

LAS FASES DEL CAMBIO EN UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN INTER-CENTRO

Anabel Moriña Díez
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

El enfoque sobre diversidad del que parte este trabajo se enmarca en las bases de su reconocimiento como un elemento enriquecedor para toda la escuela y un valor que hay que fomentar (Ainscow, 1994). Estamos comprometidos con un concepto de diversidad que trasciende su exclusiva vinculación a alumnos con necesidades educativas especiales (n.e.e.). Atender a la diversidad supone responder a las demandas y necesidades de todos los alumnos, independientemente del género, opción religiosa, raza, capacidad, origen social, etc. La atención a la diversidad tiene que ver con los procesos puestos en marcha en las escuelas para incluir y que persiguen la participación en los mismos de cualquier alumno (Arnáiz, 1999; Gimeno, 2000; López Melero, 1997).

“Necesidades Educativas Especiales en Triana” es un grupo de trabajo formado, principalmente, por profesionales del apoyo de distintos centros de un barrio de la capital sevillana. Este grupo comienza a funcionar a comienzos del curso escolar 92-93 y continúa hasta la actualidad.

Esta experiencia podemos considerarla como un proyecto de innovación marcado por sus mismas características y atravesando por sus mismas fases. En este sentido en esta comunicación describimos las distintas etapas por las que ha pasado el grupo “Necesidades Educativas Especiales en Triana”, vinculándolas a las fases reconocidas en todo proceso de innovación educativa.

2. METODOLOGÍA

A través de un estudio de caso de corte interpretativo hemos reconstruido el proceso de formación de un grupo de trabajo inter-centro, revisando sus orígenes, desarrollo, problemas surgidos, rol de los participantes, etc.

La recogida de datos se llevó a cabo a través de Entrevistas guiadas a las personas seleccionadas como informantes clave. Éstas, junto a observaciones de las sesiones, la recogida de Documentos oficiales y la utilización de una adaptación de la técnica

de “*la línea del cambio*” de Ainscow, Hargreaves, Hopkins, Balshev y Black-Hawkins (1994) han sido los instrumentos utilizados.

El análisis de datos que hemos seguido ha consistido en un proceso continuo y abierto durante toda la recogida de datos, mediante una codificación temática, interpretativa y cronológica.

3. RESULTADOS

En este apartado vamos a reconstruir la trayectoria del grupo de trabajo atendiendo a las fases identificadas en cualquier proyecto de innovación: iniciación, desarrollo e institucionalización.

3.1. Fase de iniciación

La fase de iniciación es la etapa previa a la puesta en práctica de la innovación y es el diseño o la elaboración de la innovación y el tiempo que abarca (De la Torre, 1994). En esta experiencia que nos ocupa esta fase inicial se vincula al origen del grupo de trabajo, diferenciándose una serie de etapas:

a) Toma de consciencia de la necesidad de cambio, por la necesidad sentida del profesorado o por exigencias externas (Parrilla, 1998)

Como vamos a ver, el origen de esta experiencia es externo al grupo. La necesidad de formar este grupo de trabajo surgió por iniciativa de un Equipo de Atención Temprana y Apoyo a la Integración (EATAI) Éste planteó a los profesionales del apoyo a la integración de los centros de la zona de Triana la idoneidad de formar un grupo de trabajo con la finalidad de acordar criterios que permitieran mejorar la respuesta a la diversidad.

“Años, cinco cursos, así a groso modo, ¿quién la propone?, en aquellos momentos te diría que fue el EATAI el que propone a todos los profesores de apoyo a la integración que hay en el centro en la zona de Triana, nos propone formar un grupo de trabajo para unificar criterios en cuanto a la metodología, en cuanto a las actividades que se realizan en las aulas de educación especial, perdón, de integración y de educación especial en aquel momento, porque existían las dos modalidades y lo propone el equipo”. (Entr. EOE).

A raíz de esta propuesta, las personas implicadas comienzan a considerar su posible presencia en este grupo de trabajo inter-centros, surgiendo la necesidad de reunirse aquellas personas interesadas.

“Todos sentimos la misma necesidad y empezamos a reunirnos para eso”. (Entr. Coord.).

b) Identificación y evaluación del objetivo que se pretende (Antúñez, 1994)

A partir de ahí, comienza a fraguarse la idea de comenzar a reunirse los profesionales del apoyo con una doble finalidad: por un lado, que permitiera, al mismo tiempo, la formación de los profesionales que participaran en ésta y por otra, la mejora de la diversidad.

“Que bueno, que lo que le interesaba era la formación”. (Entr. Asesor).

“Bueno, pues el grupo de trabajo empezó por las inquietudes que teníamos todos los profesionales de la zona, en (...), las inquietudes de hacer nuestro trabajo mejor, de mejorar la integración y de resolver los problemas”. (Entr. Coord.).

c) Construcción conjunta de las condiciones previas para iniciar un proceso de mejora (Bolívar, 1999)

Una vez que las personas interesadas han sentido la necesidad de seguir esta línea de trabajo y han decidido formar parte del grupo, se acuerdan las primeras sesiones de trabajo. Éstas, en sus inicios, están marcadas por la falta de sistematicidad y por su carácter esporádico. Son encuentros informales, en los que se tiende a un primer acercamiento entre los integrantes en el grupo y alejados de cualquier apoyo institucional.

“Bueno, pues la primera intención, pues fue reunirnos simplemente nosotros, y sin que tuviéramos apoyo ni del CEP, ni económico, ni nada”. (Entr. Coord.).

3.2. Fase de desarrollo

Esta es la fase de puesta en práctica del proceso de mejora. Es el proceso por el que las innovaciones son asumidas, adoptadas por los implicados y puestas en práctica por los mismos.

En este caso que nos ocupa, a los comienzos anteriormente descritos le sigue una fase de desarrollo donde se va consolidando el grupo de trabajo. Éste pierde el carácter de experiencia poco rigurosa y alejada del amparo administrativo, aún quedando siempre miedos sobre la continuidad del grupo, y van tomando forma las metas propuestas y la participación continuada de un mismo grupo de profesionales, caracterizándose por la apertura a los miembros y por el trabajo de diferentes temas.

Nos gustaría finalizar este epígrafe representando en una tabla los datos más significativos que hemos detectado en el análisis de la Técnica “la línea del cambio”:

Temas/situaciones	Fechas	¿Algo te pareció significativo sobre esos hechos?
<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de experiencias con otros seminarios o grupos de trabajo. • Falta de expertos por parte del CEP para asesoramiento en NEE. • Comenzamos las ACIs 	<p style="text-align: center;">Curso 94/95</p>	<p>Las sesiones de trabajo con el C.P. Arrayanes y Baltasar Alcázar referidas a cómo ellos estaban planteando sus primeras ACIs: problemática y propuestas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Estudio y valoración de distintas propuestas de adaptación curricular individualizada. • Estudio teórico de todo lo relacionado con las ACIs. • Implicación de una tutora de Infantil. 	<p style="text-align: center;">Curso 95/96</p>	<p>El interés con el que sesión a sesión nos enfrentábamos con todas las dudas, los problemas y las situaciones que se creaban de cara a aunar criterios que estuvieran en la base de la creación de una adaptación curricular individualizada.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de ACI. • Cohesión del grupo de trabajo. • Reflexión sobre PGS de la zona. • Puesta en práctica en la zona del documento confeccionado de ACIs. 	<p style="text-align: center;">Curso 96/97</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La presentación al centro de 'nuestras primeras adaptaciones curriculares' elaboradas en su totalidad desde el grupo. • Lo interesante que resultaba escuchar opiniones emitidas desde la variedad de puestos de trabajo y centros a los que representábamos (EOE, PGS, Educación Secundaria, tutores, educadores, profesores de apoyo...).
<ul style="list-style-type: none"> • Estudio de los documentos de Planificación Educativa de los centros (referidos a la implicación de alumnos con NEE). • Mayor implicación de los tutores en la confección de ACIs de nuestros alumnos con NEE. • Incorporación al grupo de trabajo de una profesional de un módulo de Garantía Social de la zona. • Intercambio entre profesionales. 	<p style="text-align: center;">Curso 97/98</p>	<p>El proponer en cada centro los reajustes necesarios para que tanto en el Proyecto Curricular, como en el ROF y las Finalidades Educativas se tuvieran en cuenta a los alumnos con NEE cuando fuera necesario especificar.</p>

Temas/situaciones	Fechas	¿Algo te pareció significativo sobre esos hechos?
<ul style="list-style-type: none"> • Significativa reducción del número de componentes del grupo de trabajo. • Unificación de criterios sobre documentos oficiales relativos a evaluación para alumnos con NEE. • Elaboración de un boletín de notas ampliando el modelo oficial de cada centro. • Colaboración con la Universidad en un proyecto de investigación. 	<p>Curso 98/99</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los distintos intereses que hicieron que algunos miembros del grupo de trabajo decidieran dejarlo y orientarse más hacia su campo profesional. • La redacción de puntos comunes para el informe de evaluación individualizado y la creación de un anexo adjunto al boletín trimestral de notas con información sobre procedimientos, actitudes y capacidades.

A partir de este cuadro a los acontecimientos sucedidos en este grupo, podemos darles fechas, e incluso podemos completar la información obtenida mediante otras técnicas.

En primer lugar, habría que resaltar el hecho de que esa experiencia inter-centros también hubiera compartido encuentros con otros centros no pertenecientes al grupo de trabajo (uno de ellos precisamente objeto de un estudio de caso a pequeña escala: el CP Arrayanes).

Podemos observar que es el tema de las adaptaciones curriculares individualizadas el que más tiempo ha ocupado a estos profesionales, pudiéndose distinguir cuatro momentos, correspondientes a distintos años, en su estudio:

- *Curso 94/95* Los profesionales del grupo comienzan a informarse sobre las A.C.I.s
- *Curso 95/96* Estudio teórico de todo lo relacionado con las A.C.I.s
- *Curso 96/97* Elaboración de las A.C.I.s y puesta en práctica por los profesionales del apoyo en la zona
- *Curso 97/98* Mayor implicación de los tutores en la elaboración de las adaptaciones curriculares individualizadas.

Finalmente, cabe destacar cómo los implicados en la experiencia han resaltado tanto la incorporación de nuevos miembros al grupo como la reducción de éstos en el curso 98/99.

En esta fase de desarrollo también se da una época de cambios donde hay una importante reducción del número de participantes.

No obviando que nuestro caso, el grupo inter-centros cuenta con una duración de ocho años, destacamos que un hecho en el que parecen coincidir todos los participantes del grupo, tanto los miembros actuales como los que ya no forman parte del grupo, es que el cambio más significativo en su trayectoria ha sido la reducción de profesionales del grupo a más de la mitad de integrantes. El abandono de participantes ha provocado que de una media de 12 profesionales que hubiera en los anteriores años, en el curso escolar 98/99 sólo formen parte del grupo de trabajo seis profesores. Asimismo, de pertenecer a éste casi todas las escuelas de la zona, junto con profesores de apoyo a la integración, un tutor del Programa de Garantía Social, miembros del equipo de orientación externa y educadores, han pasado a conformar el grupo tan sólo profesores de apoyo a la integración de cinco centros.

“El año pasado, hasta el año pasado éramos trece y este año nos hemos quedado prácticamente los que estamos más directamente implicados con los niños pues por varias circunstancias”. (Entr. Grupal).

“Llega un momento en que éramos todas las escuelas de la zona, hace un par de años, porque hasta entonces éramos todas las escuelas excepto una, pero ya esa escuela también acudió. Acudió también gente de Secundaria, tanto de aula de educación especial, como de módulo de Garantía Social” (Entr. Prof.).

3.3. Fase de institucionalización

El proceso innovador no concluye hasta que no se consolida el cambio. Lo que comenzara como algo novedoso pasa al funcionamiento normal de los centros o grupos de profesores y continua de forma estable.

Aunque en determinadas ocasiones, los cambios se quedan a mitad del recorrido y no consiguen institucionalizarse, no ha sido este el caso de la experiencia que nos ocupa.

La propia continuidad del grupo de trabajo durante 8 años da cuenta de esta institucionalización. Es más, los participantes en la experiencia que describimos, en las distintas sesiones de trabajo que mantienen, identifican diversos aspectos de interés formativo para el próximo curso escolar. Estos profesionales comparten su deseo de continuar en el grupo proponiéndose nuevos retos.

Por tanto, son tres temas los que quieren asumir estos profesionales en el curso 99/00:

- Continuación con la evaluación de alumnos con necesidades educativas especiales
- Estudio de métodos de lectura
- Formación en nuevas tecnologías y su aplicación a la educación especial.

“P: Continuar el trabajo empezado sobre evaluación. También los nuevos métodos.

P: Diferentes métodos de lectoescritura.

P: También deberíamos tener alguna sesión para estudiarlo.

P: Y nuevas tecnologías ¿no?" (Sesión 4).

"Tenemos que terminar lo de la evaluación, empezar a recopilar métodos y a profundizar sobre ellos y luego trabajar nuevas tecnologías que eso hay multitud de cosas". (Sesión 4).

Otro dato de interés que da muestra de la institucionalización de esta experiencia es el impacto: en los centros, alumnos y participantes en el grupo de trabajo.

El impacto en los centros se refleja en la implicación de los claustros con las necesidades educativas especiales; implicación del profesorado en la respuesta a los alumnos con necesidades educativas especiales; mayor fuerza en los centros de los profesores de apoyo y; apoyo de los centros al grupo de trabajo.

Los esfuerzos formativos de cualquier profesional de la educación, independientemente de contenidos u objetivos, debe repercutir en el alumnado. En otras palabras, toda experiencia que se implemente en escenarios educativos debe afectar, directa o indirectamente, a los alumnos. En esta experiencia los alumnos con necesidades educativas especiales son reconocidos en los documentos de los centros; se han incorporado los alumnos con NEE al currículum común de los centros; mejora de la integración de alumnos con necesidades educativas especiales; aceptación de las diferencias y; enriquecimiento de todos los alumnos.

Finalmente, en una experiencia como la que nos ocupa: colaboración entre profesionales de la educación para mejorar la respuesta a la diversidad, no podemos obviar la repercusión que esta metodología de trabajo pueda tener en los propios participantes de dicha experiencia.

4. CONCLUSIONES

La teoría del cambio nos ha ayudado a analizar una experiencia práctica según las fases por las que atraviesan las innovaciones. En este caso ha sido posible describir tanto la fase de inicio, como de desarrollo e institucionalización del grupo de trabajo.

Este recorrido por las fases de esta experiencia nos ha permitido considerar a este grupo como una experiencia en la que hay un fuerte compromiso con la inclusión. Los miembros de este grupo, han defendido en sus centros el derecho de los alumnos a estar escolarizados en la escuela de su barrio. Tienen una idea amplia de diversidad, que incluye a cualquier manifestación de diferencias por motivos muy variados: raza, sexo, capacidad, etc. Por último, ya que las decisiones son tomadas en este grupo se trasladan a los diferentes centros de referencia de los profesionales, lo que lo dota de un carácter inter-centro, de experiencia abierta a la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (1994). *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M., Hargreaves, D., Hopkiss, D., Balshaw, M., y Black-Hawkins, K. (1994). *Mapping change in schools. The Cambridge manual of research techniques*. Cambridge: University of Cambridge Institute of Education.
- Antúnez, S. (1994). *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona: ICE – HORSORI.
- Arnáiz, P. (1999). El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual. En P. Jiménez y otros (Eds.). *Los desafíos de la educación especial en el umbral del siglo XXI*. Almería: Universidad de Almería, 61-90.
- Bolívar, A. (1999). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis.
- De la Torre, S. (1994). Innovación curricular. Proceso, estrategias y evaluación. Madrid: Dykinson.
- Gimeno, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- López Melero, M. (1997). La Educación Intercultural: el valor de la diferencia. En J.A. Torres (Coord.), *La innovación de la Educación Especial*. Jaén: Publicaciones de la Universidad de Jaén, 173-200.
- Parrilla, A. (1998). Análisis de Innovaciones Educativas derivadas de la Atención a la Diversidad en los centros educativos de Primaria y Secundaria. Sin publicar: C.I.D.E.