

Escuela Inclusiva Henderson: Transformando la Educación Para los Estudiantes Con y Sin Discapacidad

Escrito por el Dr. William Henderson

Traducido por Flavia Steiner

El siguiente capítulo fue adaptado y traducido del libro “La Ventaja de la Ceguera: Cómo mi camino hacia la ceguera me convirtió en un mejor Director y Cómo la Inclusión de Alumnos con Discapacidad posibilitó una mejor escuela para Todos los Niños”. El mencionado libro, escrito por el Dr. William Henderson fue publicado en su edición original por *Harvard Education Press* en el año 2011.

Un Poco de Historia

A fines de los 80, padres de la ciudad de Boston, Massachussets (localizada en el noreste de los Estados Unidos) lucharon con tenacidad para que sus hijos con discapacidad tuvieran la oportunidad de aprender en la misma escuela que sus compañeros sin discapacidad. Los líderes de la ciudad los escucharon y el Comité Escolar de Boston votó a favor de comenzar una escuela primaria inclusiva en 1989. Yo fui elegido para ser el Director de esa escuela, y ya para esa época, era ciego.

Cuando comencé mi carrera como maestro en Boston en 1973, mi visión era normal. Poco tiempo después, mi visión fue decreciendo a causa de la Retinitis Pigmentosa. Mi Médico Oftalmólogo y el Asistente de Educación me aconsejaron “abandonar la educación”. Obviamente, no seguí esos consejos. Con el apoyo de amigos y de mi familia, desarrollé las destrezas y fortalezas para continuar mi camino docente. Desempeñé mi trabajo como Director de la primera escuela inclusiva por 20 años y en el momento de mi retiro en 2009, la escuela fue nombrada en mi honor.

La Escuela Inclusiva Henderson es una institución urbana, publica que incluye a alumnos de muy diverso origen, situación socio-económica y familiar. Aproximadamente el 40% son de origen Caucásico (blanco europeo), 35% son Afroamericanos y el 25% son inmigrantes de países de todo el mundo. Muchas de las familias de la escuela son de bajos recursos económicos, pero también hay muchos alumnos de clase media. El 33% de los alumnos de la escuela Henderson son discapacitados y en muchos casos cuentan con discapacidad múltiple.

A lo largo de los años, la escuela Henderson ha demostrado excelencia académica y recibido reconocimiento por la calidad del trabajo producido por sus alumnos, los puntajes en los exámenes nacionales y estatales, su participación en las artes y el compromiso de los padres. La Escuela Henderson es también una de las instituciones más populares en relación a la elección de familias y le da la bienvenida a muchos visitantes de todo el mundo que desean

observar cómo funciona la enseñanza y el aprendizaje inclusivo.

Atendiendo a las Necesidades Especiales de Dos Estudiantes

“Quiero que María aprenda y se divierta con otros niños de su edad”

Estos eran los objetivos que los padres de María compartieron con maestros y terapeutas una semana antes de que fuera asignada a nuestra aula en primer grado. María tenía discapacidad múltiple y retrasos profundos a nivel cognitivo. No lograba caminar, hablar o comer independientemente. Su visión y audición también estaban comprometidas. Su nivel cognitivo estaba evaluado dentro de los niveles de un niño de un año de edad. Sus padres indicaban insistentemente que “era una buena niña” a quien le encantaba estar en compañía de “niños normales” como sus primos. María había asistido previamente a una clase separada y dedicada a niños con su nivel de funcionamiento localizada en otra escuela, lejos de su lugar de residencia y que contenía a otros 5 alumnos con necesidades severas (ninguno de sus compañeros usaba el lenguaje oral como forma de comunicación). El aula estaba dirigida por un maestro y dos ayudantes. Los padres de María habían solicitado un permiso de transferencia y derrochaban felicidad cuando se enteraron que María concurriría a la escuela Henderson, donde estaría aprendiendo junto a otros compañeros sin discapacidad y donde iban dos de sus primos. En su nueva clase, había 15 estudiantes sin discapacidad, 4 estudiantes con discapacidades leves y moderadas y 3 estudiantes con necesidades significativas. Al frente del aula, estarían dos docentes especializadas, una asistente y todos los profesionales especializados que brindarían los servicios individuales que estaban establecidos en su Programa Individualizado de Educación.

Uno de los compañeros de María era George, un niño con parálisis cerebral. George usaba una silla de ruedas y le tomaba más tiempo que lo normal el producir palabras y manipular objetos. A George le encantaba leer y escribir historias. Sus padres expresaron las mismas aspiraciones que los padres de María: querían que aprendiera tanto como fuera posible y que se divirtiera con otros alumnos.

A pesar de que María y George usaban una silla de ruedas para moverse, ambos eran significativamente diferentes académicamente. Mientras que María funcionaba en un nivel extremadamente bajo para su edad, los puntajes de George en los exámenes estandarizados estatales lo ubicaban en los lugares más altos dentro de su clase. Sin embargo, ambos pertenecían a la misma clase y sus maestras tuvieron la flexibilidad y creatividad para ayudar a ambos a alcanzar su máximo potencial.

George recibió un teclado especial que le asistía con la escritura y lápices con mangos especiales que le ayudaban con la motricidad para dibujar y escribir. Cada semana, George recibía sesiones de apoyo de terapeutas ocupacionales y fonoaudiólogas y de una terapeuta física durante clases de movimiento. Diariamente, una auxiliar de la clase lo asistía en actividades de higiene y en el baño. Sin embargo, la mayoría del tiempo, George trabajaba junto a sus compañeros dentro del grupo en

los mismos contenidos del currículo del Estado.

María necesitaba objetivos alternativos y especiales y un nivel significativo de apoyo. El personal docente examinó su plan educativo y determinó que los objetivos fundamentales continuarían siendo estimulación sensorial y comunicación básica y alternativa. La mayor diferencia con la escuela previa sería que las terapias de apoyo ocurrirían dentro de la comunidad del aula y junto con otros niños. María usaba una computadora con auriculares para escuchar historias y un teclado digital con una plataforma que podía apretar para realizar elecciones. María podía manipular objetos grandes y sus sonrisas y sonidos expresaban continuamente que disfrutaba de estar con otros niños. Muchas veces María recibía ayuda de un adulto, pero también frecuentemente sus compañeros la asistían espontáneamente y le preguntaban si le había gustado la historia, que quería hacer o le ayudaban a tomar el marcador o lápiz para colorear. Su familia estaba muy agradecida por el apoyo amoroso y espontáneo de sus compañeros y reconocían la importancia de que sus primos pudieran ver a María socializar con otros niños.

George, quien se convirtió en uno de los mejores estudiantes de su curso y de la escuela, generalmente se desempeñaba en niveles superiores a muchos de los compañeros. Participaba activamente en las clases y sus contribuciones eran apreciadas por sus pares. Necesitaba apoyo de adultos para actividades del diario vivir, como así también en posicionamiento y ajustes de movimiento. Sin embargo, era considerado como un gran líder dentro de su clase y recibió numerosos premios por su éxito académico y social.

Una Mirada a las Necesidades Especiales del Director

Debido a la pérdida de mi visión, también tuve la necesidad de aprender cómo completar mi trabajo y ejercer mis responsabilidades de otra forma. Como muchos de los estudiantes en la escuela Henderson, tuve que aprender como leer, escribir y usar diferentes estrategias tecnológicas. Cuando comencé como Director en el año 1989, todavía tenía un uso limitado de mi visión y usaba equipamiento que me permitía magnificar y oscurecer el texto impreso de documentos. Esta tecnología era relativamente fácil de usar, ya que era solo cuestión de dar vuelta una rueda para agrandar o resaltar el texto y deslizar el texto original en una bandeja para poder verlo en el monitor. La lectura se tornaba difícil usando esta tecnología y luego de un tiempo, mi visión decreció a tal punto, que el uso de esta tecnología no resultó eficiente.

A pesar de que empecé a estudiar Braille antes de convertirme en director, todavía necesitaba aprender mucho más acerca de la decodificación de muchas de sus reglas y empezar a usar diferentes herramientas para poder escribirlo. Un joven que trabajaba en la Comisión de Ciegos de Massachussets vino a la escuela después de las horas normales de clases y me dio lecciones de Braille. Fue muy interesante cuando los estudiantes que se quedaban en distintas actividades después del horario escolar, le preguntaron de que escuela era Director, asumiendo que cualquier persona con un bastón blanco debía ser director. Con su apoyo y mucha práctica, aprendí a usar el Braille para

leer documentos cortos, escribir notas y colocar etiquetas en distintos lugares.

También aprendí a usar software nuevo que me permitió escuchar un texto, navegar el Internet y usar mi correo electrónico. Un especialista en tecnología de la misma institución (que también era ciego) vino a la escuela y me ayudó a usar el programa de computadora. También mostró el uso de esta tecnología al especialista de computación de las Escuelas Públicas de Boston, con el objetivo de poder contar con apoyo y la capacitación continua, la resolución de problemas y a contar con las actualizaciones tecnológicas disponibles. Aprendí a escribir notas, informes y a como leer mi correo electrónico bastante independientemente. Sin embargo, navegar el Internet dentro y fuera del Departamento Escolar de Boston continuaba siendo complejo. A lo largo de los años, los programas de accesibilidad han mejorado, pero aún hoy, hay sitios de Internet y programas que son más complejos de usar y que presentan desafíos.

Mi acceso a la computación siendo ciego no presentó dificultades. Tenía un buen sentido numérico y podía resolver muchos de los problemas matemáticos mentalmente. El resto de los cálculos se solucionaron usando una calculadora parlante. El único problema fue que algunas veces, el personal de la escuela tomaba prestada mi calculadora y no siempre era colocada en el lugar correcto. En términos de las finanzas de la escuela, contaba con la ayuda de la secretaria, para todo lo relacionado con el pago del personal y la escritura de cheques. Los empleados de la Oficina de Presupuesto de la escuela fueron muy amables en ayudarme a llenar los formularios que hacían falta. Mantenía una cantidad limitada de dinero en efectivo, que normalmente eran fruto de ventas de productos dentro de la escuela o de rifas, en un cajón bajo llaves y los recibos en sobres separados y organizados. Estas estrategias funcionaban bien la mayoría del tiempo, excepto por una vez que le dí a una mujer que nos trajo una pizza un billete de cien dólares en lugar de uno de cinco. Afortunadamente, ella conocía a una de las familias de nuestra escuela y además, era una persona muy honesta.

Una de las cosas que más me afectaron, fue el hecho de no poder conducir mi auto. Afortunadamente, vivía cerca del transporte público, el cual usaba muy regularmente. Del mismo modo, mi familia, el personal de la escuela y los amigos, contribuyeron llevándome a los distintos destinos a donde necesitaba llegar. Lo positivo de todo esto fue que debido a mi ceguera, pude ahorrar dinero en tener un segundo auto y el Departamento Escolar no necesitó devolverme dinero por estacionamiento y millas que en algunos casos, estaban disponibles para directores.

Mientras continuaba perdiendo lentamente mi visión, continué haciendo todas las cosas que necesitaba y deseaba hacer, pero tuve que aprender a hacerlas de diferente manera. Algunos de los cambios, incluyeron el estudio y la práctica, como en el uso del Braille. Otros cambios, como usar puntos de relieve para identificar la temperatura en el microondas, fueron más sencillos. Mis experiencias personales fueron cruciales en el proceso de dirigir una escuela en la cual se necesitaban un sinnúmero de adaptaciones. Estas modificaciones y adaptaciones eran esenciales para muchos de los alumnos y garantizaban la posibilidad de que ellos participaran activamente en la vida de la escuela y avanzaran académicamente. Todos los directores necesitan reconocer que hay muchos caminos diversos hacia el éxito académico y es nuestra responsabilidad identificarlos y

enseñarles a nuestros niños a usarlos. La ceguera me obligo, no solamente a utilizar sino también a apreciar en forma personal las distintas maneras de aprender. Lamentablemente, algunos educadores todavía piensan que los métodos estandarizados o convencionales son suficientes o que son apropiados para todos. Creo que negarle a un estudiante la posibilidad de usar las herramientas apropiadas que le ayuden a aprender más eficientemente, es una forma de negligencia y mala práctica educativa.

Diversificando la Instrucción Para Todos los Estudiantes

Cuando comenzamos un programa inclusivo en la escuela Henderson en 1989, no sabíamos completamente como íbamos a implementarlo. Sin embargo, desde el principio, identificamos las artes y la tecnología como ingredientes esenciales del currículo, conjuntamente con la instrucción individualizada y el Diseño Universal para el Aprendizaje (que se describe más adelante).

Las Artes

En septiembre de 1989, cuando llevábamos un mes en esta nueva visión inclusiva del aprendizaje, el Asistente del Superintendente que me supervisaba, nos cedió un fondo de U\$ 5,000 y nos sugirió que tomáramos contacto con una organización llamada “Artes Especiales”. Este fondo inicial sirvió de puntapié para una relación que ahora lleva muchos años de existencia y que nos ayudo a transformar la enseñanza y el aprendizaje en nuestra escuela. Con esos fondos, pudimos contratar a artistas que tenían experiencia incluyendo a niños con discapacidad en actividades artísticas. Estos artistas trabajaban en cuatro o cinco clases por varios meses por un total de 10 o 15 sesiones por grupo. Durante los primeros años de inclusión, muchos artistas de esta organización contribuyeron con el programa en la escuela Henderson. Estas son algunos de los proyectos que se hicieron:

- Un artista plástico ayudo a los alumnos a pintar un hermoso mural en las paredes exteriores del edificio. Estos murales que celebraban la diversidad de nuestros estudiantes y lo común de nuestra visión, crearon la frase “somos todos especiales” y “Aprendiendo Juntos” que todavía está en la fachada de nuestra escuela. A través de este proyecto, el artista nos ayudo a pensar en cómo incluir a los alumnos que no podían ver y a aquellos que no podían tomar un pincel en sus manos.
- Un músico ayudo a los alumnos a crear canciones que resaltaban la importancia de la comunidad mientras se desarrollaba vocabulario significativo. También nos ayudo a incluir a aquellos alumnos que no podían entender las letras o cantarlas.
- Una especialista en danza ayudo a los alumnos a aprender rutinas innovadoras y demostrar los movimientos de animales y del esqueleto humano. También nos ayudo a incluir a aquellos estudiantes que no podían caminar o que tenían dificultades siguiendo instrucciones.
- Una maestra de drama ayudo a los estudiantes a recrear situaciones históricas y personajes de la literatura y encontró maneras de incluir a aquellos estudiantes que no podían leer un texto impreso o que no se sentían cómodos de actuar en frente de otros.

El maravilloso resultado de la inclusión de las artes en el currículo no solo fue que los alumnos con

discapacidad podían aprender junto a sus compañeros, sino que todos los alumnos se beneficiaban tremendamente del abordaje creativo y flexible necesario para apoyar experiencias de aprendizaje que enfatizaran la diversidad del alumnado. Las artes incluyeron y motivaron a todos los alumnos a participar en todas las actividades del currículo. Las familias que formaban parte del concejo escolar, decidieron continuar con este proyecto colaborativo y utilizaron el presupuesto escolar para contratar dos maestros de arte de tiempo completo que tuvieran experiencia con inclusión, como así también continuar con la colaboración con “Artes Especiales”.

A través de los años, los artistas que participaron en la escuela fueron los artífices de muchos proyectos visuales, musicales, de movimiento, dramáticos y literarios, ya sea dentro del horario escolar, como después de la escuela. Tanto maestros como padres reconocieron como la inclusión de las artes ayudaba al desempeño académico de los alumnos y se comprometieron a mantener a las artes como un elemento crucial dentro de la escuela.

Tecnología

Muchos de los alumnos de la escuela Henderson tenían dificultades usando metodología tradicional para aprender, y en este sentido, la tecnología les permitió acceder al currículo y estar incluidos en las actividades de la escuela de diferente manera. La oficina de Tecnología y Educación Especial de Boston colaboró con nosotros con tecnología y materiales, como así también con entrenamiento para los docentes. Compañías y organizaciones nos donaron programas de computación para asistir en el acceso a los materiales. A lo largo de los años, los estudiantes usaron una variedad de equipamiento para ayudar con el aprendizaje, por ejemplo, cintas grabadas, grabadores digitales, software para lectura y el habla, libros con objetos táctiles y sonidos grabados, libros computarizados con dibujos y voz, teléfonos celulares y equipos con Braille y texto audible. Para la escritura, los estudiantes usaban mini computadoras, teclados adaptados, botones de activación especiales, elementos adaptados, programas de voz a texto, o elementos para escribir en Braille. Para computación, había calculadoras tradicionales, adaptadas y una variedad de programas de computación interactivos. Para el lenguaje expresivo, los alumnos usaban una variedad de respuestas pre grabadas con dibujos y símbolos que reflejaban sus respuestas o equipos que convertían input táctil a voz. Muchos de estos programas fueron ofrecidos sin costo alguno a través de bibliotecas u organizaciones sin fines de lucro que apoyaban a individuos con discapacidad. Muchas de estas tecnologías fueron compradas después de esfuerzos significativos para recaudar fondos. Fue un proceso muy enriquecedor ver el progreso de muchos de los estudiantes con discapacidad y de ser testigos de cómo los alumnos sin discapacidad trataban de trabajar más duramente y por más tiempo si también podían disfrutar de la tecnología innovadora y los programas de computación. Además del equipo tecnológico especializado para las necesidades individuales del alumno, cada aula con el correr de los años fue recibiendo computadoras y tabletas con acceso a Internet. Con el apoyo de Intel, cada escuela adquirió un conjunto de computadoras portátiles que se ubicaron en un carro que podía ser usado por turnos en las distintas aulas. Representantes de la empresa Kurzweil nos ayudaron a comprar software con costos reducidos porque la escuela era una de las primeras en Boston en ser pilotos del uso de estos programas. Esta tecnología ayudo a los alumnos con discapacidad motriz e intelectual a

ver y escuchar el texto al mismo tiempo, como así también a tener posibilidades de escribir de maneras alternativas.

Con fondos iniciales de donaciones para innovación tecnológica, la escuela también adquirió y compró licencias de programas basados en la Web que diferenciaban materiales de instrucción de acuerdo a niveles de desempeño. Estos programas permitieron a los estudiantes tener acceso a los materiales escolares, dentro de su hogar y en otros lugares, incluyendo la biblioteca pública. La compañía “Achieve 3000” ofreció estos programas basados en la Web, incluyendo artículos científicos e informativos que estaban acompañados de preguntas de comprensión de lectura de alto nivel académico. Otra compañía, “First in Math”, ofreció actividades relacionadas a varias áreas matemáticas. Estos programas fueron perfectos para ser utilizados en clases inclusivas con estudiantes con diversos niveles de desempeño. Esto nos permitió practicar la instrucción diferenciada, en donde todos los estudiantes experimentaban el mismo contenido de diferentes maneras, de acuerdo a su diversidad académica. Ambas compañías ayudaron a maestros y directores a monitorear el progreso de los estudiantes, ya sea dentro de la escuela como en el hogar, usando informes computarizados con extremo detalle y precisión.

La continua capacitación profesional fue esencial para aprender a usar al máximo esta tecnología. Agencias externas y el mismo distrito escolar proveyeron de capacitaciones y actualizaciones en forma permanente y muchas de las reuniones de docentes fueron dedicados a aprender esta nueva tecnología, conjuntamente con la ayuda de consultores especializados. Del mismo modo, varios miembros del personal se especializaron en estos nuevos programas y de ese modo, ayudar a que otros maestros se familiarizaran con estos programas y como instrumentarlos para apoyar a todos los estudiantes.

Instrucción Especializada

La enseñanza de niños con discapacidad nos obligo a expandir el repertorio de estrategias educativas. Algunos estudiantes necesitaban recibir intervenciones especializadas en forma regular. Por ejemplo:

- Algunos de los estudiantes ciegos leían y escribían diariamente usando Braille.
- Algunos estudiantes con autismo aprendían destrezas de lenguaje básicas usando el análisis conductual aplicado (ABA)
- Estudiantes con determinada discapacidad intelectual practicaban la lectura y la conciencia fonética usando programas intensivos de intervención multi-sensoriales.
- Los alumnos con impedimentos de habla y lenguaje usaron técnicas especializadas o equipamiento para acceder a la comunicación oral.
- Estudiantes con discapacidad intelectual se beneficiaron de un programa de computación que utilizaban dibujos o símbolos para introducir conceptos literarios.
- Los compañeros de los estudiantes que recibían instrucción especializada se mostraban curiosos de saber más acerca de estas herramientas y abordajes y los maestros dedicaron tiempo explicándoles su uso y propósito.

En algunas ocasiones, la enseñanza especializada debía realizarse fuera del contexto de la clase

general o en grupos separados. Este abordaje, técnicamente, no es puramente inclusivo. Por ejemplo, a medida que el currículo de matemáticas se hacía más complejo y abstracto, nos dimos cuenta de que el contenido no era realista ni funcional para muchos de los estudiantes con significativos desafíos intelectuales. Convertir fracciones en decimales o resolver problemas complejos de división no tenía sentido para aquellos estudiantes que aún estaban aprendiendo a contar dinero. Durante la clase de matemáticas, estos estudiantes salían de la clase general y trabajaban en contenido significativo para ellos en un grupo pequeño.

Ocasionalmente, dejaban su clase general para dedicarse a practicar destrezas más funcionales en otro sector de la escuela. Por ejemplo, en el Taller de Cocina de la escuela, los estudiantes cocinaban deliciosos platillos y en el proceso, aprendían a medir, mezclar, comunicarse y a practicar modales correctos en la mesa. En la Tienda Escolar, los estudiantes vendían artículos útiles y aprendían a colocar etiquetas, publicitar los productos, manejar dinero y a vender. Otros estudiantes practicaban la organización, inventario y a transportar materiales dentro del Depósito de Materiales Escolares.

La escuela contaba, además, con un área de integración sensorial para realizar ejercicios especiales, un aula de habla y lenguaje y una pequeña sala para la salud emocional. Es por esto, que nunca nos consideramos enteramente puristas acerca del proceso inclusivo. Los estudiantes con discapacidad no necesitaban estar cada minuto del día con sus pares sin discapacidad. Francamente, esto hubiera sido imposible, particularmente con aquellos estudiantes que tenían demandas de higiene y horarios específicos para usar el baño. Sin embargo, era crucial para nosotros que se sintieran parte de una comunidad y que participaran de las lecciones y actividades con sus compañeros sin discapacidad la mayoría del tiempo durante el día escolar. Siempre tratamos de minimizar el tiempo que los estudiantes pasaban fuera de sus clases y de maximizar las maneras de proveer los servicios de modo que estuvieran incluidos dentro de la rutina del día sin interrumpir el proceso de enseñanza y aprendizaje. La mayoría del tiempo funcionó eficientemente, pero no siempre fue perfecto.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Muchas de las estrategias y programas que se usaron regularmente en la Escuela Henderson fueron beneficiosas para todos los alumnos, a pesar de que inicialmente fueron pensados para los alumnos con discapacidad. Como describimos anteriormente, explotamos el potencial creativo que producen el arte y la tecnología para maximizar el aprendizaje y la enseñanza de todos los estudiantes, solo después de haber utilizado este abordaje para asistir a los estudiantes con necesidades especiales. La integración de las artes y la tecnología en forma interdisciplinaria y a lo largo de todas las áreas curriculares promueve la visión educativa que comúnmente conocemos como *Diseño Universal Para El Aprendizaje* (DUA) Esto significa que cuando proveemos de múltiples formas creativas de acceso a la información, los estudiantes pueden conectarse con su propio aprendizaje, están motivados e integrados en sus aulas y demuestran entendimiento de lo que están aprendiendo.

Un maravilloso ejemplo de cómo las artes y la tecnología fueron integradas y proveen de un ejemplo concreto de la implementación del DUA fue la unidad curricular relacionada con el estudio de las

culturas nativas del país. Los estudiantes de de quinto grado pasaron varias semanas estudiando la vida de los Nativos Americanos que vivieron en el territorio durante los tiempos coloniales en la zona del noreste de los Estados Unidos. Un componente crucial de la unidad fue que todos los estudiantes tenían que encontrar información acerca de una tribu específica. Los alumnos hicieron esta tarea usando una variedad de recursos y estrategias, por ejemplo:

- Textos académicos y otros libros de varios niveles de complejidad de las bibliotecas locales y de la escuela.
- Información apropiada para las habilidades personales del alumno sacadas del Internet.
- Libros digitales producidos por programas que convierten el texto impreso en audio o en Braille.
- Historias escritas e ilustradas por alumnos con habilidades intelectuales limitadas, a través del texto escrito o presentadas en la pantalla de la computadora.
- Lecciones y materiales que maestros y otros distritos han producido y que pueden recibirse a través del Internet.

Además de leer y escribir acerca del grupo de Nativos Americanos, todos los estudiantes participaron en una variedad de actividades en grupos pequeños y en la clase entera.

- Todos los estudiantes adoptaron un nombre de origen Nativo Americano y aprendieron algunas palabras en el idioma de la tribu que les habían asignado.
- Todos los estudiantes escucharon y cantaron o señalaron (usando señas convencionales para comunicación de personas sordas) las palabras de las canciones.
- Algunos estudiantes practicaron danzas nativas.
- Algunos estudiantes diseñaron y pintaron murales o cuadros.
- Algunos estudiantes diseñaron escenas dramáticas cortas para representar.
- Todos los estudiantes tuvieron que trabajar en sus hogares para crear una maqueta en 3 dimensiones o algunos de los objetos de uso diario que representaran aspectos culturales del grupo que estaban estudiando. Las maestras enviaron a casa los lineamientos generales para completar el trabajo.

Finalmente, todos los estudiantes tuvieron que demostrar lo que habían aprendido. La evaluación también se realizó de diferentes maneras. Por ejemplo, la mayoría de los alumnos con la excepción de aquellos que tienen discapacidad intelectual, tomaron las pruebas escritas con contenido académico del nivel del curso. Algunos usaron modificaciones o asistencias especiales durante la evaluación, por ejemplo tiempo adicional para completar la tarea, un adulto que lee las instrucciones en voz alta, organizadores gráficos, Braille o audio y exámenes en macro tipo (letra aumentada de tamaño para que el alumno acceda a la información visualmente) Todos los alumnos compartieron información relevante durante sus actividades grupales y a través de los proyectos que habían realizado en casa. Además de compartir sus experiencias, los niños mostraron su trabajo a los demás compañeros de la escuela en los corredores de la escuela y en los murales públicos de la escuela.

En adición a las muchas formas creativas que los maestros de la Escuela Henderson integraron las artes y la tecnología, también utilizaron y adaptaron estrategias del DUA que habían sido pensadas para estudiantes con necesidades especiales, para todos los alumnos de la clase, por ejemplo:

- Los maestros de quinto grado seleccionaron e implementaron procedimientos de manejo de conducta en la clase que habían sido pensados para estudiantes con Déficit de Atención e Hiperactividad.
- Para mejorar la comprensión durante la lectura, los maestros de tercer grado utilizaron regularmente estrategias recomendadas para estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- Los maestros de primer grado enseñaron a la clase entera técnicas para mejorar la escritura caligráfica que fueron aprendidas de programas para ayudar a estudiantes con problemas de coordinación motora.
- La profesora de música empleó algunas de las estrategias dramáticas y de movimiento que se usan en programas de músico-terapia para niños con autismo.
- Maestros de cuarto grado presentaron organizadores gráficos para la resolución de problemas de varios pasos. Estos organizadores gráficos fueron desarrollados originalmente para estudiantes que tenían dificultades con la organización de sus ideas y de la información.

Repertorio Expandido de Instrucción

La inclusión de alumnos con discapacidad nos forzó a diversificar estrategias de instrucción y a proveer acceso a los materiales del currículo en varios niveles. Sin embargo, las expectativas no cambiaron. La mayoría de los estudiantes con discapacidad tenían que tener un desempeño académico igual o mejor que sus pares sin discapacidad. Esto significó que, como escuela, tuvimos que perfeccionar nuestro sentido de la observación, el diagnóstico y el proceso de identificación de los sistemas de apoyo necesarios para que el alumno pueda desplegar el máximo de su potencialidad. Solo los estudiantes con discapacidad intelectual tuvieron modificaciones en la cantidad y complejidad del material para que se adecuara a sus necesidades. Sin embargo, en la escuela Henderson estos estudiantes continuaron participando de las clases generales y de las actividades escolares como otros compañeros.

A través de este Repertorio Expandido de Instrucción, los alumnos con capacidades intelectuales extraordinarias (alguno de los cuales también tenían una discapacidad) comenzaron a florecer académicamente aún más. Ellos también se beneficiaron tremendamente del uso de las artes, la tecnología y otras estrategias y programas innovadores.

Los esfuerzos en la organización de la enseñanza y aprendizaje ayudaron a todos los alumnos a tener éxito y a aprender. Los miembros del equipo de docentes y profesionales tuvieron una tremenda cantidad de dedicación, compromiso y energía y demostraron creatividad y flexibilidad en su trabajo individual y en equipo. Algunas veces, solíamos decir que intentaríamos casi cualquier cosa para ayudar a un alumno a aprender, siempre que fuera humano y legal. Nos enfrentamos a numerosos desafíos y no todas nuestras intervenciones fueron tan efectivas como hubiéramos deseado. Sin embargo, tuvimos que comprometernos en continuar nuestro proceso de evaluación y observación, con el objetivo de intentar diferentes abordajes y crear materiales que nos ayudaran a determinar qué camino era el correcto. Este proceso de crecimiento educativo e institucional no se hubiera podido

realizar sin una visión clara y contundente del proceso de enseñanza en una comunidad diversa, con muchos caminos para lograr el éxito de todos los alumnos. Fue esta visión compartida la estrella que nos guió hacia el logro de una educación inclusiva que beneficiara a todos los alumnos.

El Dr. William Henderson, autor de este capítulo y del libro que lo contiene puede contactarse para información adicional, consultorías o presentaciones a whenderson50@comcast.net

La traducción de este capítulo fue realizada por Flavia Steiner, M.Ed., Directora Pedagógica del Centro Educativo Terapéutico MI LUGAR de la ciudad de Rosario, Argentina y Consultora Internacional de la Fundación Perkins para Latinoamérica.
flaviasteiner63@hotmail.com