

Apuntes, ideas y reflexiones en torno a la inclusión educativa

by Celeste Vázquez - Tuesday, February 17, 2015

<https://vinculando.org/educacion/apuntes-ideas-reflexiones-inclusion-educativa.html>



Aportes desde la teoría y la práctica pedagógica.

Introducción

Es desde nuestra propia discusión y preocupación por las posibilidades y límites de la inclusión educativa que decidimos comunicar lo que hasta el momento hemos trabajado sobre la temática que merece, sin duda, un debate profundo.

La problemática de la inclusión educativa es un prudente punto de partida a fin de evitar que sea un mero eslogan o decreto y se concrete en la realidad con el mayor éxito posible.

Una forma de comenzar a preguntarnos por la inclusión educativa consiste en plantearnos si significa cumplir con el derecho a la educación de todos los uruguayos. También significa saber por qué han sido excluidos de este derecho tantos jóvenes, analizando causas endógenas y exógenas al sistema educativo y a nuestra labor concreta en el aula y la institución educativa.

Poner el tema de la inclusión educativa en la cotidianeidad de las instituciones educativas ha generado para muchos un compromiso que están dispuestos a asumir con la certidumbre de poder hacerlo aunque sea difícil y complejo. En tanto para otros, es una utopía y una exigencia que dicen no estar dispuestos a asumir. Quizás en este último punto esté el motivo inicial que justifica la elaboración de este trabajo.

Los resultados académicos y el fracaso escolar. Ideas para compartir

“El hombre es hombre, y el mundo es mundo. En la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente, el hombre transformando al mundo sufre los efectos de su propia transformación”

Paulo Freire

A modo de introducción

Quisiera comenzar este capítulo situando el fundamento teórico que será su supuesto básico y que se apoya en la búsqueda de la transformación individual y colectiva, sustentada por Paulo Freire (1996). No se puede ni se debe aislar los hechos y las circunstancias del entramado histórico y social que las sustenta, por eso todo intento de análisis de los resultados de aprendizaje, constituidos en fracasos o no, no puede ser sustraído de su contexto ni tampoco referirlos únicamente a él.

A esta concepción se suma procedimientos y análisis surgidos de la reflexión crítica; la investigación y con ella la evaluación, junto al desarrollo de la participación, todo lo que no puede estar ausente en el tratamiento de los resultados académicos. La complejidad del ser humano y de la propia sociedad, llevan inevitablemente a una visión holística de los hechos y casos que a diario conocemos y tratamos en las aulas.

De nada valen estos conceptos, si no existe el compromiso de asumir una postura que intente explicar al propio alumno y a la sociedad en el que está inmerso.

La acción educativa debe enfatizar el desarrollo de pensamientos críticos para lo cual, y al decir de Freire, no se puede prescindir del carácter dialógico, que posibilite la participación del otro y abra las puertas hacia su liberación y autonomía.

Otro aspecto teórico que interesa rescatar, tiene que ver con la y/o las inteligencias. Partimos de la base que existen inteligencias diferentes y de que todos somos capaces de aprender. Tal vez lo que debamos hacer es conocer cuáles inteligencias desarrollamos mejor o favorecer su desenvolvimiento, en una palabra, todos somos capaces de aprender.

Esto no significa que la inteligencia no pueda ser reconocida en su multiplicidad de manifestaciones, tipos, clases o matices, según cuál de ellas se reconozca en cada ser humano.

La relación inteligencia- educación, la vemos y palpamos a diario cuando los docentes o los propios padres discriminamos a nuestros niños y jóvenes diciendo que son o no inteligentes, que puede o no puede estudiar, que la cabeza le “da” o no le “da” para el estudio, etc. Sin embargo, creemos que se aprende siempre y cuando estemos seguros de que lo harán, cuando le demos a cada uno su oportunidad y creemos las condiciones para que lo hagan.

Por lo expuesto, nuestro trabajo se basa fundamentalmente en la experiencia adquirida en los años en la supervisión (en el Consejo de Educación Técnico- Profesional y en el Consejo de Secundaria), lo que nos ha nutrido de experiencias y conocimientos muy ricos que intentamos volcar aquí a modo de reflexión y con el fin de compartir con los colegas, para que así cada uno analice y concluya, y tal vez le interese tomar algo para llevarlo a sus prácticas diarias o volcarlo en sus proyectos de la propia asignatura o como contribución a los proyectos de centro.

¿Fracaso escolar, ficción o realidad?

Cuando hablamos de fracaso escolar, ¿de qué hablamos realmente?, ¿fracaso de qué y frente a qué?, ¿fracasan realmente los alumnos? He aquí algunas ideas y conceptos para que reflexionemos juntos.

La definición de la palabra fracaso (según el diccionario de la Real Academia Española), tiene que ver con la “caída o ruina de una cosa con estrépito o rompimiento”, “suceso lastimoso, inopinado y funesto”, “malogro, resultado adverso de una empresa o negocio”, llevado al ámbito de la Educación, no encontramos que se pueda adaptar a ninguna de estas acepciones. La educación no puede ser nunca un fracaso, hasta aquel docente que no sabe o el que sabe poco, puede y debe generar situaciones en las que sus alumnos aprendan, se puede ser ignorante, pero no se puede creer que nadie sea capaz de generar aprendizajes en los demás. Tal vez pueda hablarse de fracaso en el ámbito educativo, de alumnos que no alcanzan el nivel que nos hemos propuesto como objetivos o metas, pero acá cabría otra pregunta, ¿cuál es ese nivel?, ¿deben todos alcanzar el mismo nivel?, ¿no aprenden realmente los alumnos o no les enseñamos o desarrollamos sus inteligencias los docentes?

De cualquier manera el fenómeno existe y se extiende en el ámbito educativo y cada vez aparecen más calificativos relacionados con este término: discapacidad, diferente, necesidades básicas insatisfechas, necesidades intelectuales insuficientes, alumnos especiales, etc. creando más que nada una suerte de discriminación que golpea a los estudiantes y ellos lo sienten.

Igualmente y tomando como “fracaso” el hecho de que los alumnos no satisfagan o alcancen niveles preestablecidos, cabrían otras reflexiones que tienen que ver con el tema :1) la discriminación que sufren los alumnos en los centros educativos y específicamente en el aula (en investigación realizada en el año 2005 sobre las causas de abandono en liceos de Ciclo Básico, más del 80% manifiesta que lo hace porque se siente discriminado por los docentes y sus compañeros); 2) la cultura institucional y el trabajo en el aula (segunda causa de abandono en la investigación ya señalada).

Cuando hablamos de discriminación lo hacemos en toda la extensión de la palabra: racial, cultural, de sexo, edad, clase y en los propios aprendizajes, resulta común escuchar a los alumnos decir que “no es para el estudio”, “el profesor dijo que no voy a aprender”, “soy burro”, etc.

En lo que refiere a la cultura institucional y a las prácticas de aula, observamos en general un trabajo que permite el desarrollo de conocimientos pero para determinada franja social, los procesos de enseñanza y aprendizaje son homogéneos y selectivos. Las actividades se desarrollan en un ámbito expositivo por parte del docente, no se cuestiona, no se problematiza, la reflexión casi no existe. En un ambiente así, ¿puede un alumno aprender?, ¿puede un alumno motivarse?, ¿puede un alumno tener éxito?, ¿no estamos corriendo el riesgo de excluirlo sin siquiera darle la oportunidad de que se exprese, investigue, dialogue, cuestione, acceda a un protagonismo que aparece dormido en las aulas? ¿Por qué no trabajar sobre lo que tenga sentido y significado para él o por lo menos en la forma en lo que adquiera para él?

Otro aspecto no menos ajeno tiene que ver con las concepciones de aprendizaje que cada docente internalice, generalmente existe una sola y tiene que ver con la abstracción, la generalización, no se opera desde la construcción, el pragmatismo, la práctica, la creatividad, los que integrados a aquellas primeras o adecuados al contexto y al alumno, pueden dar excelentes resultados.

Algunos conceptos para la reflexión y el análisis

Durante el año 2005, se realizamos una investigación con el fin de conocer la relación entre algunos factores de riesgo de fracaso liceal y las prácticas de aula y su entorno, a partir de los resultados de una cohorte de alumnos de Ciclo Básico de una región del país.

El 99% de los alumnos opinó que lo que aprenden en los liceos les sirve y lo relacionan con la preparación para el trabajo (29%) o el ingreso a estudios terciarios (22%). El 60 % dijo sentirse motivado y lo que más le gustan de sus clases son sus compañeros (47%).

Lo que menos les gusta son las clases aburridas y la discriminación (destacan las burlas y los malos tratos. En sus aprendizajes, tienen como referentes a los profesores (37%) y a sus compañeros (33%). El 55 % manifestó estar conforme con lo que le enseñan los profesores y creen que ellos se preocupan por sus aprendizajes.

Un 47 % de los alumnos dice que los docentes los escuchan y se interesan por sus actividades, el 82 % estuvo, en alguna oportunidad, con ganas de dejar sus estudios. Las causas variaron y entre las más señaladas se destacan:

- clases aburridas 24 %
- por sentirse excluido 21 %
- otras causas (trabajo, repetición, no les interesa lo que enseñan, no son escuchados, por dificultades para aprender) 55 %

Como se ve, existe una aceptación general de los alumnos con respecto a lo que enseñan los docentes, aunque reclamaban clases menos aburridas. En la relación docente- alumno- aula, se destaca el señalamiento que hacen con respecto a la discriminación y malos tratos y este tema a su vez tiene que ver con una de las causas del abandono: el sentirse excluido. Es decir, tiene un mayor peso, desde la mirada del alumno, la exclusión, los no ser escuchados, el no ser atendido frente a la forma en que se desarrolla la actividad en el aula.

Se cree, luego de este análisis, que se debe recurrir a otros aspectos que a veces trasciende el ámbito liceal y del aula, y que por otra parte, los docentes debieran conocer y tener en cuenta y es lo referente a la INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS ESTUDIANTES. (Goleman, 1996)

La discriminación, el abandono, el no escuchar, el favorecer la ira, el no saber controlar sus emociones (tanto los docentes como los alumnos), hacen que nuestros estudiantes, en muchos casos abandonen sus estudios o fracasen en ellos.

Asociar la inteligencia intelectual con la inteligencia emocional, aplaudir al alumno, hacerlo optimista, escucharlo, ayudar a canalizar la rabia, la violencia, puede hacer que aprendan más.

El trabajo en las aulas tendría que basarse en dos pilares: LA EMPATÍA Y LA ACEPTACIÓN.

Resultaría interesante si se comenzara a trabajar en las aulas con preguntas como ésta: “¿Cómo sería yo o qué haría yo si eso me pasar a mí?”

Para eso se tendría en cuenta:

- Educar en el respeto a los derechos humanos
- promover el respeto por la identidad y permitir la igualdad de oportunidades
- comprender y conocer las emociones propias y de quienes nos rodean
- adaptar la educación a la diversidad
- fomentar y desarrollar el trabajo cooperativo
- favorecer la participación
- establecer patrones básicos de convivencia que permitan desarrollar la EMPATÍA y la PARTICIPACIÓN.

Otro aspecto que cobra vital importancia es el desarrollo del “EMPODERAMIENTO”, en el sentido de “poder” para alcanzar metas, para aprender, para ponerse en el lugar del otro, en síntesis, para incluir.

Por considerar de importancia las reflexiones a las que llegamos luego de concluir con la investigación mencionada al comienzo del tratamiento de este tema, se transcriben algunas apreciaciones realizadas en aquel momento:

La propuesta de intervención apuntó al trabajo en las dimensiones: técnico- pedagógico y organizativo, que son los ámbitos que mejor permiten trabajar el tema del fracaso escolar.

Se recomendó, entre otras, las siguientes estrategias:

- involucramiento de todos los actores educativos, buscando comprometer a cada uno y a todos, en el trabajo de retención del alumno y de promoción al nivel siguiente; resulta significativo no perder de vista la tarea del profesor adscripto;
- tener como un gran desafío la reflexión sobre las prácticas educativas, donde todos puedan manifestarse y presentar propuestas para mejorarlas; otro aspecto ligado a éste tiene que ver con la contextualización de las actividades, no se puede trabajar igual con grupos diferentes, desconocer sus carencias, sus dificultades, aptitudes o facilidades. Se señaló, además, el reforzamiento y mejoramiento de la comunicación y la participación en el aula, a través de tareas que impliquen reforzamiento y mejoramiento de la comunicación y la participación en el aula, a través de tareas que impliquen trabajo compartido, conjunto y coordinado.
- La integración implica también, el trabajo con otras instituciones que puedan apoyar la labor de cada centro educativo, como las otras educativas, no gubernamentales, de servicio, culturales y sociales, entre otras.
- Las asambleas de y con padres en forma sistemática, reforzará el vínculo liceo- hogar y desarrolla el hábito de que la familia es fundamental en la educación de los jóvenes.
- Desde el punto de vista técnico-pedagógico, se recomendó:
- el planteamiento de tareas no sólo con un formato de “aula”, sino en ámbitos comunes, cotidianos y significativos, de manera que el estudiante pueda conectar ambos tipos de situaciones;
- incentivar a los alumnos en la discusión, la tolerancia y el respeto por el otro;
- evaluar más los procesos que los resultados;
- valorar la planificación previa y la reflexión en las tareas del alumno;
- atreverse a que al final de cada clase el alumno pueda expresarse a través de una pregunta motivadora, por ejemplo: ¿QUÉ APRENDÍ HOY?

Esto le permitirá al docente escuchar a cada uno de sus alumnos, conocer si han aprendido y en qué medida lo han hecho, a su vez el estudiante se vuelve constructor de su propio proceso de aprendizaje, y ambos reflexionan y buscan soluciones juntas.

Existe consenso entre los docentes en señalar que los alumnos no estudian, de que no les gusta estudiar o no les interesa. Lo cierto es, que de acuerdo con nuestra experiencia, los aprendizajes y los procesos de enseñanza no son lo suficientemente significativos. Los contenidos, las competencias, los valores, están desfasados con respecto a la dinámica cultural actual. De esto, debemos tomar conciencia todos. Cada día tendríamos que saber qué está pasando en el mundo para saber cómo enfrentar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, se piensa que los mejores rendimientos se asocian a un centro con un buen proyecto de trabajo, que surge de una seria autoevaluación institucional, donde se compartan objetivos, metodologías, con un alto grado de compromiso y responsabilidad por los resultados educativos. Esto significa replanteos, trabajos de equipo, contar con los recursos suficientes, trabajo con los padres y a través del involucramiento real de todos.

Los cambios educativos asociados a la transformación de estilos de gestión, pueden ser los caminos por dónde empezar el tránsito para combatir, la repetición y su consecuencia más inmediata: el abandono.

La motivación y el fracaso escolar

En las entrevistas con alumnos, es frecuente que manifiesten que no se sienten motivados en las aulas. Esto por supuesto preocupa porque quien no se siente motivado por algo o frente a algo, difícilmente alcance los objetivos propuestos o si los alcanza, está destinado al fracaso.

Muchos alumnos frente a sus recurrentes fracasos caen en lo que se conoce con el nombre de “indefensión” o apatía “, que constituye una de las teorías que explican el estado motivacional de los alumnos.

Acá caben dos análisis: uno es el hecho de que cuando se fracasa por primera vez, no es malo, hasta puede ser un incentivo para mejorar, pero cuando se persiste y el alumno estudia o cumple, resulta difícil entender por su parte que el estudio o el trabajo lo llevan al éxito. Entonces el estudiante se siente indefenso, pierde la fe, se desmotiva y puede caer en la creencia de ser más incapaz de lo que realmente es, pero además, la falta de motivación se presenta haciéndole ver que no vale la pena por esforzarse si sabe que no lo va a lograr. Incluso los alumnos con historias de fracaso si buscan superarse, lo hacen más para evitar el fracaso que para alcanzar el éxito.

Pero no todo debe caer en el desaliento; es posible cambiar el rumbo haciendo que el propio alumno compruebe sus respuestas, analice donde están sus fallas, proponerle metas fáciles de alcanzar y en plazos más breves, pero sin dejar de lado de que no se alcanza nada si no estamos convencidos o luchamos por alcanzarlo.

El autocontrol y la autorregulación de los actos son fundamentales cuando hablamos de fracaso escolar, si alguien no espera resultados positivos, no actúa o lo hace mal. El alumno que fracasa tiende a creer cuando tiene éxito que ha sido tocado por la suerte o por otro factor externo, sin embargo lo fracasos se atribuye a sí mismo, a que le falta capacidad.

Habría que reflexionar con los alumnos acerca de que es posible que en las primeras evaluaciones los resultados no sean tan exitosos, y una vez realizadas las mismas, analizar con ellos las causas buscando aspectos concretos que el alumno pueda mejorar.

Finalmente, otro aspecto a considerar tiene relación con lo se conoce como “efecto Pigmalión”, entendiéndose por tal aquél en el cual las creencias de una persona afectan su conducta de tal manera que provoca en los demás una respuesta que confirma sus expectativas. En el aula esta teoría se traduce en el comportamiento del profesor al creer que un alumno catalogado como de bajo rendimiento, no va a aprender; si el docente espera buenos resultados, mejora la capacidad intelectual de sus alumnos, no importa cuál sea su historia escolar, pero si lo que espera son malos resultados, los tendrá.

Otro aspecto a considerar e incluso reflexionar y analizar, tiene que ver con algunos mensajes descalificantes o de escasa o ninguna valoración positiva que los docentes envían a parte de sus alumnos, tienen que ver con problemas de disciplina. No todos los alumnos “indisciplinados”, fracasan en sus aprendizajes.

Posibles causas y algunas soluciones al fracaso escolar

Entre los factores que inciden en el fracaso escolar (internos y externos), se destacan como de mayor incidencia: el contexto social, la organización del centro educativo, el trabajo del aula y la propia motivación del alumno.

Es conocido el alto porcentaje de alumnos que no culminan el Ciclo Básico y el Bachillerato en Secundaria en el tiempo que debieran, a lo que se suma el elevado absentismo y el abandono, lo que lleva a pensar que se debe buscar el trabajo conjunto de todos los actores educativos y sociales.

No se trata de factores individuales, sino de carácter educativos, sociales, culturales, políticos, etc.

El fracaso escolar es definido por algunos autores como el hecho de no alcanzar calificaciones satisfactorias en

determinados ciclos, lo que se traduce en la no culminación de sus estudios. Las notas que muestran el resultado del aprendizaje del alumno, lo convierten en fracasado.

Pero el problema trasciende los niveles teóricos. La realidad nos dice que la educación no puede desligarse nunca de su componente humano, lo que significa que al planificar los aprendizajes y la enseñanza, no se puede desconocer que existen seres humanos diferentes en sus características personales, sociales, culturales, etc.

Se conoce, por otra parte la estrecha relación existente entre los resultados académicos y la procedencia social del alumnado. Esto debe suponer la puesta en marcha de programas integrados que tengan en cuenta las dimensiones ya mencionadas. Las medidas parciales no son eficaces por lo que se requiere de políticas sociales y económicas de apoyo a aquellos centros que reciben a alumnos con mayor riesgo de abandono o fracaso escolar.

Si bien los expertos opinan que otro aspecto que se debe considerar es el número de alumnos por grupo, de acuerdo con investigaciones realizadas, si la cantidad no es excesiva, no tiene una incidencia negativa importante en los aprendizajes.

Toda institución educativa deben fijar sus objetivos para cada nivel y/o ciclo, pero ellos no pueden estar desconectados de la realidad de cada una de esas etapas, de los intereses de los estudiantes, de sus características propias y de su entorno.

La atención a la diversidad debe ser el eje en cada centro y en cada aula, es la institución la que debe trabajar por un trabajo personalizado y atento de los alumnos. Los equipos multidisciplinares juegan acá un papel muy importante como complemento y apoyo a la labor del docente, ya que cuentan con técnicos y especialistas que pueden colaborar en el trabajo con las propias familias de los estudiantes.

Las propias instituciones y los docentes pueden contribuir significativamente en reducir el fracaso escolar a través de una enseñanza motivadora, de la atención especial a aquellos alumnos con características diferentes y necesidades educativas especiales. La experiencia también nos dice que existen docentes con un gran poder innovador, que transforman los problemas en desafíos, prueba de ello son los trabajos presentados en oportunidad de los diversos llamados a concursos desde la Inspección Regional con el fin de proponer estrategias innovadoras para el trabajo en el aula.

La educación secundaria abarca un período de tiempo (entre 12 y 18 años), que es fundamental en la conformación de la persona y es el lapso donde ocurren y se desatan los conflictos más importantes. Los objetivos que se establezcan deben tener en cuenta estos aspectos para que puedan ser alcanzados por la gran mayoría, pero que también permitan el despegue de aquellos con mejores posibilidades de aprender. Se trata de dar oportunidades a todos, de no descuidar a nadie, especialmente a quienes se sienten socialmente desintegrados.

Con respecto a estos últimos, se cree que para una mejor atención los centros debieran contar con trabajadores sociales y comunitarios que establezcan el puente con la familia y ayuden a estos jóvenes a integrarse a la vida liceal sin mayores problemas.

En la familia es otro ámbito donde se deben buscar soluciones para el fracaso escolar. El medio familiar determina las características que limitarán o favorecerán el desarrollo personal, por eso se debe tender y fortalecer el puente familia-liceo a través de un efectivo trabajo de los equipos interdisciplinarios y fundamentalmente del trabajador social.

El proceso educativo se desenvuelve y transita en tres ámbitos: FAMILIA, ESCUELA Y ENTORNO.

Queda finalmente, echar una mirada al entorno más externo al centro educativo pero que tiene repercusiones muy

directas en el mismo. La solución del fracaso escolar es compleja pero creemos que posible. Un mayor presupuesto destinado a la educación, contar con los recursos humanos y materiales necesarios, realizar una evaluación continua del sistema con el fin de detectar las causas de los problemas que conducen al fracaso, son elementos que están faltando o que no han logrado aún el desarrollo deseado.

A esto debe sumarse una mayor y mejor participación de los padres en las instancias educativas. El acercamiento de ellos y el trabajo conjunto con el docente facilitarían un mejor desempeño del estudiante con fracaso escolar; pero se trata de acompañar, apoyar y ayudar en su labor para lo que seguramente habrá que diseñar líneas de acción o elaborar proyectos de trabajo conjunto para que la tarea resulte fructífera.

Como se ve, el fracaso escolar no es unicausal ni unidimensional sino que está condicionado por múltiples factores, conocer cada uno de ellos y buscar las soluciones conjuntas puede llevar a revertir el problema de la repetición y el abandono de tantos jóvenes que deberían estar poblando las aulas de los centros de primer y segundo ciclo de enseñanza media.

Instituciones inclusoras. Algunas ideas para captar y retener a los alumnos

“Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo”

Paulo Freire

Reflexiones previas

Si partimos de la base de que las instituciones educativas son un servicio o prestan un servicio, la enseñanza debe estar atenta a las necesidades de la sociedad y de la realidad en la que está inmersa.

El primer punto a tener en cuenta es la idea de lograr una mejor calidad educativa y de adaptar la oferta a la demanda, en términos de “marketing”. Se debe adecuar, en primera instancia, la educación a las necesidades de los alumnos, conocerlas, interpretarlas y tratar de satisfacerlas.

Toda institución educativa funciona como una empresa: tiene autoridades, docentes, administrativos, funcionarios de servicio, edificio, equipos, instalaciones, programas, objetivos, dirigidos a prestar un servicio a los alumnos y sus familias.

Es por eso necesario que se deba planificar, desarrollar, distribuir y promocionar sus ideas, su cultura institucional, sus bienes y servicios. **Pero aquí importa más el CÓMO que el QUÉ.**

Como se mencionó antes, la educación es un servicio y lo es porque:

1. está dirigida a la mente humana
2. la educación y el educador son inseparables
3. es heterogénea, no puede ser estandarizada
4. los servicios educativos no se almacenan, si no, están destinados a desaparecer.

En este sentido, el primer paso, señala Manes (1997- 19), es identificar cuáles son los errores que inciden negativamente en el servicio brindado por la institución y analizar aspectos como: expectativas de los padres, alumnos y docentes frente a los servicios educativos; cuáles es el crecimiento o decrecimiento de la matrícula,

capacitando a docentes y funcionarios y poner especial atención en los egresados de la institución que seguramente estarán dispuestos a renovar sus compromisos con el centro educativo.

Algunas razones que surgen de los propios errores y que si no se las tiene en cuenta, pueden llevar a la expulsión de los alumnos:

- No requerir la opinión de padres, docentes y alumnos sobre temas propios de la institución.
- El no tener claro cuál es la misión del centro establecida en los objetivos institucionales y que debe ser el eje de una planificación estratégica y táctica que dé como resultado el cumplimiento de las metas establecidas.
- El temor al cambio. La demanda es cambiante y exige nuevos rumbos, la comunidad exige una oferta educativa acorde a sus necesidades. Es fundamental diversificar y ofrecer un mejor servicio.
- El no recurrir a la captación de fondos a través del apoyo de organizaciones no gubernamentales, exalumnos, fundaciones, etc.
- No establecer redes con instituciones consistentes y exitosas.
- No tener en cuenta los medios por los cuales difundir los cursos, por ej. aquellos más escuchados o leídos, los que más llegan a la población, los preferidos por los alumnos.
- El no ponerse en el lugar del otro: cuando dirigimos cartas u otro tipo de correspondencia, generalmente lo hacemos desde nuestra posición y no de la del receptor. Los elementos persuasivos que se utilicen deben ser pensados en quien los recibe.
- El trabajo en solitario de las instituciones, aún en el interior de las mismas. Hoy es necesario unir fuerzas para enfrentar los desafíos. El docente cumple un papel fundamental en la difusión de los cursos y en la captación de alumnos; a él como actor involucrado se le debe proveer de toda la información y del apoyo logístico necesarios que le permitan un mejor desempeño.
- La poca inserción en la comunidad. "...la escuela debe generar hechos positivos y trascendentes en su comunidad como entorno socio-demográfico, y no sólo como comunidad educativa. Este rol permite definir un segundo aspecto: la captación del alumnado". (Manes,23)

Creemos que esto es así ya que cuanto más se interese la comunidad educativa por lo que sucede en la comunidad, mejor será su imagen y mayor su aceptación.

La inserción extracurricular puede darse a través del trabajo de alumnos y docentes en arreglos de las plazas barriales, en la organización de charlas, talleres sobre temas de índole social (drogas, sida, bulimia, anorexia, ocio, temas viales, etc.) Otros aspectos a tener en cuenta, es la participación en ferias y exposiciones donde se puedan exhibir los logros y los servicios que presta la institución, a través de los propios alumnos y docentes.

Otros aspectos:

- El mal uso del teléfono, ya sea para dar información como para solicitarla. Resulta de significativa importancia la selección de quién o quiénes estarán a cargo de la atención telefónica. El teléfono es un gran captor de información y de salida de la misma, según la calidad de aquella y de cómo se otorgue o reciba, tendremos un mayor o menor acercamiento de padres, alumnos y vecinos. Igual situación ocurre con el correo electrónico, esta herramienta es hoy, una de las más eficaces a la hora de comunicar, de su buen uso, dependen los resultados.
- La falta de materialización del servicio. La materialización del servicio debe hacerse por medios de recursos que permitan la promoción: folletos, fotografías, vídeos, de las diferentes actividades programáticas curriculares y extracurriculares realizadas entre y con los alumnos.
- No tener en cuenta la actualización y el perfeccionamiento docente. La actualización y perfeccionamiento docente son parte del desempeño docente. El alumno percibe la calidad del servicio educativo que recibe.
- "Las escuelas no sólo se deben destacar por sus instalaciones físicas, sino también, y muy especialmente,

por la infraestructura académica que sustenta la excelencia del servicio” (Manes, 26)

- Restringir la participación de los padres. No se puede tratar a los padres como subordinados o seres inferiores. La cooperación, es la forma más apropiada entre padres e instituciones educativas, analizando las propuestas en forma coordinada y evaluando los problemas y las alternativas de solución, en forma conjunta.
- Rechazar la evaluación y autoevaluación institucional. Los cambios en la sociedad y en la educación, requieren ser medidos con instrumentos confiables que sirvan de base para una gestión más eficiente y eficaz.
- No reconocer que los alumnos adolescentes posee sentimientos muy intensos y cambiantes, que necesitan de las recompensas, que se manejan con un alto grado de subjetividad, que no tienen la suficiente capacidad de autocritica y que no les interesa nada que no esté relacionado con su propia vida.

Por eso se insiste en que en una institución inclusora, hay que tener una permanente predisposición a escuchar, apelar a todo lo que tiene que ver con la afectividad, con sus intereses, estimularlos y motivarlos.

Conocer y respetar los gustos e intereses de los jóvenes es una tarea pendiente aún en las aulas y en los centros educativos, sus preferencias musicales, radiales, sus programas de televisión preferidos, sus paseos, entre otros, deben manifestarse por parte de los adolescentes y conocerse por parte de los docentes.

Para ello, es necesario planificar y desarrollar una cultura institucional

La planificación surge como un pilar fundamental como forma de organizar la gestión y enfrentar las necesidades de la mayoría de las instituciones educativas. En esta instancia es necesario y relevante analizar RESULTADOS de acuerdo con los OBJETIVOS propuestos. Para ello es necesario hablar de PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA. “Según Kotler, se entiende por planificación estratégica al proceso de desarrollo y mantenimiento de un proyecto que vincule las metas y habilidades institucionales, con las oportunidades cambiantes del mercado. Esto depende del desarrollo de una clara misión institucional, que sustente metas y objetivos, y una apropiada implementación” (Manes, 28)

El primer paso en la planificación estratégica es el conocimiento del contexto y sus necesidades, la oferta y la demanda, las oportunidades y amenazas, las fortalezas y las debilidades.

Nada de esto tiene sentido si no se tienen en cuenta los recursos. El análisis de los mismos, de sus fortalezas y debilidades debe ocupar un espacio y un tiempo importantes.

Los entornos y los recursos nos permitirán avanzar en la planificación y determinar:

1. la misión: cuál es nuestro propósito, quién es nuestro alumno, cómo debería ser nuestro propósito en virtud de ello. Es decir, por qué y para qué estamos, determinar nuestro perfil pero sin perder de vista a nuestro alumno “cliente”.
2. los propósitos: se deberán priorizar de acuerdo con las necesidades de la institución, qué pretendemos, adónde queremos llegar.

En todo planeamiento estratégico debe llevar a una estrategia de carácter global, que sintetiza una serie de estrategias menores: decisiones sobre programas, su contextualización; estrategias de nuevas oportunidades para los alumnos y que no estén contempladas en el currículo; estrategias para el desarrollo interinstitucional y de conocimiento y acercamiento a aquellos centros generadores de aprendizajes o con éxitos en los resultados de los mismos. Otras estrategias tienen que ver en conocer cómo ven los padres a la institución, cómo quisieran ver los alumnos a la institución, cómo captar y atraer a ex alumnos, cómo lograr que las aulas se vuelvan atractivas, entonces acá ya vamos visualizamos cómo llegar a la meta deseada.

Cada componente estratégico, debe traducirse en actividades y acciones adecuadas al contexto y situación que se viva.

- **la evaluación:** como proceso y toma de decisiones ante los objetivos y metas propuestas. Debe transformarse en una estrategia de renovación y transformación permanentes; la evaluación procesual, formativa, sumativa, en fin, en todas sus modalidades, debe constituir la herramienta con la que se trabaja en el centro y en las aulas. La evaluación interna y externa, el conocer la valoración de todos y cada uno de los involucrados en el acto educativo y de los que ven desde afuera, serán el complemento ideal para el desarrollo de un plan que tenga en cuenta realidades del escenario donde se desarrolle.

Este plan estratégico no debe ser nunca un documento extenso y de carácter solo descriptivo, debe constituir un documento ágil, flexible, que le permita sistematizar y monitorear las acciones emprendidas.

Todo esto debe ir perfilando algo que es fundamental para que una institución convenza de que en ella es posible aprender: la identidad institucional.

A la identidad institucional se llega a través del planteamiento de aquellos aspectos que se señalaban: claridad en la misión, establecimiento de metas, respeto por las normas y valores, planteamiento de estrategias válidas y posibles, el trabajo de equipos, el promover el centro como gestor de aprendizajes (en todos los niveles), la participación de todos los involucrados, entre otros. Pero ellos no bastan si no se trabaja la cultura de la institución generando el sentido de pertenencia entre sus miembros, si no se motiva a los actores, si no se practican los valores éticos, si no se tiene una propia identidad visual, por ejemplo.

La identidad visual no puede resultar algo superfluo, identificarse de alguna manera con la institución a la que se pertenece, genera compromiso y responsabilidad, darle a nuestro centro una identificación a partir de un logo, una bandera, una insignia, puede resultar de alto valor. Pero esto no debe quedarse solamente en una pared o en un uniforme, sino que debe pasar a formar parte de todo lo que expida, emita o comunique la institución. Otro aspecto que puede resultar interesante y motivador para los alumnos es identificar a su centro e identificarse ellos mismos con alguna campaña, por ejemplo a favor del ambiente, de la paz, contra la discriminación, como defensora de los derechos del joven, etc.

La oferta pedagógica y su planteamiento en el aula, la institución en sí misma (modelo de gestión), el conocimiento y relacionamiento con la comunidad y el apoyo que pueda recibir de ella, son los ejes que determinan la creación de una cultura institucional que capta y atrae a los estudiantes, a lo que se debe agregar, por supuesto, las políticas educativas y sociales que permitan contemplar aquellas carencias sociales y económicas que llevan a la exclusión de los jóvenes. Por eso contar con el apoyo de la comunidad y el tender redes institucionales (públicas, privadas, oficiales, no oficiales), deben ser caminos por los cuales transitar debe constituir el reto.

El centro educativo debe ser abierto a todos: estudiantes y su entorno social; popular, para que desarrollen sus prácticas desde los intereses y necesidades de los alumnos y la comunidad y democráticos, porque facilita la horizontalidad en su gestión, por el clima de convivencia que desarrollan, por la participación que favorecen, porque permiten trabajar desde la diversidad y porque educan en el camino de la práctica y la realidad ciudadana.

Comprensión, comunicación y participación, deben constituir los ejes de una planificación que busca involucrar y motivar a todos y de esta forma hablar de un verdadero Centro gestor de aprendizajes.

Los contextos de aprendizaje, la diversidad y la integración

Una institución inclusora se caracteriza por no quedarse únicamente en que los problemas de aprendizaje son resultado de la pobreza; no siempre es así y muchas veces hay otros factores con mayor incidencia que éstos.

Por otra parte, no puede ni debe desconocer los saberes, las representaciones simbólicas de sus propios alumnos. La discriminación, como ya se ha señalado, se instala en todos los ámbitos y éste es uno de ellos, es decir, conocer los saberes prácticos de los jóvenes; aparece hasta en el propio proceso de aprendizaje cuando se desconoce su interés por el arte, la música, la literatura, la recreación, los propios acontecimientos que impactan la vida ciudadana. Desconocer estos aspectos, se insiste, es estigmatizar, es discriminar; cualquiera de las áreas mencionadas pueden ser una muy buena fuente de abstracción, de reflexión, análisis, investigación.

Transformar los centros educativos en inclusores, es una tarea compleja, hay detrás toda una cultura de disgregación que se “cuela” en todos los ámbitos, desde las macropolíticas hasta las micropolíticas internas de cada centro, por las propias familias, la sociedad misma, a pesar de los esfuerzos que se realizan desde fuera como de dentro de las instituciones. Comenzar a transitar por el camino de la transformación, como decía, no es tarea fácil y los escollos son múltiples.

El cambio en sí genera resistencia en la medida que no lo sentimos como una vivencia íntima, mientras no se tenga la conciencia de que los centros actúan en muchos casos como exclusores, de sus posibles causas y posibles soluciones, resulta imposible avanzar hacia un nuevo paradigma de la diversidad.

El “empoderamiento”, el uso del poder en las instituciones educativas debe ser aprovechado y utilizado por el docente para embarcarse en un proceso de transformación hacia la inclusión. Algunos caminos pueden ser:

- la consideración de todos aquellos ejes que se entrecruzan en el imaginario liceal;
- la transformación de las prácticas en elementos que permitan la construcción de conocimientos y que permitan el desarrollo de la subjetividad, elemento clave en la atención del adolescente;
- el cambio de la relación poder/saber en “vínculos justos y democráticos” (Boggino, 69), que revaloricen los aprendizajes y la propia práctica de aula;
- la invención y la creación de nuevas formas de trabajo en el aula, la búsqueda permanente de experiencias y acciones que permitan desarrollar y articular los caminos hacia una institución que trabaje en y para la diversidad.

Desarrollar aprendizajes desde la diversidad y la integración, supone trabajar desde un paradigma de la diversidad, comprender que el hecho educativo es el resultado de múltiples causas, es decir, trabajar desde la multicausalidad. Nada es producto de una sola causa en los centros educativos, sino de la confluencia de muchas dimensiones. La disgregación, la discriminación, los problemas de aprendizaje, muchas veces vienen enlazados y es difícil saber dónde comienza uno y termina otro, si no se está preparado e interesado en hacerlo.

Los cruces contextuales son múltiples y diversos: jurídico, político, institucional, el aula, el hogar, las posibilidades de aprendizaje de cada alumno, las marcas sociales, culturales, etc., y todos de alguna manera influyen. Otra vez se insiste con el “poder docente”, para poder desentrañar, jerarquizar, utilizar e interpretar cada uno de estos contextos.

¿Qué hacer, entonces? Es importante, se cree, el análisis que pueda hacerse de este fenómeno. Saber que algo es complejo, no significa conocer causa y consecuencias en forma lineal y desarticulada, corresponde preguntarse cómo integrarlos y articularlos para conocer la verdadera dimensión de cada hecho, para luego volver a interrogarse acerca de qué hacer con ello y cómo llegar a buenos términos.

Los problemas complejos que no acechan a diario, no pueden resolverse en forma sencilla y simple, requiere de análisis, investigación, entrega y búsqueda de soluciones que involucren a todos de alguna manera.

Tal vez se debiera detener nuestro camino “andante” para “desandar” y reanudar la marcha, aprovechar ese espacio entre lo “andado” y lo “desandado”, para reflexionar y buscar senderos productivos que no lleven a una mejor

comprensión del acto educativo con todo lo que él significa, sin descuidar que el “jinete”, no es el docente sino el alumno, y que el papel de aquél es decirle a éste cuál es su mejor camino para llegar a su meta.

Por todo lo dicho anteriormente, cuando un alumno no aprende, las causas deben buscarse en todos los contextos que constituyen su mundo e influir en aquellos en los que estemos preparados como docentes, para hacerlo.

La exclusión, ¿un fenómeno invisible?

El fenómeno de la exclusión en general, es hoy ya invisible, ya se lo toma como algo “normal”. Ni siquiera la universalización de la educación primaria ha logrado borrarla o disminuirla, sin embargo está pero no la vemos. Porque se ha vuelto algo normal, natural.

La preocupación aparece con los resultados, pero no se analizan las causas de su existencia, aquí aparece el papel de los centros educativos: volver visible lo invisible de la exclusión.

Una de las modalidades de la exclusión la segregación inclusora (Castel, Robert 1997). Se trata de los excluidos que conviven con los incluidos pero en condiciones de inferioridad, sin el goce de todos sus derechos. Y esto es lo que en nuestras sociedades y en nuestros centros educativos, se vuelve invisible.

Aún así, en América Latina, este fenómeno tiende a disminuir (a través del descenso de la analfabetización, la universalización de la educación primaria, las modalidades que se ofrecen para completar la educación secundaria, entre otras medidas), igualmente la situación sigue siendo preocupante.

Que todos tengan acceso a la educación, no significa que todos lo tengan en el proceso de su escolarización, la afirmación de una sociedad democrática depende de políticas que contribuyan a acabar con los caminos que producen socialmente la pobreza, tomándola como uno de los factores relacionados con la exclusión y la segregación.

¿De qué forma una institución democrática puede volver visible lo que la mirada oculta? Se cree que a través de un educación problematizadora, cuestionadora, que ayude a comprender la negación de los derechos humanos y sociales de muchos.

La institución educativa, como se ha oído y visto muchas veces, reproduce las categorías representadas en la sociedad, es tarea de ella, sin embargo, buscar la singularidad de la diversidad y promover la autonomía de los estudiantes.

En la vida, en la naturaleza, en la sociedad, la diferencia, lo diverso, lo distinto, lo desigual, existen y se desarrollan en ellas, así los alumnos son diferentes en sus rasgos biológicos, sociales, culturales, etc. Las categorías, las diferencias nos son dadas desde el propio lenguaje, quien nos permite agrupar, diferenciar, distinguir a las personas o cosas por su condición, naturaleza o esencia.

Sin embargo, este concepto, aparece como contrapuesto a la igualdad, concepto éste que sí es importante que exista pero en el plano de la oportunidad, del respeto, de la aplicación del derecho, entre otros.

Una educación que crece debe buscar la igualdad: a) permitiendo el acceso de todos y que sean atendidos de manera que permanezcan en la institución; b) diferenciando los procesos de enseñanza- aprendizaje para que puedan ser atendidos los diversos; c) compensando a los que parten de caminos desiguales y poseen diferentes potencialidades; d) fomentando la tolerancia ante lo diferente.

Es decir, se debe trabajar para conformar un clima institucional que permita la expresión de las individualidades.

Hay que darle a cada uno la posibilidad de la expresión, de la comunicación, de su manifestación de lo que piensa y hace.

Tendríamos que preguntarnos si es esto lo que realmente hacemos en nuestros centros y en nuestras aulas.

Frente a estos conceptos: igualdad- diversidad, cabe la pregunta de si lo diverso no es una forma de desigualdad. No lo es si a la hora de educar, se tienen en cuenta las diversidades entre los alumnos y al darle las oportunidades atendiendo sus diferencias, los igualamos.

Necesitamos, como lo dice Milagros Rivera (2000), educar la mirada para entender la singularidad de la persona humana y sus relaciones. Aspectos como el desarrollo de la mirada y la escucha antes que el diagnóstico, buscar la proximidad con el otro, comprender al otro en su mundo y no como seres aislados, entender las relaciones que genera y teje, son elementos a tener en cuenta y que si bien no termina con el problema de la desigualdad, nos sitúa más humanamente frente al fenómeno.

Un aprendizaje diverso y relevante es lo que se desea alcanzar. Pero esto plantea nuevos desafíos a las instituciones educativas y a los propios docentes; éstos deben dar respuesta a esa heterogeneidad que plantea el alumno a través de una enseñanza diversificada, flexible y comprensiva para de esta manera no confundir igualdad de oportunidades con homogeneidad de contenidos, tiempos, espacios, procesos, resultados, ritmos, etc.

Como lo señala Pérez Gómez (1998):

“...la igualdad de oportunidades de acceso a la cultura más elevada no puede confundirse con la homogeneidad de oportunidades de aprendizaje. La concreción de esa posibilidad de acceso debe complementarse con una política educativa y una estrategia pedagógica que garantice la equivalencia de oportunidades, respetuosa, por tanto, al mismo tiempo, con la justicia distributiva y con el respeto a la diversidad, originalidad y singularidad de cada desarrollo humano. La implicación afectiva y voluntaria de los estudiantes en los procesos de aprendizaje relevante en la escuela requiere valorar y apoyar la identidad diferencial del desarrollo de cada individuo, como eje básico sobre el que asentar su autoconcepto y su proyección social... llamo aprendizaje educativo aquel que le sirve al individuo para construir de forma autónoma sus propios criterios y esquemas de comprensión informada y contrastada de la realidad natural, social, cultural y de sí mismo, así como de sus sentimientos y formas de comportamiento”.

Por eso resulta de vital importancia transformar las instituciones educativas de manera que resulten más conciliadoras con la sociedad actual a través de caminos menos academicistas, de creación de espacios donde se desarrolle una cultura institucional más diversificada, donde los jóvenes aprenden y comprenden códigos, conceptos, procedimientos, expectativas, valores, comportamientos adaptados a las exigencias de los nuevos tiempos, para lo cual es necesario, además, un importante desarrollo profesional de los docentes.

Se propone, entonces, un currículo basado en la problematización, donde el alumno pueda realizar proyectos, investigar, crear, proponer, participar, buscar como dice Pérez Gómez (1998), una institución “comprensiva antes que selectiva”.

Estos centros a los que asisten alumnos de contextos socio-culturales desfavorables, requieren los acompañamientos de equipos de docentes dispuestos a involucrarse en proyectos acordes con los contextos donde desarrollan sus actividades de manera de darle rumbo, propósitos y objetivos a un centro educativo con necesidades y problemáticas específicas.

La organización de la institución educativa está muy relacionada con el tema de la diversidad. La flexibilidad no debe darse únicamente en el currículo sino en todo el trabajo institucional incluyendo el proyecto de centro el que debe apuntar fundamentalmente al trabajo cooperativo de docentes y alumnos.

Una institución rígida, inflexible, cerrada, no puede atender las exigencias de la atención a la diversidad. Ya la propia conformación de los centros educativos es homogeneizadora: igual currículo, iguales espacios, iguales tiempos, iguales evaluaciones, por lo que resulta significativo para la transformación, buscar la flexibilidad y la heterogeneidad dentro de lo homogéneo.

Resultan, a nuestro juicio, interesantes la propuesta de creación de “bandas de aprendizaje”, que son “escenarios educativos centrados en la tarea, por ciclos, por contenidos libres que surgen de los intereses y necesidades de los alumnos y se ubican como un tema transversal y como un núcleo temático, y donde la ayuda pedagógica del docente se orienta a maximizar la significatividad del aprendizaje” (Boggino y Huberman, 2002)

Sin embargo esto no es posible si no se cuenta con las condiciones estructurales; si no se goza de la autonomía suficiente para desarrollar los proyectos adaptados al contexto, si no se cuenta con una actitud favorable de los docentes, de los padres y de la comunidad toda.

Santos Guerra (1993), destaca cuatro exigencias en una organización sensible a la diversidad: flexibilidad, permeabilidad, creatividad y colegialidad.

Flexibilidad

La rigidez de las instituciones no permite los cambios ni las iniciativas, pero para que estos ocurran debe haber autonomía y medios, además, por supuesto, de la convicción de que el cambio sirve y es posible.

Permeabilidad

La apertura de la institución a la comunidad educativa y al entorno, es fundamental, pero también lo es el proceso contrario: de la comunidad educativa y del entorno hacia el centro, pero todo ello sin perder de vista los intereses de la educación, de la sociedad y de la institución educativa.

Creatividad

La creatividad es un excelente camino para el desarrollo de la heterogeneidad y la diversidad, permite a cada uno manifestarse, innovar, proyectar. Desarrollar la creatividad en las aulas, no debiera ser tarea de los maestros de Jardinería, sino una responsabilidad de todos quienes trabajamos en la docencia en todos los niveles y ciclos en los que nos desempeñemos.

Colegialidad

Los proyectos que se desarrollen en los centros no debe ser responsabilidad del director únicamente o de los docentes en forma aislada. Aun aquellos que se elaboren para su desarrollo en el aula, deben tener relación y conexión con los objetivos y propósitos de la institución.

El trabajo cooperativo facilita la participación, el aprendizaje conjunto, la motivación por hacer y crear, de todos los actores involucrados en el proceso educativo.

Aportes desde algunas disciplinas a la inclusión

A.- Algunos fundamentos teoricos para una posible pedagogía de la inclusión.

Una primera pregunta a plantear puede ser qué se entiende por PEDAGOGÍA DE LA INCLUSIÓN y podemos estar tentados por definirla como aquella pedagogía que atiende la diversidad y busca se respete el derecho a la educación como uno de los derechos humanos fundamentales. Podría agregarse que esta pedagogía plantea el desafío de educar en condiciones de alta inequidad social, buscando respuestas pedagógicas apropiadas para trabajar en contextos sociales y culturales complejos, heterogéneos y empobrecidos, que ofrezca metodologías y técnicas de trabajo apropiadas para resolver los problemas de aprendizaje que los niños y jóvenes presentan. Nótese que no hablamos de Pedagogía de la integración porque este término no es suficiente pues sólo nos habla de incorporar, unir a un sujeto a un grupo para que forme parte de él en cambio si hablamos de inclusión pensamos en incorporar personas desde el principio evitando su segregación. La inclusión educativa educa en la diversidad y para ella, se apoya en las competencias del sujeto, en su educabilidad y en la educatividad docente. La diversidad desde el punto de vista pedagógico está constituida por las diferencias personales y socioculturales que se ponen de manifiesto en las múltiples expectativas y ámbitos de desempeño.

En tanto proceso, los fenómenos de exclusión remiten a la dimensión temporal, lo cual significa pensar la exclusión social no como una situación sino como la evolución y acumulación de factores de riesgo en circunstancias históricas particulares.

No existen recetas para lograr a satisfacción una inclusión educativa pero sí ciertos perfiles de docente e institución educativa como hemos visto en otros capítulos.

Si se quiere vencer el temor a la inclusión educativa primero podemos dejar de usar el término y pensar cómo potenciar la educación de todos los jóvenes y desarrollar mejor nuestra educatividad, es decir, pensar cómo educarlos.

B.- Aportes desde la lengua a la inclusión de los alumnos diversidad, educación, aprendizaje, código oral, código escrito

Trabajar la Lengua en los centros educativos, implica no partir nunca de cero, es decir, no desconocer la lengua de cada estudiante, debe ser el punto de partida de toda enseñanza y reflexión lingüística. Los temas y conceptos a desarrollar deben estar de acuerdo con las posibilidades de comprensión de los alumnos. El aspecto objetivo del lenguaje y las necesidades subjetivas de los alumnos necesitan una adecuación.

El esfuerzo didáctico debe atender esa necesaria relación entre el habla del joven (aspecto sociolingüístico) y las nociones que se le ofrecen para el aprendizaje. Los aspectos psicológicos (subjetivos), son decisivos para asegurar la eficacia del aprendizaje de la lengua. Conocer su lengua, su entorno, su mundo, sus necesidades, sus carencias, permiten crear un ambiente de aprendizaje motivador, atractivo y conquista al alumno para un aprendizaje efectivo de su lenguaje. Planificar el aprendizaje desde esta perspectiva, asegura una mejor y mayor competencia lingüística y comunicativa.

El aprendizaje del código oral

En el desarrollo de este tema se tendrán en cuenta algunos aspectos básicos:

- respeto por la lengua materna de sus alumnos
- reflexión metalingüística
- trabajar para alcanzar niveles mínimos de conocimiento de la lengua y desarrollo de las competencias lingüísticas

- los contextos y los registros lingüísticos

El alumno con dificultades en el desarrollo de su lenguaje y en la comunicación, necesita apoyo adaptado a sus necesidades y a su propio estilo de aprendizaje.

En todo intercambio comunicativo, entran en juegos tres elementos fundamentales: el mensaje, el contexto y cómo iniciar, continuar y finalizar esa comunicación. Las dificultades, analizadas desde estos tres aspectos, pueden ubicarse en no saber qué decir, a la falta de palabras o debido a un léxico muy pobre, pero muchas veces no se trata solamente de esto sino que además, el estudiante vive carencias o dificultades de tipo pragmático: se cuesta ingresar a una comunicación, expresar una opinión o mantenerlas.

No menos importante resulta el clima, la seguridad y la confianza necesaria para expresarse.

En lo que refiere al contenido, es fundamental hablar con los jóvenes sobre temas que le interesan, que tengan ganas de escuchar, para eso es necesario proponer temas que sean de su interés y fundamentalmente que ellos decidan si desean o no hablar sobre ellos, más allá de sus propias propuestas.

La selección de los temas puede resultar de observaciones sobre su comportamiento o acciones, sus actividades diarias, los personajes reales o ficticios más populares, las fiestas deportivas, los cumpleaños, las celebraciones de la comunidad o del propio centro educativo, entre otras.

El aprendizaje de cuándo y cómo entrar a una conversación, cuándo salir de ella, no es fácil si no se desarrolla en un contexto en el que quien dirige la conversación no emplea estrategias para asegurarse de que aquellos que están en proceso de aprendizaje o demuestran dificultades, mejoren su competencia lingüística.

Es necesario trabajar con estos alumnos en el sentido de ayudarlos a tomar su turno, desarrollar su respuesta oral, motivarlos a intervenir, buscar que tengan iniciativa y mantener sus turnos en la conversación. Las preguntas y la incitación a participar deben ser permanentes sin llegar a constituir un agobio para el alumno. Por eso son importantes las pausas, el hablar despacio, esperar su respuesta, aprovechar sus palabras y tomarlas como punto de partida para continuar el diálogo.

El contexto (dónde, cuándo, con quién), puede facilitar o dificultar la expresión del alumno que tienen poca competencia comunicativa. Por eso resulta necesario buscar o crear un ambiente agradable, familiar, los grupos pequeños, en lugares con personas conocidas, anticipar respuestas, donde el alumno participe libremente y no obligado, donde se respete su ritmo y ayudándole a integrarse, son algunos factores a tener en cuenta para que el joven con problemas de comunicación, se integre y participe.

Como lo expresa Magdalena Viramonte de Ávalos, es necesario “prever una educación diferente para aptitudes lingüísticas diferentes; la carencia lingüística debe ser combatida... si se pretende una democracia sólida”. El socio y la psicolingüística resultan apoyos importantes a la hora de prestar la atención a estas necesidades.

Comprensión lectora - composición escrita

Existe una cultura de la “diferencia” que toma a la diversidad como un valor y como lo expresa Beeny (1975: en “Construyendo una Escuela sin exclusiones”, L. Melero, 2004, Cap. II): “No se trata de eliminar las diferencias, sino de aceptar su existencia como distintos modos de ser individuo dentro de un contexto social...” y estas afirmaciones las debiéramos tener en cuenta los docentes en nuestras aulas, sobre todo cuando aceptando que existen aquellas, tratamos a los alumnos en forma homogénea, no diversificada.

Esa cultura de la diversidad de la que hablábamos, implica un cambio de paradigma (López Melero, 2004: 88): de

un “paradigma deficitario”, tratado desde el punto de vista médico y psicológico a un “paradigma competencial educativo”, basado en la diferencia, en la competencia, visto como algo saludable clínicamente y que reconoce el valor que tienen las personas “diferentes” o “excepcionales”. De esta forma, la Educación podrá cumplir el papel de educar para el ejercicio de la democracia a través de principios básicos: libertad, justicia, solidaridad, respeto.

Para ello es necesario, como lo señala Rué (p: 226), la elaboración de un proyecto formativo que plantee una serie de interrogantes y nos guíe en nuestras acciones educativas, ya sea desde la enseñanza como del aprendizaje: ¿Qué enseñar?, ¿para qué?, ¿a quién?, ¿cuáles son las necesidades?, ¿cómo desarrolla la aptitud de aprender?, ¿cuáles pueden ser los contenidos?, ¿cómo los organizamos?, ¿cómo los desarrollamos?, ¿con qué recursos?, ¿cómo los llevamos a cabo?, ¿cómo regular el proceso de aprendizaje?, ¿qué se ha aprendido?, todas ellas actuando cíclicamente.

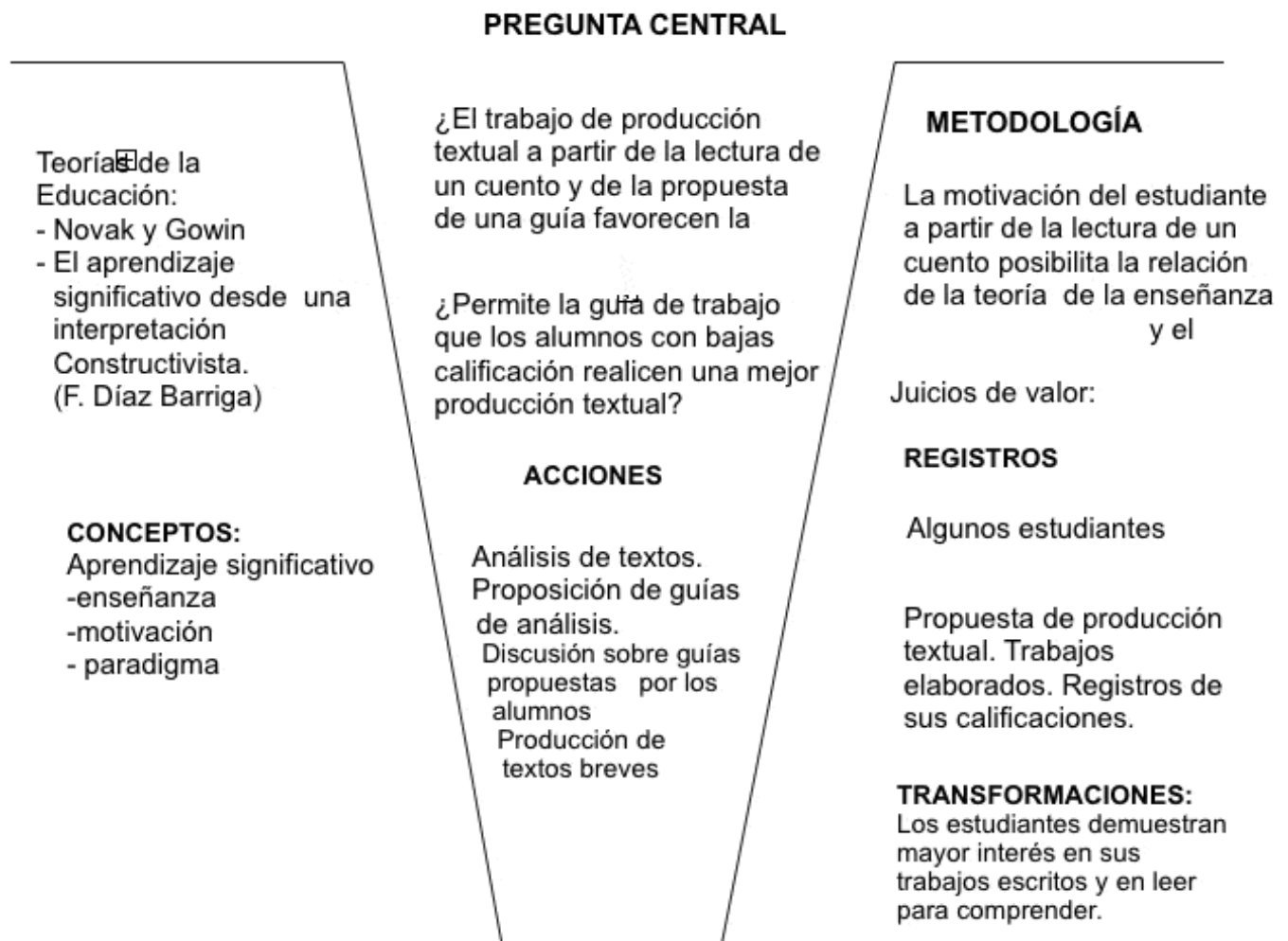
Pero para que todo esto sea posible, se necesita un amplio cuerpo de conocimientos que dirija nuestras decisiones (Novak- Gowin, Cap. 8), y este es el papel de la investigación educativa.

Los autores plantean la técnica heurística UVE donde se delimita el marco del tratamiento disciplinar: el trabajo conceptual y teórico a partir de nuevas modalidades y formas de enfocar y construir los acontecimientos educativos. Se va constituyendo así una ciencia “centrada en los acontecimientos” o como también lo señalan: “una empresa progresista”.

En el aspecto conceptual, se debe considerar todo el fundamento teórico que subyace en las prácticas educativas, la determinación del problema nos guiará hacia la selección del marco, a la proposición de acciones y a la selección de la metodología adecuada a cada situación. Los acontecimientos determinarán el avance del conocimiento y los conceptos apprehendidos en las diferentes disciplinas.

Dentro de los aportes desde la Lengua y atendiendo fundamentalmente a la lectura y a la escritura, se presentan los resultados de una investigación en la que se tuvo en cuenta estos criterios y que se muestran a continuación.

Aporte: “Aprendiendo a aprender”, Novak- Gowin:



Como el objeto de la investigación fue el grado de comprensión lectora y el desarrollo de la composición escrita en los estudiantes, se cree necesario destacar la importancia del Lenguaje como instrumento de la comunicación y del pensamiento (Rebollo, 2004).

Éste a su vez se estructura en diferentes niveles: fonético, fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático, los que pueden presentar problemas en los diferentes estadios de su evolución y que solamente si son detectados, podrán ser atendidos y en muchos casos, resueltos.

Conocer los aspectos psicolingüísticos y neurológicos que determinan el desarrollo del Lenguaje, constituye la base de los procesos de enseñanza y aprendizaje que debe llevar adelante cada docente.

Factores como la maduración, el ambiente, los estratos socio-culturales a los que pertenece el alumno, son factores que inciden en su Lengua y que si bien en los estudiantes con los que trabajamos (18 a 40 años), ya pueden haber sido tratados en su patología, son igualmente fundamentales para comprender la diversidad lingüística así como la metodología, recursos, acciones e intervenciones que demanden nuestras aulas.

Para el caso de la comprensión lectora, se tuvo en cuenta los niveles cognitivos citados por Flor Cabrera Rodríguez (1994: 54- 55, de Lapp y Flood, 1978): para el ítem 1 (conocimiento), los alumnos debieron trabajar con el reconocimiento de ideas relevantes, la estructura global y el significado global del texto; para el ítem 2 (comprensión),: aplicación de macrorreglas; en el ítem 3 (aplicación) : inferencia (hechos, relaciones, idea principal); en el ítem 4 (análisis) : interpretación; en el 5 (síntesis): aplicación de una técnica de reducción y para el

último ítem citado por los autores (evaluación), la valoración y opinión sobre lo leído.

Se trabajaron estos conceptos por entender que la comprensión lectora implica un proceso cognitivo (Cabrera Rodríguez, 1994), pero también el desarrollo de habilidades específicas (conocer, seleccionar, deducir, organizar, aplicar), sin dejar de ser además, un proceso psicolingüístico que permite al alumno reflexionar sobre los procesos que se van dando durante su lectura (el análisis, de la super, macro y microestructura, le permite operar en los tres sistemas simultáneos: gráfico-fónico, sintáctico y semántico (Goodman, citado por Cabrera Rodríguez, 1994).

Todo lo mencionado anteriormente se encuadra en una línea de aprendizaje significativo que permite la consolidación de esquemas de conocimiento a través de “puentes cognitivos”, en condiciones favorables. Enfoque éste que permite la relación entre el conocimiento previo y la nueva información, una actitud favorable hacia el aprendizaje, que requiere de materiales y apoyos didácticos que permitan la motivación intrínseca del estudiante, su participación, su comprensión y su disposición de aprender a aprender (Díaz Barriga, 2004), de tal forma que avance desde la información fragmentada conceptualmente, a la conformación de estructuras más complejas hasta alcanzar su integración y dominio. Tanto las estrategias de enseñanza como de aprendizaje que aplican los docentes, debieran tenerlas en consideración.

Como estrategia de enseñanza, tanto para la comprensión como para la composición escrita, se aplicó una técnica de reducción (los alumnos optaron por el resumen), donde tuvieron que abstraer la información relevante del texto, los conceptos clave, el argumento.

En la devolución de los trabajos, se enfatizó en la reflexión sobre los procesos de aprendizaje desarrollados por cada uno de ellos, con el fin de que pudieran valorar sus logros y ver dónde estaban sus errores.

En el proceso de la composición escrita, se conversó con los alumnos antes de la realización de la actividad, sugiriéndoles autorregular su trabajo a través de las instancias de planificación, textualización y revisión (Díaz Barriga, 2004)

Investigación en el aula: presentación y desarrollo de una propuesta

La tarea de investigación que se presenta a continuación se desarrolló con alumnos de Formación Docente, pero se cree conveniente su presentación con el fin de reflexionar acerca de la inclusión en las aulas, desde la propia lengua de los alumnos.

La institución cuenta aproximadamente con 200 estudiantes que realizan la carrera de Magisterio y Profesorado. Se trabajó con uno de los cuatro primeros años, que está compuesto en su mayoría por alumnos que realizan la carrera magisterial. Desde unos años atrás la población estudiantil muestra un perfil que se caracteriza por un fuerte avance de jóvenes provenientes de los niveles socio-culturales y económicos más vulnerables de la población a lo que se suman los problemas de aprendizaje generados en el área de Lengua por tratarse de un departamento fronterizo con Brasil y con una importante influencia de la televisión brasileña.

El grupo investigado se componía de 23 alumnos, donde 3 alcanzaban un nivel de rendimiento bueno, 11 nivel aceptable y el resto se mantenía aún en un nivel insuficiente.

La actividad fue propuesta en dos horas de la clase de Lengua y está enmarcada en las estrategias planificadas de acuerdo con los resultados de la evaluación diagnóstica. Allí se pudo apreciar la dificultad que presentan los alumnos para comprender los mensajes y expresar sus pensamientos. A partir de ahí, se acordó con los estudiantes que aparte de los contenidos del programa, se realizarían cada dos meses un taller de lectura y escritura con el fin de disminuir la problemática planteada y discutir el avance o no de sus logros.

La tarea consistió en un control de lectura cuyo objetivo era aumentar el nivel lector del alumnado y su grado de comprensión; debieron leer un cuento y luego producir un texto ayudados de una guía propuesta por la profesora.

Este fue el primer control que se realizó y la guía propuesta consistió en:

- investigación sobre aspectos básicos de la vida del autor del cuento seleccionado para determinar la incidencia de la misma en su obra,
- determinación del tipo de título
- presentación del cuento, análisis de su estructura externa
- análisis de la super, macro y microestructura, con aplicación de macrorreglas e identificación y selección de ideas relevantes
- estudio y explicación de los recursos literarios
- conclusiones y valoración
- aplicación de un técnica de reducción textual (a elección)

El cuento fue seleccionado por los alumnos con la orientación de la docente; se trabajó con “Lo demás es silencio”, de Érico VÉRÍSSIMO.

La guía propuesta quedó abierta; los alumnos podrían agregar o modificarla de acuerdo con los aspectos que analizaran en el texto o consideraran de relevancia.

La tarea consistió en leer y realizar la composición escrita teniendo como base la guía. En la textualización se tuvieron en cuenta, los aspectos ortográficos, morfosintácticos y los propios del nivel escritural de un alumno de tercer nivel de estudios, además de la comprensión lectora.

Los alumnos tuvieron la posibilidad de planificar (a pesar de que se les proporcionó una guía de trabajo), de realizar la reescritura, textualizar y revisar (Díaz Barriga, 2004- p.312). Se le dio un enfoque psicolingüístico que consistió, como ya se mencionó en la motivación para la composición escrita y el procedimiento utilizado fue la inferencia a partir de la selección de aspectos relevantes para llegar a la técnica de reducción del texto. De esta forma se podría evaluar también la comprensión lectora, permitiendo así, un aprendizaje autorregulador a través de la autogeneración y automonitoreo del pensamiento, así como de sus sentimientos y comportamientos para alcanzar esa meta académica.

Con respecto a qué debían decir, se buscó que demostraran que habían leído y comprendido el cuento; cómo decirlo: tuvieron como base los pasos que podían seguir; para quién: para sí mismo y para la profesora; para qué y por qué: para desarrollar su proceso lector y la producción textual y para profundizar su formación en Lengua (Díaz Barriga, 2004).

Los diversos estilos de aprendizaje del alumno, fue lo que determinó que se les proporcionara una guía para que aquellos que creyeran necesario, la usaran como estaba o le introdujeran modificaciones, se buscó partir de un modelo básico que les sirviera a todos pero que a su vez fuera flexible.

La cantidad de alumnos que realizó la prueba fue 20, las calificaciones otorgadas fueron del 1 al 12, correspondiéndole al 6, la nota mínima para un trabajo que resultara aceptable.

La distribución de las calificaciones fue la siguiente:

Calificación	No. de alumnos
2	1
4	2

5	5
6	7
7	3
8	2

Nivel suficiente: 60%

Nivel insuficiente: 40%

En la evaluación de los trabajos se realizaron correcciones y observaciones que fueron luego discutidas con los alumnos. También se llegó a una calificación global necesaria para el seguimiento de la evolución de la problemática detectada en la evaluación diagnóstica. Por otra parte, la devolución individual permite no sólo el acercamiento con el alumno sino además, la atención específica de su problemática.

Aplicación de los resultados de la investigación realizada a los cuatro niveles de evaluación del modelo Kirpatrick

De acuerdo con la propuesta de Kirkpatrick (1998), en la evaluación de las acciones de formación, se distinguen cuatro niveles denominados: afectivo, cognitivo, conductual y organizacional y que van desde lo micro hasta lo macro, en una institución.

Al aplicar estos niveles a la investigación realizada en el aula, realizamos el siguiente análisis:

- **Nivel afectivo:** Debido al escaso tiempo con el que se contó para realizar la investigación, solamente se conversó con los alumnos (sin aplicar cuestionarios escritos) acerca de cómo se sintieron al realizar la propuesta, obteniéndose el siguiente resultado: a) la mayoría de los que opinan (80% de la clase), dice haberse sentido bien, que les sirvió la tarea y que no le requirió demasiado esfuerzo .b) Cuando se les hizo la observación sobre las transcripciones que hicieron muchos de ellos en sus comentarios, se sonrieron y no respondieron, ni aclararon; c) expresaron su deseo de continuar con estas actividades porque señalan que les sirve para mejorar su lenguajes) También se les preguntó si la guía de análisis les sirvió y contestan afirmativamente únicamente los alumnos que realizaron un trabajo satisfactorio (10 % de la clase), los demás no respondieron.
- **Nivel cognitivo:** En este nivel, se observa : a) los alumnos mejor calificados en la clase (10 % del grupo), realizan trabajos satisfactorios; b) los alumnos con bajas calificaciones (60% en un nivel aceptable y 30 % en un nivel insuficiente), repiten esquemas (tal vez les costó desprenderse de los trabajos que aún se proponen a nivel de Enseñanza Media, donde los estudiantes deben reproducir comentarios realizados por los docentes); c) ignoraron la guía de trabajo propuesta y realizaron transcripciones textuales de comentarios hechos; d) se observó , además la falta de hábitos en la realización de planificaciones y reescrituras de sus trabajos; e) se consideró que si bien el resultado no fue el esperado, permitió ver con claridad que el grupo mantuvo su diversidad inicial, que algunos requerían un trabajo individualizado y personalizado y que como se vio en la evaluación diagnóstica, hay que continuar trabajando en el ámbito de la lectura, comprensión y producción de textos; f) se observó una mejora importante en la ortografía y en la morfosintaxis; g) en el léxico, se mantuvo la variedad dialectal y hubo un fuerte predominio del registro informal; h) se buscó que los alumnos explicaran cómo realizaron la actividad, es decir, que explicaran su propio proceso de conocimiento, los que pudieron hacerlo fueron aquellos que alcanzaron un nivel satisfactorio en su tarea.
- **Nivel conductual:** Se cree que en este nivel, la tarea propuesta les permitió transferir la actividad a su formación como futuros docentes: a) transfiriendo a las otras asignaturas; b) como un posible modelo a

tener en cuenta en sus prácticas en las aulas. El hecho de que se hayan dado cuenta de que una planificación, reescritura, textualización y revisión, los llevó a la obtención de un trabajo con mejores resultados, facilitó la visualización de que constituirá un aporte interesante en su formación. Sobre estos aspectos también se conversó con los alumnos. Se partió, además, de la concepción de un paradigma de la diversidad (López Melero, 2004), haciéndole la devolución del trabajo a cada alumno con las recomendaciones pertinentes y con sugerencias para disminuir su problema en el área

Por otra parte, en la próxima actividad de investigación, se buscará trabajar de otra forma y se contará para ello con propuestas que provengan de los propios estudiantes, buscando así algo nuevo cada vez con inclusión de las diferencias y atendiendo fundamentalmente no sólo las variables que tienen que ver con la propuesta de la tarea, sino además, a las del alumno y a las de su entorno

En el análisis de los resultados de la tarea, se piensa que las bajas calificaciones se deben: a) desde la enseñanza, a la falta de ejercitación previa con la guía propuesta y al poco tiempo que se ha dedicado a trabajos de lectura y comprensión y a la poca atención que se le ha prestado a un paradigma de la diversidad; desde el aprendizaje: b) falta de comprensión de cada paso de la guía, b) falta de abstracciones y generalizaciones en muchos estudiantes; c) los alumnos se sienten más cómodos reproduciendo esquemas o comentarios ayudados únicamente por la memoria.

Como propuesta de intervención, se propuso: consolidar el análisis de textos como una tarea diaria en el aula; modificar la metodología de trabajo; darle mayor espacio al trabajo con guías y ejercicios de comprensión de cada paso que las componen; proponer ejercicios de comprensión donde los alumnos deban abstraer y generalizar; crear más espacios para talleres de lectura y escritura; aplicación de macrorreglas en la comprensión y en la producción textual. Los estudiantes, por su parte, asumieron el compromiso, de continuar las lecturas recomendadas y de dedicarle más atención y dedicación a sus tareas de comprensión y producción textual.

Se considera importante esta forma de aprendizaje ya que consiste en una experiencia personal que requiere la participación activa del alumno, que podrá ir evaluando sus aprendizajes y mejorarlos en la medida que se proponga. Esto contribuye en un proceso del que el alumno es responsable

(Santrock, 2003)

Nivel organizacional : Para el análisis de este nivel, se siguió la propuesta de Kirpatrick (1998) y tomada por Careaga (2004) y se fue respondiendo a las interrogantes que allí se plantea:

¿Para quién evaluó?- Los destinatarios de las evaluaciones fueron los propios alumnos, la docente y la institución. A los alumnos le sirvió como un proceso de autoevaluación; a la docente, para recoger información y retroalimentar en los casos que sea necesario, así como corregir en aquellos casos que los resultados no fueron satisfactorios; a la institución, para tener un panorama del nivel de los estudiantes, recoger la información y crear las instancias y espacios necesarios para mejorar los resultados de aprendizajes.

¿Qué evaluó?- El objeto de la evaluación fue conocer el nivel del grupo a tres meses de comenzado el curso, atendió básicamente al aspecto procedimental, aunque los alumnos debían manejar conceptos (por ej. super, macro, micro estructura, entre otros), que forman parte de los contenidos del curso y también actitudinal, al observar la reacción y respuestas ante la propuesta.

¿Quién evalúa?- Si bien la responsabilidad puede creerse que la tiene únicamente el docente, por la repercusión que tiene, se cree que también el alumno es evaluador así como la institución, pues los beneficios o no de la formación, incidirán sobre ella.

¿Cuándo se evalúa? - Esta evaluación permitió visualizar el proceso de aprendizaje del estudiante así como su

grado de transferencia a los otros ámbitos de su formación.

¿Cómo se evalúa? – El instrumento que se utilizó fue una el ensayo abierto con apoyo de una guía, lo que estuvo complementado con el compromiso del alumnado de continuar trabajando para mejorar su nivel. Oportunamente (dentro de dos meses), se propuso conversar con ellos sobre esos compromisos asumidos al volver a proponer una nueva instancia de investigación.

De esta forma, la evaluación cumplió sus tres funciones básicas (Careaga, 2004):

- función pedagógica : control del cumplimiento de objetivos propuestos;
- función social: de asegurar la adquisición de los aprendizajes
- función institucional (por económica, Careaga, 2004): de acuerdo con los beneficios que le brinda a la institución.

Bibliografía

- ALONSO TAPIA, J.- (1995) “Motivación y aprendizaje en el aula” Editorial Santillana. Madrid.
- ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel.- (1987) “Didáctica de la lengua materna”. Un enfoque desde la lingüística. Ed. Akal Universitaria.
- Baquero, Ricardo.- (1996) Vigotsky y el aprendizaje escolar, Aique, Buenos Aires.
- BOGGINO, N. HUBERMAN.- (2002) “Bandas de aprendizaje; una innovación curricular y didáctico-pedagógica”. Ed. Homo sapiens. Rosario.
- BOGGINO, N., DE LA VEGA, E.- (2006) “Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares”. Editorial Homo Sapiens. Argentina.
- CABRERA, Flor y otros.- (1994) “El proceso lector y su evaluación” Editorial Alertes. Barcelona.
- CAREAGA, Adriana.- (2004) “La evaluación del impacto de las acciones de formación” en ANEP CODICEN AECI “Enfoques de Educación”.
- DÍAZ BARRIGA, F.; HERNÁNDEZ ROJAS, G.- (2004) “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”. 2da. Edición. Editorial Mc Graw Hill. Méflacsico.
- FREIRE, PAULO.- (1996) “Política y Educación”. Editorial Siglo XXI. México.
- Gardner, Howard - (1987), (traducción castellana) Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias, FCE, México.
- GOLEMAN, DANIEL.- (1997) “Inteligencia emocional”. Editorial Kairós.
- LÓPEZ MELERO, Miguel.- (2004) “Construyendo una escuela sin exclusiones”. Ediciones Aljibe. España.
- NOVAK, Joseph y GOWIN, Bob.- ”Aprendiendo a aprender” Editorial Martínez Roca. Buenos Aires.
- MANES, Juan Manuel.- (1997) “Marketing para instituciones educativas”. Guía para planificar la captación y retención de alumnos. Ed. Granica. Bs. As.
- PÉREZ GÓMEZ, A.- (1998) “La cultura escolar en la sociedad neoliberal”. Es. Norata. Madrid.
- RANCIERE, Jacques.- (2002) “El maestro ignorante”. Editorial Alertes. Barcelona.
- REBOLLO, M. A.- (2004) “Dificultades de aprendizaje”. Editorial Prensa Médica Latinoamericana. Uruguay.
- RÍO, M.J.del.- (1997) “Lenguaje y comunicación en personas con necesidades especiales”. Barcelona. Martínez Roca.
- RIVERA G., M. Milagros.- (2000) “La atención a lo singular en la relación educativa”, en Cuadernos de Pedagogía, 293.
- SANTOS GUERRA, M. A.- (1993) “Agrupamientos flexibles. Un claustro investiga”. Ed. Díada. Sevilla
- SANTROCK, J. W.- (2003) “Psicología de la Educación”. Editorial Mc. Graw- Hill. México.
- Tenti FANFANI, Emilio.- (mayo del 2000) “Culturas juveniles y cultura escolar” (primera versión), Buenos Aires.
- VÁZQUEZ, CELESTE.- (2006) “Relación entre algunos factores de riesgo de fracaso liceal y las prácticas

de aula y su entorno, a partir del resultado de una cohorte”. Proyecto de investigación. C.E.S. inspección de Secundaria. (Investigación)

- Yela, Mariano.- (1987) “Psicología de la inteligencia: un ensayo de síntesis” en Yela M. (comp.) Estudios sobre inteligencia y lenguaje, Pirámide, Madrid.