

CAMINANDO HACIA LA ESCUELA INCLUSIVA: LA CREACIÓN Y DESARROLLO DE GRUPOS DE APOYO MUTUO EN EL C.D.P CALDERÓN DE LA BARCA.

Jiménez Toledo, Antonia

Universidad de Sevilla

antoniajimeneztoledo@hotmail.com

Gallego Vega, Carmen

Didáctica y Organización Educativa

Universidad de Sevilla

mcgv@us.es

RESUMEN

Este trabajo, parte de una ¹ investigación en desarrollo con el fin de mejorar el apoyo escolar desde la perspectiva de escuela inclusiva. Así como innovación educativa, se presenta un proyecto que pone en marcha grupos de apoyo mutuo entre profesores, madres/padres y alumnos para fomentar una escuela comprensiva e integradora generadora de respuestas a las necesidades. Por consiguiente, a través del apoyo colaborativo entre iguales, se atenderá a la diversidad del contexto escolar. Asimismo, se recogerá el proceso de creación y formación de los grupos de apoyo mutuo, valorando resultados que se han obtenido durante estas fases.

Palabras clave: Escuela inclusiva; apoyo colaborativo entre iguales; diversidad; resolución de problemas; transiciones.

ABSTRACT

This study is based on an ongoing ² research in order to improve support in schools from the inclusive school perspective. We present a project that launches mutual support teams among teachers, family and students to promote a comprehensive and inclusive school that give us answers to the necessities. Thus, in addition to its role as educational innovation, this project focuses on diversity within the school context through collaborative peer support. Also, we describe and analyze the process of creation and training of the mutual support teams.

Keywords: Inclusive school; peer collaborative support; diversity; problem solving; transition

¹ I+D+i Escuelas que caminan hacia la inclusión educativa: trabajar con la comunidad local, la voz del alumnado y el apoyo educativo para promover el cambio. EDU2011-29928-c03-02. I.P. Carmen Gallego Vega.

² R+D+i Schools walking toward the inclusive education: working with the local community, student's voices and educational support to promote change. EDU2011-29928-c03-02. P.I. Carmen Gallego Vega.

1. INTRODUCCIÓN. ANTECEDENTES.

Actualmente se demanda de los contextos educativos unos profundos cambios relacionados con el movimiento de la escuela inclusiva, como mejora hacia una educación sin distinciones y para todos; que prepare a ciudadanos para que puedan solventar las dificultades que se les presenten, y a su vez, plantear su propio proyecto vital y profesional en el contexto de sociedad del conocimiento en el que estamos inmersos.

En este sentido se inscribe la finalidad del trabajo: conseguir a través de la mejora en el apoyo educativo un avance práctico y teórico de la escuela inclusiva.

La escuela inclusiva, concibe a todos los alumnos en un único sistema educativo, proporcionándoles programas apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que necesiten tanto los alumnos como el profesor (Stainback y Stainback, 1999). El apoyo educativo, se define como elemento fundamental para la resolución de problemas y necesidades que surgen en la comunidad escolar.

Por ello, a nivel nacional e internacional, es una cuestión de primer orden en la mejora educacional, al tiempo que es una prioridad en las agendas de las políticas educativas de diversos países. Numerosos informes y declaraciones internacionales lo ponen de manifiesto (XX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, 2010; UNESCO en la reunión de Dakar de 2000 y posteriormente en Ginebra en 2008) habiéndose ratificado 2015 como dead-line para alcanzar la Educación Inclusiva.

Por tanto, cuando se habla de inclusión se trata de mejorar la calidad de la educación para todos los alumnos, (Hernández, 2007) y la atención a la diversidad es una cuestión inexorable.

La atención a la diversidad desde la perspectiva inclusiva, a determinados alumnos o en determinadas circunstancias no es labor de especialistas o profesores aislados, si no una tarea institucional que compete a distintos profesionales del ámbito educativo (Parrilla y Gallego, 2002). En lugar de imponer modelos de mejora o cambio validados externamente, la literatura coincide en reforzar la línea de pensamiento que propone ayudar a las escuelas a crear sus propios modelos de mejora inclusiva (Ainscow y Sandill, 2010).

En esta línea, Udvari-Solner y Thousand (1995), identifican como práctica educativa inclusiva los grupos de colaboración. Así, el apoyo colaborativo entre iguales es una estrategia para crear propios modelos en la escuela que fomenten la mejora inclusiva. Se puede destacar algunos beneficios como el fomento de la colaboración, conocimiento y búsqueda de soluciones, mejora de la convivencia, valoración de las relaciones personales a través del respeto mutuo y la creación de canales de comunicación/cooperación (Fernández y Oraldini, 2001; Cowie y Fernández, 2006).

En el ámbito educativo esto ha supuesto el inicio de experiencias que desarrollan procesos colaborativos (entre profesorado, alumnado y familias como herramienta de aprendizaje, formación, trabajo y apoyo en las escuelas) y propician la creación de estructuras y espacios para ello. Desde este planteamiento, en el campo de la educación inclusiva la creación y desarrollo de los Grupos de apoyo entre profesorado (GAEP) (Creese, Daniels y Norwich, 1997; Parrilla y Gallego, 2001; Gallego, 2002) han aportado una visión nueva sobre los procesos de apoyo, entendiendo que la misma no es

una acción dirigida exclusivamente a alumnos, ni tarea de especialistas, sino una tarea institucional que compete a toda la comunidad educativa y se dirige a distintos contextos para desarrollarse por diferentes colectivos comprometidos con la educación inclusiva (Daniels y Cole, 2010).

Antes tales antecedentes y contexto de necesidad e importancia, se ha marcado la experiencia que se lleva a cabo sin perder el objetivo de la mejora y alcance de la escuela inclusiva.

1. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA.

El proyecto, trata de la creación, formación y desarrollo de Grupos de Apoyo Mutuo (GAM) entre profesores, padres/madres y alumnos en un centro concertado de la ciudad de Sevilla. Un GAM, es un modelo de apoyo colaborativo formado por un grupo de personas de un centro que ayudan a otros colegas que voluntariamente solicitan ayuda al grupo para resolver o encauzar un problema que les afecta directamente. La creación de estos grupos, parte de unos supuestos básicos como (Parrilla y Gallego, 2002):

- Los participantes tienen experiencias y conocimientos válidos para resolver de manera autónoma muchos problemas.
- Son una forma de apoyo indirecto a la diversidad y las necesidades educativas de los alumnos.
- Constituyen una vía para iniciar un diálogo en la escuela, en un mismo centro se comparte, analiza y resuelve problemas, sin necesidad de recurrir a las ayudas externas.

2. METODOLOGÍA.

Para llevar a cabo el proyecto de la creación, formación y desarrollo de Grupos de Apoyo Mutuo (GAM), la metodología aplicada es cualitativa de corte participativa.

2.1 Diseño de la investigación.

La muestra para la realización del proyecto será de un colegio, Calderón de la Barca en Sevilla, no obstante, la investigación base, recoge varios colegios de entre diferentes provincias como Sevilla, Málaga y Cádiz.

Las fases de las que consta este proyecto (Figura 1), tratan de recoger todos los momentos para la puesta en marcha, formación y desarrollo del GAM, desde su entrada al centro y seminario formativo donde se realizará la evaluación de necesidades sobre el apoyo, hasta la evaluación final del proyecto. Durante todo



Figura 1: Diseño investigación.

el proceso, y especialmente en el desarrollo del GAM, se llevará a cabo el seguimiento y asesoramiento a los participantes del proyecto, así como, la mejora escolar hacia la perspectiva de escuela inclusiva.

Las técnicas e instrumentos utilizadas para este proyecto son la observación de momentos de inclusión y exclusión, grabación en audio de las sesiones formativas y técnica del foto-lenguaje para la evaluación de necesidades durante el seminario formativo. Las entrevistas se realizarán al equipo directivo, grupos de apoyo mutuo y un demandante de cada GAM durante su desarrollo. A la finalización de éste, se llevará a cabo grupos de discusión de los diferentes GAM, como forma de evaluación del proyecto.

En relación a los materiales derivados de entrevistas, observaciones, hojas de recogida de casos de los GAM, y otros documentos que pudieran generarse, se realizará siguiendo las pautas clásicas del análisis de contenido, el estudio de los datos obtenidos. Lo que supondrá, la generación inductiva de categorías y códigos de análisis que permitan con posterioridad un estudio comparativo intra e inter-grupos. El sistema de categorías se caracterizará por ser mixto e inductivo, incluyendo una codificación múltiple (descriptiva, evolutiva e interpretativa). Para facilitar el manejo de la información procedente de cada fase y grupo, se utilizará el programa de análisis de datos ATLASTi.

3. RESULTADOS

Al tratarse de un proyecto que se encuentra en curso, los resultados que se han obtenido de él pertenecen a las primeras fases, correspondiéndose en su mayoría, con las sesiones formativas. No obstante, se describirán las fases que se han completado, señalando los resultados más significativos.

3.1 Contexto: Un centro multicultural.

El colegio sevillano Calderón de la Barca, está situado en el casco histórico del centro de la ciudad; y se trata de un centro de carácter concertado de una sola línea con una oferta desde infantil 3 años hasta 4º de la educación secundaria obligatoria. El centro es un enclave en el que convive alumnado de diferentes culturas (china, americana, alemana, marroquí, sud americana, etc.), y a su vez, responde a características como ser un centro comprometido con la escuela inclusiva, tener índices de alta diversidad entre el alumnado y estar predispuestos voluntariamente para la participación en el proyecto.

3.2 Entrada al centro: Hacia una mejora apostando por la educación inclusiva.

La entrada al centro se lleva a cabo a través de una colaboradora en la investigación. Ella ha realizado sus prácticas educativas y ha trabajado cubriendo una sustitución en el colegio, por lo que conoce la filosofía interna que se desarrolla en el centro. Por tanto, propuso a una profesora comprometida con la mejora escolar, el desarrollo del proyecto en el centro. Esta profesora se convirtió en el enlace para la puesta en marcha de éste, animando al resto del claustro e informando al equipo directivo para que apoyase la iniciativa. Las puertas del colegio se han abierto para desarrollar cualquier acción que supusiese una innovación educativa para la mejora escolar desde la perspectiva inclusiva.

3.3 Seminario formativo: Comenzamos a reflexionar.

Tras el primer contacto, se desarrollaron en el colegio dos seminarios formativos que conformaron la creación y formación de los GAM como el análisis de necesidades del colegio.

En el **primer seminario**, participaron profesores y padres/madres. Se realizó en dos sesiones de dos horas cada una. En él, se hizo un acercamiento teórico sobre qué es la escuela inclusiva, los GAM y estrategias de comunicación para desarrollar el proyecto. A través de actividades, como la enumeración de ventajas e inconvenientes del GAM, se fomentó una reflexión sobre el sentido de llevar a cabo este proyecto en el colegio. Al analizar estas ideas, el colectivo de profesores y padres/madres describen el GAM con una serie de ventajas e inconvenientes como las aquí destacadas:

VENTAJAS	INCONVENIENTES
<ul style="list-style-type: none">- Solucionar problemas- Relativización problemas.- Intercambio de experiencias y recursos.- Sentirse apoyado y empatía por los problemas.- Creación de comunidad.	<ul style="list-style-type: none">- Falta de confianza y tiempo para el GAM.- Mentalidad de no contar problemas.- No llegar a un acuerdo.

Tabla 1: Ventajas e inconvenientes GAM

Analizando las ventajas, se reafirman los objetivos que se intentan alcanzar con el proyecto, sin embargo, los inconvenientes giran en una espiral condicionada por el miedo, más que, por barreras reales para su puesta en marcha y funcionamiento.

Otra actividad, consistía en responder preguntas para activar las ideas sobre qué era el GAM, para qué podría servir, quiénes serían los componentes del GAM, cuándo y dónde se llevaría a cabo. Con ellas, se formaron los GAM de profesores y padres/madres. El GAM de profesores, lo forman cuatro maestras de infantil y primaria, mientras que el de padres/madres, lo forman tres madres; estableciéndose un horario semanal para las reuniones, así como, un espacio adecuado que facilita la comunicación en éstas.

Para concluir el seminario, se realizó una simulación del GAM. En el simulacro, todos los componentes de los diferentes grupos encontraron dificultades en no imponer consejos y en controlar las técnicas/estrategias comunicativas. Por otro lado, los demandantes, aplaudieron la utilidad de la estrategia. Se sintieron cómodos compartiendo su problemática y entendieron que pueden ser escuchados, así como, algunos de sus compañeros también comparte sus dificultades, lo que relativiza el problema.

En el **segundo seminario**, participaron los estudiantes. Se realizaron dos sesiones de dos horas cada una. Este seminario y el GAM, tiene características especiales, ya que, para comenzar esta experiencia innovadora con los alumnos, sólo está dirigido a los estudiantes de cuarto de ESO. Con el GAM, se pretende ayudarles a dar el paso de la próxima transición y formarlos en competencias para el empleo como Rodríguez, Serreri y Cimmuto (2009) enuncian, entre otras la autonomía y la responsabilidad, comunicación y habilidades interpersonales y trabajo en equipo.

El seminario comenzó realizando la técnica del foto-lenguaje, donde a través de preguntas como: ¿Cómo os sentís cuando tenéis un problema? y, ¿Cómo os sentís con el próximo cambio (transición)? Ellos tuvieron que elegir imágenes con las que se identificaban para responder las preguntas. Los alumnos mostraron su miedo, angustia a lo desconocido, falta de apoyo y la necesidad de pedir ayuda para resolver problemas y afrontar la transición.

Tras esta técnica, se hizo un acercamiento teórico de qué es un GAM, para qué sirve, qué son las competencias para el empleo y la próxima transición. Se alternaron actividades como un auto balance sobre las competencias que poseen y aquellas que pueden mejorar; y el diseño de un itinerario personal. De estas actividades, se denota la falta de cultura por la elaboración de su proyecto vital y profesional, además de la nula reflexión sobre sus propias competencias.

Otro aspecto del seminario, fue la realización de una exposición sobre técnicas de comunicación y el desarrollo de una actividad de role-play donde tuvieron que interpretar unas situaciones y realizarlas de la manera más asertiva posible. Los alumnos, encontraron dificultades para expresar sus opiniones sin herir la sensibilidad de las otras personas. Con una actividad parecida a la de los profesores y padres/madres, se formó el GAM de estudiantes de manera democrática, aunque al principio, no todos estuvieron de acuerdo con lo elegido.

3.4 Desarrollo del GAM: Pasito a pasito lo vamos consiguiendo.



Publicidad GAM alumnos.

Actualmente, la fase en la que se encuentra el colegio es en el desarrollo de los GAM. Los grupos se reúnen para atender a los solicitantes, si no tuviesen, realizan las sesiones con problemas de algún componente del GAM. Además, se lleva a cabo unas visitas programadas cada dos semanas para ver la evolución del proyecto y resolver posibles dudas o conflictos que surge en el centro.

4. CONCLUSIONES

Una de las conclusiones más importantes que se ha señalado en la puesta en marcha de este proyecto es la visible necesidad de apoyo en el contexto educativo para atender a la diversidad y las problemáticas que acontecen en el día a día escolar. El centro, necesita estrategias internas para poder dar respuesta a estas necesidades que

surgen y desde la perspectiva de la educación inclusiva, se puede proporcionar unas pautas que ayuden al centro a resolver estas problemáticas con los propios recursos de y para la escuela.

A través de este proyecto, se ponen de manifiesto las necesidades que aparecen en la escuela y cómo los Grupos de Ayuda Mutua pueden ayudar a resolver las problemáticas que se desarrollan en la comunidad educativa, así como, a desarrollar procesos compartidos de mejora escolar que nos permiten caminar hacia la perspectiva de la escuela inclusiva.

5. BIBLIOGRAFIA.

Ainscow, M. y Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14 (4), 401-416

Álvarez, M. (1999). *Orientación profesional* (1ª reimp. de la 1ª ed.). Barcelona: Cedecs. 395-418

Cowie, H. y Fernández, F.J. (2006): La ayuda entre iguales en las escuelas: desarrollo y retos. *Revista Electrónica de Innovación Psicoeducativa*, 9, 4 (2), 291-310.

Creese, A., Daniels, H., y Norwich, B. (1997). *Teacher Support Teams in Primary and Secondary Schools*. London: David Fulton Publ.

Fernández, I. e Orlandini, G (2001): La ayuda entre iguales. Un proyecto de innovación educativa para la mejora de la convivencia. *Cuadernos de Pedagogía*, 304. 97-100.

Daniels, H. y Cole, T. (2010). Exclusion from school : Short-term setback or a long term of difficulties?. *European Journal of Special Needs Education*, 25 (2), 115-130.

Fernández, A (2003): Educación inclusiva: “Enseñar aprender entre diversidad”. *Revista Umbral 2000*. 13

Gallego, C. (2002). El apoyo entre profesores como actividad educativa inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 83-105

Hernández, E. (2007): Principios básicos de la escuela inclusiva. Sevilla: Mergablum

Parrilla, A. y Gallego, C. (2001). El modelo Colaborativo en Educación Especial. En: F. Salvador Mata (Dir). *Enciclopedia Psicopedagógica de necesidades educativas especiales*, Vol.I,II., 129-165.

Parrilla, A y Gallego, C (2002): Grupos de apoyo entre profesores. *Cuadernos de Pedagogía*. 270, 29-31.

Rodríguez, M.L, Serreri, P. & Cimmuto, A. (2009): *Desarrollo de competencias. Teoría y práctica*. Barcelona: Laetres.

Stainback, S. & Stainback, W. (1999): *Hacia las escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.

Udvari-Solner, A. & Thousand, J.(1995): Effective organizational, instructional and curricular practices in inclusive schools and classrooms. En Clack, A. *Toward Inclusive Classroom?* London: David Fulton Publishers. 147-163