

EL TRABAJO EN EQUIPO DEL PROFESORADO Y EL PROYECTO EDUCATIVO COMPARTIDO: RETOS PENDIENTES EN LA ORGANIZACION Y EN EL FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DE INTEGRACION.

M^a del Pilar Sánchez Hipola.

1.INTRODUCCION.

Uno de los importantes movimientos de innovación educativa en nuestro país es la integración escolar de las personas con necesidades educativas especiales.

La integración escolar encierra, desde mi punto de vista, un significado profundo, mucho más allá de una mera reorganización administrativa. La escuela integrada, la escuela que acepta en sus aulas a niños/as y adolescentes con necesidades especiales, una escuela abierta a la diversidad, una escuela que favorece el desarrollo de todos los alumnos/as, es una escuela que ofrece tiempo, espacios, actividades, metodologías,... flexibles y dinámicas. Para lo cual se requiere una organización escolar, que si pretende caracterizarse por la flexibilidad y el dinamismo, debe estar apoyada en los "pilares" de la coordinación y solidaridad del equipo de profesores del centro, en el proyecto educativo compartido, así como en el trabajo coordinado y estructurado entre el equipo de profesores y otros profesionales externos al propio centro escolar.

Con estas premisas, es conveniente plantearse tanto en la formación inicial de los profesores y los profesionales de la Educación Especial como en la actualización y formación permanente del profesorado, la necesidad de cambiar la mentalidad (opinión), modificar las actitudes (actitud) y actuar de forma tal (comportamiento) que se favorezca la integración como un hecho real en la vida cotidiana de los centros. Y, por otra parte, si hablamos de la coordinación y solidaridad del equipo de profesores y de un proyecto educativo y curricular compartido, es obvia la importancia del trabajo en equipo del profesorado, trabajo al que nos estamos habituados pues, de acuerdo con Álvarez Méndez (1992), entre nosotros, los profesores, no es usual ni constante el trabajo en equipo.

La opinión, la actitud y el comportamiento del profesorado son los tres aspectos y/o los tres parámetros que podemos analizar, estudiar y constatar en los datos presentados en los informes sobre la evaluación del programa de la integración escolar (M.E.C., 1988, 1989, 1990) y en un informe final publicado por el Centro de

Investigación y Documentación Educativa (Jesús Aguilera, 1990). La correspondencia y la coherencia entre una opinión favorable o desfavorable a la integración, una actitud positiva o negativa hacia la integración, y un comportamiento (conducta) facilitador o no de la integración es, desde mi punto de vista, la clave en el análisis y estudio de estos datos constatando si apuntan o no simultáneamente en la misma dirección y sentido. Asimismo, estos tres aspectos se han convertido, bien cada uno de ellos por separado o bien los tres a la vez, en el eje de muchas discusiones y debates en la Administración educativa, en los centros de formación permanente e inicial del profesorado y de profesionales de la Educación Especial, y entre el propio profesorado de los centros de integración, cuando se plantean los problemas y las vicisitudes que implica no sólo la actual reforma educativa, sino además la integración escolar dentro de esta reforma educativa.

Permítanme compartir con Uds, algunas de mis reflexiones acerca de uno de estos problemas de la integración escolar: la interrelación entre el trabajo en equipo del profesorado, el proyecto educativo compartido y la opinión, la actitud y el comportamiento del profesorado hacia la integración. La interrelación entre el sistema centro y el sistema profesor continua siendo un reto pendiente en la organización y en el funcionamiento de los centros de integración.

2.PUNTO DE PARTIDA.

En cierta ocasión, López Melero (1991) indicaba que todas las actividades de la vida del colegio han de llevar impresa la cultura de la integración, como ese nuevo modo de educar. A mi juicio, y compartiendo la opinión del autor, esta cultura de la integración no sólo implica un nuevo modo de educar, sino, además, unas actuaciones profesionales conjuntas y coordinadas en el marco de la organización escolar del centro.

Los cambios ministeriales y legislativos no han producido significativos cambios en los centros de integración en cuanto se refiere a la coordinación y trabajo solidario de los profesores del centro, cambios reales en la estructura y funciones de los distintos profesionales (profesor de clase, profesor de apoyo, servicios psicopedagógicos,...). De otro modo, esta cultura de la integración no ha calado en el pensamiento del profesorado.

La integración escolar debe considerarse no sólo como un fenómeno educativo, como un movimiento de innovación educativa, sino como un fenómeno social, político y cultural (Lundgren, 1981) que condiciona e incide en toda la organización escolar. Así pues, una de las principales exigencias funcionales de la integración es la organización no sólo de los denominados elementos materiales como requisitos básicos de la integración educativa, sino, y esto es mucho más importante, la organización y coordinación de los elementos personales como condición indispensable para posibilitar la integración real de los educandos. Todo ello se recoge en el proyecto educativo y curricular del centro, proyecto educativo compartido por el equipo de profesores de cara a permitir y facilitar la puesta en práctica de la filosofía integradora.

La cultura de la integración sugiere, desde mi punto de vista, redefinir no sólo la manera de concebir el espacio escolar, sino además el entramado de las relaciones entre los profesores del centro, la actitud y el comportamiento hacia la integración, la apertura del pensamiento hacia otras alternativas en la elaboración y desarrollo del curriculum, la pertinencia o no de determinadas prácticas educativas, etc.

3. PROYECTO EDUCATIVO COMPARTIDO Y COORDINACION DEL EQUIPO DE PROFESORES DE LOS CENTROS.

El profesor EVANS (1989, 8) indicó que "(...) es absolutamente necesario que los profesores estén apoyados por toda la organización del colegio. Y, en consecuencia, la organización del colegio es un punto central que debe estudiarse detenidamente".

Acceptando el concepto de centro escolar como un sistema social organizado se podrán atender mejor las necesidades educativas de todos los sujetos, tanto las de los llamados sujetos "normales" como las que presentan los sujetos con algún tipo de deficiencia física y/o cognitiva y, de este modo, estaremos realizando un ejercicio de desarrollo profesional del claustro.

Los profesores que trabajan en los centros de integración tienen que introducir cambios en el curriculum y en sus objetivos llegando incluso a la elaboración de nuevos materiales para continuar su práctica educativa en el aula. Debido a que estas decisiones curriculares se toman dentro del marco general de un centro escolar que "sabe lo que hace", deben ser conocidas y participar en ellas la totalidad de sus profesores. Y, en este sentido, el propio centro escolar avanza al ajustar el curriculum para que satisfaga las necesidades de cada niño en concreto.

Una de las conclusiones más significativas señaladas por EVANS (1989) a partir de los resultados de su investigación, hace referencia a que se necesita el cambio de los propios profesores, lo cual implica toda una adaptación cultural ante este tipo de problemas que plantea la puesta en práctica de los principios de integración y normalización.

WEDELL (1989, 34-37), en la misma línea que EVANS, nos recuerda algunos aspectos claves que se nos olvidan con frecuencia. Si el colegio quiere dar una respuesta adecuada a los niños con necesidades educativas especiales, y en general a cualquier niño que presente dificultades de aprendizaje escolar, es esencial que los profesores lleguen a un consenso y, lo que tal vez es más importante, lleguen a un acuerdo acerca de cual debe ser la progresión del curriculum que se desea proponer a esos niños. La progresión y el tiempo son los dos aspectos que los profesores del centro deben tener en cuenta al diseñar y desarrollar el curriculum para hacerlo accesible a los niños con dificultades de aprendizaje.

A la luz de estas aportaciones, todos los profesores del centro escolar deben ser conscientes de lo que se trata de lograr con los niños que presentan algún tipo de deficiencia física y/o cognitiva. Esta conciencia profesional, en mi opinión, nace y se plasma tanto dentro del proyecto educativo y del proyecto curricular del centro como

en la planificación a la hora de intervenir dentro del aula, cuando el proyecto educativo y curricular es compartido por el equipo de profesores del centro.

Entre las conclusiones generales de las sucesivas evaluaciones del programa de integración escolar, se indica que la existencia de un proyecto educativo que contemple las necesidades educativas de todos los alumnos si bien ha sido un buen punto de partida para los centros que estaban llevando a cabo el Programa de Integración, esto no ha sido suficiente para asegurar el éxito de este programa. La calidad de dicho proyecto y su implantación en la práctica son criterios (factores) cualitativos relevantes para que las necesidades de los niños sean atendidas satisfactoriamente. Por lo tanto, **el tipo y grado de acuerdo, el grado de consenso entre todos los profesores del centro**, incluso acuerdos con otros profesionales u otros miembros de la comunidad escolar, ha constituido la clave para facilitar la toma de decisiones coordinadas.

Otra de las conclusiones es que parece más importante la experiencia previa de los profesores del centro como "**equipo docente**" frente a la experiencia previa en integración. Aunque ha sido un factor difícil de valorar, se sabe que favorece la cohesión en la actuación del profesorado y, por tanto, tiene una influencia positiva en el proyecto educativo del centro.

La interconexión actitudes y proyecto educativo es otra de las afirmaciones más relevantes en las valoraciones del programa de integración. Sin embargo, cuando la integración escolar no ha tenido un éxito en la totalidad de los centros, tal vez, sea necesario profundizar más en el estudio de las relaciones entre el pensamiento, la actitud y el comportamiento del profesorado hacia la integración que, desde mi punto de vista, es el reto pendiente, junto a la tarea de "aprender" a trabajar en equipo, en la formación del profesorado y de los profesionales de la educación especial. La buena actitud del profesorado hacia la integración escolar es una variable esencial pero no suficiente para generar cambios en el centro y, muy particularmente, cambios en la organización y funcionamiento del centro, dado que se requiere una práctica educativa más coordinada.

Por otra parte, junto a la actitud hay que tener en cuenta el nivel de compromiso y de participación del profesorado en el proyecto educativo. La participación de los centros en el Programa de Integración no parece que haya supuesto un deterioro de la organización y funcionamiento del centro. Sin embargo, los análisis cualitativos han corroborado que en los centros bien organizados y con proyecto educativo compartido, la integración tomada como programa innovador, ha dinamizado el funcionamiento del centro.

Habría que analizar otros muchos factores y variables que están relacionados con los aquí mencionados. Pero, en último término, parece que el proyecto educativo compartido y consensuado ha sido el elemento que más ha condicionado el éxito en la aplicación del Programa de Integración y, además, ha sido el más relevante en el funcionamiento de todo el centro. La existencia de un proyecto educativo en el centro que sea algo más que un simple papel para la administración y que sirva para guiar y orientar realmente la acción educativa de los profesores, depende de que exista en los

centros un auténtico equipo docente estructurado y coordinado que posibilite y facilite el éxito de la integración social y educativa de los educandos.

4. CONCLUSIONES.

A la luz de las reflexiones y los comentarios anteriores, es inevitable el deseo de buscar soluciones, de hacer propuestas serias y viables para lograr una eficaz preparación del profesorado para trabajar en equipo docente en los centros, y para producir cambios reales en el pensamiento, en la actitud y en el comportamiento de los profesores hacia la integración.

Vuelvo a retomar uno de los puntos de partida de mis reflexiones: cambiar la mentalidad, favorecer la actitud y modificar el comportamiento para desarrollar un trabajo en equipo docente, un trabajo planificado, coordinado y técnico, nos obliga a plantear en la formación inicial y permanente del profesorado la necesidad de emprender una reflexión rigurosa, sistemática y contrastada acerca del significado de la integración escolar, así como de las exigencias funcionales de la integración en cuanto al nivel de compromiso y participación del profesorado en un proyecto educativo.

Por otra parte, la comunicación, la colaboración y la deliberación entre los profesores, junto al análisis-constructivo de la propia actividad docente, constituyen la clave de la apertura y el diálogo entre los docentes y de la generación de un conocimiento crítico y, de esta forma, los profesores empezarían a percibir críticamente su comportamiento y actuación hacia la integración.

Tal vez, como ya indiqué en otra ocasión, "la formación profesional crítica" desde los propios centros de formación y actualización del profesorado (facultades y escuelas, CEPs, y el propio centro escolar) sea uno de los retos pendientes en nuestro actual sistema educativo universitario y no universitario (Sánchez Hípola y Nafría López, en prensa), tanto para la mejora de la calidad de la enseñanza como para favorecer una conciencia colectiva de profesionales y una colaboración interdisciplinar como ejes principales para organizar el trabajo en equipo, compartiendo experiencias y prácticas.

En definitiva, si bien la Administración educativa debe dar respuesta a muchas de las carencias y problemas originados por la puesta en práctica de la integración escolar, hoy en día pendientes, otras vicisitudes y obstáculos solamente pueden ser combatidos poniendo en práctica "una conciencia profesional colectiva que nos recuerde cuál es el verdadero objetivo de nuestra misión y la ineludible obligación que tenemos de estar en constante proceso de renovación, con un espíritu abierto y dinámico" (Sánchez Hípola, en prensa) y, de este modo, transformar nuestro pensamiento, actitud y comportamiento.

En relación con todo lo expuesto y admitiendo que el tema de la organización y funcionamiento de los centros de integración es un tema complejo, ya que están implicados aspectos de diferente índole y algunos de ellos exigen actuaciones que, como he dicho anteriormente, corresponden a otros niveles que no son propiamente

organizativos ni didácticos, lo cierto es que no podemos perder de vista la relación entre el sistema centro-escolar y el sistema profesor y/o el binomio proyecto educativo compartido-trabajo en equipo del profesorado, como principales ejes en el éxito de la integración escolar de los sujetos con necesidades educativas.

Mi propósito ya explicado a lo largo de la comunicación, es que la organización y funcionamiento de los centros de integración implica un modo de educar, para el cual se requiere unas actuaciones profesionales coordinadas y compartidas dentro del propio centro escolar y, a su vez, un cambio en la mentalidad, en la actuación y en el comportamiento de los profesores y de los profesionales de la educación especial. Ejercer la profesión en un sistema de integración es inseparable, pues, de la colaboración entre el profesorado en equipos de trabajo y de la denominada profesionalidad docente (Sánchez Hípola, en prensa); "la integración requiere una transformación total de la escuela, una transformación que incida no sólo en la búsqueda de nuevas estrategias metodológicas para solucionar los problemas que vayan surgiendo en el aula, sino, fundamentalmente, en la organización del centro, en el trabajo cooperativo y de reflexión colectiva de todos los profesores del centro", en el desarrollo de actitudes propias de personas reflexivas para dinamizar el proceso de integración.

5. BIBLIOGRAFIA.

- . ALVAREZ MENDEZ, J.M. (1992). "La ética de la calidad". En Cuadernos de Pedagogía, 199, pp. 8-12.
- . EVANS, P. (1989). "Organización del centro y desarrollo del curriculum". En Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial: Adaptaciones Curriculares y Organización Escolar (pp. 5-21). Madrid, M.E.C.
- . JESUS AGUILERA, M. y otros (1990). Evaluación del Programa de Integración Escolar de alumnos con deficiencias. Madrid, C.I.D.E.
- . LOPEZ MELERO, M. (1991). "El trabajo solidario y cooperativo como respuesta integradora. Buscando una misma sintonía en la intervención didáctica". En M. LOPEZ MELERO y J.F. GUERRERO LOPEZ (Coords.): Caminando hacia el siglo XXI: La integración escolar (pp. 157-176). Málaga, Universidad de Málaga.
- . LUNDGREN, U.P. (1981). Model analysis of pedagogical processes. Estocolmo, CWK Gleerup. Ordfront,
- . M.E.C. (1988). Evaluación de la Integración Escolar (1^{er} Informe). Madrid, M.E.C.
- . M.E.C. (1989). Evaluación de la Integración Escolar (2^o Informe). Madrid, M.E.C.
- . M.E.C. (1990). Evaluación del Programa de Integración. Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (3^{er} Informe). Madrid, M.E.C.
- . SANCHEZ HIPOLA, M.P. (en prensa). "La formación en Educación Especial y Reforma Educativa". En Actas de las IX Jornadas Universidad-Educación Especial. Madrid, Marzo, 1992.
- . SANCHEZ HIPOLA, M.P. y NAFRIA LOPEZ, E. (en prensa). "La formación profesional crítica: Hacia la mejora de la profesionalidad docente y la calidad de la

enseñanza universitaria". En Actas del Congreso Internacional: "Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado".

Santiago de Compostela, Julio, 1992.

WEDELL, K. (1989). "Curriculum abierto y adaptaciones curriculares". En Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial: Adaptaciones Curriculares y Organización Escolar (pp. 23-39). Madrid, M.E.C.