

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación 9

Eje Temático 1.

Políticas socioeducativas inclusivas
y formación del profesorado 13

Eje Temático 2.

Prácticas innovadoras inclusivas en
Educación Infantil y Primaria 503

Eje Temático 3.

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,
Formación Profesional y otras enseñanzas 1399

Eje Temático 4.

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad 1807

Eje Temático 5.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social 2325

Eje Temático 6.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral 2611

UNA RESPUESTA ESCOLAR INCLUSIVA A LOS NIÑOS Y NIÑAS EN ACOGIMIENTO RESIDENCIAL. ESTUDIO DE CASO

Morales Ocaña, Amelia¹

Universidad de Granada, España

¹e-mail: amoc@ugr.es

Resumen. La educación es socialmente concebida como vía para frenar procesos de exclusión social. Estudios recientes evidencian que el colectivo de niños, niñas y jóvenes bajo la tutela del Sistema Público de Protección Social a la Infancia en España se encuentra en una situación escolar de clara desventaja con respecto a la población general. Esta situación se agudiza en el caso de los niños/as y jóvenes en acogimiento residencial.

Entre el conjunto de agentes implicados en la educación de estos niños/as, la escuela desempeña un papel determinante. Abordar la situación educativa de esta población implica comprender qué ocurre en el interior de la escuela para plantear cuál debería ser la respuesta idónea, que suponga un elemento protector ante el riesgo de exclusión social para esta población.

Este trabajo presenta el caso de un centro público de educación primaria que atiende a su alumnado, entre el que se encuentran niños/as en acogimiento, desde un proyecto educativo inclusivo, implementado a raíz de haberse acogido al proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

Palabras clave: Acogimiento residencial, educación inclusiva, Comunidades de Aprendizaje.



MARCO TEÓRICO

La investigación internacional sobre la situación escolar de la población infantil y juvenil del sistema de protección

En el ámbito de la Unión Europea, Dinamarca, Suecia y Reino Unido destacan por su trayectoria investigadora sobre la educación de la población infantil del sistema de protección. Los estudios realizados coinciden en señalar la desventaja de estos niños/as en comparación con la población general (Bryderup y Quisgaard, 2010; Chistoffersen, 1993; Höjer, Johansson y Hill, 2010; Jackson y Martín, 1998; Vinnerljung, Öman y Gunnarsson, 2005)

No obstante, es Reino Unido quien lidera los avances políticos y legislativos de la educación de los niños/as en acogimiento. Es el único país que dispone de datos sistemáticos y estadísticos oficiales que informan sobre el nivel educativo de los jóvenes que han pasado por el sistema de protección a la infancia (Montserrat y Casas, 2010). De este modo, evidenciar la situación de desventaja educativa y social de este colectivo ha contribuido enormemente a la creación de una conciencia política sobre el tema. Como apuntan Jackson, Cameron y Graham (2015), principales investigadores en esta materia: “por fin en Reino Unido la educación de los niños/as en régimen de protección se encuentra en el primer plano de la atención política” (p.9). Este hecho ha sido el desencadenante de importantes cambios legislativos para procurar una mejor atención educativa a los niños/as en régimen de protección.

La investigación nacional sobre la situación escolar de la población infantil y juvenil del sistema de protección

Si ya de por sí, “la investigación en el ámbito de la protección infantil ha sido tradicionalmente desatendida” en España (López et al., 2014, p. 15), el aspecto de la situación escolar de los niños/as y jóvenes lo ha sido aún más.

No obstante, en los últimos años están apareciendo en nuestro país estudios que comienzan a dar luz a este tema. Existen algunas investigaciones que, sin centrarse de lleno en el ámbito educativo, aportan algunos datos relevantes al respecto. Es el caso de: Panchón, Del Valle, Vizcarro, Antón y Martín (1999); Bravo y Del Valle (2003); Del Valle, López, Montserrat y Bravo (2007) y Martín, Muñoz, Rodríguez y Pérez (2008).

Sin embargo, hasta el momento, la investigación más importante es la llevada a cabo por el equipo del Institut de Recerca sobre la Qualitat de Vida, de Girona, dirigida por Casas y Montserrat entre los años 2008 y 2010 y enmarcada en el proyecto europeo YIPPEE (Young People from a Public Care Background: Pathways to Education in Europe), cuyo objetivo general era estudiar las fórmulas para retener en el sistema educativo a un mayor número de jóvenes extutelados una vez completada la enseñanza obligatoria (Casas, Montserrat y Malo, 2010).

Llevar a cabo dicha investigación implicó la necesidad de obtener datos, que pueden considerarse como la primera evidencia demostrada en nuestro país sobre la

desigualdad de oportunidades educativas a la que se enfrentan los adolescentes en acogimiento residencial y familiar.

Como muestran los resultados de la Tabla I, la población tutelada se encuentra en una situación de clara desventaja con respecto a la población general de Cataluña.

	Población general	Población en protección
Tasa de idoneidad a los 15 años	69,4 %	31,7 %
Repetidores en la ESO	9,1 %	64,5 %
Graduados a la edad de 16 años	60 %	20,6 %
Graduados según evaluados en 4º ESO	81,9 %	59,6 %
Educación especial por edad (15/16 años)	1,1 %	10,6 %
Orientados a PCPI	4,4 %	48,6 %

Tabla I. Situación escolar de la población tutelada en comparación con la población general de Cataluña. Curso 2009-10
Fuente: modificado de Monserrat, C., Casas, F. y Bertrán, I. (2013a)

Además, los niños/as y jóvenes que se encontraban en la medida de acogimiento residencial,

Presentan los peores resultados en todos los ámbitos: menos de una cuarta parte de los que residen en centros se encuentra en el curso que les correspondería por edad (4º de ESO), son más absentistas y más de una tercera parte han sido destinatarios de medidas disciplinarias en el centro escolar. Consecuentemente, entre ellos hay menos graduados y más abandono escolar, menos orientaciones a bachillerato y más a los PCPI (Monserrat et al., 2013a, p. 452).

Otro estudio reciente (Monserrat, Casas y Malo, 2013), expone que más tarde, en los estudios postobligatorios, los menores tutelados suelen acumular un retraso progresivo en sus itinerarios, a pesar de que “presenten capacidad y alta motivación para seguir estudiando” (p. 7).

A raíz de la revisión bibliográfica, podemos concluir que existe un consenso en confirmar que el colectivo perteneciente al sistema de protección, en especial los niños/as y jóvenes en acogimiento residencial conforman una población en elevado riesgo de exclusión escolar y, por ende, social. Sin embargo, la investigación hasta ahora desarrollada no ha contemplado en la suficiente medida esta situación desde el interior de la escuela. Por lo que necesita ser complementada desde un análisis al sistema escolar en su atención a estos niños/as y jóvenes.

OBJETIVOS

El objetivo de esta propuesta es comprender la actuación de un centro de educación primaria con un proyecto educativo inclusivo y analizar en qué medida éste beneficia a la atención escolar de los niños y niñas en situación de acogimiento



residencial.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA

A continuación se presenta parte del estudio de caso de un centro de educación primaria situado en la provincia de Granada. Este centro acoge entre su alumnado a niños y niñas en acogimiento residencial y fue seleccionado por la puesta en marcha de un proyecto educativo inclusivo.

La metodología es la propia del estudio de caso (Stake, 1998). La recogida de datos se obtuvo a través de entrevistas semi-estructuradas a los y las profesionales que intervienen en la educación de los niños/as en acogimiento que acuden a este centro escolar: directora, jefa de estudios, orientadora, tutores de los niños/as y educadores de los centros de protección. Esta información fue, además, complementada con observaciones en el centro escolar.

Entre los aspectos analizados en el estudio de caso, esta propuesta se centra en la descripción del proyecto educativo inclusivo llevado a cabo en el centro y es explicada a través de las voces de la directora y la jefa de estudios.

El centro escolar

Se trata del único centro público de su zona. Durante el curso escolar 2013-2014, a raíz de la renovación del equipo directivo, se inicia el proceso de transformación del centro en Comunidad de Aprendizaje (CdA), que comienza a funcionar en el curso 2014-2015.

El hecho de que el centro se encuentre en fase de implantación del proyecto de CdA ha favorecido la estabilidad de la plantilla, puesto que parte del profesorado provisional puede permanecer adscrito a él durante los cuatro primeros años de su desarrollo. Así, salvo excepciones, la gran mayoría del profesorado se identifica con el nuevo proyecto y lo asume como forma de trabajo.

Desde hace algunos años, la creciente demanda de matrículas en el centro ha hecho incrementar sus plazas, pasando de línea 1 a línea 2.

La mayoría de familias que acuden al centro poseen niveles socioeconómicos medio-altos, con estudios superiores y altas cualificaciones profesionales. Sin embargo, son heterogéneas en cuanto a origen étnico y cultura, habiendo un porcentaje elevado de alumnado extranjero, pertenecientes a 21 nacionalidades diferentes. Este colectivo de familias es muy propicio a la implicación y participación en la vida del centro y en el desarrollo de la CdA.

Junto a este perfil de alumnado, conviven 11 niños y niñas que provienen de tres centros de protección a la infancia. Estos niños/as, según se expone en el Proyecto de Centro, “por lo general presentan NEAE. En muchas ocasiones mostrando conductas poco adecuadas o disruptivas” (p. 9).

Un proyecto educativo inclusivo

La directora y la jefa de estudios estaban especialmente sensibilizadas con la atención a la diversidad, por haber ocupado durante años los cargos de logopedia y de pedagogía terapéutica (PT) respectivamente. Esto favoreció la implantación de un nuevo modelo de atención a la diversidad, rompiendo con la actuación de atender al alumnado con NEAE en el aula de educación especial, al margen de su grupo-clase:

Todos estos años atrás en los que el alumnado salía de clase, está demostrado que el niño no iba avanzando, al contrario, cada vez había más diferencia entre sus iguales y él. (...) No tenía relación ninguna con el resto de sus compañeros porque hacia otro libro, tenía otra ficha, otro horario, otro maestro... con eso no hemos avanzado nada (Directora).

Si yo me saco a un niño, sólo tiene mi referencia, reduce su interacción... tenemos esa ceguera de que el niño va a aprender conmigo, pero el niño aprende de los demás. (...) Entonces, ¿qué estás haciendo? privándolo de todas las posibilidades de aprendizaje que tiene estando con un grupo (Jefa de estudios).

A raíz de la implantación del proyecto de CdA se toma como principio pedagógico la inclusión de todo el alumnado en el aula ordinaria. En todas las aulas, las mesas están organizadas por grupos para propiciar el trabajo cooperativo y la colaboración entre iguales, que se entiende como un modo de “atender a la diversidad en condiciones igualitarias y solidarias” (Proyecto de Centro, p. 210).

En nuestro trabajo cotidiano, no sólo cuando se hacen grupos interactivos, sino en el trabajo en equipo, vemos que los niños aprenden, les suenan las cosas (...) Han cambiado las relaciones, han cambiado los papeles del listo y del tonto. Ahora tú tranquilamente puedes decir “¿esto cómo es?” y los demás ya saben donde fallas y se anticipan... hay colaboración, hay esa red de que uno se lo pide a otro... y los ves que evolucionan, evolucionan (Directora).

Nadie sale del grupo, porque la base del aprendizaje está en la interacción con los demás (Jefa de estudios).

La principal estrategia de atención a la diversidad es el apoyo dentro del grupo ordinario de un segundo maestro/a. Este maestro/a debe, no sólo atender a los niños/as que puedan presentar NEAE, sino actuar como un segundo tutor. Sin embargo, éste en un aspecto que aún falta por asentar en el funcionamiento del centro:

En eso estamos, en conseguir que se lleve a cabo. Es complicado con algunos tutores que no lo aceptan y entonces tú te sigues sentando al lado del niño (...) Cuesta mucho, incluso muchas veces, el maestro se molesta si tú intentas intervenir (Jefa de estudios).

Esa forma de trabajar ha hecho que no se precise la realización de



adaptaciones curriculares. Otro aspecto importante es el trabajo que ha de hacer el profesorado en su conjunto por transmitir una filosofía inclusiva entre su grupo de alumnos/as. Así, en el Proyecto de Centro se destaca entre sus funciones la de “facilitar la inclusión de los alumnos/as en su grupo clase y en la dinámica escolar” y “Preparar al grupo, mediante la Acción Tutorial, para entender y respetar “la diferencia”. (p. 215)

EVIDENCIAS

Como se ha plasmado, los profesionales del centro consideran que este planteamiento inclusivo ha beneficiado al alumnado en general. En la actualidad, hay un mayor clima de ayuda mutua entre los niños/as.

Con respecto al alumnado en acogimiento residencial, la jefa de estudios ejemplifica el beneficio del enfoque inclusivo con el caso de un niño que vivió la transición hacia el modelo de atención a la diversidad:

El primer año yo lo sacaba y él se negaba (...) El niño no quería hacer otra cosa, quería hacer lo que hacían sus compañeros, le costaba mucho, porque tenía mucha dificultad, un desnivel grande, pero tenía tanto amor propio, quería tanto estar con sus compañeros que se esforzaba muchísimo, mejoró un disparate (Jefa de estudios).

Además de esa voluntad y trabajo por parte del niño, destaca también la acción de su tutora quién no sólo intervino con él sino también con el resto del grupo, para favorecer su inclusión:

El niño tenía gran cantidad de problemas de comportamiento. Con un trabajo de inclusión genial que hizo la profesora, de incluirlo en todo en su clase, de que todos lo apoyaran, de que todos comprendieran qué le estaba pasando... los demás hicieron un trabajo magnífico, ellos comprendían sus circunstancias, (*le hacían ver*) que lo querían ayudar, que querían ser sus amigos... Ese año fue de saltarse las lágrimas con esa clase, el trabajo fue magnífico (Jefa de estudios).

Al final de aquel año se tomó la decisión de que repitiera curso para salvar el desnivel curricular. Continuó con la misma maestra quién volvió a incidir en la labor de integración social en el grupo:

Ahora está en 5º y es uno más, tiene dificultades para algunas cosas pero lo mismo que tiene otro. ¡Cómo ha mejorado su comportamiento y cómo lo respetan todos los niños! En este caso se ve cómo ha actuado la inclusión. No puedes marginarlo, no puedes hacer guetos, eso no lleva a ningún lado (Jefa de estudios).

CONCLUSIÓN

Los niños y niñas en acogimiento residencial conforman una población heterogénea, con diversos perfiles académicos y comportamentales. El hecho de encontrarse en protección no está ligado a presentar dificultades.

Sin embargo, ante el caso de aquellos niños/as que se incorporan de manera tardía al centro escolar y que, al hacerlo, presentan desfase curricular, el hecho de permanecer en su grupo-clase y de favorecer la creación de un clima de convivencia inclusivo, actúa como factor protector para su posterior mejora del rendimiento y bienestar escolar.

El caso, arriba mencionado, evidencia la importancia de poner en marcha todos los recursos y medidas necesarias para intervenir de un modo inclusivo con los niños/as, que en un momento determinado de su trayectoria escolar, pueden presentar necesidades específicas. Por su puesto, otros muchos aspectos son necesarios para ofrecer a los niños/as en acogimiento residencial la igualdad de oportunidades que les corresponde.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bravo, A. y Del Valle, J.F. (2003). Las redes de apoyo social de los adolescentes acogidos en residencias de protección. Un análisis comparativo con población normativa. *Psicothema*, 15(1), 136-142.

Bryderup, I. and Quisgaard, M. (2010). *Young people from a public care background pathways to education in Denmark*. Recuperado de <http://tcrui.ie.ac.uk/yippe/Portals/1/Danish%20report%20-%20WP6.pdf>

Casas, F., Montserrat, C., Malo, S. (2010). *Spanish national report summary YIPPEE : Education and young people from a public care background*. Girona: Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida. Recuperado de <http://tcrui.ie.ac.uk/yippe/Portals/1/reportinspanish.pdf>

Del Valle J., López, M., Montserrat, C. y Bravo, A. (2007). *Evaluación de resultados de la medida de acogimiento familiar en España*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Höjer, I., Johansson, H. and Hill, M. (2010). *A Long and Winding Road. The Swedish National Report of work package 9*. University of Gothenburg. Recuperado de <http://tcrui.ie.ac.uk/yippe/Portals/1/Swedishfinalreport.pdf>

Jackson, S. y Martin, P. (1988). Surviving the care system: education and resilience. *Journal of Adolescence*, 21, 569–583

Jackson, S., Cameron, C., Graham, C. (2015). *Educating Children and Young People in Care: Learning Placements and Caring Schools*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers



Martín, E., Muñoz de Bustillo, M.C., Rodríguez, T. y Pérez, Y. (2008). De la residencia a la escuela: La integración social de los menores en acogimiento residencial con el grupo de iguales en el contexto escolar. *Psicothema*, 20 (3), 376-382.

Montserrat, C. y Casas, F. (2010). Educación y jóvenes ex-tutelados: Revisión de la literatura científica española. *Educación XXI*, 13, 117-138.

Montserrat, C. y Casas, F. (2012). Educación y jóvenes procedentes del sistema de protección a la infancia. *Zerbitzuan*, 52, 153-165.

Montserrat, C., Casas, F. y Bertrán, I. (2013a). Desigualdad de oportunidades educativas entre los adolescentes en acogimiento residencial y familiar. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 36 (4), 443-453. doi: 10.1174/021037013808200267

Panchón, C., Del Valle, J. F., Vizcarro, C., Antón, V., y Martín, C. (1999). *Situación de menores de 16 a 18 años en centros de protección*. Disponible en: <http://www.dulac.org/PDFs/resinvmenores.pdf>

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos* (cuarta edición). Ediciones Morata: Madrid.