

UNIDAD 2

LA ORGANIZACION Y EL FUNCIONAMIENTO DE UN CENTRO INCLUSIVO

INDICE DE CONTENIDOS

I. DOCUMENTOS FUNDAMENTALES

1.1. El Proyecto Educativo de Centro (PEC)

- 1.1.1. ¿Qué es el Proyecto Educativo de Centro? Definición y objetivos
- 1.1.2. Algunas consideraciones al PEC como proceso, como producto y como garantía
- 1.1.3. Finalidades
- 1.1.4. Elementos
- 1.1.5. El proceso de elaboración, aprobación y evaluación del PEC

1.2. El Proyecto Curricular de Centro (PCC)

- 1.2.1. Definición y algunos elementos para su análisis y elaboración
- 1.2.2. El Proyecto Curricular de Centro en los Niveles de Concreción Curricular: Elementos y pasos para su elaboración
 - A. Diseño Curricular Base. (DCB)- Primer nivel de concreción
 - B. Proyecto Curricular de Centro (PCC)- Segundo nivel de concreción)
 - C. Programación de aula -Tercer nivel de concreción
 - D. Adaptaciones curriculares- Cuarto nivel de concreción)

1.3. El Reglamento de Régimen Interno (RRI)

1.4. Plan General Anual (PGA)

II. LA COMUNIDAD EDUCATIVA: AGENTES Y RELACIONES DE COMUNICACIÓN

2.1. Relación entre profesionales

- 2.1.1. Reuniones del equipo interdisciplinar
- 2.1.2. Reuniones del equipo docente
- 2.1.3. Reuniones el claustro
- 2.1.4. Reuniones de profesores de etapa
- 2.1.5. Reuniones de ciclo

2.2. Relación con las familias

- 2.2.1 Entrevistas
- 2.2.2 Reuniones generales con el equipo docente
- 2.2.3 Tutorías
- 2.2.4 Otras fórmulas posibles de comunicación:
 - A. Cuaderno de comunicación con la familia
 - B. Boletines e informes.
 - C. Notas informativas y circulares
 - D. Escuelas de familia o encuentros de formación.
 - E. Fiestas y celebraciones

2.3 Relaciones con la comunidad

2.4 Relación con los alumnos y alumnas

- 2.4.1. Herramientas de trabajo con el alumnado
 - A. Cuestionarios para la valoración del [estilo de aprendizaje](#)
 - B. Establecer momentos de diálogo
 - C. Estrategias de control del aula
- 2.4.2. Detección de momentos críticos
- 2.4.3. Detección y evaluación de las Necesidades Educativas Especiales del alumnado. Evaluación psicopedagógica:
 - A. Evaluación educativa y contextual.
 - B. La evaluación por observación.
 - C. Instrumentos para la evaluación por observación:
 - 1. Registros anecdóticos.
 - 2. Lista de conducta (lista de cotejo).
 - 3. Escala de calificación (escala de apreciación).
 - 4. Entrevista.
 - 5. Cuestionarios.
 - 6. Inventarios y registros de comportamiento.
 - D. Pautas para la observación.
 - E. Principios generales para una buena observación objetiva.

III. ORIENTACIONES PARA REALIZAR UN PLAN DE IMPLANTACIÓN DE ESCUELA INCLUSIVA

LA ORGANIZACION Y EL FUNCIONAMIENTO DE UN CENTRO INCLUSIVO

La organización y el funcionamiento de un centro escolar como escuela inclusiva exige contar con **unos documentos fundamentales**, en los que quede establecido los

planteamientos educativos de carácter general, así como la oferta formativa y académica junto con las propuestas didácticas, metodológicas y organizativas que dinamizarán las prácticas educativas del centro; y crear y desarrollar una **cultura de participación y de comunicación**, a través del diálogo y la interacción con los diversos agentes del centro y de la comunidad educativa (profesores, alumnos, familias, administración educativa y entorno social).

Objetivos de la unidad

- Tener una comprensión clara de los aspectos que debe incluir un proyecto educativo del centro y qué pasos hay que seguir para su elaboración.
- Entender qué niveles de concreción debe tener el [proyecto curricular](#) del centro, qué estilo metodológico define su manera de enseñar y qué criterios de evaluación se han asumido entre todos.
- Realizar un análisis crítico sobre el nivel de organización y funcionamiento con el que cuenta el centro educativo donde cada uno trabajamos, de acuerdo con las pautas que se presentan en la unidad
- Elaborar una unidad didáctica como ejercicio del tercer nivel de concreción.

I. DOCUMENTOS FUNDAMENTALES

El funcionamiento y la organización de los centros escolares tienen como marcos generales el **Proyecto Educativo de Centro (PEC)** y el **Proyecto Curricular de Centro (PCC)**. Son dos proyectos diferentes con una característica común, los dos son documentos encargados de organizar y gestionar los principios educativos que han de presidir la acción docente, los dos marcan las líneas organizativas del centro escolar en una doble dinámica ideológica y didáctica, respectivamente. Los dos se complementan, los dos se necesitan, pero cada uno marca pautas de acción diferenciadas.

También son importantes otros documentos como el Reglamento de Régimen Interno y Plan General Anual, por su estrecha relación y dependencia con los dos indicados.

1.1. EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

1.1.1. ¿QUÉ ES EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO? DEFINICIÓN Y OBJETIVOS

El Proyecto Educativo de Centro (PEC) es un documento de carácter pedagógico elaborado por la Comunidad Educativa que enumera y define los rasgos de identidad de un centro, formula los objetivos que se han de conseguir y expresa la estructura organizativa y funcional del centro educativo.

El PEC como conjunto coherente de declaraciones destinadas a dirigir un proceso de intervención educativa, habrá de combinar los planteamientos generales que orientan la acción, con los planteamientos específicos que facilitan la intervención y su evolución.

No se trata de elaborar un compendio pormenorizado, sino una escueta y clara delimitación de los fines que se persiguen, estableciendo el "carácter propio" que confiere personalidad característica al centro.

Ha de ser un documento que ayude a establecer prioridades, que se han de operativizar en el plan anual y en las programaciones de la actividad docente, de modo que lleguen a los alumnos y puedan evaluarse. Nunca se puede concebir como un compromiso acabado e inalterable.

El PEC en una escuela inclusiva debe, en primer lugar, asumir la **diversidad** del alumnado al que escolariza y, por consiguiente, facilitar la elaboración de una organización y un **proyecto curricular** que permitan dar respuesta educativa acertada a los alumnos, por parte del equipo de profesores y profesionales que trabajan en el centro. El PEC ha de ser un marco constitutivo de principios que responda a preguntas como:

- ¿Quiénes somos? (Principios de identidad)
- ¿Qué queremos? (Objetivos generales a conseguir)
- ¿Dónde estamos? (Análisis del contexto)
- ¿Cómo nos vamos a organizar para conseguirlo?
- ¿Quién lo elabora y lo aprueba?

Por la respuesta a estos interrogantes, el PEC ha de ser un documento en el que se recoja un conjunto coherente de declaraciones sobre los planteamientos educativos de carácter general: los principios de identidad, los objetivos institucionales y el organigrama general.

Desde estas consideraciones, los objetivos que pretende el PEC se concretan principalmente en:

- Definir una línea de actuación común que sirva de punto de referencia para conseguir un grado necesario de coherencia en el centro educativo.
- Dar publicidad a la Comunidad Educativa de las líneas de actuación de todo el colectivo.

1.1.2. ALGUNAS CONSIDERACIONES AL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO COMO PROCESO, COMO PRODUCTO Y COMO GARANTÍA

Deberemos tener en cuenta que, aunque todos los centros educativos persiguen los mismos fines educativos, todos ellos también difieren entre sí, razón por la que cada uno tiene peculiaridades que los singulariza.

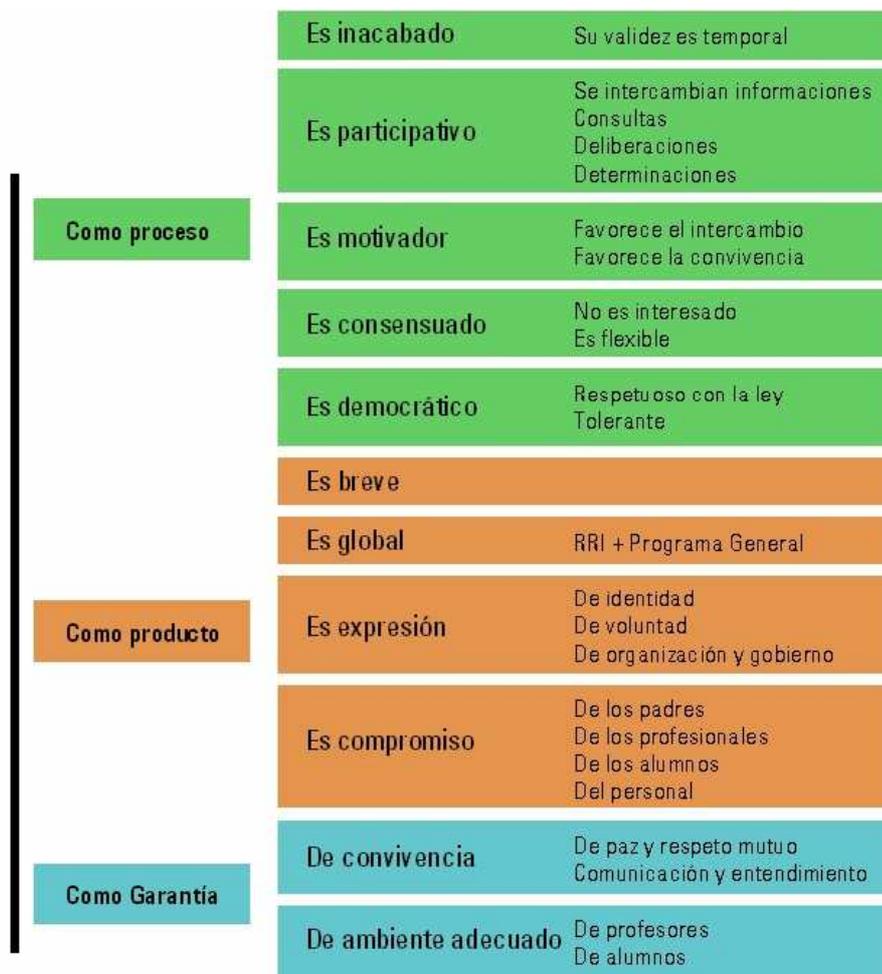
En otro sentido, también es inevitable considerar que la situación de partida con respecto al PEC será distinta en cada centro.

Y, finalmente, en la elaboración del PEC, tenemos que considerar que es un **proceso** que necesita de revisiones periódicas que garanticen su mejora y adaptación constante a una realidad educativa cambiante.

Los centros educativos harán público su PEC y facilitarán a los alumnos y a sus padres cuánta información favorezca una mayor participación en la Comunidad Educativa.

En el siguiente cuadro se presenta gráficamente el sentido y el significado del PEC como proyecto en proceso de cambio, de construcción y flexible.

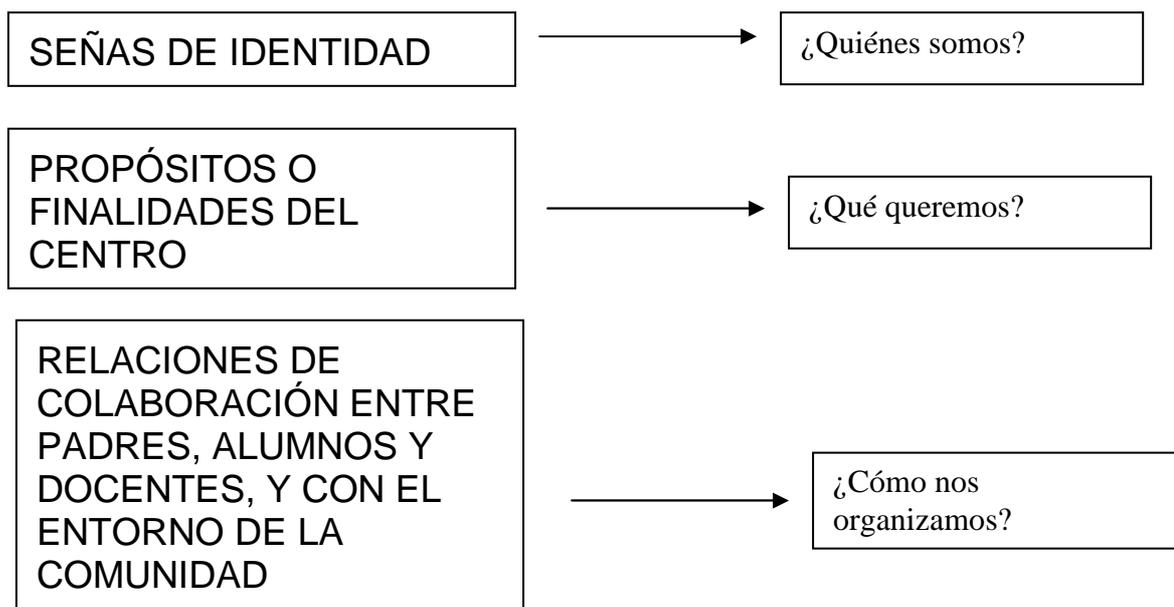
PROYECTO EDUCATIVO



1.1.3. FINALIDADES

Constituir un marco que defina el estilo educativo propio del centro, en función de la normativa vigente de cada país, delimitando unos fines y objetivos más concretos que marquen el camino a seguir. Las finalidades del PEC han de dar respuesta a las siguientes cuestiones:

- ¿QUIÉNES SOMOS? Con ello determinaremos las señas de identidad del centro
- ¿QUÉ QUEREMOS? Con ello definiremos los propósitos o finalidades del centro en las que se concreten las señas de identidad, y revisaremos los objetivos generales de las distintas etapas educativas que se impartan en el centro.
- ¿CÓMO NOS ORGANIZAMOS? Tendremos que determinar los elementos esenciales de las relaciones de colaboración entre todos aquellos implicados (entre los distintos colectivos que conviven en el centro y del entorno) para poner en funcionamiento los objetivos. Así mismo, decidir con qué estructura y procesos de funcionamiento van a ser desarrolladas esas relaciones de colaboración e implicación, que se concreta con el Reglamento de Régimen Interno (RRI).



1.1.4. ELEMENTOS

Los elementos o componentes que ha de contemplar un PEC en la escuela Inclusiva, para dar una respuesta más ajustada a la **diversidad** de los alumnos:

1) *Variables contextuales.* El PEC debe de tener reflejado un análisis de la realidad sociocultural del barrio, del pueblo o aldea y sus implicaciones en las demandas específicas educativas del tipo de alumno, padres, familias y entorno en general. Sin detectar esas necesidades reales basadas en los problemas, necesidades, motivaciones y expectativas vitales respecto a la educación, será difícil que el profesorado pueda sintonizar, en su trabajo diario, con el entorno y los alumnos. Su conexión con el contexto, entendido como el conjunto de elementos condicionantes, potenciadores o limitadores de la organización escolar, es evidente pero no forma parte del PEC, sino que es un elemento previo que le acota y que permite diferenciar, en una primera instancia, los centros y sus actuaciones.

2) *Planteamiento ideológico o principios de identidad.* El PEC debe posicionarse también respecto a una **concepción antropológica** y socio-política, y en relación a las necesidades detectadas y a la realidad en la que está ubicada esta comunidad. Éstas se deben explicitar a través de una serie de principios y prioridades que orienten la definición de los planes pedagógicos, de convivencia y de organización. Estos principios son los que orientan el modelo antropológico que queremos formar y deben tenerse en cuenta en cualquier planteamiento de elaboración de los planes institucionales, sobre todo, el **PCC**. Estos principios o notas de identidad hacen referencia a:

- la definición institucional (confesionalidad / aconfesionalidad / laicismo; nivel de relación con el entorno; pluralismo, etc.),
- al estilo de formación (coeducación, integración, educación como formación integral, espíritu crítico, etc.),
- las dimensiones educables (educación corporal, intelectual, social, afectiva, estética, moral, etc.),

- estilo de enseñanza-aprendizaje (lengua de aprendizaje, relación entre teoría-práctica, tipo de metodología, incorporación de las nuevas tecnologías, disciplina, etc.), y
- modelo de gestión institucional (gestión participativa, dirección colegiada, fomento del asociacionismo, etc.).

3) *Concepción pedagógica*. El PEC, en función de las características, necesidades, demandas detectadas y de las prioridades para su satisfacción, deberá definir los principios de cómo se van a conseguir estas prioridades y satisfacer las necesidades detectadas. Estos principios deberán servir para seleccionar metodologías y recursos del **Proyecto Curricular de Centro (PCC)** y, sobre todo, las necesidades para elaborar el Plan General Anual (PGA), que permita y potencie este tipo de metodologías y principios frente a otra serie de actividades y metodologías. Esta concepción pedagógica se refleja en los denominados objetivos, que han de ser "viables, claros y unívocos en su formulación y permitir la evaluación formativa procesual" (Gairín, 1995, 74).

Si las finalidades educativas son algo más amplias y generales que los objetivos, son éstos los que asumen un cierto carácter finalista (frente a la tendencia de los anteriores) y una mayor dimensión técnica (frente a la ideológica).

4) *Modelo organizativo-estructural*. El PEC debe reflejar, en coherencia con estos principios y prioridades filosóficas y pedagógicas, la forma de organización que vamos a adoptar para conseguirlo (sobre todo las funciones y el funcionamiento de los órganos colegiados y los cargos unipersonales) y el sistema de normas que faciliten la convivencia y las relaciones que se van a generar, puesto que a partir de esta situación se van a crear actitudes y, especialmente, el tipo de clima y cultura de un centro, en el cual va a ser más fácil o difícil llevar a cabo el resto de los planteamientos. Estos principios deben regir el Reglamento de Régimen Interno (RRI), como base de la cultura de un centro y de su sistema relacional y de convivencia, además de su organización, a través de las estructuras, que potencie y posibilite el desarrollo de diferentes actividades, que consigan los principios, y prioridades que satisfagan las necesidades y demandas detectadas.

Un criterio clave de validación del PEC será la coherencia, concreción y viabilidad para poder llevar a cabo sus planteamientos, a través de los otros documentos y de la dinámica que se cree para la organización de un centro y su desarrollo.

En el conjunto de estos componentes indicados, hay que destacar algunos aspectos como relevantes y significativos sobre los que el centro educativo ha de reflexionar y consensuar para asumir el compromiso con los principios y planteamientos de la escuela inclusiva, de modo que los planteamientos educativos del centro tengan su carácter idiosincrásico al tiempo que detentan una ideología y unos principios como centro inclusivo.

- **Elementos teóricos que configuren sus señas de identidad** en relación con la concepción sobre:
 - Educación
 - **Equidad**
 - **Calidad**
 - Concepción del desarrollo humano
 - **Diversidad**
 - Modelo de escuela

- **Acuerdos en relación al proceso de identificación y valoración de las necesidades educativas** del alumnado. Valorando los niveles de aprendizaje, de estudio, de trabajo, elaborando escalas de autoevaluación, trabajando técnicas de adquisición de aprendizajes, de afianzamiento.....
- **Identificación funcional de las necesidades educativas** en las distintas áreas (cognitiva, afectiva, social, etc.) sin que se pasen por alto las necesidades específicas de cada educando.
- **Implicación interdisciplinar de los profesionales** Los distintos profesionales de la formación pedagógica y social (psicopedagogos, pedagogos, educadores....) han de trabajar y colaborar interdisciplinariamente para realizar la valoración funcional de las necesidades educativas de los educandos. Su actividad tiene que ver con la asistencia integral del alumno en la escuela, con la familia y en la comunidad educativa, a nivel físico, psíquico, social y espiritual de la persona. Para ello, el equipo debería trabajar en función de una serie de **competencias** o funciones como éstas que proponemos a continuación:
 - a) Realizar las diferentes exploraciones y valoraciones de los alumnos durante su estancia en el centro educativo.
 - b) Confeccionar la historia pedagógica del alumno a través de los diferentes protocolos de actuación que considere oportuno el equipo (Informe psicopedagógico, registro adaptación, [Documento Individual de Adaptación Curricular](#)....)
 - c) Realizar seguimiento de los alumnos con mayores necesidades por parte de los diferentes profesionales, a través de los casos clínicos que se pueden plantear de manera periódica.
 - d) Realizar entrevistas personales con la familia o tutores, para informar, aclarar puntos de vista, resolver situaciones u orientar acerca de circunstancias determinadas.
 - e) Evaluar, de común acuerdo, los resultados obtenidos y estudiar las posibilidades de corrección de las anomalías detectadas.
 - f) Valorar todos los aspectos de manera interdisciplinar, en el momento del alta o posible matrícula de un nuevo alumno.
 - g) Llevar a cabo un seguimiento y valoración de la consecución de los objetivos del propio equipo, reflejados en Plan General Anual y posteriormente evaluados en la Memoria Final.
 - h) Realizar diferentes propuestas a la Dirección del Centro para la mejora, el bienestar y calidad de vida de los alumnos.
 - i) Participar en la elaboración del Proyecto Educativo de Centro, aportando sus conocimientos específicos.
 - j) Identificar las necesidades educativas, sociales y asistenciales de los alumnos.
 - k) Coordinar las actividades de intervención psicopedagógicas y orientación educativa.
 - l) Detectar e identificar situaciones de riesgo para el alumno.
 - m) Informar a la familia/tutor de la situación real del alumno.

- n) Favorecer la implicación y participación de las familias/tutores en el proceso educativo asistencial de los alumnos.
- o) Coordinarse con los Equipos del Sector de otros Centros y con servicios de la comunidad que tengan que ver con su trabajo.
- **Definir las competencias y habilidades adaptativas de los alumnos**, en cuanto finalidades educativas que el centro propone como objetivos en el desarrollo integral del estudiante (sin delimitar las posibilidades del alumno), en las principales dimensiones del desarrollo del ser humano como:
 - Habilidades intelectuales
 - Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica)
 - Participación, interacciones y roles sociales.
 - Salud (física, mental, etiología)
 - Contexto (ambientes y cultura)
- **Explicitar las propuestas curriculares diversificadas**, que reemplacen la concepción homogeneizadora del currículo a través de:
 - *Recursos y apoyos* psicopedagógicos variados. A través del equipo interdisciplinar, buscaremos los diferentes apoyos y aportaremos respuestas a las necesidades que demanden los alumnos como, por ejemplo, que el profesor de apoyo o el profesor de lenguaje pueda realizar atención más individual en momentos puntuales, dentro del aula, fuera del aula o bien organizando pequeños grupos de alumnos con las mismas necesidades educativas. Otro ejemplo sería que el psicólogo u orientador hiciese pequeños grupos de autodirección....
 - *Agrupamientos flexibles*. Los grupos podrán en determinados momentos organizarse en función de la actividad que esté propuesta (ejemplo: taller de cocina, de cerámica, de prensa, jardinería, taller de reciclado, de manipulados,...) y en función de las afinidades que los alumnos tengan entre sí y con la actividad.
 - *Propuesta de actividades graduadas*. Todas las actividades deberán estar recogidas en un amplio menú, en el cual el alumno podrá acceder para lograr los objetivos propuestos y los contenidos del mismo. Para ello, cada actividad estará diseñada con una guía de procesos de manera gradual, y estará acompañada de los apoyos y recursos necesarios para cada alumno, con el objetivo que todos ellos puedan participar de la actividad en función de su nivel de **competencias** y en función de sus limitaciones. Por ejemplo, en el taller de cocina, elaboraremos un recetario con los recursos y pasos para elaborar la receta; todos los alumnos participarán de la actividad y, de manera estructurada, cada uno irá elaborando una parte de la receta diseñada.
 - Orientaciones y propuestas didácticas y metodológicas sobre *modelos de aprendizaje cooperativo*, modelos de **aprendizaje experiencial** y *estrategias metodológicas variadas*.

- *Flexibilidad en la organización del Centro:*
 - Horarios
 - Distribución de alumnos
 - Trabajo en equipo
 - Acondicionamiento del espacio
 - Funcionalidad de los medios personales

- *Funciones y obligaciones del profesorado del centro.* Los maestros de una escuela inclusiva deben, por lo tanto, asumir las funciones y adquirir las competencias que recogemos a continuación:
 - a) Ser el inmediato responsable del desarrollo del proceso educativo del grupo y de cada alumno a él confiado.
 - b) Conocer la marcha del grupo y las características y peculiaridades de cada uno de los alumnos.
 - c) Facilitar la cooperación educativa entre los profesionales y las familias o tutores de los alumnos.
 - d) Recibir a las familias o tutores de forma ordinaria e informarlas sobre el proceso educativo de los alumnos.
 - e) Participar en el desarrollo del Plan de Acción Tutorial (reuniones con familias) y en las actividades de orientación, bajo la coordinación del Director Pedagógico. Para ello, podrán contar con la colaboración del Equipo Interdisciplinar.
 - f) Atender a las dificultades de aprendizaje de los alumnos para proceder a la adecuación personal del currículo.
 - g) Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y fomentar su participación en las actividades del centro.
 - h) Conocer la situación real de cada alumno, así como su entorno familiar y social.
 - i) Informar al Director Pedagógico sobre las incidencias y situaciones que puedan perturbar el proceso formativo de los alumnos y la aplicación del [Proyecto Educativo del Centro](#).
 - j) Proponer iniciativas y experiencias pedagógicas y didácticas.
 - k) Evaluar y analizar el proceso educativo de los alumnos o grupo que tiene asignado, con la colaboración del Claustro y personal complementario y asistencial

1.1.5. EL PROCESO DE ELABORACIÓN, APROBACIÓN Y EVALUACIÓN

El PEC va a definir las señas de identidad del mismo, por ello, en la determinación de los aspectos fundamentales que lo configuran, deben participar los distintos sectores de la Comunidad Educativa aunque, para hacer más operativo el proceso, se encomiende al Equipo Directivo su elaboración. En esta elaboración, el Equipo Directivo sólo expresa, recoge y da forma a propuestas que ha recibido de toda la Comunidad Escolar, atendiendo a los criterios que estableció el Consejo escolar. Para la elaboración del PEC por parte del Consejo Escolar de un centro proponemos el siguiente proceso:

1º El Consejo Escolar determina los criterios del PEC.

2º El Equipo Directivo va elaborando el Proyecto, recogiendo las propuestas del Claustro, equipos de ciclo, la asociación de madres y padres de alumnos (AMPA) o cualquier miembro de la Comunidad Educativa (hay que tener en cuenta que todas estas aportaciones se discutirán, para luego ser aprobadas por el Consejo Escolar).

3º El Consejo Escolar aprueba el Proyecto Educativo y establece las directrices para su evaluación.

La elaboración del PEC es un proceso dinámico y, como tal, siempre inacabado y sujeto a revisión. Sin embargo, no debe interpretarse este rasgo definitorio del proyecto educativo como una dificultad que bloquee el trabajo de los equipos docentes. Sería pernicioso intentar agotar todas las posibles reflexiones que cabrían bajo el ámbito de definición de la línea educativa de un centro.

La identidad se va adquiriendo poco a poco a través de la experiencia y la práctica. En este sentido, es más el fin de un proceso que su punto de partida, describe más bien el ideal de la educación que desea un centro que su realidad, una realidad que habrá que ir construyendo de manera progresiva. Y es así como debe interpretarse por parte de quienes lo elaboren, consiguiendo con ello una agilidad imprescindible para que estos procesos de toma de decisiones cumplan su función y no se conviertan en meros documentos burocráticos.

El PEC tiene vocación de estabilidad. Ello no significa, no obstante, que no deba someterse a revisión. Será necesario que el Consejo Escolar evalúe las decisiones tomadas en él, introduciendo las modificaciones que se consideren necesarias. En la Programación General Anual, que a comienzo de cada curso debe remitirse a la Administración Educativa, se comunicará los cambios que se hayan producido. No es necesario, por tanto, elaborar anualmente el proyecto educativo. Tan sólo es preciso estar atento a su revisión para evitar que se produzca un distanciamiento entre las intenciones educativas y la práctica real.

Las decisiones que se hayan establecido en el proyecto educativo, cuya naturaleza responde a opciones y principios generales, deben concretarse posteriormente en el [Proyecto Curricular de Centro](#), donde estos principios se traducen en acuerdos didácticos que responderán al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar.

Para representar este proceso y facilitar la retención de todos sus datos, presentamos este esquema que vincula las acciones específicas con el órgano/s encargado/s de ejecutarlas.

ELABORACIÓN	EQUIPO DIRECTIVO
<ul style="list-style-type: none">• ESTABLECE CRITERIOS• APRUEBA• EVALÚA	<ul style="list-style-type: none">• CONSEJO ESCOLAR
<ul style="list-style-type: none">• FORMULA PROPUESTAS	<ul style="list-style-type: none">• CLAUSTRO DE PROFESORES• EQUIPOS DE CICLO• AMPA

Finalmente, a modo de esquema orientativo, se presentan los principales aspectos básicos y primordiales que caracterizan el PEC, organizados y sistematizados en: los siguientes apartados:

- *Base Legal* (Utilización de la Normativa de cada país)
- *Antecedentes históricos del centro* (Creación del centro, fundadores y origen, ubicación, influencias del entorno de la Comunidad, situación actual del centro)
- *Principios, valores y finalidades del centro*
- *Criterios educativos* (Atención a la **diversidad**, **normalización**, integración, socialización, educación inclusiva...)
- *Organigrama* (Estructura y organización de la Comunidad Educativa)
- *Modelos específicos de atención a los alumnos* (Programas educativos específicos, atención sanitaria, protocolos, recursos que ofrece a la Comunidad...)
- *Tipología y características del centro*
- *Recursos:*
 - *humanos* (Docentes, personal no docente complementario, personal de servicios generales...)
 - *materiales* (Técnicos, didácticos, espacios, tecnológicos, audiovisuales, mobiliario.....)
- *Ideología del centro* (Confesionalidad, aconfesionalidad, centro público, privado,...)
- *Actuaciones singulares del centro* (Relaciones con la Comunidad, Administraciones, proyectos comunes, colaboraciones con la Comunidad)
- *Características de los alumnos* (Tipología, edades, clínicas, sociales, necesidades, tipos de intervención, apoyos, nivel de **competencias**, habilidades, culturales,...)
- *Oferta educativa que presta el centro* (dependerá de la normativa vigente en cada país). Un ejemplo de ello podría ser: Educación infantil, básica obligatoria, secundaria obligatoria, programas de transición a la vida adulta,...
- *Análisis del contexto:*
 - Estudio del entorno en los aspectos socio-económicos y culturales
 - De los alumnos
 - De las familias
 - Entorno social
 - Situación de la vivienda de los alumnos
 - Número de centros y recursos de la zona
 - De las religiones
 - De la procedencia de las familias (idioma, situación social,...)

- Estudio de las necesidades educativas en la zona
 - Situación jurídica de los alumnos
 - Tipo de escolarización / necesidades
- Otros tipos de informe (pedagógicos, psicológicos, psiquiátricos, logopédicos, sociales,...)
- *Influencias e implicaciones del entorno en el centro educativo* (medio rural, medio urbano, aulas hospitalarias, un colegio integrado en un hospital, aulas en centros de orfandad, aulas en centros penitenciarios, aulas ambulantes,...)

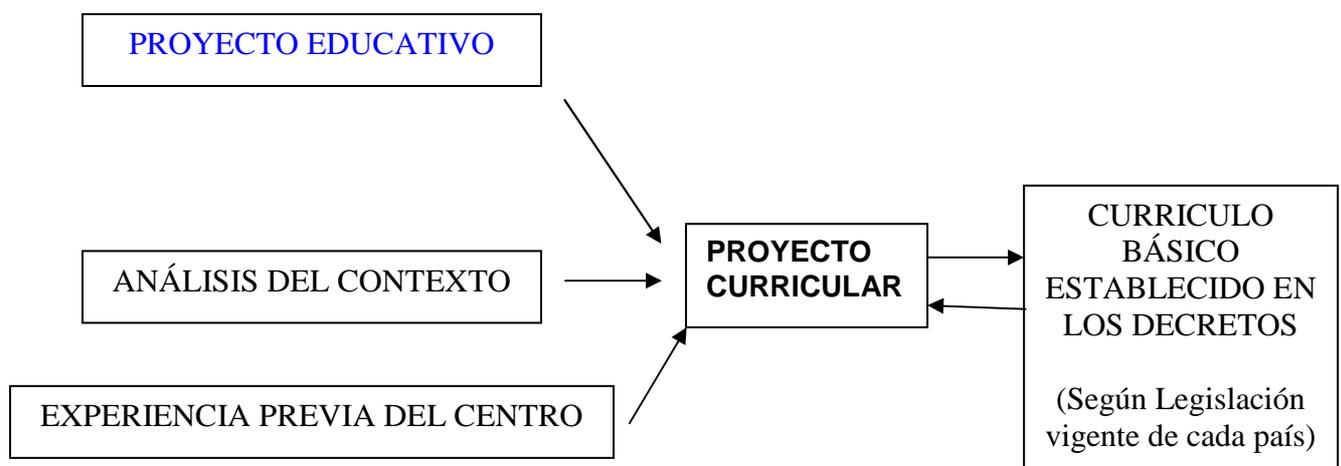
1.2. EL PROYECTO CURRICULAR DEL CENTRO (PCC)

1.2.1. DEFINICIÓN Y ALGUNOS ELEMENTOS PARA SU ANÁLISIS Y ELABORACIÓN

Se entiende por Proyecto Curricular de Centro (PCC) un conjunto de actuaciones articuladas entre sí y compartidas por el equipo docente de un centro educativo, mediante las cuales se concretan y se desarrollan las intenciones y prescripciones generales contenidas en los decretos de enseñanza para las distintas etapas educativas, según la normativa vigente en cada país.

El PPC es un documento colectivo asumido por el conjunto de las personas que realizan su labor docente en un centro y su verdadero valor reside en que recoge la respuesta pedagógica, fruto de la reflexión, la discusión y el acuerdo de un colectivo de profesores y profesionales para desarrollar las finalidades educativas de las etapas que se imparten en el centro.

Como se representa en el siguiente cuadro, el PCC tiene como referencia el [Proyecto Educativo de Centro](#) y, al mismo tiempo, para su elaboración y planificación contribuye también el análisis del contexto y la experiencia previa del centro.



Los Proyectos Curriculares que responden a los principios de una escuela inclusiva representan uno de los grandes retos para que el profesorado pueda ofrecer una oferta educativa de calidad, que responda a las demandas reales de la Comunidad Educativa para la que trabaja, y una oportunidad para los directivos de reorganizar y reestructurar los centros con mayor autonomía y libertad para responder a los problemas que tienen planteados actualmente. Entre estos retos, cabe señalar la reestructuración de los espacios arquitectónicos, los reagrupamientos de alumnos, la reorganización de los horarios y, dentro del horario escolar y de sus instalaciones, la potenciación de los planes de formación del profesorado en los centros, para que se puedan elaborar los Proyectos Curriculares como respuesta innovadora a los problemas concretos que tienen (motivar a los alumnos, descargar y dar prioridad a los contenidos de los programas, coordinarse y trabajar en equipo con otros compañeros, conseguir recursos y medios, etc.), así como la aplicación de los principios de la educación inclusiva que orientan y transforman las prácticas educativas. En este contexto del PCC de una escuela inclusiva, la práctica educativa se desarrollará atendiendo a los siguientes principios:

- a) Formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida: personal, familiar, social y profesional.
- b) La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos.
- c) La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas.
- d) El desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico.
- e) El fomento de los hábitos de comportamiento democrático.
- f) La autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente.
- g) La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.
- h) La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- i) La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema.
- j) La relación con el entorno social, económico y cultural.
- k) La formación en el respeto y defensa del medio ambiente.

El PCC debería reflexionar sobre estas opciones, así como sobre otras que en su contexto puedan resultar significativas, como puede ser prestar especial atención a ciertos temas transversales que muestren especiales carencias en el centro o incluir determinadas actividades que faciliten la integración de alumnos con distintas culturas. Las principales opciones educativas, que se deben considerar básicas para el conjunto del alumnado, deben estar en coherencia con los valores de la Constitución y de la legislación vigente en cada país.

El proceso a seguir para la elaboración del PCC se desarrolla en paralelo con el [PEC](#). Por su parte, el equipo directivo ha coordinar y dinamizar el análisis de los principales aspectos (tanto positivos como negativos) que facilitan o dificultan la acción didáctica, organizativa y educativa en el centro, junto con el claustro de profesores del centro, e incluso en colaboración con alumnos y padres.

1.2.2. EL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO EN LOS NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR: ELEMENTOS Y PASOS PARA SU ELABORACIÓN

La elaboración del PCC, así como de la [programación de aula](#) y las adaptaciones curriculares, hay que contextualizarlos en una secuencia conocida como niveles de concreción curricular y que tiene como punto de partida la propuesta curricular establecida por la administración educativa central u local, dependiendo de la política educativa de cada país. De ahí el sentido y el significado del PCC, de la programación de aula y de las [adaptaciones curriculares](#) como niveles de concreción curricular, en cuanto documentos elaborados en una “secuencia” que tiene como punto de partida la propuesta oficial establecida por la administración educativa, y que se conoce como Diseño Curricular Base.

Niveles de Concreción Curricular:

- Diseño Curricular Base
- Proyecto Curricular de Centro
- Programación de Aula
- Adaptaciones Curriculares

Para garantizar que todos los alumnos, independientemente de las características particulares o de las condiciones de los grupos de pertenencia, reciban una educación común y unos conocimientos acordes con la realidad que les rodea, así como una educación adecuada a las características individuales, a su nivel de **competencias**, atendiendo a la **diversidad** (aptitudes, intereses y motivaciones), respondiendo al contexto social en el que se encuentra, debemos trabajar en cuatro niveles de concreción.

A) DISEÑO CURRICULAR BASE (DCB)- PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN

El Diseño Curricular Base tiene un carácter normativo. Constituye el primer nivel de concreción de la propuesta curricular y su elaboración es **competencia** de las Administraciones Educativas, constituyendo la base legal en cada país. Estos mínimos deben de llegar a los Centros como un instrumento pedagógico que señala las intenciones educativas y orienta sobre el plan de acción que habría que seguir en los siguientes niveles de concreción y en el desarrollo del currículo. Estas funciones requieren que el Diseño Curricular Base sea abierto y **flexible**, pero también que resulte orientador para los profesores, justificándose, así mismo, su carácter prescriptivo.

Es *abierto* y **flexible** porque posibilita una amplia gama de adaptaciones y concreciones. Es *orientador* porque su contenido sirve de guía e instrumento para su actividad educativa. *Prescriptivo* porque determina los elementos de trabajo esenciales (objetivos y contenidos) que hay que alcanzar al término de cada etapa. Estos elementos van a constituir un factor básico de homologación del trabajo que se desarrollen en todos los Centros.

Constituyendo el denominado ***Diseño Curricular Prescriptivo o Diseño Curricular Base***, en él se definen para cada etapa (según normativa vigente de cada país):

- Objetivos generales de la Etapa
- Áreas Curriculares
- Objetivos Generales de Área
- Bloques de Contenido
- Orientaciones Metodológicas
- Evaluación

B) PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO (PCC) - SEGUNDO NIVEL DE CONCRECIÓN

Para la elaboración del Proyecto Curricular de Centro (PCC) partimos del Diseño Curricular Base (DCB) -enseñanzas mínimas establecidas por la Administración Educativa de cada país- y del análisis del contexto de su Centro (educativo-social), estableciendo una serie de acuerdos acerca de las estrategias de intervención didáctica que se van a utilizar, con el fin de asegurar la coherencia de su práctica docente, y todo ello en concordancia con el [Proyecto Educativo de Centro](#). El Claustro de profesores aprobará el Proyecto Curricular de Centro y sus posibles modificaciones.

El PCC es, como ya se ha explicado, el proceso de toma de decisiones por el cual el profesorado de una etapa educativa determinada establece, a partir del análisis del contexto de su Centro, una serie de acuerdos acerca de las estrategias de intervención didáctica que va a utilizar, con el fin de asegurar la coherencia de su práctica docente. Por ello, el Claustro de profesores acuerda y aprueba estos proyectos curriculares para las etapas educativas que se imparten en el centro como Proyecto Curricular de Etapa

Para poder establecer estas estrategias en la elaboración de nuestra intervención educativa, proponemos una serie de epígrafes que nos servirán de guía para poder confeccionar el Proyecto Curricular de Etapa (PCE), dando respuestas progresivas a las siguientes preguntas que son los referentes claves para su elaboración

- ¿Qué enseñar?
- ¿Cuándo enseñar?
- ¿Cómo enseñar?
- ¿Qué, cuándo y cómo evaluar?
- ¿Qué soluciones damos a la **diversidad** presente entre los alumnos?
- ¿Cómo tratamos las tutorías y la orientación?

Los elementos que configuran el Proyecto Curricular de Etapa (PCE) son los siguientes

- 1) Análisis de las variables sociocontextuales (demandas de formación del medio ambiente socio-cultural), diferenciación de las características de los grupos de incidencia.
- 2) Análisis de las variables psicológicas de los alumnos por niveles y grupos de incidencia.

- 3) Prioridades, objetivos y metas para la secuenciación de los contenidos y criterios de evaluación y el modelo de intervención.
- 4) Secuenciación de contenidos y criterios de evaluación.
- 5) Selección de metodologías, recursos y materiales.
- 6) Plan de Atención a la Diversidad: [Adaptaciones Curriculares](#).
- 7) Plan de evaluación del PEC.
- 8) Plan de Formación del Profesorado
- 9) Plan de Orientación.

Es necesario destacar que el PEC, en una escuela inclusiva, ha de recoger y presentar el marco general de los principios pedagógicos que el claustro docente propone y aprueba para una etapa educativa y que constituyen, al mismo tiempo, pautas y orientaciones didácticas, metodológicas y organizativas para la planificación y el desarrollo de la [Programación de Aula](#) y de las adaptaciones curriculares. Entre estos principios pedagógicos que han de orientar las actuaciones y las intervenciones del profesorado con los estudiantes, tanto en la planificación de la programación de aula como en el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el contexto de la clase, cabe destacar:

- *Desarrollo integral*. Contribuir a la formación y al desarrollo integral de los alumnos y potenciar que éstos progresen en el marco de una sociedad diversa y plural, en la medida de sus posibilidades y capacidades personales.
- *Aprendizaje significativo y funcional*. Ofrecer una enseñanza adecuada con el nivel de desarrollo evolutivo, las capacidades y **competencias** de los alumnos y alumnas, teniendo en cuenta los **conocimientos previos** de los estudiantes, así como sus posibilidades y necesidades educativas. Es importante que el alumno realice y produzca los aprendizajes por sí mismo o con la ayuda de otros (docentes o iguales), desarrollando progresivamente habilidades, estrategias y técnicas de planificación, regulación y ejecución de la propia actividad de aprendizaje (**aprender a aprender**).
- *Aprendizaje holístico y **constructivista***, de modo que los aprendizajes adquiridos puedan integrar y favorecer los conocimientos sobre el mundo y ampliar los intereses reales del alumnado. Para ello, hay que planificar actividades, tareas y experiencias de aprendizaje interrelacionadas que faciliten el desarrollo del trabajo globalizado de ciclo y aula.
- *Aprendizaje activo y participativo*. Potenciar y mantener una metodología activa y participativa para la adquisición de los conocimientos, actitudes y procedimientos que se consideran valiosos para el desarrollo de los procesos de aprendizaje en estas edades.
- *Responsabilidad, solidaridad y tolerancia*. Capacitar a los alumnos a asumir responsabilidades de aprendizaje y las reglas de convivencia basadas en el respeto mutuo y el trato justo e igual.

- *Socialización del aprendizaje.* Fomentar la participación activa social y académica de los alumnos a través de diversas estrategias metodológicas y organizativas que potencien y desarrollen el **aprendizaje colaborativo** y **experiencial** entre iguales.
- *Apertura al medio.* Favorecer la convivencia, la comunicación y la participación de la comunidad educativa donde se inserta el centro mediante actividades extraescolares

Finalmente, el proceso a desarrollar debería ir paralelo al orden de los elementos que acabamos de describir en el anterior punto:

- 1) El equipo directivo debería, en primer lugar, coordinar y dinamizar el análisis de los principales aspectos (tanto positivos como negativos) que facilitan o dificultan la acción didáctica, organizativa y educativa en el centro.
- 2) Por otra parte, deben, en colaboración con el resto de los profesores del claustro e incluso alumnos y padres, analizar la realidad socio-cultural de sus alumnos, caracterizando los grupos de incidencia y las subculturas y sus necesidades de formación (actitudes, hábitos de trabajo intelectual, carencias afectivas y de relación personal o conocimientos y su transferencia al entorno social).
- 3) Definir y consensuar las prioridades de intervención y criterios de secuenciación de las capacidades, contenidos (tipos) aspectos metodológicos y criterios de evaluación, así como el modelo de intervención en función del grupo de incidencia prioritario y necesidades de formación detectadas. Es importante considerar que una escuela inclusiva que asume la **diversidad** de sus alumnos como riqueza debe ser también coherente en sus planteamientos metodológicos y en la definición de sus criterios de evaluación a la hora de plantearse actuaciones de apoyo y refuerzo con algunos alumnos, así como en el momento de tomar decisiones de promoción o de organización de grupos.
- 4) Elaborar los elementos del PEC en función de la secuenciación consensuada por todos los profesores, y que debe ser aplicada a cada uno de los niveles de concreción.
- 5) Aplicar y evaluar el PEC como una hipótesis de trabajo a experimentar, recogiendo los datos como un proceso de investigación evaluativa y valorándolos para elaborar una nueva propuesta de intervención, con carácter innovador.

C) PROGRAMACIÓN DE AULA - TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN

Una vez establecido el Proyecto Curricular de Etapa, y en el marco de los acuerdos y decisiones tomadas por el conjunto de profesores de etapa, se llega al tercer nivel de concreción constituido por las Programaciones de aula.

Los acuerdos que se tomen en el centro, relativos a los objetivos de cada etapa, se desarrollarán posteriormente en estas programaciones que los profesores diseñarán, de manera más o menos explícita, para articular el proceso de enseñanza y aprendizaje de su grupo de alumnos.

Las programaciones de aula son un conjunto de unidades didácticas ordenadas y secuenciadas para las áreas de cada etapa educativa, y compuestas por objetivos, contenidos, actividades, estrategias didácticas y recursos, donde, finalmente, se elaborará la evaluación o seguimiento de las Unidades Didácticas.

Esta tarea exige dos pasos fundamentales: planificar y distribuir los contenidos de aprendizaje a lo largo de cada etapa; y planificar y temporalizar las actividades de aprendizaje y evaluación correspondientes.

Se entiende por **Unidad Didáctica** como "aquella unidad de trabajo articulada y completa, que contiene la planificación de un proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, todos los elementos curriculares: objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y actividades de evaluación". Habrá que considerar desde los objetivos a conseguir, en un espacio de tiempo concreto, hasta las actividades de evaluación que pretendemos realizar.

En consecuencia, podemos observar que la programación va a ser la plasmación de la intención educativa más cercana a la realidad. Pero no puede ser, de ningún modo, un proceso independiente y aislado, sino que debe realizarse en el marco del **Proyecto Educativo de Centro** y del Proyecto Curricular de Etapa, con los que debe estar estrechamente relacionada y que deben marcar las pautas de su elaboración.

Si, por una parte, hablamos de que no puede ser un proceso aislado, por otra también debemos afirmar que tampoco tiene que ser una mera distribución y temporalización de objetivos y contenidos, sino un proceso abierto y continuo que se preocupe también de los medios y maneras de conseguirlo.

La realización de unas programaciones de aula coherentes con los planteamientos antes mencionados nos llevará a evitar la improvisación mal entendida y continuas pérdidas de tiempo, a completar los programas adecuadamente y sistematizar su desarrollo, así como a conseguir una coordinación con el resto de profesores y equipos docentes del centro.

Nos podemos terminar este apartado sin mencionar que, como ya hemos dicho antes, la programación nunca puede ser cerrada ni condicionar totalmente el aprendizaje de los alumnos. Sirve de punto de referencia esencial para el trabajo con los alumnos que, dado el contexto y las circunstancias que puedan surgir en cada momento, puede alterarse.

D) ADAPTACIONES CURRICULARES - CUARTO NIVEL DE CONCRECIÓN

La adaptación curricular consiste en el conjunto de modificaciones que realizamos en la programación de aula (objetivos, contenidos, metodología, evaluación...), a fin de adaptarlo a las características y peculiaridades de los sujetos. Estos ajustes individuales realizados para un alumno en concreto se hacen a partir de la programación de aula configurada tras la realización del Proyecto Curricular de Centro. Por lo tanto, **las adaptaciones curriculares individuales (ACI)** son las estrategias de planificación y actuación docente que incorporan las modificaciones precisas en el currículo para que el alumno alcance satisfactoriamente los objetivos educativos.

En la unidad siguiente sobre intervención educativa y, en concreto, en el apartado II *¿Cómo organizar el aula inclusiva?*, al hablar de evaluación, nos referiremos a los diversos tipos de adaptaciones curriculares. Aquí señalamos, tan sólo, como podrían

recogerse esas adaptaciones curriculares en lo que se denomina Documento Individual de Adaptación Curricular.

Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC)

Las adaptaciones curriculares estarán registradas en el Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC) que, a tal fin, se elabora para garantizar el seguimiento de la respuesta educativa que ofrecemos al alumno, introduciendo las modificaciones que consideremos necesarias a lo largo de su escolaridad.

El Documento Individual Adaptación Curricular lo realiza el conjunto de profesionales que intervienen en el proceso educativo. Además, las decisiones tomadas deben recogerse por escrito en lo que se llama Documento Individual de Adaptación Curricular, el cual incluirá:

- Datos de identificación del alumno.
- Datos de identificación del documento: fecha de elaboración duración, personas implicadas y función de desempeñan,...
- Información sobre la historia personal y educativa del alumno.
- Nivel de **competencia** curricular.
- **Estilo de aprendizaje** y motivación para aprender.
- Contexto escolar y socio-familiar.
- Propuesta curricular adaptada.
- Seguimiento y evaluación. Modificaciones sobre las decisiones curriculares, cambios en la modalidad de apoyo, colaboración con la familia, posibles decisiones sobre su promoción,...

Anexo I

1.3. REGLAMENTO DE REGIMEN INTERNO (RRI)

El reglamento tiene como objeto crear un marco básico que permita armonizar los intereses de todos los sectores de la comunidad educativa, precisando las funciones de los órganos que participan en el proceso educativo, organizando los espacios y servicios del Centro escolar, y estableciendo unas normas de convivencia que concreten los derechos y deberes de todos los miembros de la comunidad educativa.

Aborda, entre otros, los siguientes puntos:

- 1) La organización práctica de la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, la organización y reparto de responsabilidades no definidas por la normativa vigente, y los procedimientos de actuación del Consejo Escolar y de las Comisiones que, en su seno, se constituyan para agilizar su funcionamiento.
- 2) Los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa.
- 3) Las normas de convivencia que favorezcan las relaciones entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa y los órganos de gobierno y coordinación didáctica, así como los procedimientos para las correcciones ante conductas contrarias a las normas de convivencia del centro.
- 4) Y, por último, la organización de los espacios del centro, el funcionamiento de los servicios educativos y las normas para el uso de las instalaciones, recursos y servicios educativos del centro.

Anexo II

1.4. PLAN GENERAL ANUAL (PGA)

Es un documento que presenta una anticipación de lo que se va a hacer, fruto del análisis entre la evaluación del curso anterior, el estado actual de ese centro educativo, su rendimiento y lo que se propone como ideal a alcanzar.

- Debe ser realista, ya que debe ser un medio eficaz para la planificación y gestión del centro en cada curso escolar.
- Debe comprometer a toda la Comunidad Educativa, precisando toda la dinámica de la Institución, así como las responsabilidades de cada uno que no estén especificadas en otros documentos.
- Debe prever los criterios e instrumentos de evaluación de cada propuesta y objetivo, de tal forma que se pueda comprobar la consecución de las metas establecidas.
- Debe ser un Plan abierto a la revisión y/o a la corrección periódica.
- Debe estar articulado de forma equilibrada, coherente entre sus diversas partes, con un orden de prioridades y con un desarrollo lógico.

La PGA incluirá al menos los siguientes apartados:

- Criterios pedagógicos para la elaboración de horarios de los alumnos.
- El [Proyecto Educativo de Centro](#) o las modificaciones del ya establecido.
- Los Proyectos Curriculares de etapa o las modificaciones de los ya establecidos.
- El programa de actividades extraescolares y servicios complementarios (transporte, comedor...).
- Programación de actividades docentes.
- Una memoria económica, que incluirá el documento de organización del centro, la situación de las instalaciones y equipamientos que ofrece el centro.

Es el balance de lo que el centro ha conseguido con relación al plan anual del centro, en el que es preciso establecer, referido a los ejes estratégicos del Plan anual:

- Qué hemos conseguido en relación con lo que nos proponíamos con respecto al [Proyecto Educativo de Centro](#) y al [Proyecto Curricular de Centro](#).
- Un análisis sobre los motivos, las causas, las circunstancias,... que han posibilitado esa consecución, retardado algunos objetivos u originado algún fracaso.
- Qué aspectos, a partir de la experiencia de la que se hace memoria, debemos tener en cuenta para el próximo plan anual, qué decisiones debemos tomar, qué prioridades establecemos.
- Un análisis de los resultados escolares, por cursos, departamentos y globales. Asimismo, el análisis de trabajo realizado en las tutorías y en el departamento de orientación del centro.

- En este documento, quedaría plasmada la evaluación de los objetivos señalados en el Plan General Anual, así como el análisis de las actividades extraescolares, complementarias y servicios que ofrece el centro.
- Presentaría un análisis del modelo organizativo y de los órganos de gestión. Finalmente, presentaría análisis de la convivencia y participación en el centro.

II. LA COMUNIDAD EDUCATIVA: AGENTES Y RELACIONES DE COMUNICACIÓN

En todo proceso educativo partimos de una realidad compleja: el hecho de que el alumnado aprende y madura gracias a los contactos e interacciones que tienen con los distintos entornos y personas con los que se relaciona. Y esto sucede tanto en casa, como en la calle o en la escuela. Nos va a ser muy difícil establecer unos límites que, para nuestro alumnado, no son reales.

Para reflexionar

¿Quiénes les enseñan? ¿De quién, cuándo y dónde aprenden? ¿Qué aprenden con más facilidad y por qué?

En su vida, no hay fronteras que le ayuden a situar o enmarcar lo que vive y aprende en cada contexto, todo se relaciona y se construye sobre lo que ya existe. Por eso, es importante que todos aquellos que tenemos algún papel en su formación y crecimiento estemos de acuerdo en lo que es bueno para él o para ella, y en lo que queremos enseñarle. Esto supone que los docentes o las familias dejemos de pensar que la escuela es el único lugar en el que ellos y ellas aprenden, y que los que tienen el papel de enseñarle son, fundamentalmente, sus profesores.

Para reflexionar

¿Cuál es el papel educador de la familia? ¿Y el de la escuela? ¿Y el de la comunidad? ¿Son independientes? ¿Lo deben ser?

En cada uno de nuestros alumnos, vamos a ir viendo cómo se va formando su personalidad con los valores, contenidos y, sobre todo, con el afecto que recibe de cada uno de los entornos en los que se mueve, sin que podamos, probablemente, diferenciar dónde los adquirió.

Trabajamos con personas muy especiales y, además, procuramos ayudar a que en ellas se dé un desarrollo armónico y equilibrado en todas las facetas de su persona y no sólo intelectualmente, ya que son todos ellos factores que interaccionan entre sí, enriqueciéndose y potenciándose mutuamente. En la medida de lo posible, este proceso debe ser generado por ellas mismas con nuestra ayuda, lo que hace especial cada caso y cada intervención.

En la Escuela Inclusiva (EI), cada alumno es especial porque es él, con sus necesidades y características, y nos pide una respuesta particular. Esto es lo bonito del reto en el que nos embarcamos. Podemos dirigir estos logros hacia el desarrollo individual de cada alumno, utilizando sus potencialidades para enriquecerse, superar sus limitaciones y satisfacer sus necesidades. Entre dichas necesidades, incluimos el desarrollo de habilidades comunicativas, sociales y adaptativas, que le ayuden a participar de manera activa en los grupos sociales en los que está inmerso.

Dentro de la Escuela Inclusiva es fundamental, para dar respuesta a las necesidades del alumnado, que todos los miembros de su entorno y que forman parte de la Comunidad Educativa, mantengamos una relación de colaboración basada en la comunicación fluida, y desarrollemos una intervención coordinada y conjunta entre los profesionales, la familia y la comunidad a la que pertenecen nuestros alumnos.

Es importante no olvidarnos de los principales protagonistas de este proceso, los alumnos a los que atendemos, si queremos conocer su realidad, sus necesidades, gustos, características y momento que están viviendo. Tratar de atender y responder a todas y cada una de estas variables hace de nuestra escuela una Escuela Inclusiva.

La generación de estas sinergias y relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa implica la creación de nuevos espacios de encuentro, en los que los diferentes miembros tengan oportunidad de analizar lo que ocurre en la escuela, reflexionar sobre ello, valorarlo, opinar sobre el sentido y la orientación de las actuaciones futuras, y participar en la toma de decisiones consiguiente.

Para reflexionar

¿Cómo generar este espacio de encuentro y participación en nuestro centro?

Dadas las características de mis alumnos ¿es posible y/o conveniente dar participación a los alumnos? En caso afirmativo, ¿cómo dar voz a los alumnos?

2.1. RELACIÓN ENTRE PROFESIONALES

El alumno no necesariamente se muestra igual con todos los adultos que le rodean, no manifiesta o expresa sus necesidades y vivencias con la misma facilidad con unos o con otros. Es difícil valorar, a priori, dónde va a serle más fácil, dónde va a estar más relajado o con quién se va a mostrar más natural.

Para reflexionar

*¿Qué puedo hacer yo para facilitar la comunicación con mis alumnos?
¿Cómo ayudar a que el aula sea un espacio en el que se expresen con naturalidad y estén cómodos?*

Por ello, y para conocerle mejor, es fundamental que compartamos la información y el conocimiento que cada profesional tiene del alumno. No debemos olvidar que cada aula, taller o despacho tiene un funcionamiento particular que viene dado por las personas que allí se encuentran y la dinámica que se establece entre ellas.

Cada profesional establece una relación especial y diferente con el grupo de educandos y con cada uno de ellos. Es importante que compartamos con el resto del

equipo, para enriquecer nuestro trabajo y establecer unas pautas de intervención consensuadas, que hagan más eficaz nuestra labor. Igualmente, resulta enriquecedor compartir nuestras dificultades y dudas con aquellos que pueden orientarnos, o con quienes mejor podemos encontrar una solución.

Cada profesional recoge, a través de la observación, las entrevistas, los cuestionarios, etc., una serie de informaciones sobre el alumno, condicionadas o determinadas por su campo profesional, para compartir esa información y no duplicar aspectos o aburrir a las familias con su obtención, es interesante que haya una comunicación fluida entre profesionales, un intercambio de información e, incluso, se podría elaborar conjuntamente un cuestionario para ofrecer a las familias y hacer más sencillo y eficaz el proceso de recogida de datos.

El material que tenéis ante vosotros viene marcado por las características del modelo educativo español. Por este motivo, aparecerán profesionales que no se encuentran trabajando en los centros que los participantes del curso conocéis, aunque no por ello queremos dejar de compartir nuestra experiencia. En algunos casos, incluso el nombre que damos a los profesionales es distinto, como en el caso del logopeda al que, en distintos países de Latinoamérica, se le denomina terapeuta del lenguaje.

Todos y cada uno de los profesionales que intervenimos en la EI tenemos un objetivo común, detectar y dar respuesta a las necesidades de cada alumno. Cada uno lo haremos desde nuestra proyección o campo profesional. Por ello, en nuestro caso, desde el/la maestro/a, educador/a, pasando por el/la psicólogo/a, trabajador/a social, fisioterapeuta, logopedas, fonoatras, médicos, hasta el personal de limpieza y cocina, si lo hubiera, tienen un papel para el que están formados y en cuyo desarrollo son insustituibles. Igualmente, hay una forma o estilo de intervención que debe caracterizarnos a todos y que vendrá reflejada en el [Proyecto Educativo de Centro](#).

Para reflexionar

¿Cómo podemos organizar la información y la obtención de la misma en un documento conjunto? ¿Podría ser interesante establecer algún plan de obtención y actuación común? ¿Podrías elaborar algún documento o protocolo para la obtención de información que incluya el proceso a seguir para su obtención y el tratamiento que vamos a hacer de ella, después, los diferentes profesionales?

La relación fluida entre los distintos profesionales que intervienen con cada alumno es fundamental para llevar a cabo una actuación coordinada y eficaz, que dé respuesta a las necesidades del mismo.

Para reflexionar

¿Con qué mecanismos cuentas para establecer estos contactos o encuentros entre profesionales?

A continuación, ofrecemos algunas referencias que podrían resultar útiles:

Reuniones del Equipo interdisciplinar.
Reuniones del Equipo docente.
Reuniones de Claustro
Reuniones de profesores de una misma etapa
Reuniones de Ciclo
Encuentros informales

2.1.1. REUNIONES DEL EQUIPO INTERDISCIPLINAR

Temas:

Aquellos que cualquier profesional sugiera, con repercusiones en la organización del centro escolar y/o en el desarrollo de programas en los que intervengan profesionales de distintos departamentos. También el estudio de casos y el diseño de intervenciones conjuntas, entre otras actuaciones.

Miembros:

- La trabajadora social.*
- Los miembros del servicio de rehabilitación: logopeda, fisioterapeuta, etc.
- Psicólogo*, pedagogo* o psicopedagogo.*
- El Diplomado Universitario de Enfermería.
- Otros. Dependiendo de la cuestión a tratar, se invita a aquellos profesionales competentes en el tema.

* Estos profesionales, en muchas ocasiones, son ajenos al centro escolar y miembros de los servicios sociales y de orientación de la zona.

Funciones:

- ✓ Participar en la elaboración del [Proyecto Educativo de Centro](#).
- ✓ Realizar las propuestas que consideren necesarias a la Dirección del centro para la mejora del bienestar y la calidad de vida de los alumnos.
- ✓ Informar al Equipo Directivo, a la Entidad Titular y al Claustro de todos los acuerdos adoptados por el Equipo.
- ✓ Realizar las exploraciones y valoraciones necesarias para elaborar un informe completo del alumno.
- ✓ Identificar las necesidades educativas, sociales y asistenciales de los alumnos, así como las situaciones de riesgo de los mismos.
- ✓ Coordinar las intervenciones psicopedagógicas y de orientación educativa.
- ✓ Coordinarse con los Equipos del Sector para cubrir las necesidades de nuestros alumnos.
- ✓ Llevar a cabo el seguimiento de cada alumno.
- ✓ Valorar al alumno de manera interdisciplinar en el momento de su matriculación en el centro o de su traslado a otro centro.

2.1.2. REUNIONES DEL EQUIPO DOCENTE

Miembros:

Los profesores del Centro Escolar.

Periodicidad:

La que el Equipo estime necesaria.

Temas:

El análisis de los nuevos ingresos o matrículas, y la conveniencia o no de la incorporación del alumno a una etapa o aula concreta, por razones de edad, nivel de desarrollo, **competencias** y características.

Cualquier tema de interés general o **competencia** del Equipo Docente (Ver **PEC**).

Sería interesante contar con un modelo de hoja de reunión en la que cada profesor anotara los temas que quisiera que se trataran en la próxima reunión.

Desarrollo:

A la vista de las propuestas, un miembro del Equipo Directivo o la persona designada por el Equipo Docente para esta tarea, ordena los temas y va dando paso al profesor que lo ha propuesto, para que exponga lo que desee.

2.1.3. REUNIONES DEL CLAUSTRO

Miembros:

Los miembros del Equipo Docente, el personal complementario (psicólogos, logopedas y fisioterapeutas), personal asistencial, y aquel relacionado con la atención al alumno y cuya presencia pudiera ser relevante.

Periodicidad:

Una al principio y otra al final de curso, junto a una al final de cada trimestre.

Función:

Su objetivo fundamental, tras establecer las bases para el desarrollo de una intervención pedagógica coordinada, partiendo del Proyecto Educativo Institucional que configura el **PEC**, consiste en coordinar esfuerzos y actuaciones en el desarrollo del mismo. Para ello, se tomarán, de manera cooperativa, las decisiones que sean necesarias para el buen desarrollo de la tarea docente.

Acta de acuerdos:

Es recomendable que los acuerdos a los que se llegue queden recogidos en algún documento. Nosotros proponemos la elaboración de un Acta de Acuerdos. En ella, el jefe de estudios o la persona que se considere oportuno, podría tomar nota de los temas tratados y los acuerdos alcanzados, así como de las medidas adoptadas, la duración y plazos de ejecución de las mismas, para su posterior seguimiento y su incorporación al **PEC**, si se estimase conveniente.

2.1.4. REUNIONES DE PROFESORES DE ETAPA

Miembros:

Profesores que impartan sus clases en una misma etapa.

Periodicidad:

La que los profesores estimen conveniente.

Temas:

En nuestro caso, suelen ser momentos para analizar las programaciones y su adecuación al grupo; la distribución de los recursos y espacios; la adecuación de los agrupamientos; etc. Igualmente, pueden ser útiles para diseñar las medidas pedagógicas, apoyos o estrategias a adoptar en la etapa en general o en un aula concreta, ya sean de aplicación grupal o particular, para programar las rotaciones por las diferentes aulas o profesionales y la dinámica del grupo.

2.1.5. REUNIONES DE CICLO

Dado que, en nuestro Sistema Educativo, cada Etapa se divide en Ciclos y cada Ciclo, en varios cursos o niveles, en aquellos centros en los que haya varias aulas por ciclo, resulta interesante establecer canales de comunicación y coordinación entre las mismas. Esto es así porque las características de los alumnos suelen tener bastante en común, si atendemos a su edad de maduración y a los contenidos y metodologías empleadas en las aulas.

Objetivos:

- Secuenciar los objetivos del ciclo y distribuirlos en los diferentes cursos en los que se divide en ciclo.
- Establecer un calendario aproximado de trabajo, similar para las distintas aulas de un mismo curso y ciclo, así como de las excursiones y salidas que se produzcan en el mismo.
- Establecer metodologías y estrategias de trabajo comunes.
- Compartir materiales y recursos.
- Programar excursiones y actividades extraescolares.

Periodicidad:

La que los profesores de ciclo estimen conveniente.

2.2. RELACIÓN CON LAS FAMILIAS

No entendemos una intervención educativa centrada únicamente en la realidad escolar que conocemos y diariamente observamos, pues eso sería como afirmar que la intervención educativa se limita a transferir contenidos a nuestro alumnado, y nada más lejos de la realidad.

Convencidos de la importancia que la familia y la comunidad, que configuran el entorno de nuestro alumnado, tienen junto con los docentes y el resto de profesionales

en el desarrollo equilibrado y armónico de cada uno de nuestros alumnos, hemos establecido diferentes canales y espacios de encuentro con la familia que, para nosotros, suponen unas herramientas útiles de trabajo y que pasamos a detallar.

Creemos importante establecer momentos de encuentro con las familias, en los que los profesionales podamos dialogar sobre la necesidad que la escuela tiene de las familias y viceversa. También son relevantes para conocer mejor al alumno, sus características, necesidades, manifestaciones en diferentes entornos, sus gustos, etc., así como para animar a las familias a apoyar, en casa, la labor docente y tratar de responder con ella a las necesidades que haya detectado.

En algunos casos, las familias presentan dificultad para orientar a sus hijos en su proceso escolar, porque la vivencia que tuvieron ellas de la escuela es muy diferente de la que viven sus hijos. Por este motivo, podría ser interesante ayudarles a conocer y entender la realidad escolar de sus hijos, dotarles de claves para interpretar la cultura escolar, informarles de las prioridades educativas del centro y el modo en el que las cubre o satisface (con información y/o formación en temas en los que se está formando a sus hijos), y también apoyándoles en el conocimiento y comprensión del proceso madurativo de los mismos.

Algunos encuentros o fórmulas de comunicación que creemos que podrían ser interesantes son las siguientes:

- Entrevistas
- Reuniones generales con el Equipo Docente
- Tutorías
- Cuaderno de comunicación con la familia
- Boletines e informes
- Notas informativas y circulares
- Escuela de Familias
- Fiestas y celebraciones

Para reflexionar

¿Cuáles crees que podrían responder a las necesidades de comunicación entre las familias y la escuela en la que tú trabajas?

2.2.1. ENTREVISTAS

Es fácil que el alumnado llegue a un centro educativo porque le resulta más próximo a su domicilio o al lugar de trabajo de los padres, o porque se ajusta a sus necesidades educativas. En el caso de centros específicos o especializados en la atención a algún tipo de población concreta o en el desarrollo de alguna metodología particular que agrade a los padres, parece interesante recoger aspectos referidos a las capacidades, posibilidades y necesidades educativas de su hijo o hija, utilizando para ello una entrevista inicial con los padres que se acercan por primera vez al centro educativo en el que trabajamos.

¿En qué consiste la entrevista?

La entrevista es, fundamentalmente, un primer encuentro estructurado en el que, de manera ordenada y de acuerdo a un guión previo o protocolo, un profesional recoge información de la familia.

Este primer contacto suele tener lugar cuando una familia solicita matricular a su hijo o hija en el centro escolar.

Esta entrevista se desarrolla siguiendo un protocolo, que podemos consultar en el anexo III, y cuyo fin es recabar la información necesaria para orientar convenientemente a la familia sobre los pasos a dar, de cara a la solicitud de ayudas o becas, tramitación de papeles, y para hacer una propuesta de incorporación a un grupo determinado, en función de las conclusiones sobre sus características personales y necesidades. Esta información, así como toda aquella que se crea relevante para su trabajo en el aula, la compartirá con el equipo.

2.2.2. REUNIONES GENERALES CON EL EQUIPO DOCENTE

Desde el centro escolar, puede ser conveniente invitar a las familias a una reunión general, en la que participan el Equipo Docente y el Director Pedagógico, que es quien la dirige. En ésta reunión, se podrían distinguir dos momentos. Un primer momento conjunto, en el que el director expondría temas referentes a la organización general del centro, calendario escolar, distribución de las etapas, actividades comunes, y presentaría a los profesores que coordinan cada uno de los programas que se desarrollan en el centro. También esta es la fase en la que cada coordinador hace una breve descripción del Programa y las actividades más relevantes del mismo. Tras la exposición del Equipo, se resuelven las posibles dudas que, sobre estos temas, pudieran surgir por parte de las familias y se pasa a un segundo momento.

En el segundo momento, los padres se reúnen con los profesores de su hijo o hija, y es aquí cuando conocen el aula en el que van a trabajar, la programación general del aula, las características del grupo, la metodología, sistemas de apoyo, etc. También se establece un diálogo entre padres, madres y profesores en el que se intercambian expectativas, planes y experiencias.

2.2.3. TUTORÍAS

Son reuniones que, a petición de la familia o el profesorado, se desarrollan entre el tutor o la tutora, el resto de los docentes que intervienen con un alumno concreto, y la familia.

Objetivos:

- Intercambiar información sobre el alumno.
- Compartir la información que tenemos los profesionales y la familia, acerca de sus características, capacidades, preferencias, necesidades, comportamiento, etc.
- Intercambiar con la familia, recursos y estrategias de intervención eficaces dirigidas al alumno.
- Valorar la evolución del alumno y realizar un seguimiento conjunto del mismo.

Periodicidad:

- **Inicial.** Tiene lugar una vez pasado el periodo de adaptación, en el caso de alumnado de nueva incorporación, y una vez que el tutor o tutora estima que cuenta con información suficiente sobre el mismo.
- **Trimestral.** Se establece como seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los periodos en los que está dividido el curso escolar.
- **A demanda.** Se realiza cada vez que la familia o los profesionales lo estiman conveniente, o ven necesidad de ello.

Temas:

- Cualquier tema relevante, referido al alumnado, que repercuta en su vida escolar o familiar, y que sea susceptible de ser apoyado u orientado desde el Centro Inclusivo.
- Dudas o preocupaciones de los padres, sobre su hijo.
- Solicitud, por parte de los padres, de herramientas de control e intervención con su hijo en el hogar.
- Etc.

Propuesta de actividad para pensar

Diseña un guión que te pueda servir para estructurar y desarrollar una reunión con los padres y madres de los alumnos de tu clase, y otro con los de un alumno concreto. ¿Qué les quieres contar? ¿Cómo lo quieres hacer? ¿Qué quieres que te cuenten ellos? Etc.

2.2.4. OTRAS FÓRMULAS POSIBLES DE COMUNICACIÓN

A parte de los encuentros formales y estructurados que constituyen las entrevistas, reuniones y tutorías que acabamos de exponer, nos parece interesante mantener una comunicación fluida y, en la medida de lo posible, diaria con las familias. Para ello, hemos diseñado lo que hemos dado en llamar “otras fórmulas posibles de comunicación”, y que apuntamos como sugerencia, ya que a nosotros nos ayuda a tener un conocimiento diario de lo que el alumno vive y hace en casa, al tiempo que a la familia le sirve para conocer el día a día de su hijo en la escuela.

A) CUADERNO DE COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA

Cada alumno tiene un cuaderno que, periódicamente, lleva a casa y trae de vuelta a la escuela. A través de este cuaderno, el profesor mantiene un contacto diario, en el caso del alumnado externo que vuelve a casa cada día después de la jornada escolar; o semanal, en el caso de los alumnos que van a casa los fines de semana.

En ambos casos, el docente anota en el cuaderno como datos de interés, las actividades que ha desarrollado el alumno y cualquier otro dato que considere relevante para la familia, como su estado de ánimo, conducta, alimentación, sueño y/o aspectos referidos a su salud general.

Dependiendo de los objetivos que pretendamos cubrir con el cuaderno de comunicación, podríamos emplear el código escrito que utilice el alumnado, en caso de que queramos que lo que los/las profesionales escribimos ahí sirva de apoyo al alumnado para contar lo que ha hecho en clase. Para ello, podrían emplearse dibujos o pictogramas, en el caso de utilizar sistemas alternativos de comunicación en el centro.

B) BOLETINES E INFORMES

Son documentos en los que reflejaremos el rendimiento del alumnado. En nuestro caso, son los siguientes:

Boletín: Trimestralmente, y coincidiendo con el último día de clase, junto con los trabajos de clase y el periódico escolar que elaboramos alumnos y profesores, se le entrega a la familia un boletín en el que vienen reflejados los objetivos que recoge su programación individual, y la valoración del grado de consecución de los mismos por parte del alumno.

Informe final: Al terminar cada curso o siempre que, a través de la familia, un profesional de otro centro que intervenga con el alumno así lo solicite, el equipo de profesores que trabajan con el educando recogerán, en un informe, los logros del mismo, tratando de hacer un seguimiento de los objetivos programados para él/ella, su estado y evolución generales.

Son comunicados elaborados por el Director Pedagógico, como representante del Equipo Docente, en los que se dirige a las familias o tutores legales de los alumnos, y que suelen informar de:

- Calendario escolar y festividades.
- El menú de comidas de cada mes.
- Excursiones y visitas. En este caso, la carta informativa se acompaña de un modelo de autorización que las familias deben devolver cumplimentado, si desean que su hijo participe en la actividad de la que se informa.
- Partes de incidencias. En ellos, se registra, de modo detallado, cualquier tipo de incidencia que haya tenido lugar en el centro escolar, como agresiones, problemas médicos menores, o de comportamiento, etc. En caso de problemas graves, se localiza telefónicamente a la familia de manera inmediata.

C) ESCUELA DE FAMILIAS O ENCUENTROS DE FORMACIÓN

Espacio de encuentro entre familias y profesionales, que tiene como finalidad orientar a las familias en aspectos clínicos, psicopedagógicos, sociales o de cualquier tipo, de acuerdo con las demandas realizadas por las mismas, o las necesidades detectadas por los profesionales.

Se trata de un grupo dinámico y abierto en el que, partiendo del encuentro entre familias y profesionales, las primeras descubren un espacio de escucha, participación y/o estrategias y recursos de desarrollo y conocimiento personal, así como de ayuda mutua.

En nuestro caso, se trata de una experiencia reciente muy valorada por los participantes, lo que nos ha llevado a convocar una tercera edición de la misma.

Periodicidad:

- La que establezca el grupo. Se suelen desarrollar en las instalaciones del centro.
- De modo esporádico, se convocan charlas informativas sobre temas que los profesionales creemos de interés para las familias. Pueden desarrollarse en nuestro centro o en otro de la zona, si la actividad va dirigida a familias de más Centros.

Desarrollo:

Modera y dirige un profesional.

Seguimiento:

Al concluir la misma y coincidiendo con el final del curso escolar, se elabora una memoria que recoge las impresiones de la familia y la valoración de los profesionales que participan como ponentes o coordinadores.

D) FIESTAS Y CELEBRACIONES

Dada la importancia que los encuentros no estructurados tienen en el contacto entre familias, alumnado y profesionales, parece imprescindible invitar a las familias a las celebraciones lúdicas y litúrgicas, desfiles de disfraces, etc. que, coincidiendo con distintas festividades como Navidad, Carnaval, fin de curso o fiesta local, celebramos en el centro.

Igualmente, podemos celebrar encuentros lúdicos con otros centros educativos, y organizar gymkhanas, jornadas deportivas, olimpiadas, etc. También se podrían convocar concursos gastronómicos y exposiciones de trabajos.

2.3. RELACIONES CON LA COMUNIDAD

Entendiendo el término “comunidad” en su sentido mas amplio, debemos salir de la escuela al encuentro con el entorno asociativo, mediático e institucional en el que nos encontramos inmersos.

Este contexto cobra sentido al hablar de las relaciones con la comunidad, reflexionar, analizar y estructurar los encuentros y relaciones que mantenemos con grupos, asociaciones e instituciones, públicas y privadas, ya sean del ámbito educativo o estén relacionadas con él de algún modo.

Para reflexionar

¿Con qué instituciones sociales cuentas en tu comunidad, ya sean oficiales, gubernamentales o locales, grupos vecinales, familiares, etc.? Señala la persona, teléfono o medio de contacto con cada una de ellas, y su función o papel dentro de tu escuela.

Organismos oficiales

Pueden ser estatales, locales, asociaciones profesionales y sindicatos. Se regulan tal y como viene reflejado en el [PEC](#).

2.4. RELACIÓN CON EL ALUMNADO

A la hora de desarrollar nuestra labor en el aula, es importante establecer unos vínculos afectivos sólidos con el alumnado. El hecho de que cada alumno, como cualquiera de nosotros, sienta que su persona le importa a alguien, y que ese alguien se alegra de sus éxitos y entiende sus fracasos o sus malos momentos, es fundamental para mantener un equilibrio personal y emocional, a la vez que tiene un importante efecto motivador. En este sentido, se constituye para el profesional como una gran herramienta.

Pensemos que, para algunos de nuestros alumnos, los avances y los logros no son algo normal y espontáneo, que llega antes o después, de manera natural, como efecto de un proceso de maduración lógico. Para ellos, llegan cuando llegan, normalmente, aparecen cuando no se esperan y, para el chico, han supuesto un gran esfuerzo. Lo que necesitan de nosotros es que se lo valoremos con justicia y amor, que valoremos y aceptemos su vida en general, no sólo los éxitos o avances visibles.

Es preciso ayudarles a expresar sus experiencias, su vida interior, a poner palabras a sus sentimientos, necesidades, deseos, intereses...; enseñarles a comunicar a los demás todo cuanto necesiten, y darles estrategias para demandar ayuda; ayudarles a sentirse aceptados tal y como son, de un modo comprensivo, desde su historia de vida. Interesarnos por su fin de semana, por lo que hizo en casa o en la residencia la tarde anterior; valorar su corte de pelo, alguna ropa nueva, lo bien que se ha portado o lo contento que está, tiene un importante efecto terapéutico y de soporte para él o ella.

Estos vínculos, y no otros, son los que nos dan la autoridad, esa autoridad y ese peso que nos ayuda a dirigir y motivar la clase, a hacernos con el control de la misma cuando hay algún problema o conflicto. Este grado de comunicación ayudará a que el alumnado comparta con nosotros sus preocupaciones, necesidades, miedos, inquietudes, problemas, alegrías e ilusiones. Gracias a ello, podremos conocer a cada alumno y poder ofrecerle lo que necesita, en el momento justo. No debemos olvidar que éste es uno de los pilares fundamentales de la Escuela Inclusiva. Para ello, contamos con algunas herramientas, como el establecimiento de momentos de diálogo y algunas estrategias de control del aula.

Sin embargo, nuestro contacto y conocimiento de los alumnos no puede quedarse en un nivel personal y afectivo sino que, como profesionales, hemos de detectar, evaluar e intervenir en relación con las Necesidades Educativas Especiales particulares de cada uno de los educandos. Para ello, utilizaremos distintos métodos de evaluación, como son la evaluación psicopedagógica y la evaluación por observación, tal y como veremos al final de este apartado.

2.4.1. HERRAMIENTAS DE TRABAJO CON EL ALUMNADO

Entendemos como herramientas, todos aquellos recursos que pueden resultar útiles en nuestra intervención con el alumnado.

Aquí encontraremos, por un lado, algunas de las herramientas que podemos aplicar desde el mismo momento en que entramos en contacto con el alumno, y que nos ayudarán a conocer sus características y estrategias de aprendizaje. Por otra parte, también analizaremos las herramientas que podrían orientar nuestra práctica educativa y ayudarnos a hacernos con el control del aula.

A) CUESTIONARIOS PARA LA VALORACIÓN DEL ESTILO DE APRENDIZAJE

El [Estilo de Aprendizaje](#) viene definido por la forma de aprender que unos alumnos concretos tienen, de forma que el conocimiento del mismo nos ayuda a facilitar este proceso.

Orientar nuestra intervención educativa de modo que responda a las necesidades y características de aprendizaje de cada alumno, es el efecto inmediato de la puesta en práctica de la Escuela Inclusiva.

Podemos observar muchos modelos de cuestionarios, algunos de los cuales podemos encontrar entre los materiales seleccionados para este curso. En todos ellos, se recogen aspectos como las respuestas y preferencias de los alumnos ante temas como agrupamientos, tiempos de trabajo, áreas y actividades, nivel de atención, refuerzos eficaces para cada persona, etc.

Es importante no olvidar cómo los aspectos materiales influyen y condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por este motivo, parece importante destacar la luz y la temperatura del aula, el mobiliario y la postura de nuestro alumnado, la alimentación del mismo, etc.

B) ESTABLECER MOMENTOS DE DIÁLOGO

Es importante establecer momentos de diálogo en el horario de clase. Un momento interesante puede ser la llegada al aula, donde se podrían celebrar asambleas en las que se dedique tiempo a saludar, a ver quién han venido y quién no, a contar qué tal se ha dormido o qué se ha visto en la tele, qué se cenó o con quién se quedó. Por otro lado, es un buen momento para hacer un repaso de las cosas que se van a hacer ese día en el horario escolar y así ayudarles a que se sitúen, anticipándoles las tareas, ya sean ordinarias o extraordinarias.

C) ESTRATEGIAS DE CONTROL DEL AULA

En nuestro trabajo en las aulas, a menudo, nos encontramos con aspectos que dificultan el desarrollo de la sesión y que muchas veces escapan a nuestro control. En este caso, vamos a ocuparnos de las repercusiones que el orden y el comportamiento del alumnado tienen en el aula, y las estrategias que podemos emplear para hacernos con el control de la misma.

La falta de atención y motivación en nuestro alumnado es, con frecuencia, un rasgo diferenciador de la población con la que trabajamos. En ocasiones, se debe a interferencias que el espacio y los materiales ocasionan en ella, ya sea por exceso o por falta de estímulos. Otras veces, sencillamente no entienden lo que queremos decir o les pedimos.

Los problemas de comunicación generados por el uso de un código distinto al que

comprende el/ la alumno/a, y la desorientación que provoca en él son aspectos que pretendemos paliar con la siguiente aportación.

Estructuración ambiental. Debemos destacar la importancia y el efecto que el orden exterior tiene sobre el orden o equilibrio interior. En el caso de nuestro alumnado que, en muchas ocasiones, pueden ser personas altamente desestructuradas, con estructuras personales y familiares rígidas o frágiles, procedentes de núcleos altamente desfavorecidos o segregados, es importante que les ofrezcamos claves que faciliten recursos igualitarios, democráticos y justos, para reestablecer o retroalimentar, de manera autónoma, ese equilibrio. Por un lado, un aula ordenada donde puedan encontrar sillas, mesas y materiales en su sitio ayuda a que se sitúen con serenidad en el espacio en el que van a trabajar. Por otra parte, si incluimos en las tareas de clase, la recogida y ordenación del aula y de los materiales, fomentamos su maduración y autonomía. También, el uso de claves facilitadoras de la comunicación, tales como paneles, tableros, etc. ofrecen una herramienta extra para el manejo de nuestros alumnos en el aula.

Personalización de espacios. Para el alumnado, dado el número de horas que pasa en el aula, es importante la creación de un ambiente agradable. Esto redundará en la disminución de conflictos y en la mejora del rendimiento del mismo, y podemos lograrlo colocando en las paredes los trabajos que realicen, carteles que traigan y que democráticamente se elijan para la decoración del aula, etc.

Identificación y control del líder. A la hora de ejercer un control eficaz sobre el grupo y poder encauzar o reconducir su dinámica, es importante conocer los distintos roles que se pueden desarrollar en él. Entre ellos se encuentran, de acuerdo con la Teoría de los rasgos personales, el líder y el subordinado, fundamentalmente.

El líder. Es la persona a la que el grupo toma como referencia y a la que revisten de autoridad, ya sea por sus características personales, carisma, circunstancias, etc. Suele ser respetada y seguida por el resto, establece los objetivos y retos a alcanzar.

En principio, no es una figura negativa si no orienta al grupo al conflicto, o hacia dinámicas poco adaptativas o correctas. En caso de que lo hiciera, sí sería interesante identificarle y neutralizarle porque, haciéndonos con él, normalmente, se neutraliza y reconduce el grupo.

También podemos fomentar la aparición de líderes positivos, puesto que el papel del líder es importante en un grupo cohesionado.

El subordinado. Es aquella persona conformista, de fácil acomodación, a la que no le cuesta ceder ante las presiones o propuestas del líder. Figura dócil e ilusa que, en muchas ocasiones, acepta fácilmente las ideas y criterios de los demás. En ocasiones, para ser aceptado por un grupo o por el líder, sigue las directrices que le mandan. Puede evolucionar positivamente e ir ganándose un hueco en el grupo, tomando seguridad e identidad propia dentro del mismo. Es difícil que llegue a ser elegido como líder, pero puede darse una alternancia.

Los casos que debemos cuidar son aquellos en los que algún subordinado puede ser utilizado por el grupo para hacer o decir cosas que puedan suponer un castigo, sanción o riesgo para el sujeto, de forma que, tras él, se proteja la figura del líder; o, incluso, puede ser inducido a llevar a cabo comportamientos que vayan en contra de su dignidad o correcto desarrollo.

En estos casos, conviene estar atentos para proteger o apoyar al más vulnerable, apoyándole, en ocasiones aparte, para no desacreditarle delante del grupo. Hacer que gane seguridad, valorándole y haciéndole sentirse querido y respaldado por nosotros, es fundamental para romper una dinámica que le oprimía y, sobre todo, para conocer situaciones que puedan angustiarle o frenarle.

Devolución del control al grupo. Proceso por el cual el profesional delegará en el grupo, por medio de la elección de un alumno para la realización de alguna de las funciones que, hasta el momento, desarrollara dicho profesional, tales como pasar lista, borrar la pizarra, preparar el material, apuntar en un diario las tareas que el docente marca para el día siguiente, etc.

Esto hace que el alumnado se implique en el funcionamiento y dinámica del aula y, en la medida en que se implica, gane autonomía. Del mismo modo, toma conciencia de la dificultad e importancia que tienen determinadas funciones del docente, así como de la relevancia que tiene su comportamiento para la buena marcha del aula. Por otro lado, la autoridad ejercida entre iguales resulta más eficaz que la que viene del adulto o de la figura de autoridad (en el caso del aula, del docente), sobre todo en el entrenamiento de mediadores y procesos de mediación de conflictos.

2.4.2. DETECCIÓN DE MOMENTOS CRÍTICOS

También es importante estar pendientes de los que consideramos momentos críticos en la vida y evolución de nuestro alumnado: periodos de adaptación, cambios familiares, llegada de un hermano o hermana, llegada o marcha de un compañero, cambio de etapa, cambio de centro,...

Periodo de adaptación. Cuando se produce un cambio en la vida de cualquiera, se crea una situación de incertidumbre que, en muchos casos, se resuelve con éxito porque el sujeto desarrolla unas capacidades de adaptación sorprendentes. Pero, en algunas ocasiones, son procesos delicados, en los que nuestro alumnado se siente inseguro, porque la situación que controlaba, y en la que se movía con un nivel de **competencia** aceptable, ha variado y puede hacer que se tambalee temporalmente su control, dominio o habilidades para abordar situaciones concretas que antes resolvía con autonomía.

Por ello, para hacer una ajustada valoración de la situación y del nivel de competencia de nuestros alumnos, conviene que esperemos a que este periodo se haya superado, si no queremos que las valoraciones se desvirtúen o se falseen, ya que en este periodo pueden manifestar una inseguridad y, como consecuencia, un bajo rendimiento poco propio de ellos.

Nosotros deberemos apoyar ese proceso, acompañando y dando tiempo y soporte emocional a nuestro alumno, en la medida en que lo necesite.

2.4.3. DETECCIÓN Y EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL ALUMNADO. EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

Además del nivel personal y social, es preciso conocer a los alumnos desde un punto de vista psicopedagógico, es decir, conocer sus necesidades, demandas, nivel de desarrollo, etc. Para conocer a los estudiantes en este sentido, entendemos que hay dos fórmulas básicas que no son excluyentes, más bien complementarias; y su puesta en práctica estará en función de los recursos y las necesidades que se planteen en cada momento. Nos referimos a la evaluación psicopedagógica y a la evaluación por observación.

Entendemos por *Evaluación psicopedagógica* el proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que lleva a la identificación de las necesidades educativas especiales de alumnos que presentan o pueden presentar desajustes en su desarrollo personal o académico, para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y sobre los tipos de ayudas que pueden precisar para progresar en el desarrollo de sus capacidades.

La evaluación psicopedagógica debe incluir:

- *Historia académica.*
- *Desarrollo biológico, cognitivo, afectivo, social, motor, comunicativo y lingüístico*
- *Competencia curricular.*
- *Estilo de aprendizaje.*
- *Contexto: familiar, social y escolar.*

Así pues, la identificación de necesidades, tal y como apuntábamos, constituye el primer paso para determinar las necesidades que presentan los alumnos, así como los recursos personales y materiales que van a precisar en su proceso educativo. Esta identificación se va a llevar a cabo a través de la *Evaluación Psicopedagógica*.

Esta evaluación formal suele ser responsabilidad del equipo Psicopedagógico o del especialista en Pedagogía y Psicología del centro, quienes, a través de diferentes pruebas y técnicas, de la información proporcionada por los maestros y la familia, establecerán las necesidades educativas del estudiante, que suelen quedar plasmadas en el informe Psicopedagógico y las recomendaciones para la intervención educativa, en las Adaptaciones Curriculares de Aula o Individualizadas.

Evaluación educativa y contextual

Otra forma de evaluación para conocer a los estudiantes es la que llevan a cabo los maestros y maestras dentro del aula y durante los diferentes momentos y procesos que tienen lugar en el aula. Los docentes, al estar en contacto con los estudiantes en el salón de clase, pueden observarles en diferentes situaciones y tareas y detectar, en el día a día, posibles problemas de aprendizaje o necesidades especiales a través de métodos y técnicas menos formales, como son la **observación** y las **entrevistas**, cuyos fundamentos y técnicas se explican a continuación. Esta información proporcionada por los docentes es fundamental para tomar decisiones tanto en el

equipo psicopedagógico como para responder en el aula a las necesidades educativas de los estudiantes.

- **Aspectos relevantes de la evaluación educativa**

Uno de los aspectos de los estudiantes que los docentes de aula pueden determinar es el **Nivel de Competencia Curricular**. Es decir, los objetivos y contenidos que alcanza un alumno o alumna y los que no, respecto a las diferentes áreas curriculares: cuáles supera, con cuáles tiene dificultades y cuáles son éstas, tomando como referencia la Programación de Aula o la propia Adaptación Curricular Individualizada.

Otro de los aspectos que pueden identificar los docentes de aula es **Estilo de Aprendizaje de los estudiantes**. Dentro de éste, se deberá responder a tres interrogantes: cómo aprende un alumno o alumna (qué estrategias utiliza, cómo recoge y procesa la información, cuánto tiempo es capaz de permanecer centrado en la tarea, en qué condiciones aprende mejor y con qué ayudas, etc.), cómo se relaciona (con el profesor, con sus compañeros, con otros niños, etc.) y la actitud que tiene ante el aprendizaje (en qué situaciones está más a gusto y trabaja mejor, qué tareas le gustan más y cuáles hace con mayor seguridad, cuáles son las recompensas o resultados que más le animan, etc.) Esto deberá evaluarse por medio de las actividades de clase, haciendo observaciones directa o indirectamente.

Como ya adelantábamos, la información que se recoja no va a ser sólo del niño, se deberá recoger también información sobre el **contexto** en el que se desenvuelve, ya que las necesidades derivadas de esta evaluación pueden deberse tanto a las características personales como a las del contexto. Por tanto, dentro del contexto, podemos valorar información de los siguientes (por medio de entrevistas y cuestionarios, principalmente):

Contexto familiar, dentro del cual, habrá que obtener información de los siguientes aspectos: características de la familia (número de hermanos, lugar que el alumno ocupa entre ellos, quién se encarga de su cuidado, nivel socio-cultural y económico, etc.), coordinación y cauces de comunicación de la familia con el centro escolar, estimulación que le ofrecen al niño y actitudes que presentan ante la dificultad de su hijo (sobreprotección, rechazo o aceptación).

Contexto social, dentro del cual, habrá que valorar: los grupos de referencia que tiene el niño (si los tuviera) y las ventajas e inconvenientes del contexto, como recursos y medios (gabinetes, instituciones), disponibilidad o no de espacios naturales, etc.

Contexto escolar, dentro del cual se deberá analizar la respuesta que se está dando o que se puede dar desde el centro, el ciclo, el nivel y la propia aula, en cuanto a recursos materiales y humanos, accesos, organización, metodología, etc. en este aspecto, también podremos utilizar el análisis de los diferentes documentos existentes en el centro.

La evaluación por observación

Como parte del proceso educativo y para la toma de decisiones, es fundamental obtener información mediante otras estrategias e instrumentos para la recogida de datos, como la observación. De otro modo, para una completa evaluación es importante obtener más información del sujeto en todas las áreas para tratar de “tener una imagen más completa del alumno” sobre sus experiencias, comportamientos,

habilidades y necesidades, así como sobre los apoyos necesarios para planificar la instrucción y favorecer su aprendizaje desde el currículum común y/o efectuar las adaptaciones más necesarias en el mismo. Esta técnica es la más antigua de todas las que se utilizan en evaluación psicológica y pedagógica, pero mantiene su actualidad y utilizada de forma sistemática nos ofrece garantías suficientes a la hora de la recogida de datos. En definitiva, la observación es un proceso activo y voluntario gracias a la atención prestada y teniendo siempre presente el objetivo que se pretende conseguir mediante ésta.

Por ejemplo

Mediante la observación el profesor puede saber más acerca de:

- *Cómo el alumno con discapacidad intelectual habla y comprende el lenguaje;*
- *Cómo se adapta a los cambios;*
- *Qué ha logrado en la escuela;*
- *Cuál es su potencial o aptitud (inteligencia);*
- *Cómo funciona en tales áreas como el movimiento, pensamiento, aprendizaje, vista, y audición; y*
- *Cuáles son sus intereses y habilidades en relación al trabajo u otras actividades post-escolares.*

Tipos de observación

En una observación encontramos los siguientes elementos: (a) el observador o los observadores; (b) el sujeto o grupo observado; y (c) el contexto, es decir el medio natural y cultural que van a dar significado a la dinámica de lo observado.

Podemos distinguir dos tipos de observación:

- a) **La observación no dirigida** Esta observación no es sistemática sino involuntaria. Consiste en estar prestos a escoger los hechos significativos que pueden aparecer en el campo de la observación. Esta actitud podría traducirse por la capacidad de estar atento a todo lo que pasa a su alrededor, permitiendo así la acumulación de cantidad de información que la persona no ha seleccionado ni sistematizado, pero que posteriormente podría servirle para determinar una cierta orientación o investigación, o la puesta en evidencia de algo inesperado e imprevisible. Ésta, por tanto, es menos precisa, menos sistemática, los objetivos que se tienen son de carácter global y no específico.
- b) **La observación dirigida.** Esta observación es sistemática y orientada hacia un objeto preciso. Supone haber hecho anteriormente una elección. Esta elección determina a la vez lo que deber o no seleccionar (o renunciar) en este tipo de observación.

Estos dos tipos de observación no se excluyen. Pueden ser complementarios. Sin embargo toda observación no dirigida es incompleta en su proceso y debe estar necesariamente acompañada de una observación dirigida.

La **observación dirigida** se clasifica, a su vez, según el grado de sistematización de lo observado en:

a) No Sistematizada, Ocasional o No controlada. Es cuando se realiza un escrutinio muy cuidadoso de situaciones de la vida real, previamente establecidas pero en las que no se intenta utilizar instrumentos de precisión, ni tampoco se quiere comprobar la exactitud de los fenómenos observados. Se presta gran atención a lo que se observa y hay que estar muy preparado para captar lo que ocurre.

Es no estructurada, no sistematizada, pero muy abierta. Normalmente esto se utiliza cuando conocemos poco del hecho a observar; en situaciones poco conocidas, complejas o poco definidas.

b) Sistematizada o Controlada: La más utilizada en ciencias humanas y psicología. Es preferible a la anterior. Su propósito es descubrir y precisar con exactitud determinados elementos del comportamiento y de la conducta que poseen un valor predictivo (Frecuencia)

c) Muy Sistematizada: Se produce en las investigaciones experimentales, consiste en registrar, con instrumentos de precisión, conductas establecidas previamente bajo condiciones artificiales.

Para la utilización de cualquiera de las técnicas señaladas, habrá que tener en cuenta: la oportunidad de aplicación, la rigurosidad propia de cada uno, el análisis del material recogido, su contraste y la interpretación posterior.

Instrumentos para la evaluación por observación

En cuanto a los procedimientos y técnicas más utilizados en la **observación sistematizada** que podemos considerar útiles para el trabajo docente cabe señalar:

- **Observación directa:**
 - Registros anecdóticos.
 - Listas de conducta.
 - Escala de calificaciones.

- **Observación indirecta:**
 - Entrevista.
 - Cuestionarios.
 - Inventarios o registros

A) REGISTROS ANECDÓTICOS

Los registros anecdóticos son descripciones de hechos que han ocurrido en el transcurso del proceso educativo que se lleva a cabo y que, en una primera mirada, creemos cargados de significado.

Un buen registro anecdótico, documenta claramente la situación observada de la siguiente manera:

- 1- Descripción objetiva del incidente y del contexto en que ocurre,
- 2- Interpretación personal del docente sobre la significatividad del hecho, y

• Pautas para mejorar la eficacia de los registros anecdóticos

Finalmente, para mejorar la eficacia de los registros anecdóticos se sugieren las siguientes pautas:

1. Determine por adelantado qué es lo que hay que observar, pero permanezca en estado de alerta para descubrir cualquier comportamiento inesperado.
2. Observe y registre suficientemente la situación como para hacer que el comportamiento tenga significado.
3. Registre el incidente después de la observación tan pronto como sea posible
4. Limite cada anécdota a una breve descripción de un solo incidente concreto.
5. Mantenga separadas las descripciones de los hechos y la propia interpretación de ellos.
6. Registre incidentes de comportamiento, tanto positivos como negativos.
7. Reúna varias anécdotas de un alumno antes de realizar inferencias relativas al comportamiento típico.
8. Adquiera práctica en la escritura de registros anecdóticos.

B) LISTA DE CONDUCTA (LISTAS DE COTEJO)

Consisten en un “listado” de aspectos a evaluar (contenidos, habilidades, conductas, etc), mediante frases que expresan conductas positivas o negativas, secuencias de acciones, etc. (indicadores sobre el qué y cuánto queremos evaluar), ante las cuales el observador tildará su presencia o ausencia. Mediante esta técnica se observa y se registra características del comportamiento y de la conducta del sujeto o los rasgos distintivos de una conducta o comportamiento específico. Con el fin de obtener datos válidos y lo más objetivos conviene muestrear la conducta cada tres o cuatro semanas.

El objetivo y la intención de estas listas de conducta no es ofrecer una receta sobre la “conducta correcta”, sino ayudar a los maestros y a los padres a observar , a entender y a desarrollar en los niños las competencias, las destrezas y las capacidades necesarias para establecer o adquirir una determinada conducta.

Son entendidas básicamente como un instrumento de verificación, es decir, que actúan como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo. También es un instrumento que permite intervenir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que puede graficar estados de avance o tareas pendientes. Por ello, las listas de cotejo poseen un amplio rango de aplicaciones, y pueden ser fácilmente adaptadas a la situación requerida.

Puede evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque que se le quiera asignar. O bien, puede evaluar con mayor o menor grado de precisión o de profundidad.

Ejemplo de lista con indicadores

Indicadores	Conceptos	
	Logrado	No logrado
Identifica claramente el tema del discurso	✓	
Identifica al emisor y al receptor en el contexto de la situación comunicativa		✓
Reconoce y describe la relación emisor-receptor	✓	
Discrimina las finalidades comunicativas del discurso: esto es, reconoce la finalidad comunicativa específica de la situación		✓
Caracteriza el contexto, de acuerdo al nivel y al estilo del lenguaje empleado	✓	
Totales	3	2

Ejemplo.... Lista de cotejo de Katz y McClellan

A continuación, se muestra una lista de cotejo de Katz y McClellan, (1991) que puede ser utilizada como una guía entre maestros y padres sobre características sociales de un sujeto. En base a contactos directos frecuentes con el alumno, la observación en una variedad de situaciones y la información obtenida de padres y otros colegas, un educador puede evaluar a cada alumno de acuerdo con esta lista de cotejo. Es importante tener presente que los sujetos difieren en su conducta social por una variedad de razones. Por lo tanto, como indican los autores, los niños que provienen de culturas y antecedentes familiares diversos podrían necesitar ayuda para disminuir sus diferencias y encontrar formas para aprender y disfrutar de la compañía entre sí. Los maestros tienen la responsabilidad de ser proactivos más que asumir un papel de "dejar hacer, dejar pasar," creando en el aula una comunidad abierta, honesta y de aceptación.

Lista de cotejo de características sociales de Katz y McClellan, (1991)

I. Atributos individuales

El niño:

- 1. Usualmente está de buen humor.*
- 2. No es excesivamente dependiente del maestro, asistente u otro adulto.*
- 3. Usualmente va a la institución en forma voluntaria.*
- 4. Usualmente maneja los desaires y contratiempos en forma adecuada.*
- 5. Muestra capacidad para establecer empatía.*
- 6. Tiene relaciones positivas con uno o dos compañeros, muestra capacidad para preocuparse sinceramente por ellos, los extraña si están ausentes, etc.*
- 7. Muestra sentido del humor.*
- 8. No parece sentirse severa o constantemente solo.*

II. Características de la habilidad social

El niño usualmente:

- 1. Se acerca a otros en forma positiva.*
- 2. Expresa deseos y preferencias claramente, dando razones por sus acciones y posiciones.*
- 3. Expresa sus derechos y necesidades en forma apropiada.*
- 4. No es fácilmente intimidado por niños violentos o agresivos.*
- 5. Expresa la frustración y el enojo en forma efectiva, sin dañar a otros ni la propiedad ajena.*
- 6. Se gana el acceso a los grupos de juego y trabajo que se dan en el aula.*
- 7. Participa de temas de discusión, hace contribuciones relevantes a las actividades que se dan en el aula.*
- 8. Toma turnos fácilmente.*
- 9. Muestra interés por otros, intercambia y acepta información de otros en forma adecuada.*
- 10. Negocia y convence a otros adecuadamente.*
- 11. No muestra atención inapropiada hacia si mismo.*
- 12. Acepta y disfruta de los iguales, adultos y grupos étnicos diferentes del suyo.*
- 13. Se gana el acceso a los grupos de juego y trabajo que se dan en el aula.*
- 14. Interactúa en forma no verbal con otros niños mediante sonrisas, saludos, afirmaciones, etc.*

III. Características de las relaciones entre iguales

El niño es:

- 1. Usualmente aceptado y no ignorado o rechazado por los otros niños.*
- 2. Algunas veces invitado, por otros niños, a disfrutar del juego, la amistad y el trabajo.*

C) ESCALA DE CALIFICACIÓN (ESCALA DE APRECIACIÓN)

Consiste en un conjunto de características o de cualidades, y algún tipo de escala para indicar el grado hasta el cual se ha logrado cada atributo. Este cuadro de doble entrada ya es de por sí portador de información significativa. Al igual que cualquier otro instrumento de evaluación debe ser construido teniendo como base el plan curricular, sus objetivos de enseñanza y el tipo de estrategias de aprendizaje que hemos de implementar.

Podemos puntualizar que una escala de calificación sirve para tres motivos específicos:

- 1-** Dirige la observación hacia aspectos específicos y claramente definidos del comportamiento
- 2-** Suministra un cuadro común de referencia para comparar a todos los alumnos de acuerdo a las características consignadas
- 3-** Nos proporciona un método conveniente para registrar juicios de observadores.

A diferencia de las listas de conducta, las escalas de calificación o de apreciación incorporan una gradiente de desempeño, que puede ser expresada en una escala numérica (o conceptual), gráfica o descriptiva. Por lo tanto, las escalas de apreciación tienen la misma estructura que las listas de cotejo, pero incorporan más de dos variables en la observación. Ello permite discriminar con un grado de mayor precisión el comportamiento a observar o el contenido a medir. Mantendremos el mismo ejemplo que para las listas de conducta tomado del Programa de Lengua Castellana y

Comunicación, y supondremos que las categorías utilizadas serán conceptos, tales como muy bien, bien, suficiente e insuficiente. La elección de estas categorías permite obtener otro rango de resultados de observación.

Indicadores	Conceptos			
	Muy bien	Bien	Suficiente	Insuficiente
Identifica claramente el tema del discurso	✓			
Identifica al emisor y al receptor en el contexto de la situación comunicativa		✓		
Reconoce y describe la relación emisor-receptor				✓
Discrimina las finalidades comunicativas del discurso: esto es, reconoce la finalidad comunicativa específica de la situación		✓		
Caracteriza el contexto, de acuerdo al nivel y al estilo del lenguaje empleado	✓			

A diferencia de las listas de cotejo, en estos instrumentos el observador ya no tilda la presencia o ausencia de un rasgo de comportamiento, habilidad o conducta, sino que debe apreciar o estimar la intensidad de dicha conducta a lo menos en tres categorías. En estos casos se crea una cierta dificultad; la de emitir un juicio de valor al observar lo que ejecuta el estudiante en términos de: “bueno”, “regular” o “malo” o bien: “siempre”, “a veces”, “nunca” u otras formas descriptivas más complejas.

- *Las Escalas Numéricas*

En estas escalas, los grados en que se aprecia el rasgo observado se representa por números (es recomendable no más de cinco), a los cuales se les asigna una equivalencia de juicios de valor.

Ejemplo de escala de clasificación numérica para valorar la participación en trabajos en grupos, donde el rasgo observado se valora conforme a la siguiente escala numérica:

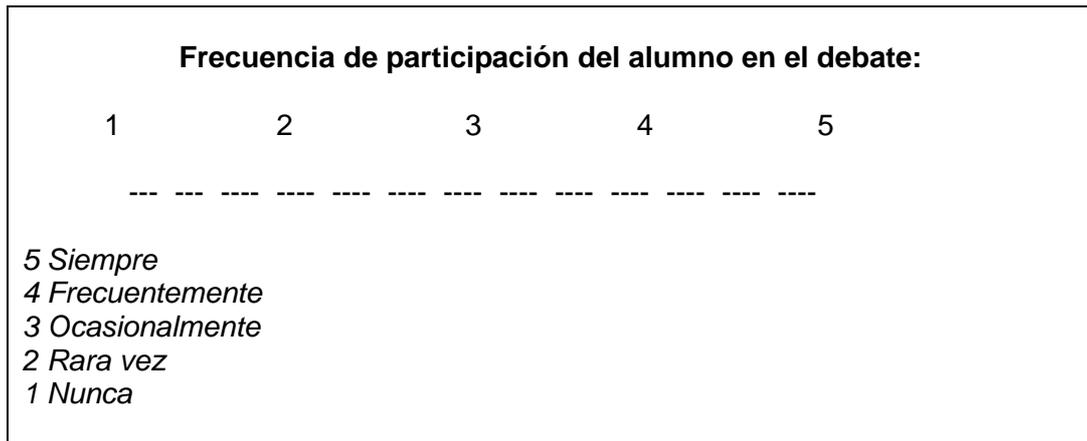
1. Nunca 2. Ocasional 3. Generalmente 4. Siempre

	1	2	3	4
Ayudar a organizar el grupo			X	
Aceptar los roles asignados		X		
Cooperar en las tareas comunes				X

- *Las Escalas gráficas*

Se representan mediante una línea o casilleros con conceptos opuestos en sus extremos. Son apropiadas para representar aspectos afectivos y de sociabilidad como las actitudes, intereses y sentimientos. Considera los siguientes elementos:

- Los tramos de la escala son impares.
- El centro representa un punto neutro o indiferencia.
- El lado izquierdo es negativo y el derecho positivo.
- No se hacen preguntas.



- *Las Escalas Descriptivas*

En ellas, se organizan diversas categorías que se describen en forma breve, clara y del modo más exacto posible. Estas escalas son más recomendables por la claridad de las descripciones del rasgo o atributo, evitando que el observador les otorgue significados personales.

Ejemplo de escala descriptiva

Ejemplo de escala descriptiva sobre el sentido de la cooperación: Capacidad para trabajar en equipo con sus compañeros, y en la que las descripciones del rasgo “cooperación” decrece gradualmente hacia las casillas de la derecha.

Siempre dispuesto a prestar su ayuda desinteresada para el logro de objetivos vinculados a su labor docente. Superpone el	Evidencia conformidad al integrar grupos de trabajo. Trabaja con agrado.	Coopera, pero sin mayor esfuerzo y sin mostrar mucha voluntad en ello. Hace justo lo que le piden.	Prefiere trabajar solo, si no lo obligan a trabajar en grupo.	No presta ni permite ayuda. Evita todo trabajo en común.
---	--	--	---	--

éxito del trabajo colectivo al suyo personal.				
5	4	3	2	1

• **Sugerencias para la construcción de escalas de apreciación**

- Tener una idea clara de la finalidad o los objetivos a los cuales apunta este instrumento de investigación.
- Seleccionar las características más representativas de lo que se va a observar o medir.
- Estos rasgos de conducta deben ser claramente observables en el ámbito de la Unidad Educativa,
- El número de ítems de la escala será proporcional al número de rasgos a observar.
- Las categorías de la escala deberían oscilar entre 3 a 7.
- Realizar una validación de los contenidos mediante el juicio de un “jurado de expertos”.
- Aumentar la confiabilidad del instrumento utilizando dos o más jueces de calificación para la misma situación de observación.
- No hacer tildes “por aproximación” en las categorías que por alguna razón no fueron observadas.

La principal recomendación es intentar la descripción y delimitación de las categorías de conductas en forma clara y que correspondan a situaciones representativas que sean fácilmente observables.

D) LA ENTREVISTA

Es un intercambio verbal en el cual existen dos roles bien definidos, el del entrevistador y el del entrevistado, donde el primero intenta obtener información sobre opiniones, creencias, ideas, actitudes, conocimientos, etc., del segundo y este responde e intenta adecuarse a las demandas del primero. Por lo tanto, la entrevista es un proceso de interacción con un fin determinado.

Hay distintas modalidades de entrevista y las más comunes son: no estructuradas, estructuradas y mixtas.

a) **Entrevistas no estructuradas.** Permite que el entrevistador formule preguntas no previstas durante la conversación. El entrevistador inquiriere sobre diferentes temas a medida que se presentan, por lo que en este enfoque pueden pasarse por alto determinadas áreas de aptitud, conocimiento o experiencia del sujeto entrevistado.

b) **Entrevistas estructuradas.** Entrevista estructurada se basan en un marco de preguntas predeterminadas. Las preguntas se establecen antes de que inicie la entrevista

Este enfoque mejora la contabilidad de la entrevista, pero no permite que el entrevistador explore las respuestas interesantes o poco comunes. Por eso la impresión de entrevistado y entrevistador es la de estar sometidos a un

proceso sumamente mecánico. Es posible incluso que muchos sujetos se sientan desalentados al participar en este tipo de proceso.

c) **Entrevistas mixtas.** En la práctica, los entrevistadores despliegan una estrategia mixta, con preguntas estructurales y con preguntas no estructurales. La parte estructural proporciona una base informativa que permite recabar mejor información para los objetivos que se pretenden. La parte no estructurada añade interés al proceso y permite un conocimiento inicial de las características específicas de la persona.

En el contexto educativo, en las entrevistas realizadas a las familias, a los padres o progenitores de los alumnos las áreas de exploración son las siguientes:

- a) Datos personales.
- b) Datos sobre el desarrollo general en sus aspectos generales y cualitativos (desarrollo motor, desarrollo lingüístico, habilidades sociales y comunicativas desarrollo intelectual, independencia y autonomía, entre otros)
- c) Historial escolar: los centros en los que ha estado escolarizado, cursos logrados,
- d) Historia familiar: Con preguntas abiertas. Características y relación con la familia de origen y familia actual, número de miembros y otras personas que conviven en la familia
- e) Características personales: estilo atribucional, autoeficacia, autoconcepto, introspección, reflexividad, estabilidad emocional, experiencias significativas, actividades preferidas, costumbres, etc.

Al finalizar la entrevista se debiera tener un panorama de la historia educacional, motivación de logro y niveles de autoexigencia, capacidad de trabajo, actitudes, lenguaje y vocabulario, habilidades sociales y comunicativas, expectativas de autoeficacia, autoestima, respeto a las normas, habilidades interpersonales, niveles de introversión-extroversión, sociabilidad, asertividad, comportamiento en situaciones de conflicto, persuasión, capacidad y calidad del contacto interpersonal, estabilidad emocional, madurez y tolerancia a la frustración, autocrítica, redes de apoyo social, expectativas de desarrollo futuras y habilidades intelectuales.

E) CUESTIONARIOS

Los cuestionarios son listas escritas de preguntas que se distribuyen entre los usuarios. Los cuestionarios difieren de las encuestas en que se tratan de listas escritas y no de entrevistas como tales, de modo que requieren un esfuerzo adicional por parte de las personas encuestadas, quienes habrán de rellenarlo y enviarlo de vuelta.

El cuestionario debe responder a dos propósitos.

- El primero es que debe traducir los objetivos de la investigación o de lo que se quiere conocer en preguntas específicas; cada pregunta debe contener la idea, o el grupo de ideas requerido por el objetivo de la encuesta, y para cada pregunta deberá recibirse una respuesta susceptible de análisis, de manera que los resultados satisfagan los objetivos del cuestionario. Cada pregunta deberá formularse de manera que la respuesta refleje exacta y cabalmente la posición de la persona encuestada.

- El segundo propósito del cuestionario es lograr motivaciones en el sujeto que lo responde para que transmita la información requerida. Debe ayudar a crear las circunstancias propicias para que se comunique plena y libremente y, para ello, hay que considerar que las primeras preguntas provocan las motivaciones iniciales para que el entrevistado participe más a fondo.

En la formulación de un cuestionario, la primera norma para elegir el lenguaje es que el vocabulario y la sintaxis (construcción de las expresiones para formar conceptos) ofrezcan la mejor oportunidad para transmitir las ideas, completa y exactamente. El lenguaje del cuestionario debe ser lo más parecido y asequible al de la persona que lo responde.

Toda pregunta debe estar redactada de modo equivalente al nivel actual de información del sujeto y de manera que tenga sentido. Es preciso formular las preguntas de manera que no contengan insinuaciones acerca de las respuestas apropiadas. Las preguntas deben ordenarse de la manera en que sean más lógicas para el sujeto. Todo cuestionario bien elaborado, debe facilitar el paso de una pregunta a otra; lo que a menudo hace que el sujeto se anticipe mentalmente a la pregunta siguiente, porque le parece que lógicamente sigue en el tema.

El encadenamiento de las preguntas puede también determinarse por lo que se denomina el "efecto embudo". Esto es, hacer primero la pregunta más general o menos restringida y posteriormente las preguntas más restrictivas o específicas, de lo general a lo particular.

Tomando en cuenta las respuestas posibles, las preguntas se clasifican en abiertas y cerradas. La pregunta abierta es aquella estructurada para que el entrevistado responda como lo crea adecuado y extendiéndose todo lo que desee. En la pregunta cerrada, el sujeto solo tiene que elegir la respuesta que más se acerque a su opinión. En cuanto a la duración, los cuestionarios no deberán generalmente de tomar más de 30 minutos y es preferible aún menos tiempo.

Ejemplo: Cuestionarios para recoger información de los padres

Se ha señalado repetidas veces que es muy conveniente para el profesor conocer la visión que los padres del alumno tienen de su hijo, ya que la familia es un factor crucial en su desenvolvimiento como persona.

Lo ideal sería poder tener una entrevista con todos los padres de los alumnos del curso. Como esto en ocasiones no es posible, puede suplirse con la realización de un cuestionario por parte de los padres en el que se recojan los datos más relevantes de la historia familiar.

Debido a que el clima de recogida de información es muy importante, para establecer una buena colaboración, el cuestionario debe presentarse dentro de la primera reunión de padres en un intercambio personal del docente con la-familia.

Las preguntas que se recogen en los cuestionarios van encaminadas a obtener información sobre diversos aspectos de la convivencia de los alumnos con sus familias. Será el departamento de orientación del centro

quien los elabore y el maestro quién determinara aquellos aspectos de la vida del alumno que le interesa conocer.

En general, los datos que recogen los cuestionarios abarcan numerosos campos:

- Composición de la familia.
- Nivel socioeconómico.
- Desarrollo del alumno en los primeros años.
- Datos referentes al estudio y trabajo en casa.
- Ocupaciones en el tiempo libre.
- Intereses y aficiones.
- Escala de rasgos de comportamiento personal y social

Los aspectos tratados en los cuestionarios no sólo tienen interés para ampliar el campo de conocimiento del alumno ofreciendo su forma de comportarse en el ambiente familiar, sino que muchas veces sirven para que los padres reflexionen sobre ciertas circunstancias de sus hijos.

Enlaces de Interés

Consultar la sección de enlaces de interés del aula virtual para encontrar distintos ejemplos de cuestionarios para los padres.

F) INVENTARIOS Y REGISTROS DE COMPORTAMIENTO

Los inventarios y registros de comportamientos son instrumentos íntimamente asociados en sus orígenes a las técnicas y procedimientos de evaluación de la psicología clínica y de la salud. Con el tiempo se han modificado su aplicación y, por ello, en algunos casos resulta adecuada su utilización con el fin de obtener información adicional para la elaboración de conclusiones diagnósticas o de evaluación.

Consisten en una lista suficientemente exhaustiva de conductas y comportamientos, en la que se valoran destrezas y habilidades en distintas áreas y subáreas del desarrollo de la persona. Los resultados obtenidos permiten efectuar una planificación de servicios, así como diseñar planes de intervención para el sujeto evaluado.

Pautas para la observación

Para llevar a cabo una observación de forma rigurosa es importante:

- Registrar ordenadamente los datos de acuerdo con los requisitos de las técnicas empleadas.
- Guardar ordenada y sistemáticamente la información recogida.
- Tener prevista forma de triangulación para contrastación y enriquecimiento.
- Analizar datos e interpretarlos de acuerdo con el [plan](#) de evaluación.
- Elaborar [informes](#) parciales o de avance acerca de los procesos evaluativos.
- Asegurar la confidencialidad de los datos hasta que sean interpretados e informados.

Principios generales para una buena observación objetiva

Sin olvidar que la observación no es un fin en sí misma, sino un medio que permite al observador obtener datos e información sobre determinados aspectos o factores del sujeto observado, es importante prestar atención al comportamiento verbal y no verbal del alumno o alumna, así como a todos aquellos elementos que están presentes en el espacio vital y en el contexto en el que tiene lugar la observación.

- Mantener una actitud interrogativa, preguntándose continuamente qué y cómo, por ejemplo:
 - ¿Qué quiere buscar u observar en este sujeto?
 - ¿Cómo es su comportamiento? ¿Qué hace en ese momento? ¿A quién se dirige o con quién habla?...
 - ¿Qué medios o instrumentos utiliza? ¿Cómo los utiliza y para qué?
 - Etc.
- Ser cuidadosos en observar todos los aspectos de la atención recibida por un estudiante con necesidades especiales y de su medio. Esto incluye la atención que está recibiendo y la que ha recibido.
- Considerar a cada persona como individuo. Si ha de determinar qué observar en la atención de un estudiante con discapacidad intelectual, necesitar pensar en sus competencias y necesidades individuales. De esta manera considerara sus aptitudes, emociones y diferencias.
- Tratar de ser objetivo en lo que ve. Es un hecho experimentado frecuentemente que si 8 personas observan determinado incidente y luego intentan describirlo, aunque haya puntos comunes, se observa que hay versiones diferentes. Todas tendrán su propia interpretación del incidente, e incluso más, todas estarán seguras, dentro de sí, de que lo que vieron sucedió como lo describen.

Esto nos lleva a la conclusión de que la observación objetiva como tal es muy difícil, pues tiene mucho de subjetividad, pero tanto más tendrá de subjetividad cuanto menos observemos y cuanto menos verifiquemos lo que hemos observado a fin de distinguir lo que es observación de lo que es interpretación. Cuando una persona comprende la importancia de ser objetiva en sus observaciones, también comprende que se deben obtener todos los hechos para poder justificarse cualquier conclusión. Aceptar que algo ha pasado o que algo es verdad sin primero obtener datos substanciases invalida cualquier conclusión basada en estos supuestos. Se deben reunir todos los hechos antes de llegar a cualquier conclusión.

Intente ser exacto y objetivo en sus observaciones, tanto del estudiante observado como de su grupo. Trate de obtener todos los hechos. Antes de llegar a cualquier conclusión, tenga datos suficientes. Se debe, también aquí, evitar el máximo de generalidades (el hecho de tener un olvido, no significa que la persona siempre se olvida) eliminaciones o distorsiones.

Observa cada día a un grupo de alumnos. Elige 4 ó 5 alumnos cada día y ve guardando las anotaciones que hagas sobre sus preferencias, formas de aprender, relaciones con sus compañeros, en los juegos, en los trabajos en grupo. Crea una carpeta o documento para cada uno de ellos y revisa periódicamente.

Después de un par de semanas: ¿Qué has observado? ¿Qué sabes ahora de ellos, sobre cómo aprenden, sus dificultades, las soluciones más apropiadas para cada uno de ellos?...

III. Orientaciones para realizar un Plan de Implantación de Escuela Inclusiva

En los centros escolares pueden surgir, como en cualquier comunidad humana y social, conflictos y contradicciones, problemas e incertidumbres, que inciden en la dinámica y en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa de la escuela. Todas estas dificultades pueden impedir y obstaculizar que se den las condiciones idóneas que permiten y facilitan el funcionamiento y la organización de los centros como escuelas más inclusivas, así como dificultar o inhibir las condiciones favorables que a distintos planos de la acción educativa se crean e interactúan con las condiciones para el aprendizaje y la participación de todos los alumnos, de los alumnos con y sin discapacidad. De ahí, la necesidad e importancia de adoptar medidas y desarrollar actuaciones que preparen y faciliten el proceso de avance o mejora hacia escuelas más inclusivas.

PARA REFLEXIONAR

Alguna vez has pensado que tu centro podría mejorar en alguna dimensión o cambiar en algún aspecto de su estructura y funcionamiento, y has compartido estos pensamientos con otros docentes, con la dirección del centro, con otros profesionales o con algunas familias

Te has preguntado si tu escuela ...

¿Puede mejorar su funcionamiento o su organización desarrollando una cultura de participación y de comunicación?

¿Puede cambiar o iniciar un proceso de mejora institucional desde una perspectiva inclusiva?

En la Unidad 1 se ha presentado una de las herramientas para explorar y valorar el grado de inclusividad de un centro -Cuestionario de indicadores de inclusión- ; este cuestionario es uno de los ejemplos que se encuentra en el

Index for Inclusión. Como han señalado sus autores, Booth y Ainscow (2000), el *Index for Inclusión* es un conjunto de materiales diseñado para apoyar a los centros educativos en el proceso de avance hacia escuelas más inclusivas y puede utilizarse con distintos propósitos.

El proceso de cambio que favorece implica la evolución de tres dimensiones interrelacionadas en la vida de los centros: crear culturas, elaborar políticas y desarrollar prácticas inclusivas. Cada una de las dimensiones comprende dos secciones que se centran en un conjunto de actividades en las que los centros deben comprometerse como vía para ir mejorando el aprendizaje y la participación. Cada sección contiene indicadores que se explican a través de una serie de preguntas.

Los indicadores y preguntas de cada sección, que se pueden consultar en la web de pangea.org, representan una formalización de aspiraciones con las que se compara la situación existente en el centro para poder llegar a establecer determinadas prioridades de mejora. Las dimensiones, las secciones, los indicadores y las preguntas facilitan el análisis de la situación del centro y dibujan posibles líneas de mejora escolar.

DIMENSIONES y SECCIONES DEL INDEX:

- **Dimensión A: Crear CULTURAS inclusivas**
 - **Sección A.1. Construir comunidad**
 - **Sección A.2. Establecer valores inclusivos**

- **Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas**
 - **Sección B.1. Desarrollar una escuela para todos**
 - **Sección B.2. Organizar la atención a la diversidad**

- **Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas**
 - **Sección C.1. Orquestar el proceso de aprendizaje**
 - **Sección C.2. Movilizar recursos**

Tomado de Booth y Ainscow (2000) *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*.

Los materiales del *Index for Inclusión* además de usarlos para explorar y evaluar el grado de inclusividad, también pueden utilizarse con el propósito de mejorar la institución escolar, es decir, conocer y recoger las opiniones del equipo docente, los miembros del consejo escolar, del alumnado, de las familias y de otros miembros de la comunidad, para compartir y construir nuevas propuestas para la participación en el centro y, al mismo tiempo, establecer o mejorar las condiciones de aprendizaje y de participación de todo su alumnado.

A continuación, se ofrecen unas orientaciones para realizar un Plan de Implantación de Escuela Inclusiva mediante la utilización del *Index*, a través de ciclos de mejora del centro escolar y siguiendo un proceso de cinco etapas, de acuerdo con la propuesta de sus autores, que se presenta en el siguiente cuadro.

Etapas y proceso de trabajo con el <i>Index</i>	
Etapa 1. Iniciación del proceso del <i>Index</i>	Constitución de un grupo coordinador Sensibilización del centro respecto al <i>Index</i> Exploración del conocimiento del grupo Preparación para usar los indicadores y preguntas Preparación para trabajar con otros grupos
Etapa 2. Análisis del centro	Exploración del conocimiento del profesorado y de los miembros del consejo escolar Exploración del conocimiento del alumnado Exploración del conocimiento de las familias y de los miembros de las instituciones de la comunidad Decisión de las prioridades susceptibles de mejora
Etapa 3. Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva	Introducción del <i>Index</i> en el proceso de planificación escolar Introducción de las prioridades en el plan de mejora
Etapa 4. Implementación de los aspectos susceptibles de desarrollo	Poner en práctica las prioridades Mejora sostenida Registro del progreso
Etapa 5. Evaluación del proceso del <i>Index</i>	Evaluación de las innovaciones Revisión del trabajo realizado con el <i>Index</i> Continuación del proceso del <i>Index</i>

En la etapa de iniciación del proceso, se establece un grupo de coordinación, grupo constituido por un grupo de profesores que cuenta con el apoyo del equipo directivo del centro. Los miembros de este grupo se encargan de recopilar información sobre el *Index* y sus objetivos, así como de darla a conocer a todos los miembros de la comunidad educativa. El grupo elabora los cuestionarios adaptados al nivel de información, intereses y necesidades de los distintos sectores de la comunidad educativa (profesorado, alumnos, familias y personal de administración y servicios). En la elaboración de los cuestionarios es trascendental que el equipo coordinador formule aquellas cuestiones más apropiadas y acordes con la cultura y características del centro y, para ello, puede reformular las preguntas indicadas en la *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*.

En la segunda etapa, a través de las respuestas a los cuestionarios se explora el conocimiento y la opinión de los diferentes miembros de la comunidad educativa sobre el funcionamiento del centro. El análisis de los resultados de los cuestionarios y otras informaciones adicionales ayudan a definir las áreas de mejora. El equipo coordinador elabora un esquema claro sobre los planes de mejora y negocia su implementación con el profesorado y los miembros del consejo escolar.

La tercera etapa trata de elaborar un plan de mejora que refleje los objetivos inclusivos y las prioridades particulares identificadas en la etapa anterior. Una vez que el claustro y el consejo escolar aceptan el esquema de contenido del

plan de mejora, el equipo coordinador y el equipo directivo del centro elaboran los procesos de implementación de las actuaciones planificadas. Estos procesos se deben integrar en los apartados correspondientes del proyecto educativo, proyecto curricular y en la planificación del centro. Cada prioridad se describe con detalle, incluyendo la temporalización, los recursos necesarios y las implicaciones para la formación del profesorado del centro.

En la cuarta etapa se implementan y apoyan las innovaciones y las prioridades del plan de mejora, y se establecen medidas para mantener su desarrollo. El grupo coordinador observa los avances, evalúa según los criterios establecidos en el plan de mejora escolar y se realizan los informes de progreso.

En la quinta y última etapa del ciclo, el equipo coordinador revisa el progreso general de las mejoras identificadas como prioridades en la segunda etapa y puestas en práctica en la cuarta etapa. Para explorar los cambios, los avances, se usan como referencia las dimensiones, indicadores y preguntas adaptadas al centro específico y elaboradas a partir de la *Guía del Index*. El resultado de esta indagación puede ser el comienzo de la formulación de nuevas prioridades para el plan de mejora del año siguiente, es decir, se inicia un nuevo ciclo de plan de mejora.

Tal vez no esté de más resaltar ciertos factores y aspectos que son importantes para favorecer el cambio y el desarrollo de las escuelas desde una perspectiva inclusiva e intercultural, que presentamos como orientaciones que cada escuela, cada institución escolar, ha de tener en cuenta en el proceso de avance hacia escuelas más inclusivas.

Orientaciones para realizar un *Plan de Implantación de Escuela Inclusiva* mediante la utilización del *Index for Inclusion*:

- a) Es necesario contextualizar y adaptar la guía del *Index* incorporando elementos propios de la cultura escolar de cada país y de cada comunidad educativa de los centros escolares.
- b) El trabajo con el *Index* no pretende desconsiderar las soluciones viables y adoptadas que ya están bien articuladas en el centro educativo. Sino que su utilización pretende moldearlas y dotarlas de mayor fuerza.
- c) El grupo coordinador ha de valorar y analizar los indicadores y las preguntas de cada sección formuladas en el *Index*, adaptándolas o completándolas en aquella dimensión o aspecto que consideran prioritario cambiar o mejorar en la institución escolar desde una perspectiva inclusiva.
- d) Es importante informar e implicar a todos los miembros de la escuela –fundamentalmente profesorado y miembros del consejo escolar-, acerca de los planes de actuación y de las medidas de implementación que se van a desarrollar para la mejora de la institución escolar.
- e) Hay que reconocer que el logro de las mejoras de las condiciones y del funcionamiento de los centros escolares requieren tiempo, y estas mejoras hay que contemplarlas en un continuum de avances pequeños y progresivos.
- f) La participación de todos los estamentos de la comunidad educativa y la coordinación eficaz de los grupos de trabajo son requisitos importantes para asegurar los compromisos con proyectos de mejora institucional.
- g) Al cambio contribuyen todos los miembros de la comunidad educativa, pero depende de un modo fundamental del profesorado y personal del centro, de lo que los profesores piensan, planifican y lo que hacen.
- h) El cambio se apoya en un papel decidido de la dirección del centro, que comunica los objetivos, proporciona los recursos, coordina y ofrece apoyo a los esfuerzos, pero se produce por la participación de todos, los profesores y el resto de la comunidad educativa.

ACTIVIDADES

1. Elabora un comentario sobre el funcionamiento pedagógico de TU propio centro desde los indicadores que estas unidades le están proporcionando sobre la Escuela Inclusiva.

Orientaciones para la elaboración del comentario.

En la unidad, se proponen varios esquemas que podrían ayudarte a la realización de ese comentario sobre el funcionamiento pedagógico de tu centro. Así por ejemplo.

a.-El esquema sobre el Proyecto Educativo del Centro (PEC). ¿Hay una formulación escrita y compartida de ese planteamiento en tu centro? ¿Hay algún planteamiento semejante, al menos de forma implícita? Coméntalo.

b.-En esta misma unidad, dentro del apartado documentos anexos, se presenta una escala de autoevaluación de la función docente en 42 ítems. Si los contestas para ti mismo, pueden ayudarte a realizar un comentario sobre el funcionamiento pedagógico de tu centro.

c.- En los anexos, se ofrecen tres protocolos de cómo formular las adaptaciones curriculares, que deben elaborarse, para los alumnos con necesidades educativas especiales. ¿Se utiliza en tu centro algún protocolo semejante? ¿Cuál es la valoración pedagógica que haces de esos sistemas de atención a la diversidad?.

d. Además, en esta misma unidad, se presentan una serie de procedimientos y recursos para la detección y evaluación de las Necesidades Educativas Especiales del alumnado. ¿Se utiliza en tu centro alguno de los ahí apuntados? ¿Cuál es la valoración pedagógica que haces de estas técnicas y recursos de diagnóstico inicial?

2. Diseña una propuesta de un Plan de Implantación de Escuela Inclusiva.

Orientaciones para la elaboración de la propuesta de un Plan de Implantación de Escuela Inclusiva

a. De acuerdo con los planteamientos de Booth y Ainscoww (2000) expuestos en la *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*, sustituye el concepto de “Necesidades Educativas Especiales” por el término de “barreras para el aprendizaje y la participación”.

b. El alumnado con discapacidad encuentra barreras y dificultades de aprendizaje y participación en la escuela. No obstante, también son muchos los alumnos sin discapacidad que también experimentan dificultades o limitaciones para el aprendizaje y la participación en la escuela.

c. ¿Te has preguntado cómo puede tu centro atender a la diversidad de necesidades de aprendizaje y de participación de todos los alumnos?.

d. En el siguiente cuadro se presentan varias preguntas tomadas de la Guía de Booth y Ainscow (2000). Responde a todas ellas, ordenando y sistematizando las prioridades más necesarias para minimizar o eliminar estas barreras de aprendizaje y de participación, así como los recursos precisos o que estando disponibles en el centro o en la comunidad educativa pueden utilizarse. Intenta conocer y analizar estas barreras desde la cultura, las políticas y las prácticas existentes en tu centro.

Sobre las barreras y los recursos

- ¿Quiénes experimentan barreras para el aprendizaje y la participación en el centro educativo?
- ¿Cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación en el centro educativo?
- ¿Cómo se pueden minimizar las barreras al aprendizaje y a la participación?
- ¿Qué recursos están disponibles para apoyar el aprendizaje y la participación?
- ¿Cómo se pueden generar recursos adicionales para apoyar el aprendizaje y la participación?

e. Diseña y elabora una *propuesta* de acciones y actuaciones -ordenadas y coherentes- a realizar con el equipo directivo, con todo el profesorado del centro y otros profesionales, con el alumnado, así como con las familias y con los miembros de las instituciones de la comunidad, para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de aquellos estudiantes que las experimentan.

f. Recuerda que se trata de una *propuesta orientativa* como ejemplo y “primera aproximación” a un Plan de Implantación de Escuela Inclusiva en tu centro.