



Jornades de Foment de la Investigació

ANÁLISIS SOBRE LA REALIDAD DE UN CENTRO: CULTURA ESCOLAR IMPLÍCITA

**Paula ESCOBEDO PEIRO
Ana DOMÉNECH VIDAL**

NECESIDADES DEL CENTRO

Este trabajo se realiza a partir del estudio de un centro educativo de educación infantil y primaria. En el mismo, el profesorado ya ha recibido formación basada en la investigación-acción. Desde el 2007, la mirada de algunos y algunas docentes sobre su centro ha cambiado y se han transformado sus prácticas para poder responder a la diversidad existente en el aula. Estos docentes quieren caminar hacia la escuela inclusiva.

Es importante a la hora de plantearnos la escuela inclusiva reflexionar sobre el papel del maestro en la sociedad y replantear en algunos casos aquellas concepciones que no se adecuen a la realidad. Es decir, si los y las docentes tienen que formar a ciudadanos críticos, su deber no es solamente transmitir conocimientos. Entonces, ¿qué escuela necesitamos para poder cumplir con el papel docente? Una escuela abierta, que aprende. Es decir, una escuela inclusiva.

La inclusión es el modelo pedagógico educativo que puede atender a la diversidad de todo el alumnado. Según Parrilla (2002: 19):

La inclusión supone una nueva ética, un marco de referencia más amplio sobre los derechos de las personas que el mantenido desde las reformas integradoras. Desde el derecho específico que se defendía en el Principio de Normalización, se pasa al marco amplio (universal) de la Declaración de los Derechos Humanos como referente desde el que pensar y articular políticas e intervenciones inclusivas. La inclusión se plantea pues como un derecho humano. De este modo lo que empezó siendo un movimiento circunscrito a los «derechos de las personas discapacitadas» y suscrito por poco más de una docena de países occidentales, ha ido ampliando y revisando su alcance a través de la vinculación de la integración a nociones de justicia y equidad social.

Los docentes de este centro, cada curso se forman desde la perspectiva de la investigación-acción, en algún aspecto educativo que les acerque a la escuela inclusiva. Este curso 2009-2010, los y las docentes proponen el tema de la convivencia, en concreto, formación en resolución de conflictos y mediación.

Para contextualizar el tema en el momento social actual, podemos indagar en la realidad de algunos centros educativos que también demandan formación en la temática. En los últimos años la sociedad experimenta ciertos cambios que implican transformaciones en el contexto educativo, para poder responder a la diversidad del aula. Estos cambios crean una realidad que supera los campos de acción de los maestros/as, haciendo que éstos remodelen sus prácticas.

Respecto a la convivencia y resolución de conflictos, deberíamos centrarnos en los aspectos que ayudan a fomentar la convivencia, más que en modelos para resolver la violencia. No obstante, es interesante conocer los métodos que promueven una resolución pacífica de los conflictos. Podemos centrarnos en la teoría conductual e Interaccionista que «no solamente acepta el conflicto, también lo provoca y alimenta. [...] Interpreta que el conflicto es la única vía que posee la sociedad y el individuo para renovarse y salir del estancamiento» (González, 2009: 206). Por esta razón una resolución de conflictos adecuada desde los centros y las familias puede provocar cambios favorables en la convivencia. También Torrego (2008: 24), hace su aportación al respecto cuando indica que en los últimos años se incorporan a los centros educativos equipos de mediación para responder educativamente a los conflictos que surgen: «La incorporación

institucional de equipos de mediación de conflictos a los centros escolares nace de la inquietud por responder de un modo educativo y dialogado a los conflictos de convivencia, disciplina y violencia en las escuelas». La mediación en la escuela es una estrategia que favorece y posibilita un clima adecuado y pacífico en el centro.

Munné (2006: 85) constata que la mediación más que un método es una cultura y concluye lo siguiente, «como cultura, la mediación en la escuela implica una nueva forma de relacionarse desde la docencia y un carácter transformativo en el alumnado». Es decir, debemos entender la mediación en la escuela como una filosofía de vida.

Este tema se relaciona con la inclusión, en el sentido de crear una cultura de resolución de problemas en la que cada persona aprenda a resolver las dificultades para obtener un buen aprendizaje en la vida cotidiana.

Ainscow (2002: p. 81), defiende que uno de los objetivos de la inclusión es:

La creación de una cultura de resolución de problemas en la cual cada implicado aprende cómo usar las experiencias y los recursos de los demás para hallar mejores medios de franquear las barreras que dificultan el aprendizaje. Mi punto de vista es que éste es el obsequio más importante que la comunidad implicada [...] puede ofrecer al movimiento hacia unas formas de educación más inclusivas.

Las prácticas inclusivas toman una nueva perspectiva educativa y se alejan de los modelos de exclusión. Podemos destacar también el modelo integracionista que intenta normalizar las diferencias entre el alumnado con n.e.e. (necesidades educativas especiales) y el que no está diagnosticado como tal. Sin embargo, desde este modelo no se atiende a la diversidad de todo el alumnado. Es un modelo homogéneo, en lugar del inclusivo que es heterogéneo.

Desde el modelo integracionista que atiende a la diversidad de los alumnos con n.e.e. pasamos a un modelo inclusivo que atiende a las necesidades de todo el alumnado en el aula.

En este momento, aunque las escuelas con modelos segregacionistas son un impedimento para el desarrollo personal y social del alumnado, siguen existiendo en la actualidad. En la educación de nuestros días para poder atender a la diversidad del aula aplicamos «parches educativos». Con esto quiero decir que no damos una solución que rompa estructuras sino que nos empeñamos en dar soluciones desde estructuras que no propician la respuesta a esa diversidad. Por lo general, se propone la atención a la diversidad desde modelos integracionistas que no responden a la diversidad de todo el alumnado.

La mejor respuesta a la diversidad parte de enfoques inclusivos. Sin embargo, no debemos pensar que la inclusión es un modelo exclusivo del ámbito educativo. Más bien es una filosofía de vida. Creer en la inclusión supone replantear el papel de la persona en la sociedad.

Parrilla (2002: 24) también remarca esta idea de la inclusión.

La inclusión no se circunscribe al ámbito de la educación. Constituye una idea transversal que ha de estar presente en todos los ámbitos de la vida (social, laboral familiar, etc.). La inclusión forma parte de la nueva forma de entender la sociedad de este nuevo milenio. Por tanto, el referente básico de la inclusión es el marco social.

La inclusión fomenta la igualdad, remarcando que es un derecho de las personas. Todos tenemos derecho a la igualdad de oportunidades. Además, desde la inclusión valoramos la diferencia desde la diversidad de cada persona, por tanto, supone un enriquecimiento cultural y educativo.

METODOLOGÍA

El trabajo se enmarca dentro de la perspectiva cualitativa, el diseño de la investigación es emergente; no podemos plantear todas las acciones de antemano, sino que éstas van surgiendo de las necesidades que se detectan en el contexto a explorar.

Para la investigación cualitativa, algunos rasgos esenciales son los que destaca Flick (2007: 18), «a elección correcta de métodos y teorías apropiados, el reconocimiento y el análisis de perspectivas diferentes, las reflexiones de los investigadores sobre su investigación como parte del proceso de producción de conocimiento y la variedad de enfoques y métodos».

En nuestra investigación, el problema se define a partir de la realidad estudiada. El diseño, también está abierto al cambio. Nuestras preguntas necesitan de un tratamiento cualitativo de los datos para ser respondidas. Se trata de un estudio de caso centrado en la realidad de un colegio de educación infantil y primaria. Como dice Stake (2007: 11): «el estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes».

Indagamos en la situación escolar, en concreto en la filosofía del centro y en la cultura que emerge. Porqué nos interesa ese centro y conocer qué está ocurriendo en él. Stake (2007), señala la particularidad de los estudios de caso, el interés de profundizar en el caso y no la búsqueda de generalización. En este centro, exploramos la realidad que impregna las prácticas de los docentes no para moralizar, sino para devolverles la mirada sobre su centro.

LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN COMO EXPLORACIÓN EN EL CAMPO

Para responder a la necesidad de formación en resolución de conflictos, de los y las docentes del centro, se realiza un taller sobre la temática. Pero antes se pregunta al alumnado y a las familias si ellos también quieren asistir al taller para formarse en el tema.

Se proponen grupos de discusión para conocer las percepciones y necesidades de los distintos colectivos ante la resolución pacífica de conflictos. Con el objetivo de planificar un taller lo más contextualizado posible a las necesidades de los participantes.

Los grupos de discusión los alumnos y el de las familias se realizan el 20 de enero del 2010 y el de los y las docentes, el 25 de enero.

El equipo de investigación se encarga de analizar los grupos de discusión y a partir del mismo, proponer temas para el taller.

Algunos de los temas que emergen de los grupos de discusión son los siguientes:



Análisis sobre la realidad de un centro: cultura escolar implícita

- La *filosofía del centro* no es compartida, no todo el profesorado apoya el modelo inclusivo y quiere transformar su centro desde esta perspectiva.
- Los *valores* entre los docentes no están consensuados. Cada persona cumple las normas que considera en función de sus valores personales, no obstante, no ha habido un consenso a la hora de repensar los valores del centro para cumplir con las normas.
- La *implicación de las familias* es un aspecto en el que no están de acuerdo todos los y las miembros del claustro. Hay quienes no aceptan la opinión de las familias y el alumnado acerca de temas educativos del centro.
- La *mediación*, en general se opina que es un método adecuado para resolver los conflictos. Los grupos de las familias, los docentes y el alumnado están de acuerdo en que en el centro haya formación en mediación a nivel de alumnado.

Después de analizar los grupos de discusión, replanteamos nuestro problema de investigación. Nos interesa analizar la cultura del centro para poder conocer la realidad del centro.

Las preguntas de investigación a las que responderemos en este artículo son:

- ¿Cuál es el papel del maestro en el centro?
- ¿Existen valores compartidos entre los docentes?
- ¿Cómo es la implicación de las familias en la escuela?

TALLER SOBRE RESOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS

Los temas surgidos en los grupos de discusión, como por ejemplo, la mediación y el cumplimiento de normas, se tratan en una reunión con el equipo de investigación y el claustro de profesorado. Sin embargo, tan sólo se concretan dos sesiones para el taller:

- **Sesión 1.** Tema: *la mediación*. Impartida por un mediador de etnia gitana. El 22. 02. 10. Público: sesión para todos los y las docentes. Sesión compartida entre parte del profesorado que pueda y quiera asistir; familias que quieran; alumnado de tercer ciclo y del aula especial del primer ciclo de la ESO.
- **Sesión 2.** Tema: *elaboración democrática de normas*. Impartida por una profesora titular del Departamento Teoría de la Educación de la Universidad de Valencia. El 01. 03. 10. Sesión dedicada a los docentes, con la condición de que los contenidos impartidos tengan un efecto en el aula y en el centro. En este momento el taller queda estancado, a expensas de que el claustro consensúe otro tema a tratar en el taller. Al cabo de dos meses, desde la última reunión del equipo de investigación con el profesorado, nos llaman para que un miembro del equipo imparta una sesión del taller sobre habilidades cooperativas.

- **Sesión 3.** Tema: *habilidades comunicativas*. Impartida por una profesora titular del departamento de Educación de la Universidad Jaume I de Castellón. El 07. 05. 10. Los participantes en la sesión son los miembros del claustro.

En las distintas sesiones detectamos falta de motivación en parte del profesorado. En algunos casos, se manifestaba poco acuerdo con el ponente y en otros el lenguaje no verbal denotaba poco interés en los y las asistentes.

No podemos dar por finalizado el taller con la realización de tres sesiones, ya que no ha sido tiempo suficiente para tratar todos los temas detectados en los grupos de discusión. No obstante, la falta de interés por parte de la mayoría de docentes hacia el mismo es un impedimento para seguir.

Sin embargo, decidimos indagar en la realidad que existe en el centro para poder entender qué está sucediendo. El objetivo es devolverles nuestra mirada sobre su realidad, con el fin de provocar una reflexión que les motive al cambio hacia la escuela inclusiva, ya que éste era el objetivo del centro desde el 2007. Aunque en este curso se ha perdido un poco esa filosofía inclusiva a nivel de centro, ya que no todos los docentes que demandan la transformación hacia la escuela inclusiva creen en ella.

ENTREVISTAS

Seguimos indagando en el contexto del centro para conocer qué está ocurriendo, que aspectos están influyendo en la falta de motivación hacia los temas del taller. Decidimos realizar entrevistas, centrándonos en las categorías que consideramos de mayor importancia para explicar la realidad del centro.

Nos centramos en los docentes y alumnado para conocer su perspectiva sobre el centro, aunque en este artículo presentaré la perspectiva de los docentes. Tanto docentes como alumnado conviven en el centro a diario y su visión nos puede aportar la realidad escolar.

En el caso de las familias, tenemos situaciones muy diversas y no podemos acercarnos a todas ellas. Las familias a las que podemos entrevistar son aquellas que se implican. Sin embargo, ellas no nos muestran una visión compleja del centro, ya que son una minoría. No obstante, su participación es en algunas tareas muy específicas del centro y responde en todos los casos a propuestas y necesidades de los y las docentes.

DOCENTES

Realizamos un muestro teórico. Después de observar, a lo largo de las sesiones con el claustro, las motivaciones de cada docente, seleccionamos a personas que puedan mostrarnos una realidad completa del centro.

Seleccioné a X., totalmente comprometido/a con el cambio, a N., que ha estado con una baja durante 4 meses. Esta persona en una sesión manifestó que desde una visión externa al centro, eran muy notables los cambios. También seleccionamos a Y., que al principio era muy reacio/a al cambio y todavía le cuesta creer en él, aunque no lo manifiesta explícitamente.

- X.: es una persona que muestra una visión muy global sobre el centro, conoce a algunas familias y tiene contacto con ellas. Le gusta el trabajo social y estaría dispuesta a ir a tomarse café a la casa de algunas familias para ganarse su confianza y poder trabajar juntos. Pretende ayudar a estas familias, para que sus hijos/as tengan más igualdad de oportunidades en la sociedad. Le gusta su trabajo, aunque a veces, puede sentir «agobio» porque es consciente de que no tiene el apoyo de muchos compañeros/as.
- N: ha estado fuera del centro durante cuatro meses. Cuando vuelve al centro explicita los cambios que ha observado y anima a sus compañeros/as a seguir. Confía en el equipo de investigación, ya que son notables los cambios producidos desde el trabajo conjunto. Puede ser una buena informadora para aportarnos una mirada crítica más externa del centro, pero conociendo toda la historia anterior e implicada con la escuela.
- Y.: es interesante analizar lo que nos pueda aportar, ya que en un principio era reacio/a a los cambios y poco a poco ha ido incorporando prácticas innovadoras en el aula. No obstante, parece que sigue sin creerse y sin ver factible la escuela inclusiva.

Las preguntas de la entrevista, las elaboramos en función de las categorías obtenidas después de analizar los grupos de discusión. Para poder focalizar los datos en aquellos aspectos sobre los que queríamos saber más. Los bloques principales, sobre los que indagar eran el papel del maestro, la implicación de las familias en la escuela, los valores compartidos, la resolución de conflictos, la mediación y la filosofía de centro.

Una vez analizadas estas primeras entrevistas, se realiza una segunda con los tres miembros del equipo docente. Esta vez para indagar en aquellas categorías sobre las que necesitamos más información.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Una vez, grabadas las sesiones a analizar (entrevistas y grupos de discusión) transcribimos los datos. Sobre la transcripción los analizamos.

En función a los datos que queremos explorar y a las preguntas que queremos responder, planteamos un tratamiento cualitativo de los datos.

En este sentido, nuestra investigación es inductiva. No estamos sujetos a la teoría, sino que la teoría se genera a partir de los datos. Por tanto, no se establecen determinadas categorías a investigar, sino que estas emergen.

En nuestra investigación, agrupamos los datos de las entrevistas en categorías. Éstas no están predeterminadas sino que emergen.

En el caso de esta investigación analizamos los datos mediante el método comparativo constante. En este aspecto, nos aproximamos a la teoría fundamentada de Glaser y Strauss.

Utilizamos el programa informático Nudist Vivo versión 7.0., durante el proceso de categorización de los datos.

RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS A DOCENTES

Analizamos y categorizamos los datos y realizamos una red conceptual desde el programa informático (Figura 1).

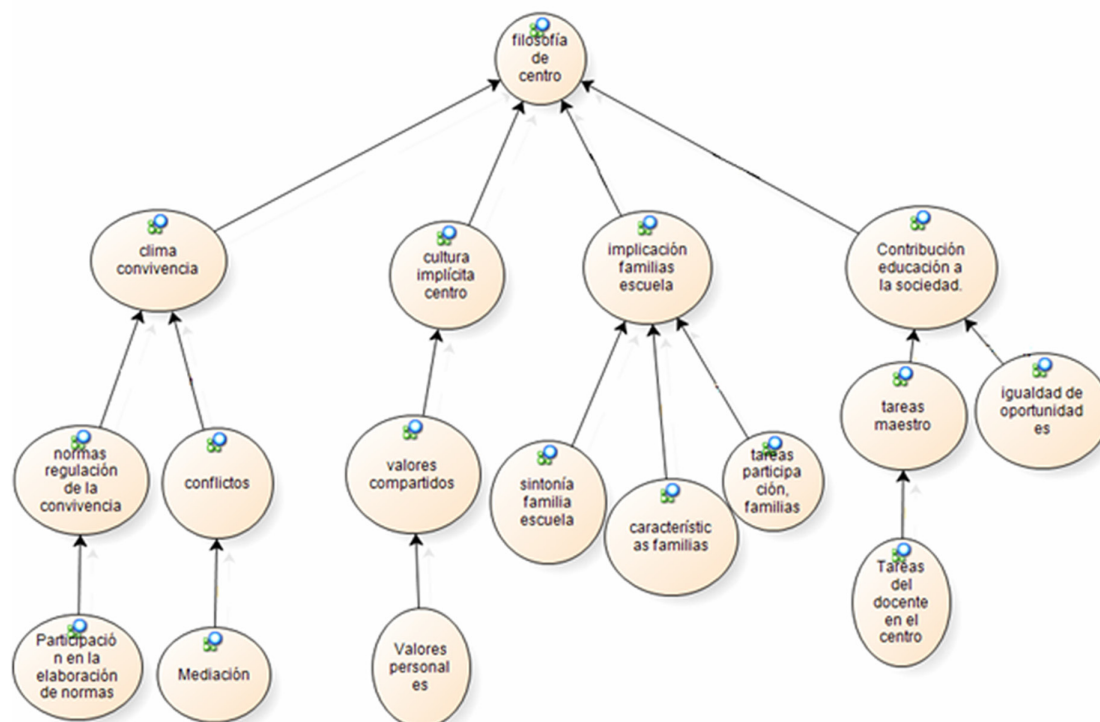


Figura 1. Red conceptual primera entrevista docentes.

Tras detectar las categorías se realiza una segunda entrevista para centrarnos en aspectos compartidos sobre la filosofía de centro, valores, cohesión entre docentes y en la implicación con las familias. Los resultados que obtenemos tras el análisis se exponen a partir de una red conceptual, en la figura 2.

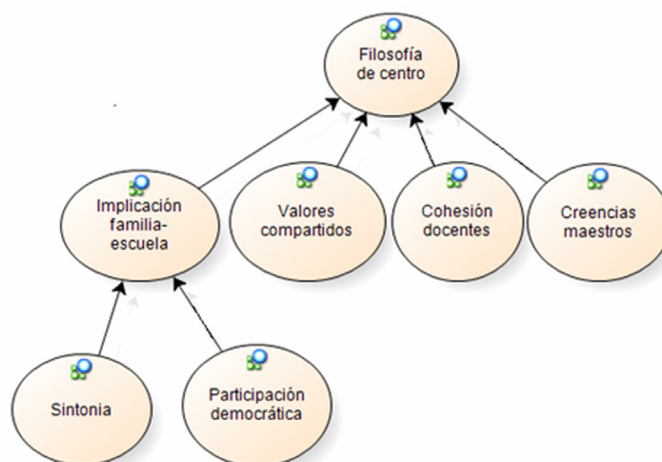


Figura 2. Red conceptual segunda entrevista docentes.

Análisis sobre la realidad de un centro: cultura escolar implícita

La **filosofía** en el centro no está compartida. Aunque la totalidad del claustro dice querer caminar hacia la escuela inclusiva, de los 19 maestros 7 realizan algunas prácticas inclusivas.

Y: «En metodologías o en la filosofía del centro sí que hay diversidad». (Segunda entrevista).

A continuación, adjunto la opinión de un/a docente hacia la escuela inclusiva, explicitada en la segunda entrevista:

Y: «No me lo creo porque no pienso que en ese cole los maestros sean tan super “guay”, las familias “super guays” y hayan conseguido esas cosas que yo aquí veo tan difíciles y tan imposibles. Cuando me dicen que allí está funcionando tan bien yo digo, esto a mi no me cuadra [...]».

La **cultura escolar** emergente en el centro desvela que se trata de un colegio con un claustro poco cohesionado. El profesorado del centro comparte con sus compañeros/as de ciclo sus inquietudes, aunque a nivel de escuela no se llega a un consenso sobre las prácticas docentes.

N: «Hay cohesión en los ciclos, pero como grupo de claustro pienso que...» [Dice que no con el lenguaje no verbal, moviendo la cabeza]. (Segunda entrevista).

Los **valores** entre el profesorado son muy diversos y no se han consensuado. Sería positivo consensuar algunos valores.

Y: «Es difícil aunar criterios pero sí que podría haber algunos aspectos básicos a compartir. Hay aspectos que sí se pueden aunar, poner normas y cumplirlas». (Primera entrevista).

No todos los y las docentes tienen la misma opinión sobre la **implicación** de las **familias** en el aula. Para algunos y algunas la participación democrática de las familias es un reto y se vive como una experiencia positiva. Pero este sentimiento no es compartido por todos.

La **diversidad** no se vive en todos los casos como un enriquecimiento.

N: «Hay gente que quiere trabajar con esa diversidad y hay gente que tiene que soportar esa diversidad». (Primera entrevista).

Además, existen distintas concepciones respecto a la diversidad. Hay quienes entienden que la diversidad es una realidad en el aula. Se asocia la diversidad a la persona y también a capacidades. Sin embargo, hay quién asocia la diversidad desde un modelo integracionista, que la valora desde las personas con necesidades educativas especiales. En este caso, también se asocia la diversidad a las personas que son diferentes a la mayoría.

X: «En el centro hay poca diversidad, la mayoría, son de etnia gitana». (Primera entrevista).

Respecto al papel del maestro, en este centro hay variedad de visiones. Por una parte se considera el papel del docente como transmisor de cultura.

Y: «Por una parte transmisor de cultura, por otro educador. Ayuda en parte a formar a la persona. Se supone que es quien provoca que se produzca el proceso de aprendizaje en el niño». (Primera entrevista).

En este caso no se habla de la construcción de la cultura ni de la construcción de valores, sí que destaca el valor de formar a personas, pero desde la cultura del profesional.

Por otra, el docente para motivar el aprendizaje. Y también aparece en este momento la parte emocional. Es la visión que estaría más abierta a la diversidad del alumnado.

X: «Enseñar a aprender, despertar el interés del alumno hacia cualquier aprendizaje, parte emocional o afectiva, ayudarlo a relacionarse con el resto de compañeros, importancia de las relaciones que se establecen tanto del alumnos con los adultos como con el resto de compañeros». (Primera entrevista).

Además, hay quién destaca el papel del docente como modelo educativo.

N: «Importancia del maestro y el tutor como persona de referencia. Este año el tutor siempre está en el aula, aunque además puedan entrar otras personas». (Primera entrevista).

En este caso es el alumno quien debe adaptarse al contexto. Es decir, el docente es el modelo que el alumnado debe aprender.

EL SENTIDO DE NUESTRA APORTACIÓN PARA LA ESCUELA

Realizamos una sesión de clausura del trabajo y de nuestra intervención en el centro. El objetivo de esta sesión es provocar una reflexión en los y las docentes. El sentido que tiene nuestro trabajo para el centro reside en la devolución de lo observado y analizado sobre su realidad. Por eso, en una sesión conjunta entre el equipo de investigación y el claustro retornamos la información que ellos mismos han hecho emerger.

Esta devolución pretende que los y las docentes reflexionen sobre todos los cambios y situaciones de estancamiento a lo largo del curso. Es interesante que recuerden su objetivo a nivel de centro de querer convertirse en una escuela inclusiva. Este objetivo a lo largo del tiempo se ha desvanecido y en el momento actual el profesorado más implicado con el cambio demanda a sus compañeros las ganas de soñar juntos.

En la sesión, el equipo de investigación destacamos los siguientes temas: la convivencia, las normas, los valores, la toma de decisiones, la implicación de las familias, la cohesión entre ciclos, el valor del respeto y el modelo pedagógico de la escuela inclusiva.

En el centro existe una gran preocupación porque haya un clima adecuado de **convivencia**. A lo largo de los últimos años, este clima ha mejorado, tanto a nivel de alumnos como por parte de los docentes. Los conflictos se han reducido y se gestionan de manera más adecuada. Es decir, en general, cada maestro o maestra va resolviendo los conflictos que se desarrollan en su clase.

El incumplimiento de normas es un tema que preocupa a los y las docentes. No obstante, durante el curso no se ha llegado a elaborar normas democráticamente con las familias y el alumnado. Además, un tema que está influyendo en el cumplimiento de normas son los **valores personales**. Por esto, es importante consensuar los valores para poder plantear objetivos comunes.

Otro aspecto al que se le da importancia en el centro es a **tomar de decisiones democráticamente**. Por eso se reúne el claustro para tratar temas sobre aspectos educativos y pedagógicos.

En la toma de decisiones es importante el diálogo. En este centro hay una buena predisposición a la hora de acudir a las reuniones. Se da mucha importancia al tema del diálogo, ya se reúnen con bastante frecuencia. Sin embargo, sí que es cierto que en algunas reuniones el profesorado ha pedido la opinión de todas y todos los compañeros.

Respecto a la participación de las familias, es un tema que interesa a las y los maestros, y actualmente hay espacios compartidos entre algunas familias y algunos docentes, como por ejemplo: la escuela de madres, las comisiones y las asambleas.

Sin embargo, es un tema que no está resuelto.

X: «No hay una relación fluida con las familias».

Por otra parte, es importante el trabajo que hay entre ciclos que actualmente es más compartido. Parece que se aspira a una visión conjunta de escuela. Una visión inter-ciclos, más compartida.

X: «Trabajo muy independiente entre ciclos. Es difícil aunar criterios pero sí que podría haber algunos aspectos básicos a compartir».

El respeto es un tema que ha aparecido en distintas reuniones, aunque no siempre explícito. Parece que preocupa mucho, pero podríamos decir que es un asunto que no está resuelto.

El modelo de escuela inclusiva es un modelo que atrae, al menos a parte del profesorado del centro y parece ser un modelo hacia el que caminar. Sin embargo, aún no hay esa identificación del centro con este modelo.

CONCLUSIONES

El trabajo de un centro que camina hacia la escuela inclusiva no es fácil. Se deben romper estructuras asimiladas desde hace años y el cambio hacia un futuro desconocido puede provocar miedo en los profesionales de la educación. Blanco (1999: 64) confirma que «[i]ncluir a todos los alumnos en el sistema educativo y lograr que aprendan lo máximo posible es una tarea compleja, pero no por ello hay que renunciar a este objetivo».

En el caso de este centro, gran parte del profesorado no cree que su colegio puede convertirse en una escuela inclusiva. Entienden los cambios y las transformaciones desde una perspectiva integracionista, donde los que deben adaptarse a la cultura escolar son las familias y los docentes, en lugar de crear una cultura escolar entre docentes, alumnado y familias.

Se trata de un centro con valores poco compartidos entre docentes. La implicación de las familias no se ve como positiva para todos los docentes y en definitiva no hay un trabajo conjunto a nivel de escuela.

Estas afirmaciones que se justifican con los datos responden a la cultura escolar del centro como el aspecto clave para poder generar transformaciones en la escuela. Como dice Ainscow (2002: 74):

En el pasado, se ha prestado escasa atención al potencial de la cultura escolar para apoyar y sostener los desarrollos en la enseñanza y el aprendizaje. Es a través de culturas inclusivas en las escuelas como pueden conservarse y transmitirse a las siguientes generaciones de docentes y alumnos estos cambios políticos y prácticos logrados por una comunidad escolar.



Algunos de los docentes entienden la inclusión desde el modelo integracionista y desde esta perspectiva no desarrollan una transformación en el centro.

La resistencia a crear un nuevo contexto de diálogo y participación de las familias responde a la premisa de considerar su cultura la dominante y la de las familias del centro, la que debe adaptarse a sus normas.

Según Parrilla (2002: 18) la inclusión significa «participar en la comunidad de todos en términos que garanticen y respeten el derecho, no sólo a estar o pertenecer, sino a participar de forma activa política y civilmente en la sociedad, en el aprendizaje en la escuela, etc.».

Este aspecto, es un tema que no está resuelto en el centro, ya que las familias no se implican en la dinámica del centro y no participan activamente en la toma de decisiones ni en el aprendizaje de la escuela.

Otro aspecto a destacar sobre la realidad del centro, es que algunos docentes no son conscientes de la diversidad del alumnado. En algunos casos se entiende la diversidad tan sólo de los y las alumnas que son diferentes a la mayoría.

Echeíta (2005: 2), distingue por una parte la atención a la diversidad de todas las personas «tiene que ver con la tarea de cómo adecuar las respuestas educativas [...] a la pluralidad de necesidades de todos y cada uno de los alumnos y alumnas de un centro o un aula [...] para que alcancen los objetivos educativos propuestos para ellos». Por otra parte, la atención a la diversidad de personas que han sido en un inicio excluidas del sistema y en este momento se responde a sus necesidades, compensando las desigualdades para generar igualdad de oportunidades. En este sentido, Echeíta (2005: 3) hace referencia a prácticas pedagógicas «dirigidas a favorecer la equiparación de oportunidades del alumnado en desventaja y, por lo tanto, en riesgo de fracaso escolar, bien sea por razones personales [...], sociales [...], familiares [...], historia académica [...], o de procedencia (inmigrantes) entre otras».

Cada uno de los y las alumnos/as merece una atención individualizada y no por ello se debe apartar del resto. La escuela inclusiva entiende la diversidad como enriquecimiento. Como indica Parrilla (2002: 24), la inclusión supone un proceso de «enriquecimiento ideológico y conceptual». La escuela inclusiva es la respuesta a las necesidades de todos nosotros, si queremos construir una sociedad con ciudadanos que se respeten deberemos empezar por respetarnos.

Para finalizar, realizo una pregunta para la reflexión del lector, ¿Respetamos al alumnado aún cuando no respondemos a sus necesidades?

BIBLIOGRAFÍA

- AINSCOW, M. (2002): «Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos», *Revista de Educación*, 327: 69-82.
- BLANCO, R. (1999): «Hacia una escuela para todos y con todos», *BOLETIN del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, 48: 55-72. Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina y el Caribe. UNESCO/Santiago.

- ECHÉITA, G. (2005): «Perspectivas y dimensiones críticas en las políticas de atención a la diversidad», *Alambique, Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 44: 7-16.
- FLICK, U. (2007): *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata y Fundación Paideia Galiza.
- GONZÁLEZ, J.A. (2009): «La resolución de conflictos en contextos multiculturales», en SORIANO, E. y cols., *Vivir entre culturas. Una nueva sociedad*. Madrid: La Muralla, pp. 205-235.
- MUNNÉ, M. y MAC-CRAGH, P. (2006): *Los 10 principios de la cultura de mediación*. Barcelona: Graó.
- PARRILLA, A. (2002): «Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva», *Revista de Educación*, 327: 11-29.
- STAKE, R. (2007): *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- TORREGO, J.C. (2008): *El Plan de convivencia. Fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo*. Madrid: Alianza Editorial.

