

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

LA EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA COMO EJE DE INCLUSIÓN EN LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Ortiz de Santos, Rosa¹ y Torrego Egido, Luis Mariano²

Universidad de Valladolid, España

¹e-mail: rosaos94@gmail.com, ²e-mail: ltorrego@gmail.com

Resumen. La inclusión sólo puede concebirse en el marco de una escuela y una educación sustentadas bajo los valores de la democracia. Los Movimientos de Renovación Pedagógica (en adelante, MRP) han defendido los principios de la inclusión y de la educación democrática y, además, han promovido experiencias que las concretan.

En este sentido, se ha llevado a cabo una investigación en la que se comprueba el grado de democratización de las experiencias educativas señaladas. Para ello, y a partir de la literatura, han sido elaborados una serie de indicadores que deberán estar presentes en cualquier acción de carácter educativo para que sea democrática, los cuales giran en torno a la necesidad y el predominio de una educación inclusiva; en el propio análisis se ha empleado una metodología de tipo cualitativo fundamentada en un análisis de contenido adaptado a nuestra situación particular. De este modo, se obtienen unos resultados que nos invitan a pensar que una educación democrática es posible y que están en marcha numerosas propuestas emergentes renovadoras dirigidas a posibilitar ese cambio.

Palabras clave: Movimientos de Renovación Pedagógica, Educación, Democracia, Escuela democrática.



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO

Movimientos de Renovación Pedagógica

Los MRP son movimientos sociales formados por docentes que se reúnen con el objetivo de compartir experiencias y conocimientos derivados de la reflexión de su propia práctica educativa a través de un proceso cooperativo y de autocritica (Domènech et al., 1992 y Martínez, 2002, 1993, S.F.).

Según Martínez (1993), los MRP aparecieron como movimiento organizado durante la dictadura franquista. La mayoría de MRP aparecen en los 70, sin embargo, algunos como la *Escola de Mestres Rosa Sensat* (Marta Mata, 1965) y el Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP) se inician en los años 60 (Rogeró, 2010).

Según Pericacho (2015), con la instauración del régimen franquista, se intentaron eliminar las iniciativas y congregaciones renovadoras surgidas durante la II República (1931-1936). No obstante, permanecieron algunos grupos en la clandestinidad, debido a su disconformidad con el modelo educativo existente caracterizado por el catolicismo, la separación de educandos por sexo y/o clase social, eliminación de la enseñanza de idiomas diferentes al castellano, el patriotismo, etc. (Navarro, 1989). Fue, sin embargo, al final de la dictadura cuando aparecieron grupos de renovación pedagógica, dispuestos a buscar una alternativa al modelo de escuela del momento, tratando de transformarla en una escuela democrática e igualitaria.

Desde esta fecha, se sucedieron momentos relevantes para la educación, acompañadas de las diferentes reformas educativas. Recientemente, se ha establecido la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Los MRP tratan de paralizarla por ser estandarizada, lucrativa, clasista y excluyente, además de poseer una organización fuertemente jerarquizada (Rogeró, mayo, 2016).

La actuación de los MRP sigue estando presente desde diferentes lugares de España. Estos movimientos continúan organizando encuentros, congresos, Escuelas de Verano, etc., defendiendo los valores fundamentales de la Escuela Pública (el laicismo, la universalidad y la gratuidad, la equidad, el desarrollo integral del educando) y las metodologías activas y renovadoras, satisfaciendo las necesidades formativas del profesorado y constituyendo un lugar de encuentro para debatir, compartir, proponer iniciativas o soluciones a problemas actuales y para convivir y dirigirse, unidos, hacia un mismo fin: la calidad de la educación en la Escuela Pública (MRP, 2014).

Los MRP siempre han defendido una educación no segregadora, compensadora de desigualdades, de tal manera que consideran “la diversidad como algo consustancial al género humano, pero también como un objetivo socialmente deseable (siempre que no incluya o enmascare la desigualdad)” (MRP, 1999). Diversidad e igualdad son considerados conceptos no opuestos fundamentales para ellos y rechazan los que consideran realmente sus opuestos: la uniformidad como lo contrario de la diversidad y la desigualdad como opuesto a la igualdad.

La democracia en educación y los MRP

Un pilar que sustenta las iniciativas y/o actuaciones educativas de los MRP es la democracia, pues constituye "... una fuerza poderosa y positiva para la revitalización de las escuelas públicas" (Apple & Beane, 1997, p.12).

El término democracia puede resultarnos ambiguo y a menudo se emplea de manera errónea. La democracia es una forma de gobierno que tiene como base principal la igualdad de oportunidades y exige condiciones para conseguir una vida democrática real: la libertad de expresión, el derecho a estar informados, la capacidad humana para la resolución de problemas, la capacidad crítica de análisis y de reflexión y la preeminencia del "bien común" (Apple & Beane, 1997).

Una democracia real en la sociedad implica la existencia y el predominio de escuelas democráticas. Para lograr la democratización de las escuelas, debemos tener en cuenta muchos elementos clave que podemos identificar en Domínguez (2008):

La democratización de los centros educativos [...] consiste en configurarlos como comunidades democráticas de convivencia, de investigación y de aprendizaje, caracterizadas por el diálogo [...], la negociación continua para solucionar problemas y resolver conflictos, el trabajo solidario y cooperativo en pequeños grupos interactivos, el debate en asambleas, la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa en las deliberaciones y decisiones relevantes con el horizonte de un incremento continuo del autogobierno y de la autogestión. (p.2).

Domínguez (S.F.) explica que para que una escuela sea democrática se tienen que cumplir varios requisitos, entre los que destaca la necesidad de que los fines que persigue también sean democráticos y la de elaborar currículos democráticos (Domínguez, 2006).

Para llegar a construir currículos democráticos, debemos tener en cuenta dos concepciones: la concepción hegemónica y la concepción emergente (Domínguez, 2006). La hegemónica comprende las características de la actual escuela, mientras que la emergente se refiere a las transformaciones necesarias que se han de dar en la misma para que esta sea democrática.

Esta transformación es compleja, pues la concepción hegemónica no abarca solo el método de enseñanza, las ideas o las prácticas educativas que nos vienen impuestas, sino que constituye el pensamiento natural y la forma de vida de cada persona de una manera mucho más profunda. Este pensamiento conlleva a la creencia generalizada de que estas ideas educativas han de ser así, que son inmutables y no existe ninguna posibilidad de cambio (Torrego, 2014).

La inclusión se relaciona muy estrechamente con la educación democrática, de modo que algunas de las variables esenciales que las conforman son coincidentes: la participación familiar y de la comunidad, una concepción sociocomunitaria de la escuela que trascienda los muros escolares, el poder transformativo de los contextos sociales, el énfasis en la convivencia y en el apoyo mutuo (Rodríguez y Torrego, 2013).



OBJETIVOS

Los objetivos que pretendemos alcanzar son:

- Establecer las principales características de una escuela o experiencia democrática, principio y finalidad educativa de los MRP.
- Analizar y valorar el grado de democratización de las experiencias educativas promovidas por MRP.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA

La investigación consiste en analizar y valorar el grado de democratización de experiencias educativas promovidas por MRP. Se trata de una iniciación a la investigación cualitativa, abordada desde un enfoque descriptivo.

La vía de investigación ha sido esta dado que los datos recogidos y analizados comprenden textos y/o palabras obtenidas mediante su comprensión tanto oral como escrita. Del mismo modo, lo que pretendíamos con nuestra investigación no era transformar la realidad ya existente, sino conocer las experiencias valoradas para poder analizar sus componentes democráticos, o no, de la forma más rigurosa y objetiva posible –dentro del marco de subjetividad de la metodología cualitativa–; por tanto, podemos considerar que seguimos una metodología interpretativa o naturalista, ya que describimos la realidad que existe en cada caso, analizándola y observando cómo la interpretan los participantes del estudio.

Asimismo, el trabajo se ha desarrollado mediante la estrategia de análisis de contenido, adaptada a nuestra situación; por ello, podemos considerar que es heterodoxo, no siguiendo las normas establecidas convencionalmente para este tipo de técnicas.

Observamos que Piñuel (2002) menciona “las categorías” en el caso de la metodología cualitativa –la cual nos atañe–; adaptándolas a nuestro caso en particular, hemos elaborado diversos indicadores como instrumento de investigación, que han sido contrastados con las características de cada una de las experiencias valoradas. Para ello, nos hemos respaldado en Puig (2000), Feito & López (2008), Feito (2009), Apple & Beane (1997) y Parareda et al. (2015). Los indicadores son:

1. Se promueve una educación pública, con intereses compartidos entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.
2. Predomina el diálogo, la negociación y las relaciones sociales basadas en el afecto entre los diferentes colectivos de una escuela (Puig, 2000).
3. Destaca la cooperación, la colaboración y el trabajo en equipo en todos los niveles del colegio (Puig, 2000).
4. Encontramos actividades colaborativas como debates (argumentación), asambleas o grupos interactivos (Puig, 2000).

5. Predominan valores como la solidaridad, la colaboración, la igualdad, la empatía o el respeto, buscando una mejora del clima en la escuela y el bien común, "... rasgo central de la democracia" (Apple & Beane, 1997, p.27).
6. Se disminuyen las desigualdades sociales. Los grupos son heterogéneos y diversos en cuanto a la cultura, el origen, el sexo, la clase socioeconómica, las capacidades y la edad, fomentando las relaciones interpersonales, aumentando la variedad de aportaciones y haciendo más real el entorno escolar.
7. Se favorece la convivencia positiva y el respeto entre diferentes culturas.
8. Se educa en una visión positiva y crítica del conflicto, cuya resolución puede desembocar en un posible cambio, diálogo, pensamiento crítico y reflexión.
9. Preeminencia de la educación para la desobediencia, desarrollando aspectos como el pensamiento crítico y libre, de modo que cada niño o niña sea capaz de generar sus propias opiniones e ideas (a veces en discrepancia con la sociedad) y actuar de manera justificada tras un previo análisis y evaluación.
10. Se actúa en contra de aspectos negativos como "... el racismo, la injusticia, el poder centralizado, la pobreza..." (Apple & Beane, 1997, p.28), entre otras desigualdades. Se defiende la igualdad de oportunidades para todos.
11. Las personas que conforman el démos escolar tienen el deber y derecho de participar de forma activa y significativa en la vida del centro, en la toma de decisiones importantes y en la elaboración de documentos base (Feito & López, 2008 y Parareda et al., 2015).
12. Los educandos son los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo el centro y destino de toda actividad, pues la educación ha de estar a su servicio logrando la actualización y el máximo desarrollo posible de todas sus potencialidades (Feito, 2009).
13. Tiene como objetivos la formación moral del alumnado, la formación cognoscitiva y profesional, además de la formación como "... ciudadano del mundo crítico, libre, justo y solidario..." (Domínguez, S.F., p.3).
14. Se tienen en cuenta todas las circunstancias personales, sociales y familiares de cada uno de los discentes.
15. Son frecuentes las relaciones con el entorno (próximo y lejano).
16. Es autónoma, tratando de autogobernarse. Tanto las legislaciones estatales y autonómicas, como los documentos realizados a nivel de centro y de aula, deben ser abiertos y flexibles, facilitando su adaptación a la diversidad de cada escuela en concreto. Esta autonomía supone "... la creación de canales de diálogo y de acción cooperativa" (Puig, 2000, p.59).



EVIDENCIAS

Presentación de la muestra

Las experiencias educativas analizadas han sido seleccionadas mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando muestras que pertenezcan a MRP. En concreto, se trata de experiencias presentadas en el XXVIII Encuentro de MRP celebrado en Alicante, en 2015.

Red Khelidón es una red que persigue un proceso de enseñanza-aprendizaje cooperativo, con un enfoque inclusivo y democrático de la educación y de la sociedad.

Educació en Transició (Granollers en Transició / Casal del Mestre) parte de la idea de que estamos ante un profundo cambio derivado de la crisis económica, social y climática. Tiene como base de pensamiento se caracteriza por el establecimiento de la relación con la naturaleza, de una relación de colaboración y respeto entre sociedad-escuela, la importancia del conocimiento de uno mismo y de la educación en valores y el favorecimiento de la educación para la belleza.

MeSumaría utiliza en sus proyectos el arte y las TIC. Generalmente sus programas están dirigidos hacia los colectivos más desfavorecidos, predominando valores de solidaridad, igualdad, trabajo de las emociones y de la creatividad, cultivo del pensamiento crítico y libre, etc.

Evidencias del análisis

Primeramente, anunciamos que desconocemos la existencia de otras investigaciones encaminadas a investigar el grado de democratización de experiencias en el ámbito escolar. Desde un análisis exhaustivo de cada una de las experiencias -que no podemos plasmar en el presente documento debido a la limitación del espacio-, en relación a los indicadores elaborados previamente, presentamos los resultados en las siguientes tablas, en las cuales “P” significa que dicho indicador se consigue parcialmente, “No”, que no se consigue y “Si”, que sí que se ve reflejado en la misma.

Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
¿Aparecen?	P	SI	P	SI	P	SI	SI	SI	SI	SI						

Tabla 1. Indicadores de la Red Khelidón. Fuente: elaboración propia.

Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
¿Aparecen?	SI	P	SI	P	SI	P	SI	SI								

Tabla 2. Indicadores de Educación en Transición. Fuente: elaboración propia.

Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
¿Aparecen?	SI	P	SI	SI	P	SI										

Tabla 3. Indicadores de MeSumaría. Fuente: elaboración propia.

Tal y como podemos apreciar, los indicadores propios de una experiencia democrática aparecen de forma parcial o total en todas ellas.

CONCLUSIONES

En líneas generales, creemos conveniente elaborar una valoración positiva, pues las tres experiencias muestran signos de esperanza, de ilusión por llegar a construir experiencias y escuelas educativas verdaderamente democráticas. En todos los casos, aspectos relevantes para la constitución de una escuela democrática se ven satisfechos, como son el favorecimiento de relaciones sociales, la práctica de actividades colaborativas, el logro de un clima adecuado, la creación de agrupaciones heterogéneas, el respeto intercultural, etc.

Podemos observar, además, que los indicadores más directamente atribuibles a la inclusión educativa se cumplen en las tres experiencias analizadas. En efecto, en todas ellas se pone de manifiesto que los valores predominantes (indicador 5) son la solidaridad, el respeto, la empatía, la colaboración, la igualdad y la busca del bien común, de tal manera que estos valores fomentarían el reconocimiento y la valoración de la diversidad humana que se vincula a la inclusión, cuestión que está implícita en otra característica que se da en todas ellas (indicador 6): realizarse mediante grupos heterogéneos y diversos.

Los indicadores analizados ponen de manifiesto otras cuestiones básicas para conseguir impulsar el proceso de inclusión: la participación activa y comprometida del profesorado, la importancia de la colaboración con los diferentes miembros de la comunidad educativa, la defensa de valores y principios éticos y la afirmación de los derechos del alumnado, la existencia de un profesorado con una concepción “transformadora” de la educación (Echeita, 2012)

Es cierto que aún deben desarrollarse determinados aspectos, se está avanzando adecuadamente hacia lo que entendemos como práctica democrática e inclusiva, pues los resultados han sido realmente positivos. Esto denota que el modelo de educación que persiguen los MRP es real, y posible, siendo una utopía que se puede alcanzar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apple, M. W., & Beane, J. A. (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Domènech, J., Viñas, J., Sosa, R., Duran, M., Madariaga, M. J., Ordóñez, E., Rogero, J. (1992). Movimientos de Renovación Pedagógica. *Cuadernos de Pedagogía*, (1992), 72-78.
- Domínguez, J. (2006). Un currículo democrático. Democratizar los currículos [pdf] Recuperado de <https://goo.gl/fd3oGO>



- Domínguez, J. (2008). Centros democráticos. Los centros educativos democráticos como ecosistemas necesarios para los currículos democráticos [pdf]. Recuperado de <https://goo.gl/rofGW9>
- Domínguez, J. (S.F.). La escuela democrática [pdf]. Recuperado de <https://goo.gl/1Z1fqe>
- Echeita, G. (2012). Competencias esenciales en la formación inicial de un profesorado inclusivo. *Tendencias Pedagógicas*, 19, 7-24.
- Feito, R. (2009). Escuelas democráticas. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 2(1), 17-33.
- Feito, R., & López, J. I. (2008). *Construyendo escuelas democráticas*. Barcelona: Hipatia.
- Martínez, J. (1993). Los MRPs o el compromiso en la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, (220), 104-109.
- Martínez, J. (2002). ¿Qué son los MRP? *Cuadernos de Pedagogía*, (311), 85-89.
- Martínez, J. (S.F.). ¿Qué son los Movimientos de Renovación Pedagógica? Yo Estudié en la Pública [pdf]. Recuperado de <https://goo.gl/dZV6Zi>
- Navarro, R. (1989). El franquismo, la escuela y el maestro (1936-1975). *Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria*, (8), 167-180.
- Parareda, A., Serra, C., & Tort, A. (2015). La democracia y la participación en los centros escolares. *Aula de Innovación Educativa*, (243-244), 12-16.
- Pericacho, F. J. (2014). Pasado y presente de la renovación pedagógica en España (de finales del siglo XIX a nuestros días). Un recorrido a través de escuelas emblemáticas. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 47-67.
- Pericacho, F. J. (2015). *Actualidad de la renovación pedagógica en la Comunidad de Madrid: un estudio a través de escuelas emblemáticas. Evolución y experiencias actuales ante los retos socioeducativos de la sociedad del siglo XXI*. Universidad Complutense, Madrid.
- Piñuel, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1-42.
- Puig, J.M. (2000). ¿Cómo hacer escuelas democráticas? *Educação e Pesquisa*, 26(2), 55-69.
- Rodríguez, H. & Torrego, L. (2013). *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Rogero, J. (2010). Movimientos de Renovación Pedagógica y profesionalización docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 141-166.
- Torrego, L. (2014). ¿Investigación difusa o emancipatoria? Participación e inclusión en investigación educativa. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 113-124.