

# 1 CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO DE INTEGRACIÓN Y DESARROLLO DE VALORES PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR

**La experiencia del Instituto Villa Educare, León, Guanajuato Méx.**

*Investigadoras:*<sup>1</sup>  
*Cecilia Fierro y Patricia Carbajal (coordinación)*  
*Susana Rojo (integración del caso)*  
*Paloma Ramírez (trabajo de campo)*<sup>2</sup>

## I. INTRODUCCIÓN

La experiencia del Instituto Villa Educare constituye un caso singular. Se trata de una escuela que ha logrado sobrevivir a lo largo de quince años en una ciudad del Bajío Mexicano, región ubicada en el centro-norte de nuestro país, cuyo nombre responde a la poca altitud de sus tierras -1600 a 1800 m- en el estado de Guanajuato. El Bajío se ha destacado por la fertilidad y profundidad de sus suelos así como el crecimiento de sus ciudades; unas por su histórica y destacada actividad minera, como son Guanajuato y San Miguel de Allende; otras como productoras o manufactureras de textiles o cerámica, o recientemente como corredor industrial automotriz y, la más grande de ellas, la ciudad de León, en la industria de la piel y el calzado, que es donde se ubica Villa Educare.

Pese a haberse mantenido como escuela integradora, paradójicamente esta característica de integrar, es la que más le ha dificultado la sobrevivencia.

---

<sup>1</sup> Susana Rojo, Mtra. En Psicología Educativa, especialidad Lengua Escrita, Universidad Autónoma de Querétaro. Paloma Ramírez Maestra en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas por el Departamento de Investigaciones Educativas del Instituto Politécnico Nacional. Patricia Carbajal, Maestra en Currículum Educación Moral por el OISE Universidad de Toronto, Cecilia Fierro Doctorado en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas, por el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV del Instituto Politécnico Nacional.

<sup>2</sup> Agradecemos la colaboración de las alumnas Sandra Arreguín, Ma. Del Rocío Fuerte y Andrea García quienes realizaron sus prácticas de investigación en apoyo a este proyecto.

Su historia es la búsqueda incesante por construir un modelo de escuela inclusiva. La estrategia de diálogo, reflexión y búsqueda permanente de propuestas promueve el desarrollo humano integral y la convivencia armónica de sus miembros.

Para quienes viven la escuela desde dentro, el tema de la integración no representa una innovación, sino la forma en que se ha constituido la escuela misma. Escuela e innovación siguen el mismo proceso de institucionalización. Rastrear un proceso institucionalizado, o “naturalizado”, y que por ende forma parte de la propia cultura escolar resulta complicado, ya que los niños, maestros, directivos y padres de familia están acostumbrados a convivir de esta manera. Se decidió, para recuperar esta experiencia, tomar como hilo conductor algunas de las búsquedas más recientes a que ha conducido el mismo proyecto de escuela integradora, y que tienen que ver con cuestiones de disciplina, valores y convivencia.

## II. CONTEXTO GENERAL DE LA ESCUELA Y DEL CASO

### 1. Datos generales

El **Instituto Villa Educare**, es una escuela particular, creada en 1992 en la ciudad de León, Guanajuato, que tiene como actividad económica primordial la industria del calzado y el comercio. Es la urbe más importante del estado tanto en términos poblacionales como por su gran actividad económica y comercial.

En sus inicios se instaló en una casa amplia situada en una colonia céntrica de la ciudad. En la medida de su crecimiento buscaron mejores ubicaciones, hasta que les otorgaron un terreno en la zona sur, cuya infraestructura vial estaba todavía en proceso de desarrollo. La construcción se inicia y en 2004 se trasladan a la nueva escuela que cuenta ya con las aulas e instalaciones principales y sigue en curso de crecimiento.

Su labor va dirigida a los 3 grados de educación preescolar, los 6 grados de educación primaria y un grupo denominado de apoyo para niños con necesidades educativas especiales.

Los alumnos provienen de un nivel socio económico de clase media, ingresando a la escuela con buena estimulación del hogar. Debido a que los padres de familia en un gran porcentaje tienen una preparación profesional, los alumnos han accedido con cierta facilidad al mundo de la cultura escolar, mostrándose con intereses e inquietudes diversas.

El Instituto tiene una matrícula de 153 alumnos y cuenta con 260 padres de familia aproximadamente, entre matrimonios establecidos, madres solteras y padres divorciados.

## **2. Proyecto Educativo**

El modelo educativo se basa en el concepto de la nueva educación, dentro de un enfoque constructivista, cognoscitivista y humanista, partiendo de la idea de ver al alumno de una manera integral respetando sus diferencias individuales, en donde se pone un cuidado especial en la forma en la que se establecen los vínculos de relación entre la comunidad, lo que se refleja en la manera cómo se corrige al niño/a, la manera como se dirige al docente, la manera como se aplica el modelo disciplinario, entre otros, lo que en conjunto origina que se viva un desarrollo valoral comunitario.

Compartir un espacio común se ve como un beneficio tanto para niños con NEE como para niños que no las tienen: se toma conciencia de los ritmos de trabajo diferentes, de las habilidades que difieren entre ellos, del vivir y construir en la vida diaria los valores. Se reconoce el proceso a través del cual los niños con necesidades educativas especiales tanto académicas como conductuales o actitudinales avanzan en su integración. Los niños/as y los alumnos/as con necesidades educativas especiales se benefician al sentirse aceptados e incluidos.

## **3. Organización.**

### **Equipo directivo**

Lo conducen sus dos fundadoras y hermanas. Una de ellas, directora de primaria y la otra, de preescolar. Ambas coordinan las actividades del plantel en los ámbitos pedagógicos pero una de ellas apoya más el aspecto administrativo dada su formación inicial en ciencias computacionales de administración, si bien tiene una maestría en educación. La otra, a su vez tiene la más reconocida experiencia como psicóloga educativa.

### **Equipo escolar**

Los directivos asesoran a los 10 maestros de grupo que corresponden a cada grado: 3 en el Preescolar, 6 en Primaria y uno para el Grupo de Apoyo, al que ingresan los niños con Necesidades Educativas Especiales que no presentan déficits severos en su desarrollo. Además cuenta con una psicóloga que se especializa en terapia del lenguaje, brinda atención a los padres de familia y realiza las gestiones administrativas con la SEP; 2 maestros de educación física, 1 de motricidad, 2 de inglés, 2 de arte 1 de danza, un profesor de computación y una encargada de control administrativo. Para el cuidado y mantenimiento de las instalaciones cuenta con dos intendentes y dos vigilantes.

### **Quiénes conforman la comunidad educativa.**

A Villa Educare acuden diversas familias a solicitar el servicio que se ofrece. Muchas de ellas porque les convence y agrada la propuesta educativa que la fundamenta; otras en cambio, debido a que tienen algún hijo/a con necesidades educativas especiales por alguna deficiencia (situación intrínseca) o discapacidad (situación exteriorizada) y buscan la atención que necesitan.

### **Integración de niños/as con NEE**

El punto de partida para recibir al alumno con necesidades educativas especiales es:

- Solicitar su historial completo. Se involucra a los padres de familia y terapeutas en el caso de contar con ellos.
- Evaluación psicoeducativa, cuando no se cuenta con ella, para reconocer en qué medida el funcionamiento se adecua a la edad, grado escolar y al desempeño general del niño/a. Así se toman decisiones al planear las acciones futuras dentro del contexto educativo, permitiendo al maestro conocer las fortalezas del niño/a y trabajar áreas específicas que ayuden a desarrollar en él sus potencialidades. Esta evaluación es una de las herramientas que también ayudan a ubicar al alumno en el nivel de integración adecuado.
- Se planea posteriormente una visita a la escuela, antes de su ingreso formal, con el objetivo de observar su comportamiento y desempeño en el contexto real y dentro del grupo escolar. Para esto, se anticipa al grupo su visita y se coloca su lugar en señal de que se le está esperando.
- A los padres de familia del niño/a visitante, se les orienta para que de igual manera preparen y anticipen al niño su visita.

En relación a los alumnos que ya asisten a un grupo regular y por diferentes circunstancias se detecta alguna necesidad especial, se realiza la evaluación psicoeducativa antes mencionada con el mismo objetivo y considerando su historial para tomar acuerdos entre los padres de la familia del niño/a, docente, directivos y terapeuta en caso de que lo haya.

Actualmente se elabora una carpeta de cada uno de estos alumnos donde se registra su historial y se va dando seguimiento a los avances detectados por el maestro y/o terapeuta.

### **Estructuras de participación**

Villa Educare tiene una estructura de participación vertical donde las directoras tienen la mayor jerarquía en la toma de decisiones tanto en los aspectos pedagógicos, en los que una de ellas ha tenido mayor incidencia por su formación como psicóloga, y en los administrativos, donde la otra ha tenido mayor responsabilidad por ser Contador

Público. Esta división de roles que se establecieron al inicio se han ido atenuando porque la contadora se ha ido formando en aspectos pedagógicos y comparten más todas las responsabilidades.

Se considera que esta verticalidad es justificada tanto por las competencias que han desarrollado, como porque de ellas depende en gran medida el curso de la escuela y las propuestas que se adoptan en su interior a partir de una formación permanente que les permite llevar una conducción informada. Y aunque en principio ellas toman las decisiones más importantes de la escuela, ello no excluye la participación horizontal del resto de los actores en algunos aspectos de la gestión escolar.

Durante la entrevista surgió una frase que podríamos considerar emblemática de lo que sucede en la escuela: *“se abren los espacios”* para el intercambio, es decir, se han ido generando las distintas modalidades para resolver las necesidades de formación, asesoría, información y solución de conflictos entre los distintos estamentos, además del intercambio informal que está muy presente en todos los niveles.

a) Espacios formales de participación

- Entrevista inicial de maestros con padres de familia  
Ésta se programa al iniciar el año para hacer entrega del material requerido e intercambiar información relevante sobre los alumnos. En el caso de niños de nuevo ingreso a la escuela esta entrevista sirve para que los padres brinden información a los maestros sobre lo que consideren las características relevantes de sus hijos, como antecedente de interés para la relación.

Al analizar los casos críticos los maestros han recuperado la información que proporcionaron los padres en este primer acercamiento, para poder comprender mejor el problema.

- Reuniones por grupo, de maestros y padres de familia con motivo de la entrega de calificaciones bimestral.

Los maestros conducen la reunión para entregar las boletas, hacer aclaraciones y/o exponer algún tema relativo a la dinámica en el aula,

como sería una estrategia para el aprendizaje empleada con los niños, formas de evaluación, tareas o temas que puedan resultar de interés en el momento. Estas reuniones representan un espacio sencillo y permanente de encuentro y diálogo con padres y madres de familia; se lleva a cabo ejercicios, conversaciones y tareas semejantes a las desarrolladas con los alumnos de ahí que tienen además un carácter formativo además de propiciar la integración de padres y madres de familia.

- Reuniones generales de padres de familia

Éstas las conducen las directoras y se dice que en ocasiones tienen poca concurrencia, quizá porque la mayor parte de los padres asisten a las de grupo. En ellas se tratan temas de interés general como el manejo de la disciplina, reglas generales, valores, consulta para tomar decisiones en que pueden estar interesados como la apertura de la secundaria en la escuela, cómo proseguir el avance de la infraestructura en la escuela, o solicitarles propuestas para captar fondos.

Al respecto una mamá dijo que siente inconformidad porque considera que la colegiatura debe ser suficiente. Sin embargo, puede ignorar que se otorgan muchas becas a los alumnos, no completas, pero sí en distintos porcentajes, lo que permite atender también a alumnos de modestos recursos.

- Mini Olimpiadas

Éste es un espacio semi formal porque la asistencia es obligatoria para padres y alumnos. Se efectúa una vez al año, y como su nombre lo indica, en ella se realizan concursos deportivos para ambas categorías. Esta se asocia a una especie de kermesse por lo cual además de cumplir un papel como evento deportivo es un espacio de convivencia de alta concurrencia.

- Reuniones de colegiado docente los miércoles entre dirección y docentes

Este día la planta docente comparte un almuerzo aportado por todas previo a la reunión, el cual es ocasión de diálogo sobre el acontecer de la escuela. Se inicia posteriormente el intercambio y consulta sobre

asuntos tales como propuestas pedagógicas, disciplina, demandas de orden académico o de convivencia en las que participan maestros y directoras brindando sus opiniones y ayuda recíproca para solucionar los problemas o dudas que se van presentando en el aula.

- Reuniones de capacitación con los docentes

En las que se imparten los temas que consideren necesarios para el proyecto escolar, tanto formativos como informativos. La capacitación puede ser impartida por instructores externos, provenientes de otras ciudades o locales.

- Reuniones de Colegiado, mensual

Se realiza entre directoras y docentes para analizar y abordar temas pedagógicos y administrativos de la escuela. Esta es una reunión que tiene carácter obligatorio para todas las escuelas del país.

- Entrevista entre padres de un alumno y maestra/o

Ésta se realiza al inicio del ciclo escolar y al menos en dos ocasiones más si no hay situaciones especiales que atender. En caso de conflicto con algún niño se cita a los padres para analizar la situación y recurrir si es necesario a otras instancias.

- Entrevista colectiva entre directoras, maestro, padres y alumno(s) involucrado(s).

Ésta se emplea cuando un caso no ha tenido solución en el nivel anterior y se propone para escuchar la reconstrucción de los hechos con la participación de todos los actores.

b) Espacios informales de participación

- Consultas pedagógicas entre maestras y entre directoras y maestras

El intercambio en la escuela parece darse de manera frecuente y entre todos los actores. Por ejemplo, se reporta mucho la consulta espontánea en el terreno pedagógico entre las maestras y entre ellas y las directoras: *“También está apoyando mucho ¿oye, tú como le haces? Y ¿cómo le harías? Oye, fíjate que tengo esta situación ¿cómo la ves?” “Aparte, de afuera puedes acudir con M y ella te da información, te dice: mira en tal*

*libro viene, no sé, sobre todo lo que es disciplina, te presto el libro. O sea, hay mucha parte de disposición, de seguir creciendo en lo profesional y de trabajo”.*

- **Juegos y pláticas entre niños y maestros durante los recreos**

Los niños, además de las experiencias compartidas en el aula, durante el recreo van conociendo al resto de sus compañeros de escuela. Esto se facilita porque son poco numerosos: alrededor de 100 alumnos de primaria y 50 del preescolar; normalmente después de ingresar permanecen en VE con sus hermanos. La convivencia se aprecia bastante familiar y cordial. Se saludan y dirigen entre sí por su nombre con mucha frecuencia. También hay un trato cordial hacia directoras y maestras, así como el personal administrativo y de intendencia.

- **Consultas a las directoras por parte de los niños**

Ante la existencia de algún conflicto, inconformidad o necesidad de los niños o los maestros pueden acudir con las directoras a presentar su caso. Estas visitas ocurren normalmente cuando los maestros no pueden resolver por sí mismos algún caso o los niños presentan alguna queja sobre los maestros.

En un caso particular se habla de la petición por parte de todo un grupo de cambio de maestra. Los niños se quejaron con las directoras, se presentaron las argumentaciones de ambas partes: niños y maestra, acabando por renunciar finalmente la maestra. Los niños parecen establecer un juicio bastante puntual sobre el desempeño académico y actitudinal de los maestros en el aula. Los testimonios son muy consistentes en este sentido:

*“E: Ah sí V, ella te gusta cómo te da las clases, ¿por qué?*

*Ceci: Pues su manera de ser y tanta paciencia que nos tiene (ja, ja).*

*E: Ok, ¿son pacientes con Uds.? ¿Y cómo te das cuenta que son pacientes?*

*Ceci: Por cómo me explican y si tengo alguna duda me la aclara ¿no?*

*No: Y también hacemos varias cosas en mapas, dibujos.*

*E: Ok, te gusta que sean pacientes y las cosas que hacen en clase; a ver a ti Grecia*

*Grecia: Me gusta Be y cómo da sus clases en la escuela y también cómo me daba clase Yu.*

*E: Y ¿de qué grado era?*

*Grecia: Era de 3ero.*

*E: Y ellas dos ¿por qué te gusta cómo dan sus clases?*

*Grecia: Porque son pacientes, muy creativas y este para mí como que tienen algo de similar, porque cuando veo a V me acuerdo mucho de ellas”.*

- Consultas de los maestros a las directoras

Además de las de carácter pedagógico, los maestros solicitan orientación a las directoras para exponer cualquier conflicto tenido con los niños con frecuencia antes de tener una entrevista con padres de familia. Este tipo de consulta en ocasiones precede a una más amplia en la que intervienen todos los involucrados para la reconstrucción de los hechos de un caso, que normalmente serían: el o los niños en cuestión, sus padres y su maestro o maestra, además de las directoras. En esta situación se describe, se brindan las razones de cada actuación y se busca una solución al problema. Normalmente se trata de casos que rebasan la de alguna falta a las normas establecidas en el aula o a nivel general, por lo que tiene que recurrirse a la instancia más alta.

### **Desarrollo profesional**

En relación a los docentes, se les brinda una orientación encaminada a que conozcan los fundamentos teóricos y prácticos de la integración educativa y se ha avanzado en su sensibilización y disposición en la aceptación de estos niños, que les ha permitido también desarrollar valores como la paciencia, tolerancia, respeto, convivencia, actitud de escucha, entre otros.

### **Instancias especiales**

- Cursos especiales a alumnos

En tercero de primaria dieron un curso de desarrollo de habilidades sociales, donde en cada clase se lee una habilidad, por ejemplo la habilidad de escuchar, aceptar una buena crítica.

- Consulta de profesionistas externos.

Entre los objetivos de la escuela se pretende orientar sobre la forma de recurrir a los servicios de especialistas que puedan ayudar en la tarea educativa en general o para la atención de distintas necesidades de educación especial, sea del área afectiva como cognitiva. En este caso, de considerarlo necesario las directoras sugieren a los padres de familia la realización de pruebas o la atención psicológica para los niños que lo requieran. Este tipo de orientación se genera a partir de la imposibilidad de tener un dominio de todos los campos de atención para NEE (necesidades educativas especiales) y promueve la demanda de servicios profesionales que pueden estar socialmente estigmatizados, como el de los psicólogos, mostrando con su demanda su utilidad práctica.

#### 4. Calidad de la convivencia

- Resolución de conflictos

*“La convivencia tiene que ver con la educación para la paz y la socialización; aprender cómo resolver un conflicto de manera adecuada, pero no nada más es saber relacionarse adecuadamente sino mantener esas relaciones”.*

Cuando se presenta algún problema con un alumno en particular -por violación de las normas establecidas- existe un protocolo que parece ser conocido y aplicado sistemáticamente, pero todavía sin formalización.

En el aula:

- a) Llamar al niño a respetar la norma, hasta tres veces normalmente.
- b) Aplicar la consecuencia o contenerlo físicamente en caso de que manifieste violencia física o promover una invitación a la reflexión que consiste en preguntar motivo de sus actos, las causas y los sentimientos que lo impulsan a actuar.
- c) Analizar con el niño la validez o pertinencia de los mismos en términos de medios y fines.

- d) Reflexionar sobre las consecuencias que tienen sus acciones y el significado de las mismas para todos los involucrados.
- e) Buscar opciones o acuerdos y aplicar en su caso la consecuencia establecida.

Con las directoras y otros docentes

- a) Informar de la situación y solicitar orientación o apoyo directo.
- b) Se reconstruyen los hechos entre los actores, se determinan las acciones a seguir y se da seguimiento al caso. Puede establecerse un contrato social entre PF, Niño/a y escuela.

Con los padres de familia

- a) La maestra informa por escrito la falta cometida por el niño.
- b) De persistir el problema se solicita entrevista con ellos para analizar la situación o:
- c) Derivarlos a la dirección para llegar a acuerdos entre todos, incluido el/la niño/a.
- e) Llevar seguimiento conjunto en búsqueda de congruencia entre padres y escuela.

- **Caso Moi**

El caso que se reporta a continuación ilustra muy bien la manera de proceder de la escuela, con sus aciertos, tensiones y búsquedas siempre en proceso de mejora.

Se trata de un alumno a quien llamaremos Moi que presenta NEE conductuales.

Moi entra a VE por haber sido expulsado de otra escuela. Se le acepta en 4º grado como alumno muy capaz pero con NEE conductuales: es un niño golpeado que responde con violencia a cualquier observación o crítica, por mínima que sea, sobre su persona o desempeño.

*“Yo le hice la evaluación para entrar, y cuando estábamos trabajando, de repente me dice, ¿Oye, tiene que ser justo que por que te hayan*

*corrido (de la escuela) te golpeen? Y le digo yo: ¿Me lo dices porque a ti te pasó? –‘Sí, ¿tú crees? Y mi papá hay veces que saliendo de aquí yo tenía que limpiar toda la casa; pero por supuesto que antes me dieron una (paliza) que, bueno, para qué te platico’. Y empezó a platicar como diciendo: Te estoy previniendo ¡eh! cómo soy, te estoy diciendo cómo soy para que después no me digas que no te dije ¿no?’*

La maestra de 4º grado recuerda que antes de su llegada tenía un grupo bien integrado, que trabajaba bien y eran niños capaces de tolerar las bromas de otros. Este rasgo contrasta mucho con la casi nula capacidad de Moi para aceptar guasas de los compañeros u observaciones de la maestra sobre su desempeño. *Por ejemplo, tú le decías: ‘Moi, tú puedes mejorar la letra’, en lugar de haberle dicho: ‘Tú tienes la letra muy fea’, agarraba y aventaba la libreta y ya no quería y él tenía ya una actitud de enojo y de molestia y yo me la estaba llevando tranquila y contrólale. Lo que yo hacía era no hacerle caso, me terminaba por salir del salón y se salía y ya se le pasaba el enojo y entonces yo le decía a Moi, a ver Moi, ¿por qué lo hiciste?’*

El grupo reclama a la maestra su excesiva tolerancia hacia Moi. Ella pasa con el tiempo de una postura de enojo y reacción a una de espera y tolerancia. *“Y es que el grupo se quedaba: ‘Oye R, pero te dijo...’. Sí, hablé mucho con el grupo. Moi era una persona muy tierna desde que llevaba la reflexión, pero era muy difícil. Era enojo o tiraba las cosas y se salía del salón. Al principio sí le decía muchas veces enojada y él me contestaba igual. Eso como que de alguna manera, la reacción era igual si estaba enojada, porque no era el camino que él se pusiera a gritarme o yo a decirle, y todos los niños nada más escuchaban. Después esperaba a que se le pasara el coraje y ya’.*

Hay un juicio hacia los padres de Moi en dos sentidos: De la violencia por parte del padre y la falta de actuación de la madre, sea en ésta por impotencia u omisión. Ante ambas actuaciones de sus padres Moi es una víctima y se decide ayudarlo.

Los alumnos también comprenden la situación que vive Moi, pero exclusivamente con relación a la acción paterna. La omisión

materna es menos evidente para los niños, pero no el hecho de que Mauricio reproduce en la escuela lo que vive en su casa. También hay reconocimiento de que hubo un cambio en él:

*Yuri: No pues es que yo me di cuenta de que él platicaba mucho que su papá era agresivo: 'Es que mi papá me pega con sus zapatos, mi papá me pega', y empezaba a sacar mucho a su papá y yo me daba cuenta de que lo que él describía de su papá él lo hacía. Era más bien principio de frustración, pero después fue cambiando.*

*Fernando: Un día yo si vi un comportamiento de su papá con él y estábamos en su casa y entonces le llamó que hiciera no sé qué de aseo, un trabajo, entonces le dijo: ahorita voy. Entonces como que lo estaba amenazando con el cinto. Como que en su casa lo regañaban mucho y se desquitaba con nosotros.*

Al principio Moi despierta la compasión y empatía entre las maestras, sobre todo conociendo las características de su vida en familia. No obstante era evidente que causaba tensión entre compañeros y maestras:

*Como maestra sí me hizo pensar: ¿qué tiene que vivir para que responda de esa manera, perdiendo el control total? "Y me decía: 'Si estuvieras tú en mi lugar, a lo mejor me entenderías'*

*A veces contaba cosas y decía uno: correrlo (expulsarlo) de la escuela tampoco era la mejor opción. Era llevarlo muchas veces a la dirección con los papás, y pues, te ponías en el lugar a lo mejor de la mamá y sí me costaba un montón de trabajo.*

Se identifica al año mejoría en su comportamiento, pero hay espacios de intolerancia de su parte y agresiones incluso hacia las maestras que indignan a sus compañeros, pero sin mayores consecuencias.

*Aquí llega un niño totalmente cambiado, no llega tan (lleno) de agresión, ya hay interacción por parte de los compañeros. A mí me llega un Moi tolerante, sabía controlarse en cuestiones de dificultad o de que yo le decía: 'no está bien el trabajo'. Porque su fuerte era, si quieres todo, pero no lo pongas a escribir. Y era como su pretexto o su caparazón, no lo pongas a escribir porque si lo pones a escribir: 'Te respondo así'.*

Tensión por la amenaza que representa el niño: el dilema para las maestras es optar por mantenerlo en la escuela, que es en beneficio de él o sacarlo, por el bienestar de los niños y de ellas mismas. Entre el segundo y tercer año de permanencia de Moi en la escuela, este sentimiento de ambivalencia se presenta en varias maestras.

*Sí, a veces como maestras nos cuestionábamos qué tanto era beneficio que se estuviera haciendo tanto y salieran a lo mejor, a nuestra perspectiva, tan perjudicados tantos niños, si se ve que se está perjudicando a los demás, sí.*

*Había muchos sentimientos encontrados, tanto en el ámbito de su familia, como de la escuela. A veces nosotros cuestionábamos las posturas de las directoras, porque yo creo que ya era mucho estarle dando, a lo mejor ahora vemos, pues se hizo algo, a pesar de todo. Pero en el momento sí se ponían en juego muchas cosas y llegaba el malestar. Yo pienso, bueno en lo personal, había malestar a veces porque dices: es que no es posible. Y yo le llegué a comentar: que estemos sacrificando tanto por un niño a ese nivel, a ese nivel de agresión, a ese nivel de permitir tanto. No sé si sea compartido ese sentimiento, pero bueno.*

Se busca darle una imagen mejor de sí mismo que él rechaza sistemáticamente, no puede o quiere ubicarse en otro papel frente a los otros.

*En lo personal hubo un incidente, este, molesta mucho en una actividad, lanza el lápiz, me pega, yo no le dije nada, él automáticamente salió del salón y entonces todos se quedaron: 'No, es que no es justo'. Se habló con los niños, se habló con él, se habló con mamá, se habló con papá. A mí me llega un Moi al que le hacía ver sus fuertes y le decía es que eres muy buen compañero, eres buen amigo, eres brillante, cuando te respondía: Es que no, yo no soy buen compañero o sea, yo soy nefasto', palabras que tú dices hójole para su edad. Y él gritaba: 'Yo no soy brillante, soy un inútil, brillante mi hermano, o sea, mi hermano es realmente un brillante, yo no soy brillante'.*

Es un hecho que Moi causaba tensión en el aula, pero también se le estimaba. La maestra busca una muestra de afecto colectiva que él recibe bien.

*Por cuestiones de trabajo de mamá se tiene que ir a Estados Unidos; me quedo sin Moi dos meses. El grupo se ve así como que totalmente 180° de diferencia. Ya no rompió el esquema de clases, si estaba yo aplicando algo había continuidad. Se va y bueno, Moi desataba mucha angustia, mucha ansiedad para los niños y aparte estaban intranquilos y todo. Llega él y él pensó que iba a llegar al salón y así como que ¡Ash, ya llegó otra vez Moi! Y ¡Oh sorpresa! Bienvenido Moi, pásale, vete al arbolito si quieres, te puedes ir a donde tú quieras. Se sale, llega con los ojos llorosos, me dijo: Yo nunca creí que mis compañeros me estimaran tanto.*

*Yo hice una dinámica con los niños acerca de que, ok, su compañero es un tanto difícil de tratar, estos meses pues lo extrañaron, ¿cómo se lo vas a hacer ver? Cada uno le escribimos algo, yo los recogí. A mí me tocó ver a un Moi que lloró muchas veces, no podíamos hacer dinámicas a veces personales porque lloraba: Es que no, es que no puedo, no puedo y se salía, a mí me tocó un Moi, esa parte noble, en cuestión de reacción, yo la verdad yo no tuve mucho problema.*

El enojo le hace perder los límites y actúa con violencia, por lo que le temen compañeros y maestras. Sin embargo, también es un niño que puede mostrarse cariñoso, con problemas de expresión afectiva, que apoya durante clases y es brillante académicamente.

*Pero el filo era ese descontrol tan extremo, escolar. Que así de buenas igual llegaba y a cualquiera: te ayudo, te doy, y era brillante era un niño muy brillante; y lo veías enojado y ni te le acerques, porque él no tenía límite, el no sabía hasta dónde.*

Los ex-alumnos narran sus percepciones sobre él, las relaciones que establecieron y la postura que adoptaron al final con Moi donde se confirma su falta de respeto a las normas y la susceptibilidad con los demás.

*Ana: O por ejemplo cuando llegó aquí su primer día como que se iba acá y nosotros como que no obedecía, y entonces de repente Ceci le dijo: 'No, es que así no es, Moi, no te van a revisar' y le decía él: 'Y tú qué me ves, no me hables y así'.*

Donde se afirma que se creía mucho, abusaba de los compañeros y tenía muchos reportes de indisciplina.

*Aline: Como que se creía mucho porque iba en Tae kwon do y empezaba a golpear y en quinto tuvieron que hablar seriamente con él y también en sexto porque llevaba muchos reportes.*

El apodo de 'azote de todos' deja entrever lo que representaba para sus compañeros y aunque lo comprenden por su historia personal, finalmente adoptan con él una postura de marginación.

*Raúl: No, no, es que lo llamamos 'azotador de todos', y a lo mejor no había sido tan fácil, porque le habían hecho muchas cosas, pero sí me acuerdo de sus destrozos, o sea. No (se desesperaba tanto al final) y también nosotros, ya no le hacíamos caso.*

*Alicia: Yo como que siento que se sintió mal porque le empezamos a dejar de hablar, lo empezamos a dejar de juntar y él se dio cuenta que era por su agresividad, por su forma de tratarnos.*

Episodio crítico que pone en riesgo todo el proceso seguido y origina el uso del Contrato social con Moi.

Refiere que jugando él y una niña a lanzarse cosas, la niña le pega con un plumón a él en la cara. Moi no responde en ese momento, pero al salir de la escuela la persigue golpeándola, incluso la persigue y continúa golpeándola cuando la maestra de guardia lo vio y le pidió a la niña fuera a la dirección. Parece un acto de desafío por parte de la niña y de venganza del niño, que no estima las consecuencias o no siente riesgo por ellas.

*Creo que era la última clase, estábamos trabajando él de este lado, la niña del otro, y se llevaban. Eran niños que llevan más arriba de su edad y el niño ya más como preadolescente, más puberitos. Se aventaban las cositas y la niña le avienta el plumón, no recuerdo si rebota y le pega al niño en la cara, o si lo avienta y le pega directamente en la cara, pero eso era en juego. Y yo les decía que se estaban llevando, que podría ahí salir algún lastimado y pasó eso. El niño no dijo nada, absolutamente nada, siguió con su trabajo. La niña se disculpó y siguió el curso normal. A mí me sorprendió porque desde que entró conmigo ya tenía varias (experiencias) de que era agresivo, de que explotaba, y me llamó la atención de que esta vez respondió muy normal. Se acercó y ya le*

*revisé lo de la tarea y ya. Tomó su mochila y empezamos a salir, algunos salieron y yo me quedé con algunos otros niños. (Después) llegaron compañeros y entraron a decirme que estaba golpeando a una de las niñas, y es cuando no me tocó verlo, pero sí le tocó verlo a Vero.*

*Yo estaba en la guardia, los veo que vienen caminando los dos, pero él ya venía corriendo y ella venía con cara de asustada, volteó y él la empuja, estuvo a punto de caerse. Cuando yo lo veo más cerca de ella, ella ya venía llorando de que la venía siguiendo Moi, pero porque ya, creo que aquí atrás, ya la había atacado. Entonces ella ya estaba huyendo y se estaba yendo conmigo, y me dijo: 'Vero, me está pegando', -'Cómo que te está pegando'. Moi ve la reacción de su compañera y se retira. Los que estaban alrededor de ella, pues claro que van a defender a la compañera y van sobre él. Ahí no supe quién intervino, de tal manera que yo le dije a la niña: 'Vaya a la oficina, por favor', porque yo estaba en guardia, nada más estaba yo en ese momento, sola, pues acababa yo de abrir la puerta. Viene a la oficina la niña, la viene siguiendo y le sigue pegando, y sus compañeros ya no pudieron detenerlo. Viene a la oficina cuando el otro trataba de cogerla y no lo pueden parar y entonces al parecer él la vuelve a golpear y todos veían que le pegaba. Bueno, el niño se salió de la escuela, entonces hizo un hueco por ahí por el alambrado y se salió. Yo ya no hablé con él ese día, la directora tampoco, una de las directoras, y al día siguiente fue con su mamá, platicó y empezó a ver lo del contrato.*

El contrato social es el último recurso disciplinario en la escuela. Se recurre a él cuando las estrategias previstas o implementadas por las maestras y/o directoras no han dado resultado, como en este caso, en el que además parece haberse vuelto a replantear el contrato, más rígido ahora, pues debió haber uno previo.

*Se hace con los papás, y con el niño se estipula qué condiciones debe cumplir. En este caso se acordó que Moi vendría sólo tres días por semana a la escuela 'y en el contrato se solicita que reciba terapia y tener un reporte de la psicóloga de que está asistiendo, y ése es el contrato social y si no se logra eso, pues entonces sí ya no se va a lograr nada.*

Se había establecido en el contrato que tomara terapia con los padres y lo hicieron. A los 6 meses el padre decide suspenderla, pero hubo mejoría en Moi.

*V: Sí, un año, ya tenía un trabajo, estaba trabajando en casa con los papás. Al parecer a mediados de año, el papá decide que ya no, que ya no vamos a seguir, que la mamá es una señora que está consciente de cómo está su niño, pero te digo, a mí sí me tocó un niño diferente.*

Este último contrato parece haber dado frutos porque el balance de una maestra no es cuestionado por las otras y dice que el balance para el niño fue bueno, y efectivamente él lo aprecia así.

*D: Pues yo creo que el aprendizaje fue el mismo para todas, diferente en poca o mucha (medida) porque fueron pocas las (maestras) que estaban con él, pero yo creo que de ahí como entró Moi y como se fue, estaba contento.*

## 5. Fortalezas y debilidades

Siguiendo con el mismo caso como ejemplo, este evidencia las tensiones y claroscuros del modelo. Se aprecia cómo en un caso singular no se logra aplicar el modelo de disciplina que normalmente se emplea en Villa Educare; las reglas establecidas se ven infringidas, ajustadas, renegociadas una y otra vez.

Se aprecia también la forma en que los diversos estamentos intervienen en un problema específico, estableciendo acuerdos, delineando acciones que se soportan en la actuación coordinada de alumnos, docentes, directivos y padres de familia, teniendo al centro el compromiso de mejora del propio alumno y las condiciones mínimas que permiten su integración en la escuela.

Se observa la diversidad de recursos puestos en juego. Las maestras recurren sobre todo a las vías de la tolerancia, empatía, afecto y solidaridad con lo cual logran avances importantes; no obstante no resulta claro o significativo en el control de su agresión hacia los demás, que es donde se manifiesta el problema de convivencia. La

decisión colectiva de sus compañeros de marginarlo del grupo, aunada a diversas expresiones de tolerancia y apoyo, logra en última instancia contenerlo.

Con los padres parece haber un margen que no han podido franquear las directoras. Para Moi Villa Educare adquirió una importancia remarcable en su vida.

La opción de sostenerlo en la escuela si bien supuso una serie de tensiones para sus maestras y compañeros, logra otorgarle un espacio donde tuvo el afecto de sus maestras, mayor aceptación, más tolerancia y en el que aprendió a limitar su agresión, aunque fuera porque sus compañeros le cerraron en cierto momento las opciones de intercambio.

Quizá por ello, porque sus compañeros sí pusieron límites, Moi dijo en la entrevista que ellos fueron lo que más le había gustado de VE, y en segundo lugar sus maestras, por ser 'amables y pacientes con él. El afecto recibido fue tal vez lo mejor que le aportaron todos ellos a Moi, tan carente de él.

En términos generales Villa Educare está preocupada por una formación más integral de los niños, que una mamá resume de esta manera y puede verificarse con los distintos estamentos:

*“En lo que es la educación en general, no solamente a nivel de conocimientos, a nivel de desarrollo de habilidades, sino como personas, como interesados en las necesidades de los niños, en los valores, en las diferencias, en toda la diversidad, en un trabajo más integrado, creo que vale mucho más que muchas escuelas. Eso es lo que a mí me cuenta”.*

### **III. EL PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA**

#### **1. Breve historia de la innovación: decisiones claves y sus contextos.**

La fundación de Villa Educare se origina en gran parte a raíz de 13 años de experiencia previa de una de las directoras, laborando como psicóloga en el área de educación especial. Era una época en la que en

esta ciudad solamente existían 3 instituciones para atender a todos los niños/as y jóvenes, independientemente del tipo de discapacidad. Muchos casos no correspondían a dichas escuelas especiales, debido a que no presentaban déficits severos en su desarrollo; sin embargo, cuando se intentaba incluirlos en escuelas regulares, no eran recibidos pues no podían cumplir con las exigencias del programa correspondiente a la educación primaria que regía la SEP de aquella época. De la necesidad de tener un lugar especial para ellos, surgió la inquietud de fundar una escuela alternativa. En la época no existía aun la integración dentro del modelo educativo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) del gobierno mexicano, y mucho menos en una escuela particular.

Villa Educare se instituye como un espacio para desarrollar y compartir diversas acciones encaminadas a lograr la integración e inclusión de niños/as con necesidades educativas especiales. Durante los 15 años que lleva funcionando Villa Educare se ha luchado para que la comunidad de este instituto vea con optimismo y encuentre el lado positivo de la integración educativa rescatando los beneficios que ésta puede traer tanto a los alumnos/as regulares como a aquéllos con necesidades educativas especiales.

En los últimos 3 años también se han llevado a cabo algunos casos de integración de niños/as con dificultades de socialización, es decir, niños que generalmente no saben relacionarse con los demás niños/as y lo hacen por medio de actitudes de intolerancia, impaciencia, sin tomar en cuenta los puntos de vista de sus compañeros/as, con un actuar de manera impulsiva, entre otras actitudes. Se decidió incluirlos como alumnos con NEE *Conductuales*, porque de manera similar a los que tienen problemas de aprendizaje no profundos, estos alumnos no cuentan con espacios educativos que posean las herramientas teóricas ni la disposición para aceptar, analizar y buscar opciones de integración para ellos, quienes normalmente van transitando de una escuela a otra, rechazados y sin posibilidad de aclarar ni cambiar los tipos de dinámica familiar y social que han generado esta actuación en ellos, que requiere atención e investigación. Además del vacío institucional, los alumnos con problemas de conducta han sido

históricamente estigmatizados, ocasionando con ello un mayor perjuicio a los niños y haciendo de lado un tema de gran relevancia escolar por su frecuencia de aparición. En estos casos, se establece un plan de acción específico que ayude a mejorar su convivencia con los demás y viceversa. En los hallazgos cabe destacar la importancia que tiene la forma de asumir los roles paterno y materno en los conflictos de los niños, el abuso físico y la aceptación del mismo por parte de ambos padres o la sobreestimación de las capacidades del niño como causas de conflicto emocional en ellos.

En el pasado no se establecía en Villa Educare diferenciación alguna entre las diversas discapacidades que presentaban los niños/as que se integraban; sin embargo, actualmente, se han formalizado los siguientes niveles de integración. La participación de algunos niños con NEE en un aula especial se introdujo para facilitar su adaptación a la propuesta escolar y la aplicación de las adecuaciones curriculares de cada caso, que sería difícil realizar en un aula junto con el programa normal de actividades, considerando tanto a los maestros en términos de requerir mayor nivel de especialización, tiempo y paciencia para la atención de los niños, como al resto de los alumnos, por el aprovechamiento del tiempo escolar ya que los alumnos con NEE requieren con frecuencia más tiempo o condiciones materiales especiales para realizar las actividades. En un segundo momento, el tránsito de estos alumnos hacia las aulas regulares indica que han desarrollado las habilidades necesarias para trabajar en las condiciones de un aula común, donde se espera su regularización y, por último, comparten el trabajo en ella, complementando el tratamiento con un programa psicopedagógico complementario que ayuda a cubrir sus necesidades específicas.

- 1.- Alumno integrado en el plantel asistiendo a aula especial, compartiendo algunas actividades comunes y recreos con alumnos de grupos regulares.
- 2.- Alumno integrado en aula regular después de haber cursado ciclos escolares en aula especial que ayudan al niño/a a nivelar el desfase por el cual inició en aula especial con o sin adecuaciones curriculares.

3.- Alumno integrado en el aula regular con adecuaciones curriculares y apoyo psicopedagógico en turno alterno.

Aunque el proyecto se inicia sin problemas financieros, dos años después de su fundación en 1994, se produce en México el mal llamado “error de diciembre” que afectó la situación económica de la mayor parte de la población, y Villa Educare no fue la excepción. Las directoras ubican esta crisis como una amenaza para la supervivencia de la escuela en dos sentidos: se anuncia la deserción de alumnos que no podrán pagar las colegiaturas y también de maestros, por el estancamiento de los salarios. La de los alumnos la evitan aumentando el número de becas. Con los maestros se enfrenta la dificultad de retener a los que ya están formados, que en algunos casos abandonan la escuela, así como la de contratar docentes nuevos bien calificados, dada la escasez de recursos. Esta situación genera pérdida y rotación de maestros hasta el año 2000, lo cual no ha sido totalmente superado como problema.

### **1. Soportes de la innovación**

Pese a las vicisitudes del proyecto, los actores identifican aspectos que son determinantes para mantener el foco en el proyecto educativo.

- **La capacitación de maestros**

Se reconoce la importancia que otorgan a la capacitación de maestros, el equipo de trabajo que las directoras han ido formando a lo largo de los años y a los de reciente ingreso. Las maestras con mayor antigüedad son las que han vivido todo este proceso de formación permanente y nos reportan sus cambios.

Existe consenso entre ellas en el sentido de que la capacitación que brinda la escuela resulta muy diferente y superior a la de las escuelas tradicionales, sean públicas o privadas. La diferencia no estriba sólo en lo cuantitativo y en su carácter permanente, sino en el plano cualitativo que está en constante actualización. Sobre la capacitación y el proceso de formación se expresan en forma muy clara las maestras:

*“Yo creo que por lo mismo que VE está comprometido en todo esto que innova, tiene que innovar a los maestros, tiene que darles las herramientas para que podamos estar en el proyecto que ellos quieren. Sí es muchísimo, y yo creo que todas tenemos unas compañeras que trabajan y sí, de repente te dicen: ‘Bueno, qué, ¿te la pasas en cursos o qué?’ Pero son cursos que aumentan y que procuran que sean útiles para nosotros. Entonces yo creo que más bien esa parte va muy comprometida con que el personal docente tenga las herramientas para apoyar el cambio en lo que ya están proponiendo. Y sí es muy desgastante, son muchos cursos y, pues muchas dan hasta su tiempo personal, porque yo creo que bueno, las que estamos casadas y con hijos, pues sí implica ¿no? En comparación con otras escuelas yo creo que VE es 100% y en otras escuelas es un 5%, porque en la escuela tradicional, ¿por qué innovas, no?, ¿qué das de más, no?, y ¿qué compromiso de ellas con los padres de familia y alumnos para que sus maestras estén a la vanguardia?”*

Una preocupación permanente y que hace más acentuada la diferencia en cuanto a la formación de docentes que ofrece la propia escuela es que ésta comprende también las dimensiones social y afectiva. Algunos ejemplos de la capacitación recibida son: Valores y educación para la paz, Disciplina con dignidad, Formación de valores y virtudes, Resolución de conflictos, Comunicación. Además de los que refuerzan o cubren necesidades de la propuesta pedagógica, como: Desarrollo de habilidades de pensamiento; Mediación; Evaluación; Cognoscitividad, constructivismo y humanismo.

La capacitación es una herramienta que ha servido no sólo para informar y formar a la comunidad académica, sino que ayuda a mejorar en determinados momentos el clima de trabajo, como el curso de Los 4 acuerdos, o la comprensión más profunda de los niños, mediante la asistencia a diplomados como el de Psicoterapia psicoanalítica por parte de una de las directoras.

A pesar de que la capacitación se reconoce como una fortaleza de Villa Educare, también se hace patente que para las directoras existe un interés específico por llevar a la práctica los contenidos de la formación de docentes. Al respecto coinciden en señalar que no han logrado

todavía desarrollar las habilidades requeridas para que el personal docente tenga un dominio en el manejo de conflictos equivalente al que tienen las directoras.

- **La competencia como escuela integradora.**

Como modelo de escuela integradora se puede decir que Villa Educare ha alcanzado prestigio y reconocimiento local por el dominio que tienen sobre los casos y la atención que se brinda a los niños con NEE, como refieren que reconoce la directora de otra escuela: *'Sí se ve que ustedes están muy preparadas para esto (...) han ayudado a un niño que todo el mundo daba por hecho que no iba a aprender a leer y a escribir, y ya va en cuarto'*.

También los psicólogos externos que llegan para coordinar sus propuestas de atención a los niños con NEE con las maestras de la escuela han hecho un reconocimiento explícito sobre la sensibilidad y paciencia que han mostrado hacia ellos, la capacidad de motivarlos a aprender, la disposición para aceptar las sugerencias que ellos dan y la comprensión del sentido de las adecuaciones curriculares, entre otras. El éxito en la integración de niños con NEE forma parte del paisaje cotidiano de la escuela, de ahí que no se hayan realizado esfuerzos sistemáticos desde la escuela por recuperar de manera específica el trabajo realizado con estos alumnos. La definición de los procesos escolares del conjunto de alumnos -trabajo en aula, festivales, eventos deportivos, celebraciones, etc.- se desarrolla desde la óptica que mejor resuelva su condición de escuela integradora. Este criterio resulta polémico en el medio social de las familias, por contravenir una práctica establecida en el sistema educativo, en el sentido de definir los tiempos y ritmos de los procesos de enseñanza en las aulas en función de quienes presentan los mejores desempeños.

#### **IV. EL PROYECTO EN ACCIÓN.**

##### **1. Vivencias durante el proceso**

## **Proceso de desarrollo**

Aunque desde el inicio la propuesta escolar lleva explícita la concepción de una convivencia plural y democrática, la construcción de un modelo de escuela integradora que promueve el desarrollo de valores ha sido el resultado de muchos años de búsqueda, de solución a situaciones que en la práctica cotidiana surgían como conflictos y demandaban alguna explicación o un fundamento teórico de orden sociomoral, tal como lo explican las directoras.

*“No teníamos el conocimiento general de disciplina... Y aunque no sabíamos en aquel momento qué era una secuencia de reflexión, decíamos (al niño que la maestra enviaba a la dirección): ‘A ver, qué pasó’, y luego de conversar lo regresaba al salón. Y volvía la maestra bien enojada: ‘Es que nada más dices que te los mande y llegan como si nada’. Y bueno, se platica con ella y se le dice: “A ver, ¿tú qué quisieras que se hiciera? –‘No, pues que se les regañe, que se les mande un reporte’. (...) Yo hablé con el niño, pero la maestra eso no lo veía como hacer algo: “Es que nada más lo mando a la dirección y no se hace nada”, me dice, pero sí lo hacía y bueno, en ese entonces nosotros no sabíamos cómo fundamentar eso.”*

A lo largo de la historia de la escuela se ha enriquecido la propuesta educativa. Nace como proyecto constructivista y humanista y gradualmente se ha ido desplazando hacia un marco socio-constructivista. Los temas de disciplina, valores y convivencia se han ido resignificando ante la búsqueda por contar con conceptos más amplios que ofrezcan perspectivas más integradoras ante los retos que los alumnos plantean.

## **Formación profesional y apropiación de la innovación**

La capacitación formal ocupa un lugar prioritario en la escuela y la principal fortaleza de la misma. Este particular acento –en sus modalidades formal e informal- ha sido la herramienta básica de la innovación. Aunque las maestras con mayor antigüedad son las que pueden describir los cambios en la propuesta de formación de valores, las adaptaciones al modelo de disciplina o la formación pedagógica,

cualquier docente evoca alguno de los distintos recursos de formación desde su ingreso a la escuela, que va, desde la asistencia directa de directoras o maestras, sea orientando, modelando, dando material de estudio, cooperando físicamente -por ejemplo en la contención de un niño o en la secuencia de reflexión que se hace con él- además de la capacitación formal. Se recogen evidencias en las conversaciones con distintos agentes de que esta escuela es un espacio de formación permanente sobre el modelo pedagógico o de convivencia, de los cuales se van apropiando con seguridad, gracias al clima tranquilo y de afecto que se reporta existe en las aulas de la escuela que fueron observadas, asunto que lo confirman los testimonios de padres, niños y maestros.

Un ejemplo de la apropiación a partir de las vivencias de la escuela: *“Hubo mucho tiempo por parte de papás incluso, que me veían como la nueva, fue mucho apoyo de ellos; fue mucho apoyo de M, de tenerme paciencia, de: hazle así, le vas a hacer así y así. Sí fue mucho acompañamiento. Más bien yo siento que fue mucho el tiempo, porque sí fue toda la tarde estar viendo a ver qué ponía, qué planeaba, de dormirme tarde, o sea, sí era de... ¡Ay! , ¿no? Como que todas las maestras me apoyaron. Y de ahí fue aprender de esas estrategias porque yo la verdad no sabía, de verdad no sabía; fue algo nuevo y ya fue aprender de cómo le hacían ellas. Y sí, se habló con papás, se recomendó terapia y todo eso a los papás y sí hubo un cambio en la niña, ya después fue como seguir trabajando con la niña para que no volviera a recaer. Pues yo creo en ella influyó mucho el sistema de la escuela, el manejo de la disciplina aquí en la escuela. Y el hacerla consciente de lo que hacía, la reflexión con ella”.*

El planteamiento que hace una de las directoras sobre la forma en que aclara a uno de los niños cómo la contradicción entre su discurso verbal y el físico ocasionó que un compañero lo siguiera molestando, es una secuencia clara de las premisas de que parte esta propuesta de convivencia que: invita al diálogo, a la introspección e identificación precisa de sus sentimientos, al análisis de la función de los actos de habla, a aprender del lenguaje corporal y buscar la congruencia física y emocional para poder establecer una comunicación clara con los demás. Es un esquema bastante complejo de aprendizaje que se pone al

alcance de los niños y maestros, y que debe costar bastante trabajo asimilarlo.

*“Sobre todo los nuevos que van entrando, que la forma de resolver un conflicto es hablándose, así estés muy enojado. Y que cuando hables se te ha enseñado a recordar lo que observaron, lo que dijeron, de ponerle el nombre al sentimiento; que el niño pueda detectar de repente si está enojado o aburrido o intranquilo, a gusto o contento, y les decimos a ellos: todo tiene que ser congruente, tiene que haber una congruencia entre tus palabras, tú rostro, tu mirada, tu tono de voz, y a los niños les tiene que quedar claro cuando es una orden, cuando es una petición o una sugerencia, pero aparte tiene que ser congruente con tu mirada, con tu postura; porque tú estabas diciéndole “ándale”, pero lo cierto es que estabas diciéndole que te molestaba, y que él no supo diferenciar”.*

La dificultad del modelo se encuentra en varios sentidos, por ejemplo, cuando reconoce la directora que: *“Mediación como la ponen otros autores no es hacer cualquier pregunta, sino que una pregunta que por lo menos tenga tres características: una intención, un significado y una trascendencia. Porque luego pensamos que cualquier pregunta es medial y se necesita de veras un entrenamiento formal para enseñar al maestro ser mediador”.*

De igual forma la formación tiene un alto costo: *“Y no todas (las capacitaciones) se las damos nosotros, nosotros tenemos poco, mira, nosotros invertimos el año pasado, vino una desde fuera y se les dio diseño de ambiente. El año antepasado también alguien de fuera se les dio mediación”.*

Se busca la formación permanente y también fomentar que sean autodidactas, como las directoras: *“Sin embargo nos damos cuenta por ejemplo de que a esta maestra le hace falta esto, o sea, como que leen o les damos lecturas. Sí, a veces nosotros les damos... (...) Una maestra en alguna ocasión quiso regañar a un niño que ya había tirado su silla y había sido corrido de plásticas, y yo le dije: Es que mira... y yo me puse hasta a leer en el libro sobre niños desafiantes, lo leía con ella, la bibliografía”.*

Se detecta constantemente el tipo de capacitación que requieren los maestros:

*“No, hay maestros que necesitan más. Hay maestros que tú dices, bueno él en la cuestión todavía disciplinaria..., o al apoyar en la secuencia de la sesión con los niños está bien, a lo mejor en la cuestión académica necesitan más técnicas, o integrar otro tipo de metodologías y entonces ya vamos viendo otro curso más, cómo arreglar eso y entonces ya vamos viendo. Y ya tenemos en puerta una evaluación educativa, pero de cómo preparar el examen”.*

Se observa a los maestros y se les retroalimenta para que mejoren sus actitudes.

*“Desde la actitud a los maestros les decimos mucho, mira, es que nosotros te hacemos las observaciones, pero no te vayas a ofender si les hacemos alguna observación; siempre se hace con la idea y con la actitud de tener mejoras”.*

## 2. Resultados: recorrido por la construcción de un modelo de valores para la inclusión

- La formación en valores: la tolerancia y la escucha como sustento

A partir de las primeras experiencias de trabajo bajo el modelo de escuela integradora, las directoras investigan propuestas o vías distintas a las tradicionales para conducir las relaciones y la disciplina en la escuela. Si bien el valor central de una escuela integradora es la inclusión, las directoras reconocen la tolerancia y la escucha como valores fundamentales sin los cuales no puede darse una verdadera integración. La tolerancia supone la disposición a aceptar al otro desde su diferencia y la escucha –que abre la posibilidad de conocer, comprender y establecer un diálogo con los otros- potencia las posibilidades de lograr relaciones más armónicas entre los miembros de la comunidad escolar.

La adopción de estos valores promueve la reflexión conjunta sobre una realidad compartida, hasta convertirse en la estrategia base de relación al interior de la escuela, tanto para la toma de acuerdos como para la atención de conflictos entre los miembros de la comunidad educativa. El esfuerzo por trabajar de esta manera va dando lugar a la necesidad de llevar a cabo reuniones o juntas semanales entre las

directoras y el personal docente para compartir las experiencias, investigar y compartir los hallazgos en torno a determinados problemas o mejorar los resultados.

Esto se produce en un *clima de apertura y confianza* para que los distintos actores puedan expresarse y ser escuchados, logrando conformar gradualmente un esquema de relaciones más horizontal, menos autoritario, basado en la argumentación y el compromiso, tal como narra una de las maestras: *“De la propuesta educativa me gusta mucho el trato que había, que le dabas tú a los niños. Porque yo estaba acostumbrada a: ‘Guarda silencio, si no, esto, pasa esto.’ Así como castigo, y aquí era: ‘A ver, vamos a ver...’, mucha plática. Y yo: ‘Es que Mago (directora), a mí me cuesta mucho trabajo estar platicando con el niño; como que no’. Y me dice: ‘No, es que mira, tienes que tener paciencia y explicarle. Mira que es una mejor forma hacerlo así’. Y sí, había mejores resultados en los niños.*

Por lo mismo resulta natural que todos los actores de la comunidad educativa tengan un fácil acceso a las directoras, como una cualidad que distingue a Villa Educare de otras escuelas. Este hecho tiene relevancia porque en el caso particular de los alumnos saben que cuentan, de ser necesario, con la atención de la máxima autoridad de la escuela y manifiestan tener confianza para plantearles sus problemas.

Además de la práctica de estos valores, se adoptaron distintas propuestas valorales a lo largo de la historia de la escuela, como se describe a continuación.

- **Experiencias y cambios en la propuesta de formación valoral**

La propuesta valoral se asume inicialmente como una actividad reflexiva en la que niños y maestros exploran y analizan la dimensión sociomoral en contextos literarios y cotidianos, generando paulatinamente una conciencia sobre este plano de las relaciones sociales que normalmente se asumen como dadas. La interiorización de este esquema de reflexión en los docentes debe tener su equivalente en los niños.

*Mira, hemos tenido diferentes estrategias a lo largo de todo esto. Uno era que lo trabajáramos a través de cuentos; entonces los niños tenían que identificar como el valor y también llevaba una parte de reflexión. (...) Igual, a la hora que pasaba algún conflicto con el grupo o con el niño, pues tenías la oportunidad como para rescatarlos y traer esos valores aunque no se hayan visto, porque teníamos como un calendario para verlos durante todo el ciclo escolar.*

Identificación y reflexión sobre valores aprovechando circunstancias cotidianas.

*Este año ya decidimos que no esté tan calendarizado porque son valores que no te vas a esperar hasta febrero (el 14 se festeja el día del amor y la amistad en México) para ver la amistad y lo importante de la amistad. Porque lo hacíamos como un poco que coincidiera con fechas significativas durante el ciclo escolar. Entonces es como trabajarlos todos conforme vayamos en el transcurso de la jornada o del ciclo escolar.*

En la actualidad el trabajo con valores se hace de manera más integral. Como se aprecia en su declaración, ha generado una revisión conceptual que además se ha ampliado y distinguiendo en forma más clara distintas categorías de orden moral, como son: actitud, valor, hábito, virtud, donde los niños mayores trabajan ya a partir de grandes temas y pueden distinguir uno y otro orden de manera más precisa.

- **Vinculación del sistema valoral y el sistema normativo**

Con la permanencia y evolución de la propuesta valoral en el aula, la interiorización paulatina de la misma por parte de maestros y alumnos, así como la adopción de algunos elementos del modelo de *Disciplina con dignidad*, entre otros referentes, actualmente se está conformando una propuesta más amplia de orden sociomoral que integra los aspectos valorales y normativos en la escuela, pero que no se considera todavía concluida. Se ha trabajado también con propuestas de *resolución pacífica de conflictos* y se ha utilizado la propuesta de *mirar la práctica docente desde los valores*.

El trabajo en formación valoral ha seguido en términos genéricos la siguiente ruta:

Maestros y alumnos establecen normas para el aula de acuerdo a las características del grupo, y formulación de las 'consecuencias' que derivan de la violación de las mismas.

Analizan y jerarquizan los valores que sustentan las reglas. Con ello además de brindar respaldo valoral al sistema normativo, esta actividad de realizar ejercicios de análisis inductivo: de la conducta considerada inadecuada al principio que otorga validez a la norma; o deductivo, cuya complejidad se adecua al nivel y edad de los alumnos; participar en la elaboración razonada de reglamentos, en el planteamiento y resolución de dilemas morales que se van presentando entre los alumnos a lo largo del ciclo escolar o revisando intencionalmente como parte de un programa, todas ellas son prácticas que pueden favorecer el desarrollo moral e intelectual de los niños en la medida en que promueven el desarrollo de habilidades de pensamiento como el análisis y la argumentación, que podrán ser aplicadas en problemas de cualquier orden, y que parecen interiorizarse entre los niños, como lo comenta una mamá:

*"Sí, me tocó ver también en una ida de cumpleaños -aunque me llevé a los puros hombrecitos- cuando terminan de comer, uno tiene una idea, otro tiene otra, como que ven los pros y los contras de las ideas y ver qué solución y ver cómo todos participan y todos se escuchan, porque a lo mejor en otras situaciones tú verías: no pues es lo que el líder decida o el más fuerte. Y llegar a un acuerdo por concepto, o sea, todos opinaban. Entonces fue muy interesante ver todos estos procesos, tener la oportunidad de verlos afuera".*

- **Cuestionando las 'consecuencias'**

Las discusiones entre los niños sobre la validez de las 'consecuencias' establecidas en los reglamentos de aula indican que éstas son normalmente aceptadas, aunque sea en términos de inevitables. Sin embargo, los niños de los grados más avanzados, de 4º a 6º grado cuestionan las que implican una justicia distributiva en términos de igualdad absoluta, bajo consideraciones que ya apuntan hacia nociones más avanzadas relativas a la equidad:

*Bety: "Bueno es que lo que sí me parece es que si no hago la tarea en el recreo, me quedo a hacerla, eso sí es justo; pero lo que no es justo es que por culpa de una persona, por ejemplo si una persona hace relajo, la maestra les quita el recreo a todos; eso no me parece porque se lo deberían de quitar a esa persona, no a todos".*

*Irene: "Ah sí, es que sí, es que muchos maestros siempre nos dicen que todo el grupo por uno o por dos personas. Pero por ejemplo con Belem una vez nos pasó eso y a nosotros nos pareció injusto. Entonces apartamos un momento de la clase y Vero nos fue preguntando un poquito a la clase y nos dijo: '¿Qué piensan, qué opinan? Entonces seguimos diciendo las propuestas y ya se dijo que por una persona no podemos sufrir todos, porque muchos sí quieren tener la clase y a otros no les interesa. Entonces si uno está dedicando o haciendo chistes o platicando con otro, a ése le va una llamada. Y ya a la tercera, si es muy grave, pues ya a la tercera se sale y se queda allá en el patio y ya después entra a clase".*

- **Igualdad en las normas y aclaración sobre las limitaciones de los niños con NEE**

Con relación a los niños con NEE se ha acordado que no se establecen diferencias normativas, pero sí se explica a todos los niños las causas de alguna conducta que pueda ser interpretada como falta de respeto a los demás y que en realidad se debe a la condición especial del niño. La adopción e integración de la propuesta valoral y el modelo de disciplina con dignidad aportan otros rasgos valiosos a este esquema, que serán comentados más tarde.

En síntesis lo que resulta evidente es que hay un planteamiento socio moral que rige el funcionamiento escolar y se va asimilando paulatinamente por los diferentes actores. Podría decirse que es un modelo en constante actualización para mejorar la convivencia, de acuerdo a las necesidades que se van presentando.

## V. LECCIONES APRENDIDAS, RETOS Y RECOMENDACIONES

### Lecciones aprendidas

1. En la historia de Villa Educare su condición de escuela *integradora* con una propuesta pedagógica *constructivista* ha tenido dos efectos importantes y opuestos en su funcionamiento: Adverso, porque a causa de su carácter de integradora ha sido prejuzgada como escuela con bajo rendimiento escolar en el contexto local, por tener niños con 'menos capacidad de aprendizaje'. Favorable porque se considera que el planteamiento pedagógico la ha llevado a obtener una buena calificación en las evaluaciones anuales de aprovechamiento, aunque no en forma permanente.

El ser integradora sigue limitando su matrícula porque persiste la idea de que es una escuela solamente de 'educación especial', que aunque cuenta con prestigio general en este sentido, no se ha posicionado además como *escuela regular con buen nivel académico*, ocasionando que no trabaje a toda su capacidad de inscripción y por ello carezca de ingresos suficientes para seleccionar y retener a los buenos maestros, así como atender la mejora de sus instalaciones.

2. Hay evidencia y experiencia compartida en cuanto a que Villa Educare ha atendido con mucha eficacia a los niños con NEE de aprendizaje atendidos - de acuerdo a la valoración que hacen los padres o maestros de ésta y otras escuelas, además de psicólogos que atienden en forma independiente a los niños.

Se piensa que VE se ha prestigiado como una buena y/o única opción en el contexto, para las familias cuyos hijos pueden presentar una NEE leve, real o aparente en el aprendizaje, que al tratarse en forma adecuada tanto pedagógica como afectivamente promueve el mejor desarrollo posible de estos niños. La divulgación de este hecho puede cambiar tanto la actitud como el destino de estos niños, y hay casos destacados que vale la pena dar a conocer, como

el niño que ganó en un concurso estatal de matemáticas y que suponían con deficiencias personales.

3. Una de las lecciones más consistentes que la escuela propicia entre sus miembros es la plena aceptación de los niños con NEE por parte de los alumnos regulares. Asimismo el que los niños no viven la escuela como un lugar en que se ejerce una presión constante, se fomenta la competencia entre ellos o existe etiquetación de los alumnos a partir de sus resultados académicos, sino un lugar donde se promueve un concepto de esfuerzo y respeto: cada persona es única y valiosa en sí y poseen distintos talentos a desarrollar, de modo que los alumnos no sufren las comparaciones sino conciben el aprendizaje como una tarea colectiva en la cual cada uno tiene que esforzarse por alcanzar el objetivo que se plantea y no perseguir exclusivamente la nota; los niños son tratados con afecto y amabilidad por el personal de la escuela y se les escucha, tal como dice un niño: “yo no había sido educado como educan aquí; que no te pelees, que dialogues, que verbalices..”
4. El equipo docente reconoce como principales huellas de su paso por la escuela el desarrollo de herramientas para el trabajo en aula con niños integrados “aquí te dan las herramientas”; aprender a ser tolerantes, reflexivos, a cooperar, ayudarse unos y otros. “Siempre esa corresponsabilidad e integración de todas en situaciones de la escuela ha estado presente”. Pero también una capacidad de cambio e innovación. “Villa Educare es un cambio de vida en mi práctica docente. He aprendido esa capacidad de cambio para buscar nuevas alternativas de enseñanza.”

### **Retos o tensiones**

Son tres los retos los que se consideran esenciales para que VE alcance el objetivo de ubicarse en la comunidad educativa como una escuela integradora de alta calidad educativa y alcanzar un logro cualitativamente mayor en términos de formarlos en un ambiente de participación crítica, solidaria y democrática.

1. Pensamos que en lo académico debe tratar de consolidar el lugar sobresaliente que ha alcanzado en algunos años a nivel primaria, ya que en el preescolar logran un aprendizaje básico pero consistente en cuanto al sistema de escritura en términos de lectura y escritura, principal objetivo de los padres de familia y con ello logran cubrir toda la matrícula.

Diseñar un sistema –detección de deficiencias en los resultados académicos, entrevista, observación en aula u otro – que permita valorar y retroalimentar el trabajo docente con el objeto de buscar estrategias para que los maestros logren tener un alto dominio de los temas que imparten y estrategias pedagógicas que promuevan un buen aprendizaje entre los niños. Las reuniones semanales normalmente se destinan a este tipo de actividades, pero valdría la pena impulsar este logro como objetivo institucional.

Para apuntalar este nivel en primaria se piensa que deben cubrir la expectativa que los padres de escuelas particulares similares tienen con relación al aprendizaje del inglés y de computación en particular, por considerarse competencias indispensables en la actualidad. En estos casos se detectó que hay una imagen favorable en los niños sobre uno de los dos maestros de inglés, pero un cuestionamiento general hacia el otro, al igual que hacia el docente que imparte computación. Esta opinión ha llegado a los padres, quienes manifiestan el deseo de mejorar estos aprendizajes en la escuela.

Debe destacarse que se percibe entre los comentarios de los niños que a) un buen ambiente en el aula en términos afectivos y b), ingenio y diversidad de los maestros al abordar los temas contribuye mucho a que se sientan motivados para aprender.

Debe abogarse por un sistema de evaluación para la escuela por parte de la Secretaría de Educación local, para que no se promedien los resultados de los niños del grupo con NEE en caso de que lo estén haciendo, porque sesgarían los resultados reales de los alumnos regulares y la escuela en general.

Se piensa que consolidando el alto nivel académico de la primaria la escuela lograría complementar la matrícula a nivel primaria y con ello poder ofrecer salarios competitivos para consolidar la planta docente que ha ido formando.

2. En cuanto a su carácter de integrador se piensa que contribuiría establecer un programa para padres –en general- que los concientice de: a) que los niños con o sin NEE se desarrollan con una buena imagen de sí mismos y pueden aceptar su condición particular si los padres también la reconocen como tal, sin que por ello disminuya el valor que tiene su hijo/a para ellos y los alienten a realizar sus tareas, al igual que los demás, en la medida de sus posibilidades. b) en la importancia de buscar la congruencia entre las normas y principios establecidos entre la escuela y el hogar, aceptando las recomendaciones que les hagan sobre tratamientos psicológicos, manejo de los afectos, disciplina y límites con el niño, ya que algunos padres no respetan dichos términos.

c) Realizar un trabajo de sistematización de las experiencias de niños con NEE de aprendizaje y conductuales para establecer políticas consistentes en su manejo al interior de la escuela y a futuro poder difundir estos hallazgos.

3. En lo que toca a la intención de formar entre los niños y todos los miembros de la comunidad educativa los valores de la inclusión, tolerancia y otros, así como fomentar la participación crítica, democrática y solidaria que se persigue, se piensa que puede avanzar –siguiendo el trabajo que se ha venido haciendo- en términos de la propuesta de Kohlberg: “de la definición a la clarificación de valores, para hacer a los alumnos conscientes de los suyos propios y los de los demás, como forma de interacción que promueve el desarrollo del razonamiento moral (...) hasta que los docentes alcancen el poder de

explicación para planear e implementar un currículum de educación ética".<sup>3</sup>

### **Recomendaciones para el fortalecimiento de Villa Educare.**

1. Se observa que la escuela ha desarrollado una especie de tolerancia pasiva ante el problema de los recursos y sus consecuencias, como la alta rotación de docentes o carencias importantes en instalaciones. La antigüedad promedio de docentes en la escuela es menor a cinco años lo que supone estar permanentemente formando personas que por razones económicas buscarán colocarse en otra escuela luego de concluir un ciclo personal de aprendizaje. De la experiencia se aprende que es preciso resolver la gestión financiera y administrativa de la escuela con vistas a garantizar su subsistencia y asegurar que el proyecto educativo no sufra por falta de recursos y de capacidad para retener a los mejores docentes . No sólo importa trabajar bien sino gestionar el reconocimiento de que ello ocurre dentro y fuera de la institución.
2. Se sugiere elaborar una estrategia de difusión para *Posicionarse* localmente como una escuela Integradora y Regular con buen nivel académico, asunto que no está resuelto aún, de modo que se comprenda que ser 'integradora' no significa que sea una escuela para niños con necesidades educativas especiales exclusivamente, como se ha venido creyendo, sino que es una escuela regular que atiende también a niños con NEE no severas.
3. Además de la ausencia de escuelas integradoras en la ciudad, en muchas de las particulares regulares de las que proceden niños catalogados con NEE carecen de conocimientos y criterios adecuados para informar a los padres cuando detectan alguna anomalía en el aprendizaje de sus hijos o para canalizarlos adecuadamente.

---

<sup>3</sup> HERSCH, R, REIMER, J y PAOLITO, D, *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Narcea, Madrid, 1988.

Por ello se considera que puede ser muy valioso para la comunidad Leonesa que las directoras de VE elaboren un manual –cuyos destinatarios pueden ser padres, maestros y escuelas de educación básica- donde se describan las características generales de las más comunes NEE, las recomendaciones de manejo familiar, posibles tratamientos, especialistas o instituciones que puedan atenderlas, pues aparentemente existe un vacío real en el conocimiento del tipo de casos que atiende la escuela. Extender los aprendizajes de la escuela hacia la sociedad y hacia otras escuelas.

4. Efectuar un seguimiento sistemático a los alumnos con NEE cognitivas o conductuales

Aunque ha sido demostrado el buen manejo de varios casos de niños con NEE, el hecho de que no se haya realizado un seguimiento sistemático a los casos impide validar o verificar el tipo de proceso que fue aplicado o darle continuidad apropiada cuando los niños cambian de grado o bien, si se trata de aspectos conductuales y se encuentran en los grupos regulares. Como propuesta se ha implementado por cada grupo un cuadernillo que se llama documento individual de valor curricular, pero, como indica una de las directoras: *“No hay algo que diga: el seguimiento que se le va a dar a los niños del grupo de apoyo es éste, las herramientas del seguimiento éstas. No hay algo formal”*.

La importancia de un registro y seguimiento sistemático radica en que contribuiría a identificar los rasgos permanentes y variaciones en los casos de los niños, caracterizarlos, agruparlos y valorar la pertinencia o no de las acciones emprendidas para atenderlos, como un proceso de investigación y adecuación permanente en el abordaje de sus necesidades educativas. Para las maestras que atienden a niños con situaciones conductuales se piensa favorable establecer un sistema de seguimiento de cada alumno, de modo que el maestro conozca con detalle los antecedentes del caso, la evolución y sobre todo el compromiso de los padres de familia y del propio alumno.

5. Es importante encontrar un acercamiento más puntual con los padres de niños con necesidades educativas de ambos tipos, que se deslindan de la responsabilidad de sus hijos o no cumplen las demandas de la escuela. Se mencionaron dos casos en que los padres cumplen a medias las indicaciones o sugerencias y las directoras no pueden presionarlos más porque no obtienen respuesta. Deben desarrollarse estos recursos.
6. Establecer como medida muy necesaria, la definición de normas y condiciones de promoción docente:
  - Para lograr la permanencia y conformidad de la planta de maestros la dirección debería establecer criterios para los aumentos salariales como antigüedad, eficacia académica, etc., de modo que las maestras resulten motivadas y recompensadas en su compromiso, esfuerzo y quehacer en la escuela.
  - Las directoras indicaron en una entrevista, que carecen de mecanismos para exigir el cumplimiento de ciertos lineamientos y este sistema promocional puede ayudar a que las demandas académicas o formales no se perciban como una cuestión individual sino institucional y favorecer el cumplimiento de las mismas.
7. Respecto a los padres de familia, ha habido un avance, aunque no aún el deseado. Se ha vivido en general el aspecto más difícil de este proyecto por situaciones como:
  - El que ellos mismos acepten y reconozcan al hijo con necesidades educativas especiales.
  - Que crean en la escuela integradora y eliminen los prejuicios que traen consigo, ya que en algunos casos son quienes no fomentan la inclusión al elegir a Villa Educare para su hijo con necesidades educativas especiales pero no para sus hijos que no presentan dicha necesidad.
  - Que participen en la creación de un ambiente agradable y disciplinado que fomenta la convivencia y donde se lucha por mejorar cada día.

8. Seguir conformando el modelo escuela integradora de alta calidad académica en un ambiente de participación crítica, solidaria y democrática.

La intención original de las fundadoras sigue presente y están dispuestas a seguir luchando por lo que buscan:

*“Como el desafío más grande sería para mí el descubrir de qué manera podemos nosotros trabajar con los papás para que acudan a Villa Educare no nada más porque tienen un hijo con una necesidad especial, sino porque de verdad los convence una institución integradora, el modelo educativo con el que trabajamos nosotros, la manera de enseñar a los niños. (...) Sí, y yo sí creo que estaríamos más llenos si no fuera integradora, pero también decíamos: no es lo que queríamos, y lo que queremos es que sea integradora”.*

Cerramos esta recuperación con algunos fragmentos de las palabras de despedida a sexto grado de una madre de familia que compartió la vida de la escuela junto con sus hijos, durante 15 años:

*“En esta escuela han aprendido a jugar y ¡vaya que se han divertido! Eso nos consta a papás y mamás que los vimos llegar hechos un lodo; empapados de lluvia o con pintura de la que ‘sí se quita’...*

*Sí que se la han pasado bien en paseos, miniolimpadas, recreos y viajes...*

*Pero no sólo eso. Acá, no les enseñaron a leer con el Silabario de San Miguel ni haciendo planas de letras hasta quedarse dormidos de aburrimiento... Les interesó más que disfrutaran de los cuentos y las historias...que jugaran con las palabras. ¡Los mandaron a escribir y volar con su pensamiento para crear otros mundos!*

*Y eso tiene mucho chiste. Porque esta manera de pensar y trabajar en la escuela les ha dicho una y mil veces que ustedes son únicos. Que no se parecen a nadie ni tienen que tratar de vivir imitando a otros. Les han enseñado que sus pensamientos y sentimientos caminan juntos. ¡ No están peleados!*

*Esta escuela les dijo que todos son inteligentes, aunque cada uno lo es de distinta manera. Unos son buenos para una cosa y otros para otra. Somos*

*diferentes y gracias a eso es que podemos aprender tanto unos de otros... Les enseñaron a incluir y no a separar a sus compañeros.*

*En esta escuela les enseñaron, ¡por si fuera poco! Que todas las personas somos importantes... y que si tenemos una necesidad especial esto no nos hace ser menos valiosos. Al contrario, es una oportunidad para todos de aprender a compartir, a esperar, a reconocer que solo ayudándonos podemos aprender de todos.*

*Que lo importante no es ir rápido uno solo, sino saber caminar junto con los demás. Y que cuando seamos grandes la vida va a ser así. De todo un poco. Y al que no aprendió en su escuela a convivir con todos, le va a costar más trabajo pasarla bien...*

*En esta escuela y sus salones se han peleado y contentado. Llorado a mares y consolado después de la tormenta. Se han dicho de cosas... Pero aprendieron que es mejor arreglar las diferencias con palabras que con patadas...que los insultos ofenden pero no resuelven...que perdonar es mejor camino que guardar rencores... Acá vivieron el respeto y el aprecio como un modo de vida tan común y corriente que a lo mejor piensan que esto sucede así en todas las escuelas...pero no.*

*Esta escuela es y ha sido AMOROSA. Y ésta no es una palabra que podamos poner a muchas otras escuelas.*

*Una escuela amorosa, por esta razón, ni más ni menos, se queda con ustedes. Dentro de ustedes. Aunque se vayan a la secundaria y a la prepa; .aunque se cambien de ciudad y de continente. ¡Esta escuela se la llevan con ustedes de todos modos y de muchas maneras!*

***Las escuelas amorosas viajan con los niños y los jóvenes por el mundo entero.*** Si no me creen pregúntenle a sus abuelitas y abuelitos. Porque en ellas se aprende no solamente "las cosas de la escuela" sino a ser personas y vivir con los demás. A compartir sus cosas. A consolar a otros y a tener amigos.

*Por eso, sí que se van del salón de sexto, pero ni los deja su escuela ni se despiden por completo de ella... ¡sólo unas vacaciones!*

*(Graduación de niños de sexto grado, junio de 2007).*

## Apéndice

---

### Entrevistas finales con el equipo escolar

El trabajo de devolución de resultados en Villa Educare se llevó a cabo en dos momentos. El primero consistió en la entrega escrita del reporte de investigación a las Directoras de la escuela del cual recibimos algunas observaciones y correcciones puntuales.

En segundo término, se llevó a cabo una reunión con toda la planta docente de la escuela el miércoles 6 de febrero por la tarde, utilizando el tiempo de su reunión semanal de trabajo que inicia compartiendo un almuerzo en el comedor grande de la escuela.

Luego de una breve introducción por parte de la Directora de Primaria, y de una breve presentación de los participantes, se hizo una recapitulación del proceso seguido desde la propuesta inicial de incluir a la escuela en el estudio, las definiciones teóricas y metodológicas tomadas; la conformación del equipo de trabajo de campo integrando alumnas de Pedagogía de 5º semestre con investigadoras profesionales. La presentación de resultados enfatizó las lecciones aprendidas, las recomendaciones y propuestas de mejora elaboradas por el equipo de investigación. A continuación se invitó a las maestras a comentar, profundizar y discutir cada uno de estos tres tópicos. Con ello se obtuvo la información que ahora conforma el apartado final de la monografía.

La participación fluyó entre las maestras y directoras. Se enfatizó al inicio los aprendizajes individuales adquiridos a lo largo de los años de trabajo en la escuela. Poco a poco afloraron algunos comentarios críticos y propositivos sobre el proceso seguido en la escuela y su mejora especialmente de parte de quienes tienen mayor antigüedad en la escuela.

Se apreció claramente la existencia de dos grupos al interior del equipo docente. Quienes han laborado en la escuela por cinco o más años, grupo formado por cinco personas incluyendo a las directoras así como a una maestra que comparte la vida de la escuela desde sus inicios, hace 15 años. El grupo mayoritario, formado por siete maestras que

tienen cuatro años o menos trabajando en la escuela. Se aprecia en estas jóvenes maestras el hecho de vivir su tiempo en la escuela como una etapa de formación profesional, la cual se reporta como sumamente rica tanto en términos personales como académicos. Se compartieron experiencias con los niños y se destacó la estrecha solidaridad y apoyo que define las relaciones entre colegas.

Con un tono más austero, profundo y crítico, se mencionaron recomendaciones para mejorar el trabajo educativo en la escuela. La maestra de mayor antigüedad reporta que su vida profesional dio un vuelco al momento de conocer esta escuela y ofrece detalles al respecto que redondean los temas principales recuperados en el trabajo de campo.

En un tono amable y optimista se compartió el fin previsto del proyecto así como la sugerencia de compartir con los padres de familia el hecho de que la escuela está involucrada en esta experiencia de investigación-acción.

Se cerró la conversación con promesa de mantener una línea de diálogo desde la UIA León en función de necesidades e intereses compartidos.