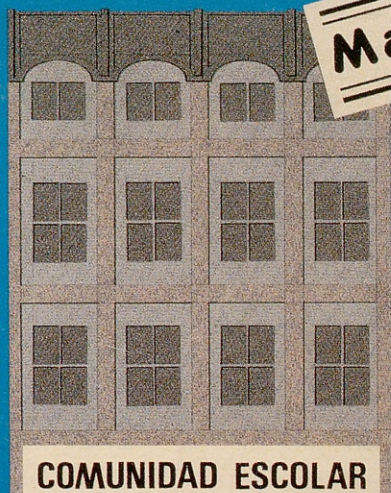


FM-2919

1as JORNADAS DE EDUCACION

Mayo 1985

62/194



AYUNTAMIENTO DE MADRID
consejo de educación



JUNTA MUNICIPAL MORATALAZ - VICALVARO

L
tente
en la

D
una c
dicac

F

D

—

—

—

—

—

—

—

F

vivie
trito
tamc
FP,
infar

I

blan

—

—

—

JUNTA MUNICIPAL MORATALAZ - VICALVARO

La Junta Municipal da la bienvenida con un cordial saludo a todos los asistentes y organizadores que habéis hecho posible el que estemos aquí reunidos en la apertura de estas 1ª Jornadas de Educación del Distrito.

Desde el comienzo del curso escolar, el Consejo de Educación a través de una de sus comisiones, creada para este fin, ha trabajado con entusiasmo y dedicación en la organización de las mismas.

Hoy, en las fechas previstas, podemos iniciarlas. Os felicitamos por ello.

Los objetivos que se marcaron eran claros:

- Poner en contacto a todos los miembros que integran la comunidad educativa del Distrito.
- Analizar la realidad del mismo.
- Extraer conclusiones y dar alternativas que posteriormente se elevarán a las autoridades educativas.
- Incidir en la renovación pedagógica.
- Y por último, adquirir el compromiso de dar continuidad a estos encuentros.

El momento es a mi juicio muy oportuno ya que la opinión pública está viviendo día a día el proceso de cambio en el campo de la educación. El Distrito consciente de su importancia no podía estar ajeno al mismo ya que contamos con 18 colegios públicos, unos 50 privados, 3 institutos de BUP, 2 de FP, 1 centro de EPA, así como 2 de educación especial además de las escuelas infantiles.

Los títulos de los temas que vamos a analizar a lo largo de estos días hablan por sí solos de la importancia y actualidad de los mismos:

- Agentes del proceso educativo.
- Fracaso escolar.
- Integración.

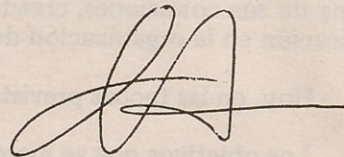
Vemos con mucho agrado tan alto grado de participación, tanto de APAS como de directores y profesores de EGB, BUP y FP, así como de educación especial y escuelas infantiles.

Les pedimos disculpas por los fallos que hayan podido encontrar en la organización, pero es cierto que han superado nuestras previsiones de asistencia. Lo tendremos muy presente para el futuro.

Muchas gracias a todos y éxito en el trabajo.

CONCEJALA PRESIDENTA

Concepción Aparicio



LISTA DE COMISION ORGANIZADORA

CARLOS ALONSO	Vocal Vecino Junta Municipal
TOMAS GARCIA BOHOYO	P.S.O.E.
GABRIEL MARTIN SEVILA	C. M. Psicología Infantil
ENRIQUE FERNANDEZ RIBERA	Director C.P. PIO BAROJA
CONCEPCION OCHOA BENITO	Asoc. Ayuda Deficientes Moratalaz "ADEMO"
MANUEL FUERTES LOPEZ	Coordinador APAS Moratalaz
LUIS CERVERO	Profesor Instituto Politécnico F.P. "Rodríguez Valcárcel"
M ^a JOSE BARONA	Esc. Inf. Moratalaz Este "Avance"

LISTA DE COMISION ORGANIZADORA

Vocal Técnico Juan Martínez	CARLOS ALONSO
A.S.O.P.	TERESA GARCIA BOROYO
D. M. Encarnación Infante	GABRIEL MARTIN SEVILA
Doctor C. M. HERRERA	ENRIQUE PERNANDEZ RIVERA
Ases. Ayuda Técnica Encarnación	CONCEPCION OCHOA BERTHO
"ADAMO"	
Coordinador A.F.A.S. Martínez	MANUEL FUERTES LOPEZ
Profesor Instituto Politécnico P.P.	LEIR CERVERA
"Enriquez Vialto"	
Fac. del momento Fac. Varios	M. JOSE BARONA

INTRODUCCION

El pasado año 1984 fue presentado en el Consejo de Educación de esta Junta Municipal de Distrito por D. Tomás García Bohoyo y Dña. Matilde Garzón, miembros de la Comisión de Educación de la Agrupación Socialista de Moratalaz, un proyecto de Jornadas de Educación dedicado a los temas "Agentes del Proceso Educativo", "Fracaso Escolar" e "Integración".

Las Jornadas pretendían ser un punto de encuentro para aglutinar al profesorado de la Zona, plantear la problemática educativa, despertar inquietudes, proponer alternativas y sentar las bases para un proceso permanente de renovación pedagógica.

Asimismo, se intentaba que los integrantes de la comunidad educativa entraran en contacto para iniciar el rompimiento de las barreras que encorsetan cada nivel educativo y evitar en gran medida muchos de los problemas que acosan a la Institución Escolar además de generar una dinámica de intercambio de experiencias y animación cultural.

El proyecto fue aprobado en el Consejo de Educación y se nombró una Comisión Organizadora presidida por el Vocal de Educación de la Junta Municipal. Esta comisión ha mantenido reuniones semanales desde el pasado mes de septiembre hasta la elaboración de las Conclusiones definitivas de las Jornadas.

Asimismo esta Comisión quiere expresar su agradecimiento a las personas que han hecho posible estas Jornadas con su esfuerzo y colaboración en especial a los componentes del Centro Municipal de Psicología Infantil y a los funcionarios del Gabinete de Participación Ciudadana de la Junta Municipal.

Por último, la Organización de las Jornadas agradece vuestra presencia y participación en estos encuentros y ruega que disculpéis los fallos que ha habido, solicitando que aportéis por escrito a esta Comisión Organizadora las sugerencias que consideréis oportunas para mejorar las futuras Segundas Jornadas.

TEMA 1º

“AGENTES DEL PROCESO EDUCATIVO”

Lunes - 6 - 18,30 H.



TEMA 1º
"AGENTES DEL PROCESO EDUCATIVO"
Lunes 8 - 12:30 H.



p
el

p
ci
da
sa

b

ce
in
de
n

m

ti
re

p

co
to

UNA EXPERIENCIA DE PARTICIPACION EN EL AREA DE EDUCACION PARA LA SALUD EN UNA COMUNIDAD ESCOLAR DE MORATALAZ

C.M. PSICOLOGIA INFANTIL
JUNTA MUNICIPAL MORATALAZ - VICALVARO

El Centro Municipal de Psicología Infantil en su área de salud escolar, se propone entre otros objetivos reconsiderar con toda la Comunidad Educativa el concepto de salud escolar.

Actualmente, la salud se concibe como un proceso abierto y dialéctico que prioriza la prevención y que incide prioritariamente sobre un cambio de relación del hombre con el entorno, más comunicativa, más equilibrada, más saludable. Y ahí cabe todo: desde la educación ambiental e higiénica, hasta el desarrollo afectivo, la publicidad y el consumo.

Esta concepción desecha la tradicional educación sanitaria en la escuela, a base de charlas esporádicas impartidas por técnicos especialistas.

El objetivo general de la educación para la salud, sería desarrollar un proceso de comunicación y de enseñanza, con el fin de lograr comportamientos individuales, conscientes, destinados a mantener y a promover las condiciones de salud física y psíquica, estimulando procesos de participación, para eliminar los riesgos del ambiente natural y social.

La finalidad, por tanto, no es sólo cultural de movilización de la cultura médica, sino que busca como meta un cambio de comportamiento o conducta.

La escuela, está en relación con un período evolutivo, que tiene características complejas a las que no es indiferente dar una respuesta adecuada, una respuesta incorrecta, o no dar respuesta.

La elección entre estas tres posibilidades, no es indiferente tampoco respecto a sus consecuencias.

Diversos estudios a nivel internacional, nos muestra que es la población escolar, donde es posible influir en el aprendizaje de hábitos de comportamientos adecuados, para promover y conservar la salud.

De todo lo expuesto se desprende que la salud en la escuela, no debe ser

una asignatura más, pues los contenidos ya existen en los programas actuales de sociales y naturales.

Sin embargo, sí habría que reflexionar sobre la metodología, si queremos conseguir el objetivo propuesto anteriormente.

Deberemos buscar un método en el que se contemple la participación activa de los alumnos, fundada sobre la búsqueda, la observación, la comunicación y la escuela, y no sólo en la mera información.

Es necesario también, desarrollar constantes intercambios de información y apoyo entre enseñantes, padres y servicios comunitarios de salud, con el objeto de hacernos promotores y gestores de situaciones favorables y de crecimiento sano para las personas que nos estén confiadas.

Creemos que la Educación para la Salud, puede servir de acicate a la renovación pedagógica y de motor a la participación armoniosa de toda la comunidad escolar.

PROGRAMA DE UN TEMA DE SALUD EN LA ESCUELA (LA ALIMENTACION)

Partiendo de una realidad fácilmente observable, como es un desayuno rápido, escaso, etc. . . y conocedores de la repercusión que la alimentación tiene en el rendimiento escolar, programamos una intervención sobre este tema en algunos colegios Públicos del Distrito, con la concepción de salud anteriormente expuesta.

El trabajo lo comenzamos el curso 82 - 83, con una recogida de información sobre los desayunos de los niños a través de un cuestionario con las siguientes preguntas:

- 1.^a ¿Has desayunado antes de venir al colegio?
- 2.^a ¿Qué has desayunado?
- 3.^a ¿Qué vas a tomar en el recreo?

Para tener una muestra amplia en la zona de las distintas edades de la población infantil, se pasó la encuesta en cuatro colegios públicos (dos de la zona Este, dos de la Oeste) a los cursos: Preescolar, Primero, Segundo, Cuarto y Octavo. El número total de niños que respondieron es de: 1.038.

Los resultados globales se aproximan bastante a la hipótesis de trabajo: Sí desayunan un 94% de los niños. No desayunan un 6%.

Desayunan sólo líquido (leche generalmente) un 36%, quedando un 58% que hacen un desayuno aceptable (normalmente a base de leche con galletas o bollos).

Una vez analizados los resultados, comienza el programa de intervención para la mejora de hábitos alimentarios en algunos colegios Públicos del Distrito, en coordinación con el equipo de alimentación y nutrición de Moratalaz.

Pasamos a comentar la experiencia llevada a cabo en este curso, en el colegio público Sainz de Vicuña.

DISEÑO DEL PROGRAMA

Objetivo general: estudio del tema de la alimentación y génesis de hábitos prácticos que mejoren todos los aspectos de salud e higiene que conlleva el tema.

Para conseguir dicho objetivo, se precisa por una parte, que todos los ciclos trabajen simultáneamente el tema, para lo que es imprescindible una programación en vertical de preescolar a Octavo.

Por otra, una participación activa de los padres en dicho programa.

En definitiva se pretende que la comunidad educativa, se sienta implicada en las distintas actividades de la escuela.

Los pasos a seguir fueron:

- Información al claustro del Programa de educación para la salud.
- Debate en torno a la actual concepción de salud y la implicación de la escuela.
- Aportación de material de consulta y didáctico al Departamento del área que va a trabajar el tema.
- Programación conjunta (C.M.P.I. y profesores) por ciclos de la unidad didáctica de los alimentos.
- Simultáneamente, se informa a la Asociación de Padres de Alumnos (APA) del tema de trabajo, al tiempo que se debate la importancia de su participación activa en el mismo.
- La duración de esta unidad didáctica es de quince días.

Los padres en esta misma quincena, reciben un ciclo de siete charlas sobre alimentación y nutrición.

A modo de ejemplo comentamos la programación y la memoria que el profesorado de ciclo medio, ha realizado.

DURACION: 21 Enero al 1 de Febrero.

OBJETIVO: Importancia de la alimentación para la salud y el rendimiento.

Ayuntamiento de Madrid

ASPECTOS A TRATAR

a) COMPOSICION DE LOS ALIMENTOS

PLASTICOS
(reparadores)

{ proteínas

ENERGETICOS
(calorías)

{ hidratos de carbono
grasas

REGULADORES
(aprovechamiento)

{ vitaminas
sales minerales

- b) Proporción de alimentos y raciones alimenticias.
- c) Higiene de la alimentación. Manipulación de alimentos.

TRABAJOS A REALIZAR

- Un menú de desayuno para cada día.
- Murales explicativos del tema.
- Fanelograma: rueda de los alimentos.
- Minutas ideales para un día.
- Visita a la panificadora de Vicálvaro. Elaboración de un trabajo-resumen de la visita.
- Diapositivas, si es posible, que contemplen los diversos aspectos tratados.
- Gráficas sobre “Alimentos y sustancias nutritivas” (basadas en el cuadernillo).

Elaboración de una memoria con todos los trabajos realizados (cada curso elabora la suya).

Comida colectiva el día 1 de febrero. Cada alumno aporta 2 ó 3 lonchas de pan de molde o similar y, por grupos, mermeladas o patés (a ser posible de fabricación casera). Cada uno sus servilletas, cuchillo y tenedor. Se lavan las manos antes de manipular los alimentos y los comparten antes de bajar al recreo. En algunos cursos, el desayuno ha sido a base de macedonia de frutas.

Se han realizado los temas propuestos.

El nivel 3º ha compuesto la “Rueda de los Alimentos” para llevarla a casa y regalarla a sus madres con el fin de colocarla en sitio visible y manejarla al elaborar los menús. Manejaron el lema: “Hay que comer de todo”.

Ayuntamiento de Madrid

Los niveles 4º y 5º, han tratado la composición de alimentos y manejaron el lema: "Una buena alimentación mejora el rendimiento en el trabajo, elimina el cansancio e influye en la salud".

En todos los cursos se han confeccionado menús, preferentemente de desayunos.

Todos los niños han trabajado con interés en las tareas propuestas: confección de menús, murales o gráficos alusivos a los temas tratados.

Han visitado la panificadora de Vicálvaro y realizado trabajos de dicha visita. Los niños del nivel 5º, han elaborado pan en sus casas.

Se han realizado coloquios sobre los temas tratados: Alimentación variada, composición y manipulación de alimentos.

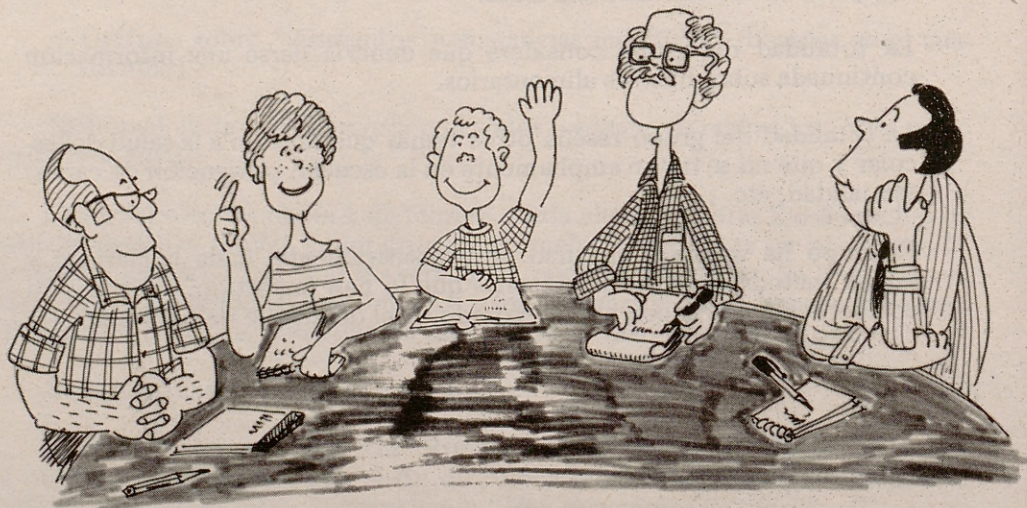
La comida final ha resultado muy grata en los cursos que la han realizado. Muchos han quedado con la ilusión de ponerla en práctica para las fiestas de final de curso.

Todos los alumnos han manifestado su interés en alimentarse bien. Algunos ya lo ponen en práctica. En el recreo, ha aumentado visiblemente el consumo de frutas.

VALORACION DEL PROGRAMA POR EL GRUPO DE MADRES Y PADRES

Al finalizar, se realiza una valoración del programa y cambios generales que han observado en la alimentación de los niños:

- A lo largo de las sesiones, una mayoría de las asistentes introduce en el desayuno de los chavales una fruta.
- La totalidad del grupo considera que debería darse una información continuada sobre hábitos alimentarios.
- La totalidad del grupo reseña otros temas que afectan a la salud del escolar y que no se tratan ampliamente en la escuela: prevención de caries, sexualidad, etc. . .
- El grupo ha valorado el curso muy positivamente, dada la claridad y buena metodología de las personas que lo han impartido, así como su colaboración activa con el profesorado en el desarrollo del programa.



Ayuntamiento de Madrid

“AGENTES DEL PROCESO EDUCATIVO”

María García

COIS SIGLO XXI

El mismo título de esta ponencia, “agentes del proceso educativo”, hace referencia a dos consideraciones básicas que conviene destacar desde el primer momento: la educación *es un proceso ininterrumpido* que no comienza o termina cuando lo hace la escolarización ni se circunscribe al ámbito escolar.

Por otro lado el alumno es un *ser social* que está constantemente incorporando una serie de experiencias propias o ajenas, informaciones y técnicas que le sirven para relacionarse con el medio. Este ser social se realiza en contacto con otros (compañeros, profesores, padres. . .) de los que recibe y a los que aporta, estableciéndose una relación variable emisor-receptor que niega fundamentalmente la idea de enseñanza como transmisión vertical de “saberes” entre el depositario del conocimiento (profesor) y el destinatario del mismo (alumno).

No obstante también en el título de la ponencia late una cierta ambigüedad. Nadie puede creer a la altura del siglo en que nos encontramos que agentes del proceso educativo y estamentos que forman parte de la comunidad escolar sean una misma cosa. La sociedad cada vez más masificada dispone de numerosos sectores con intereses propios que influyen sobre los individuos gracias, en parte, a los medios de comunicación que disponen. Estos sectores disputan parcelas de “educación” y control sobre los sujetos.

La superposición de poderes e instituciones propias del Estado moderno genera una superabundancia de información que se vuelca sobre los individuos. La incapacidad para analizarla y criticarla genera relaciones de dependencia. Y no es de extrañar: toneladas de papel impreso, millones de imágenes, medios cibernéticos sofisticadísimos, establecen pautas de consumo y comportamiento, crean la moda. A veces se tiene la impresión de que la sociedad es un gigantesco puzzle en el que le está reservado a la escuela la función de hacer que las piezas cuadren sin modificar el juego ni las reglas.

Sin embargo y pese a la complejidad de la sociedad, los alumnos deben aprender a vivir en ella con suficientes recursos para no dejarse anular. Por otro lado, parece que el establecimiento de un sistema de valores propio de un sistema democrático debería llevar a una transformación profunda de las escuelas, no sólo modificando los contenidos sino especialmente con el cambio del clima interno, de la mentalidad y de las relaciones de todo tipo que se establecen en su interior.

LA DINAMICA DE CLASE

Haciendo abstracción en lo que se puede de los otros "agentes educativos" y fijándonos en los centros de enseñanza consideramos la clase como un lugar de extraordinaria importancia, aunque no el único, para la formación de los alumnos.

La consideración de estos como seres cuya función exclusiva es la de meros receptores de información nos lleva a magnificar el contenido, "el saber" considerándolo como un bien en sí mismo y cuya mayor apropiación garantiza el éxito escolar. Por tanto, según esta concepción propia de la escuela tradicional, hay que organizar la clase de una manera jerárquica y pasiva, garantizando el silencio que permite la transmisión del máximo posible de conocimientos en el mínimo posible de tiempo. Es la supuesta eficacia a la hora de cubrir los programas lo que justifica una práctica pedagógica que tiene como colofón el desinterés en los alumnos y la rutina en los profesores.

Desde nuestro punto de vista una escuela auténticamente participativa debe tener un proyecto educativo en el que se contemple la vida de la clase de una manera radicalmente diferente. Por eso partimos

a) De un respeto absoluto por el niño, considerado como individuo en fase de desarrollo. Los intereses, problemas e inquietudes que le son propios tienen que tener cabida en clase. Partir de ellos es asegurar la motivación inicial básica para cualquier resultado auténticamente cultural.

b) De un fomento permanente de la libertad de expresión sólo sujeta a las reglas que la hagan posible. El chico debe comprender que el aula es un lugar de encuentro en donde se producen situaciones de convivencia y contacto con otros.

c) De la comprensión y participación en la elaboración de las normas que puedan establecerse.

d) Del interés por desarrollar la sociabilidad, el hábito de trabajo en común y el sentido de colaboración. Las relaciones humanas en el seno del grupo condicionan la satisfacción del mismo y los resultados de cualquier tipo. La creación de una atmósfera distendida no sólo no es incompatible con el trabajo sino que es su condición esencial. Cada clase es un equipo y cada miembro del equipo debe saber que el trabajo que realiza solidariamente redundará en su beneficio y en el de los que participan con él. La integración del interés individual en el colectivo y la práctica de una colaboración permanente evitan la agresividad y el sentido de fracaso de las pedagogías competitivas.

LA PARTICIPACION DE LOS PADRES

El establecimiento de unas relaciones de colaboración adecuadas y permanentes entre padres y profesores, superando viejos prejuicios y actitudes cerradas, es uno de los retos más interesantes que tiene la escuela participativa si

quiere ser realmente una comunidad escolar. Esta colaboración que se individualiza con los contactos propios de las tutorías se extiende a todos los ámbitos de funcionamiento como son:

1) Asamblea de clase: formada por padres y profesores de una clase y en los cursos de 2ª etapa abierta a los alumnos. Conoce el proyecto de trabajo del curso. Discute sobre los objetivos, contenidos y actividades. Propone y organiza formas de colaboración concreta a lo largo del año escolar.

2) Talleres: como forma de

- establecer una participación regular de los padres en las tareas escolares, responsabilizándose de un tiempo determinado de la clase.
- aprovechar la diversidad de conocimientos y recursos de los padres para la organización de las tareas escolares.
- estimular la comunicación entre padres e hijos en una situación distinta a la familiar.
- ampliar los temas objeto de tratamiento escolar merced a la experiencia personal y profesional de los padres.

3) Comisiones de trabajo: formadas por padres, profesores y, en su caso, alumnos como forma de:

- favorecer el intercambio de criterios educativos con vistas a lograr una mayor coherencia entre la familia y la escuela.
- ofrecer los recursos informativos y formativos a los padres que les permitan una participación eficaz.
- investigar las áreas más indicadas para esa participación.
- dinamizar la comunidad escolar creando lugares de encuentro y dinámicas más amplias que las de la propia clase.

4) Organismos representativos: Delegados de clase, Consejo Rector (APA). A través de ellos se coordinan los padres y participan en la gestión y administración del centro.

Buena parte de los objetivos específicos de cada nivel de participación deben ser descubiertos y recreados a partir de la situación social y profesional, del ambiente y del medio.

e) Del diálogo como instrumento de conocimiento. Todo puede y debe ser discutido. Favorecer la comprensión a partir de los diferentes datos de los que se dispone, del punto de vista de otros, de las relaciones que se establecen entre comportamientos o fenómenos y que se descubren colectivamente a partir de las aportaciones valiosas de los miembros del grupo.

f) De organizar el método de trabajo con la participación de los alumnos en todas las fases del proceso: selección del tema de estudio, programación de las actividades, recogida de datos, puesta en común de conocimientos, crítica del proceso y de los resultados. . .

g) De una confianza recíproca entre los miembros de la clase (alumnos entre sí y con el profesor) que facilite las relaciones de afecto, la comunicación y evite el papel absorbente del profesor, garantizando la autonomía de los chicos.

h) De una valoración especial de los corros y asambleas y, en general de todas las actividades que favorezcan el intercambio horizontal de cualquier tipo.

i) De entender el marco de la clase como algo abierto, buscando la permanente relación con el medio en el que está integrada para obtener el máximo de materiales y una eficaz aproximación a la vida.

De todo lo anteriormente expuesto se deducen los papeles que deben cubrir los profesores en clase, convirtiéndose en educadores para la convivencia, en promotores de tolerancia y respeto y en organizadores de iniciativas propias o no, que redunden en una dinámica de clase satisfactoria donde conseguir un conocimiento o adquirir una técnica de trabajo no sea el resultado de una imposición sino el de una convicción.

La existencia de proyectos educativos coherentes y de equipos de profesores (claustros) de funcionamiento regular son condiciones imprescindibles para poder llevar adelante un trabajo educativo serio. El profesor no puede trabajar solo. Necesita el contraste y la coordinación de sus experiencias que le asegura un equipo pedagógico y la colaboración que le pueden prestar los padres.

RELACIONES PADRES - PROFESORES A TRAVES DE LOS ALUMNOS

José Manuel Barrientos

C.P. VICALVARO

Al C.P. Vicálvaro le fue concedido en el curso 1982-83 por el Ministerio Educación lo que entonces se llamaba "Clases de Adultos". Estas clases estaban destinadas a todas aquellas personas mayores de 14 años y que deseaban obtener el Graduado Escolar. Eran impartidas por profesores del propio Centro, después del horario normal de clase.

Estas clases de Adultos, fueron muy criticadas en su momento principal y fundamentalmente por los propios profesores de E.G.B. ya que se consideraba que al estar impartidas por profesores que ya tenían un puesto de trabajo quitaban la posibilidad de que otros que acaso estuvieran viviendo las amargas horas del paro, pudieran acceder a las mismas. Se pedían incompatibilidades cuando ningún Gobierno las había planteado. El complemento que el Ministerio daba por estas clases era ridículo pero en nuestra bendita profesión está claro que nunca nos hemos movido por intereses puramente crematísticos ya que si así fuera ninguno la habríamos escogido. Las críticas que constantemente llovían en el Ministerio, el descontento de gran parte del profesorado y la necesidad de actualizar aquéllas, hicieron que de un plumazo la Administración las desapareciera. Esta medida creo que fue injusta y quizá por falta de un conocimiento profundo de cada situación siendo en algunos casos negativa. Y este juicio lo podemos hacer hoy, con la serenidad que nos da el tiempo transcurrido, con la objetividad que nos brinda el análisis crítico y ponderado de lo que ha quedado ahora en aquellas clases.

Lo que ocurrió con las "Clases de Adultos" del C.P. de Vicálvaro fue único. Hagamos un resumen del desarrollo de aquellas clases.

Cuando estas clases se anuncian en el Colegio y se abre el período de matriculación, comienzan a surgir las sorpresas por parte del profesorado que iba a impartirlas. Los profesores pensaron que en su mayoría los alumnos serían clásicos recién fracasados en la E.G.B. que un poco forzados por sus padres acudirían a las clases con el fin de pasar el rato y ver si conseguían en pocos meses lo que no habían logrado en ocho cursos. Sin embargo los que se matricularon no cumplían estas condiciones que a priori los profesores pensabañ. Padres de los alumnos que estaban en nuestro centro, al comprobar que los profesores que les iban a dar las clases eran los mismos que las daban a sus hijos, se empezaron a matricular con una gran ilusión y con un claro objetivo: ayudar a sus hijos; no les importaba demasiado el Graduado Escolar. La pro-

gramación que habíamos hecho los profesores, no servía. Debíamos seguir las indicaciones del Ministerio pero lógicamente había que adaptarlas a esta nueva clase de alumnos en que no se había pensado. Las clases fueron vividas por profesores y alumnos con un inusitado interés. Eran totalmente distintas a las clases que se daban a los alumnos de E.G.B., no era necesario llamar la atención a nadie para que atendieran, participaban con gran entusiasmo y sobre todo se interesaban por la programación que llevaban sus hijos intentado que se siguiera en estas clases. Así hacían los mismos deberes ayudándose mutuamente en la solución de los problemas que se les planteaban; sin darse cuenta se estaban acercando a sus hijos como hasta entonces no lo habían hecho; el diálogo familiar tantas veces roto y tan escaso casi siempre empezaba a ser vivido con gran entusiasmo por parte de padres e hijos que ya tenían temas comunes para hablar y discutir; los padres empezaban a valorar por primera vez en muchos casos la árdua labor de los profesores, empezábamos a ser comprendidos. Y, sobre todo, la constante comprensión y comunicación empezaba a dar unos frutos en los que no habíamos pensado nunca.

Los padres vivían los problemas del Colegio como los mejores y más responsables alumnos. A partir de entonces se notó una mayor colaboración de los padres en el Centro y la participación e integración de padres, alumnos y profesores en la gran Comunidad Educativa fue total. Los profesores nos dimos cuenta que podíamos educar, lo recalco, educar, que es algo más que enseñar, a los alumnos a través de los padres y a los padres a través de los alumnos, porque unos y otros se interesaban por sus recíprocos avatares y mientras los padres preguntaban cómo iban sus hijos, estos preguntaban cómo iban aquéllos. Los alumnos que venían a pasar el rato, se fueron contagiando del interés de los mayores y era muy agradable dar clases a padres e hijos en la misma aula o a matrimonios. Hubo padres que se matricularon porque sus hijos se lo habían pedido y los hijos se encontraron más protegidos porque sus padres les ayudaban con su conocimiento diario de sus actividades.

A pesar de que la gran mayoría de los alumnos matriculados no tenían como objetivo inmediato la obtención del Graduado Escolar, lo cierto es que lo obtuvieron el 38%, nivel muy alto en este tipo de clases y es que el interés y la buena disposición de todos había dado los frutos que toda obra humana bien hecha y bien realizada da.

El curso siguiente y una vez comenzadas en septiembre las clases de E.G.B. comenzaron a llegar masivamente padres a matricularse para aquellas clases de adultos y saludar a los antiguos profesores. Muchos de ellos habían obtenido el Graduado Escolar, otros habían oído hablar a los vecinos lo bien que lo habían pasado y lo mucho que habían aprendido; algunos contaban que habían abandonado la escuela de niños para ayudar a sus padres en los duros trabajos extremeños, andaluces o manchegos, emigraron a Madrid en busca de nuevos horizontes y se encontraron en medio de una sociedad que les exigía estar cada día más preparados para subsistir, pero principalmente era la ayuda que sus hijos les reclamaban lo que les obligaba a aprender para ayudarles. Los padres sabían por propia experiencia que la incultura suponía marginación y sus hijos están en una sociedad cada día más competitiva que va dejando en el camino a los menos preparados, llegando a la meta sólo los más capacitados.

Todos los padres acudían al Colegio a interesarse por las "Clases de Adultos" y no entendían que hubieran sido suspendidas por el Ministerio y me pidieron que hiciera gestiones antes las autoridades competentes para ver la forma de continuarlas; varios propusieron pagarlas ellos y que se dieran sin permiso de la Administración. Como Director del Centro y como profesor que había vivido esta magnífica experiencia, empecé a dar la "lata" en la Dirección Provincial de Educación, en el Ministerio, en la Comunidad Autónoma, en el Ayuntamiento, en la Junta del Distrito. . . Algunas de las autoridades que visité me animó que organizara un CEIRE a partir de la experiencia vivida pues juzgaba de gran interés dar la debida publicidad a un tema tan interesante y tan novedoso en sus planteamientos. Vano intento, las Clases de Adultos habían pasado a mejor vida y la Educación Compensatoria las sustituiría mejorándolas, decían muy convencidos algunos de mis interlocutores.

Aun después del tiempo transcurrido muchos padres continúan esperando aquellas clases que tanto bien les hicieron y aunque hoy tienen distintas ofertas para culturizarse no encuentran ninguna donde padres e hijos puedan compartir a los mismos profesores y los profesores echamos de menos aquellas clases porque a través de las mismas nos habían llevado a una auténtica educación integral de nuestros alumnos y pocas veces las "escuelas de padres" habían tenido un contenido tan profundo y una dimensión tan auténtica como aquellas.

Pido a los poderes públicos se reabran aquellas clases para que no se malogren las ansias culturales de algunos padres frustrados porque no se les da lo que parece fácil conceder. No olvidemos que en una sociedad democrática el mayor valor debe de ser la cultura porque cultura significa participación, independencia, solidaridad, respeto, convivencia y sobre todo cultura significa LIBERTAD.

Madrid, abril de 1985.

“PARTICIPACION EN LA COMUNIDAD ESCOLAR”

Belén Aldea

M^a Dolores Calvo

M^a Teresa Pardo

M. Vazquez

I.N.B. “REY PASTOR”

Presentamos, en este trabajo, un estudio sobre la problemática de la participación, enfocado en tres aspectos: marco legal, situación real, a partir de un trabajo de campo, y una serie de reflexiones y alternativas teóricas sobre las posibilidades y conflictos de la participación.

Ofrecemos, a continuación un breve resumen del trabajo y unas conclusiones generales a partir del mismo.

PRIMERA PARTE

MARCO LEGAL DE LA PARTICIPACION

1. LA CONSTITUCION Y LA LODE.

En él estudiamos fundamentalmente el artículo 27 de la Constitución que desarrolla el derecho a la educación participativa. Hacemos hincapié en el apartado 27. 1 referido a la libertad de enseñanza que, creemos, puede dar lugar a la exigencia por parte de los padres y alumnos de un modelo de enseñanza concreto en los Centros Públicos y no sólo en los privados. Asimismo destacamos la importancia del apartado 27.7 en el que la Constitución estipula el derecho a la participación de padres, profesores y alumnos. Queda así la Constitución como marco legal básico de toda la legislación posterior.

A continuación estudiamos la LODE como el desarrollo del, ya citado artículo 27.7. Sus objetivos marco son la modernización, racionalización, libertad e igualdad del sistema educativo. Los objetivos específicos coinciden con los de la Ley General de Educación de 1970.

En el terreno concreto de la participación la LODE reconoce una serie de derechos a los alumnos, padres, profesores, asociaciones de alumnos y APAS.

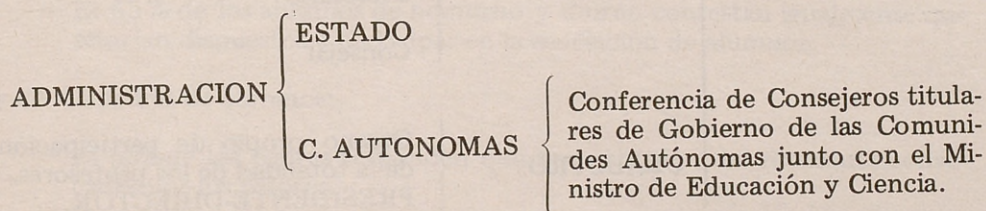
Ayuntamiento de Madrid

2. LA PARTICIPACION EN LA LODE Y SU ENTRAMADO INSTITUCIONAL

EL PRINCIPIO DE PARTICIPACION DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD ESCOLAR, INSPIRARA LAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS Y LA ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS PUBLICOS. CONTROL Y GESTION DE PROFESORES, PADRES Y ALUMNOS.

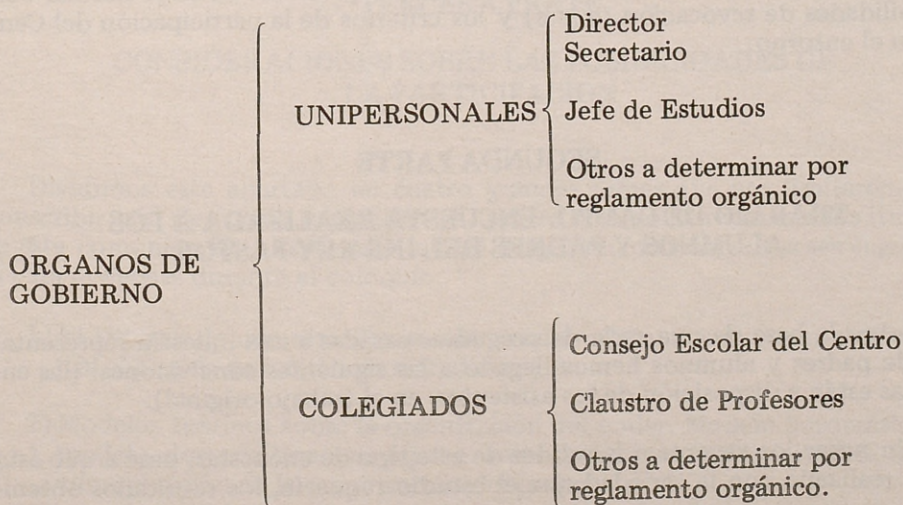
Este principio que destacamos se institucionaliza en dos niveles:

A) Participación en la programación general de la enseñanza:



SECTORES: Integrados en el Consejo Escolar del Estado, de carácter consultivo.

B) Participación en los Centros Públicos: Supone, como ya hemos indicado, el control y gestión de los mismos. Los órganos de gobierno y sus atribuciones quedan detallados en la página siguiente:



Ayuntamiento de Madrid

ATRIBUCIONES
ORGANOS DE
GOBIERNO

CONSEJO
ESCOLAR
COMPOSICION

a) Organos Colegiados

Padres

Alumnos

Profesores

Administración y

Servicios

b) Organos Unipersonales

Director

Jefe de Estudios

Secretario

Consejal

CLAUSTRO

Organo propio de participación
de la totalidad de los profesores.
PRESIDENTE-DIRECTOR.

3. ESTUDIO COMPARATIVO DE LA LODE Y EL ESTATUTO DE CENTROS

Nos permite este apartado deducir la nueva orientación de la legalidad. Destacaremos únicamente, y por cuestiones de espacio, como principales novedades de la LODE: la elección de Director por parte del Consejo Escolar con posibilidades de revocación (a y b) y los criterios de la participación del Centro en el entorno.

SEGUNDA PARTE

TRABAJO DE CAMPO: ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS Y PADRES DEL INB REY PASTOR

Sobre la base de una serie de preguntas pasadas a una muestra representativa de padres y alumnos hemos llegado a las siguientes conclusiones: (las encuestas están a disposición de los asistentes, en el trabajo original).

Sin negar los reparos a la validez de este tipo de encuestas, pese a que ésta se ha realizado con la seriedad que el estudio requería, los resultados obteni-

dos, no nos han sorprendido a los que hemos participado en el trabajo. Como era de esperar las contestaciones de los padres difieren bastante de las de sus hijos. Y los alumnos del nocturno no opinan en muchas ocasiones del mismo modo que los alumnos del diurno. También esperábamos el tipo de crítica que se desprende en las contestaciones, a las pocas facilidades que encuentran ambos colectivos para participar en la situación actual.

Tampoco sorprende el detectar una falta de ilusión y motivación por parte de los alumnos. Siendo ellos los protagonistas principales en el proceso educativo.

Como muestra significativa de estas afirmaciones, destacamos algunas respuestas de los alumnos:

- El 52,50 % de los alumnos del diurno y nocturno contestan que no estarían dispuestos a ser delegados.
- El 55 % de los alumnos de nocturno y diurno contestan igualmente que estarían dispuestos a participar en la asociación de alumnos.

y de los padres de alumnos:

- El 53% de los padres responden que han asistido a las reuniones convocadas por los tutores.
- El 44,11 % piensa que la participación del APA debe ser mayor.
- Pero sin embargo, hay un 47,7% de los padres que dicen desconocer la actuación del APA.

TERCERA PARTE

CONSIDERACIONES SOBRE LAS POSIBILIDADES DE LA PARTICIPACION

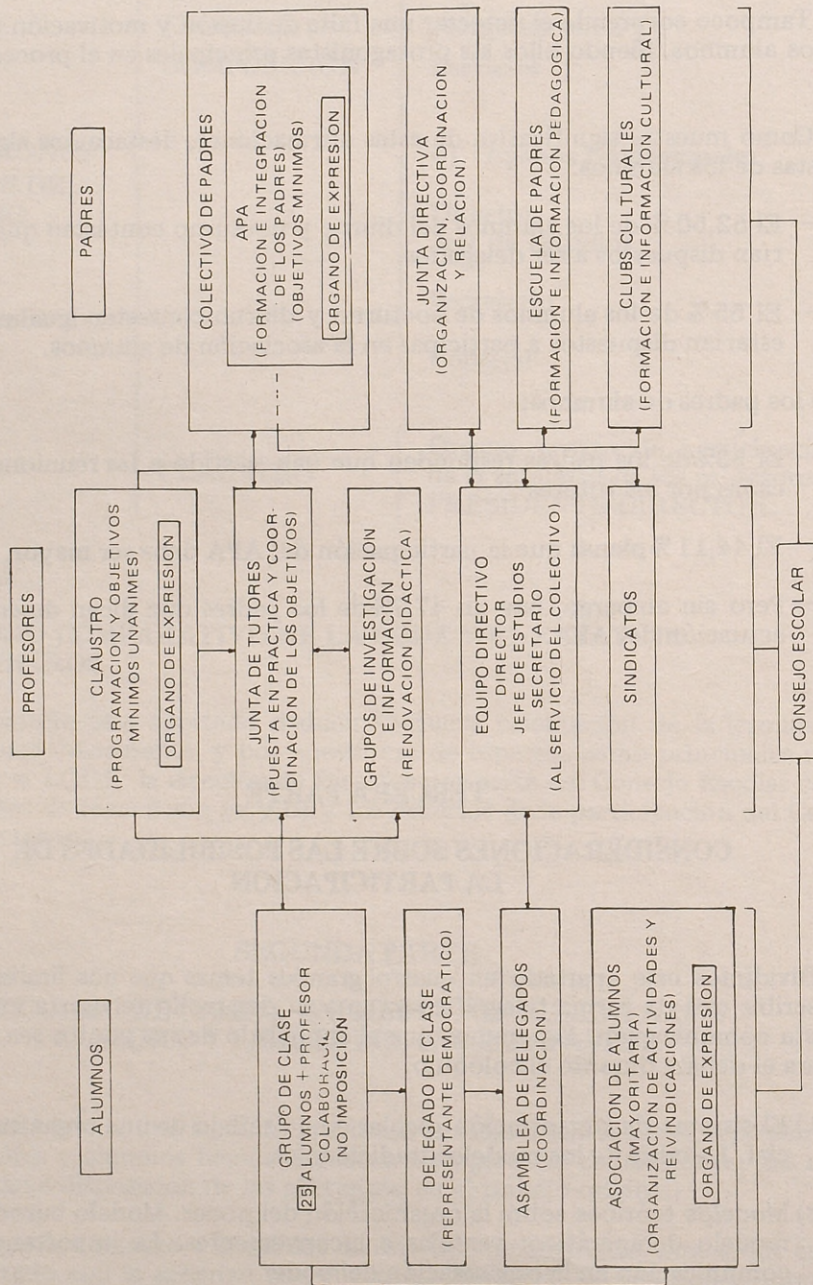
Dividimos este apartado en cuatro grandes temas que nos limitaremos a transcribir casi de forma telegráfica ya que su desarrollo rebasaría los límites de esta comunicación. Esperemos que el enunciado de sus puntos sea sugerente para el debate durante el coloquio.

- 1) El sistema de organización escolar como reflejo de una organización social. La crisis de los modelos tradicionales.
- 2) Modelos teóricos sobre la organización del poder. Modelo burocrático y modelo democrático: ventajas e inconvenientes. La importancia de la comunicación en la organización del poder.

3) Algunas ideas sobre las posibilidades de la participación de padres, profesores y alumnos en el marco de la LODE.

4) La posición respecto al poder de los colectivos que participan en la educación: una interpretación de la LODE. Los conflictos de la participación: nuevas imágenes de profesores, padres y alumnos.

ANEXO: ORGANIGRAMA PARA UN POSIBLE PROYECTO DE PARTICIPACION



CONCLUSIONES SOBRE EL TEMA "AGENTES DEL PROCESO EDUCATIVO"

La actual sociedad española demanda la formación de ciudadanos libres y plurales. La escuela debe ser el lugar en el que los niños vivan y practiquen la libertad y la democracia.

Existe un marco legal global que es la Constitución, y otro más específico que es la LODE, que facilita la gestión compartida entre los estamentos que componen la Institución Escolar.

Entre las muchas ideas expuestas a lo largo de la discusión caben reseñar las siguientes:

- Los padres deben tener un peso específico en la gestión de los Centros, apoyando la enseñanza de los profesores tanto dentro como fuera de la escuela, es decir, padres y profesores deben ser complementarios en la educación de los niños. De ahí que se haga necesario el contacto de ambos a nivel de aula conociendo los programas de estudio y siguiendo de cerca su desarrollo.
- Queremos formar niños activos, participativos, críticos, etc. Para ello hay que fomentar el diálogo entre alumno y profesor que sólo será posible si existe entre aquéllos y sus padres y entre éstos y los profesores. Hay que poner en marcha los mecanismos adecuados a tal fin, tales como grupos de trabajo, asambleas, nombramientos de delegados, etc. También resulta necesaria una mejor formación de los padres para su mejor participación.

En este esquema, el papel del profesor es decisivo porque su actitud dialogante y abierta servirá de modelo y creará pautas positivas de participación en sus alumnos. Esto hará posible que el profesor no se encierre en su aula e intercambie sus experiencias tanto con los compañeros de su Centro como de otros. En este sentido se valora como condición necesaria la estabilidad del profesorado.

Finalmente es deseo de los participantes de estas Jornadas la creación de equipos permanentes de trabajo formados por padres, profesores y alumnos, que elaboren modelos de participación que pudieran ensayarse en algunos centros de la Zona. Creemos que esta Junta Municipal de Distrito es el punto de encuentro de dichos equipos y desde aquí hacemos un llamamiento a las Instituciones tanto autonómicas como estatales para que apoyen y faciliten esta tarea.

TEMA 2º

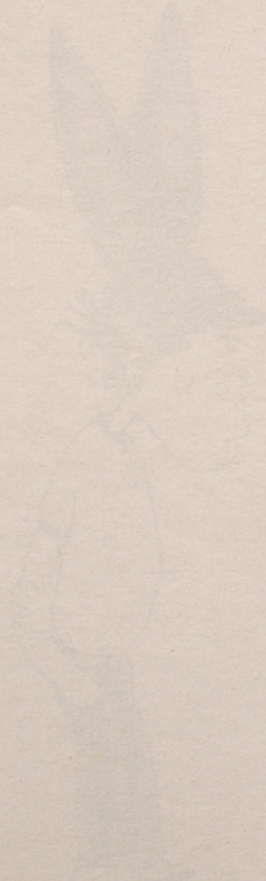
“FRACASO ESCOLAR”

Martes - 7 - 18,30 H.



Ayuntamiento de Madrid

AYUNTAMIENTO DE MADRID
ALCALDIA DE PRIMERA PLAZA
MADRID, 12 DE JUNIO DE 1900



“FRACASO ESCOLAR”

C.P. GIL ALBERDI

Existe una tendencia a identificar las dificultades de aprendizaje y el fracaso escolar. Nada más lejos de la realidad.

Se entiende por dificultades de aprendizaje todo tipo de obstáculo que impide el aprendizaje normal en los niños de cada edad. Estas dificultades pueden ser producidas por los factores siguientes:

1.º Personales

- Deficiencias mentales, sensoriales y motrices.
- Trastornos graves de la personalidad.

2.º Ambientales

- Problemática del medio familiar.
- Problemática del entorno social (barrio, ciudad, etc.).
- Carencias materiales del ámbito escolar.

3.º Educativos

- Carencia de prevención.
- Insuficiente educación preescolar.
- Inadecuación de los programas.
- Metodología inadecuada.
- Ausencias de programaciones operativas.
- Deficiente acción evaluadora.
- Carencia de diagnóstico y orientación.
- Falta de planificación de la recuperación.

Ayuntamiento de Madrid

- Deficiencias técnicas del estudio.
- Deficiencias de medios técnicos (Laboratorios, material audiovisual, dotaciones económicas, etc.).
- Problemas en los equipos (No existe profesorado de apoyo, coordinación en los equipos docentes, deficiente acción tutorial, poca comunicación familiar, colegio, etc.).

El fracaso escolar no es sinónimo de trastorno del aprendizaje: un niño puede tener una dificultad de aprendizaje (dificultad perceptiva-motriz, etc.) y no fracasar.

El fracaso escolar se suele entender a nuestro juicio erróneamente, como el porcentaje de alumnos que no superan los niveles mínimos de referencia en cada curso de E.G.B. a la edad correspondiente. De esta forma el fracaso escolar sería "creado" por quienes determinen cuáles son los niveles mínimos. Se mide también así el fracaso escolar en relación con el rendimiento medio de los alumnos en cada nivel educativo. Sin embargo, objetivamente deberemos decir que un alumno fracasa cuando no logra alcanzar los objetivos trazados de acuerdo con sus posibilidades de aprendizaje real.

El fracaso escolar, en este caso nos vendrá dado por la relación existente entre el rendimiento escolar real de cada niño y el rendimiento esperado como deseable para que la tarea docente pueda valorarse como exitosa.

MANIFESTACIONES DEL TRABAJO ESCOLAR

a) Niños de aprendizaje lento que no pueden seguir el ritmo de trabajo de la clase. Grupo perturbador de la práctica docente.

b) Niños con dificultades escolares específicas.

- Trastornos de la personalidad.
- Trastornos del lenguaje.
- Dificultades en lecto escritura.
- Dificultades en lógica matemática.

c) Niños sin motivación intrínseca para el estudio (no existe el deseo de aprender en el colegio).

d) Aparición de conductas atípicas (alumnos caracteriales perturbadores, hiperkinéticos, pandillas, etc.).

e) Abandono de estos alumnos a favor del grupo que podrá superar los niveles mínimos de referencia.

f) Gran problemática en el medio familiar, incomprensión del niño.

g) Inseguridad del alumno al finalizar el período de escolarización obligatoria.

CAUSAS DEL FRACASO

Dentro del ámbito escolar

- Carencias de diagnóstico y orientación.
- Falta de equipos de apoyo.
- Falta de programas de recuperación.
- Deficiente acción tutorial.
- Deficiente coordinación de ciclos y niveles.
- Falta de reciclaje del profesorado.
- Falta de incentivación al profesorado.
- Falta de criterios objetivos y unitarios sobre evaluaciones.
- Deficiencias técnicas del estudio.
- Insuficiencia de dotaciones económicas y medios técnicos (materiales para prácticas en laboratorio y audiovisuales).
- Insuficientes contactos colectivos padres profesores.

Fuera del ámbito escolar

a) *Ambiente familiar*

- Falta de responsabilidad de los padres.
- Alimentación inadecuada.
- Nivel cultural bajo (padres).
- Nivel económico bajo (padres).
- Falta de diálogo con los hijos.
- Falta de estímulos y refuerzos.
- R.T.V.E.

- Ambiente familiar patriarcal.
- Falta de espacio para el estudio.
- Problemas de envidia entre hermanos.

b) *Ambiente social*

- Amistades no acordes.
- Competitividad.
- Medios de comunicación.

INCIDENCIAS EN EL CENTRO

En el pasado curso 83-84 se dio un fracaso porcentual del 58 % en la segunda etapa.

APORTACION DE SOLUCIONES

a) **Dentro del ambiente escolar**

- Dotación de Gabinetes psicopedagógicos.
- Dotación de profesorado de apoyo.
- Incentivación al profesorado.
- Reciclaje del profesorado (obligatorio).
- Dotación de medios económicos (aumentar).
- Dotación de medios materiales.
- Creación de los consejos escolares a nivel de estado: comunidad, provincia, municipio, con la participación de padres, profesores y alumnos, administraciones públicas.
- Estudio de nuevos programas de estudio.
- Ordenes claras y vinculantes del Ministerio.
- Sanciones por incumplimiento de las citadas órdenes.

b) **Fuera del ambiente escolar**

- Escuela de padres (cursos de higiene, conducta de alimentación, planificación familiar, etc.) de Madrid

- Formación permanente de adultos (dentro del ámbito escolar).
- Modificación de la programación de T.V.E. (ampliación de programas educativos y entrenamiento).
- Fomentar agrupaciones juveniles, culturales, deportivas y recreativas.
- Facilitar medios económicos y materiales para el fomento del punto anterior.

segun-

d, pro-
umnos,

ión, pla-



Ayuntamiento de Madrid

F
D
je
q
re
p
q
ci
p
a
al
la
as
tu
ha
de
in
sa

FRACASO ESCOLAR

Francisco Holguera López

C.P. PASAMONTE

DEFINICIONES Y MANIFESTACIONES

Podemos definir el fracaso escolar como aquella situación en la que el sujeto no consigue alcanzar las metas normales para su inteligencia, de tal modo que toda su personalidad queda comprometida y alterada, repercutiendo en su rendimiento global y en su adaptación sana y eficaz a la vida que le rodea.

Consideramos el fracaso como una situación y por consiguiente algo que puede ser superado. Del tiempo que dure esta situación dependerá el ritmo que adquiera el individuo para rehabilitarse de su fracaso. Si no hay recuperación es señal de que el fracaso ha pasado a ser algo más profundo, que compromete la personalidad, el rendimiento futuro y la adaptación del que llegará a ser adulto.

De gran importancia es descubrir si el fracaso es raíz o es consecuencia de algo más oculto, ya que en uno y otro caso la terapia es diferente.

En el alumno podemos considerar los siguientes puntos:

1. Falta de madurez personal, falta de capacidad intelectual.

Hay niños que comienzan el colegio con un gran interés pero a medida que la información va aumentando se sienten desbordados por ella y no logran asimilar toda la información que se proporciona produciendo primero inquietud y luego ansiedad.

A medida que van avanzando los cursos y los conocimientos básicos no han sido perfectamente integrados se produce el célebre fenómeno de abandono con las múltiples secuelas que son conocidas de todo educador; falta de interés, despreocupación y abandono.

2. Mala adaptación al centro, ausencia de motivación, desinterés.

Todos estos elementos los consideramos como efectos ya que no son causas del fracaso escolar.

Consideramos que hoy día es muy difícil encontrar niños que al comienzo

Ayuntamiento de Madrid

de su escolaridad sufran los problemas de adaptación o rechazo del ámbito escolar.

- a) Porque muchos de estos niños que llegan a la escolaridad obligatoria vienen de guarderías, donde han conseguido ya esa adaptación.
- b) Porque las maestras de párvulos tienen una preparación especializada en el conocimiento del niño de esta edad y saben como ganar su confianza.

Desde esta edad hemos de promover el gusto por el esfuerzo y al trabajo intelectual.

Hemos de procurar por todos los medios que la escuela se adapte al niño y no que el niño sufra la incomprensión de la escuela.

Procuramos que el trabajo que ha de realizar el alumno le interese aunque muchas veces no tiene mucho interés para él y le obligamos a realizarlo con lo cual se convierte en un trabajo improductivo.

3. Baja extracción socio-económica.

La cultura ejerce una función económica y condiciona el ejercicio de cualquier profesión.

En la sociedad tradicional, pobre era el que no tenía medios suficientes para alcanzar un nivel mínimo de subsistencia.

Hoy reside esta pobreza en las desigualdades que hay entre unos y otros. Desigualdades que podemos concretarlas en:

- Riqueza de vocabulario.
- Vigilancia de los trabajos.
- Ausencia del padre por trabajo.
- Valoración del estudio.
- El clima familiar.
- Desavenencias.
- Excesiva preocupación.
- Falta de dosificación ante la TV.
- Desinterés de los padres por los procesos escolares.
- Consideración de la escuela sobre todo en los primeros cursos como un aparcamiento. Es célebre la frase escuchada con cierta frecuencia: "Ya tendrá tiempo para aprender".

- Cansancio de los padres y falta de contacto a nivel personal y de estudios.
 - Excesivo consentimiento, convirtiendo a los niños a veces en pequeños tiranos, incapaces de hacer el menor esfuerzo.
 - Supervaloración del tiempo libre.
 - Falta de valoración del trabajo bien hecho en la escuela.
 - Consideración a todos los niveles del estudio como un auténtico trabajo y no decir: cuando termine voy a trabajar.
4. Falta de conexión entre la realidad social y aprendizaje.

El fracasado es un desplazado, un fuera de la ley al que cada día le cuesta más integrarse.

El fracaso en todas las edades tiene una fuerte repercusión psicológica pero no podemos olvidar que cuanto más pequeño es el ser que sufre este fracaso el proceso de deterioro, de destrucción paulatina, va afectando al individuo hasta hacer de él un ser marginado socialmente.

La familia advierte y comprende la gravedad del fracaso. Si dispone de medios económicos tratará de efectuar un proceso de reeducación y de reinserción social. Dramático resulta para aquellas familias que detectando el problema y por no disponer de medios no pueden acceder a la reeducación de su hijo.

La escuela tiene que efectuar aquí un gran esfuerzo para que no quede un solo niño sin detectar, y a la vez poner los medios para la reinserción escolar.

La mayoría de los problemas que plantea el escolar no pertenecen a la psiquiatría ni a la defectología, sino al conocimiento del niño normal, a la pedagogía y a la estructura escolar.

El psicólogo debe predecir, para cuando esta predicción resulte desfavorable, hacerla fracasar.

5. Materias escolares.

Consideramos como elementos que pueden llevar al fracaso escolar:

- a) Excesivo nivel de exigencia teórico.
- b) La escuela no prepara para la vida.
- c) La rutina.
- d) La falta de atractivo en la exposición de las materias.
- e) Excesivos campos de programas y cambios de estudios.

- f) Programas hechos por las editoriales.
- g) Imposibilidad de aportación de los valores propios del maestro por excesivo trabajo de programación.
- h) Sentimiento que embarga a todo profesor de sentirse con la necesidad de terminar el programa.

A partir de estos elementos consideramos que sería conveniente la reestructuración de párvulos y el ciclo inicial desde estos puntos:

a) Reestructuración de párvulos y el ciclo inicial. Si bien es verdad que los programas renovados consideran que el niño debe leer en el momento en que consiga la madurez, desde el punto de vista práctico no está bien estructurado. Unas veces a causa del propio retraso madurativo del niño y cuando llega a primero de E.G.B., se encuentra con unos programas en los cuales les exige saber leer y escribir, lo cual distorsiona todo el proceso educativo durante este curso.

b) Formación de un solo ciclo de los cuatro a los ocho años, ejerciendo una labor continuada y sin ruptura en todo el proceso.

c) PI, P2 y I^o de E.G.B. iniciación a los procesos gráficos, lectores y numéricos.

d) 2^o de E.G.B. recuperación de aquellos niños con retraso y consolidación de lo adquirido para todos.

Se hace este planteamiento porque de todos es conocida la distancia que separa las programaciones y exigencias de párvulos de los niños de I^a y 2^o.

e) No hay una continuación real, por exigencias de la programación y de otros elementos entre estos dos procesos.

Aquí puede estar una de las posibles causas fundamentales del fracaso escolar.

Una noción presentada prematuramente suscita cuando poco, confusión, que después va a ser difícil reducir y resolver.

Los niños retrasados recogen las migajas de la enseñanza y algunos ni eso.

f) Aquellos niños que por las circunstancias que sean tienen que repetir, tienen la impresión de conocer lo que les vamos a dar y por lo tanto no les interesa. Esta pérdida de interés es ya un fracaso.

Estos niños se habitúan a no comprender nada, a no saber nada, a no hacer ningún esfuerzo.

Les llega la experiencia del fracaso.

Las primeras experiencias escolares para todo niño deberían constituir un éxito.

Hemos de lograr una enseñanza individual, sobre todo individual e individualizada.

Individual en el sentido de atender uno a uno a todos y cada uno de los niños, tratando de darles los mismos contenidos.

Individualizada, conociendo perfectamente al alumno y adaptando el proceso al individuo.

g) Efectuamos una enseñanza simultánea aunque continuamente se hable de enseñanza individualizada.

Cada uno de estos apartados es fundamental para el desarrollo escolar del niño aunque nos vamos a parar en lenguaje y capacidad numérica.

Leer es desentrañar unos signos gráficos y abstraer de ellos un pensamiento.

Para alcanzar estos niveles madurativos intervienen:

- El lenguaje.
- El nivel mental.
- El desarrollo psicomotor.
- Es desarrollo perceptivo.
- Factores emocionales.

Fracasar en la lectura es carecer de la llave o herramienta que le va a permitir desarrollar toda otra serie de actividades. Sin esta herramienta no logrará ningún otro dominio.

No podemos concebir una lectura con “descuento”, una lectura para los menos dotados.

Dejamos otras actividades y colocamos todo el esfuerzo educativo en lograr que el niño tenga y adquiera este elemento básico de desarrollo intelectual.

Un problema que se nos plantea es la preocupación de la escuela por la velocidad lectora haciendo dejación de la comprensión. Es fundamental que el niño comprenda y que la velocidad la adquiera de acuerdo con su propio desarrollo.

Llegamos a la redacción a través de la dicción. Es necesario potenciar al máximo la expresión oral. Sin expresión oral no hay lenguaje.

Expresarse oralmente no es decir una lección.

Capacidad numérica. El concepto se obtiene a través de la mano, es decir, de la manipulación.

Tal vez los maestros hemos perdido por exceso de programación sin sentido ese enseñar reposado y manipulador de contacto directo y afectivo con el niño.

El alumno comprende cuando es capaz de efectuar la reversibilidad, es decir, es capaz de decirlo al revés.

¡Le damos tiempo para ello!

Una cosa es comprender y otra realizar el aprendizaje.

Hemos de ir al contenido por la actividad.

6. El sistema.

Ausencia de trabajo en equipo del profesorado.

Indefinición de las funciones directivas. En un colectivo donde a veces se superan los treinta componentes, el director está avocado a realizar funciones administrativas y de mero control.

Todos los otros cargos directivos o pedagógicos al no ser remunerados o no reportar ningún otro beneficio ni son queridos ni estimados.

La orientación pedagógica es ineficaz por no decir inexistente.

Conclusiones:

- 1) Enseñanza individual e individualizada.
- 2) No enseñar para alumnos de nivel medio, es decir, para ninguno, pues este alumno no existe en la realidad.
- 3) Retroalimentar el proceso educativo.
- 4) Permitir que el niño se equivoque, pues es el único camino que tiene para avanzar.
- 5) Derecho del niño a equivocarse, ya que la investigación y el proceso científico están basados en la enseñanza que proporciona el error.
- 6) Enseñarle a que saque consecuencias de sus fallos.
- 7) Toda pregunta debe ser satisfecha. ¿Cuántas veces matamos su curiosidad?
- 8) El maestro ha de ser maestro perdiendo ese sentido magistral que se nos ha querido dar con la palabra profesor. Hemos de ser apoyo, ayuda, estímulo dinamizador.

- 9) A veces hemos establecido relaciones entre personajes que representan un papel pero hemos perdido ese contacto de persona a persona.
- 10) Reducir el número de alumnos.
- 11) Potenciar la expresión oral.
- 12) El maestro no esta fundamentalmente para transmitir conocimientos sino para suscitar el deseo de tenerlos.
- 13) Cambio de impresiones permanente entre padres y profesores.
- 14) Pensamos que estos puntos no agotan el que nuestros niños reciban una educación excesivamente teórica.
- 15) Falta de una norma clara de cómo debe pasar el niño de un ciclo a otro.
- 16) Cada colegio, cada barrio, grupo o comunidad debería tener la opción de elaborar sus propios criterios, de acuerdo siempre con la ley.

FRACASO ESCOLAR

Julián Torres Martínez

INMEMORIAL DEL REY

Consideramos el fracaso escolar desde dos puntos de vista.

- a) Desde el punto de vista ideal, como la no consecución del desarrollo de todas las capacidades y actitudes del sujeto en un proceso educativo que abarca desde los cuatro a los catorce años; teniendo en cuenta que la consecución de este ideal es contínuo camino.
- b) Desde el punto de vista pragmático, como un conjunto de múltiples causas por las cuales el educando no ha sido capaz de alcanzar unos límites impuestos por el sistema educativo que la sociedad impone para la admisión de nuevos sujetos en su seno.

Si profundizamos en ambas definiciones debemos llegar a dos conclusiones diferentes.

Por un lado y siguiendo la primera definición, si en la personalidad del alumno influyen de forma positiva todos los factores educativos, ningún escolar fracasaría. Esta es, pues la gran utopía de la educación.

Por otra parte, al hablar de "fracaso", no hacemos sino reducir el problema a un solo problema; aglutinar todos los factores de la educación, tanto agentes como pasivos, en un singular, también utópico.

Desde luego, haríamos este trabajo prolijo y excesivamente teorizante de seguir por esta línea de pensamiento; pero con ello, queremos dejar sentada la reflexión de que el tema que nos ocupa no es algo sencillo susceptible de una reducción ni de pensamiento ni de causas, que tiene una doble vertiente personal y social y que por ambas partes es complejo.

Así pues, vamos a referirnos a nuestro centro y a deslindar las causas que producen los fracasos escolares en el mismo.

CAUSAS DEL FRACASO ESCOLAR

Desde el punto de vista estructural este Colegio se encuentra ubicado en un barrio cuya población corresponde a una clase media, sin grandes proble-

mas económicos y con un nivel cultural medio en donde predomina el obrero especializado.

El equipamiento de que está dotado es bastante deficiente. Sus instalaciones se reducen al aula, mesas y sillas, por lo que sus condiciones materiales para la práctica de la enseñanza soportan una serie de carencias.

Por otra parte en lo que se refiere a sistema de enseñanza, vemos que todo sistema educativo es un subsistema de otro más amplio de servicios sociales, cuya finalidad debe ser la de satisfacer la demanda del sistema productivo, al servicio de los fines de la economía nacional.

Por educación entendemos aquí, los planes y programas de estudio.

Pues bien, los programas en la E.G.B. están dictados en función del B.U.P. y estos a su vez en función de la Universidad.

Quizá el rechazo que muchos alumnos experimentan hacia la F.P. sea lógico, si se tiene en cuenta que la E.G.B. está basada en unos programas y contenidos que, implícitamente, rechazan e incluso desprecian el trabajo manual.

El alumno así formado difícilmente aceptará la F.P. Sólo el B.U.P le ofrecerá el academismo al cual está acostumbrado y que además le dará prestigio social. El alumno que no llegue a una enseñanza superior habrá sufrido en sus carnes una preparación que no estaba pensada para él.

En este sentido la educación de éste colegio tiende a reproducirse en un modelo cerrado, ajeno al circundante, con un carácter marcadamente académico. De esta manera sirve también a los fines que la mayoría de los padres demandan para sus hijos.

Las directrices didácticas, homologando contenidos o aspectos formativos sin tener en cuenta la personalidad profunda y cambiante de los alumnos; la poca flexibilidad a la hora de aprovechar la capacidad y sobre todo las tendencias conservadoras y vocacionales de los profesores; incluso los vacíos organizativos que se producen por la compleja e indefinida legislación que no precisa la normativa vigente, son causas con otras que podríamos enumerar que se escapan a nuestras posibilidades de solución; pero que no está de más el denunciarlas en cuenta a la hora de valorar el trabajo que nos ocupa.

En cuanto a las causas de orden personal, las contemplaremos bajo dos aspectos: uno desde el punto de vista individual y otro desde el punto de vista social.

Basándonos en los resultados obtenidos por los alumnos de nuestro centro, sólo un 22,3 por 100 del alumnado de segunda etapa no alcanzó la calificación global positiva en el pasado curso 1983-84; porcentaje este que disminuye si tomamos en cuenta la totalidad de los ciclos, ya que los resultados obtenidos en los ciclos inicial y medio tienen unos porcentajes del 5,4 % y el 14,4 % respectivamente.

Haciendo un somero análisis de los datos anteriormente expuestos se apre-

Ayuntamiento de Madrid

cia claramente como los porcentajes de progreso insuficiente van aumentando del primero al último ciclo con una cadencia de, aproximadamente, un 9 %, lo que supone una diferencia, entre el primero y el último de un 18 %.

Esto nos lleva a una primera conclusión y es la de que progresivamente y, según va ascendiendo el niño en los niveles escolares, el porcentaje con insuficiente rendimiento va aumentando.

La enseñanza se encuentra actualmente en un periodo transitorio pedagógicamente hablando. Constantemente experimentando nuevas técnicas pedagógicas, así como reformas de enseñanza.

Este periodo transitorio lo sufre la escuela, y por tanto el educando. Un ejemplo clásico es el escalón existente entre el ciclo medio y el superior, que se encuentra el primero bajo el prisma de un nuevo sistema y el segundo en el sistema antiguo.

Otra consecuencia que podemos apreciar de los porcentajes obtenidos es que se encuentran muy por debajo de la media nacional. Quizá sea por dos causas: Primera, el colectivo de alumnos que se encuentran en un desenvolvimiento cultural continuo aportado por la familia, segundo por la profesionalidad de los educadores.

En una encuesta realizada entre el profesorado del centro, para ver las causas que más influyen en el deficiente progreso de los alumnos de los cuales son tutores, se aprecia los siguiente: El factor predominante es el familiar, siguiéndole en importancia los de capacidad intelectual, ambientales y sociales.

Cualquier otro de los factores que influyen en el proceso educativo, inciden más en el concepto "Calidad de enseñanza" que en el de "Fracaso escolar", pudiéndose considerar entre otros: Ratio, participación de los distintos estamentos de la comunidad educativa, profesores, material didáctico, instalaciones, etc.

Este sería pues, el momento de proponer soluciones.

Consideramos como principal la "prevención": detectando lo antes posible los factores individuales, tanto personales como de aceptación que inciden en la falta de aprendizaje.

El segundo paso sería dotarse de los medios necesarios que posibiliten la corrección de esas deficiencias.

Sin embargo la escuela se encuentra con graves dificultades a la hora de dar soluciones, que deberían pasar por una participación del personal correspondiente que colaborase con su especialización en la ayuda al profesor para subsanar posibles deficiencias.

Madrid, febrero de 1985.

METODOLOGIA DE LOS CENTROS DE INTERES Y FRACASO ESCOLAR

CENTRO VILLALAR

Plantearse hoy el hecho del fracaso escolar en el barrio de Moratalaz, es plantearse el fracaso escolar a nivel de todo Madrid, y en general la problemática de un sistema de enseñanza en una sociedad urbana de un país capitalista en los umbrales de la revolución tecnológica.

Hablamos de sistema de enseñanza, y no de educación, porque hoy, cuando se discute el problema del fracaso escolar, sólo se tiene en cuenta esa parcela en la que los conocimientos lo son todo. Se evalúa el grado de aprendizaje, de instrumentos que ha alcanzado el alumno, se valora exclusivamente el logro obtenido por el individuo en la superación del programa oficial, del programa que da acceso al B.U.P.

Todo el proceso de maduración psicosocial del individuo, de su inserción en la sociedad que le rodea, de comprensión, la medida de sus posibilidades, del mundo que le toca vivir, queda fuera en la mayoría de los casos del currículo escolar.

El niño al entrar en la escuela se enfrenta a un mundo teórico productivo de unos programas que le alejan de su entorno, de su cotidianidad, se encuentra ante un mundo artificial que le fuerza a aprender unas cosas que no sabe para que le servirán. En la mayoría de los casos no le servirán para nada. Sujeto a una metodología donde la creatividad es lo prohibido y la rutina disciplina común.

La familia, problematizada por la realidad de la vida cotidiana, deja en manos de la escuela la mayor parte del proceso educativo, en el mejor de los casos su preocupación se centra fundamentalmente en las notas, sus angustias estarán en función de los resultados finales.

La sociedad española, con un sistema de valores todavía andando en la supervaloración del trabajo intelectual, muy por encima del trabajo manual.

El mundo laboral sumergido en una profunda crisis que hace imposible el acceso de los jóvenes a su primer trabajo, y tantos etc.

Todo este conjunto de factores influyen en el fenómeno que se ha dado en llamar fracaso escolar y que no sabemos si su nombre sería fracaso de la sociedad, del sistema escolar.

Ayuntamiento de Madrid

A continuación exponemos los resultados de una discusión sobre el tema, llevada a cabo en un grupo de pregraduado a donde los jóvenes vierten su opinión acerca de la escuela.

1. Marcan como principio del fracaso el Ciclo Medio.

Señalan como motivos:

- Diversidad de profesores que trae consigo muchos deberes y demasiadas exigencias.
- Fuerte cambio que se produce en el paso a 4º E.G.B.
- No haber alcanzado unos niveles mínimos anteriores.

2. Causas del fracaso.

2.1. Actitudes del profesorado.

2.1.1. Discriminación entre “buenos” y “malos”.

- Se sienten considerados como un estorbo.
- Recibido el primer cero, se sienten predestinados a éste y, al final, se habitúan a ello, dejando de afectarles y les llega a suponer, incluso, un alivio.
- Sus propios compañeros también los discriminan, actitud que es apoyada por la ridiculización de algunos profesores.

2.1.2. Su falta de interés y comprensión para con ellos, ya que algunos profesores muestran una actitud de “ir a suspender”, más que a intentar enseñarles.

2.1.3. Todos manifiestan haber recibido castigos físicos.

2.2. Actitudes de los padres.

- En la mayoría de los casos existe un desinterés parcial o total de los padres.
- Algunas justifican este desinterés en el bajo nivel cultural de éstos.

2.3. El elevado número de alumnos por clase.

2.4. Las notas.

- Sienten un absoluto rechazo ante ellos, puesto que suponen el único dato que, en cuanto a su rendimiento escolar, van a conocer sus padres y sus nuevos profesores.

Ayuntamiento de Madrid

2.5. Ellos mismos:

- No descartan su “culpabilidad parcial” ante su fracaso. Entre otras cosas, se han dejado influir por otros compañeros, que le han inducido a faltar a clase.

3. Reacciones. Dar la lata, apatía ante la clase, venganzas contra los profesores, etc.

4. Ante la alternativa de formación de grupos con alumnos de más bajo nivel, las opiniones son diversas, los que, dentro de este grupo tenían un nivel más alto, la consideraron positiva; los que tenían un nivel más bajo, no notaron cambios apreciables.

CENTROS DE INTERES Y PARTICIPACION

Dentro de las inmensas limitaciones, con las que nos encontramos, limitaciones que todos podéis conocer y que desde luego no nos permiten el desarrollo de una programación integral, donde el joven tendría una auténtica recuperación psico-social, además de escolar e incluso la apertura del campo laboral. Intentamos a través de una metodología activa basada en el trabajo con Centros de Interés y la globalización en ellos de todas las áreas, lograr los siguientes **OBJETIVOS**:

- Interesar a los jóvenes por la participación en el proceso de su propio aprendizaje.
- Lograr que descubran la necesidad del aprendizaje de unos instrumentos mínimos que le sirven para interpretar mejor el mundo que le rodea.
- Integrar a los alumnos en su propio entorno de una manera socialmente activa.
- Conseguir que se comprendan los fenómenos socio-económicos y culturales que conforman el mundo actual.
- Acostumbrarles al diálogo y a la aceptación de opiniones diferentes.

METODOLOGIA

Para la consecución de estos objetivos, que aunque enunciados de una forma muy general se concretan en la valoración no sólo de aptitudes, sino también de actitudes, nos apoyamos en el trabajo a través de los Centros de Interés.

CENTROS DE INTERES

Consideramos el centro de interés como un núcleo alrededor del cual se irán integrando los diversos componentes que forman los objetivos evaluables:

Ayuntamiento de Madrid

Formación y consolidación en el grupo, aportaciones personales, diálogo, método de investigación, capacidad de análisis y síntesis, capacidad crítica, conocimientos e instrumentos.

El centro de interés debe girar en torno a un tema cercano a la mayoría de los alumnos, que les implique directamente y por tanto que no sólo sirva como un conocimiento teórico y fuera de ellos, sino para que les produzca un cierto cambio de actitud.

PASOS METODOLOGICOS

Los Centros de Interés se eligen con la participación de toda la clase, a partir de sus preocupaciones más cercanas. Después de una primera aproximación en la que se vierten opiniones sobre el tema se pasa a una labor de investigación apoyada en la información que se pueda conseguir bien por los medios de difusión, libros de consulta, visitas y observación directa, según el tema.

Aquí entra en función la labor del profesor, que intentando no asumir el papel de sabelotodo que la sociedad le ha impuesto, prepara pautas de trabajo, introduce la temática por áreas que considera necesarias para una mejor comprensión del Centro de Interés elegido, y en general intenta ir cubriendo aquellas lagunas que un deficiente aprendizaje ha ido creando en los alumnos.

Una vez recogida la información necesaria se elabora un trabajo que recoja desde las preocupaciones que el tema suscitó, hasta las preguntas u opiniones que a manera de hipótesis fueron surgiendo durante las discusiones, así como las conclusiones a las que se haya podido llegar. Unido a esto se van elaborando fichas de los temas instrumentales que se hayan estudiado, al final del proceso formarán un conjunto a manera de libro de consulta que habrá elaborado el propio alumno.

EVALUACION

El proceso evaluatorio también está basado en la participación activa de todos los componentes del grupo de trabajo.

Cada individuo prepara una autoevaluación y una evaluación del grupo y del profesor al concluir cada tema. En esta información se intenta recoger todas las posibilidades medibles de los objetivos.

UNA INTERVENCION ANTE EL FRACASO ESCOLAR

C.M. PSICOLOGIA INFANTIL
JUNTA MUNICIPAL MORATALAZ-VICALVARO

¿COMO PALIAR EL RECHAZO DE UN PORCENTAJE ELEVADO DE CHICOS HACIA EL PROCESO DE ACULTURACION?

Somos conscientes de que en la E.G.B. no se puede perder de vista la necesidad de que los alumnos adquieran una serie de conocimientos sistemáticos en las diversas áreas de que forme parte el programa.

También valoramos como positivo, el hecho de que el alumno se acostumbre a un trabajo (cotidiano) que le permite sentirse agente de su aprendizaje.

Sin embargo, todos padecemos una realidad y es que, cada vez es mayor el tanto por ciento de chavales desinteresados (no digo fracasados) por el aprendizaje, por la cultura de su medio social.

Esto nos ha llevado a compartir la teoría de que la escuela no es el único ni el mejor medio de aprendizaje. "La escuela, podrá cada vez menos pretender asumir ella sola las funciones educativas de la sociedad (1)".

No podemos hacer una separación radical entre instituciones educativas e instituciones no educativas, pues desperdiciaríamos, valiosas situaciones educativas que la vida, el trabajo y el propio ambiente nos ofrecen permanentemente.

También suscribimos que todo trabajo de la inteligencia descansa en un interés y aquí radica el pasaje de una concepción estática a una dinámica en la que el sujeto interviene.

Está comprobado que el educando no se responsabiliza apoyado en situaciones artificiales, sino que más bien, la responsabilidad es fruto del compromiso con la realidad. Quedando avalada así la teoría de aprendizaje como interacción, educando-educador-mundo circundante.

Con esta concepción educativa, hemos trabajado en grupos de chicos que manifestaban gran desinterés escolar y una imagen personal desvalorizada.

(1) E. Faure y otros. "Aprender a ser".
Ayuntamiento de Madrid

Dicho trabajo, nos ha subrayado la importancia de globalizar el aprendizaje en torno a unidades didácticas que respondan a sus intereses, aprovechando las oportunidades que el medio y la comunidad nos ofrece: coyuntura electoral, exposición pública, suceso de importante relieve, etc.

Dichas unidades nos pusieron de manifiesto:

- a) Una mayor motivación del alumno, ya que el desarrollo de la "Unidad", no acontece en exclusividad dentro de clase, rompiendo así con la monotonía de la enseñanza del aula.
- b) Un mayor acercamiento a un determinado hecho tal como se presenta en la realidad y no sólo a través del libro de texto, etc.
- c) Hemos observado el interés que los alumnos ponen en los temas, en los que tienen que descubrir o investigar para llegar a conocer unas conclusiones.

Creemos, que este tipo de trabajo globalizado propicia la enseñanza activa tan necesaria para el desarrollo integral del alumno, ya que logra entre otros, los siguientes aspectos:

1. Análisis de hechos objetivos que suceden en su entorno.
2. Discusiones entre los alumnos del grupo tras la búsqueda de las respuestas a los problemas planteados.
3. Favorece la aparición de iniciativas al tratar de resolver las cuestiones planteadas.
4. Capacidad de síntesis.

Simultáneamente se favorece:

- El trabajo en equipo con los diversos compañeros.
- Una mejor comprensión de las necesidades y recursos que el medio le ofrece.
- Una capacidad de crítica ante el medio, los otros y sí mismo.
- El aprendizaje de diversas técnicas para la solución de los distintos problemas que presentan las unidades.

El grupo de trabajo con quienes tenemos esta experiencia de unidades didácticas globalizadas, está constituido por chavales de Séptimo y Octavo, todos ellos tienen en común un desinterés y falta de motivación hacia la escuela, en definitiva un sentimiento de fracaso escolar.

PLANTEAMIENTO GENERAL DEL TRABAJO

Las elecciones generales del 82, propiciaron que éste fuera un tema de interés en el grupo, puesto que todos los medios de comunicación nos bombardeaban constantemente, con informaciones. El grupo de chavales preguntaba y hablaba de las elecciones, ¿Quién ganaría? ¿Cuándo iban a ser? Por lo que consideramos entre todos, elaborar un trabajo sistemático y completo acerca de las elecciones generales.

El trabajo consistió primero en recoger y luego medir todo tipo de anuncio que cualquier partido o coalición ofreciera en todos los periódicos diarios de Madrid, durante todo el período preelectoral.

Una vez finalizada la campaña electoral y teniendo en cuenta que el último día es de "reflexión" y ningún periódico podía ofrecer anuncios de ningún partido, hicimos el recuento general de:

- a) Número de cm^2 de publicidad de cada uno de los partidos políticos en los diversos periódicos diarios de la capital.
- b) Número de cm^2 de publicidad en cada uno de los periódicos diarios por partido político.
- c) Prototipos de los anuncios que cada partido habían ofrecido a lo largo de la campaña electoral.
- d) Tipos de consignas ofertadas por los diversos partidos en dichos medios; tanto la más o menos general como los auxiliares.
- e) Tipo de letra utilizada en cada medio informativo por su tamaño.

Comparación de los datos obtenidos por el recuento anteriormente citado y el resultado de las elecciones en Madrid y el resto de España; para comparar si el número de cm^2 de anuncios de los diversos periódicos diarios de Madrid, se correspondía con el número de votos obtenidos por dichos partidos políticos.

Exposición del trabajo a base de murales en los que se podían apreciar:

- a) Resultado final de las elecciones, tanto en Madrid como en España.
- b) Murales por partidos en los que mostrábamos:
 1. Fotografía de los líderes y símbolo o escudo de cada partido que hubiera obtenido representación parlamentaria.
 2. Prototipo de los diversos anuncios exhibidos en los periódicos.
 3. Lemas con que se anunciaban.
 4. Tipos de letras.

5. Gráficos del número de anuncios de los diversos días de la campaña electoral.

- c) Murales de los diversos periódicos a través de los días de la campaña electoral y porcentaje de anuncios que cada uno de los partidos tenía en los diversos periódicos.
- d) Murales de los partidos sin representación parlamentaria con seis símbolos, escudos y lemas más importantes.

Todo este trabajo íntegro, está recogido en un reportaje de diapositivas.

OBJETIVOS A CONSEGUIR

a) Como venimos incidiendo a lo largo de la presente ponencia tratar de lograr que los chavales se motivaran e interesaran, sobre un tema que entonces nos bombardeaba sistemáticamente, a través de los medios informativos. Éramos conscientes, de que cualquier centro de interés que los motivara, podría seguirnos como punto de arranque para lograr superar esa sensación de fracasados que les invadían a casi todos ellos.

b) Crearles un sentido de responsabilidad necesario para emprender cualquier tarea educativa, y que en nuestro caso lo hicimos con la necesidad de comprar diariamente cada uno un periódico distinto.

c) Centrarse con interés en un determinado tema sin temor al ridículo.

e) Gratificación de los chavales ante un trabajo finalizado y donde se plasman unos resultados protagonizados por ellos mismos.

f) Acostumbrarse a trabajar en equipo, pues cada día que teníamos contacto, hacíamos balance de los datos recogidos en los diversos días de campaña electoral, comprobando el trabajo realizado unos con otros, y comentando los diversos tipos de anuncios y el número de ellos. Ese tipo de trabajo en equipo fue decreciendo a medida que la recogida de datos y los diversos análisis expuestos en el planteamiento, se iban complicando. Es curioso resaltar el interés y amor propio que demostraban, en ambas ocasiones, ante las dificultades que los diversos análisis sobre la campaña electoral nos ofrecía. No olvidemos, que según tendremos ocasión de ver en las diapositivas, tuvieron, solamente que hacer recuento de los datos, sino diversos tipos de representaciones gráficas, elaboración de murales, sistematizados, conclusiones sobre los diversos murales, etc. Y todos estos trabajos en muchas ocasiones, los tenían que hacer en equipo.

g) Tratar de que aprendieran, practicaran y profundizaran sobre algunos conceptos teóricos, imprescindibles para la elaboración del trabajo, y que no los vieran asepticamente, sino que las percibieran como una necesidad práctica inmediata y evidente, pues sin el concepto teórico inicial, no podrían continuar el trabajo.

h) Sentir que el trabajo realizado era importante, sistemático y que tendría un resultado plausible y constatable. En esto insistimos mucho a lo largo de toda la experiencia.

EDUCACION COMPESATORIA EN MORATALAZ

Ma Pilar del Pino

CENTRO CULTURAL MORATALAZ

En el Centro Cultural tenemos una problemática planteada bastante fuerte y son los niños que nos llegan rebotados de la E.G.B., a los que no estamos dando la solución adecuada por carecer de personal como de medios para ello.

Nosotros estamos preparados para dar una formación de carácter teórico a las personas que en su momento no pudieron recibirla, pero estos niños ya han rechazado en otros colegios dicha formación y suelen experimentar el mismo rechazo con nosotros.

Exponiéndole un día el tema a la Sra. Concejala me invitó a que elaborara esta Ponencia para las entidades interesadas en el tema educativo de este barrio, supuesto que es un problema que nos atañe a todos.

Este problema, en verdad, nos duele mucho porque lo estamos tocando de cerca y nos sentimos incapaces de resolverlo, sólo estamos poniendo "un parche" provisional, con el agravante de que además de no resolver nada, nos estamos desgastando inútilmente e incluso perdiendo la fe en una posible solución que podría ser la Educación Compensatoria.

La Educación Compensatoria, como indica el término, compensa de alguna manera las desventajas que el niño ha sufrido a lo largo de la E.G.B. y que son las causas de su fracaso escolar. Podríamos enunciar las más relevantes:

- a) De carácter pedagógico: Ausencia de Educación Preescolar o pérdida de curso por cambios de domicilio familiar (migraciones, etc).
- b) Problemas laborales de los padres o problemas de vivienda, etc.
- c) Problemas psicobiológicos. Estos chicos están más desarrollados que sus compañeros porque han repetido curso con lo cual aparece una cadena de factores negativos como pretensión de liderazgo, agresividad, arrogancia ante el profesorado, indisciplina y un absentismo escolar muy acusado.

Económicamente son niños que siempre proceden de las clases más desfavorecidas socioeconómicamente y adoptan una actitud de desden o verdadero rechazo a la escuela convencional, frustrados y desanimados por la escasa ayu-

da que pueden recibir, desde la óptica de sus intereses adolescentes, en sus expectativas de empleo, etc.

Este colectivo de alumnos conforma un grupo sumamente diferenciado que requiere un tratamiento especial puesto que todas estas desventajas inciden desfavorablemente en la formación y desarrollo integral del muchacho, disminuyendo su capacidad cognoscitiva y por consiguiente su curiosidad intelectual.

Con el fin de superar estas deficiencias se han elaborado programas educativos acomodados a los sujetos que se encuentran en estas circunstancias. Han recibido diferentes críticas puesto que no parece que su éxito haya sido total y además se ha señalado insistentemente que la Educación Compensatoria ha desviado la atención del problema de fondo que sería la reforma del sistema educativo, si no el único sí el principal causante de estos fracasos.

Estamos bastante de acuerdo con este último punto, nos encontramos en una situación concreta a lo que hay que intentar dar también una solución urgente y concreta. ¿Qué podemos y debemos hacer con estos niños? Pienso que aun con todas sus deficiencias, la E. Compensatoria enfocada de la mejor manera posible sería la solución más idónea actualmente.

A través del Ayuntamiento deberíamos lograr de los Departamentos responsables en el tema que el barrio dispusiera de unos locales apropiados para la instalación de talleres y con un personal técnico especializado, condición esta última totalmente necesaria. Personal elegido con sumo cuidado —hay mucha gente en paro y muy idónea—, personas estimulantes que conecten con los alumnos afectivamente. No olvidemos que una de las principales carencias de los mismos es de índole emocional.

Dichos talleres serían de tipo múltiple según la demanda y los medios disponibles: manuales, mecánicos, cibernéticos, artísticos, de expresión, de teatro, etc., etc. A través de estos talleres el niño madura, porque participa y se siente útil, recobra la fe en sí mismo que, sin duda, ha perdido después de repetidos fracasos en la E.G.B.

Existe una programación de dichos talleres dividida en tres bloques que puede servir como referencia:

- A) Bloque de promoción académica.
- B) Bloque de promoción profesional.
- C) Bloque de promoción socio-cultural y artística.

En el bloque A, Promoción académica, se pretende que el niño adquiera unos conocimientos mínimos de comprensión y valoración del mundo. Sin perder de vista que la tarea debe ser activa deben ofrecerse unos modelos y unos métodos para que el niño sea capaz de descubrir por sí mismo cualquier aspecto. Actualmente disponemos de diversos Programas de Contenido y Objetivos mínimos adaptados a este sistema que serían sumamente idóneos.

En el bloque B, Promoción Profesional, se organizan cursos de Secretariado, Cerámica, Delineación, Peluquería, Corte, Electrónica, Electricidad, Reparaciones mecánicas, etc., etc. Pudiéndose adaptar los diferentes cursos a las necesidades y demanda de la población del barrio. Todos estos cursos podrían ser cuantificables a la hora de expedir el título de Graduado puesto que los mismos han contribuido a la maduración del alumno.

En el bloque C, Promoción socio-cultural y artística, tiene por objeto el ajuste del individuo a los núcleos sociales en los que está integrado: teatro, música, rondalla, cine, seminarios de socorrismo, sexualidad, droga, ecologismo, etc., etc.

Todo esto organizado adecuadamente y con un personal especializado, podría ayudar a resolver este problema tan doloroso que Moratalaz, al igual que otros barrios desfavorecidos tiene planteado. Pensamos que los Ayuntamientos están suficientemente dotados para este menester y, además, pensamos que es el momento oportuno debido al enorme interés que el Ministerio de Educación se está tomando por el tema.

ACTUACION DEL ORIENTADOR ESCOLAR EN EL DESARROLLO DE UN PROGRAMA DE ORIENTACION VOCACIONAL EN E.G.B.

SERVICIO DE ORIENTACION ESCOLAR M.E.C.

Conviene precisar antes de nada cómo concebimos la práctica de la Orientación Vocacional dentro del marco educativo y en concreto dentro de la Educación Básica.

Partimos del hecho de que asistimos a una realidad social y económica en constante cambio, en la que las estructuras se modifican continuamente por la creación de nuevas profesiones, especializaciones y campos de trabajo. Orientar en este contexto no puede limitarse a una práctica puntual de ayuda más o menos técnica, de diagnóstico, información, predicción y consejo, prestada a los alumnos para que puedan decidir su elección con respecto a un determinado trabajo en un momento dado. Orientar, sería sobre todo facilitar al alumno la adquisición de capacidades de adaptación a situaciones nuevas; propiciar en él el desarrollo de recursos personales de cara a la elección. Lo que denominamos una Orientación Formativa, movilizadora, promotora de cambio, de motivaciones nuevas, de actitudes, de expectativas de habilidades.

Otro punto a tener en cuenta es el cambio que se está operando en nuestros días en cuanto a la consideración del trabajo como principal marco de comportamiento humano, a través del cual el hombre puede realizar los valores que se plantea: seguridad, independencia, prestigio, afecto, aceptación social, etc. . . Sin embargo, ante la crisis laboral que padecemos, hay que subrayar cómo, para muchas personas, el trabajo no es ni puede ser medio adecuado de realización personal; las condiciones de subempleo, eventualidad, desempleo, trabajos excesivamente mecánicos e iterativos, son ejemplo de ello. Son éstas, unas condiciones laborales que están teniendo repercusión en toda la población y que nos hace fijar la atención sobre el valor de los distintos papeles que el hombre puede ejercer en la vida, en cuanto en ellos tenemos las salidas y posibilidades de ejercitar aptitudes e intereses, para la realización de valores y también como medio de reinserción al mundo del trabajo.

Observamos cómo muchos jóvenes están aplicando las habilidades artísticas, deportivas, de animación social en un trabajo remunerado y satisfactorio.

Como consecuencia de lo dicho, el contenido de la Orientación Vocacional amplía su campo a todas las actividades de la vida del hombre entre las que se encuentra la actividad profesional.

PAPEL DE LA ESCUELA EN LA ORIENTACION VOCACIONAL

Entendida así, la Orientación Vocacional supone un proceso que no puede ser asumido por una sola persona, sino que constituye un proyecto colectivo en el que están implicados todos los educadores del alumno, incluidos los padres, y durante un periodo concreto de la escolaridad. En el conjunto de profesores, tiene un papel destacado el profesor-tutor, que asumirá la labor de coordinación de las actividades del programa. Dentro de este esquema el orientador escolar tendría las siguientes funciones:

Colaborar con el equipo en la definición de los objetivos específicos del programa.

Seleccionar y facilitar los recursos que se necesiten; recursos de tipo personal, organizativo e instrumental.

Y por último evaluar el programa junto con el resto de profesores.

OBJETIVO GENERAL DE LA ORIENTACION VOCACIONAL

Este proyecto tendría un objetivo común: Desarrollar en los alumnos "la madurez en cuanto a la elección". Concepto que podríamos explicitar en los puntos siguientes:

- Capacidad para fijar los propios objetivos.
- Autoconocimiento y autoestima.
- Capacidad de elección y decisión.
- Adecuadas actitudes y habilidades sociales.
- Conocer y saber los medios de información laboral.
- Tener experiencia preprofesional.

PRINCIPIOS SOBRE LOS QUE SE BASA EL DESARROLLO DEL PROGRAMA

Una vez fijados los objetivos generales, debemos plantearnos cómo podemos llegar a hacerlos efectivos, es decir, cómo garantizar que la acción orientadora sea, tal como apuntábamos al principio, una acción realmente formativa.

A este respecto, señalamos los principios que consideramos deben tenerse en cuenta en la aplicación de este modelo de Orientación Vocacional.

1. La continuidad

Este es uno de los conceptos claves de la Orientación y de toda acción educativa. La Orientación se concibe así, como una sucesión programada de

Ayuntamiento de Madrid

actividades basadas en las necesidades evolutivas de los alumnos durante un periodo suficiente de tiempo. Es obvio que una continuidad de este tipo requiere un plan de estudios cuidadosamente elaborado y centrado fundamentalmente en la formación general de los alumnos.

2. Su no directividad

El alumno debe desempeñar un papel activo en el desarrollo de las actividades del programa. La función del orientador sería la de seleccionar situaciones que permitan al alumno realizar experiencias de aprendizaje con respecto a su conducta actual y futura. También la de proporcionar apoyo personal y refuerzo para que estos procesos puedan llevarse a cabo. Este principio para ser coherente debe estar presente en el quehacer educativo global del equipo, en el estilo de enseñanza que se desarrolle y en la forma de establecer las relaciones personales en el aula, pues es claro que en un ambiente de incomunicación o en que rige como valor supremo el principio de autoridad, es imposible conseguir avances en autodeterminación y autoconfianza.

3. Consideración integral de la persona

El programa debe considerar y reforzar todos los aspectos del alumno que están implicados en los procesos de la toma de decisión, no sólo los propios del dominio cognoscitivo, aspectos como los apuntados de autoestima, autocontrol, campo de intereses, expectativas y esperanzas de éxito, perseverancia en el trabajo, etc., aspectos del área afectiva en los que se basa en definitiva las razones y la forma de decisión.

4. Planteado en el aquí y ahora

Las actividades que el programa propone, buscan sobre todo posibilitar el que los alumnos confronten sus experiencias y tareas cotidianas de dentro de la escuela con las de fuera, como primer paso en orden a conseguir actitudes y recursos válidos ante la elección, no la elección en sí. De ahí que debamos evitar el plantear estas actividades únicamente referidas a un futuro más o menos remoto.

5. Integrado en el curriculum

La relación entre enseñanza y vida, es decir entre enseñanza y las actividades que puede desarrollar una persona debería ser introducida en todas las materias de los últimos cursos de básica, ello les conferiría un carácter realmente significativo y motivador. Esta relación puede establecerse de forma muy diversa:

Por un lado a través de las distintas materias se puede proponer el aprendizaje de habilidades, conocimientos y actitudes que pueden ser referidas a actividades profesionales y no profesionales determinadas.

El conocimiento de las profesiones y actividades puede introducirse en la programación de las distintas áreas, así, dentro del área de Lengua podemos sistematizar las profesiones relativas al mundo de las letras, escritores, traduc-

Ayuntamiento de Madrid

tores, editoriales, librerías, artes gráficas; por poner un ejemplo que puede servir al resto de las áreas.

El desarrollo del curriculum puede darnos la posibilidad de vivenciar algunas profesiones; hacer de periodista cuando se estudia el barrio, de meteorólogo cuando se estudian los climas, de traductor, locutor, etc.

La introducción de los talleres profesionales en la escuela, vinculados a las distintas áreas del curriculum, constituye un medio importante para conseguir esta experiencia y práctica profesional que apuntábamos dentro de los objetivos. Los talleres sirven también para establecer el vínculo entre las actividades teóricas con la práctica profesional y otras actividades de la vida real. Por otro lado, son en el ciclo superior, un modo de compensar en muchos alumnos las dificultades y desfases que presentan en materias eminentemente teóricas.

Posibles talleres serían: El taller de Información, ligado a las áreas de Lengua y Plástica, taller sanitario, de expresión, construcción de juguetes y material educativo, etc. . .

DESARROLLO DEL PROGRAMA

El desarrollo del programa supone la especificación del objetivo general que planteábamos en términos de madurez ante la elección en una serie de objetivos específicos formulados en términos operativos para cada uno de los cuales se propone una serie de actividades concretas.

El conjunto de objetivos se refiere a dos grandes apartados, que responden al esquema clásico de factores personales, por un lado y factores ambientales por otro, en este grupo se incluyen todo lo relativo al sistema educativo y niveles de estudio y al conocimiento de las actividades y mundo laboral.

Dentro de los factores personales se especifica:

- Capacidad de plantear objetivos.
- Centrados en las actividades escolares.
- Objetivos de tipo personal.
- Objetivos que suponen una proyección más hacia el futuro.
- Autoconocimiento, en cuanto a
 - Aptitudes.
 - Intereses.
 - Ocupación del tiempo.
 - Personalidad.

Ayuntamiento de Madrid

- Autoconcepto.
- Desarrollo de la capacidad de elección.
 - Situaciones que pueden utilizarse para ejercitar la capacidad de elección.
- Autonomía.
- Desarrollo de actitudes y habilidades sociales.
 - Capacidad de escucha.
 - Comunicación.
 - Cooperación.

Y dentro de los factores ambientales:

- Conocimiento del sistema educativo y otras alternativas de aprendizaje y perfeccionamiento profesional.
- Clasificación de las actividades y profesiones.
- Análisis de las profesiones, manejo de profesiogramas y elaboración de los mismos, de monografías y biografías profesionales.
- Demanda profesional, situación actual y evolución futura.
- Relación del curriculum con el mundo del trabajo:
 - Diseño de talleres.
 - Visitas a lugares de trabajo.
 - Trabajos escolares relacionados con el mundo laboral.
- Relación del ambiente familiar con el programa.
 - Continuidad del programa en el ambiente familiar.

METODOLOGIA

La metodología aplicada en este programa incluye un conjunto de procedimientos que suelen ser comunes a todos los programas de Orientación Vocacional, tales como:

- Formas distintas de información profesional; charlas, manejo de documentación, paneles, etc.
- Entrevistas individuales.

- Cumplimentación de escalas de intereses y personalidad.
- Lectura y análisis de textos.

Teniendo siempre presente los principios de participación activa de los alumnos y de continuidad.

Pero sobre todo se hace hincapié en las actividades y ejercicios centrados en la interacción del grupo-clase, para aprovechar las posibilidades que los otros aportan en el proceso de conocimiento, desarrollo y refuerzo personal, lo que comunmente se denominan ejercicios de dinámica de grupos. Estos ejercicios cuidadosamente elegidos y adaptados a las condiciones particulares de cada clase, constituyen situaciones educativas muy valiosas también para adquirir y desarrollar las actitudes y habilidades grupales.

CONSIDERACIONES FINALES

Este es un diseño teórico, elaborado a partir de nuestra experiencia y de experiencias y trabajos que para nosotros son relevantes. Diseño que hemos ofrecido en este curso a centros distintos de Madrid y que ha sido aplicado parcialmente, con resultados que consideramos positivos. Sigue siendo por tanto un proyecto que proponemos como alternativa válida a los orientadores y educadores que se sientan identificados con el estilo de orientación que plantea.

Madrid, 3 de Mayo de 1984

EXPERIENCIA EN PRACTICA PSICOMOTRIZ EN EL COLEGIO S. DE VICUÑA

*Pilar Fernandez
Anselmo Cocho*

Vamos a exponer lo más brevemente posible la experiencia que se está realizando con alumnos del colegio Sainz de Vicuña del distrito de Moratalaz en Madrid.

Se trata de una clase de "reeducación psicomotriz", que se imparte dos veces en semana, con un tiempo de duración de 45 minutos por sesión.

Las sesiones tienen lugar bien en el gimnasio del colegio o en la sala de judo, según se crea conveniente.

El material que se utiliza son: aros de distintos colores y tamaños, tacos de madera, bancos suecos, colchonetas, tizas de colores, papel, espalderas, potros, etc.

La clase es llevada por dos psicólogos, donde uno actúa como psicomotricista mientras que el otro observa el desarrollo de la sesión para su análisis posterior.

LA REEDUCACION PSICOMOTRIZ

La reeducación psicomotriz no se fija sólo en el plano motor despersonalizado de la función motora, muy al contrario, trata al niño como un ser global, con componentes afectivos, motores y cognitivos.

El reeducador trabaja sobre la dimensión niño-alumno, pone al niño en una situación de recibir mejor las adquisiciones escolares, justo lo contrario que en la terapia psicomotriz que veremos más adelante, la cual no tiene ningún contenido pedagógico y por tanto no es realizable en una escuela.

La reeducación se encuentra entre la educación y la terapia psicomotriz que explicamos más adelante; para comprender mejor esto, añadiremos que las actitudes y modos de acción del psicomotricista en estas sesiones son:

1. Empatía: percibir las emociones del otro como experiencia única sin dejarse invadir. La simpatía no puede ser usada por el reeducador, ya que la

Ayuntamiento de Madrid

falta de distanciaci3n emocional imposibilita el ayudar al otro. El reeducador no juega con el ni1o pues ser1a una forma de vivir una carencia infantil, debe ser su compa1ero simb3lico.

2. Agresividad: debemos hacer que la agresividad se invista en lo simb3lico, en la creaci3n y en la comunicaci3n.

3. S1mbolo de ley: se utiliza la frustraci3n para permitir al ni1o sobrepasar su deseo, ya que la represi3n destruye el deseo. La ley implica el "s1 pero"; la ley debe estar siempre articulada sobre el deseo para ser integrada: tiene que tocar profundamente la persona.

ANALISIS SEMIOTICO DE LA REEDUCACION PSICOMOTRIZ

Toda sesi3n de reeducaci3n psicomotriz funciona como "un relato que obedece a leyes narrativas del cuento popular (cuyas estructuras son generales y casi universales).

El abordaje semi3tico de la reeducaci3n psicomotriz tiende un puente entre la sesi3n tal y como se nos presenta de forma ininteligible como un material en bruto y la interpretaci3n de la investigaci3n posterior realizada por el psic3logo; es decir la semi3tica dar1 el sentido primario antes de ninguna interpretaci3n.

Los problemas que se plantea son:

a) Los discursos que aparecen en una sesi3n de reeducaci3n psicomotriz no constituyen discursos contruidos (como los de una pel1cula, ballet, etc.).

b) La riqueza y complejidad misma de los discursos producidos, ya que es un discurso multisemi3tico; varios sistemas semi3ticos muy distintos puesto en marcha simult1neamente:

- Sistema semi3tico de la gestualidad: posturas del tronco, actividades de los miembros; m1mico: actividad facial, mirada, postura de cabeza.
- Sistema semi3tico de los ruidos: corporales vocales, no vocales.
- Sistema semi3tico del lenguaje.

An1lisis de las sesiones.

1. Video.

2. Segmentaci3n: se realiza en secuencias para desvelar la estructura jer1rquica de la sesi3n. La segmentaci3n se hace localizando las marcas formales llamadas disyunciones:

— Disyunciones espaciales: todo sucede como si la extensi3n inarticulada sem1nticamente de las sala de psicomotricidad, se articula de repente en espa-

cios distintos incluso contradictorios a través de los desplazamientos y actuaciones de los niños; estos espacios aparecen como “proyecciones legibles” del ser de los niños, de su competencia o de su incompetencia.

— Disyunciones posturales: cambios de postura de los niños en el interior de un mismo recorrido narrativo.

— Disyunciones de código: paso de un sistema semiótico a otro; manifestar contenidos gestualmente, vocalmente o lingüísticamente.

— Disyunciones narrativas: siendo la sesión como un relato se considera como unidad narrativa el “recorrido narrativo”.

El recorrido narrativo es cada vez que un niño adquiere una competencia y cumple la actuación que presupone la competencia en cuestión. Un ejemplo de distintos recorridos son: entrar en posesión de un objeto, acceder al objeto, construir un objeto; siendo un objeto un conjunto amplio que puede comprender desde objetos concretos, programas lúdicos hasta el cuerpo del reeducador.

Análisis narrativo y semántico

Se ocupará de localizar los acontecimientos-acciones de la sesión. Las actuaciones se dividen en:

— Pragmáticas: desplazarse, agarrar, construir un objeto.

— Cognitivas: transmitir un mensaje, un saber a través del gesto, del lenguaje.

Las actuaciones cumplidas, presuponen que los actores sean competentes: para hacer es necesario deber y/o querer hacer y poder y/o saber hacer.

El cuento popular desarrolla ampliamente la adquisición progresiva de la competencia que conduce paulatinamente al héroe, a pesar de los obstáculos sucesivos, al cumplimiento de la actuación central del relato.

Se analizará el tipo de competencia, localizando las figuras de manipulación (niño que hace hacer algo a otro niño):

— Manipulación pragmática: el manipulador pone sobre la competencia del manipulado la “tentación” (objetos atractivos), la “intimidación” (objetos amenazantes).

— Manipulación cognitiva: el manipulador pone sobre el manipulado dos imágenes (no objetos como antes): provocación por “desafío” (estoy seguro de que tú no eres capaz de . . .) y la “seducción” o halago (estoy seguro de que tu eres capaz de . . .).

El héroe después de haber sido enviado a una misión (manipulación), después de haber triunfado en su actuación (acción), libra la princesa, mata el dragón y vuelve al lugar de partida para ser reconocido (sanción).

- Sanción pragmática: juicio positivo o negativo sobre el hacer del niño.
- Sanción cognitiva: juicio sobre su ser, es decir sobre su competencia.

LA EDUCACION PSICOMOTRIZ

La educación psicomotriz favorece, (en un espacio y un tiempo particulares, con un material específico) la puesta en juego de la expresión psicomotriz del niño según su desarrollo, hacia tres objetivos que se completan y se enriquecen mutuamente:

- La Comunicación
- La Creación
- La Operación (en el sentido de la formación en el pensamiento operativo).

Estos tres términos deben concebirse como una triada indisociable:

Por creación, hay que entender una producción muy larga, gestual, vocal, manera más ajustada, a la demanda más profunda del niño. La comunicación necesita pues la escucha, que supone la independencia de cara a nuestras emociones así como a nuestro "partenaire" (compañero). Comunicar es vivir un estado de bienestar, donde se borran todas las tensiones y las relaciones forzadas y que encuentra su plenitud en el placer de dar y recibir, también debe considerarse la seducción, la provocación, la agresión, solamente como preludios de una demanda de comunicación. Comunicar es un cambio feliz que debe implicar cada uno de los compañeros (partenaires) en una dinámica de intercambio.

La comunicación no verbal es siempre la fuente de un placer inmediato para comunicar y asegurar una comunicación más elaborada: la comunicación verbal.

Por creación, hay que entender una producción muy larga, gestual, vocal, gráfica, sonora, verbal e incluso cognitiva, destinada a los demás. Crear, es una manera muy personal y mediatizada de decirse al otro: es afirmar su competencia al investir el espacio, los objetos, las personas y de darles varios sentidos simbólicos. La creación es en su fase de desarrollo una liberación de nuestras tensiones que evoluciona hacia un bienestar donde hay esperanza de comunicación y de reconocimiento. Hay que hacer notar que todos los niños que tienen facilidad para comunicar son en general niños creativos.

Por operación, se entiende evidentemente la formación en el pensamiento operativo que supone la capacidad de análisis y síntesis. Pero esta capacidad no puede ser adquirida más que a partir de una distanciamiento sensoriomotriz y emocional con referencia al espacio y los objetos, luego la consecuencia es el descubrimiento de sus componentes físicos (anchura, largura, peso, volumen, colores, materia. . .). Es solamente gracias a este análisis como el niño puede llegar a ser operativo.

Los lugares creados en la sala ofrecen al niño la posibilidad de vivir de forma más específica el placer sensorio-motor, el juego simbólico, el juego cognitivo. Es un itinerario sin rigidez, que favorece el acceso a la descentración (en el sentido de salir de uno mismo para ponerse en el lugar del otro) y a la representación simbólica.

LA TERAPIA PSICOMOTRIZ

La terapia psicomotriz, se orienta hacia dos objetivos fundamentales:

Instaurar

o la comunicación y la identidad del niño

restaurar

Dos objetivos que no van el uno sin el otro.

Hablar de terapia psicomotriz, es hablar de una práctica donde la estrategia es intervenir a partir de lo que es el niño, de sus limitadas posibilidades de comunicar y afirmarse. Esto pide que empleemos medios que pueden aparecer como una apropiación sensorio-motriz y emocional lejana, necesaria en una dinámica de placer desconocida en el niño y fuente de una entrada nueva al mundo.

La terapia psicomotriz sólo será propuesta en aquellos casos donde la comunicación está gravemente perturbada y se sitúa por tanto antes de toda proposición de aprendizaje cognitivo.

REFLEXION SOBRE EL FRACASO ESCOLAR

Soledad Escuer Segura

C. MA RODRIGUEZ VALCARCE

El intentar un acercamiento al tema del fracaso escolar en la Formación Profesional es algo que, ya por manido, parece carente de interés. Sin embargo, éste sigue siendo uno de los primero y más importantes problemas que todos nosotros, profesores, tenemos y que, además no sólo nos afecta como educadores sino como simples ciudadanos.

Creemos que el asunto nos afecta a todos, y no sólo a los profesores que nos dedicamos a la enseñanza profesional, ya que es algo que tiene sus raíces en la enseñanza básica y que afecta también a nuestros compañeros de BUP.

El hecho de que falle la enseñanza profesional es, creemos, un síntoma del fracaso de todo el sistema escolar español, algo muy doloroso, pero para todo lo que parece que, no por hoy, no hemos sabido encontrar solución.

ESTUDIO DE LA SITUACION REAL DEL FRACASO ESCOLAR EN NUESTRO INSTITUTO DE MORATALAZ EN EL CURSO 83-84 (PRIMER CURSO DE F.P.1)

Para apoyar nuestras palabras sobre fundamentos reales, hemos extraído los datos de los alumnos de 1º de F.P.1 de las diversas ramas, tanto del régimen diurno como del nocturno, cuyos datos responden a la suma de las convocatorias de Junio y Septiembre:

	N	Bajas	Suspensos	Aprobados
Diurnos:	225	16,5 %	59,6 %	23,9%
Nocturnos:	54	44,4 %	33,3 %	22,2 %

A la luz de estos datos nos llama la atención el enorme porcentaje de fracasos, casi un 77 %. En los alumnos diurnos es superior el número de suspensos que el número de bajas, mientras que en los nocturnos, esto sucede al revés: es decir, los diurnos — alumnos más jóvenes, sin trabajo— no superan las asignaturas, pero continúan en el Instituto, un poco a la espera de cumplir los años legales para ponerse a trabajar o dejar los estudios. Los mayores —nocturnos— cuando comprueban que sencillamente no aprueban los exámenes, que la F.P. no es como ellos pensaban o que no la pueden compaginar con su trabajo, abandonan sin más, no esperan a finalizar el curso.

Ayuntamiento de Madrid

Si nos fijamos fríamente en los datos, el que tres de cada cuatro alumnos no superen primer curso, demuestra un fracaso estrepitoso de estas enseñanzas, que se pensaron en un principio como una alternativa al bachillerato.

¿Qué será de esos chicos de 15 o 16 años que no aprueban? Al BUP no pueden ir —si nosotros fuéramos profesores de BUP por lo menos nos podríamos tranquilizar pensando que podrían acudir a F.P.—. Al trabajo es más que improbable, en las condiciones actuales del mercado laboral. Y si no encuentran solución ni en el estudio ni en el trabajo, ¿cuál será su situación?, ¿a qué se dedicarán?

Lo sorprendente del caso es que este porcentaje del 77 % es casi el mismo que se viene consiguiendo desde hace años en todos los estudios sobre fracaso escolar en F.P. realizados en España. Por ejemplo, en el curso 77-78, según un trabajo hecho anteriormente por nosotros en la provincia de Salamanca, el índice de fracasos era del 78,7 % en la rama de Automoción, del 66,6 % en Delinencia y del 63,2 % en la de Metal. Como se ve, casi diez años después, el problema sigue igual, con el agravante de haber aumentado el paro juvenil en el país.

POSIBLES CAUSAS DE ESTE FRACASO

Conociendo algo de cómo son nuestros alumnos, por estudios previos realizados por nosotros en los Centros de F.P. de Salamanca y de Alcalá de Henares, y que creemos que no se diferencian en esencia de los resultados que podríamos conseguir si los realizáramos ahora mismo sobre los alumnos de nuestro Instituto, podríamos extraer las siguientes conclusiones.

1. Parece que el mismo planteamiento inicial de la F.P., a pesar de su aparente atractivo al unir el trabajo y el estudio, es erróneo. La F.P. no es una alternativa que se ofrece a los adolescentes españoles en igualdad de condiciones con el BUP: es por ley (Art. 20 de la Ley General de Educación del 4-8-70) la enseñanza obligatoria de los fracasados de EGB (en 1977-78, en Salamanca, el 78,4 % de los estudiantes de 1º FPI, no tenían Graduado Escolar, y el 24,6% no habían llegado al 8º curso de la EGB).

En otro trabajo realizado en el curso 81-82 en Moratalaz, en el que contrastábamos los datos de cómo llegaban nuestros alumnos del Instituto "Rodríguez de Valcárcel", con un grupo de 8º de EGB —Colegio Público "Pasamonte"— y con un grupo de 1º de BUP —Instituto de Bachillerato "Rey Pastor"—, y cuya prueba se realizaba, lógicamente, en los primeros días del curso, se obtuvieron los porcentajes de los alumnos que eran capaces de hacer pruebas tan sencillas como una división de cuatro cifras, una raíz cuadrada y un dictado de cuatro líneas. Los resultados evidenciaron que los alumnos de F.P. eran inferiores en todo, no sólo respecto de los de BUP sino respecto de los de 8º de EGB. Tenemos que concluir que la opción al final de la EGB no es tal opción, y que el fracaso no se produce en el primer curso de F.P., sino que se ha producido mucho antes.

2. Si estudiamos las motivaciones del alumno al iniciar estas enseñanzas,

nos daremos cuenta de que no es precisamente una elección vocacional sino que el 90 % de los que se matriculan lo que quieren es aprender un oficio o profesión (datos extraídos del trabajo realizado en el curso 81-82 en nuestro Instituto sobre 465 alumnos). Un 70 piensan que van a encontrar trabajo mejor con el título de F.P., aunque poco a poco se dan cuenta de la poca o nula utilidad que éste tiene para encontrar el añorado trabajo.

3. La frustración de ellos es enorme cuando descubren muchos de ellos que tienen que seguir estudiando las mismas materias con las que ya habían tenido dificultades en EGB (Matemáticas, Lengua. . .). Los suspensos son sobre todo en estas asignaturas comunes que, además de no gustarles, no encuentran una utilidad para su profesión, e incluso desconocen cómo estudiarlas pues carecen de hábito de estudio.

4. El único incentivo son los talleres o el laboratorio, pero es una crítica constante de los alumnos de F.P. el que los talleres están mal, falta material, realizan prácticas obsoletas en relación con la industria actual, e incluso se quejan del enfoque de las prácticas por el profesorado o del exceso de alumnos.

5. Sus aptitudes intelectuales, según datos de un estudio realizado en Salamanca en el curso 77-78, en el que se utilizó como prueba el P.M.A. de inteligencia factorial y el D.48 de inteligencia general, y en el que se comparó a los alumnos de 1º de F.P.1 con los del bachillerato general de antes (16 años los de 1º de F.P.1 y 14 los de bachillerato) y a los de 3º de F.P.2 con los del bachillerato superior y Maestría Industrial (16 ó 17 años los de bachillerato, y 19 años los de 3º de F.P.2.), nos daban el siguiente perfil de nuestros alumnos:

— En el factor Verbal, los resultados eran bajísimos en nuestros alumnos.

— En el factor Numérico y en el Factor F (expresión verbal) las puntuaciones son muy bajas. Estos tres factores enunciados están muy relacionados con la cultura recibida.

— En el Factor R (inteligencia general), aunque es muy bajo en 1º F.P. 1 va mejorando algo hasta 3º de F.P.2, llegando casi a la media. Esto se explica por la gran selección que se ha ido realizando a lo largo de los cinco años, e incluso se han añadido algunos alumnos con el BUP terminado.

— En el factor espacial tampoco nuestros alumnos llegan a la media, aunque se acercan. Sorprende que siendo un factor ejercitado en estos estudios técnicos, estén en inferiores condiciones respecto de los alumnos de bachillerato.

Los factores V, N y F no mejoran sustancialmente con el paso de los años, al compararlos con los baremos del bachillerato: es decir, los estudios generales les estimulan más que nuestras enseñanzas, a pesar de lo verbalizadas que éstas están. Es sorprendente que no adquieran dominio del cálculo numérico (que es mecánico) y que posiblemente se expresen menos en clase durante los cinco años que sus compañeros de bachillerato.

En cuanto al D.48, test menos saturado de cultura previa, también nuestros alumnos dan puntuaciones más bajas en inteligencia general

En resumen, al comenzar los estudios, tanto en preparación cultural como en aptitudes hay un desfase en detrimento de nuestros alumnos.

6. En los cuestionarios de personalidad (C.E.P.) nuestros alumnos resultan menos estables y con menor control emocional, con menos responsabilidad en F.P.1. En F.P.2. lo más significativo es una mayor tendencia a la rigidez y al dogmatismo. En F.P.1 se da una gran agresividad, que puede deberse a un alto índice de frustración.

CONCLUSIONES SOBRE EL TEMA "FRACASO ESCOLAR"

El tema del fracaso escolar ha contado en estas Jornadas con la participación de nueve ponencias de trabajo.

El fracaso en los distintos niveles de la enseñanza, es un fenómeno ampliamente debatido en el que inciden multitud de factores. A nivel global, queda claro que el fracaso académico o personal-afectivo del alumno no lo es sólo de éste sino de la escuela misma.

De entre la multitud de propuestas para atajar el fracaso escolar formuladas por los asistentes a las jornadas, cabe destacar las siguientes:

- Prevenir el fracaso lo antes posible, ya desde la escuela infantil y el preescolar. En este sentido se valora como necesaria la pronta promulgación de la Ley de Escuelas Infantiles.
- Incorporar la Psicomotricidad en escuelas infantiles, preescolares y EGB como una actividad integrada.
- Dar tiempo a los alumnos a madurar los aspectos instrumentales básicos (Pensamiento lógico matemático, lepto escritura, desarrollo psicomotor) antes de acelerar su aprendizaje. En este sentido ha de valorarse la conveniencia de alargar el preescolar y flexibilizar más el ciclo inicial.
- Dotar a la EGB de profesores especialistas de Educación Física y de idioma en plantilla.
- Conseguir una coordinación eficaz entre los distintos ciclos de EGB.
- Facilitar a los alumnos una buena orientación escolar y profesional en octavo de EGB.
- Conseguir una coordinación eficaz entre la EGB y las Enseñanzas Medias, para conseguir evitar el salto en el vacío que a menudo implica el pasar de un nivel a otro.
- Recortar la duración de las enseñanzas y el número de asignaturas en todas las ramas de FP.

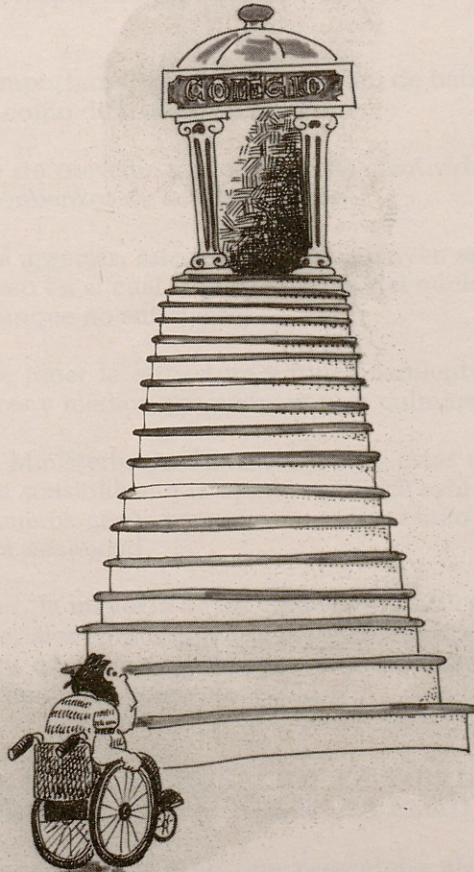
- Garantizar la coordinación entre sí de las distintas especialidades de F.P. y de ésta con la industria con la actualización que esto ocasionaría.
- Potenciar los equipos de apoyo a la escuela.
- Mejores dotaciones económicas y de recursos pedagógicos para los centros escolares.
- Promoción, por parte de las distintas administraciones del reciclaje de profesores. No sólo a nivel pedagógico sino también a nivel actitudinal, en lo referente a la relación con el alumno. En este aspecto, también los padres deben contar con posibilidad de reciclarse.
- Debe darse una mayor correspondencia entre la realidad cotidiana de los alumnos y las metodologías y los contenidos que figuran en los programas y libros de texto.
- No saturar las aulas con un número de alumnos excesivo, nunca superior a treinta alumnos.
- Se debe evitar que el centro escolar absorba demasiado tiempo al alumno. En este sentido, deberían facilitarse las experiencias del horario continuado.
- Dar sentido en sí mismos en los distintos estudios haciéndoles perder el carácter de estudio hacia una meta superior que frecuentemente no llega nunca.
- Potenciar desde la Administración la creación y funcionamiento de equipos pedagógicos que puedan llevar a cabo un planteamiento educativo que responda al modelo de escuela pública.
- Dotar al Distrito Moratalaz-Vicálvaro de un proyecto de educación compensatoria (14-16 años) para la zona.
- La necesidad de contar con una formación inicial y permanente del profesorado que contempla:
 - a) Una metodología por Areas que dé al aprendizaje un sentido de globalización y de interdisciplinariedad.
 - b) Un sentido democrático que cambie la relación educador-educado.
 - c) Una sensibilización del profesorado respecto de los recursos que el medio le ofrece.

En este sentido, existe una comisión de participantes en las Jornadas dispuesta a desarrollar los aspectos citados, por lo que hacemos un llamamiento a las distintas administraciones (local, autonómica, estatal) para que faciliten la creación de un centro de profesores en la zona, cuya sede sería facilitada por la Junta Municipal de Moratalaz-Vicálvaro.

TEMA 3º

“INTEGRACION”

Miércoles - 8 - 18,30 H.



E
a la e
de va
dedic
dres t

P
terior
el co
y tier

E
como

E
Es la

C
so ec
e imp

I
tar a

I
Se h
car c
gule

E
medi
educ
ción

SITU
IMP

I
psíqu

EXPERIENCIA DE ACERCAMIENTO A LA INTEGRACION

ESCUELA INFANTIL MORATALAZ ESTE

El nombre de Escuela Infantil, se refiere a la escuela de los más pequeños, a la escuela de los niños de 0 a 6 años. En un principio estas escuelas carecían de valores e inquietudes educativas, eran meros centros de asistencia que se dedicaban en el mejor de los casos, a cuidar a los pequeños mientras sus madres trabajaban fuera de casa.

Posteriormente se ha ido viendo la gran incidencia de esta edad en el posterior desarrollo del niño. Esta es la edad donde se constituyen las bases para el conocimiento: percepciones/representaciones/ primeras nociones de espacio y tiempo, etc.

Es una época importante, para la adquisición de hábitos, tanto personales como de juego, así como de trabajo y relación.

Es el momento de prevenir y procurar una afectividad adulta equilibrada. Es la etapa de los comienzos de la socialización.

Como podemos apreciar, estos años se constituyen en un verdadero proceso educativo. Proceso en el cual la participación del núcleo familiar es decisivo e imprescindible, aunque no suficiente.

La escuela debe tener la estructura y funcionamiento necesario para aportar al niño los valores y medios que necesita para culminar este proceso.

La postura del Ministerio de Educación, ante estas cuestiones no es clara. Se ha comenzado a sensibilizar a la opinión pública sobre la necesidad de educar durante los primeros años, pero aún no se ha creado el marco legal que regule y haga real esta necesidad.

En la actualidad, la mayoría de las escuelas infantiles se encuentran sin los medios, tanto materiales como humanos suficientes para llevar a cabo su labor educativa. Se espera que poco a poco este número disminuya y que la educación de 0 a 6, sea atendida justamente.

SITUACION ACTUAL DE LA EDUCACION ESPECIAL EN ESTAS EDADES. IMPORTANCIA DE LA INTEGRACION EN LA EDAD TEMPRANA

Hasta hace pocos años, el niño que presentaba algún problema físico o psíquico era en edad escolar, matriculándose en macrocentros de educación

Ayuntamiento de Madrid

especial. Actualmente se ha puesto en duda que estos colegios posibiliten el desarrollo integral de muchos de estos niños.

La sociedad se va concienciando de esta situación —padres, profesionales, asociaciones, etc.— reivindican una enseñanza más justa y adecuada.

La nueva Ley de integración da paso a la escolarización de muchos de estos niños en centros ordinarios. Tiene en cuenta esta Ley, las distintas deficiencias, sensoriales, motoras o psíquicas, escolarizando a todos los que sea posible y excluyendo a los profundos y severos que continuarán en los centros especiales.

Creemos que para que tenga éxito esta integración, es necesario seguir estos pasos:

- 1) Estimulación temprana desde los primeros meses de vida del niño.
- 2) Asistencia a las escuelas infantiles lo antes posible.

Para ello la escuela infantil, precisa una mínima infraestructura:

- a) Personal concienciado y dispuesto a colaborar en la integración del niño en el grupo.
- b) Instalaciones adecuadas: (eliminar barreras arquitectónicas, disponer de espacio, . . .).
- c) El número de niños por aula no debe ser elevado.
- d) Colaboración y apoyo por parte de los profesionales que deban atender la necesidad específica del niño, de acuerdo con su deficiencia, (logopedas, fisioterapeutas, etc).
- e) Participación activa y continuada de los padres en esta tarea educativa.

De esta manera, proporcionaremos las bases necesarias para su futura escolarización en los centros de E.G.B.

EXPERIENCIA LLEVADA A CABO EN LA ESCUELA INFANTIL

A principios del curso 84/85, un grupo de niños espina bífica de 2 a 4 años, ocupó una de las aulas de esta escuela, con el fin de seguir la tarea de estimulación ya iniciada con los padres.

Empezamos coincidiendo en los recreos, los chavales empiezan a relacionarse y surgen preguntas sobre por qué estos niños están en sillas, que les pasaba en las piernas, etc. Estas preguntas se iban contestando de una manera sencilla, ya que seguramente sería la primera vez que veían a un niño en silla de ruedas, pero rápidamente y debido al contacto se perdió ese "recelo" e incluso las sillas resultarían un instrumento de juego.

Pasaron unas semanas y pensamos en hacer actividades juntos, pues el recreo se quedaba corto y además en el patio los niños de los "carritos" tenían menos posibilidades de participar, debido a sus deficiencias motóricas. Empezamos quedándonos en su clase o viceversa para:

- Pintar murales
- Fiesta de disfraces
- Taller de cocina (elaboración de rosquillas, palomitas, pan. . .)
- Fiesta de carnaval
- Montaje de diapositivas, películas (sobre actividades de la escuela. . .)

Estas actividades las alternamos con salidas fuera del centro: en otoño fuimos a ver la caída de la hoja al Retiro, a la Plaza Mayor en las fiestas de Navidad, paseo en tren (medios de transporte), y para finalizar el curso estamos preparando una acampada para facilitar una mayor relación entre los chavales y nosotras y además planear las actividades al aire libre y en contacto con la naturaleza.

Con estas vivencias, hemos visto lo positivo que resulta para todos la relación de estos niños con deficiencias motóricas y los demás. Por otro lado, estos chavales con deficiencias suelen estar más protegidos y por tanto en general más inseguros y esta relación les dá seguridad al verse aceptados por los otros. También aprenden a valerse ellos solos (a defender su juguete, etc.).

CENTROS EN EL BARRIO DE MORATALAZ

En la zona de Moratalaz, no existen escuelas infantiles, dependientes de la Administración que admitan a niños con algún tipo de deficiencia. En el barrio hay una guardería del Inas, donde no admiten a niños deficientes, hay un centro que es Ademo, el cual dispone de un servicio de estimulación precoz y un colegio para deficientes.

En nuestra escuela infantil hemos admitido siempre a estos niños, por tener claro a nivel pedagógico que esta integración era necesaria y más aún si se comenzaba en una edad temprana, a pesar de esta idea, siempre hemos tenido muchas dificultades a la hora de llevar este trabajo a cabo, ya que no disponíamos de medios adecuados, ni de apoyo por parte de la Administración (orientaciones pedagógicas, apoyo de los profesionales especializados, subvenciones, etc.), hemos tenido únicamente el apoyo del centro Psicopedagógico de Moratalaz, al cual derivamos los niños que nos vienen con problemas, además de trabajar en colaboración con ellos.

CONCLUSIONES

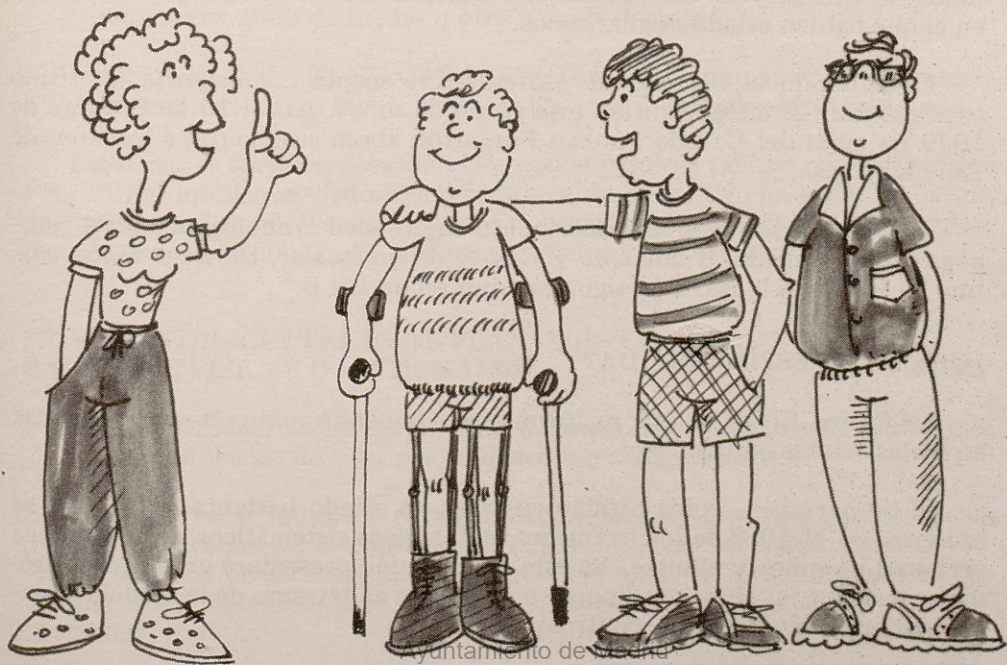
Entendemos que para llevar a cabo una buena integración serían necesarias las siguientes condiciones:

Ayuntamiento de Madrid

- Personal suficiente para atender las actividades de modo que todos los niños participen en ellas.
- Espacio y material adecuados.
- Cambio de valores en la escuela. Los contenidos pasarán a un segundo plano.
- Cambio de actitud de los profesionales. Flexibilidad de criterios a la hora de elaborar programas.
- Los niños disminuidos física o psíquicamente pueden seguir en muchos casos una escolaridad normal.
- Adecuación de una estructura educativa que posibilite la integración.
- La integración debe iniciarse en la escuela infantil.
- Cada cual llegará al límite de sus potencialidades. Cada cual tendrá las suyas.

Madrid, 26 de abril de 1985.

os los
undo
a ho-
uchos
n.
rá las
1985.



ESCOLARIZACION DE NIÑOS CON ESPINA BIFIDA: EXPERIENCIA DE INTEGRACION

Rosario Salvatierra Baeza

C.P. FONTARRON

La experiencia de integración de niños con Espina Bífida se lleva a cabo en el C.P. Arroyo Fontarrón.

Este Centro consta de 16 unidades de E.G.B. mixtas; 4 unidades de párvulos; 3 unidades de Educación Especial y una Dirección con función docente.

En la actualidad tiene integrados en sus aulas a 44 niños minusválidos afectados de Espina Bífida.

LOS COMIENZOS DE LA INTEGRACION

Iniciado el curso escolar 1979-80, concretamente en el mes de octubre, se personan en el Centro representantes de la Asociación Madrileña de Padres con hijos de Espina Bífida (AMPHEB) solicitando plazas para un grupo de 30 niños de E.G.B. y 10 de Preescolar ante el cierre del colegio privado Gaudí en el que habían estado escolarizados.

Consultando el Claustro de profesores se acepta por mayoría y a título experimental la integración de este grupo de niños. Así el 15 de Octubre de 1979 las aulas del Colegio Público Fontarrón abren sus puertas a los niños de Espina Bífida.

Este grupo de niños será distribuido según edad cronológica y nivel pedagógico en las distintas aulas de E.G.B. y de Preescolar. De estos niños, sólo uno ha superado la E.G.B. y sigue estudios en un I.N.B.

¿QUE ES LA ESPINA BIFIDA?

La Espina Bífida es una malformación congénita que presenta anomalías espinales ocultas o quísticas.

El primer caso, espina bífida oculta, es un estado bastante corriente y se presenta en el 10 % de los exámenes radiológicos sistemáticos de la columna vertebral de niños y adultos. En este caso, el niño presentará un tumor congénito asociado, tal como un lipoma o dermoide al extremo de la médula y manifestará una debilidad del control de esfínteres.

Ayuntamiento de Madrid

En el segundo caso, es decir, en la forma quística, el niño presenta un meningocele o meningomielocelo que se localiza en la línea media de la espalda, generalmente entre la zona lumbar y sacra, aunque puede presentarse también en la zona cervical o torácica.

Las anomalías o alteraciones asociadas a esta malformación son:

- **HIDROCEFALIA**, que, cuando se presenta, tras la intervención quirúrgica del mielomeningoceles, ha de ser corregida con implantación de válvula con derivación ventrículo-peritoneal y que implica varias hospitalizaciones cuando debe ser sustituida o rectificada.
- **MOVILIDAD LIMITADA** de cadera y rodilla sujetas también a intervenciones quirúrgicas.
- **LUXACIONES** congénitas de caderas.
- **PIES** invertidos y mantenidos en posición equi-varo, que también han de ser intervenidos quirúrgicamente.
- **PIERNAS FLACIAS** o parálisis secundarias.
- **Musculatura abdominal inferior** mal desarrollada, de suerte que el abdomen es prominente.
- **No controlan esfínteres** y desde el punto de vista urológico también suelen ser intervenidos quirúrgicamente a lo largo de su vida.
- **La marcha** en la mayoría de los casos es asistida, ya sea con bastones, andadores, sillas de ruedas u otro tipo de aparatos.
- **PSIQUICAMENTE SE CARACTERIZAN** por: una apatía y desinterés generalizado, gran locuacidad y actitud pasiva ante las tareas escolares.

Estos rasgos suelen ir acentuándose con el paso del tiempo por lo que llega a ser difícil motivarles dado que, en este caldo de cultivo no serán los éxitos, precisamente, los que vengan a avalar nuestros requerimientos. Recordemos: de todos es conocido que el éxito anima a perseguir y el fracaso inhibe.

PRIMERAS DIFICULTADES AL PLAN DE INTEGRACION: BARRERAS FISICAS O MATERIALES

- **Falta de espacio** en las Aulas. Esto supone una dificultad para estos niños que van provistos de bastones, andadores o sillas de ruedas.
- **Barreras físicas:** ausencia de ascensor, de rampas, de sillas y mesas adecuadas, de encerados con asideros, servicios sanitarios con baños y duchas, etc. La ausencia de ascensor suponía que a los niños se les subía hasta un primer o segundo piso, pero. . . también había que bajarles al recreo, al comedor. . .

Ayuntamiento de Madrid

- En el área puramente pedagógica tampoco se contaba con el material didáctico específico para una atención especial y necesaria si se quería una integración como la presupone la NARC (National Association for Retarded Citizens, USA): “Variedad de alternativas instructivas apropiadas al plan educativo para cada alumno que permita la integración instructiva, temporal y social”.
- No existía un gimnasio de rehabilitación y estos niños precisan esta atención a diario.

Así las cosas, el curso 1879/80 finaliza y el claustro de profesores eleva a la Administración las oportunas peticiones para subsanar las deficiencias señaladas y para que la integración sea una realidad escolar operativa y afectiva.

Poco a poco se plasman en hechos aquellas solicitudes y, así, en el presente curso escolar 1984/85 contamos con: ascensor, rampas, gimnasio, un Fisioterapeuta, si bien el tiempo de dedicación a los niños y la dotación de material es insuficiente. También se cuenta con 4 puericultores que atienden el aseo de los niños.

DIFICULTADES DE ORDEN PEDAGOGICO

Se carecía de recursos materiales y personales para la evaluación del alumno y elaboración de Programas de Desarrollo Individual en los que se fijarán objetivos y se planificarán estrategias alternativas al Plan de Integración.

Se carecía y se carece de un Servicio de Logopedia y de Psicomotricidad. Uno y otro solicitados en su día a la Administración a la que se hacía saber la existencia, entre el Profesorado del Centro, de personas con titulación y especialistas en estos campos.

Se carecía y se carece de un Terapeuta Ocupacional que atienda, fundamentalmente, a aquellos niños que superados los objetivos del ciclo inicial y pasada la edad de 14 años no siguen los del ciclo superior. Las aulas-taller serían así una solución alternativa a aquellos que ni siquiera obtienen el nivel del ciclo inicial, y/o medio.

METODOLOGIA Y ORGANIZACION DIDACTICA. BALANCE ACADEMICO

- En preescolar se sigue el Método Decroly.
- En el resto de los ciclos se sigue el método activo con aprovechamiento del material didáctico que existe en el centro: láminas, libros, filminas, proyector de diapositivas, etc. Se utilizan asimismo los recursos naturales y ocasionales: visitas a Museos, exposiciones, excursiones, etc.

En general, los bloques temáticos se desarrollan según el siguiente esquema: Exposición-explicación con análisis y síntesis por parte del profesor y activi-

Ayuntamiento de Madrid

dades complementarias dirigidas a la participación activa del alumno, ya sea individualmente o en grupo. Se hace uso del pequeño y gran grupo con puestas en común. Estas actividades tienen un objetivo nuclear: fijación de conceptos y traslado de éstos a los intereses del niño.

- Las actividades extraescolares, tales como visitas a museos, fábricas, instituciones, periódicos, etc., vienen a complementar los bloques temáticos y proporcionan el carácter dinámico del método activo.
- El control de la adquisición de objetivos es oral y escrito y se organizan las actividades oportunas de recuperación de niveles dentro del aula con actividades individuales o fuera del aula con la colaboración de los profesores de Educación Especial o Apoyo.

RESULTADOS OBTENIDOS A LO LARGO DE LOS 5 CURSOS DE EXPERIENCIA

Los resultados obtenidos nos llevan a las siguientes conclusiones:

- La integración es posible y positiva si bien no será completa si no se atiende al niño globalmente.
- Es necesaria una infraestructura que permita planificar estrategias que ofrezcan alternativas dentro de un Programa de Desarrollo Individual que haga frente a las exigencias que como personas presentan los niños de Espina Bífida.
- Las solicitudes de ingreso van en aumento. En la actualidad están escolarizados 44 niños. De éstos, uno pasa de los 14 años y no ha superado la E.G.B., 7 no han superado el ciclo medio y sus edades también están en torno a los 14 años. Existe otro grupo, también numeroso, que por su situación clínica y mental no alcanzan los niveles que preconiza la E.G.B.

“LA INTEGRACION ESCOLAR DEL NIÑO DISMINUIDO”

C.P. GIL ALBERDI

La educación especial siempre ha tenido y tiene una meta clara, la integración. Cuando se le aplica a un niño un tratamiento pedagógico especializado, individualizado y personalizado lo que se pretende en definitiva, es ayudar a esa persona a superar las dificultades que encuentra en su proceso de educación a las exigencias sociales progresivas. Así pues, el profesional de la Educación Especial tiene esa inclinación natural, favorecer el proceso de integración social y por tanto escolar, del alumno excepcional.

En la actualidad y también en el futuro, tanto la Administración como los profesionales y el resto de los estamentos sociales, deberán mantener una actitud abierta a nuevas formas de integración en una situación de perfeccionamiento continuo y de revisión constante, sin perder de vista que lo que se pretende en último término es la integración social.

Al hablar de Educación Especial e integración nos referimos, no sólo al alumno deficitario en sus potencialidades básicas, sino también al niño “Normal” que tiene dificultades de aprendizaje en su escolaridad, al que sufre desajustes sociales y al alumno super dotado. Todos ellos serán sujeto de la Educación Especial y a todos habrá que integrar en el marco escolar y extraescolar.

Así pues, en principio decimos sí, a la INTEGRACION ESCOLAR. Decimos sí, pero un sí condicionado. La integración ha de reunir unos requisitos que eviten los inconvenientes y aporten los beneficios buscados, dichas condiciones pueden resumirse de la manera siguiente:

- 1) Entendemos como BIRCH que la integración escolar ha de proporcionar la amplificación de la educación ordinaria y especial, de manera que todos los niños, miembros de la Comunidad Escolar deficitarios o no, se beneficien de una serie de servicios según sus necesidades personales.
- 2) Por otra parte, se comenzará desarrollando una seria campaña de información y mentalización, dirigida en primer lugar a las escuelas ordinarias con el fin de conseguir una actitud positiva de aceptación de este tipo de alumnos en sus escuelas.

Dicha mentalización deberá procurarse también con los demás miembros de la Comunidad Escolar: los alumnos, padres, profesores, así como los demás componentes de la sociedad en la que el niño deberá insertarse desde pequeño, pero sobre todo al llegar al período adulto.

- 3) El proceso integrado deberá iniciarse precozmente para que sea lo menos doloroso posible. A nuestro juicio, es un error ubicar a un niño en una escuela ordinaria sin tener en cuenta la edad y su situación personal actual en materia escolar.
- 4) Es urgente buscar soluciones para los alumnos "Límites" y normales con dificultades de aprendizaje que están escolarizados en las escuelas ordinarias de Educación básica pero que realmente no están integrados y a los que no se proporciona los apoyos necesarios.
- 5) La experiencia de los países que ya tienen una larga trayectoria en una materia de educación integrada debe servir de punto de partida para no cometer los mismos errores que ellos cometieron hace ya muchos años.

Así ha quedado claramente establecido que el hecho de la educación integrada ha de darse en el nivel de preescolar y escolar rodeado de unos requisitos concretos:

- Ratio profesor-alumno 1/20 con alumno integrado.
- La integración ha de ser voluntariamente aceptada por la Comunidad Educativa.
- Formación y asesoramiento continuo del profesorado.
- Dotación de los apoyos necesarios.
- Clasificación y concreción de las responsabilidades y funciones de cada miembro del equipo docente y asistencial.
- Los profesores de la escuela ordinaria y los profesores especializados, trabajarán con criterios unificados y en equipo.
- Eliminación de las barreras arquitectónicas y adecuación del habitat a los individuos que lo utilizan.

- 6) En cuanto a los programas pedagógicos deberán ser sometidos a las consideraciones siguientes:

- Los programas serán naturalizados y funcionales, adaptados a las necesidades reales de cada niño.
- De ninguna manera se bajarán los niveles del curriculum de las escuelas ordinarias a fin de adaptarlos a los alumnos integrados en detrimento de los alumnos "normales".
- Los padres de alumnos han de tener una participación activa, tanto en la elaboración activa, tanto en la elaboración de los programas educativos como en su desarrollo dentro y fuera del centro (según opinión de autores como, LA NARC, HAUMAH PARKER, etc.).

7) El proceso integrador ha de llevarse a cabo de tal manera que sea beneficiario para todos los miembros de la Comunidad Educativa:

- Profesor de la escuela regular.
- Profesor especializado.
- Alumnos normales.

8) No todos los alumnos pueden ser sometidos a un programa de integración por el mismo procedimiento. Los caminos para integrar al alumno excepcional son diversos y conviene estudiar concienzudamente cuál es el adecuado en cada caso.

Los diferentes modos de integración en algunos países europeos, Estados Unidos y Canadá se desenvuelven en un continuum que va desde la integración a tiempo completo en una clase ordinaria (siempre con los apoyos necesarios) hasta la educación temporal larga en hospitales e instituciones y la educación a domicilio. Entre unos y otros extremos se da todo un abanico de posibilidades (descritas en Warnock Report. "The different forms of integration". Pag. 6. Reino Unido.).

El factor económico no debe ser el determinante de la elección de uno u otro procedimiento.

Lo que ponen de manifiesto, con toda seguridad, las experiencias anteriormente reseñadas es el hecho de que para abrir nuevos cauces de integración no es necesario destruir los logrados ya, sino hacer evolucionar las instituciones, para que presten unos servicios armonizados con las necesidades actuales.

INTEGRACION DEL NIÑO DEFICIENTE

C.P. SAIZ DE VICUÑA

El tema que nos reúne hoy aquí, es el de la integración del niño deficiente en los centros escolares y en la sociedad.

Dada la importancia del tema y próxima ya la nueva ley sobre la integración del deficiente en la escuela, el Director de este centro me pidió que hablase sobre "la integración de los niños incapacitados en la escuela", ya que en el curso que yo imparto hay uno.

Los graves problemas que afectan al sistema educativo español no nos dejan ver otros aspectos que necesitan un replanteamiento urgente. Uno de ellos es la integración de los niños con deficiencias en la sociedad actual y en los centros escolares ordinarios.

Considero que la integración se debe hacer desde preescolar, así los niños se acostumbrarían a ver a niños minusválidos desde un principio y no les causaría tanta sorpresa como si fuera en otros cursos.

No deben ser integrados en la EGB hasta que su capacidad intelectual no demuestre que esté adecuada para esos niveles, aunque su edad cronológica no se corresponda con la del resto de los alumnos. Si se organiza un buen preescolar, habrá muy pocos niños que luego tengan problemas de integración. Este tema tiene muchas dificultades, entre otros motivos, porque son muy distintas las deficiencias de los niños disminuidos pues los que presentan problemas motores son menos ya que sus deficiencias son físicas y no intelectuales.

Es preciso crear las condiciones necesarias para que todos los niños que puedan seguir este proceso lo hagan. Pero somos conscientes de que, aún creando estas condiciones habrán niños que seguirán necesitando un centro especial para la deficiencia que presenten.

La educación integrada favorece también a los demás niños y al centro. La integración puede ser positiva para todos porque proporciona una dinámica más rica en los centros.

Queremos que la integración sea satisfactoria para todos. Sin duda sabemos que actualmente es un tema de moda. Pero una moda pasa si no descansa en unos fundamentos básicos sólidos considerando los derechos humanos y de respeto a la persona.

Y esto indudablemente favorece la noción y la práctica de la integración. Se ha llegado a considerar a cada persona deficiente más como una individualidad con una singular combinación de valores y de defectos, en lugar de como un caso típico de una categoría como centro a la persona que a su deficiencia.

Esta maduración de considerar más a la persona que a su deficiencia con sus dotes individuales y ese respeto, esa solidaridad en la que van madurando la sociedad nos está acercando al concepto de integración.

Hay que entrar en la integración por varias razones: científicas, humanas y legales.

Los niños deficientes son capaces de irradiar cariño y ellos lo reciben al mismo tiempo, por eso no suelen ser rechazados por los demás. La integración escolar debe estar supeditada a una forma de integración total de la persona. Esto es algo clave.

Integración no significa convertir al deficiente en una persona distinta, sino aceptarle tal como es. La sociedad tiene que dar un paso adelante y otro hacia atrás para modificar conceptos de forma que el deficiente quepa en ellos.

El niño integrado tiene que tener la intención individual que necesita los apoyos específicos.

Todo esto no se hace en un momento. Es necesario un entrenamiento de padres, de profesores, de los niños, de la sociedad y de las autoridades educativas.

Al deficiente sólo por el hecho de serlo, todos le debemos un respeto absoluto, y se tiene que demostrar a través de una aceptación de la persona tal como es. El deficiente está con nosotros porque vive en una familia, nace, crece y debe participar de todos los estímulos que la sociedad va ofreciendo a toda persona normal. Eso no significa que la integración se haga de golpe y sea la panacea que resuelva todos los males. De ninguna manera. Desde el punto de vista social integrar significa aceptar a la persona tal como es. Y desde el punto de vista organizativo supone una modificación de estructuras, de modo que esa persona esté conviviendo sin interferir tampoco el ambiente de los otros y sin que produzca desajustes.

Para mí, hay niños deficientes que tienen que aportar mucho a los que se llaman normales, esto debería tenerse en cuenta. Sólo lo sabe quien lo ha vivido, entre los que me incluyo yo, porque sé que los conocimientos del niño que hay en mi curso, (Guillermo), están por encima de otros muchos de la clase.

Para mí, el que un niño deficiente esté integrado en un centro normal reporta muchos beneficios, porque no sólo es beneficioso para él, sino también para el resto de la clase. Tenemos casos que nos demuestran que hay niños que con capacidades mentales normales y que tienen defectos físicos o deficiencias sensoriales se encuentran actualmente perfectamente integrados.

Científicamente está demostrado que la inclusión de un niño deficiente en

un aula de niños normales o en un ambiente de juego no produce ninguna interferencia.

Los medios principales para poder integrarse en la sociedad son: el apoyo de la familia, ambiente bueno de compañeros de colegio, amigos, . . . Esfuerzo personal. Confianza en los demás.

Considero injusto que la sociedad discrimine a estos niños y que sean los padres los que tengan que resolver situaciones problemáticas de sus propios hijos. El niño disminuido contribuye con su existencia a la humanización de la sociedad. Y ésta terminará rindiendo homenaje a cuantos minusválidos le recuerdan que la persona humana está por encima de estructuras, bienestar y riqueza.

El amor une a las personas y por él se hacen los mayores sacrificios. En una familia cuando nace un niño disminuido, parece que viene a unir más a los miembros que la componen, precisamente porque cuando alguien necesita más que los otros, todos se vuelcan hacia él al verle más desvalido.

En el caso de Guillermo al estar entre los niños distintos y tener sus facultades mentales bien, sus padres han hecho unos grandes sacrificios para salvar a este hijo de la ignorancia y de verlo toda su vida sentado en una silla de ruedas. Gracias a unos padres tan ejemplares hoy puede andar, aunque con dificultad, y pensar como los demás niños. La labor del padre es muy meritoria, puesto que él ha sido su monitor y no le ha importado hacer los cursillos debidos para recuperar a su hijo. Pero este sacrificio junto con el de la madre también ha sido inmenso, ella lo trae día a día al colegio en su silla de ruedas y después carga con él en brazos, porque sus débiles piernas no podían soportar el peso de su cuerpo, hasta este curso que empezó a caminar y la satisfacción que les produjo a su compañeros y a mí fue enorme.

Es un niño inteligente y trabajador. Su comportamiento en el colegio con los demás compañeros es excelente y ellos también le aprecian mucho.

El secreto del desarrollo físico y mental de Guillermo está en que su familia ha encontrado un ambiente propicio.

Sus padres no han regateado los esfuerzos físicos y económicos, la dedicación personal, el tiempo necesario, la tolerancia y el gozoso sacrificio.

Gracias a las buenas cualidades de sus padres y el ambiente escolar que ha tenido entre sus compañeros, podemos hablar de "éxito escolar" en vez de "fracaso escolar" en este niño, rubricado por el esfuerzo de todos los que le hemos tratado tanto física como psíquicamente e intelectualmente.

Este pequeño éxito no es nada comparado con los otros muchos que le esperan, por su gran constancia, igualmente eficaces y que aquéllos y éste tienen el mismo denominador común: la atención familiar.

Los padres recogerán el fruto de los esfuerzos generosos tan prolongados.

En el fondo del alma de muchos niños, como Guillermo, puede esconderse

el lamento triste de corazones injustamente oprimidos, porque los padres, el Estado, los profesores, los compañeros, no los han comprendido. Termino deseando que a todos ellos no les falte nunca el amor, y que las ideas expuestas aquí, les sirvan a ustedes para poder ayudar a sus hijos y que su trabajo de el fruto deseado y ellos agradecerán infinitamente, el día de mañana, cuanto hagamos ahora los padres y los profesores por ellos.

INTEGRACION

Concepción Ochoa Benito

ADEMO

Integración en líneas generales puede decirse que es un principio por el cual se reconoce a las personas "diferentes" como miembros de pleno derecho de la comunidad en que viven. La ONU hace 26 años lo proclamaba así: "Los retrasados mentales, los minusválidos no forman un grupo especial que pueda o deba ser marginado, sino que son miembros de pleno derecho de la sociedad y que por naturaleza tienen los mismos derechos a vivir y disfrutar de idéntico trato que se da a todos los ciudadanos.

Desgraciadamente este derecho tan sólo enunciado, a pesar del tiempo transcurrido, aún necesita de batallas dialécticas de mentalización y de presión de todo tipo, para abrirse paso en la conciencia de las gentes sin olvidar las experiencias que llevadas a cabo contra viento y marea, sirven como demostración palpable de la bondad del intento.

Aunque no hubiera más motivo que evitar a los miles de niños y familiares afectados el daño moral de verse rechazados y marginados injustamente, arbitrariamente, digásmolo bien claro, del resto del colectivo social, la necesidad de la integración se explicaría por sí sola. Dicho esto, no se crea que necesitamos recurrir a argumentos que rozan lo sentimental, porque el principio de integración es para empezar un derecho constitucional consagrado sobre todo en el art. 49 pero también en el 9.2, 10.1, 14 y 53.3 y antes que eso es un principio de convivencia civilizada en la que ni el sexo, ni la raza, ni el idioma, ni la inteligencia, ni cualquier otra condición puede surtir efectos discriminatorios entre los individuos.

Pero además, en la integración se dan estos aspectos positivos:

- I El aprendizaje de experiencias del niño disminuido es más rico como consecuencia del ambiente más variado y estimulante.
- II Igual ocurre con el lenguaje.
- III Su comunicación con los demás y desenvolvimiento personal fuera del ámbito escolar mejora notablemente.
- IV Mayor acercamiento de la sociedad al niño disminuido que trae como consecuencia su mayor aceptación.

Ayuntamiento de Madrid

V Mayores posibilidades de convivencia con otros niños fuera del ámbito escolar.

VI Imagen revalorizada frente a la familia que puede incidir sobre la potenciación de sus posibilidades.

Además se evitan los siguientes males:

I La adquisición de una imagen desvalorizada que hace el niño disminuido de sí mismo, lo que le lleva frecuentemente a situaciones de angustia y comportamientos inadecuados.

II La separación del colectivo social cuando es pequeño que empobrece y limita sus experiencias vivenciales y que se consagra así como definitiva para el futuro.

En la Escuela Integrada se sustituye la lógica de la educación especial que preveía primero la rehabilitación y después la socialización que casi nunca llegaba por la lógica de la intervención rehabilitativa contemporánea a la socialización.

¿Cuándo debería hacerse la integración? Pensamos que cuanto más temprana sea la edad en que se haga mayores garantías de éxito tendrá. Así en jardines de infancia, guarderías, escuelas maternas se puede hacer con especialistas de lenguaje y psicomotricidad una buena labor que facilite la incorporación posterior a la escuela ordinaria, coincidiendo o no con la edad cronológica de los demás escolares.

En cuanto a qué niños deberían ser integrados, diríamos que en principio todos los afectados por disminuciones físicas, psíquicas y sensoriales e inadaptados, salvo aquellos que por sus características profundas o circunstancias de su inadaptación requieran distintos o mayores apoyos que los que se le pueden proporcionar en los Centros ordinarios.

Es sabido que gran parte del profesorado actual no está preparado para la atención de los niños disminuidos e inadaptados por lo que se precisa la existencia de profesores de apoyo con titulación en el campo de la educación especial en proporción suficiente para lograr la atención tanto de los niños disminuidos como de los inadaptados o que tengan alguna dificultad en algún área específica y orientar la actuación del profesor ordinario en aquellas materias que por no tener dificultad pueda seguir el niño el programa normal.

Para garantizar un enfoque multidisciplinar del niño disminuido se requieren equipos multiprofesionales compuestos por psicólogos, pedagogos, médicos y asistentes sociales con funciones de elaborar los programas de desarrollo individual, orientar y vigilar su cumplimiento, orientación a padres, prevención y detección temprana de disminuciones e inadaptaciones y evaluación pluridimensional.

Tampoco hemos de olvidar que algunos de estos niños requerirán también atenciones de otro tipo de personal especializado como pueden ser logopedas,

Ayuntamiento de Madrid

fisioterapeutas, psicomotricistas que pueden funcionar con carácter fijo o itinerante en los Centros.

Los medios didácticos deberán adecuarse a las peculiaridades físicas sensoriales e intelectuales de los alumnos disminuidos e inadaptados.

El diseño ideal de estos medios no debe contentarnos creyendo que ya está todo solucionado, pues este proyecto será válido y exitoso en la medida que los sectores humanos implicados lo acojan con ilusión y empeño comprendiendo el alcance humanístico, sociológico y de renovación pedagógica que puede suponer. Sabemos de las reticencias cuando no oposiciones claras al proceso integrados por alguna parte del colectivo docente y quisiéramos pensar que no es por comodidad, por evitarse las lógicas complicaciones y esfuerzos de adaptación que la integración llevará consigo, sino más bien debido a la mala experiencia de las llamadas aulas de integración desasistidas de toda clase de apoyos humanos y materiales, verdaderos cajones de sastre donde se segregaba más que integraba a los alumnos con dificultades. Esto no debe volver a ocurrir. Tampoco deben pensar los profesores que pretendemos que salgan con los mismos conocimientos que los demás niños. En la medida que puedan sí, pero lo principal para nosotros es que su educación se adapte a sus intereses y posibilidades y tenga como objetivo el desarrollo armónico de su personalidad, la superación de sus limitaciones y la progresiva preparación para un futuro laboral accesible a él, que le permita acceder a una plena y satisfactoria integración social.

Los padres juegan también un papel decisivo en esta cuestión. Esto creemos no necesita argumentación, simplemente señalar que deben ser más conscientes si cabe de su papel de padre y exigir primero una adecuada orientación que les posibilite una labor de apoyo del trabajo que en clase realicen los profesores y segundo ofrecer una disponibilidad de colaboración a la Escuela en cuantas intervenciones se prevean encaminadas a facilitar la comunicación interpersonal de sus hijos con los demás niños, manteniendo una actitud positiva y abierta, sin complejos y sin extrañarse demasiado de la lógica curiosidad que sobre todo al principio puede despertar el escolar disminuido.

En cuanto a las actitudes de los padres de niños no afectados, creemos que si puede haber algún rechazo sólo puede derivar de prejuicios e ignorancia como los que puedan creer que el mongolismo por ejemplo es contagioso y lo mejor es evitar todo contacto con sus hijos. Pues bien, primero habría que acabar con la ignorancia y estupidez culpable por medio de una adecuada campaña de información y mentalización que debería extenderse también a los niños y después hacer convivir y conocerse a los grupos que estereotípicamente se juzgan o prejuzgan. Que cada niño vea que el otro, el "diferente", no contagia ningún mal y que con él es posible reír y jugar. Lo demás, lo de los padres, vendrá solo, por añadidura. Quizá puedan albergar algunos padres temores infundados como puede ser el que baje la calidad de la enseñanza, lo cual si se analiza el proyecto gubernativo como una reducción prevista del número de alumnos por aula (en aquellas que haya niños disminuidos), la existencia de unos profesores de apoyo que lo serán no sólo de los niños disminuidos sino del entero colectivo escolar, amén de la individualización de programas, creemos que en buena lógica debe pensarse que sería todo lo contrario.

Ahora bien, se necesita dar una formación básica a los profesores que hayan de tener uno o dos niños con disminuciones ligeras, que efectivamente recibirán el asesoramiento previsto de los equipos multiprofesionales, que se dote de los necesarios profesores de apoyo encargados de las aulas de educación especial para atender a los niños con disminuciones generalizadas o con dificultades en alguna área así como de los especialistas en tratamientos correctores y rehabilitadores y de los medios materiales y didácticos necesarios. Ciertamente que en cuanto a profesores de apoyo y personal especializado no se dispone del número suficiente por lo que el plan de integración se va a aplicar gradualmente, pero que si se hace, se haga bien y contando siempre con la colaboración de los padres y de la sociedad previamente mentalizada esperamos y deseamos que sea un paso adelante en la realización de las justas aspiraciones de las personas disminuidas.

LA INTEGRACION DE LOS NIÑOS Y SU PROBLEMÁTICA

C.P. MARTINEZ MONTAÑES

El diccionario define la integración como el componer un todo con sus partes integrantes.

Desde el punto de vista pedagógico sería la inclusión del mayor número posible de alumnos en edad escolar en el sistema de educación general, es decir, la E.G.B.

Para la Sociología más que de integración habría que hablar de socialización, entendiéndolo por tal la respuesta del individuo a una serie de expectativas que le presenta el entorno.

Para poder dar esas respuestas es necesario conocer unos códigos los cuales, es importante que se hayan aprendido en grupo, familia, colegios, amigos. . . , etc.

De cualquier modo, debemos decir bien claro que la escuela pública ha tenido siempre los retrasados mentales mínimos y bordelines según cualquiera de las clarificaciones que surgen a partir de 1905, con las de desarrollo intelectual de Binet y Simon y los hemos tenido y atendido sin psicólogos, profesores de apoyo, ni nada de material adecuado, y acentuando esos aspectos negativos nuestras aulas funcionaban con el módulo 1/40.

Estos niños constituyen en su mayoría el porcentaje tan elevado, según las autoridades académicas, del mal llamado, a nuestro juicio, fracaso escolar.

A continuación vamos a dar algunos datos sobre la integración en algunas naciones. La bibliografía es escasísima, por ser un tema relativamente nuevo y sin datos fiables.

Las conclusiones de una investigación sobre integración en algunos lugares como es en el caso de Valladolid entre 1970 y 1976 son las siguientes:

Para los deficientes ligeros o límites es muy beneficioso estar con normales o superdotados.

Para los normales y superdotados no es contraproducente.

Para los deficientes medios no es significativa la coeducación con niños normales salvo algunos casos, pero sí se recomienda.

Ayuntamiento de Madrid

Los deficientes rara vez son elegidos como líderes de grupo o trabajo pero no son rechazados ni los peor aceptados.

En cualquier caso, las experiencias que se han realizado hasta la actualidad en este terreno tienen resultados poco generalizados.

Hay que tener en cuenta el gran número de elementos que intervienen en la integración escolar: tipo de deficiencia, nivel, profesorado, relación profesor-alumno, material, entorno social. . . etc.

EN ITALIA

Se lleva aplicando la integración escolar desde comienzos de la década pasada. Aunque no disponemos de datos objetivos sobre los resultados, se ha comentado muchas veces que estos no han alcanzado el nivel que se esperaba, incluso se llegó a pensar en volver a la situación anterior escolarizando a los deficientes en centros específicos.

El fracaso escolar, en Italia, es el más alto de Europa (50 por 100 ó más).

EN ESTADOS UNIDOS

Existe una gran diversidad entre los distintos Estados pero por lo general, la integración se limita a unas experiencias aisladas o a las de aquellos alumnos con problemas mínimos.

No hay una tendencia clara a la integración como en los países europeos.

SUECIA

El M. de E. a través del Consejo Nacional de E., tiene la principal responsabilidad de los servicios de Educación Especial, integrados en el sistema general de enseñanza y comparte su responsabilidad con el M. de Ayuda Social y de la Salud. Uno de los principios que inspiran la Enseñanza Integrada es que el minusválido debe ser integrado con los niños normales y participar en el conjunto de la vida escolar.

No obstante, los niños afectados por minusvalías profundas (visuales, auditivas, motóricas o de retraso mental) se educan en internados especiales. En algunas escuelas municipales funciona una amplia gama de clases especiales, paralelamente con clases ordinarias.

En un estudio realizado en Norteamérica en los años setenta, durante 5 años, los alumnos mentalmente retrasados, con dificultades de aprendizaje fueron inscritos en **grados especiales**. Dichos alumnos eran enviados al programa de grados especiales cuando la escuela local había detectado, comprobado y agotado su capacidad para ayudar a los niños dentro del programa escolar regular. Un equipo formado por: psicólogos, profesores especializados

Ayuntamiento de Madrid

(Educación especial, pedagogía terapéutica), Psiquiatras infantiles, neurólogos, terapeutas del lenguaje y asistentes sociales. A parte de: profesores de gimnasia música, manualidades, talleres. . . etc. Dichos equipos hacían un estudio de todos los posibles niños con problemas comprobando y estudiando su: conciencia intelectual, percepción visomotora, integración intersectorial, percepción auditiva, capacidad de recuerdo y ordenación de secuencias de sonido y símbolos y problemas de personalidad. Ubicando a cada niño en el nivel que le correspondía sin tener en cuenta su edad, sino el tipo de problemas que presentaba, y con los profesores más idóneos. Se hacían evaluaciones educacionales y clínicas de todos los alumnos, al principio y fin de cada año escolar. El asistente social mantenía frecuentemente contactos con los padres de los alumnos.

Después de estos cinco años de seguimiento se comprobó que: la conducta de muchos niños mejoró grandemente en los grados especiales, algunos de los niños que presentaban menos problemas se rehabilitaron y pudieron incorporarse a su nivel, (fueron los menos), pero la gran mayoría no pudieron y siguieron en niveles especiales; En América no hay integración total.

ASPECTO FUNCIONAL

Medios materiales. Se necesitaría mayor número de aulas, aulas más amplias, medios audiovisuales, discos, cintas, proyectores. . . etc. Video, material manejable y manipulable por los niños y métodos especiales de enseñanza: fichas, plantillas, colores. . . etc.

Medios humanos. Equipos multiprofesionales compuestos de psicólogos, pedagogos y profesores de Educación Especial, así como un asistente social para la interrelación entre el equipo, los profesores y los padres de los alumnos, profesores de Educación Física, de música, de talleres. . . etc.

El último apartado nos parece muy interesante y necesario porque aunque en algunos casos se logre la integración ¿qué hacen después estos niños sino cuentan con un lugar de trabajo? No basta con hacer una integración por decreto sino que hay que ser consecuentes hasta el final.

ASPECTOS QUE MEJORAN LA INTEGRACION

No quisiéramos ser demasiado pesimistas sobre el tema. Creo que para ser sensatos debíamos esperar primero, y luego ver qué pasa, y no al revés.

De momento hay colegios cuyos Claustros y A.P.A.S. no han solicitado ser centros de integración y ya tienen niños deficientes en plan de integración.

Nos gustaría citar otro ejemplo: las autoridades ministeriales hablan siempre de los niños menos dotados, y nos parece bien, ¿y los más dotados?

Debían conocer la cantidad de alumnos brillantes que se pierden en las clases porque se aburren.

Nos parece muy bien intentar alcanzar un mínimo con la mayoría, pero creemos que esta ley es injusta con los buenos alumnos; a no ser que quieran ir eliminando ya, los problemas de la superpoblación de la Universidad Española.

Es un tema muy serio y creemos que no se debe hacer demagogia sino estudiarlo en profundidad, ver los resultados que se obtienen si el plan se pone en marcha, y sobre todo ser objetivos a la hora de sacar las conclusiones, cuando las haya; hoy por hoy no hay una tendencia general a la integración, sino en algunas naciones como Italia, dudan si volver a la situación anterior.

Para finalizar deseamos hacer algunos juicios de valor en algunos temas puntuales:

1. No estamos, en ningún caso, en contra de la filosofía de la integración.

2. Sí estamos en contra de una integración indiscriminada y sin medios.

3. Por mucho programa de televisión que nos "cuelen" en donde los SORDOS ya no son SORDOMUDOS y que al final, como en un cuento de las Mil y una Noche, los sordos son magníficos pianistas, los profesionales de la enseñanza sabemos muy bien, y pensamos que la Administración también, que esos resultados son el final de un muy estudiado proceso de aprendizaje de carácter superindividualizado imposible de llevar a cabo en un centro normal de enseñanza.

INTEGRACION ESCOLAR

A L I N D

1. DEFINICION DE LA INTEGRACION Y SU NECESIDAD

Uno de los principios fundamentales de nuestra filosofía consiste en creer con absoluta seguridad que, en nuestra sociedad, para llegar a integrarse como "adulto normal" es necesario haber estado integrado en una escuela normal.

La escuela no es sólo un proceso de aprendizaje sino que es, además y sobre todo, un encuentro con los demás, un vehículo de comunicación con los otros que, de alguna forma, resultan ser mis iguales, una necesidad de compartir y un medio de socialización de indiscutible valor.

Pero ir a la escuela no es colocar un cuerpo dentro de un espacio común, ni tienen mayor importancia para el fenómeno del desarrollo, los aspectos legales de la cuestión.

Lo que realmente importa para el proceso evolutivo, para que siga por vías óptimas, es que el niño se sienta integrado y se viva a sí mismo en esta nueva faceta de su identificación como "uno más" entre el grupo con el que convive.

La incorporación de un niño distinto al ambiente escolar debe hacerse con miras a lograr su plena integración, lo que equivale a plena competitividad y capacidad de control, inhibición, agresión regulada y de asimilación de frustraciones.

Quisiéramos que todos nos diéramos perfecta cuenta de la trascendencia que para el futuro ser va a tener la posibilidad de integrarse o no, en una escuela normal y de ningún modo es deseable que este proceso se efectúe un poco a la ligera y sin la mentalización adecuada.

Creemos que no debe rechazarse al niño distinto de la escuela normal sin más y sólo porque es lo más sencillo y menos complicado y que tampoco debe aceptarse simplemente porque así nos parece.

Nosotros, repetimos una vez más, concedemos a esta experiencia una gran importancia, casi decisiva en el éxito o fracaso de sus aspiraciones como ser humano y proponemos a los maestros y educadores conscientes de este hecho que, ante la integración de un niño distinto en el aula normal, enfoquen el pro-

blema desde un aspecto puramente técnico o didáctico y olviden por el momento factores de tipo social, prejuicios tópicos y las edades cronológicas.

2. MEDIOS

Lo primero y fundamental que debe estudiarse para que el proceso de integración tenga éxito y sea verdaderamente fácil, es el nivel de desarrollo y la calidad o armonía del mismo.

Porque es condición básica para que todo este proceso sea verdaderamente válido, que el grupo que va a integrar al niño distinto tenga un nivel de desarrollo medio semejante al del propio niño. Y que el desarrollo sea armónico.

La diferencia de edad y de talla no nos ha creado nunca problemas importantes en nuestras experiencias reales.

Pero es indispensable que el curso de ambas evoluciones coincida. Sólo entonces y con un poco de cuidado en cuanto al hecho social de la incorporación, se logran sorprendentes resultados, tanto por lo sencillo como por los niveles de desarrollo que se logran.

El intentar integrar por edad cronológica sin tener en cuenta la armonía ni el nivel de desarrollo del grupo y del niño distinto es un error que puede y debe evitarse porque perjudica al niño distinto y distorsiona al grupo.

Tampoco puede ni debe intentarse la integración bajo un criterio de aspecto corporal o físico, ni bajo presiones ambientales tales como el número de alumnos o la mejor disposición de un maestro-a.

El criterio básico y fundamental es el que hemos citado y que se refiere a la paridad y semejanza entre el desarrollo medio del grupo receptor y el del propio niño distinto.

Si ambos diagnósticos son correctos, les podemos garantizar que, desde el punto de vista escolar, no tendrán más problemas que los derivados de la propia tarea educativa y del aprendizaje consiguiente.

Otro aspecto importante de la integración de un niño distinto consiste en la precocidad del intento. Es recomendable iniciar el proceso integrador escolar durante la etapa preescolar o el ciclo inicial

Después de los diez años, el proceso de integración escolar es mucho más complicado y el porcentaje de éxito mucho menor.

Por otra parte, toda integración hace muy recomendable que se efectúe bajo el control y la colaboración efectiva de un equipo multidisciplinario, sobre quien recae la responsabilidad del diagnóstico y de las acciones de corrección pertinentes.

El maestro o maestra debe poder comportarse con el niño distinto con la

misma actitud profesional con que se comporta con el resto de la clase, porque si esto no fuera así ya no existiría una auténtica integración.

3. PUNTOS DE VISTA

Estamos convencidos que cuando un niño distinto alcanza el nivel madurativo adecuado para poder ser integrado en el parvulario o escuela, no va a representar un problema grave ni para educadores, ni para los compañeros de curso.

Estos últimos verán al niño distinto como a uno más de su grupo, con el que pueden jugar, competir y convivir, con ello habremos conseguido la integración deseada.

En cuanto a los padres de los restantes niños de la clase, si están verazmente informados de las posibilidades y comportamiento escolar del niño distinto, no es probable que muestren su oposición al proceso integrador.

Sabemos que en la mayoría de los casos, el rechazo de los padres a la incorporación del niño distinto al grupo de sus hijos, se debe principalmente a falta de información sobre el tema.

Insistimos una vez más que para que el proceso integrador se lleve a cabo sin problemas, es imprescindible que el niño distinto haya adquirido un nivel madurativo similar al del grupo donde se integran. Todo lo que no sea así, producirá problemas con sus compañeros y educadores con el consiguiente efecto negativo en la integración escolar.

4. ASPECTOS QUE MEJORAN LA INTEGRACION

Al ser la integración un fenómeno social, siempre será un proceso comparido por dos partes.

Una será siempre el niño distinto.

La otra será primero la familia, después la escuela y por último la sociedad.

Deberemos actuar sobre las dos partes para que el proceso se realice de la mejor forma posible.

Tendremos que facilitar al niño distinto el tratamiento necesario para modificar la tendencia negativa a la que espontáneamente tiende la enfermedad subnormalizante, mediante la actuación de equipos multidisciplinarios que afronten el problema desde el punto de vista médico, psicológico y pedagógico.

La familia va a jugar un papel primordial en la integración. Todo niño distinto debe ser aceptado por su propio enclave familiar y estar integrado en el mismo.

Para que el niño que nosotros sabemos distinto no se sienta distinto, no se identifique como distinto, no adquiera y acepte el limitado papel que le otorga la subnormalidad, es necesario que el enclave familiar, aun siendo consciente del problema, lo viva con la ilusión puesta en el presente y proyectada hacia el futuro con esperanza y convicción, a la vez que le facilita los medios adecuados para su rehabilitación.

Respecto a la función de la escuela, ya ha quedado ampliamente expresada su función integradora anteriormente.

La sociedad debe ser receptiva en todo momento de la vida del niño distinto, y debe facilitarle los medios precisos y necesarios tanto para su rehabilitación como para su integración social, que será la culminación de todo el proceso.

La sociedad debe estar enterada de la problemática de los niños distintos y de los avances científicos que en cada momento se logran en beneficio de los niños enfermos.

Entendemos que parte de esta información la debemos dar las propias asociaciones de padres de niños distintos.

De aquí que ALIND entre sus diversas actividades, desarrolle constantemente la de divulgación e información de metodología rehabilitadora, becando a sus asociados para la especialización en las mismas.

Sabemos que la coordinación de estas actuaciones ayudan sensiblemente a mejorar el fenómeno social de la integración.

Madrid, Febrero 1985

La JUNTA DIRECTIVA DE ALIND

INTEGRACION DEL ALUMNO DEFICIENTE EN OCIO Y TIEMPO LIBRE

Gonzalo Gordillo García

I FUNDAMENTOS JURIDICOS

La Contitución española de 1978 en su artículo 49 dice que los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que se les prestará la atención adecuada que precisen y especialmente se les amparará en el disfrute de los derechos que el título I otorga a todos los ciudadanos.

Siguiendo en esta línea de fundamentación jurídica, la Ley 13/1982 de Integración Social del Minusválido, en su artículo 6 dice: " Las medidas tendentes a la promoción educativa, cultural, laboral y social de los minusválidos se llevarán a cabo mediante su integración en las instituciones de carácter general, excepto cuando las características de sus minusvalías requieran una atención especial a través de servicios y centros especiales".

Concretando más y dirigiéndonos hacia el punto del Ocio y Tiempo Libre, tenemos el artículo 52.5 de dicha ley que dice: "Las actividades deportivas, culturales y de Ocio y Tiempo Libre, se desarrollarán siempre que sea posible en las instalaciones y con los medios ordinarios de la comunidad. Sólo de forma subsidiaria y complementaria podrán establecerse servicios y actividades específicas, para aquellos casos en que la gravedad de la minusvalía hiciera imposible la integración.

A la vista de estos imperativos que una sociedad moderna, de finales del siglo XX, demanda, es necesario trazar un campo de actividades, para hacer que los deficientes puedan disfrutar de los derechos que la ley, les otorga como ciudadanos.

Entre las actividades de Ocio y Tiempo Libre merece la pena destacar por su importancia:

- 1.-Integración del minusválido en Aulas de la Naturaleza.
- 2.-Integración en los CVE.
- 3.-Integración en Acampadas de fin de semana.
- 4.-El Centro fin de semana.

5.-Los clubs de integración, con un amplio abanico de actividades, como deportes, juegos colectivos, cine, baile, excursiones, viajes, visitas. (Sólo es un proyecto).

Todas aquellas actividades no mencionadas que contribuyen al conocimiento y acercamiento mutuos, entre los alumnos minusválidos y los del sistema ordinario.

II INTEGRACION EN AULAS DE LA NATURALEZA

Tienen sus raíces jurídicas, en nuestra Constitución, en las disposiciones citadas y están en consonancia con el Plan Nacional de Educación Especial.

Las aulas, son instalaciones al aire libre, con una serie de servicios mínimos e indispensables, en las que durante dos o tres semanas, un grupo de alumnos integrados realizan una serie de actividades, que tienen como objetivos}finales}

La integración.

Convivencia.

Ampliar la formación en contacto con la naturaleza.

Desarrollo de la capacidad de observación.

El dominio del alumno sobre el medio.

Un cierto sentido de lo ecológico y del respeto y amor a la naturaleza.

De una a tres semanas y con programa previo de actividades, adaptado a las posibilidades del grupo, este grupo integrado vivirán una experiencia, integradora, tratando de conocerse a fondo y creando lazos de verdadera amistad.

Antes de comenzar la experiencia, y dejando aparte los enseres personales cada alumno necesita:

Una ficha personal.

Ficha médica.

Estudio o informe de su centro, para los deficientes, caracteriales y chicos difíciles.

Un cuestionario de observación de la conducta individual.

Con estos datos y la observación sistemática de los monitores se pueden valorar los resultados obtenidos y el nivel de integración alcanzada en cada turno.

III INTEGRACION EN CVE

Al igual que en las aulas de la naturaleza, la integración en CVE está en marcha desde 1979, tiene los mismos objetivos y fines que las Aulas, se diferencian en que los CVE fueron creados específicamente para alumnos del sistema ordinario, y las aulas para alumnos deficientes en régimen de integración. La puesta en marcha de la integración, ha propiciado que alumnos deficientes, asistan a algunos CVE en régimen de integración.

Para el funcionamiento de un CVE es necesario contar con:

Financiación.

Selección de alumnos.

El modo de integración.

El personal de apoyo.

Controlar la experiencia y evaluar los resultados.

Cada uno de estos apartados lleva implícito los estudios, planes y programas correspondientes.

IV INTEGRACION EN ACAMPADAS DE FIN DE SEMANA

Consiste esta experiencia en que durante dos o tres días, un grupo de alumnos que oscila entre 50 ó 60, de un mismo colegio o de colegios próximos, conviven en una instalación determinada al aire libre.

Los grupos que se forman son integrados o mixtos. Para las actividades, los alumnos se dividen en equipos al frente de los cuales hay un monitor, responsable de ese equipo. La ratio, depende de las minusvalías que los chicos presentan, y suelen ser en cada equipo de 1 o dos deficientes, ligeros o severos. La realización de una acampada supone los siguientes pasos:

- 1.—Reunión con los padres, de todos los alumnos, normales o deficientes, con el objetivo de mentalización acerca de la integración.
- 2.—Reunión con monitores: programación.
- 3.—Estudio del cuestionario individual aplicado a los chicos de la acampada.
- 4.—Memoria conjunta de monitores y responsable con la finalidad de valorar los resultados de la acampada.

Las acampadas han tenido una magnífica acogida y los chicos que participan están deseando volver a repetir la experiencia.

De este distrito nuestro han participado:

Pio Baroja.

Fontarrón.

De otros centros próximos a nosotros han participado:

Centro de Educación Especial Vallecas I.

Centro Fray Junípero Serra, con aulas de Educación Especial.

Existe abundante material de fotos y diapositivas de estas experiencias.

Estas tres actividades de integración están siendo desarrolladas, actualmente por el INEE y Ministerio.

Sobre ellas se cierne la incertidumbre, al traspasarse las competencias a las Comunidades Autónomas. Es de esperar que éstas, sigan organizando este importante servicio.

La Programación de la acampada así como de todas las actividades, tendrá en cuenta todas las áreas que puedan incidir en el desarrollo del alumno.

Tendrá en cuenta:

Tipos de minusválidos.

Edades.

Número.

Valimiento personal (grado).

Armonía entre los componentes del equipo.

En cuanto a las actividades, conviene desarrollar aquellas que afectan a la autonomía personal, insitir no en forma de órdenes verbales, sino participando en el aprendizaje. Se cultivarán también:

Actividades de aire libre: marcha, rastreo.

Actividades del area dinámica: ejercicios físicos, juegos colectivos.

Actividades del área de socialización: tareas en común, limpieza de aseos, servicios, quitar y poner las mesas, ayudar a llevar los carros.

Fuegos de campamento: actuaciones, bromas, chistes.

En este programa se tendrá también en cuenta la metodología empleada, que será a nivel individual, de pequeño y de gran grupo.

Por último se analizarán los resultados de la integración en los niveles de:

Equipo (pequeño grupo).

Grupo medio.

Gran Grupo, (todo el colectivo).

Respecto al comportamiento del alumno en estas acampadas, será objeto por parte del monitor a su cargo, de una observación que atenderá a los aspectos más generalizados como:

Autonomía personal.

Adaptación social a la situación nueva.

Adaptación social a la situación nueva.

Participación e integración en el colectivo.

Las acampadas, frente a la situación de dinamismo, de novedad de aventura y contacto con la Naturaleza, tienen el inconveniente de el poco tiempo que duran que quizás sea insuficiente para analizar a fondo la experiencia.

VI INTEGRACION EN CENTROS FIN DE SEMANA

No existen actualmente estos centros, sólo son un proyecto. Existió un centro fin de semana, específico.

Proyecto esquemático:

Presupuesto.

Número fijo de alumnos.

Un centro por distrito.

Varios colegios cada semana.

2 o tres equipos de educadores que se van alternando.

Un amplio abanico de posibilidades en cuanto a las actividades a realizar.

Contacto permanente con la Naturaleza.

LA NATURALEZA NOS HACE LIBRES Y FELICES.

VIII CONCLUSIONES

La integración en Ocio y Tiempo Libre para mí es:

Un ambicioso y hermoso proyecto de justicia social.

Ayuntamiento de Madrid

Rompe la marginación secular a que han estado sometidos nuestros deficientes.

Libera de angustias y siembra esperanzas: doblemente rentable.

Es fuente de sensibilización y educación del alumno normal.

(Un poco más de sensibilidad. Azorín).

Es una forma de garantía para el futuro del deficiente.

Sólo se ama lo que se conoce y sólo se conoce lo que se trata.

La mentalización social hacia el problema de la deficiencia, pasa por la integración y la convivencia que se haga desde las primeras edades.

“El grado de desarrollo y perfeccionamiento de una sociedad está en función de la atención que esta sociedad es capaz de proporcionar a los seres más desprotegidos.”

(Presidente del Gobierno)

Película norteamericana: integración en función de la dignidad del ser humano: “Tu no estás solo en el mundo, tú formas parte del Universo, y en ningún momento eres inferior a un pájaro, un árbol o una estrella.”

Fdo. Gonzalo Gordillo

Gonzalo Gordillo García.

Profesor de Educación Especial

Jefe de Colonias y Acampadas de integración.

Padre de un chico deficiente.

Miembro de varias asociaciones de padres con hijos minusválidos.

“CONCLUSIONES SOBRE EL TEMA INTEGRACION ESCOLAR”

A este tema se han presentado 10 ponencias.

En general, con alguna excepción y una propuesta de un modelo de integración, pero con las condiciones necesarias para que no se perjudique a ningún miembro de la comunidad escolar y menos al alumno distinguido:

1. El Centro de integración debe contar con los recursos necesarios (materiales técnicos y humanos) antes de iniciar el proceso de integración y contar previamente con el equipo interdisciplinario.

2. La ratio profesor-alumno no debe exceder 1/25 y sería preferible 1/20. Urge la sensibilización de la sociedad ante el tema, no sólo en el momento escolar, porque la integración en definitiva debe ser integración social. La aceptación de la persona disminuida, como ciudadano de hecho y derecho, ha de ser una realidad si se quiere alcanzar esta meta de la integración social.

3. Es urgente “integrar” a los alumnos que la propia Escuela desintegra, alumnos de inteligencia límite y los que tienen dificultades de aprendizaje a lo largo de la E.G.B.

El M.E.C. tiene en este tema un reto, ya que una escuela desintegradora distorsiona el proceso evolutivo de una personas que devendrán adultos con desequilibrios personales, inadaptaciones sociales, perturbadores e improductivos. Es urgente, dotar a todos los Centros de E.G.B. de los medios necesarios para dar un tratamiento diferencial a estos alumnos y tratar de paliar así el fracaso del sistema educativo (que no del alumno) es decir, se deberá contar con Logopeda, profesor de educación especial, profesor de educación física, talleres de expresión, etc., etc.

4. Las Leyes son necesarias como elemento básico, pero necesitan una complementación y un seguimiento por parte del M.E.C. Es importante, además proporcionar los recursos necesarios, preocuparse de forma eficaz de la Formación Permanente del Profesorado.

No se puede dejar sólo al profesorado ante una tarea tan compleja como es la “Integración escolar”, sin dotarle de los medios necesarios para su formación, que habitualmente viene haciendo como puede y por su propia cuenta.

5. El proceso integrador ha de ser lo menos doloroso posible para el niño

disminuido, por lo cual, cada caso concreto ha de resolverse con sumo cuidado, estudiando el modo adecuado de integración que no debe ser el mismo para todos, y con un seguimiento próximo para poder introducir las correcciones oportunas.

6. En los Centros de Integración del niño excepcional, se plantea una problemática nueva que es urgente resolver, si no queremos que los servicios educativos pierdan el tiempo en polémicas funcionales en lugar de dedicarse a su actuación profesional. Corresponden al M.E.C. clarificar competencia y niveles de funcionamiento de los diversos profesionales que intervienen en el proceso educativo dentro de estos Centros, con objeto de lograr unos equipos consensuados y eficaces.

7. En cuanto a los programas pedagógicos, convendrían que se atuvieran a las siguientes consideraciones:

- Programas adaptados a las necesidades reales de cada niño.
- No bajar los niveles del curriculum de las escuelas ordinarias, a fin de adaptarlos a los alumnos integrados, en detrimento de los alumnos "normales".
- Los padres han de tener participación activa tanto en la elaboración como en el desarrollo de los programas educativos.
- Los equipos educativos (en los que esté incluido el profesor de Educación especial, terapeutas, etc) han de ser una realidad operativa y eficaz en la programación y desarrollo del proceso educativo.

8. Del proceso de integración deben resultar beneficiados todos los sectores de la Comunidad Educativa, profesores, especialistas, equipos multiprofesionales, alumnos, padres, etc.

9. El factor económico no debe ser el determinante de la elección del procedimiento de integración adecuado a cada caso.

10. No debe intentarse la integración en un Centro si no existe previamente una actitud positiva por parte del claustro de profesores, alumnado y padres.

Del debate entre los asistentes a las Jornadas se pueden señalar como elementos clave la coincidencia en los siguientes puntos:

- a) En la integración escolar debe valorarse y contemplarse su rendimiento social además de pedagógico.
- b) La importancia del respeto y de la actitud hacia el niño diferente de la sociedad en general y de los profesores y padres en particular.
- c) Precocidad de la integración.

- d) La necesidad de que los apoyos humanos que se requieren funcionen y funcionen bien, con personas expertas.
- e) Necesidad de cambios en la estructura organizativa de los Centros.
- f) Programaciones adecuadas a las necesidades reales de cada niño.
- g) Soluciones para chicos límites, con dificultades de aprendizaje e inadap-
tados sociales.

Como propuestas concretas además de las que se derivan están implícitas en los puntos anteriores, y dada la proximidad de próximo curso y el proyecto gubernamental de comenzar la integración señalaríamos:

1. Una seria campaña de información y metalización a la comunidad educativa "padres, profesores y niños", al menos de los Centros que vayan a realizar la integración y de los que actualmente tiene aulas de educación especial, sobre lo que significa la integración.
2. Una formación básica del profesorado ya existente en los Centros señalados.
3. Adscripción de un equipo multiprofesional y apoyos especializados para que dichos centros efectúen además un auténtico seguimiento del proceso integrador.

RELACION DE PERSONAS ASISTENTES A LAS 1.ªs JORNADAS DE EDUCACION

ABARCA, M.ª Paz.
AGUADO FERNANDEZ, M.ª Carmen.
ALCAZAR PARANJO, Felisa.
ALDEA LLORENTE, M.ª Belén.
ALMARAZ SIMON, M.ª Isabel.
ALVAREZ MARTINEZ, Angeles.
ALVAREZ, Amparo.
ALVAREZ VALVERDE, Begoña.
ALVARO, M.ª José.
ALVARO BENITO, M.ª Jesús.
ALVARO MARTIN, León.
AMORES, Eduardo.
AMBROSIO MANZANO, Marta.
ARENAS GARCIA, M.ª Carmen.
ARNUERO, Angelines.
ARROYO ARNIZA, Mercedes.
ARROYO JIMENEZ, Julio.
ARANS ALVAREZ, Blanca.
AYUSO, Dalia.
AYUSO CUADRADO, Nieves.
BARONA, M.ª José.
BARRIENTOS VALCARCEL, J. Manuel.
BERNARD, Aurora.
BLANCO RENEDO, Ramón.
BLAZQUEZ MARTIN, Herminio.
BONAECHEA GONZALEZ, Rosario.
BRAVO PARDO, Teresa.
BRAVO SANTOS, Elisa.
BUENO GARCIA, Joaquín.
CABALAN ALFOCEA, A. Montseny.
CABRERIZO DE VILLALOBOS, Fernando.
CALVO SANCHEZ-MALO, M.ª Dolores.
CALZADA SANCHEZ, Teresa.
CAMELLA DE MENENDEZ, Rosa M.ª.
CAÑADA GARCIA, Rafael Eduardo.
CARLAVILLA SANZ, César.
CAÑIZARES CABEZAS, Asunción.
CASARES ACUÑA, M.ª Adela.
CASTELLANOS GARCIA, Antonia.
CASTILLA, José María.
CASTILLO GRANIZO, M.ª Rosario.
CERVERO, Luis.
COCHO, Anselmo.
COHIN GONZALEZ, M.ª Sagrario.
DEBEZA, Jerónima.
DELGADO MEDINA, Juan Pedro.
DELGADO RODRIGUEZ, Rocío.
DIAZ, Marisa.
DIAZ-CORRALEJO ARENILLAS, Violeta.
DIAZ DIAZ, Manuela.
DIEZ FERNANDEZ, M.ª del Pilar.
ESCUER SEGURA, M.ª Soledad.
ESPADA LOPEZ, Antonio Teodora.
ESPINOSA, Manuel.
FERNANDEZ, Milagros.
FERNANDEZ ALONSO, Rosalía.
FERNANDEZ, Pilar.
FERNANDEZ-CORROTO DOMINGUEZ, Julián.
FERNANDEZ GARCIA, Aránzazu.
FERNANDEZ HIDALGO, Benjamín.
FERNANDEZ QUERO, Julián.
FERNANDEZ RODRIGUEZ, Concepción.
FERNANDEZ TIRADOS, M.ª Jesús.
FIGUEROA RUIZ, Francisco Javier.
FRAILE, Isabel.
FUERTES LOPEZ, Manuel.
FUERTES MIGUELEZ, María.
GALAN GARCIA, María Teresa.
GARCIA, Isabel.
GARCIA BARROSO, Delfín.
GARCIA CASTAÑON, Angeles.
GARCIA DOMINGUEZ, Miguel.
GARCIA FERNANDEZ, M.ª Amor.
GARCIA FERNANDEZ, M.ª del Rosario.
GARCIA, Carmen.
GARCIA GARCIA, María.
GARCIA GUTIERREZ, M.ª del Carmen.
GARCIA HERNANDEZ, José Luis.
GARCIA DE LA INFANTA, Trinidad.
GARCIA LOPEZ, Angeles.
GARCIA MACARRON, Juan Alberto.
GARCIA MORENO, Juan Manuel.
GARCIA MORON, Primitivo.

GARCIA MUÑOZ, M.^a Antonia.
GARCIA SANCHEZ, Esmeralda.
GARCIA VALLE, Isabel.
GAUNA EQUILUZ, Esther.
GOMEZ RICO, Dorotea.
GOMEZ RIVERA, Rosa.
GOMEZ SAEZ, M.^a Pilar.
GOMEZ SICILIA, Rosa M.^a.
GONZALEZ FIDALGO, Benjamín.
GONZALEZ HERRADAS, Teresa.
GONZALEZ, Ricardo.
GONZALEZ, María.
GONZALEZ GONZALEZ, Celestino.
GONZALEZ MATERIOS, Victoria.
GONZALEZ MARZO, Casto.
GORDILLO GARCIA, Gonzalo.
GRANADOS FIGUERA, Juan.
GUTIEZ, Ricarda.
GUTIERREZ, Jorge.
HERNANDEZ PIÑUEL, Aurora.
HERNANDO LAZARO, Dionisio.
HIDALGO HIDALGO, M.^a Soledad.
HISADO DELGADO, Angel.
HOLGUERA, Francisco.
HOZ MUÑOZ, Guillermo de la.
HURTADO SANTOS, Pilar.
JIMENEZ, Almudena.
JIMENEZ SAEZ, Encarnación.
JORDA, M.^a del Pilar.
JUNCO, Cristina.
LAZARO QUIROGA, Alejandro.
LERA, Elisa.
LOMBARDO GONZALEZ, Florentina.
LOPEZ CASTELLANO, Susana.
LOPEZ FOLGADO, Esperanza.
LOPEZ GORGE, Jacinto.
LOPEZ PEREZ, J.
LOPEZ RODRIGUEZ, Angeles.
MANZANO DE LA CRUZ, M.^a José.
MARENO ARRABAL, Encarna.
MARIN DEL VALLE, Aurora.
MARTIN, Ismael.
MARTIN, Pilar.
MARTIN, Purificación.
MARTIN ESTRELLA, M.^a Pilar.
MARTIN DE NICOLAS, Andrés.
MARTINEZ DIAZ, Miguel Angel.
MARTINEZ, Paulina.
MARTINEZ FERNANDEZ, M.^a Luisa.
MATAMOROS VENTOSO, Luis.
MATEOS SANCHEZ, Severiano.
MATEOS VELASCO, Tomás.

MEDIERO SAEZ, Javier.
MEDINA GIL-GALLARDO, M.^a Isabel.
MENAN, M.^a del Carmen.
MERA DOMINGUEZ, Sebastián.
MIÑAMBRES BECERRA, Francisca.
MIRAVALLS SERRANO, M.^a Jesús.
MONJE HERRERO, Fernando.
MONTES DEL BARRIO, Luis.
MORENO, Encarnación.
MORENO CASANOVA, Ascensión.
MORENO PEREZ, Salustiano.
MORENO RODRIGUEZ, Adolfina.
MORENO SOLER, Teresa.
MORETA MENDOZA, M.^a Angeles.
MUÑOZ HERNANDEZ, Jesús.
MUÑOZ PRIETO, Edita.
OCHOA, Concepción.
DE BAS, Pilar.
OLIVA GONZALO, Mercedes.
ORDOÑEZ PARRA, Carmen Soledad.
ORTEGA CAMPOS, Pedro.
ORTEGA SIENES, Antonia.
OTANO ZIEBOS, M.^a Luisa.
PABLOS MARTIN, José M.^a de.
PABLOS AMOR, M.^a Pilar.
PALACIOS, Nicolás.
PARDO, Nelly.
PARDO, Teresa.
PARIENTE, Josefina.
PASCUAL GARCIA, Rafael.
PELAEZ BONILLA, M.^a Luisa.
PELAEZ, Manuela.
PEÑA, M.^a del Pilar.
PEÑA, M.^a Isabel.
PEÑA PEREZ, M.^a Teresa.
PEQUEÑO NORIEGA, Juana.
PEREDA ANTON, Manuela.
PEREZ, Enriqueta.
PEREZ GUEMEZ, Rosa M.^a.
PEREZ GARCIA, Jesús.
PEREZ LLORENTE, M.^a Concepción.
PEREZ NAVARRO, Margarita.
PEREZ RESCALVO, Luis.
PEREZ RUBIO, Carmen.
PEREZ RUIZ, M.^a Angeles.
PERIZ ALAMAÑAS, Gloria.
PINILLAS MAS, M.^a Elisa.
PINO DIAZ, M.^a del Pilar.
POLAINA BAILON, Encarnación.
POZO MARTINEZ, Rosario del.
PRADO RASA, M.^a Esther.
PUEBLA ABAD, José Antonio.

REBATE CASTELLANOS, José Luis.
REJAS AGUILERA, Amadora.
RIAÑO DE CASTRO, M.^a Consolación.
RIOS GONZALEZ, Mariano de.
RODRIGUEZ LOPEZ, Antonio.
RODRIGUEZ, Víctor M.
RODRIGUEZ RODRIGUEZ, Rosana.
RODRIGUEZ ZAMORANO, Salvador.
RODRIGUEZ ZURRO, M.^a Esclava.
ROMERO ARIAS, Arias.
ROSAURO HERRERO, M.^a Antonia.
ROSAURO HERRERO, Francisco.
ROZ CONCHA, Sonia de la.
RUEDA PRIETO, Jesús.
RUIBAL RODRIGUEZ, Amador.
SAEZ SANCHEZ-CANO, M.^a Pilar.
SAGREDO GALLO, Pablo Jesús.
SALIDO PEÑA, Lorenza.
SALVATIERRA BAEZA, M.^a del Rosario.
SANTOS, Rosa M.^a.
SANCHEZ, Miguel.
SANCHEZ, José Antonio.
SANCHEZ ALON, Begoña.
SANCHEZ-PORRO GRANDE, Antonia.
SANCHEZ LOZANO, M.^a Asunción.

SANCHEZ LOZOYA, Fernando.
SANCHEZ MARTIN, M.^a Julia.
SAN ROMAN SAN ROMAN, Elena.
SARDONIL, Antonio.
SEDA MORANTE, Ana M.^a.
SEGURA CLEMENTE, M.^a Cruz.
SEGURA ESCOBAR, Mariano.
SIERRA FERNANDEZ, Encarnación.
SIMON SEGURA, M.^a Luz.
SENDON, Dolores.
TEJEDOR TEJEDOR, J.
TEJEIRO MORAS, Yolanda.
TORRES, Andrés.
TORRES, Julián.
TORRES, Angeles.
VELERO MARTIN, M.^a Rosario.
VAZQUEZ, M.
VAZQUEZ MEJIAS, Ramón.
VAZQUEZ, Marichu.
VELASCO ESTEBARAN, Vicente.
VELILLA ARTEAGA, M.^a Carmen.
VICENTE LARRE, Laura.
VILLAR MATILLA, Inocencio.
YAGUE BENITO, Miguel Angel.

Ayuntamiento de Madrid

Depósito legal: M. 19.091 - 1985.—Artes Gráficas Municipales - Área de Régimen Interior

