una investigación aplicada, que implementó un diseño metodológico exploratorio-descriptivo, combinando estudios cuantitativos y cualitativos, para la realización de un Estudio de Caso: una escuela de gestión estatal de la Ciudad de Córdoba, Provincia de Córdoba.

La unidad principal de observación es:

- La escuela de Nivel Primario, ubicada en el sector sur de la Ciudad de Córdoba.

Las unidades de observación secundaria:

- Directivos.
- Docentes de 6° grado.
- Profesionales de apoyo a la integración/inclusión.
- Estudiantes de 6° grado.
- Familias de estudiantes de 6° grado.
- Aula de 6° grado.
- Proyectos Educativos Instituciones.
- Espacios escolares (patio, sala de maestros, dirección, vicedirección, etc.).

La muestra fue seleccionada de manera intencional. El cuestionario se aplicó durante el ciclo lectivo 2019 a un directivo, veintinueve estudiantes de 6° grado, dos profesionales de apoyo a la inclusión, tres docentes (dos a cargo de grado y un docente de materias especiales) y siete familiares.

Instrumentos aplicados:

-Estudio de documentos, se observó el PEI y los Acuerdos Escolares de Convivencia.

-Cuestionario auto-administrado, semiestructurado (Extractado del “Índice de Inclusión” de Booth y Ainscow, 2000). El index es un manual de autoevaluación que sirve a las escuelas, por una parte, para revisar sus prácticas, su propuesta curricular e identificar las barreras que estuviesen limitando el aprendizaje y la participación de algunos estudiantes, y por otra, se constituye en una guía de acción al iniciar procesos de mejora que intenten minimizar las barreras que se hayan considerado.

-Observación sistemática del aula y la escuela.

Se utiliza el Índice de Inclusión ya que el mismo constituye una herramienta fundamental para guiar a las instituciones hacia el desarrollo de procesos escolares cada vez más inclusivos.

Por otra parte, al realizar un análisis al interior de las mismas, permite promover los cambios en pos de una mejora de su oferta educativa.

Recolección de datos:

Los datos se recolectaron en el ciclo lectivo 2019, instancia en que se aplicó el cuestionario del Índice de Inclusión primero a la directora de la institución.

Luego se realizó la observación de una clase y una jornada escolar, en la misma ocasión se aplicó el cuestionario a los estudiantes.

Posteriormente, en otra oportunidad, se realizó en cuestionario a docentes, profesionales de apoyo y familiares de los alumnos de 6° grado que asistieron a un taller de padres.

Cabe destacar la apertura institucional y de los encuestados al momento de realizar la recolección de datos. Los estudiantes y sus familias se manifestaron con libertad, quedando a solas en ambas instancias con el investigador.

Se facilitó el PEI institucional sin ningún inconveniente, destinando un espacio de la escuela para que se pueda analizar con claridad y tomar los registros necesarios, quedando miembros del equipo directivo a disposición del investigador para cualquier consulta.

CAPÍTULO 4

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

POLÍTICAS, CULTURA Y PRÁCTICAS INSTITUCIONALES INCLUSIVAS.

4.1 POLÍTICAS INSTITUCIONALES INCLUSIVAS.

El Proyecto Educativo de la Institución, que, (junto con la observación de la escuela y las entrevistas a estudiantes, directivos, docentes y familiares, se constituyen en el objeto de estudio de la presente investigación, fue elaborado por docentes y directivos de la institución), entre los años 2011 y 2012, instancia en que se hace la recopilación y unificación de todo lo que se venía trabajando y se encontraba disperso. El mismo cuenta con revisiones anuales en la cuales se actualizan objetivos generales y aspectos curriculares de ser necesario. En él se establece que la misión de la escuela es la formación integral y permanente del hombre y de la mujer integrados en su comunidad, los guía el anhelo de que el estudiante se realice como persona en todas sus dimensiones, de acuerdo a sus capacidades; regidos por los valores de respeto a la vida, libertad, bien común, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad, justicia, integridad, honestidad, altruismo, cooperación, dignidad y respeto por sí mismo y los demás.

En cuanto a las políticas institucionales favorecedoras a la inclusión, se intenta reducir las barreras para la asistencia a la escuela y el acceso a la misma, no obstante, se observa que aún persisten algunas, como el acceso a biblioteca y sala de informática ubicadas en planta alta, ya que a la misma concurre un estudiante con discapacidad motriz que utiliza andador para desplazarse.

La escuela no fija ningún criterio de matriculación, al respecto de las encuestas realizadas a padres, docentes, directivos y estudiantes se desprende que en general la gente que llega a la escuela es bienvenida. Así los estudiantes manifestaron estar de acuerdo frente a los indicadores “Cualquier estudiante que vive cerca de este centro escolar es bienvenido aquí” (86%), “Cuando llegué al centro escolar me ayudaron a integrarme” (76%)

Si bien se intenta ayudar a todos a integrarse rechazando toda forma de discriminación; garantizando así que los estudiantes asistan a la escuela de su entorno, (en efecto la escuela tiene una proporción de estudiantes con y sin discapacidades similar a la existente en la comunidad social en la que se ubica, es una escuela que elige la mayoría de los habitantes de la zona) no debe dejarse de lado que el 24% de los estudiantes no responden favorablemente frente a como se integraron al llegar a la escuela, lo que sería alrededor de siete estudiantes, y, un 14% (cuatro estudiantes) no responden estar de acuerdo con el indicador que mide el lugar de donde provienen los alumnos de la escuela, ambos porcentajes, en un grupo de veintinueve estudiantes (que son los entrevistados), no son un menores.

En el PEI no hay ninguna definición de diversidad ni de inclusión, como así tampoco se observan aspectos relacionados a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; no obstante, del análisis del mismo, de la observación y de las encuestas realizadas, se desprende que la institución tiene una valoración positiva de la diversidad. En PEI, por ejemplo, expresan que se busca la presencia, la participación y el aprendizaje de todos sus estudiantes, comprendiendo que todos son diferentes y tratando de ajustar la respuesta educativa a las necesidades de cada uno, intentando minimizar las desigualdades.

En su Acuerdo Escolar de Convivencia, (elaborado desde 2016 y aprobado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba desde 2018), se apuesta a una convivencia democrática, donde existen acuerdos sociales y disciplinares compartidos, trabajando de manera preventiva la resolución de conflictos mediante el diálogo y el respeto.

La escuela cuenta con el asesoramiento de veintisiete DAI externos, de los cuales tres pertenecen a instituciones de Modalidad Especial y el resto a equipos particulares. A su vez también hay cuatro docentes del Programa de Fortalecimiento Pedagógico en Lengua, Matemáticas y Ciencias. Los apoyos se organizan respetando las necesidades y dinámicas de cada grupo. En el caso de DAI particulares en general asisten a la institución dos o tres veces por semana (dependiendo del caso) y se incorporan a la dinámica general del aula. Trabajan con las docentes en su planificación pensando los ajustes que se consideran pertinentes. Usualmente facilitan su apoyo a quien lo necesite, no sólo al estudiante que tienen asignado. Las DAI que asisten por Circuito de Modalidad Especial realizan su tarea de igual manera, asistiendo a la institución sólo una vez por semana. Las docentes del Programa de Fortalecimiento elaboran diversos proyectos con las docentes referentes en los que se incorpora el grupo áulico completo, asisten todos los días en horario mosaico.

La directora se manifiesta de acuerdo con la promoción del trabajo en equipo y la flexibilización de la estructura jerárquica tradicional. Dice estimular y sostener la existencia de espacios de intercambio y trabajo conjunto, al respecto, se planifican reuniones entre docentes del mismo grado y ciclo para favorecer instancias de trabajo colaborativo, de las mismas participa también el equipo directivo y docentes de apoyo. Se facilita que éstas sean en la institución, en horario intermedio entre turnos. Manifiesta tener en cuenta especialmente aquellos casos en los que se presentan muchas inasistencias injustificadas y se realizan visitas domiciliarias para analizar la situación y proteger el derecho a la educación de los niños y niñas de la escuela.

Expresa que insta al desarrollo profesional de los docentes mediante instancias de capacitación como las propuestas desde Ministerio de Educación Nacional (Programa Nacional de Formación Situada) u otras que plantea la institución, también dice que apela a la revisión, análisis y cuestionamientos de las finalidades que se propone la escuela y la forma en que ésta realiza su tarea para el logro de las mismas; todo esto hace suponer que el equipo directivo intenta una gestión inclusiva en su escuela, desarrollando su rol de forma colaborativa.

De acuerdo a lo expresado hasta aquí, y coincidiendo con Andujar (2001, P.50) *el rol del director es fundamental en el proceso que vive la escuela, debiendo ejercer un liderazgo compartido, sustentado en una serie de competencias tal como las propuestas por Gronn (2000) que favorecerán la resolución de situaciones problemáticas que pueden presentarse en la vida escolar.*

Dichas competencias son:

- *Capacidad de favorecer los procesos comunicativos en el ámbito de la escuela. Al favorecer la comunicación con el equipo docente, el director garantiza el establecimiento de un estilo de trabajo colaborativo y en equipo, en el que la escucha de las necesidades y el reconocimiento y valoración de los diferentes estilos de trabajo favorecen la construcción de una conciencia de grupo orientada hacia una misma meta.*
- *Empatía con el profesorado. En general, todo director de un centro educativo ha sido alguna vez docente de un aula. Es esperable que las situaciones que otrora haya vivido frente a la diversidad de su estudiantado sean tomadas como referentes para la escucha y comprensión de las situaciones que viven día a día los docentes de su escuela.*

- *Capacidad de promover el crecimiento personal del profesorado. Los centros educativos que valoran la formación de su equipo docente garantizan la mejora de los procesos que se viven en la escuela. Con tal fin el director debe propiciar la creación de estrategias de formación de su profesorado y realizar una gestión del tiempo escolar que permita a los docentes participar de espacios de formación. Esto implicará la organización de todo el profesorado, liderado por el director, para la coordinación y la calendarización del proceso formativo.*
- *Contar con una visión amplia de la realidad. La escuela está atravesada por muchas variables que van más allá de sus muros e incluso de la propia comunidad a la que pertenece. Reconocer la realidad de la que se forma parte favorece la comprensión de las situaciones que puedan vivirse en el centro educativo, y permite la toma de decisiones y la búsqueda de estrategias que favorezcan los procesos que se quieran impulsar en la escuela.*
- *Respeto a todos los estudiantes, al profesorado y las familias. Todo grupo humano debe fundamentarse en el respeto por el otro. Cuando el director de un centro educativo propicia el diálogo, la confianza, la reflexión y el análisis de las situaciones circundantes, ha sido capaz de superar viejas posturas asociadas con la mirada vertical de la toma de decisiones, y ha podido desarrollar la mirada y la escucha que le permiten reconocer al otro como diferente de él pero dispuesto a crear proyectos compartidos.*

- *Ser capaz de manejar situaciones estresantes. Debido a las diversas variables que entrecruzan la vida escolar, el director puede verse obligado a enfrentar situaciones estresantes que paralizan u obstaculizan su trabajo. El clima laboral que se viva en la escuela, sustentado en la capacidad de empatía, diálogo y respeto que el director haya propiciado entre su equipo docente, será un elemento fundamental para que no se sienta solo a la hora de tomar decisiones.*
- *Confianza en sí mismo. Las características de liderazgo descritas pueden desarrollarse si el director confía en su propio criterio personal y profesional.*

4.2 CULTURA INSTITUCIONAL INCLUSIVA

En el PEI se manifiesta la aspiración a que el egresado sea un sujeto formado en valores y en la práctica de la vida democrática, con autonomía y capacidad para elaborar su propio proyecto de vida, y un ciudadano responsable, protagonista crítico, creador y transformador de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Parten de una concepción de la educación como producto cultural, en la creencia de que la educación debe proporcionar a todos los miembros de la comunidad la formación necesaria para construir una sociedad comprometida en el mejoramiento de su calidad de vida y posibilitarles ser forjadores de su propio destino.

El clima institucional que se percibe es bueno, la información entre docentes circula tanto mediante canales formales (circulares, e-mail institucional, pizarra en sala de maestros) como informales (grupo de WhatsApp, conversaciones, etc.) y con los familiares se utiliza el cuaderno de notas, reuniones y WhatsApp. Frente a una situación compleja emergente accionan los docentes y los miembros del equipo directivo, tratando siempre de buscar la resolución del conflicto mediante el diálogo y el consenso.

Podría decirse que la mayoría de los estudiantes se sienten parte de la comunidad, el 93% respondió estar de acuerdo con este indicador. Participan y cooperan generando un buen clima de trabajo, no obstante, es de destacar que más de la mitad se manifiesta con indefinición frente a lo

que se refiere a la relación entablada entre pares, frente a indicadores “Los estudiantes se llevan bien” el 59% se expresa ni de acuerdo ni en desacuerdo, y también el 55% en “Los chicos y las chicas se llevan bien”. Frente al indicador que tienen que ver con la vestimenta la respuesta se polariza De Acuerdo 38% Ni de Acuerdo Ni en Desacuerdo, 31% y en Desacuerdo 31%.

Respecto a la identidad de género, del total de estudiantes entrevistados, se expresan De Acuerdo el 46%, Ni de Acuerdo Ni en Desacuerdo el 17 %, en Desacuerdo el 30% (esto es aproximadamente nueve estudiantes en el grupo de entrevistados, lo que no es un porcentaje menor) y Necesita más información el 7%.

Si tenemos presente que la inclusión es la aceptación de la diversidad, como variable positiva y enriquecedora del grupo, esto no se vería reflejado en esta situación, ya que, aceptar la diversidad implica aceptar a todos y todas, y en éste caso un número de estudiantes queda excluido, retomando lo que expresa Andujar (2001, P. 47) *Si desde la escuela no se toman en cuenta las diferencias individuales, de origen, culturales o sociales que confluyen en ella, la diversidad se traduce en desigualdad educativa y, posteriormente en desigualdad social (BLANCO, 2001).*

Por el contrario, sí se evidencia una gran aceptación social de estudiantes con discapacidad, manifestándose la mayoría de acuerdo con su presencia en la escuela, el 93%, lo que favorece la participación social en el tiempo libre con sus iguales.

En lo que concierne a las normas, ideas y valores que se transmiten y reflejan en la cultura escolar, y a los aprendizajes que resultan pertinentes y significativos para los jóvenes de hoy, el 83% de los estudiantes expresa que la escuela los anima a defender lo que creen que es correcto. El 82% manifiesta que han aprendido lo que significa la democracia y el 86% reconoce la importancia de los derechos humanos, y el 66% cómo sus valores afectan a la forma que actúan, entre otras cosas.

La directora declara que el equipo directivo persigue el desarrollo de valores inclusivos, no obstante, como sucede en general, aún no se logra este cambio necesario en absolutamente todos los docentes; se observan algunas barreras culturales como la actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje), y el sostenimiento de la cultura generalizada de que hay dos tipos de estudiantes el “normal” y el “especial”. Es importante recordar que una escuela no es inclusiva por el simple hecho de acoger a la diversidad, se necesita un currículum flexible, actividades diversificadas, una valoración positiva de la

diferencia, de modo que se minimicen las barreras al aprendizaje y la participación de todos y todas para que cada quien pueda desarrollar al máximo sus posibilidades.

En cuanto a las familias participan en la escuela tanto en talleres y actividades propuestas por los docentes, como en la cooperadora escolar en donde tienen a cargo la atención del Kiosco, si bien esta participación es importante resulta insuficiente, es necesario involucrar a las familias en el contexto escolar más activamente en las decisiones que involucran la educación de sus hijos, como por ejemplo en el análisis de barreras, la revisión del PEI , la prestación de servicios a la escuela, entre otras.

4.3 PRÁCTICAS INSTITUCIONALES INCLUSIVAS.

La directora expresa que los grupos de enseñanza aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes.

El 87% de los estudiantes acuerda en que se ayudan mutuamente y el 62% dice que comparten lo que saben y el 66% que la escuela anima a todos a sentirse bien consigo mismo.

De la observación de la clase se desprende que el grado está dividido en grupos de trabajo, seleccionados usualmente por los docentes, en los que los estudiantes van rotando. Los mismos presentan características bastante heterogéneas, en esto se ve una buena utilización de recursos ya que por la conformación de los grupos se da un buen apoyo entre compañeros. Se ubican en mesas de trabajo por equipo distribuidas en el aula. En general los estudiantes participaban activamente.

Se percibe un buen clima de trabajo y compañerismo tanto en la clase entre los estudiantes, como, en el equipo docente. El ambiente es favorable y distendido, lo que ayuda a que los grupos trabajen de forma colaborativa.

Se observan algunas barreras didácticas, por ejemplo, el fomento de la competitividad y un currículum estructurado, en algunos docentes. Analizando los indicadores de las encuestas, se observa que el porcentaje de estudiantes que sabe, podría pensarse entiende, que es lo que debe hacer es un poco más de la mitad, el resto no lo indica de esa manera. Así lo reflejan las respuestas a los siguientes indicadores “Durante las clases siempre sé que es lo siguiente que tengo que hacer” De Acuerdo el 55 %, Ni de Acuerdo Ni en Desacuerdo el 38 % y en Desacuerdo 7 %. Y “Cuando se me da tarea en general entiendo lo que tengo que hacer” De Acuerdo 55%, Ni de Acuerdo Ni en Desacuerdo 41 % y en Desacuerdo 4 %. De esto se desprende por ejemplo que

de un total de veintinueve alumnos, sólo dieciséis saben que deben hacer, mientras que trece de ellos no; lo que es un alto porcentaje.

La institución no emplea una Programación Diversificada (DUA), algunos docentes utilizan una metodología que responde a aspectos tradicionales de enseñanza, si bien se planifican espacios de trabajo colaborativo, los ajustes se realizan sobre las actividades propuestas en general, pero no bajo un currículum lo suficientemente flexible como para que pueda abarcar a todos. Se realizan algunos ajustes en los materiales y en los instrumentos y modalidades de evaluación que favorecen la accesibilidad de todos, y responden a las características particulares de cada estudiante.

Esta tendencia homogeneizadora del conocimiento y las prácticas educativas, se constituyen en barreras para algunos estudiantes que experimentan dificultades para tener éxito en sus aprendizajes debido a la rigidez curricular que deben enfrentar. Como expresa Blanco, R., (2001, P. 25), *la desvalorización de los conocimientos, valores y experiencias que aportan los alumnos pueden generar dificultades de aprendizaje y de participación, al no sentirse acogidos ni valorados en la escuela.*

Ante la indagación respecto al trabajo colaborativo, los docentes manifiestan contar con instancias institucionales que favorecen este estilo de tarea, en cuanto a los estudiantes en una amplia mayoría se logra trabajar de manera colaborativa, así responde al menos el 87% de estudiantes. No obstante, hay un porcentaje que se refiere a la escucha y al respeto por la opinión del otro que se debe mejorar. Así lo reflejan las respuestas obtenidas en los indicadores “Cuando los estudiantes están interrumpiendo las lecciones, otros estudiantes los calman” De Acuerdo 31 %, Ni de Acuerdo Ni en Desacuerdo 40 % y en Desacuerdo 29,31%. Y, “Los estudiantes están interesados en escuchar las ideas de los demás” De Acuerdo 26%, Ni de Acuerdo Ni en Desacuerdo 38% y en Desacuerdo 21 %. En éstos dos indicadores vuelven a manifestarse barreras tanto en la comunicación como sociales, en cuanto un alto porcentaje de estudiantes manifiesta que les cuesta escucharse y respetar al otro.

Resulta imperioso escuchar la voz de los estudiantes, especialmente de aquellos a quienes les cuesta más participar, en efecto, y coincidiendo con Susinos Rada (2009, P.121) *algunas escuelas particulares ponen en marcha iniciativas de aumento de la participación del alumnado y mejora inclusiva que se deriven de la escucha atenta de los grupos de alumnos o de individuos habitualmente silenciados.*

Esto deriva en una nueva relación pedagógica, que les otorga mayor protagonismo a los estudiantes, mayor apertura a espacios de diálogo y mayor democratización de la escuela.

Del análisis de los indicadores se desprende que estudiantes y docentes entablan una buena relación, la cual no está supeditada jerárquicamente, sino más bien, conforman un equipo de trabajo corresponsable. No obstante, cabe aclarar que se debe tener en cuenta que un porcentaje de chicos y chicas sienten injustas las valoraciones que realizan los docentes sobre el grupo áulico. Esta consideración se desprende del 62 % de estudiantes que manifiestan “Los profesores no tienen favoritismo entre los estudiantes” pero un 38% no lo registra de esa manera, lo que es aproximadamente once estudiantes de veintinueve.

Esto constituye una barrera actitudinal del docente frente a algunos estudiantes que debiera mejorarse, si entendemos que la escuela inclusiva es una escuela en la que todos participan y son escuchados, lo que favorece un buen clima institucional.

Al respecto Neva Milicic, M. (2011, P. 107) considera que el aprendizaje socioemocional en la infancia es tan importante como el aprendizaje cognitivo. Así en su Ponencia Marco, al hablar sobre la relación profesor- alumno esclarece que *El énfasis en la dimensión socioemocional es especialmente relevante en aquellos sectores en los cuales a la familia, por razones de disfuncionalidad o por situaciones de pobreza, le resulta muy difícil satisfacer las necesidades emocionales de los niños y/o desarrollar en ellos las competencias básicas para establecer relaciones emocionales satisfactorias consigo mismo y con los otros. En estas situaciones el contexto escolar, en general, y el profesor en particular como “tutor de resiliencia”, pasa a jugar un rol indispensable para compensar las dificultades que los niños y adolescentes puedan presentar.*

De esta manera, y teniendo en cuenta que los docentes influyen en sus estudiantes no sólo por lo que enseñan, sino también por cómo lo hacen y por cómo se relacionan con ellos, siempre que se favorezca un ambiente acogedor, donde todos se sientan seguros y valorados, se generará mayores espacios de participación limitando esta barrera que se observa.

CAPÍTULO 5

PROPUESTA DE MEJORA

Fundamentación de la propuesta:

A continuación, se presenta una propuesta de mejora cuyo objetivo es ayudar al desarrollo de escuelas inclusivas, tratando de eliminar al máximo las barreras que impiden la participación de todos los actores institucionales.

Se espera que sirva de aliciente para toda la comunidad educativa, a fin de que ésta pueda compartir y construir nuevos escenarios institucionales en camino a la inclusión plena.

Una de esas tareas pendientes para este centro educativo, es el involucramiento de las familias en la escuela, para el logro de un apoyo mutuo en beneficio del desarrollo de una verdadera inclusión.

Otro aspecto que podría optimizarse alude a mejorar la calidad educativa para todos, teniendo presente que el simple hecho de que a la escuela asista diversidad de estudiantes, algunos de ellos con discapacidad, no la convierte en inclusiva. En efecto, la escuela debe garantizar a todos sus estudiantes igualdad de oportunidades, en el sentido de proveerlos de los recursos necesarios para lograr el éxito en su proceso de aprendizaje.

Concordando con Andujar (2001, P. 48) *Si el sistema educativo no tiene un currículo flexible, no genera los mecanismos de apoyo necesarios para garantizar la atención a la diversidad ni establece mecanismos democráticos que favorezcan la participación real de todos los actores para garantizar la reflexión permanente y favorecer la descentralización de la escuela, difícilmente será inclusivo.*

El trabajo colaborativo para ambos aspectos es fundamental, tanto con los padres como con los estudiantes. Todos los actores institucionales deben participar de las actividades de la escuela, y hacia esta tarea se dirige la propuesta de mejora, asumiendo que tanto los adultos como los niños deben adoptar un compromiso común para poner en práctica valores inclusivos. Es necesario tratar de establecer alianzas significativas ya que su colaboración es esencial para el logro de mejores resultados; es necesario entonces proporcionarles los recursos para que todos puedan cumplir con sus obligaciones y mejorar su calidad de vida.

Se prevé para la implementación de la propuesta una duración inicial de 10 meses, al término de los cuales, y luego de realizarse los ajustes necesarios, podría institucionalizarse la misma a fin de que, convertida en un proyecto institucional, se garantice de esta manera la

participación de todos los actores de la comunidad educativa, caminando hacia una verdadera inclusión.

Este proyecto será el puntapié inicial para dar paso a prácticas de colaboración efectivas entre docentes, estudiantes y familias, deberá buscarse una participación sistemática, una implicación frecuente y estable, adoptando esa participación como metodología de la escuela y no para casos puntuales.

Se debe considerar a las familias como un actor más de la comunidad escolar, recalcando la importancia de su participación y generando un clima cálido, acogedor, de confianza y especialmente de libertad, para que todos sientan no solo necesidad sino ganas de implicarse. También es necesario escuchar la voz de los estudiantes para lograr procesos de aprendizaje exitosos para todos.

Equipo del proyecto

Docentes, Directivos, Personal de la Escuela, Familiares, Estudiantes.

Coordinación del Proyecto: Equipo Directivo.

Equipo Operativo: Directivos, Docentes, Estudiantes y Familiares.

Plazo de ejecución

Se estima poder realizar este proyecto en el lapso de diez meses.

La primera instancia, con duración de un mes, coincidiendo con la etapa diagnóstica, se propone, invitar a las familias a realizar un mapeo del contexto de los estudiantes, con la finalidad de esclarecer cuáles son sus características, sus intereses, sus necesidades, cómo es su entorno, cuáles son sus fortalezas y sus debilidades, cuáles son sus sueños y sus temores, a que barreras se enfrentan cotidianamente en la escuela, y que es lo que esperan para sus hijos/as, como así también que esperan los estudiantes de la escuela.

Una vez finalizada la primera etapa, los próximos dos meses se propone la planificación de un proyecto de colaboración mutua, en el que todos se comprometan a realizar diferentes actividades, en el aula y fuera de ella, en tareas que lleven a casa y que previamente hayan sido seleccionadas por docentes, estudiantes y familias conforme la necesidad y los intereses de cada uno, actividades para la formación de los padres, actividades de gestión, etc. Para esto se deberán reunir familia, docentes y estudiantes a fin de elaborar un plan de acción. Es fundamental el apoyo que se brinde a los padres y a sus hijos para fortalecer la confianza en sus posibilidades de enfrentarse con éxito a esta tarea, manifestando respeto y compromiso mutuo al compartir las

decisiones en la elección de las actividades a trabajar en el proyecto, mediante un proceso de negociación y consenso.

En la tercera etapa se procederá a la puesta en marcha del proyecto en el lapso de los seis meses subsiguientes.

Por último, en el mes posterior se procederá a la evaluación del proyecto.

Visión

Generar instancias colaborativas que promuevan y faciliten una escuela que de acogida a todos los miembros de la comunidad educativa.

Objetivo y metas a lograr

Objetivos:

- Favorecer una cultura participativa estimulando hábitos de participación.
- Despertar el interés en los docentes de la escuela por utilizar estrategias que impliquen la participación activa de las familias y los estudiantes.
- Trabajar colaborativamente familia, estudiantes y escuela, reconociendo la importancia de todos los actores institucionales y fomentando una comunicación fluida, a través de prácticas que impliquen la participación de todos.
- Implicar a toda la comunidad educativa en las decisiones y vida de la escuela para sostener una comunidad educativa democrática y abierta a la diversidad.

Metas:

- Identificar las barreras al aprendizaje y la participación presentes en la institución y las necesidades que de ellas se derivan.
- Implementar el trabajo colaborativo, entre docentes, estudiantes y familias; tanto en actividades escolares como extraescolares.
- Organizar jornadas de reflexión, acerca de la educación inclusiva a lo largo del desarrollo del proyecto, invitando a participar a docentes, estudiantes, auxiliares, familiares y miembros de la comunidad.
- Implementar el Diseño Universal de Aprendizaje, diversificando la propuesta educativa, a fin de que todos logren alcanzar el éxito en su aprendizaje de acuerdo a sus posibilidades mediante la muestra “Conocemos el Mercosur”.

Actividades:

- Jornadas de puertas abiertas en donde se invite a la familia a conocer aún más a la escuela, participando de un día de actividad en la misma.
- Repaso de los Acuerdos Escolares de Convivencia para retomar con las familias, los estudiantes, los docentes y otros miembros de la comunidad educativa aspectos que hacen al buen clima institucional y pensar juntos distintas actividades que lo favorezcan.
- Buzón de sugerencias: se podría habilitar un buzón en el cual las familias y sus hijos pueden dejar sobres (si así lo prefieren de manera anónima) con sugerencias, opiniones, propuestas, consejos, etc.
- Debates y Ateneos: la idea es abrir un espacio en donde se plantearán diferentes temáticas de actualidad en la que estarán invitadas a participar todos los actores institucionales, en el mismo espacio también podría invitarse a comentar actividades o sucesos de la historia personal de cada familia (como su conformación, de dónde provienen, a que se dedican, a dar alguna clase, etc.).
- Talleres: se podría realizar talleres en donde los padres enseñen alguna actividad, lean un cuento, realicen una obra teatral para un acto escolar; otros en donde los estudiantes enseñen a sus familias alguna actividad, etc.
- Crear un grupo de madres y padres colaboradores, los que podrán ir rotando para favorecer la participación de todos, y que tendrán como tarea tanto informar al resto cuestiones puntuales como tareas especiales, materiales necesarios, comunicaciones informales, etc., como también la toma de decisiones de curriculares y de gestión institucional en general.
- Escuela para padres: la escuela podría ofrecer un espacio de formación pedagógica a los padres, en algunos casos para lograr su alfabetización, ya que parte de los familiares no están alfabetizados. Pero también sobre temas de interés mediante conferencias, reuniones, cursos, etc.
- Formar redes de colaboración que sirvan de apoyo a estudiantes y a sus familias frente a alguna necesidad.
- Propiciar espacios de capacitación profesional relacionados con detección de barreras al aprendizaje y la participación, DUA y trabajo colaborativo.

- Proponer actividades que impliquen el involucramiento de estudiantes y familias en su propio proceso mediante la promoción de trabajos en equipo colaborativo, por proyectos de investigación, debates, etc., diversificando la propuesta curricular teniendo en cuenta cada individualidad. Para ello se sugiere la realización del proyecto que a continuación se detalla.
- Trabajar por proyectos de investigación en el aula.

Proyecto: “Conocemos el Mercosur”

La idea de este proyecto es motivar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, cada uno dentro de sus posibilidades y siguiendo sus intereses, para que todos logren el máximo desarrollo de sus posibilidades.

Como lo dice López Melero (2012, P. 84), *con ellos podría profundizarse la vida democrática de la escuela, poniendo en práctica la confianza en las competencias curriculares y pedagógicas de los estudiantes, respetando las particularidades de cada uno y trabajando colaborativamente docentes, estudiantes y familias.*

Esto ayudaría tanto a generar una comunidad de convivencia y aprendizaje donde todos aprenden de todos y todos pueden expresarse libremente, como también a solucionar los problemas de interrelación que manifiestan algunos estudiantes en el cuestionario realizado.

Para ello sería necesario sostener la disposición de los espacios del aula de trabajo grupal, de forma tal que se favorezca el diálogo y la cooperación.

Partir de una primera clase en la que se establezcan las normas de trabajo y de convivencia en el aula. Es importante que los docentes averigüen el modo en que los estudiantes del grupo aprenden, que les interesa, que conocimiento previo traen del tema del proyecto que van a realizar, como van a organizar el tiempo, cómo van a comunicar los resultados de la investigación, para que cada integrante del grupo pueda escoger como participar. De esta forma el aprendizaje se construye a partir de situaciones reales vividas por el estudiante, lo que le otorga mayor significatividad y ayuda a que éste se responsabilice de su modo de aprender y ayude a otros a aprender también.

Al respecto agrega López Melero (2012, 89) *cuando se trabaja por proyectos de investigación el aula se convierte en un espacio para la convivencia y el aprendizaje (...) El*

origen del aprendizaje es social y, por tanto, los procesos de enseñanza aprendizaje en nuestras aulas han de ser cooperativos y solidarios antes que individuales y competitivos.

En una primera clase los docentes expondrán que es el Mercosur, desde cuando se conforma y que países lo integran y con qué fin fue creado, luego se formarán los grupos de trabajo. Conformados los grupos, de los que participarán también las familias, y docentes de todos los espacios curriculares, (incluidos docentes de Jornada Extendida, del Programa de Fortalecimiento y DAI), se establecerán las normas de funcionamiento de la clase y del grupo de forma tal que todos puedan ayudar a todos, generando así valores como solidaridad, respeto, generosidad, compañerismo, etc.

Cada grupo deberá realizar una investigación sobre el país que le fuera asignado, para lo que se proponen las siguientes actividades:

Espacio Curricular	Actividades a Desarrollar
Lengua	• Investigación en textos sobre el país asignado. • Registro de datos relevantes. • Elaboración de informes escritos al respecto. • Seguimiento de una receta de platos típicos de la región (texto instructivo) con colaboración de la familia. • Elaboración de folletos sobre la información recogida. • Exposición oral sobre lo investigado
Matemática	• Registro de datos demográficos del país como cantidad de habitantes, superficie del país, densidad de la población y su distribución en la región. • Investigación sobre la moneda que se utiliza. • Trabajo con diferentes unidades de medida para seguir la receta de los platos típicos. • Análisis del porcentaje de pobreza de la población, y del analfabetismo.
Ciencias Sociales	• Ubicación geográfica en un mapa. Ubicación de las ciudades principales, sus capitales. Países limítrofes. • Análisis de su forma de gobierno.

	• Análisis y registro de costumbres, comidas típicas y actividad económica principal de la región. • Presentación de platos típicos de la gastronomía local.
Ciencias Naturales	• Análisis de cuáles son los recursos naturales y los principales problemas ambientales de la región. • Confección de afiches y/ o maquetas con la flora, la fauna y el clima del lugar.
Música	• Investigación sobre la música típica y sus principales exponentes. • Representación de una canción o baile típico.
Educación Física	• Investigación sobre los principales deportes que se desarrollan en su país y los deportistas destacados.
Educación Tecnológica	• Confección de un documento de Word y/o PDF de toda la investigación para crear el libro digital “Conocemos el Mercosur”. • Diseño de una página web sobre la temática estudiada.
Literatura y TICS (Jornada Extendida)	• Búsqueda y registro de mitos, leyendas, fábulas regionales. • Análisis de obras los exponentes destacados de la literatura del país. • Selección y representación de alguno de ellos de manera audiovisual.
Expresiones artísticas culturales (Jornada Extendida)	• Análisis de obras los exponentes artísticos destacados del país. (pintores, escultores, escritores, músicos, etc.).
Inglés	• Análisis sobre el uso y la influencia del idioma inglés en el país que les tocó.

Los grupos planificarán su trabajo, una vez terminado lo expondrán en una muestra y se realizará la evaluación, quedando en condiciones de enfrentar un nuevo proyecto.

Coincidiendo con López Melero (2012, P. 93) lo más importante en la escuela no radica en la enseñanza de unos conocimientos previamente elaborados (instrucción), sino en saber crear ambientes democráticos para la socialización y la educación en valores, porque en la escuela no solo se aprende unos contenidos culturales, sino que se aprende un modo de vivir, o, mejor dicho, un modo de convivir.

Beneficiarios de la Propuesta de Mejora:

Serán beneficiarios directos todos los actores institucionales, docentes, estudiantes y familias; mientras que la comunidad en general se constituye en beneficiaria indirecta del proyecto.

Viabilidad de la Propuesta:

La propuesta resulta viable porque la escuela cuenta con los recursos profesionales y materiales para llevarla adelante y manifiesta una actitud de apertura al trabajo colaborativo con todos los actores institucionales, como un modo de facilitar el acceso, la permanencia y el egreso con éxito de todos sus estudiantes, avanzando hacia un proceso inclusivo.

Evaluación:

La evaluación se realizará a lo largo de todo el período de implementación del proyecto, a fin de valorar el logro de los objetivos y metas, y a modo de retroalimentación para poder adquirir la experiencia necesaria y realizar los ajustes oportunos.

Se realizará una evaluación *ex ante* al finalizar la primera etapa y la segunda, luego, en la tercera etapa a la mitad de la misma y al finalizar. Para ello se reunirá el equipo coordinador del proyecto con un representante de cada estrato del equipo directivo (docente, familia, estudiante).

La finalidad de la evaluación será monitorear el avance de acuerdo con los tiempos establecidos, las metas a las que se haya arribado y las dificultades vislumbradas, a fin de hacer las correcciones necesarias.

Luego de concluir el proyecto se llevará adelante una evaluación *ex post* con el objetivo de saber si se alcanzaron los resultados previstos, las metas, si se logró algún resultado no previsto, si el mismo ha logrado dar una respuesta a un problema determinado y si las acciones implementadas han sido adecuadas al cumplimiento de los objetivos.

CONCLUSIONES

Cualquier institución que se encamine hacia la inclusión debe revisar sus prácticas con la apertura necesaria para implementar nuevas estrategias conforme a las características de los grupos y a las situaciones particulares que se viva en los mismos, como así también en su contexto sociocultural, coincidiendo con Opertti (2011, 16) *“Es necesario plantearse una educación diversa, para potenciar los aprendizajes de cada uno, sabiendo que todo joven tiene derecho a aprender respetando su individualidad y sus maneras específicas de aprender”*.

Diversificar la enseñanza implica incorporar la diversidad de necesidades educativas de todos los estudiantes para lograr aprendizajes pertinentes para todos, para lo cual es necesario que los docentes utilicen una variedad de estrategias, métodos de enseñanza y apoyos que favorezca el aprendizaje y la participación de todos y cada uno, motivando la colaboración y el apoyo mutuo. En este sentido, se expresa en el PEI, que se busca la presencia, la participación y el aprendizaje de todos sus estudiantes, comprendiendo que todos son diferentes y tratando de ajustar la respuesta educativa a las necesidades de cada uno, intentando minimizar las desigualdades; no obstante, esta es una situación que no se sostiene por la totalidad de los docentes que trabajan en esta institución.

En general, pareciera que en esta escuela se les brinda a los estudiantes herramientas que favorecen la adquisición de una buena autoestima, facilitando el desarrollo individual y social de los chicos y chicas; sin embargo, podría profundizarse la vida democrática de la escuela, poniendo en práctica la confianza en las capacidades de todos los estudiantes, respetando las particularidades de cada uno y trabajando colaborativamente docentes, estudiantes y familias. Esto ayudaría a generar una comunidad de convivencia y aprendizaje donde todos aprenden de todos y todos pueden expresarse libremente. También ayudaría a solucionar los problemas de interrelación que manifiestan algunos estudiantes en la encuesta realizada, tales como aquellas que aluden a burlas por la vestimenta, a la identidad de género de sus compañeros, al trato entre varones y mujeres, y, a las apreciaciones sobre el accionar de los docentes, en tanto de las respuestas obtenidas se desprende que algunos estudiantes consideran que no siempre es justo y equitativo.

Coincido con López Melero (2012): *“Lo más importante en la escuela no radica en la enseñanza de unos conocimientos previamente elaborados (instrucción), sino en saber crear ambientes democráticos para la socialización y la educación en valores, porque en*

la escuela no solo se aprende unos contenidos culturales, sino que se aprende un modo de vivir, o, mejor dicho, un modo de convivir”.

Un aspecto muy importante a tener en cuenta es el rol que desempeñan las familias en este proceso, y aquí radica una gran debilidad de este centro educativo, situación que se podría mejorar para que todos se sientan involucrados como actores institucionales con una participación más activa. Si bien de las respuestas obtenidas al encuestar a familiares los mismos expresan sentirse bienvenidos en la escuela y en colaboración con los docentes, la participación e implicancia podría ser en términos más significativos y no sólo en actividades menores. Las familias participan en la escuela tanto en talleres y actividades propuestas por los docentes, como en la cooperadora escolar en donde tienen a cargo la atención del Kiosco, no obstante, se trata de espacios de participación que se limitan a aspectos tradicionales, de poca relevancia a la hora de promover cambios profundos; si bien esta participación es necesaria e importante, no resulta suficiente.

Coincidiendo con Calvo, M. I., Verdugo, M. A. y Amor, A. M., (2016, P. 101) *el papel de las familias ha de pasar de ejercer un rol de clientes a un rol de personas implicadas y comprometidas en el diseño de una escuela para todos y trabajar en la escuela que sueñan y quieren para sus hijos en la que todos – profesionales, familias y comunidad, junto al alumnado- colaboren en su organización, gestión y desarrollo. Que los padres se impliquen depende también de los centros educativos, por lo que desde las escuelas se tiene que hacer partícipes a los padres para que se sientan parte del proceso educativo, fomentando su participación activa.*

Hacia esta tarea se dirige la propuesta de mejora ya que se considera fundamental reconocer el rol de las familias en la educación de sus hijos y ofrecerles las condiciones necesarias para su participación resulta imperioso. Para ello será necesario estimular su involucramiento con varias actividades en la escuela, incluso en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde el trabajo colaborativo sea el principal motor de cambio.

A su vez, adoptar un modelo democrático de colaboración y participación de todos los actores institucionales, sería una forma de garantizar la continuidad de lo emprendido, y que, al llegar el momento de cambio de gestión del equipo directivo, quien es el que da apertura a este

camino que está en proceso, se sostenga esta modalidad de trabajo emprendida, garantizando así una propuesta organizativa no excluyente.

El giro hacia una escuela inclusiva es necesario, pero como sabemos este cambio no es fácil ni inmediato. Una escuela para todos y entre todos es posible, siempre que se dejen de lado mezquindades y se pongan en marcha acciones concretas.

Se necesita romper arraigados esquemas culturales de exclusión y discriminación para poder acoger a lo diverso y legitimar al otro en su derecho a ser diferente.

Se precisa reestructurar el sistema, y la escuela, mediante un trabajo colaborativo con responsabilidades compartidas y brindando una educación de calidad para todos.

La escuela inclusiva tiene lugar cuando todos los implicados están realmente comprometidos, conformando una verdadera comunidad educativa cuya base es la participación de todos, la clave para lograr una escuela inclusiva es el desarrollo de un trabajo conjunto y colaborativo que atañe a toda la comunidad educativa.

La inclusión es una cuestión de creencias y de confianza: de los propios estudiantes en que pueden aprender, de los maestros en lo que sus alumnos pueden conseguir juntos y de las familias en lo que pueden hacer sus hijos con los apoyos oportunos. (Moliner García. 2008, P.29)

BIBLIOGRAFÍA

- Andújar, C. y Rosoli, A. (2001) Enseñar y aprender en la diversidad: el desarrollo de centros y aulas inclusivas. Avances y desafíos de la Educación Inclusiva en Iberoamérica. Primera Parte: Planteamientos Iniciales. Fundación Mapfre. Madrid, España.
- Arnaíz Sánchez, P. (1996). Las escuelas son para todos. Siglo cero. Universidad de Murcia, España.
- Arnaíz Sánchez, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 30 (1).
- Blanco Guijarro, R. (2001). Inclusión educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer. Avances y desafíos de la Educación Inclusiva en Iberoamérica. Primera Parte: Planteamientos Iniciales. Fundación Mapfre. Madrid, España.
- Blanco Guijarro, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE, Vol.4. Madrid, España.
- Blanco Guijarro, R. (2018). El fin mayor de la Educación Inclusiva es apuntar a construir una sociedad más justa. Artículo publicado por DEC, Mundo Santo Tomás. Viña del Mar, Chile.
- Boot, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. (Adaptación de la 3º edición revisada del Index for Inclusion). FUHEM. Madrid.
- Bunch, G. (2008). Claves para una educación inclusiva exitosa. Una mirada desde la experiencia práctica. *Revista de Educación Inclusiva* N° 1.
- Calvo, M. I., M. I., Verdugo, M. A. y Amor, A. M. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.
- Dueñas Buey, M. (2010). Educación Inclusiva. REOP. Vol. 21. N° 2. 2º cuatrimestre.
- Echeita Sarrionandia, G. (2007). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Naecea, S.A. de ediciones. Madrid.
- López Melero, M. (2012). Para poder trabajar por proyectos de investigación en el aula, primero debemos conocernos. *Revista Educación Inclusiva* Vol. 5, N° 1.
- Moliner García, O. (2008). Condiciones, Procesos y Circunstancias que permiten avanzar hacia la Inclusión Educativa: Retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. REICE, Vol.6 N° 2. Madrid, España.

- Muntaner, J. (2.001). La Persona con Retraso Mental. Bases para su Inclusión Social y Educativa. Guía para padres y educadores. Ediciones Aljibe. Archidona, Málaga.
- Neva Milicic, M. (2.011) El aprendizaje socioemocional: un aporte para la educación inclusiva. Ponencia marco. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Simón, C. & Giné, C. (2016). Escuela, familia y comunidad: construyendo alianzas para promover la inclusión. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 10 (1).
- Operti, R. (2.011). Cambiar las miradas y los movimientos en Educación: ventanas de oportunidades para el Uruguay. Fundación Rumbos.
- Plancarte Cansino, P. (2.017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva. Vol. 10, N°2.
- Wehmeyer, M. L. (2.009). Autodeterminación y la tercera generación de prácticas de inclusión. Revista de Educación, 349.

ANEXO

Questionario realizado a adultos de la comunidad educativa.

Por favor, marque las casillas que describa mejor su implicación con el centro escolar:

☐ Docente ☐ Ayudante de Aula/profesor de apoyo ☐ Asistente ☐ Directivo ☐ Niño o joven
☐ padre/tutor ☐ otro miembro del equipo (especificar) _____

De acuerdo
 Ni de acuerdo
 ni en desacuerdo
 Necesito más
 información

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión ►

Dimensión A - Creando culturas inclusivas						
A1: Construyendo comunidad	1	Toda la gente que llega a este centro es bienvenida.				
	2	El equipo educativo coopera entre sí.				
	3	Los estudiantes se ayudan mutuamente.				
	4	El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.				
	5	El equipo educativo y los padres/tutores colaboraran.				
	6	El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del centro trabajan bien juntos.				
	7	El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.				
	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.				
	9	Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género				
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.				
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida de los estudiantes en el hogar.				
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.				
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.				
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.				
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.				
	5	Las expectativas son altas para todos los estudiantes.				
	6	Los estudiantes son valorados por igual.				
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación.				
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.				
	9	El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.				
	10	El centro escolar contribuye a la salud de estudiantes y adultos.				
Dimensión B - Estableciendo políticas inclusivas						
B1: Desarrollando un centro escolar para todos	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo.				
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.				
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos.				
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.				
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar.				
	6	El centro escolar trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.				
	7	Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.				
	8	Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes.				
	9	Los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.				
	10	El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.				
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos				
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua.				
	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos.				

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión ►

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
B2: Organizando el apoyo a la diversidad	1	Todas las formas de apoyo están coordinadas.			
	2	Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.			
	3	El castellano/euskera/catalán/gallego/valenciano como segunda lengua es un recurso para todo el centro escolar			
	4	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en Centros de protección de menores			
	5	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre "necesidades educativas especiales" se inserten en políticas de inclusión.			
	6	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.			
	7	Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.			
	8	Se reducen las barreras para la asistencia al centro escolar.			
	9	Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder ("Bullying").			
Dimensión C - Desarrollando prácticas inclusivas					
C1 Construyendo un currículum para todos	1	Los estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos.			
	2	Los estudiantes investigan la importancia del agua.			
	3	Los estudiantes estudian la ropa y la decoración del cuerpo.			
	4	Los estudiantes investigan sobre la vivienda y el medio urbano.			
	5	Los estudiantes aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y por el mundo			
	6	Los estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.			
	7	Los estudiantes investigan la tierra, el sistema solar y el universo.			
	8	Los estudiantes estudian la vida en la tierra.			
	9	Los estudiantes investigan sobre las fuentes de energía.			
	10	Los estudiantes aprenden acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación.			
	11	Los estudiantes participan y crean arte, literatura y música.			
	12	Los estudiantes aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.			
	13	Los estudiantes aprenden acerca de la ética, el poder y la gobernanza.			
C2: Orquestando el aprendizaje	1	Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.			
	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.			
	3	Se promueve el pensamiento crítico en los estudiantes.			
	4	Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.			
	5	Los estudiantes aprenden unos de los otros.			
	6	Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.			
	7	Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.			
	8	La disciplina se basa en el respeto mutuo.			
	9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.			
	10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.			
	11	Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.			
	12	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.			
	13	Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los estudiantes.			
	14	Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados.			

Éstas son las tres cosas que más me gustan de este centro escolar:

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____

Éstas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de este centro escolar:

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____

Cuestionario para alumnos de 2.º Ciclo de Enseñanza Básica/Primaria y Enseñanza Media/Secundaria.

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión ►

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
1	Me gusta ir a este centro escolar.			
2	Me siento parte de una gran comunidad.			
3	Mi centro y el patio son muy atractivos.			
4	Los baños están limpios y seguros.			
5	Los estudiantes se llevan bien.			
6	Los adultos se llevan bien.			
7	Los adultos y los estudiantes se llevan bien.			
8	Tengo algunos buenos amigos aquí.			
9	Me gustan mis profesores.			
10	El centro escolar me ayuda a sentirme bien conmigo mismo.			
11	Mi centro escolar me ayuda a sentirme bien acerca del futuro.			
12	Se nos anima a defender lo que creemos que es correcto.			
13	Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes.			
14	Sólo por estar en el centro escolar uno aprende a relacionarse con la gente.			
15	He aprendido lo que significa la democracia en el centro escolar.			
16	He aprendido como mis acciones afectan a otros en el centro escolar.			
17	He aprendido como mis acciones afectan a otros en todo el mundo.			
18	He aprendido como mis valores afectan a la forma que actúo.			
19	Yo como de forma saludable en el centro escolar.			
20	Mi familia se siente involucrada con lo que pasa en el centro escolar.			
21	Cuando los profesores dicen que van a hacer algo, lo hacen.			
22	Las personas admiten cuando han cometido un error.			
23	Hay un lugar cómodo dentro del centro al que puedo ir a la hora de comer.			
24	Me he involucrado en hacer de mi centro un lugar mejor.			
25	Cualquier estudiante que vive cerca de este centro es bienvenido a venir aquí.			
26	Cuando llegué al centro escolar me ayudaron a integrarme.			
27	Eres respetado independientemente del color de tu piel.			
28	Uno se siente parte del centro sea cual sea su religión o si no tiene religión.			
29	Los estudiantes no menosprecian a los demás a causa de lo que llevan puesto.			
30	Los chicos y chicas se llevan bien.			
31	En este centro, ser gay o lesbiana es visto como una parte normal de la vida.			
32	Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados.			
33	Los estudiantes evitan no llamar a otros con nombres agresivos.			
34	Si alguien me intimida o a cualquier otra persona, se lo diría a un profesor.			
35	Los profesores no tienen favoritismos entre los estudiantes			
36	Si he estado fuera durante un día el profesor quiere saber dónde he estado.			
37	Creo que los profesores son justos cuando elogian a los estudiantes.			
38	Creo que los profesores son justos cuando corresponde castigar a un estudiante.			

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión ►

		De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
39	Los profesores saben cómo evitar que los estudiantes interrumpen las clases.			
40	Cuando los estudiantes están interrumpiendo las lecciones, otros estudiantes los calman.			
41	Aprendemos a resolver los desacuerdos escuchando, discutiendo y tomando decisiones.			
42	En las clases, los estudiantes suelen ayudarse mutuamente en parejas y grupos pequeños.			
43	En las clases, los estudiantes comparten lo que saben con otros estudiantes.			
44	Si tengo un problema en una lección, un profesor o profesor de apoyo me va a ayudar.			
45	Me gustan la mayoría de mis lecciones.			
46	Aprendo acerca de lo que está pasando en el mundo.			
47	He aprendido sobre la importancia de los derechos humanos.			
48	Aprendo cómo reducir el sufrimiento en el mundo.			
49	He aprendido mucho en este centro escolar.			
50	En este colegio a veces se da a los estudiantes la responsabilidad para aprender por su propia cuenta.			
51	Nos enteramos de cómo ahorrar energía en el centro escolar.			
52	Aprendemos a cuidar el medio ambiente del centro escolar y de sus alrededores.			
53	Aprendemos a respetar el planeta tierra.			
54	Cuando los profesores de apoyo están en el aula, ayudan a cualquiera que lo necesite.			
55	Los profesores están interesados en escuchar mis ideas			
56	Los estudiantes están interesados en escuchar las ideas de los demás			
57	Durante las clases siempre sé que es lo siguiente que tengo que hacer.			
58	Reconozco cuando he hecho un buen trabajo.			
59	A los profesores no les importa si me equivoco en mi trabajo, siempre y cuando me esfuerce.			
60	Mi trabajo es expuesto en las paredes del centro escolar.			
61	Cuando se me da tarea por lo general entiendo lo que tengo que hacer.			
62	Creo que las tareas para casa me ayudan a aprender.			
63	A veces al mediodía o después de las clases voy alguna asociación o practico deportes.			

Estas son las tres cosas que más me gustan de mi centro escolar:

1 _____

2 _____

3 _____

Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de mi centro escolar:

1 _____

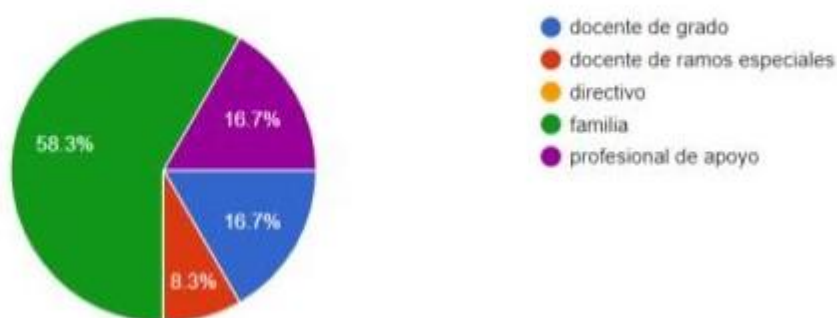
2 _____

3 _____

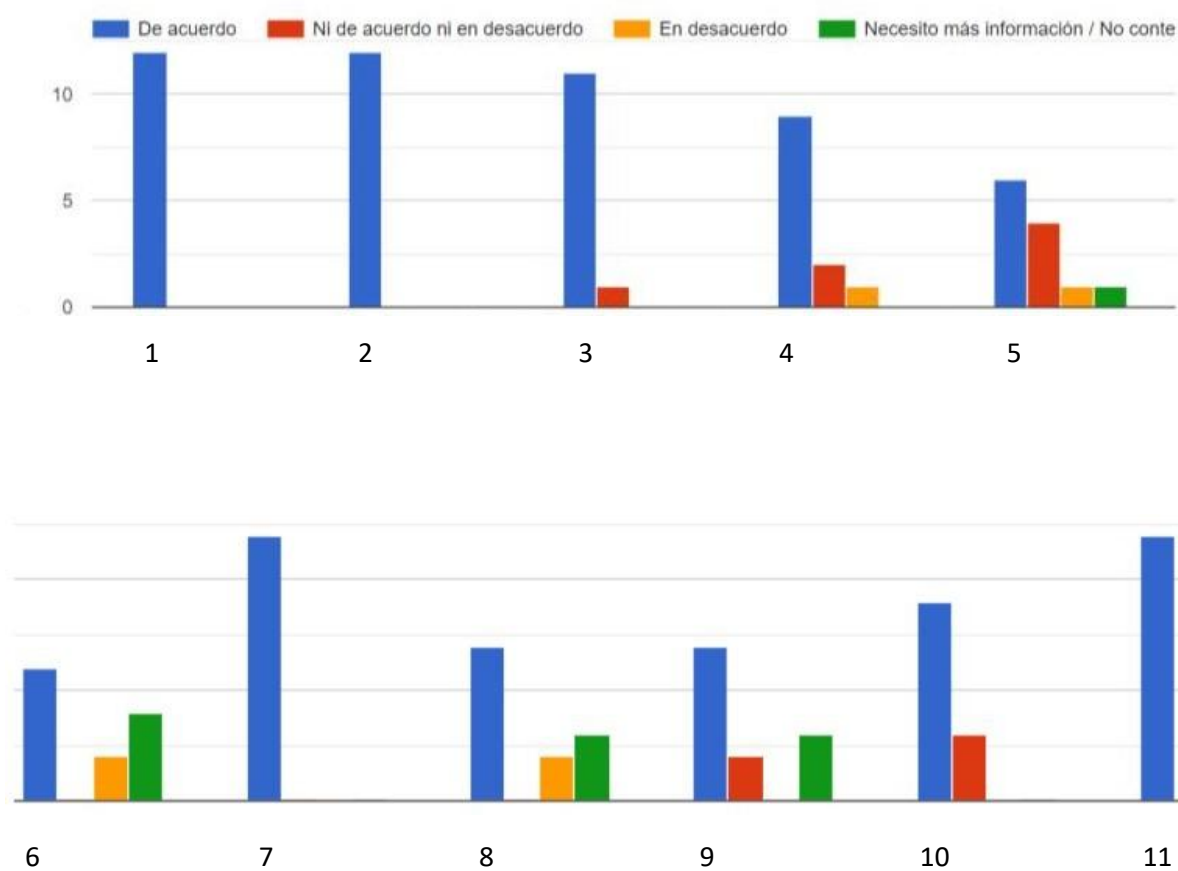
En los siguientes gráficos se registran las respuestas al cuestionario realizado a los adultos. El número indicado debajo de cada gráfico corresponde al número de respuesta.

Por favor, marque las casillas que describa mejor su relación con la escuela

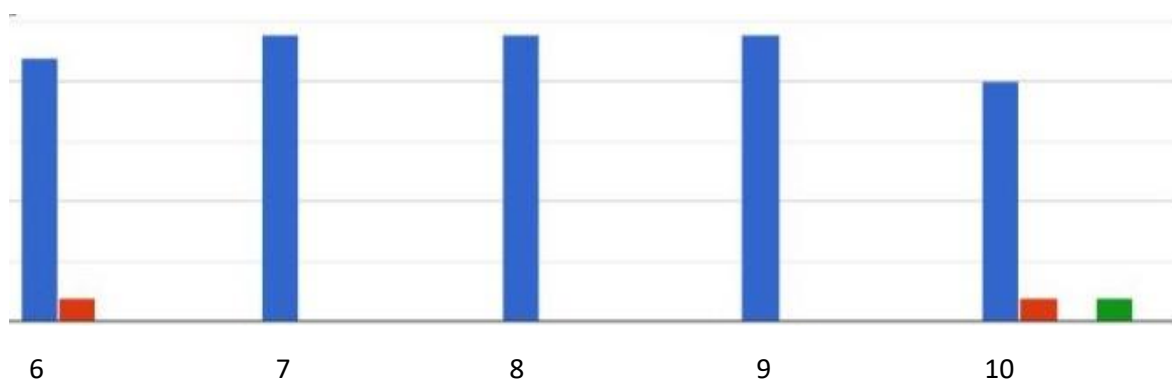
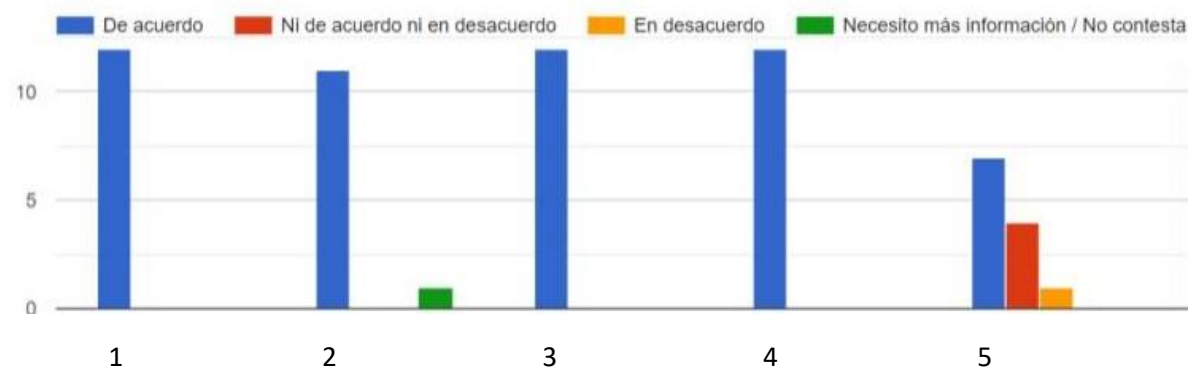
12 respuestas



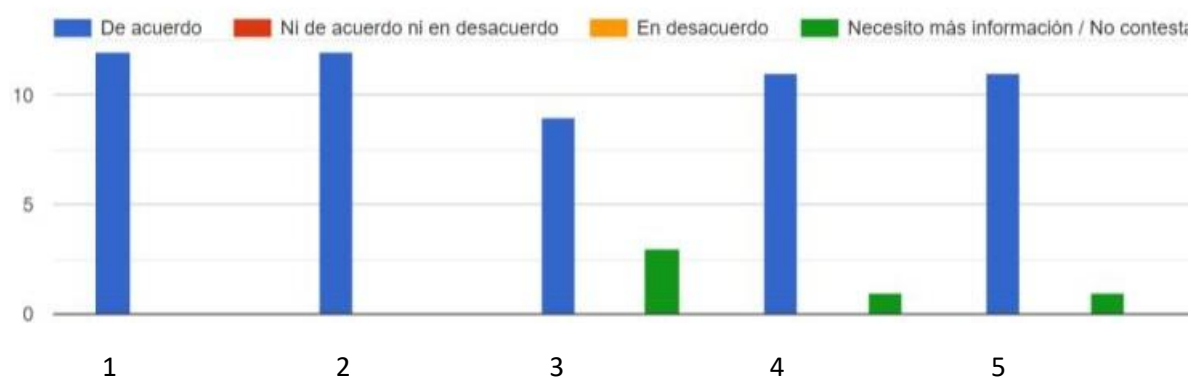
I. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones (A.1)

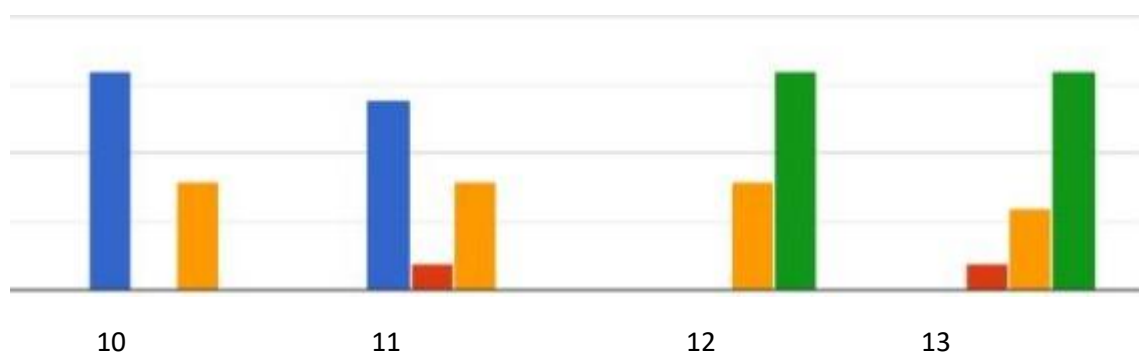
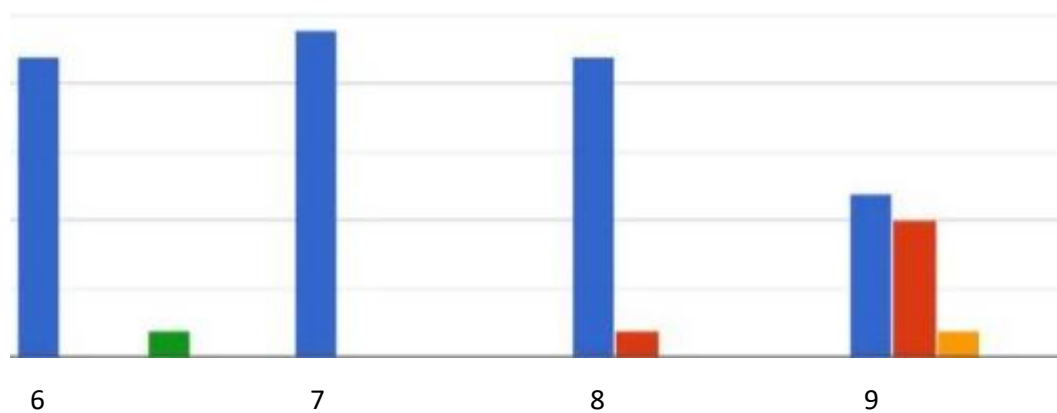


II. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones (A.2)

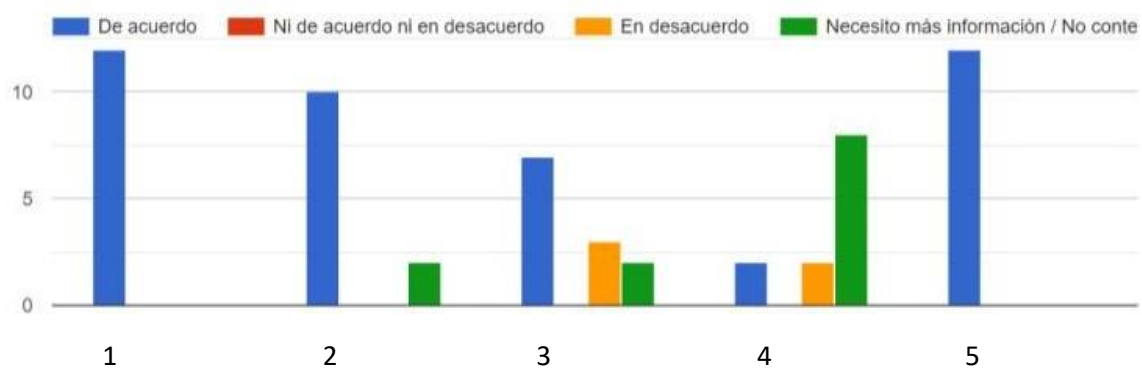


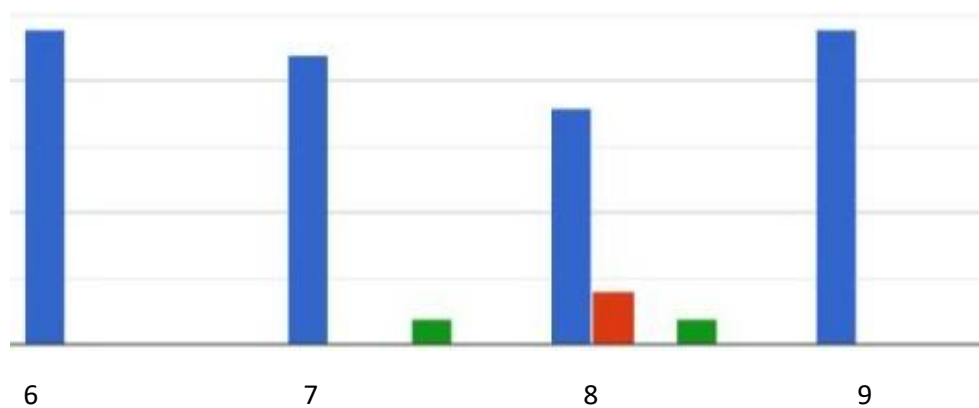
III. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones (B.1)



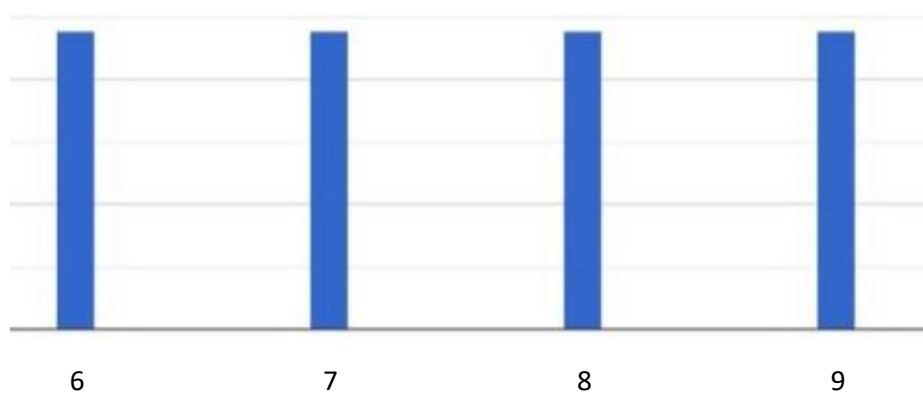
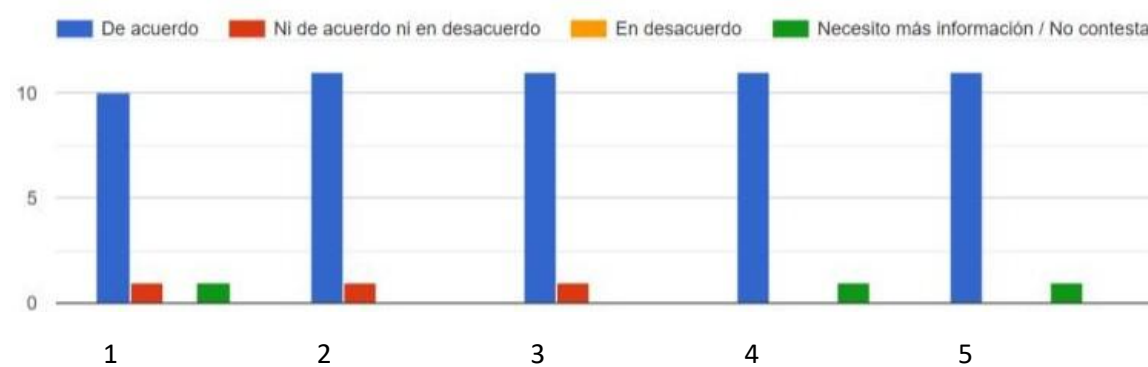


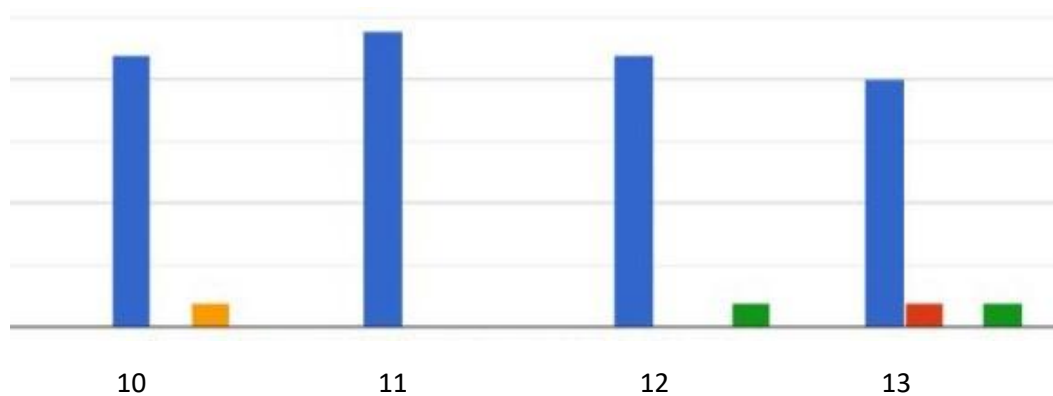
IV. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones (B.2)



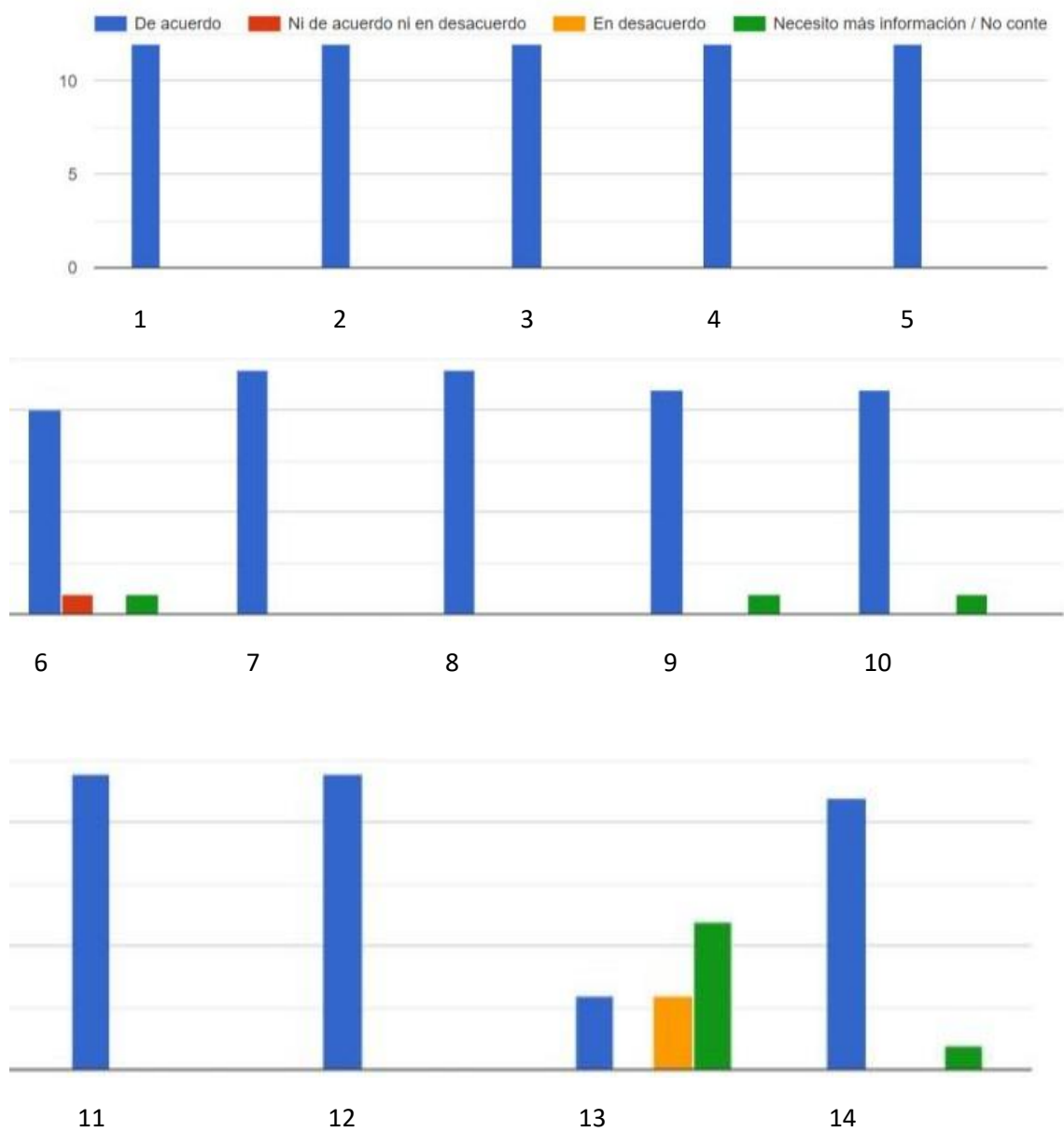


V. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones (C.1)



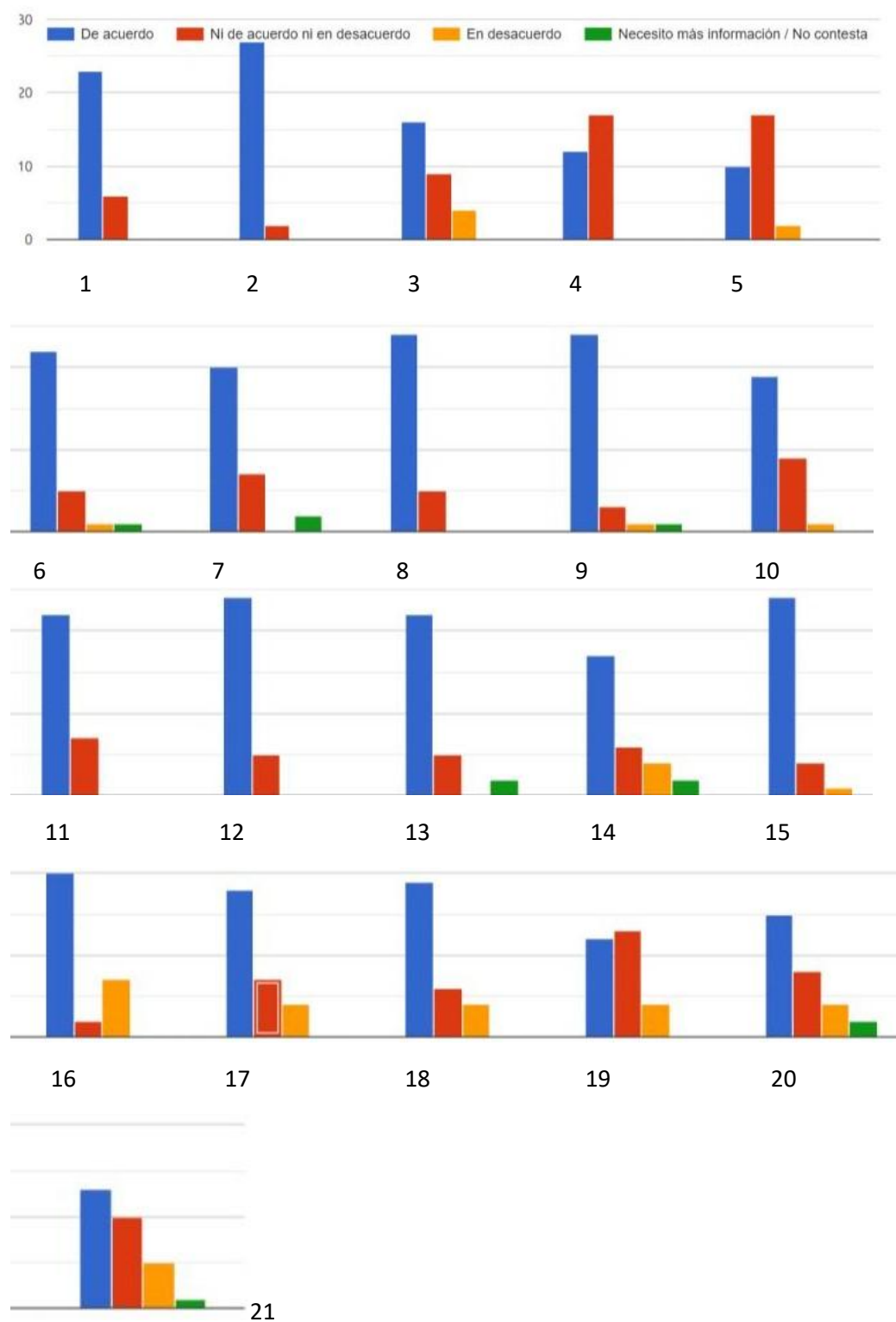


VI. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones (C.2)

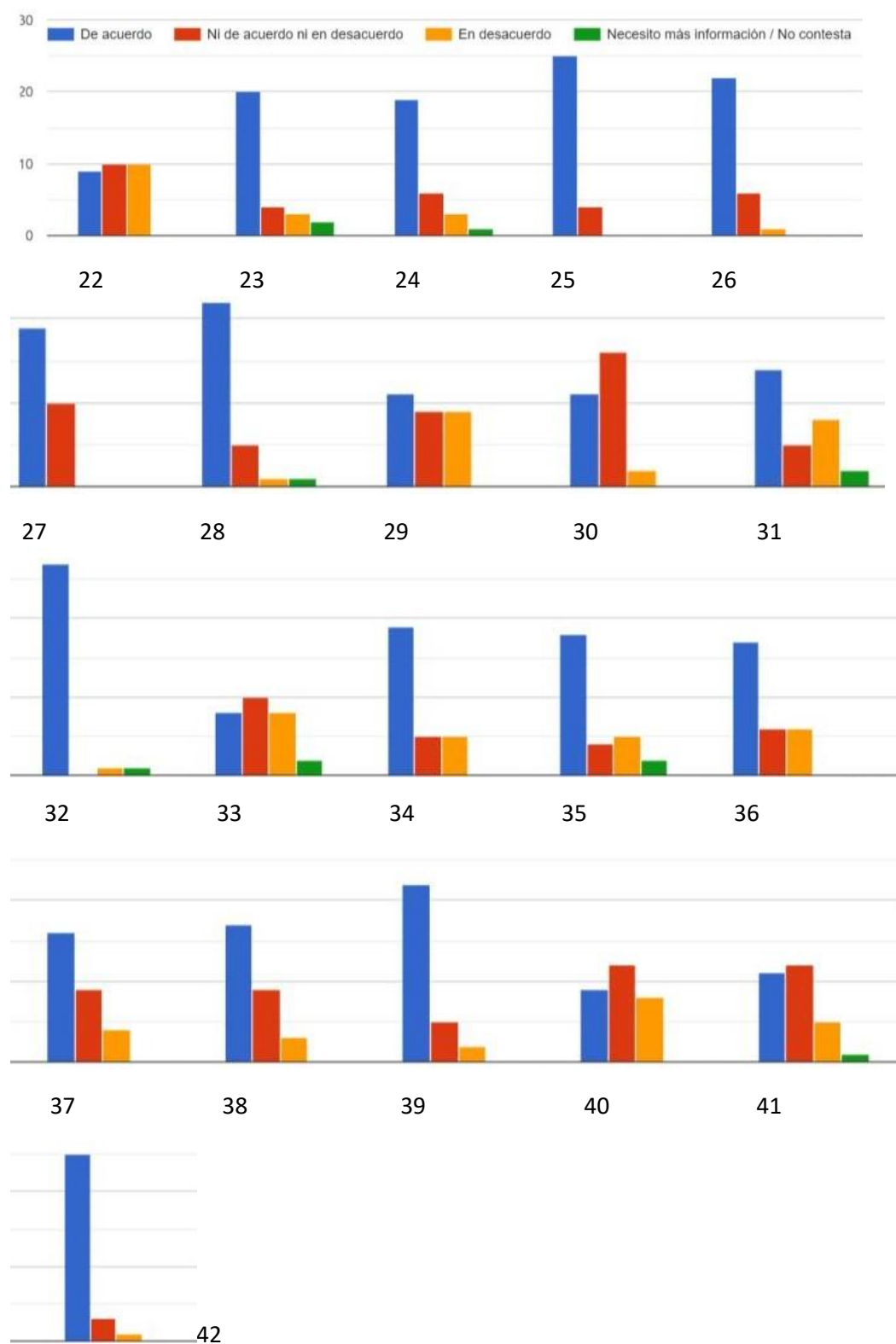


En los siguientes gráficos se registran las respuestas al cuestionario realizado a los estudiantes.
El número debajo de cada gráfico corresponde al número de pregunta

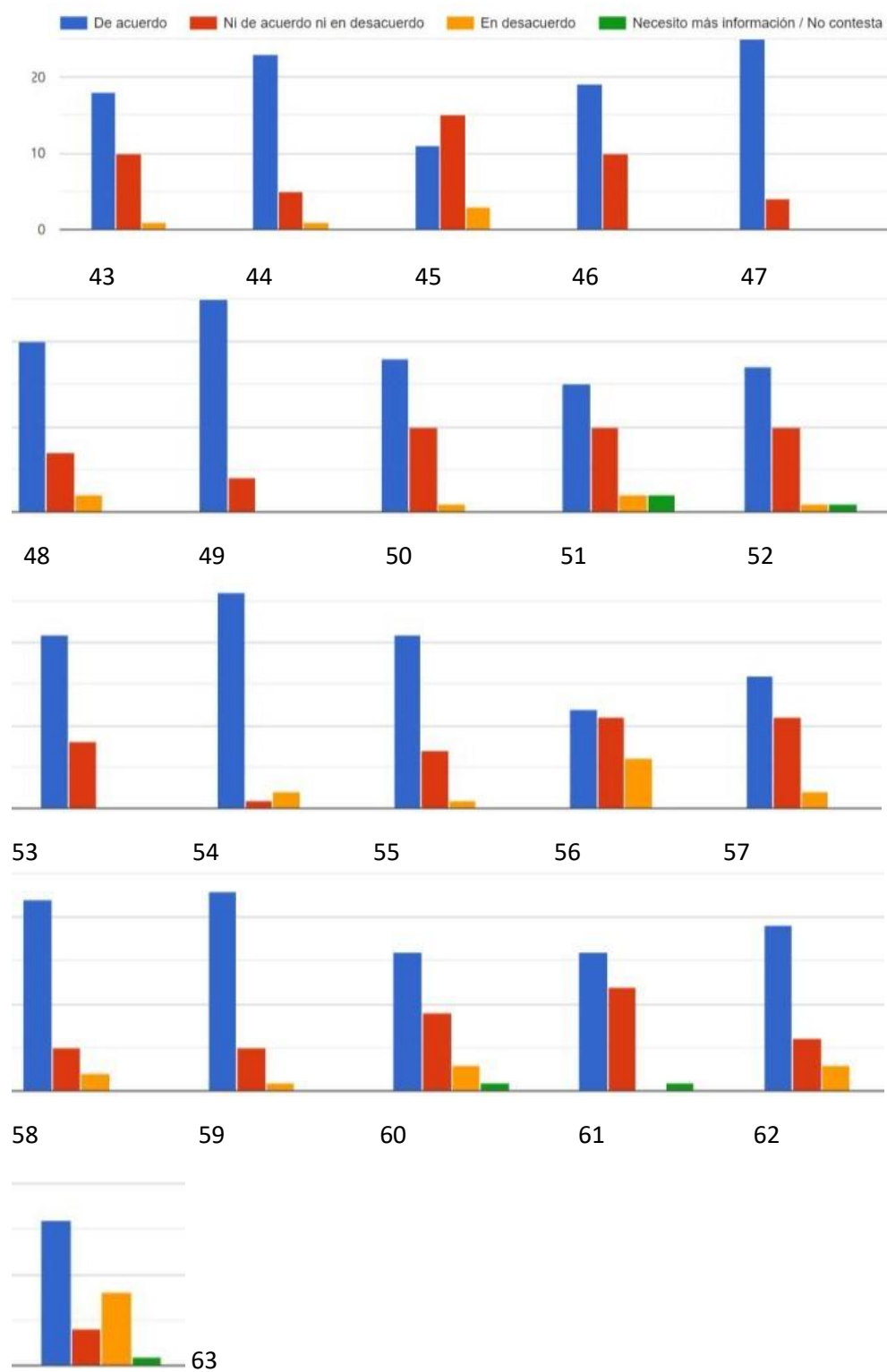
I. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones



II. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones



III. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones



Sugerencias