

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

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE TRABAJO CENTRADO EN LAS RUTINAS Y EL ENTORNO NATURAL EN ATENCIÓN TEMPRANA

Salvador, Carla María¹

Universidad Casa Grande, Ecuador
¹e-mail: carlasalvadormorla@gmail.com

Resumen. Esta ponencia describe una experiencia de innovación pedagógica orientada a formar en el modelo de Prácticas Centradas en la Familia y Entornos Naturales en Atención Temprana en Guayaquil, Ecuador. Los modelos de intervención que procuran el empoderamiento familiar apoyan procesos de inclusión social, al reconocer el rol prioritario que tiene la familia en la vida de las personas con discapacidad. En las Prácticas Centradas en la Familia, el profesional debe crear una relación de calidad para que los padres de familia lleguen al empoderamiento y tomen el control de la intervención. Lo que rompe los paradigmas tradicionales en los que el profesional maneja la intervención. Mediante la innovación pedagógica se formó a cinco egresadas de educación inicial para trabajar con once familias de niños con discapacidad entre 0 y 6 años. Las estudiantes desarrollaron blogs individuales en los que reflexionaron sobre sus prácticas, los que se constituyen en las unidades de análisis de esta investigación cualitativa. Las entradas de los blogs se analizaron con el programa de análisis QDA MINER. Los resultados confirmaron la importancia de la reflexión sobre la acción por parte de los profesionales en formación. La investigación da cuenta que las prácticas tradicionales están muy arraigadas a las prácticas de los profesionales, que a través del uso del blog y el apoyo de la retroalimentación, fueron reflexionando de su desempeño constantemente en la intervención para encaminarse a modelos más participativos.

Palabras clave: empoderamiento, prácticas participativas, prácticas relacionales, blog, reflexividad.



INTRODUCCIÓN

Esta ponencia presenta los resultados cualitativos de una innovación pedagógica a nivel de pregrado, en el campo de la Atención Temprana, orientada a la formación en Prácticas Centradas en la Familia (PCF) en profesionales de educación inicial. El proyecto se realizó en colaboración entre una universidad de Guayaquil y un Centro de Atención Temprana, adscrito a una universidad en Valencia, España. Se incorporaron diversos recursos pedagógicos y tecnológicos, entre ellos sesiones de formación presencial y virtual (Vía Skype), intervención con once familias con niños con discapacidad y/o en situación de riesgo y la reflexión sobre la acción, a través del uso de un blog, para el desarrollo de competencias profesionales. En esta ponencia se describe el proceso reflexivo de las estudiantes al trabajar con las familias. Se propone a la reflexión como una competencia central para su desempeño profesional.

La incorporación proactiva de la familia se constituye en un desafío en la formación de profesionales en Atención Temprana. Sin embargo, incorporarla en la práctica ha sido un transitar complejo. La comprensión sociocontextual del desarrollo ha aportado a la incorporación de la familia, puesto que al reconocerla como el contexto permanente en la vida del niño se consideró ilógico dejarlos al margen de la toma de decisiones (García Sánchez, Escorcía Mora, Sánchez-López, Orcajada Sánchez, & Hernández Pérez, 2014).

Es importante la relación que se crea con la familia, apoyos y escuela, ya que estos buscan las formas (técnicas, métodos o estrategias) para poder integrar a al niño con la sociedad en donde se respete las diferencias o ritmos de aprendizajes. El profesional también debe de reconocer la condición de vulnerabilidad de los padres con hijos con discapacidad, ya que con ayuda de sus fortalezas y mejoras dentro del hogar se puede incentivar a mejorar los otros entornos como por ejemplo su comunidad (Estrada & Pinto, 2015).

Al aplicar el Modelo de Trabajo Centrado en las Rutinas y Entornos Naturales, creado por Mc William (2000), el profesional juega un papel indispensable para crear una relación de calidad en la que los padres de familia lleguen al empoderamiento y tomen el control de la intervención. Al ser tan demandante el papel del profesional en esta práctica, se cuestiona la importancia de su involucramiento con la familia, los tipos de prácticas que se debe implementar, y la ayuda de la reflexión para la formación profesional.

MARCO CONCEPTUAL

Espe-Sherwindt (2008) menciona tres aspectos claves en el trabajo con las familias: enfocarse en las fortalezas y no debilidades, promover la decisión familiar y el control antes que solo dar una solución, desarrollar de una relación colaborativa entre padres y profesionales.

En los noventa, la atención temprana de niños con discapacidad acogió las

Prácticas Centrada en la Familia (PCF) como filosofía de intervención. Las PCF son un sistema de alianza entre profesionales y familias donde se promueve el trabajo en un marco de “dignidad y respeto” (Dunst & Denssey, 2007, p.32). Con el pasar de los años las investigaciones demuestran resultados positivos para los niños y su familia. Dunst, Trivette & Hamby (2007), realizaron una investigación de las PCF y para ello analizaron 47 estudios de siete países diferentes con más de 11,000 participantes donde se muestra los comportamientos de los niños, padres y familias bajo este modelo, con la hipótesis de que hay dos tipos de influencias indirectas (prácticas relacionales y participativas) que afectan en los participantes.

Por su parte, Jinnah & Walters (2008) sustentan que la satisfacción de los padres supone estar conectado con la participación y la forma en que se involucran en las intervenciones. Sin embargo, estos efectos han mostrado variación en diferentes grupos sociales o targets, por ejemplo las familias socialmente desfavorecidas muestran menor satisfacción que familias con niños con discapacidad (Pretis, 2010).

Prácticas participativas y relacionales

De acuerdo a Espe-Sherwindt (2008), hay un rasgo importante que marca la diferencia de las PCF y es el tipo de práctica que tienen los profesionales a la hora de relacionarse con las familias. Define que las prácticas pueden ser participativas o relacionales.

Las prácticas participativas se relacionan con actividades que buscan fortalecer las competencias ya existentes, así como dar oportunidades para que las decisiones las tome la familia. Se sustentan en una relación mutua, recíproca y complementaria entre padres y profesionales (Espe-Sherwindt, 2008).

Las prácticas relacionales se asocian con el nivel de empatía y la naturalidad con la que se desarrolla la relación entre el profesional y la familia. El profesional muestra interés, el poder de escucha activa en las actividades a realizar y fomenta la toma de decisión por parte de los padres (Espe-Sherwindt, 2008).

Espe-Sherwindt (2008) menciona en sus estudios la necesidad que tienen los profesionales de ganarse la confianza de la familia, así como hacer uso consciente del poder que les da la familia para guiarlos en la toma de decisiones y hacer los cambios necesarios a lo largo del proceso de intervención, llegando así al empoderamiento. Por su parte Dunst & Dempsey (2007) establecen que las relaciones entre los profesionales y las familias, ayudan a potenciar los beneficios para los padres, en lo que se refiere a las actitudes, conocimientos y comportamientos asociados con las percepciones de control, competencia y confianza.

Papel que cumple el profesional

El objetivo principal del profesional es el de “desarrollar una intensa labor de



orientación y acción tutorial con todas las personas que estén en los entornos naturales del niño, para conseguir su capacitación” (García Sánchez et al., 2014, p. 17). Es por esto que la actuación del profesional al inicio de las intervenciones debe centrarse exclusivamente en las necesidades de la familia y no en el ambiente percibido, para provocar un verdadero cambio en el entorno íntimo del niño. Debe construir un camino de confianza y seguridad que le permita enfrentar otros retos que surjan luego (García Sánchez, et al., 2014).

Sin embargo, no hay una medida, indicaciones, ni técnicas de análisis o estrategias específicas que deban de tomar los profesionales. Todo depende específicamente del entorno y las personas involucradas. Es importante tener en cuenta que “nuestro objetivo sigue siendo favorecer el aprendizaje y desarrollo del niño con necesidades de Atención Temprana. Lo que cambia es que trabajamos ese objetivo haciendo competentes a los cuidadores principales del niño” (García Sánchez et al., 2014, p.17).

El cambio del foco de atención del niño a la familia supone grandes desafíos para los profesionales en su formación. Como señalamos previamente se solicitan múltiples competencias personales para poder desarrollar una intervención. Entra en juego entonces la formación profesional, por cuanto requiere procesos que permitan al profesional hacerse consciente de este cambio de prácticas. La reflexión sobre la práctica se constituye en una estrategia que puede apoyar en la formación profesional durante el proceso, que tiene como objetivo “formar a los estudiantes para analizar, debatir, cuestionar y modificar la propia práctica, y fomentar en los estudiantes una actitud constante de autoperfeccionamiento” (Medina, Jaurate & Imbernon, 2010, pág., 13), siempre considerando el contexto político y social del entorno, teniendo en cuenta las siguientes tres fases:

1. Conflicto entre el conocimiento y la situación misma: se presenta cuando el profesional no logra resolver una situación debido a falta de información, y toma al docente por sorpresa y es lo que se denomina “reflexión-acción” (Medina et al., pág.8).
2. Cuestionamiento de los conocimientos y sentimientos: hace énfasis en el registro de conocimientos y sentimientos que se activa en la persona que se ayuda, cuando se le presenta un aprendizaje nuevo.
3. Modificación de la comprensión de la situación: hace referencia a construir nuevos aprendizajes o perspectivas según la situación vivenciada. “se da una transformación de perspectivas” que pueden crear nuevos significados o adaptaciones (Medina et al., pág.9).

Contexto de la intervención

En el Ecuador, existen leyes a favor de las personas con discapacidad que promueven la inclusión, sin embargo, la atención temprana como política de servicios

para niños entre 0 y 6 años y sus familias no está considerada. Por ejemplo, la Constitución de la República del Ecuador (2008) en sus artículos del 47 al 49, indica que las personas con problemas en su desarrollo y/o riesgo tienen derecho a una atención que les permita el fortalecimiento de sus capacidades. De igual forma, el Código de la Niñez y Adolescencia (2015) en sus artículos 28, 29 y 55 indican los derechos que tienen los niños, niñas y adolescentes con retraso en su desarrollo y/o con discapacidad. Entre los derechos menciona a la información y a la obligación de “recibir atención interdisciplinaria en el diagnóstico e intervención - integración para el desarrollo máximo de sus potencialidades y el disfrute de una vida plena y digna, dotada de la mayor autonomía posible” (Código de la Niñez y Adolescencia, 2015). Sin embargo, los servicios continúan siendo desarticulados, centrados en la discapacidad del niño pero no incorporan a la familia y sus necesidades.

Frente a este escenario, en la Universidad Casa Grande se propuso esta investigación para ir incidiendo en el desarrollo de propuestas de intervención centradas en la familia, basada en el Modelo de Trabajo Centrado en las Rutinas y el Entorno Natural en Atención Temprana creado por MC William (2000). Esta innovación pedagógica se dio en el marco del proceso de titulación de cinco estudiantes en la ciudad de Guayaquil, Ecuador entre abril y octubre del 2016. Se conformó un equipo de dos docentes guías de la Universidad Casa Grande, una experta española vinculada a la Universidad Católica de Valencia, quien dio sesiones de capacitación y retroalimentación vía Skype. Complementario al proceso se solicitó que las estudiantes lleven unos blogs virtuales en los que relataban sus vivencias y visitas a las familias.

Las cinco estudiantes egresadas de educación inicial trabajaron con 11 familias con niño/as de 0 a 6 años que tenían discapacidad, atraso en su desarrollo o estaban en situación de riesgo. Se realizaron 12 visitas a las familias en sus propios hogares. Las estudiantes redactaron sus vivencias y reflexiones personales en un blog virtual. La reflexión fue un método de aprendizaje puesto que permite “una valoración posterior de la coherencia de las acciones seleccionadas en función de los objetivos pretendidos” (Medina et al., 2010, pág. 7). Los blogs o bitácoras digitales se reconocen como herramientas para el aprendizaje y la reflexión profesional (Aguaded, Meneses, Díaz, 2010).

DISEÑO METODOLÓGICO

El objetivo general de la investigación fue describir el proceso de implementación de las prácticas de las estudiantes, al trabajar con la familia en entornos naturales, para luego reconocer las prácticas relacionales que son utilizadas en el proceso y las prácticas participativas que se aplican durante la intervención. Se propuso también reconocer los factores que incidieron en la adopción de las prácticas.



Procedimiento

Esta es una investigación cualitativa de alcance descriptivo ya que tuvo como muestra los blogs individuales escritos por las 5 estudiantes participantes de la intervención. Se interesó por indagar en las reflexiones acerca del proceso de aprendizaje individual. Las estudiantes documentaron el proceso semana a semana, haciendo una reflexión sobre la acción. A través del blog, se propuso conocer cómo han aprendido el manejo del modelo, se recogieron las experiencias del proceso y se documentó la información básica sobre los casos. Las pautas para guiar el manejo del blog fueron las siguientes: ¿Cómo nos ha ido en la intervención semanal? ¿Cómo estamos construyendo la relación con la familia? ¿Qué desafíos han tenido? ¿Qué aprendizajes han tenido?

Se analizaron las entradas de cada blog o bitácora digital. Los datos fueron ingresados al programa de análisis de datos cualitativos QDA miner. Las categorías se construyeron a partir de la teoría revisada y también a partir de lo que emergía en el análisis. Se utilizó un procedimiento de triangulación entre investigadores para asegurar la calidad de los datos.

RESULTADOS

Los resultados se organizaron en función de las siguientes categorías: Prácticas Participativas, Prácticas Relacionales, Prácticas tradicionales o terapéuticas, y Reflexividad del profesional.

Prácticas Tradicionales

A lo largo del proceso las estudiantes se van cuestionando sobre la manera de relacionarse con las familias. Comprenden el desafío de realizar una práctica en un entorno natural y de favorecer las competencias familiares y no centrarse en las decisiones profesionales. Si bien, las estudiantes recibieron retroalimentación y formación permanente sobre las PCF, en los blogs se evidencia prácticas tradicionales que ellas relatan: *“Le recalcamos la importancia de que no debe enojarse con el niño y que debe felicitarlo cuando se nota el esfuerzo de él para comunicarse”* (BLG 1, semana 7). O como en el caso del BLG 3 *“Hubo una preocupación que no estuvo planteada por los padre, pero me corrí el riesgo para sugerir porque fue algo muy repetitivo en la entrevista de rutina. Los padres no tienen tiempo a solas o personal, ni siquiera salen con las niñas de la casa. Se lo mencioné a la madre y le dije “que le parece si lo ponemos como una de las preocupaciones, aunque si me equivoco, por favor corríjame”...Nos admitió que su vida marital había decaído bastante y creía que este tiempo los podía ayudar aunque sentían aún culpabilidad de dejar a las niñas un rato más a solas, por eso les pedí solo una hora de salir así sea a pasear y les pareció bien”* (semana 6). Esto da cuenta de la complejidad de incorporar un modelo que hace una ruptura a roles tradicionales, en la que ellos no pueden aconsejar, ni imponer sus preocupaciones.

Prácticas Relacionales

Se hace énfasis a la escucha activa y la empatía que debe tener el profesional al momento de las entrevistas o cuando se escuchan sus preocupaciones para convertirla en objetivos, sin crear algún tipo de juicio frente a ellos. Estos eran desafíos que se presentaban en la intervención *“Uno de los desafíos fue saber manejar el caso de divorcio del caso A2, es un tema muy personal y aunque la familia se abría mucho con nosotros sentía que tenía que tener mucho cuidado y empatía al momento de hablar...”* (BLG 4, Semana 9). Por otro lado en la intervención se mostraban aperturas a relaciones con los padres que demostraban confianza en las estudiantes y en el método a seguir *“...La madre de inmediato comenzó a expresarnos sus dudas acerca de las diferentes razones por las cuales los niños no hablan o hablan poco, las cuales estuvimos totalmente dispuestas a responder”* (BLG 1, Semana 1).

Prácticas Participativas

Se debe involucrar a los padres para que reconozcan sus capacidades y debilidades para plantear objetivos que luego los llevan al empoderamiento. Por ejemplo *“...La madre demuestra verbalmente que es una preocupación muy grande, por lo que debemos de considerarla para luego realizar un objetivo al respecto”* (BLG 2, semana 1), sobresale el hecho de que las preocupaciones de los padres fueron incorporándose a la intervención. Durante el proceso de intervención se iba percibiendo el empoderamiento de los padres ya que tomaban decisiones que compartían con las estudiantes, por ejemplo *“la madre nos indicó que estaba entusiasmada por meterla a clases de natación, lo cual su idea nos pareció magnífica ya que ayudará mucho a disminuir su hipertensión, relajarla y de igual manera fortalecerá sus músculos para una mejor marcha”* (BLG 1, semana 6).

Reflexividad del profesional

Se muestra que los profesionales tiene una postura pero deben respetar las pautas de la intervención y a la familia *“Aprendí bastante a dedicarme solo a escuchar, a entender la rutina diaria de las personas y a entender que las personas son diferentes a mí, y muchas cosas que tal vez no son comunes en mi vida, si lo son en las de ellos y tengo que aprender a respetarlo”* (BLG 1, Semana 3), Otra estudiante señala lo siguiente: *“hay objetivos que siento que hacen falta pero no puedo incluirlos, pues no soy yo la que debe de tomar las decisiones, quizás si fuera mi situación se irían por otro camino, da un poco de impotencia pero no es lo correcto intervenir”*. (BLG 3, Semana 8). Eso muestra que la intervención es un proceso de dos vías en las que “aprenden” tanto los padres como los profesionales, para lo cual la herramienta de blogs fue muy útil para la reflexión y aprendizaje de las estudiantes.

CONCLUSIONES

La investigación da cuenta que las prácticas tradicionales están muy arraigadas a las prácticas de los profesionales, que a través del uso del blog y el apoyo de la



retroalimentación, fueron reflexionando de su desempeño constantemente en la intervención para encaminarse a modelos más participativos. Las prácticas participativas y relacionales estuvieron presentes igualmente, tendientes a lograr el empoderamiento de los padres. Para las estudiantes fue clara la necesidad de construir una relación de confianza entre padres y profesionales para el éxito de la intervención. Finalmente la autoreflexión que se maneja por parte de los padres y de los profesionales fue fundamental para lograr una mejor comprensión del entorno y sus situaciones en la aplicación de las prácticas, ya que se replantearon constantemente los valores fundamentales que se debe de contar en la familia para un apoyo al niño, su entorno y su inclusión en la sociedad. La intervención con las familias es fundamental para iniciar la inclusión social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguaded Gómez, José Ignacio, López Meneses, Eloy, & Alonso Díaz, Laura. (2010). Formación del Profesorado y Software Social. *Estudios Sobre Educación*, 18(18), 97–114.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador.
- Código de la Niñez y la Adolescencia. (2015). Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional.
- Densey, I., & Dunst, C. J. (2004). Helping Styles and Parent Empowerment in Families With A Young Child With A Disability. *Journal Of Intellectual & Development Disability*, 29(1), 40-51.
- Dunst, C. J., & Dempsey, I. (2007). Family-Professional Partnership and Parentin Competence, Confidence and Enjoyment. *International Journal of Disability, Development and Education*, 305-318.
- Dunst, C. J., Trivette, C. M., & Hamby, D. W. (2006). Family Support Program Quality and Parent, Family and Child Benefits. Asheville: Winterberry Press.
- Espe-Sherwindt, M. (2008). Family-Centred Practice: Collaboration, Competency And Evidence. Ohio: Blackwell.
- Estrada Moreno, B. E., & Pinto González, L. G. (2015). Como repercuten los valores dentro de mi sociedad. En I. A. Albores, *Educación Especial, breves miradas de los actores en su práctica docente* (págs. 37-42). Chiapas: Centro de Investigaciones Multidisciplinarias de los Altos Chiapas.
- García Sánchez, F., Escorcía Mora, C., Sánchez-López, M. C., Orcajada Sánchez, N., & Hernández Pérez, E. (2014). Atención Temprana Centrada en la Familia. *Siglo Cero*, 6-27.
- Grupo De Atención Temprana. (2003). Libro Blanco De Atención Temprana. Madrid: Artegraf.

Jinnah, H. A., & Walters, L. H. (2008). Including Parents in Evaluation of a Child Development Program: Relevance of Parental Involvement. Georgia.

Mc William, R. (2000). División de Desarrollo Infantil del Departamento de Pediatría. Vanderbilt University Medical Center.

Medina, J. L., Jarauta, B., & Imbernon, F. (2010). La Enseñanza Reflexiva en la Educación Superior. Barcelona: Octaedro.

Pretis, M. (2010). Meeting the Needs of Parents in Early Childhood Intervention. Graz.