

La tercera edición de la Guía para la Inclusión Educativa ha sido revisada sustancialmente tras diez años de experiencia de su uso en el Reino Unido y en más de 40 países que lo han traducido y adaptado. Diseña intervenciones conjuntas en educación que tienen que ver con el medio ambiente sustentable, globalización, promoción de la salud, democracia, valores, derechos y la no violencia. Se entiende que la inclusión implica un desarrollo fundamental de la educación y la sociedad. La Guía se construye a partir de un detallado marco de valores para proponer una estructura y unos contenidos del currículum escolar que reflejen la conexión de los niños y jóvenes con su entorno local y global teniendo en cuenta las preocupaciones fundamentales del siglo XXI.

La Guía es un recurso accesible, flexible y práctico que promueve el trabajo conjunto entre el personal de las escuelas, los niños y los jóvenes, las familias y las municipalidades, para revisar todos los aspectos de las culturas, las políticas y las prácticas en las escuelas. A través de esta revisión se identifican las barreras para el aprendizaje y la participación, se determinan las prioridades a desarrollar y se diseñan planes de mejoramiento. En el corazón de la Guía se encuentra el desarrollo de una cultura escolar inclusiva.

Este texto se publica en Chile gracias al aporte de la Fundación Creando Futuro

3ª Edición

Guía para la Inclusión Educativa

3ª Edición  
sustancialmente  
revisada y ampliada

# Guía para la Inclusión Educativa

## Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas

Tony Booth and Mel Ainscow

UNIVERSIDAD DE CHILE



3 5601 16012 9304

Transformando el currículum  
Planeta  
Promoción de Salud  
Educación democrática  
Respeto a los derechos  
Valores inclusivos en acción  
La no violencia  
Escuelas para la comunidad  
Ciudadanía global  
Sustentable  
Aprender de la experiencia

370.19  
B725i.E  
2011  
C.1



Es el único editor en  
el Reino Unido

TRADUCCIÓN Y ADAPTACIÓN:  
Yolanda Muñoz Martínez  
Ignacio Figueroa Céspedes



370.A9

B725i.E

2011

C.1

---

**GUÍA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA:  
Desarrollando el Aprendizaje y la  
Participación en las Escuelas**

---

**3ª Edición sustancialmente revisada y ampliada**

Tony Booth y Mel Ainscow

*C. Gord*

**Traducción y Adaptación:**  
Yolanda Muñoz Martínez  
Ignacio Figueroa Céspedes

UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
BIBLIOTECA

**Guía para la Inclusión Educativa:  
Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas.**  
3ª Edición.

Título original: *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*; 3ª edición 2011  
Escrito por Tony Booth y Mei Ainscow  
Copyright © 2011 CSIE

De la traducción y adaptación al castellano:  
Yolanda Muñoz Martínez<sup>1</sup> e Ignacio Figueroa Céspedes<sup>2</sup>

Original disponible en: CSIE, The Park Centre, Daventry Road, Knowle, Bristol BS4 1DQ, UK. Tel: +44 (0)117 353 3150; [www.csie.org.uk](http://www.csie.org.uk)

Esta versión en castellano está editada y distribuida en Chile por la Fundación Creando Futuro con el permiso escrito de CSIE. La traducción no ha sido verificada por CSIE. En caso de duda, la versión original en inglés prevalece (ISBN 978-1-872001-68-5).

Colaboradores: Ana de las Heras Cuenca, Carmen Alcaide Spirito, Mario Martín Bris, Laura Rayón Rumayor, Araceli Carvajal Labbé.

© copyright Tony Booth 2011

Diagramación e Impresión: Gráfica LOM

<sup>1</sup> Yolanda Muñoz Martínez es profesora de la Universidad de Alcalá (Madrid, España) en el área de Didáctica y Organización Escolar. Actualmente es subdirectora del Departamento de Didáctica. Es Doctora en Educación, Licenciada en Psicopedagogía y Diplomada en Magisterio. Ha ejercido como profesora de Educación Primaria, y ha sido miembro de Equipo Directivo de Centro Educativo. Su campo de investigación y docencia es la Atención a la Diversidad desde una Perspectiva Inclusiva, como también la Formación del Profesorado, habiendo participado en diversos proyectos de Investigación e Innovación sobre la temática.

<sup>2</sup> Ignacio Figueroa Céspedes es psicólogo de la Universidad de Santiago de Chile y Magíster en Desarrollo Cognitivo de la Universidad Diego Portales. Actualmente trabaja como Director Académico de Via Magis Capacitación y es docente de extensión de la Universidad Diego Portales. Posee experiencia en asesoría técnica en la temática de la Educación Inclusiva y Cognitiva, la mejora de la Convivencia Escolar y el Desarrollo Integral.

Prólogo a la edición chilena	7
Contexto de la tercera edición del Índice	11
Palabras de aliento	13
<b>Parte 1</b> Una visión general del Índice	17
<b>Parte 2</b> Un singular enfoque para el desarrollo de tu escuela	31
<b>Parte 3</b> El Uso del Índice para adoptar medidas	79
<b>Parte 4</b> Indicadores con preguntas	117
<b>Parte 5</b> Recursos	281

## Prólogo a la edición chilena<sup>3</sup>

Hace algún tiempo, y producto de los misteriosos rumbos de la educación, tuvimos la oportunidad de conocernos académicos y profesionales de Chile y España en torno a uno de los temas de conversación y de interés: la Educación Inclusiva y la necesidad de desarrollar avances sustantivos en esa línea.

Desde distintos campos habíamos llegado a conocer la obra de Tony Booth y Mel Ainscow y su *Índice de Inclusión* publicada en el Reino Unido por el Centro de Estudios para la Educación Inclusiva (csie). Profesionalmente ya habíamos podido conocer las bondades de dicho material para guiar procesos que mejoren la participación y el aprendizaje de toda la comunidad educativa. Pronto, el conocer la tercera edición de este Índice, nos llevó a cimentar ese interés y convertirlo en el inicio de un proceso de traducción y adaptación que permitiera facilitar un conocimiento y uso más extenso entre el profesorado de nuestro país. Bajo el apoyo y beneplácito de Tony Booth y del csie, Yolanda Muñoz, de nacionalidad española y académica de la Universidad Alcalá de Henares, e Ignacio Figueroa, de nacionalidad

<sup>3</sup> En esta adaptación al contexto chileno es necesario hacer algunos apuntes sobre el uso del lenguaje:

En primer lugar las palabras *niños, adultos, padres, apoderados*, se utilizan en su modo genérico y se refieren tanto al género masculino como femenino. En segundo lugar se utiliza la palabra *escuela* para referirse a cualquier institución educativa de educación prebásica, básica y media.

Nos referimos con la expresión "el personal" a todas aquellas personas que prestan sus servicios en una institución educativa, principalmente docentes, pero también asistentes de la educación, vale decir inspectores de patio, equipos psicosociales, etc.

A lo largo del libro aparecerá el inglés como segunda lengua. En nuestro caso se refiere al español como segunda lengua, para todas aquellas personas que llegan a nuestro país y no conocen el español.



chilena, Consultor y Director Académico de Via Magis Consultores, dieron inicio al proceso de traducción y adaptación del material.

Es por este interés que hemos traducido, revisado y adaptado la tercera edición al castellano, con la confianza en que estaremos colaborando en guiar mejores procesos educativos y de gestión, en la mira de promover una educación de calidad para todos en nuestras comunidades educativas. El gran objetivo de esta versión del Índice responde al deseo de facilitar la articulación de gran parte de las iniciativas que segmentadamente se desarrollan en nuestros establecimientos educativos, como los programas de integración/inclusión, los planes de convivencia escolar y los planes de mejoramiento de la Subvención Escolar Preferencial (SEP), entre otros.

Desde su lanzamiento en marzo del año 2000 el Índice también se ha traducido para ser utilizado en numerosas escuelas de distintos países del mundo, a partir de distintas adecuaciones promovidas por instituciones como la UNESCO.

No es un misterio que en Chile hoy se viven momentos en los que el tema educativo ha adquirido el carácter de contingente, entrando en la agenda política el debate sobre el logro de sistemas educativos más abiertos, inclusivos y de calidad, que permitan la equiparación de oportunidades en el desarrollo íntegro de nuestras comunidades. Bajo ese contexto esta guía puede facilitar la inmersión del lector en el mundo de la diversidad educativa desde una mirada novedosa, a través de conceptos como "barreras para el aprendizaje y la participación", invitándonos a modificar nuestra manera de comprender el proceso educativo, mediante la gestión de ambientes activo-modificantes que impliquen aceptación, participación, desafío y aprendizajes, a diferencia de aquellos enfoques pasivos, complacientes y discapacitantes.

A través de las dimensiones, esta versión permite una reflexión activa, utilizando este Índice como una guía para el análisis y mejora de los procesos de aprendizaje y desarrollo desde una perspectiva inclusiva, y teniendo como base un marco de valores que guían todo el proceso. Así, este Índice nos propone distintas preguntas que guían la indagación y la concreción de un plan de acción que responda a la realidad de cada establecimiento.

Hemos intentado hacer una traducción adaptada a nuestro contexto educativo de forma que sea más fácil su uso por quienes tenemos la intención de crear mejores sistemas educativos, más desafiantes y desarrolladores, lo que ocurrirá siempre y cuando podamos evolucionar en nuestras prácticas, culturas y políticas educativas. Esta guía puede ser un buen

instrumentó para evaluar nuestro nivel de evolución, y así determinar la brecha que debemos transitar para abatir las barreras de aprendizaje y la participación a las que se tienen que enfrentar tanto los niños como los adultos en los sistemas escolares.

Es por esto que invitamos al lector a realizar una lectura activa y crítica que permita construir un nuevo marco sobre el que se sustenten todas las actuaciones en los sistemas educativos, con la vista puesta en el éxito escolar de todos los estudiantes.

## Contexto de la tercera edición del Índice

La *Guía para la Inclusión Educativa: Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas* fue publicado por primera vez en el año 2000. Se desarrolló durante un período de tres años, con la ayuda de un equipo de profesores, padres de familia, directivos e investigadores, quienes en conjunto habían desarrollado distintas experiencias para fomentar el desarrollo inclusivo de las escuelas.

El equipo del Índice fue convocado por Mark Vaughan, entonces director de la CSIE, y Mel Ainscow. En esa oportunidad las escuelas piloto en Londres, el centro y el norte de Inglaterra realizaron contribuciones importantes para el desarrollo de los materiales. El trabajo inicial se basó en la experiencia del equipo del Índice, y su contenido final fue desarrollado en forma especial por Mel Ainscow, quien trabajó en la mejora escolar, sumado al enfoque de Tony Booth y sus colegas en la Universidad Abierta, quienes vincularon la inclusión con el desarrollo de un sistema comunitario y comprensivo de la enseñanza preescolar, primaria y secundaria la educación.

El gobierno inglés proporcionó una copia de la primera edición a todas las escuelas primarias, secundarias y especiales, así como a las autoridades educativas locales en Inglaterra. Una segunda edición, muy similar a la primera, fue publicada en el año 2002. Esta edición simplificó el lenguaje, presentando algunas modificaciones en los indicadores en respuesta a los comentarios recibidos y las observaciones de su uso. La segunda edición fue distribuida a todas las escuelas en Gales, ya sea en galés o inglés, por la Asamblea de Gales.

Las versiones del Índice adaptado para los primeros años y los centros de atención infantil se han desarrollado también en 2004 y 2006<sup>4</sup>. Además de ampliar la relevancia del Índice de niños muy pequeños y los bebés, las revisiones lanzaron ideas para la modificación de las futuras ediciones para las escuelas.

Aunque el Índice fue producido para las escuelas inglesas, se ha adaptado para su uso en muchos otros países y traducido a treinta y siete idiomas. Un equipo internacional apoyado por la UNESCO revisó el número de versiones del Índice, que podría ser desarrollado para las zonas económicamente pobres de los países del Sur<sup>5</sup>.

En esta tercera edición, desarrollada por Tony Booth, se reflejan innumerables discusiones sobre el uso del Índice con los colegas de Inglaterra<sup>6</sup> y todo el mundo. Responde a las sugerencias que han surgido de personas de otros países que han analizado cómo los materiales pueden ser traducidos y adaptados. Se ha extendido el trabajo en valores inclusivos y se usó para reunir las intervenciones basadas en principios, por ejemplo, que tienen que ver con la sostenibilidad del medioambiente nacional y de la ciudadanía global, la no violencia y promoción de la salud. La sección en ediciones anteriores denominada "la movilización de recursos" se ha dispersado a reflejar el importante papel de los recursos para el aprendizaje y la participación como un concepto clave que impregna el Índice. La mayor innovación es una nueva invitación al diálogo sobre el contenido de los programas de estudio. Este aparece en una sección llamada "la construcción de un currículo para todos", que trata de responder a la pregunta: ¿cuáles son las implicancias de los valores incluidos por el contenido de las actividades de aprendizaje y de qué forma están estructurados? El Índice ahora más que nunca cumple con el clamor de especificar las implicancias de los valores inclusivos en todos los aspectos de la interacción en las escuelas y entre las escuelas y comunidades.

4 Booth, T., Ainscow, M. and Kingston, D. (2004, 2006) *Index for inclusion: developing play learning and participation in early years and childcare*, Bristol, CSIE.

5 Booth, T. and Black-Hawkins, K. (2001, 2005) *Developing learning and participation in countries of the South; the role of an Index for inclusion*, Paris, UNESCO.

6 Rustemier, S. and Booth, T. (2005) *Learning about the Index in use: A study of the use of the Index for inclusion in schools and LEAs in England*, Bristol, CSIE.

## Palabras de aliento

Este libro contiene muchas palabras, pero estas palabras tienen poco sentido si no están vinculadas a una reflexión y acción. Esperamos que usted utilice los materiales para poner en práctica los valores inclusivos, aumentar la participación de todos en la enseñanza, el aprendizaje y las relaciones, para vincular la educación al desarrollo de las comunidades y los entornos, local y globalmente.

La inclusión es una empresa compartida. Vemos la promoción del aprendizaje y la participación y la lucha contra la discriminación como una tarea que nunca termina, que nos involucra a todos en la reflexión y la reducción de las barreras que nosotros hemos creado y seguimos creando.

Algunos colegas en Alemania están entre los más creativos, al conseguir que sus comunidades educativas trabajen con los materiales del Índice. Aunque algunas escuelas utilizan el Índice para apoyar el desarrollo de toda la escuela, a menudo no suele ser el caso. Los pequeños cambios pueden llegar a ser compromisos de toda la escuela, tal como otros ven los beneficios que sus colegas rescatan al trabajar con los materiales del Índice. El estímulo siguiente para empezar es una adaptación de una lista de consejos dados a la gente en Alemania<sup>7</sup> sobre el trabajo con materiales de Índice. El punto 9 fue desarrollado con el aporte de colegas australianos que han trabajado con el Índice de manera igualmente flexible, en Queensland<sup>8</sup>. Estas ideas se desarrollan en la Parte 3, e invitamos al lector a seguir aportándonos sus reflexiones.

7 Barbara Brokamp, Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, Consejos prácticos.

8 Suzanne Carrington y Robinson Robin, comunicación personal.

1. Los primeros pasos: cualquier punto de partida es mejor que no comenzar nunca.
2. Mantenga un cuaderno del Índice por separado para hacer registros de resumen de su trabajo.
3. Si usted trabaja en una escuela encuentre colegas que, como usted, deseen participar en el desarrollo de la educación inclusiva. Si usted es un padre/apoderado o una persona joven, busque a otras personas similares con las que trabajar.
4. Trate de involucrar a un alto miembro del personal en la planificación del trabajo con el Índice.
5. Seleccione las preguntas para compartir con los demás lo que usted piensa que podría llevar a la eliminación de barreras en el aprendizaje y la participación en su escuela. Piense en cómo los recursos ignorados pueden ser movilizados. Considere cómo el personal, los niños, las familias, las redes locales pueden aportar sus conocimientos y experiencia para identificar y superar barreras.
6. Trate de cambiar algo pequeño que esté a su alcance
7. Haga una lista de iniciativas en la escuela, ¿cómo puede el Índice incorporarlas?
8. Considere el marco de los valores en la parte 2 del Índice. ¿Qué podría cambiar usted para hacer que sus acciones reflejen más fielmente sus valores?
9. Analice iniciativas que usted y otros estén tratando de hacer como escuela, pero que no está seguro de cuán exitosa será su implementación (tal vez el plan de acción o el de mejoramiento). Explore el grado en que el Índice podría modificar lo que está tratando de hacer y ayúdese con él.
10. Si va a utilizar los materiales para vincularlo al desarrollo de toda la escuela, contacte a alguien con experiencia de trabajo con el Índice, para ayudarlo.

---

## Parte 1

---

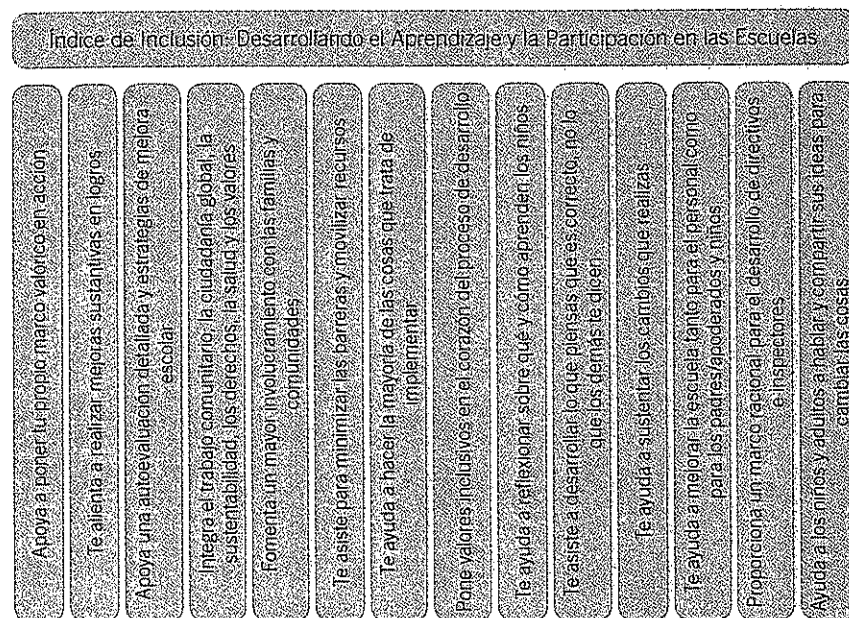
## Una visión general del Índice<sup>9</sup>

### Reseña del Índice

¿Cómo puede el Índice para la inclusión ayudar a que tu escuela se desarrolle?

El *Índice para la inclusión educativa: Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas* "es un conjunto de materiales de apoyo a la auto-evaluación de todos los aspectos de una escuela, incluyendo actividades en las salas de recreo y en las aulas y en las comunidades y ambientes de toda la escuela. Se anima a todo el personal, los padres y apoderados y a los niños a contribuir al desarrollo de un plan inclusivo y ponerlo en práctica.

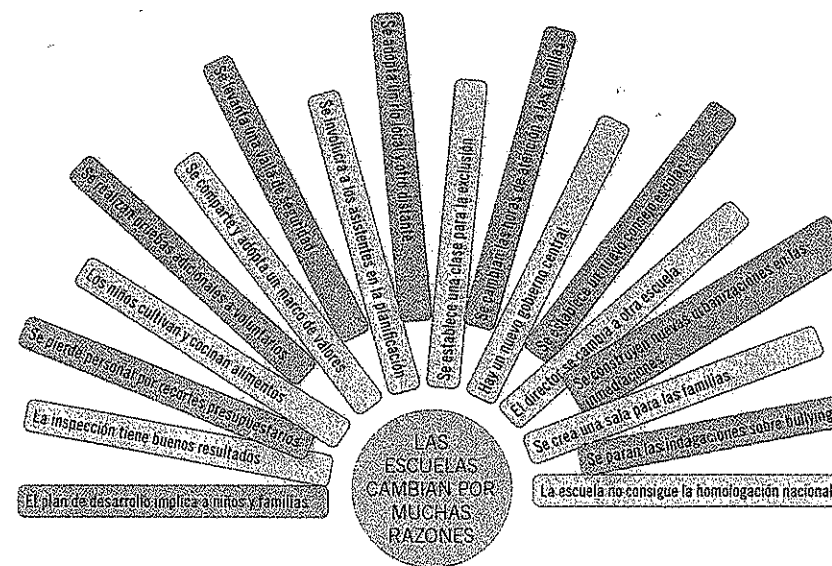
<sup>9</sup> En todo el documento nos referimos con la palabra *Índice*, traducción directa de la palabra *Index*, a la *Guía para la Inclusión Educativa* que representan los materiales que aquí presentamos.



La inclusión trata de la participación de todos los niños y adultos. Trata de apoyar a las escuelas para que sean más responsables ante la diversidad de orígenes, intereses, experiencias, conocimiento y niveles de los niños.

### ¿Cómo han cambiado las escuelas?

Las escuelas están siempre cambiando, de distintas formas y por distintas razones. Sólo algunos de estos cambios ocurren como resultado de un plan de desarrollo escolar. Los cambios pueden no ser consistentes entre sí con el desarrollo de la inclusión.

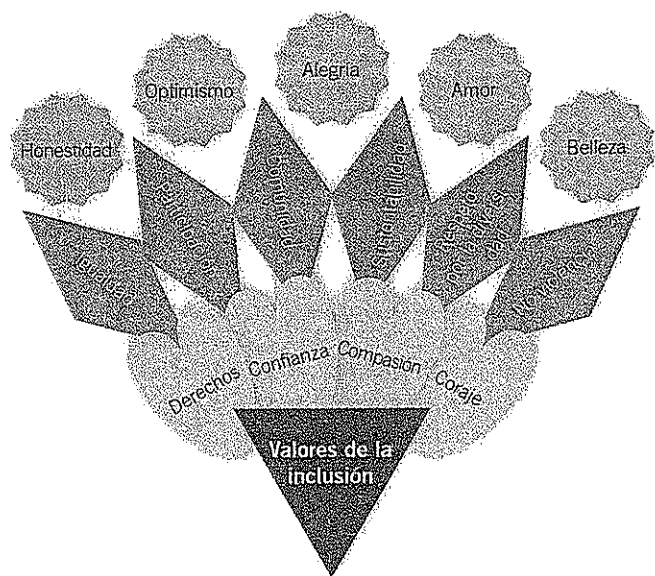


### Desarrollando la inclusión

El cambio en las escuelas se vuelve un desarrollo inclusivo cuando está basado en valores inclusivos.

Hacer lo correcto involucra acciones relativas a los valores. Relacionar tus acciones con tus valores puede ser el paso más práctico en el desarrollo de tu escuela.

La participación implica aprendizaje, jugando o trabajando en colaboración con otros. Se trata de hacer elecciones acerca de, y tener algo que decir sobre lo que hacemos. Más profundamente tiene que ver con ser reconocido y aceptado por nosotros mismos.



**Figura 1: La inclusión en la educación involucra:**

- \_\_\_\_\_ Poner los valores inclusivos en acción
- \_\_\_\_\_ Mirar cada vida y cada muerte con igual valor
- \_\_\_\_\_ Apoyar el sentimiento de pertenencia en todos
- \_\_\_\_\_ Incrementar la participación para los niños en actividades de enseñanza y aprendizaje, relaciones y comunidades de las escuelas locales.
- \_\_\_\_\_ Reducir la exclusión, discriminación, barreras para el aprendizaje y la participación
- \_\_\_\_\_ Reestructurar culturas, políticas y prácticas para responder a la diversidad de modo tal que se valore a todos igualmente
- \_\_\_\_\_ Vincular la educación a realidades locales y globales
- \_\_\_\_\_ Aprender de la reducción de barreras para algunos niños, de modo tal que se beneficie más ampliamente a los niños
- \_\_\_\_\_ Mirar las diferencias entre niños y entre adultos como recursos de aprendizaje
- \_\_\_\_\_ Reconociendo el derecho de los niños a una educación de calidad en su localidad
- \_\_\_\_\_ Mejorar las escuelas tanto para el personal, los padres y apoderados, como para los niños
- \_\_\_\_\_ Enfatizar el desarrollo de las comunidades escolares y los valores, tanto como los logros
- \_\_\_\_\_ Fomentar relaciones mutuamente enriquecedoras entre las escuelas y las comunidades del entorno
- \_\_\_\_\_ Reconocer que la inclusión en la educación es un aspecto de la inclusión en la sociedad

### El desarrollo inclusivo reúne todos los enfoques para el desarrollo de las escuelas

Hay otros intentos de promover el desarrollo educativo en las escuelas que reflejan valores similares a los del Índice y se superponen con su contenido y enfoque. El Índice ayuda a vincularlas en torno a un enfoque singular para el desarrollo; un solo árbol da muchas raíces. Reduce la fragmentación política y la iniciativa de sobrecarga.

Trabajar en las escuelas con estas etiquetas amplía las comunidades de personas interesadas en la aplicación de los valores inclusivos. No importa si el concepto de inclusión o alguna otra palabra es escogido para integrar estas actividades. Pero necesitan estar unidas entre sí, debiendo generar alianzas entre sus defensores.

### ¿Cómo trabajar con el Índice?

El desarrollo inclusivo ocurre cuando los adultos y los niños vinculan sus acciones a valores inclusivos y desarrollan en conjunto iniciativas compatibles entre sí. Ellos pueden hacer esto informalmente, pero sus acciones pueden verse afectadas a menos que haya también un compromiso de hacer un plan formal de desarrollo que refleje valores inclusivos.

El Índice puede ser integrado en esta planificación, estructurando una evaluación detallada de la escuela y su relación con sus comunidades y el medioambiente, incorporando al personal, los directivos, los padres/apoderados y los niños. Tal proceso contribuye al desarrollo inclusivo de la escuela. Se basa en lo que ya se conoce y alienta una mayor investigación. Se basa en conceptos como “barreras para el aprendizaje y la participación”, “recursos para apoyar el aprendizaje” y la “participación y el apoyo para la diversidad”.

La revisión es considerada a lo largo de tres dimensiones: culturas, políticas y prácticas.

Las **políticas** tienen que ver con cómo se gestiona la escuela y los planes para cambiarla; las **prácticas** se basan en lo que se enseña y en cómo se enseña y aprende. Las **culturas** reflejan las relaciones, los valores y creencias profundamente arraigados. Cambiar las culturas es esencial a fin de sustentar el desarrollo.

Cada dimensión se divide en dos secciones. Las dimensiones y las secciones pueden formar un marco de planificación; las entradas de la planificación en cada sección ayudan a asegurar que las acciones se apoyen mutuamente.

### Dimensiones del Índice



### Marco de planificación

Dimensión A:

La creación de culturas inclusivas

A1: Comunidad

A2: Establecer valores inclusivos

Dimensión B:

La producción de las políticas de inclusión

B1: Desarrollo de la escuela para todos

B2: El apoyo de organización de la diversidad

Dimensión C:

El desarrollo de prácticas inclusivas

C1: La construcción de un currículum para todos

C2: Organizar el aprendizaje

Un conjunto de indicadores, inclusive las aspiraciones de su escuela, dan forma a una revisión más detallada. Cada indicador está vinculado a preguntas que definen su significado, mejoran la exploración, desencadenan reflexión y diálogo y definen futuras preguntas.

Dimensiones y secciones:	Indicadores	Preguntas
Estructura tu plan de desarrollo	Ayudarán a concentrarse en las áreas que desea cambiar.	Apoyan una revisión muy detallada, con el fin de identificar y dirigir mejoras.

### Indicadores

#### Dimensión A: La creación de culturas inclusivas

##### A1: Construir comunidad

1. Todos son bienvenidos
2. El personal coopera
3. Los niños se ayudan entre sí
4. El personal y los niños se respetan entre sí
5. El personal y los padres/apoderados colaboran entre sí
6. El personal y los directivos trabajan bien juntos
7. La escuela es un modelo de ciudadanía democrática
8. La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo
9. Los adultos y los niños responden a una variedad de maneras de ser un género
10. La escuela y las comunidades locales se desarrollan mutuamente
11. El personal vincula lo que sucede en la escuela con la vida de los niños en su hogar

##### A2: Establecer valores inclusivos

1. La escuela desarrolla y comparte los valores inclusivos
2. La escuela fomenta el respeto a todos los derechos humanos
3. La escuela fomenta el respeto a la integridad del planeta Tierra
4. La inclusión es vista como una mayor participación para todos
5. Las expectativas son altas para todos los niños
6. Los niños son valorados por igual
7. La escuela tiene en cuenta todas las formas de discriminación
8. La escuela promueve las interacciones no violentas y la resolución pacífica de los conflictos
9. La escuela anima a que los niños y adultos se sientan bien consigo mismos
10. La escuela contribuye a la salud de niños y adultos



## Dimensión B: La producción de las políticas de inclusión

### B1: Desarrollo de la escuela para todos

1. La escuela tiene un proceso de desarrollo participativo
2. La escuela tiene un enfoque global para el liderazgo
3. Los nombramientos y ascensos son justos
4. La experiencia del personal es conocida y utilizada
5. Se le ayuda a todo el personal nuevo a instalarse en la escuela
6. La escuela busca admitir a todos los niños de su localidad
7. A todos los niños nuevos se les ayuda a instalarse en la escuela
8. Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan con justicia para apoyar el aprendizaje de todos los niños
9. Los niños están bien preparados para pasar a otros escenarios
10. La escuela se hace físicamente accesible a todas las personas
11. Los edificios y los patios son para apoyar la participación de todos
12. La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua. La escuela contribuye a la reducción de residuos

### B2: Organizando el apoyo a la diversidad

1. Todas las formas de apoyo están coordinadas
2. Las actividades de desarrollo profesional del personal ayudan a dar respuesta a la diversidad
3. El español como lengua adicional de apoyo es un recurso para toda la escuela
4. La escuela apoya la continuidad de estudios de los niños en instituciones públicas
5. La escuela asegura que las políticas sobre las “necesidades educativas especiales” apoyan la inclusión
6. La política de convivencia está vinculada con el aprendizaje y el desarrollo curricular
7. Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria
8. Se reducen las barreras a la asistencia a clases
9. El acoso escolar se reduce al mínimo

## Dimensión C: Desarrollando prácticas inclusivas

### C1: La construcción de un currículum para todos

1. Los niños exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos
2. Los niños investigan la importancia del agua
3. Los niños estudian el vestuario y la decoración del cuerpo
4. Los niños investigan sobre la vivienda y el entorno construido
5. Los niños consideran cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y en el mundo
6. Los niños aprenden acerca de la salud y las relaciones humanas
7. Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo
8. Los niños estudian la vida en la Tierra
9. Los niños investigan las fuentes de energía
10. Los niños aprenden acerca de la comunicación y la tecnología de la comunicación
11. Los niños participan y crean literatura, artes y música
12. Los niños aprenden sobre el trabajo y lo vinculan con el desarrollo de sus intereses
13. Los niños aprenden acerca de la ética, el poder y el gobierno

### C2: Orquestar el aprendizaje

1. Las actividades de aprendizaje se han previsto teniendo a todos los niños en mente
2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los niños
3. Los niños son animados a tener un pensamiento crítico
4. Los niños participan activamente en su propio aprendizaje
5. Los niños aprenden el uno del otro
6. Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas
7. Las evaluaciones fomentan los logros de todos los niños
8. La disciplina se basa en el respeto mutuo
9. El plan de desarrollo del personal busca enseñar y monitorear en conjunto
10. El personal desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje
11. Los asistentes de la educación apoyan el aprendizaje y la participación de todos los niños
12. La tarea se configura de modo que contribuya al aprendizaje de cada niño

13. Las actividades fuera de las clases involucran la participación de todos los niños
14. Los recursos de la localidad de la escuela son conocidos y utilizados

### Un indicador y sus preguntas

A2.8 La escuela promueve las interacciones no violentas y la resolución pacífica de conflictos.

A1.9 Los adultos y niños son receptivos a la variedad de identidades de género;  
B2.9 El acoso escolar se reduce al mínimo

- a) ¿La no violencia es entendida como una interacción no represiva, así como la ausencia de conflicto físico?
- b) ¿Son los conflictos en la escuela resueltos mediante el diálogo y no la coerción sobre la base de las diferencias en la percepción del estatus y la fuerza física?
- c) ¿La interacción entre los adultos representa un modelo no represivo?
- d) ¿Las personas aprenden a desafiar sus ideas para estimular la reflexión sobre lo que se debe pensar y hacer de una forma diferente?
- e) ¿Todas las personas aprenden habilidades de negociación, resolución de conflictos y mediación de conflictos?
- f) ¿Son el abuso, la discriminación, el acoso y la intimidación entendidos como formas de violencia?
- g) ¿Se entiende que la colaboración es más fácil cuando la gente se siente segura de su identidad?
- h) ¿Se debate bajo un moderador de modo que no están dominados por cualquier individuo, grupo o género?
- i) ¿Los que están a menudo excesivamente enojados son ayudados a encontrar otras maneras de expresarse?
- j) ¿Se recomienda a los niños actividades de artes marciales y asociaciones como una forma de desarrollar la confianza y la asertividad sin agresividad?
- k) ¿La gente se ayuda unos a otros a que hacer aportes que respeten las contribuciones de los demás?
- l) ¿La gente reflexiona sobre cómo los sentimientos de los demás afectan a las interacciones con ellos?
- m) ¿Los niños se basan en la poesía, la literatura, la música, el teatro, los títeres para entender los sentimientos?
- n) ¿Los niños aprenden acerca de las consecuencias de buscar venganza para perpetuar conflictos individuales e internacionales?

- o) ¿Los niños y los adultos discuten los límites de la representación de la violencia, incluida las relaciones degradantes entre los géneros en películas y juegos de ordenador?
- p) ¿La escuela enfatiza en las personas como prioridad más que en el negocio?
- q) ¿Evita la escuela tratar a los niños como “estadísticas de resultados”?
- r) ¿Se enseña a los niños acerca de los orígenes de los conflictos sobre territorios, identidades, recursos e intolerancia a la diferencia, y cómo se puede reducir a través de medios pacíficos?
- s) ¿Los niños aprenden a cuestionar la necesidad de dominación de un género a otro?
- t) ¿Los niños consideran que la violencia entre géneros y cómo los patrones de violencia se pueden interrumpir?
- u) ¿Se explora cómo algunas identidades masculinas fomentan la violencia hacia los hombres y mujeres?
- v) ¿Se entiende cómo los hombres y las mujeres pueden contribuir a la formación de la masculinidad agresiva en los niños?
- w) ¿Los niños exploran lo que ganan y pierden uniéndose a las pandillas y cómo la violencia entre las bandas se pueden evitar dentro y fuera de la escuela?
- x) ¿Se ayuda a los niños a encontrar actividades fuera de la escuela para reducir cualquier implicación en la violencia entre pandillas?
- y) ¿Son los niños ayudados a evitar llevar cuchillos u otras armas?
- z) ¿Se considera que la violencia, dirigida internamente, puede producir depresión y autolesión?

---

**Parte 2**

---

## Un singular enfoque para el desarrollo de tu escuela

La Parte 2 del Índice introduce un particular enfoque al desarrollo inclusivo en la escuela. Define la inclusión como la puesta en acción de los valores inclusivos. Además proporciona un marco de valores como fundamento de la intervención práctica basada en principios en la educación. Se muestra cómo el enfoque en el Índice abarca otros puntos de vista basados en principios ligados al desarrollo educativo: los derechos, la participación democrática, la sostenibilidad medioambiental, la ciudadanía globalizada, la promoción de la salud, la no violencia y la discriminación. Sostiene que estos intereses comunes se implementan mejor cuando se coordina en un enfoque singular como el dispuesto por el Índice. La Parte 2 también establece una base para un nuevo currículum para la educación como una respuesta a la pregunta: ¿cuáles son las implicancias de los valores inclusivos en lo que se aprende y se enseña en las escuelas? Este es un intento de llenar un vacío de muchos años en las discusiones sobre la inclusión, también evidente en las ediciones anteriores del Índice.

Partimos de la idea de que los adultos y los niños en las escuelas poseen un conocimiento detallado sobre lo que podría ser cambiado en sus escuelas. Ofrecemos los conceptos de “barreras para el aprendizaje y la participación”, “recursos para apoyar aprendizaje y la participación” y “apoyo a la diversidad” como una forma de dirigir una exploración abierta y compartida de este conocimiento y plantear ideas para futuras investigaciones. Entonces, introducimos los materiales de revisión principal del Índice estructurados en tres dimensiones para el desarrollo: culturas, políticas y prácticas.

Los indicadores y las preguntas invitan a reflexionar sobre lo que implican los valores inclusivos para la actividad en todos los aspectos de la

escuela, su entorno y las comunidades. Esto ayuda a identificar las barreras y los recursos. Junto con los cuestionarios estos materiales proporcionan un medio más para construir sobre lo que ya es conocido, dando forma a una revisión más detallada de lo que está pasando, con el fin de producir y poner en práctica un plan de desarrollo inclusivo. El Índice reúne así una planificación más sistemática del desarrollo, considerando los cambios espontáneos de adultos y niños, quienes viven con valores compartidos, momento a momento, en colaboración de comunidades.

### 2.1. Una guía para la inclusión

El *Índice para la Inclusión: Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas* ofrece un apoyo a través de un proceso de autoevaluación y desarrollo desde un enfoque diferente a uno basado en la inspección, la competencia y el miedo al fracaso. Proporciona la oportunidad de desarrollar su escuela en colaboración con los demás de acuerdo a sus propios principios, lo que se puede conseguir de muchas maneras diferentes. El Índice puede ayudar a aclarar y pensar acciones individuales y colectivas, así como organizar la escuela y toda la estructura y el desarrollo de la comunidad educativa. El Índice puede ser utilizado por los profesores, por el personal no docente y por los padres/apoderados. Se puede llegar a nuevos diálogos acerca de lo que los niños podrían aprender en las escuelas.

Los materiales están diseñados para aprovechar la riqueza de conocimientos y experiencias del personal, niños, jóvenes y sus familias sobre la naturaleza de su entorno y cómo puede ser mejorado. El proceso de trabajo con el Índice permite que estos ricos recursos sean compartidos para marcar la diferencia. Se trata de un amplio documento que puede ayudar a todos a encontrar sus propios pasos a seguir en el desarrollo de un ajuste. El Índice puede ser utilizado para apoyar los procesos que intervienen en el aprendizaje y el desarrollo de la participación de todos y la reducción de todas las presiones de exclusión.

Algunas personas han sugerido que los materiales del Índice, sus indicadores y las preguntas, son demasiado extensos y esto puede ser abrumador; que plantean más problemas que cualquier escuela podría prever afrontar. Creemos que estas afirmaciones implican una falta de comprensión de cómo los materiales pueden ser utilizados. Las escuelas son complejas. Como una guía de una ciudad o un país, el Índice permite a las personas seleccionar los lugares que desean visitar, dejando abierta la posibilidad de un viaje de retorno, cuando otros lugares deseen ser explorados. El Índice, entonces, contiene una guía completa para ayudar a las personas a trabajar

juntas para decidir el siguiente paso a desarrollar, elaborar un plan y llevarlo a cabo. Sin embargo, al igual que algunas personas no planean una visita a un país de antemano hasta que llegan a un lugar y empiezan a explorar, por lo que la gente puede encontrar una parte del Índice que les interesa, tal vez incluso una sola pregunta, y difundir sus investigaciones y la acción a partir de ahí.

Utilizar el Índice no es una iniciativa adicional sino una forma de mejorar las escuelas de acuerdo a valores inclusivos. No es una alternativa a la obtención de logros, pero tiene que ver con todos los logros de todos los niños, promovido a través de la colaboración y la atención a la enseñanza y la enseñanza medioambiental. Se anima a activar aprendizajes en el que los niños integren lo que se les enseña con su propia experiencia y así comprometerse con la realidad de sus mundos. Se trata de un documento práctico, que invita a la reflexión sobre lo que la inclusión podría significar para todos los aspectos de las escuelas: en las salas de profesores, aulas, patios de recreo, en las relaciones dentro de la escuela y con las familias y las comunidades. En atención a los cambios culturales, puede ayudar a mantener su desarrollo.

#### Invitando a un diálogo

En el corazón del Índice hay muchos cientos de preguntas, de las cuales una podría llegar a ser el inicio de una larga reflexión y provocar una cadena de preguntas y respuestas. Los materiales del Índice, por tanto, no prescriben lo que la gente debe hacer o pensar, pero están ahí para promover el diálogo. Cuando dos o más personas se encuentran en el diálogo hay una exploración mutua de las opiniones del otro y los supuestos sobre la base de la igualdad, la honestidad y la confianza. Escuchar es más importante que hablar.

El apego a las posiciones anteriores se reduce al menos temporalmente, de modo que la investigación compartida se siente como genuina por todos los involucrados. Lo que cuenta como movimiento en la conversación es negociado y tal movimiento se convierte en una responsabilidad compartida. El diálogo ha sido contrastado con la discusión, derivada de la misma raíz que "percusión" y "conmoción"<sup>10</sup>. Aunque la discusión también puede tener un sentido más suave, el contraste presentado puede ser instructivo.

10 Boem, D. (1996) *On Dialogue*, London, Routledge.

### Clarificando la inclusión

La inclusión en el Índice es un enfoque basado en principios para el desarrollo de la educación y la sociedad. Está vinculado a la participación democrática dentro y fuera de la educación. No se trata de un aspecto de la educación relacionado con un determinado grupo de niños. Tiene que ver con llevar coherencia a las actividades de desarrollo que se llevan a cabo bajo una variedad de títulos para que fomenten el aprendizaje y la participación de todo el mundo: los niños y sus familias, el personal, el equipo directivo y otros miembros de la comunidad.

Cada uno tiene su propio significado para la inclusión. Conceptos complejos como la inclusión pueden ser capturados en una sola frase. De hecho, muchas personas encuentran que su noción de inclusión se hace más clara cuando participan en los indicadores y las preguntas del Índice. El examen de las implicaciones prácticas de la inclusión puede llevar a un mayor consenso que discusiones teóricas que están separadas de la acción práctica.

Algunas de las características de nuestro enfoque de inclusión se resumen en la Figura 1. Vemos la inclusión como un proceso sin fin que tiene que ver con la participación de las personas, la creación de sistemas de participación y sus ajustes, y la promoción de los valores inclusivos. Se trata de aumentar la participación de todos en las culturas, comunidades y programas de estudio locales y la reducción de todas las formas de exclusión y discriminación. Se refiere a escuchar las voces de los niños y actuar sobre ellos. Pero está tan relacionado con las familias y con el personal en las escuelas como lo está con los niños. No podemos apoyar la participación de los niños si los adultos que trabajan con ellos no tienen voz en las decisiones sobre los detalles de su trabajo. Sin embargo, la gente suele pensar en la inclusión como relativa a la participación de los niños con deficiencias o a aquellos clasificados como "con necesidades educativas especiales". Vemos este punto de vista como problemático; lo discutimos más adelante al abordar los obstáculos del aprendizaje y la participación.

Las ideas acerca de la inclusión se confunden con el uso del término "inclusión social". Inclusión social a veces se utiliza para significar "la superación de la privación", como la pobreza y la insuficiencia de la vivienda, aunque en otras ocasiones parece significar la superación del estigma asociado a la desventaja en lugar de la desventaja en sí misma. La inclusión social también se utiliza en documentos gubernamentales y por educadores en el sentido de superar "problemas conductuales". Una docente que

participó en un proyecto de investigación<sup>11</sup> se presentó a sí misma y a una colega con las siguientes palabras: "Yo soy la inclusión –necesidades especiales, y ella es la inclusión social– niños malos". Pero la idea que la "inclusión" debe referirse a un grupo, mientras que inclusión social se refiere a otro es inútil. Dado que la inclusión a menudo es utilizada para referirse a las personas con problemas puede fomentar la creencia de que son objeto de exclusión social, lo que surge de forma natural como resultado directo de su deterioro. Todas las formas de inclusión y exclusión son sociales, surgen en la interacción entre personas y ambientes.

El aumento de la inclusión implica reducir la exclusión. Involucra la lucha contra las presiones de exclusión que impiden la participación. Puesto que estamos tratando de promover una visión coherente de cómo desarrollar las escuelas preferimos definir nuestros conceptos nosotros mismos. Sin embargo, la "exclusión" se utiliza a menudo de una manera específica, siguiendo la Ley de Educación de 1986 para referirse a la "exclusión disciplinaria", el retiro temporal o permanente de un niño de una escuela por infracciones a las reglas de la escuela. Este uso ha persistido. La gente suele seguir este ejemplo y pensar en la exclusión como la expulsión de niños de las escuelas. La separación de los niños de las escuelas por razones disciplinarias en general marca una etapa particular en el desarrollo de los procesos de exclusión.

Aumentar la participación de todo el mundo implica el desarrollo de los sistemas educativos y las condiciones para responder a la diversidad de manera que todo el mundo sea sensible a la diversidad valorando a todos por igual. No es suficiente que nuestros sistemas y condiciones respondan simplemente a la diversidad de los niños, ya que esto todavía podría implicar la creación de una jerarquía de valores en y entre las escuelas. En estos casos, las escuelas responden a la diversidad mediante la selección de los niños de acuerdo con el logro, discapacidad, religión y estatus socioeconómico. La división de los niños de acuerdo con su logro es generalmente apoyada por la adscripción de las etiquetas de capacidad desde una edad muy temprana. Esta situación obliga a pensar sobre logros futuros y afecta a las auto-expectativas. Cuando se valora igualmente a todos, las escuelas reciben a todos los niños dentro de su entorno. La inclusión está, pues, vinculada al desarrollo de una escuela común para todos; la educación integral de la comunidad en los jardines infantiles, escuelas básicas y liceos.

11 Ainscow, M., Booth, T. and Dyson, A. (2006) *Improving schools, developing inclusion*, London, Routledge.

## 2.2. El desarrollo de un marco valórico<sup>12</sup>

Para la inclusión lo más importante es poner los valores inclusivos en acción. Se trata de un compromiso con los valores particulares que representa el deseo de superar la exclusión y promover la participación. Si no está relacionada con valores profundamente arraigados, entonces la búsqueda de la inclusión puede representar la conformidad de manera predominante o el cumplimiento de las instrucciones de arriba.

Los valores son guías fundamentales que promueven la acción y que nos impulsan hacia adelante, nos dan un sentido de dirección, definiendo un destino. No sabemos qué estamos haciendo, o quiénes han hecho lo correcto sin entender la relación entre nuestras acciones y nuestros valores. Todas las acciones que afectan a los demás se basan en valores. Cada acción se convierte en un argumento moral de si somos o no conscientes de ello. Es una forma de decir "esto es lo que hay que hacer, es lo correcto". En el desarrollo de un marco de valores establecemos cómo queremos vivir y educar a cada quien juntos, ahora y en el futuro.

Ser claro acerca de la relación entre valores y acciones es el paso más práctico que se puede tomar en la educación. Somos guiados para saber lo que debemos hacer y para comprender las acciones de otros. En las escuelas esto significa vincular los valores a los detalles del currículum, la enseñanza y actividades de aprendizaje, la interacción en salas de profesores y áreas de juego y las relaciones entre los niños y adultos. El Índice te invita a desarrollar la base del desarrollo educativo en tus escuelas a partir de las acciones surgidas de valores profundamente arraigados, en lugar de una serie de programas o iniciativas diseñadas por otros y sustentadas en los valores que rechazan.

Una cuidadosa unión de las piezas que conforman un marco de valores, que en su conjunto apoyan el desarrollo inclusivo de la educación, ha dado como resultado una lista de temas relacionados con la igualdad, los derechos, la participación de la comunidad, el respeto a la diversidad, la sostenibilidad, la no violencia, la confianza, la compasión, la honestidad, la valentía, la alegría, el amor, la esperanza/optimismo, y la belleza. Cada una de estas palabras representa un valor, que es sólo para ser entendido a través de una descripción más detallada de su significado como desarrollamos a continuación. Cada valor resume un área de la acción y la aspiración a una educación y una sociedad más amplia. La lista es el resultado de numerosas

<sup>12</sup> El marco valórico que incorpora el Índice: a lo largo del texto se le va a llamar *marco valórico* y *marco de valores*.

discusiones con profesores, estudiantes y otros en el Reino Unido y en todo el mundo. Por ejemplo, la decisión final de incluir los valores vinculados de honestidad, confianza y coraje surgió de una serie de talleres en las ediciones previas del Índice, donde colegas en puestos de responsabilidad en las escuelas describen el proceso de construcción del valor de ser honesto acerca de las debilidades, así como las fortalezas en sus escuelas y cómo este fue ayudado en los talleres mediante la participación en una tarea en común por otras personas que gozaban de la confianza sin criticar ni culpar.

Todos los valores son necesarios para el desarrollo educativo inclusivo, pero cinco de ellos –igualdad, participación, comunidad, respeto a la diversidad y sustentabilidad– pueden contribuir más que los demás a establecer estructuras para una escuela inclusiva así como sus procedimientos y actividades. Los derechos surgen de la valoración de la igualdad, pero se incluyen por separado. Esto es debido a la importancia estratégica del concepto de los derechos en la promoción del reconocimiento de la igual dignidad de las personas y en la lucha contra la discriminación. El resto de los valores se ha añadido para completar un marco, tal como hemos pensado acerca de las formas de vida que deseamos promover para nosotros y para nuestros hijos. Si usted duda de la contribución de un determinado valor, trate de quitarlo de la educación. ¿Qué sería de la educación sin confianza, honestidad, coraje, compasión, alegría, amor, esperanza o belleza?

Es posible dividir el marco valórico como en la Figura 2, al ver a algunos hacer hincapié en las estructuras, otros interesados en el carácter y la calidad de las relaciones y un tercer grupo preocupado de alimentar el espíritu humano. Sin embargo es importante reconocer que todos estos valores afectan a las estructuras y se refieren a las relaciones y tener una conexión espiritual.

Figura 2: Valores inclusivos.

Estructuras	Relaciones	Espíritu
Igualdad	Respeto a la diversidad	Alegría
Derechos	No violencia	Amor
Participación	Confianza	Esperanza/optimismo
Comunidad	Compasión	Belleza
Sustentabilidad	Honestidad	
	Valor	

### Igualdad

La igualdad y las nociones relacionadas con la equidad, la imparcialidad y la justicia son fundamentales para los valores inclusivos. La desigualdad, la iniquidad, la parcialidad y la injusticia son formas de exclusión. La igualdad no se trata de que todos sean lo mismo o que sean tratados de la misma manera, sino que todo el mundo sea tratado como de igual valor. Esto tiene implicaciones en cómo los adultos y los niños se comportan el uno hacia el otro en las escuelas. Afecta a la forma en que los niños se agrupan entre y dentro de las escuelas y las clases, evitando las jerarquías de valor. Se trata también sobre la forma en que se administra la escuela. Una visión inclusiva de la igualdad no es "igualdad de oportunidades" para situaciones de desigualdad, riqueza y condiciones de vida, sino de la reducción de tales desigualdades. Reflexionar sobre la aceptación de la gente con desigualdades a nivel nacional y mundial, en las condiciones de riqueza o de vida, revela profundos desacuerdos sobre la inclusión. A menudo, las personas no se comportan como si "cada vida y la muerte cada fuese de igual valor, no sólo porque naturalmente estén más preocupados por los más cercanos a ellos, sino porque no piensan que el sufrimiento de otras personas fuera de sus propias familias, barrios o país deba impulsar la acción para reducirlo.

### Derechos

Un enfoque de derechos se basa en una preocupación por la igualdad. Es una forma de expresar el igual valor de las personas, ya que tienen los mismos derechos. Para invocar los derechos se debe decir que todo el mundo tiene el mismo derecho a la libertad de querer y la libertad para actuar. Así todos tienen el mismo derecho a la alimentación, refugio, protección y cuidado y a la participación como ciudadanos. Donde las acciones lleven a la desigualdad, entonces no puede implicar un derecho. Esto es una limitación a cualquier idea de los derechos de elección o la propiedad de bienes si se agrava la desigualdad para que otros puedan ejercer sus derechos. Los niños y jóvenes tienen derecho a una educación pública y gratuita (que el Estado provee) de alta calidad en su localidad. La promoción de los derechos humanos en la educación fomenta el desarrollo de la reciprocidad y el cuidado las relaciones. La gente a veces desea vincular derechos y responsabilidades, pero esto es un error si hay alguna implicación de que la concesión de derechos está condicionada a un determinado comportamiento. Los derechos son incondicionales. Sin embargo, los derechos pueden entrar en conflicto y esto puede significar, por ejemplo, que el derecho a la seguridad de una persona puede implicar restricciones a la libertad de otros. Es evidente que como la igualdad los derechos son también disputados en la

práctica, a pesar de un aparente compromiso de cumplir con su expresión en los Documentos de las Naciones Unidas. Esto es evidente a partir de la indiferencia generalizada en todo el mundo y la falta de intentos para hacer frente a las violaciones y vulneraciones de los derechos. La consideración de los derechos humanos puede también conducir a preguntas sobre el tratamiento de los no humanos y la idea de extender los derechos a todas las formas de vida e incluso a la integridad del planeta.

### Participación

La participación en educación para el personal, los jóvenes y sus familias, tampoco se busca con frecuencia. La participación va más allá, pero comienza con simplemente estar allí. La participación implica dos elementos: la acción participativa o actividad y la participación en sí misma. Una persona participa no sólo cuando está involucrada en actividades conjuntas, sino también cuando se siente implicada y aceptada. La participación es estar y colaborar con otros. Se trata de involucrarse activamente en el aprendizaje. Se trata de participar en las decisiones sobre la propia vida, incluida la educación y enlaza con las ideas de democracia y libertad. Implica también la importancia del derecho de no participar, de afirmar la autonomía contra el grupo diciendo "no". Esto implica valor. Cuando somos conscientes de la fuente y naturaleza de nuestros actos, intenciones y sentimientos, se puede ayudar a participar activamente. La participación involucra el diálogo con otros basado en la igualdad y requiere el encuadre deliberado acerca de las diferencias de estatus y de poder. La participación se incrementa cuando el involucramiento con otros refuerza el sentido de identidad, cuando somos aceptados y valorados por quienes somos.

### Respeto a la diversidad

El respeto inclusivo implica la valoración de los demás, tratándolos bien, reconociendo sus contribuciones a una comunidad gracias a su individualidad, así como a través de sus acciones positivas. Esto no significa que se posterga a la gente debido a su posición de estado o de la autoridad. La diversidad incluye las diferencias visibles y no visibles y similitudes entre las personas: la diversidad trata de la diferencia dentro de una humanidad común. La diversidad abarca a todos, no sólo a los que se observan a partir de una normalidad ilusoria. Sin embargo, su uso es a veces corrompido al vincularla con la "anormalidad", los que no son como nosotros. Los grupos y las comunidades se ven como homogéneas cuando las diferencias entre ellos no son reconocidas. Una respuesta global a la diversidad da la



bienvenida a la creación de diversos grupos y respeta la igual dignidad de los demás, independiente de la diferencia percibida. En este punto de vista la diversidad es un excelente recurso para la vida y el aprendizaje, en lugar de un problema que superar. Esta respuesta contrasta con una respuesta selectiva que busca mantener la uniformidad de la categorización y dividir a la gente y su asignación a grupos organizados de acuerdo a una determinada jerarquía de valor. Sin embargo, la valoración de la diversidad tiene sus límites. Esto no significa que aceptemos o valoremos los esfuerzos destructivos de la gente hacia los demás o hacia el medioambiente (violación de derechos, por ejemplo), aunque esto está firmemente integrado en sus identidades. Un rechazo de la diferencia común implica la negación del otro en nosotros mismos. Por lo tanto, cuando la gente no quiere reconocer su propio potencial para el deterioro y la vejez se puede reforzar su deseo de separarse a sí mismos y de discriminar por su edad las personas o por su discapacidad. Un enfoque inclusivo de la diversidad implica la comprensión y oposición hacia los peligros destructivos que equiparan la diferencia con inferioridad. Cuando esto sucede y se convierte en una creencia profundamente arraigada en la una cultura, puede conducir a una discriminación profunda o incluso al genocidio<sup>13</sup>.

### Comunidad

La preocupación de construir comunidad implica un reconocimiento de que vivimos en relación con los demás y que las amistades son fundamentales para nuestro bienestar. Construimos comunidad a través de culturas que fomentan la colaboración. Una visión inclusiva de la comunidad se extiende más allá de la obligación de la familia y amistades a un sentimiento de solidaridad más amplio. Está vinculada a un sentido de responsabilidad hacia los demás y con las ideas de servicio público, la ciudadanía, la ciudadanía global y un reconocimiento de la interdependencia global. La comunidad de una escuela inclusiva ofrece un modelo de lo que significa responsabilizarse, activando los derechos de los ciudadanos respetados fuera de la escuela. Las comunidades inclusivas están siempre abiertas y se enriquecen con nuevos miembros que contribuyen a su transformación. En la educación, la inclusión implica el desarrollo mutuo de relaciones sustentables entre las

13 Esta última frase requiere una referencia a Primo Levi (1996), *La supervivencia en Auschwitz*, Nueva York, Collier Books, p. 9: "Muchas personas –muchas naciones– Pueden encontrarse manteniendo, más o menos a sabiendas, de que 'todo extranjero es un enemigo'. La mayor parte de esta convicción se encuentra en el fondo como alguna infección latente, que se revela sólo en los actos al azar, desconectado y no se encuentra en la base de un sistema de la razón. Sin embargo, cuando este hace surgir, cuando el dogma tácito se convierte en una premisa mayor, en un silogismo, entonces el final de la cadena no es el campo de la muerte".

escuelas y las comunidades del entorno. Preocuparse por la comunidad es actuar colaborativamente, colegiada y solidariamente; conduce a una comprensión de cómo el progreso en el cambio de instituciones puede ser mejor cuando las personas se unen a sus acciones conjuntas y colaborativas.

### Sustentabilidad

Un objetivo fundamental de la educación es preparar a los niños y los jóvenes para modos de vida sustentable, dentro de comunidades y entornos sustentables de manera local y global. El compromiso con los valores inclusivos implica un compromiso con el bienestar de las generaciones futuras. El debate sobre la inclusión siempre contiene la pregunta "¿inclusión en qué?". Las escuelas que se desarrollan inclusivamente son lugares que fomentan un desarrollo sustentable del aprendizaje y la participación de todos y la reducción de la exclusión y la discriminación.

Se evita el llevar a cabo cambios no consensuados a corto plazo, así como la puesta en marcha de proyectos y programas que no están relacionados con sus compromisos a largo plazo. Es fundamental para la inclusión la sustentabilidad medioambiental en un tiempo en el que la degradación, la deforestación y el calentamiento global están amenazando la calidad de vida de todos nosotros y además minando la vida de millones de personas en el mundo.

Las escuelas con un desarrollo inclusivo tienen que ser conscientes de la importancia de mantener un entorno natural dentro de la escuela y más allá. Pero el compromiso ecológico es algo que debe nacer de la comprensión y el respeto por la naturaleza, no del miedo a la catástrofe. Debe estar unido a la *esperanza* y el *optimismo* de que se pueden superar los riesgos. Para ser sustentables, los cambios deben integrarse en las *culturas* y a través de ellas desarrollar diferentes *identidades*.

### No violencia

La no violencia requiere la escucha y comprensión del punto de vista de los demás, así como resaltar la importancia de los argumentos, incluidos los propios. Requiere del desarrollo de habilidades de negociación, mediación y resolución de conflictos en niños y adultos; así como un modelo de conducta no violenta por parte de los adultos. Dentro de las comunidades de iguales, las disputas se resuelven a través del diálogo más que por razones derivadas de las diferencias de estatus o la fuerza física. Esto no significa que haya que evitar desafiar el ser desafiado o negar el desencuentro, sino

que ese desafío puede constituir un punto de partida para la reflexión y la inventiva. El fenómeno del acoso escolar ocurre cuando una persona utiliza su poder para hacer al otro sentirse vulnerable, física o psicológicamente.

El acoso o abuso de personas por motivos de etnia, género, discapacidad, edad, orientación sexual, creencias o religión, son formas de violencia. El compromiso con la no violencia implica formas desafiantes de resolver los conflictos, en algunas ocasiones asociadas a algunas versiones de masculinidad y que resaltan la importancia de ofrecer rutas alternativas a la robusta identidad masculina.

Esto lleva a una disección de las nociones de “perder la cara” y “perder el respeto y sus vínculos con la “venganza”. Se necesita encontrar un equilibrio entre la defensa y la agresión: la ira es vista como un indicador importante de la fuerza de los sentimientos de una persona o evento, pero debe ser dirigida a la acción productiva, alejada de la respuesta agresiva. La violencia institucional o el acoso laboral ocurren cuando la humanidad y la dignidad de aquellos que forman parte de la institución no se respeta; cuando se trata a la gente como un medio para conseguir un fin. Esto puede ocurrir cuando las escuelas o las instituciones educativas se consideran un negocio. Los valores de dicha organización se pueden ocultar dentro de la influencia aparentemente neutral de un negocio de *software* que produce intercambios entre el personal y un valor de negocio. Las instituciones no violentas se desarrollan en armonía con las necesidades de las personas que la forman, con el entorno y las comunidades que les rodean.

### Confianza

La confianza fomenta la participación y el desarrollo de relaciones así como identidades seguras. Es fundamental para desarrollar el aprendizaje autónomo e independiente así como establecer diálogos. La educación puede ayudar a construir la confianza en los niños, jóvenes en personas fuera de sus familias y puede considerar el debate sobre la naturaleza de los encuentros seguros y no seguros con otros. Esto puede ser especialmente importante para aquellos que se sienten vulnerables en casa o que se han sentido desconfiados en el pasado por alguna experiencia de discriminación o acoso. La confianza está estrechamente relacionada con las ideas de responsabilidad e integridad; es necesaria para el desarrollo del respeto mutuo y a uno mismo en la práctica profesional. Cuanto menos confíe una persona en la gente, menos digna de confianza será esa persona. La confianza en que otros escucharán y responderán de una forma justa es necesaria para abordar cuestiones difíciles que impiden el desarrollo educacional: las

personas se sienten libres de hablar y explicarse cuando confían en que los demás mantendrán un diálogo respetuoso sin buscar ventajas.

### Honestidad

La honestidad no es sólo la expresión libre de la verdad. La deshonestidad puede tener más que ver con la omisión deliberada de la información que con la mentira directa. La retención deliberada o engañosa de información, impide a los demás su participación; es un medio para que los que tienen más poder puedan controlar a aquellos con menos poder.

La honestidad requiere evitar la hipocresía, actuando de una manera acorde a los valores y principios de uno; requiere mantener las promesas. Además de estar unida la honestidad a los conceptos de integridad y sinceridad, también está relacionada con los valores de coraje y confianza. Es más difícil ser honesto cuando se requiere valor y más fácil cuando se puede confiar en los demás para ser un apoyo. La honestidad en educación implica compartir el conocimiento sobre la realidad local y global con los jóvenes, animándoles a conocer lo que está ocurriendo en sus mundos para que puedan tomar decisiones informadas sobre el presente y el futuro. Implica el realizarse preguntas difíciles y el estar preparado para admitir los límites de lo que uno sabe.

### Coraje

El coraje es necesario para oponerse al peso de las convicciones, el poder y la autoridad o las opiniones y las culturas del propio grupo; para tener un pensamiento propio y decir lo que uno piensa. Hace falta un coraje personal muy grande para luchar por uno mismo y por los demás en aquellos lugares donde no existe o se ha degenerado una cultura de apoyo mutuo.

Para lo que se denomina la denuncia de irregularidades, poner encima de la mesa las malas prácticas en la propia organización y correr el riesgo de pérdida de promoción, el empleo o la amistad, por lo general requiere de coraje. La denuncia de irregularidades puede ser vista como desleal por quienes tienen poder en una organización, aunque la lealtad inclusiva es para la comunidad en general y para los más vulnerables dentro de la misma. El coraje puede implicar el combatir la discriminación, reconociéndola y luego actuando en contra de ella.

### Alegría

Los valores inclusivos tienen que ver con el desarrollo integral de la persona, incluyendo los sentimientos y emociones; a través del enriquecimiento del espíritu humano y de la alegría de comprometerse con el aprendizaje, la enseñanza y las relaciones personales. Estos valores están comprometidos con los contextos escolares como lugares que pueden “ser” tan buenos como puedan “llegar a ser”. Una educación alegre potencia el aprendizaje a través del juego, la diversión y el humor compartido. La alegría sirve para celebrar y potenciar la satisfacción de adquirir nuevos intereses, conocimientos y habilidades, y es la mejor forma de mantenerlos.

Los contextos educativos que se centran sólo en un conjunto limitado de los logros principales o en el rol de la educación para mantener un estatus personal o beneficios económicos, son contextos sin alegría, sin sentido del humor. Suelen disminuir tanto a los adultos como a los niños reduciendo su capacidad de expresarse y puede llevarles a la desmotivación y la desvinculación.

### Compasión

La compasión implica la comprensión del sufrimiento de otros y el deseo de aliviarlo. Requiere de una intención deliberada de conocer la incidencia de la discriminación y el sufrimiento local y globalmente, la voluntad de implicarse en las perspectivas y sentimientos de los demás. La compasión significa que el bienestar personal se limita al bienestar de los demás, por supuesto no significa que tengamos que fomentar la miseria hasta que todo el mundo esté sonriente. Comprometerse con la compasión implica reemplazar los enfoques punitivos por el incumplimiento de las normas, por las responsabilidades profesionales de cuidado e ingenio.

Requiere que los adultos asuman ciertas responsabilidades cuando se producen rupturas en las relaciones entre con los niños y los jóvenes. Independiente de lo rota que parezca estar una relación entre un joven y su contexto, requiere que los profesionales sigan preguntándose: “¿cómo se puede apoyar mejor a este joven para desarrollar las relaciones y que se enganche al aprendizaje en la escuela?”. Una educación compasiva es aquella en la que se pueden admitir los errores, independiente del estatus de la persona involucrada; se pueden aceptar disculpas y es posible restituir y perdonar.

### Amor

La compasión está íntimamente relacionada con el valor del amor y el cuidado. El preocuparse y cuidar a los demás sin pedir algo a cambio es una motivación central para muchos educadores y la base del sentido vocacional. Implica el enriquecer a los demás a ser y convertirse en ellos mismos, reconociendo que las personas crecen cuando son valoradas. Esto fomenta un sentido de la identidad y la pertenencia que promueve la participación.

La voluntad de cuidar a otros y ser cuidado como contrapartida es la base para la creación de comunidades con sentido de compañerismo así como la creación de actividades compartidas. Pero como valor para los educadores, el “amor” y el “cuidado” son característicos de una relación asimétrica. Debe existir la responsabilidad profesional de que los educadores cuiden por igual a los niños y los jóvenes dentro de sus contextos, sin que sea un premio sólo para aquellos que avanzan.

### Esperanza/optimismo

El valor que tenga que ver con la esperanza y el optimismo, debe asimismo entenderse como una responsabilidad profesional de los educadores y una responsabilidad personal para los padres y apoderados: debemos convencernos de la responsabilidad de que podemos aliviar las dificultades personales, locales, nacionales y globales. Además implica el mostrar que se pueden marcar diferencias en la vida de las personas local y globalmente. Esto no significa que no seamos capaces de ver las realidades del mundo o las motivaciones cínicas de otros, y que sólo miremos “el lado bonito de la vida”.

La esperanza y el optimismo requieren un afán de comprometerse con la realidad como base para los principios de acción. Aclarar los valores inclusivos puede proporcionarnos un marco para la acción, conectando a aquellos con valores similares pero con diferentes etiquetas para sus actividades. Esto puede incrementar el poder colectivo para contraatacar las formidables presiones excluyentes que están de manifiesto local y globalmente; así como llevar a cabo un cambio para el beneficio de todas las personas en el planeta. La esperanza se basa en que el futuro pasa por la idea de que las personas pueden “crecer”.

## Belleza

La preocupación de crear belleza es algo importante si tenemos en cuenta la evidencia de que la belleza está en los ojos y en la mente de quien la mira o la concibe.

También es evidente lo opresivo y excluyente que es el mercado para ciertas nociones de belleza. Pero muchas personas lo ven como una característica de sus logros más gratificantes o los encuentros más motivantes que han experimentado en educación. Su inclusión permite a la gente conectar los valores con su interpretación de lo que es sentirse realizado espiritualmente. La belleza se puede ver en actos de gratitud, en ciertas ocasiones donde la comunicación tiene un interés trascendental, en acciones colectivas de apoyo a las demandas de derechos, cuando las personas encuentran y usan su voz. La belleza está cuando alguien ama algo que otro ha hecho, en la apreciación del arte y la música. La belleza inclusiva está alejada de estereotipos, se encuentra en la diversidad de la gente y en la diversidad de la naturaleza.

## Respondiendo al marco valórico del Índice

No todo el mundo estará de acuerdo con nuestro marco. Puede ser que estén de acuerdo con las descripciones de los valores pero que prefieran darle un título diferente que se ajuste más a sus pensamientos, motivaciones y experiencias en su propia vida. Como los valores implican acción, las palabras que se utilizan para resumirlos defieren entre unas personas y otras. La primera vez que ven la lista, muchas personas consideran inmediatamente que faltan algunos de sus valores fundamentales como la "responsabilidad", la "libertad" y la "colaboración". Seguramente querrán que la lista se modifique, pero si van más allá se darán cuenta que esos valores están incluidos en el marco ya que, por ejemplo, la "libertad" está unida a los "derechos" y la "participación" con la "comunidad".

Pero también puede ocurrir que encuentren que sus valores son diferentes. Las personas tienen diferentes ideas de cómo y hasta qué punto las desigualdades entre personas deben ser reducidas y hasta qué punto se debe fomentar la participación de las personas en las escuelas y en la sociedad.

Estableciendo el significado de los valores inclusivos se pueden definir dichas diferencias. Cuanto más se compartan los detalles de nuestros valores, más probable es que surjan diferencias en nuestras posiciones. Pero además está claro que algunas personas actúan desde una base valórica

radicalmente diferente al marco que describimos aquí. Además existe evidencia de que hay personas que tratan de vivir a partir de la creencia de que cada vida y cada muerte tiene el mismo valor en su país o en otro.

Algunas personas tienen mayor interés que otros en la consecución de la venganza y la retribución o en la búsqueda sin escrúpulos del dinero y otros bienes, y en objetivos egoístas a corto plazo. Es importante reconocer qué valores consideramos negativos en la consecución de la acción. Debemos hacer explícito cuándo dichos valores negativos están en nosotros mismos, influyendo en nuestras acciones.

El desarrollo debe estar basado en el conocimiento de dichas realidades, de manera que podamos evitar que de manera inconsciente dichos valores se encuentren detrás de aparentes buenas intenciones.

El marco no pretende ser una receta sino una invitación al diálogo. A medida que la gente reflexiona de manera conjunta sobre los valores que subyacen a sus acciones y las de los demás y aquellas que les gustaría adoptar de una forma más consistente, desarrollan una alfabetización en valores y se convierten en personas con argumentos morales. Esto depende de una comprensión profunda y un compromiso con lo que significan los valores mencionados y cómo influyen en nuestras acciones. Para llevar a cabo este análisis de los valores que subyacen a nuestras acciones, se requiere por parte de los niños y adultos el desarrollo de estrategias reflexivas.

En dicho proceso puede quedar claro que algunas decisiones dependen del equilibrio entre un valor en contra de otro, por ejemplo cuando la participación de un niño implica la no participación de otro.

Tener una alfabetización sobre valores y su implicación en la acción requiere llevar a cabo juicios complejos que implican argumentos morales.

El marco consensuado de los valores debe surgir como resultado del diálogo entre el personal, los niños, las familias y los directivos. Se deben expresar en frases sencillas, como en la Figura 3, que son más accesibles que los del marco, o como se expresan en la Figura 4.

Sin embargo es necesaria una implicación con el significado de los valores si se van a constituir como un marco para la acción de niños y adultos en la complejidad de la vida en las escuelas. Los valores son un elemento importante en las culturas. Las prácticas y las culturas que sostienen los valores se cambian a medida que las escuelas desarrollan su marco de valores, comprenden sus implicaciones para la acción y comienzan a implementarlos. El desarrollo de valores se convierte en una forma a través de la

cual el Índice promueve el desarrollo a través de principios de acción y una planificación cuidadosa del cambio.

Figura 3: Los valores en nuestra escuela.

<b>En nuestra escuela:</b>
Queremos que todo el mundo sea tratado justamente y que se sienta parte de la comunidad.
Cuidamos a los niños y adultos en la escuela
Disfrutamos conociéndonos mutuamente, lo que tenemos en común y en qué diferimos.
Sabemos que estamos conectados con otros de alguna manera ya que compartimos el planeta.
Somos conscientes de que hay personas que pasan hambre, enfermedades y pobreza.
Aprendemos los unos de los otros y compartimos lo que sabemos
Conectamos lo que aprendemos en casa y en la escuela
Resolvemos los problemas escuchándonos unos a otros y buscando las soluciones juntos
Denunciamos cuando vemos que algo está mal
Celebramos la existencia de las diferentes plantas y animales del mundo
Tratamos de ahorrar energía y evitar el desperdicio
Ayudamos a hacer de nuestra escuela y del mundo un lugar mejor en el que vivir

### Valores y sello de calidad

El *hall* de entrada a muchas escuelas contiene una declaración de valores y documentos, los escudos y las placas que certifican que la escuela está aprobada por un organismo externo, que ha alcanzado un nivel en la promoción de los derechos, la salud, la buena organización o la inclusión.

Nos hemos preguntado si existe una incompatibilidad entre la concesión de un premio para los valores inclusivos y la inclusión, ya que la puesta en acción de los valores inclusivos podría ser la propia recompensa.

También hemos considerado si es posible que las escuelas, para celebrar la finalización de un período de trabajo con el Índice, realicen una grabación sobre los logros con las contribuciones del personal, padres y niños.

Pero no es deseable un certificado que sugiera que la escuela ha alcanzado un destino final en cuanto a la inclusión. Las escuelas siempre están cambiando; los niños y el personal llegan y se marchan. Aparecen nuevas

formas de exclusión, se movilizan nuevos recursos. La inclusión es un proceso sin final. En el único sentido en el que sería deseable proclamar a una escuela "inclusiva" es cuando se compromete con un proceso de desarrollo guiado por valores inclusivos.

Figura 4: Nuestros Valores.

Juntos	Bienestar	Aprendizaje
Ver una comunidad diversa disfrutando del trabajo conjunto.	Ver acciones compasivas	Ver a todo el mundo aprendiendo entusiasmado
Escuchar a la gente cómo contribuye de una forma fácil.	Escuchar voces confiadas y con coraje.	Escuchar momentos de silencio y momentos de bullicio.
Notar altos niveles de participación.	Notar que todo el mundo es escuchado.	Notar que existe confianza y voluntad para intentarlo.
Sentirse valorado en casa	Sentirse seguro y a salvo	Sentirse orgulloso de nuestro éxito individual y escolar.

### 2.3. Estableciendo alianzas

Hay otros intentos de promover el desarrollo educativo en las escuelas, que reflejan valores similares a los del Índice y la superposición con su contenido y su enfoque. El Índice de ayuda a diseñarlo juntos, reducir la fragmentación de las políticas. La Figura 5 contiene una lista de actividades que se pueden incluir en la idea de desarrollo educativo inclusivo.

Trabajar dentro de las escuelas con estas otras etiquetas amplía las comunidades de personas interesadas en la aplicación de los valores inclusivos. Hemos incluido en la lista de actividades relacionadas con el desarrollo educativo y la mejora de la escuela.

Si estos son considerados como facilitadores o barreras para la inclusión depende de cómo se define el desarrollo. "Desarrollo", "mejora", "calidad", "buenas prácticas", pertenecen a una familia de conceptos cuyo uso implica una serie de valores subyacentes, sin embargo, estos rara vez se hace explícitos.

La gente entiende lo que son buenas prácticas o el desarrollo de muchas formas diferentes. Para nosotros *el desarrollo educativo es cambiar de acuerdo a los valores inclusivos.*

El Índice alienta a las escuelas para que conecten lo que sucede en sus vidas y las de la localidad a las acciones y los acontecimientos en otras partes del mundo. Se hace hincapié en la interrelación global entre las personas y ambientes.

La sustentabilidad en los modos de vida de las comunidades y de los distintos entornos está centrado en el concepto de inclusión del Índice y de este modo apoya el desarrollo de “escuelas sustentables” y el movimiento de escuelas ecológicas.

Muchos de los materiales sobre escuelas saludables se preocupan, como el Índice, con la participación saludable y el bienestar de todo el mundo en la educación.

El Índice fomenta la cohesión de las comunidades teniendo en cuenta a todos y no centrándose en comunidades particulares de minorías étnicas, de manera que pueda ser discriminatoria.

El Índice está en la línea del “pensamiento innovador” y trata sobre “aprender sin límites”, lo que implica una enseñanza que no recurre al etiquetaje en base a habilidades. “Poner en marcha los valores inclusivos” significa que las escuelas que están utilizando el Índice se basan en los valores y la promoción de los derechos.

#### Aprendiendo sobre los derechos

El Índice promueve un desarrollo similar al que inició UNICEF UK<sup>14</sup> a través del “Rights Respecting Schools Award”, pero incorpora esto dentro de los grandes cambios en las culturas escolares, políticas y prácticas que pueden conducir a cambios que duren más tiempo.

#### Enlazando con otros esquemas basados en los valores

Nuestro establecimiento de bases de desarrollo de la educación en valores inclusivos tiene mucho en común con otros enfoques para la educación basada en valores, incluido el régimen de “valores de vida”, que se utiliza en un número de escuelas en el Reino Unido y otros países.

Este último esquema ha sido desarrollado por personas afines al grupo religioso o espiritual Brahma Kumaris, y popularizado por el ex director de

14 [www.unicef.org.uk/rrsa](http://www.unicef.org.uk/rrsa)

una escuela primaria de Oxfordshire, Neil Hawkes<sup>15</sup>. Se establecen doce valores considerados universales: *libertad, cooperación, tolerancia, felicidad, honestidad, amor, paz, humildad, respeto, responsabilidad, sencillez y unidad*.

Los adultos y los niños centran su atención en un valor diferente cada mes, lo que constituye un punto de referencia constante en las actividades formales y menos formales para adultos y niños.

En la práctica algunas escuelas que han adoptado este enfoque negocian su propio marco de valores con el personal y los niños. Otras escuelas consideran los resultados de dicha negociación como una serie de valores que se aplican sólo con respecto a la mejora de la conducta de los niños. Sin embargo, nuestro marco de valores, así como el esquema general de los “valores de vida”, pretenden abarcar a todo el mundo.

Examinando el enfoque de “valores de vida” se constata la necesidad de incluir el valor de la “no violencia” en el marco. Pero aunque existe una coincidencia considerable entre las dos listas de valores, hay una ausencia de énfasis de los valores de vida en cuanto a *equidad, derechos, participación, comunidad y sustentabilidad*, que en nuestra visión de la inclusión son fundamentales.

Tampoco podemos afirmar que los valores inclusivos son universales o sostenidos universalmente. Al contrario, muchas personas actúan sobre los valores que impulsan la educación y el desarrollo de la sociedad en direcciones muy diferentes de las que quisiéramos ver.

Apuntándose a la sustentabilidad, la dimensión global y la inclusión

La Figura 6 muestra la forma en que los documentos del gobierno establecen las prioridades del plan nacional para el desarrollo sostenible en las escuelas y la dimensión global para las escuelas. Ambas se superponen, como se muestra en el diagrama. De todas formas, las Figuras 7 y 8 muestran cómo cada una de ellas está representada totalmente en los indicadores del Índice, proporcionando un motivo de peso para tratar ambos dentro del marco de los valores. Asimismo se pueden reflejar otras intervenciones numeradas en la Figura 6 a través de indicadores particulares.

15 Hawkes, N. (2003) *How to inspire and develop positive values in your classroom*, Cambridge, LDA. Frances Farrer (2000): *A quiet revolution, The story of the development of values education at West Kidlington Primary School in Oxfordshire*, Oxford, Rider.

**Desarrollo integral de la escuela, no iniciativas o programas independientes**

Existen diversas organizaciones que ofrecen intervenciones en las escuelas para desarrollar “programas” o iniciativas sobre una o varias de las áreas en la Figura 5, que tienen que ver con la sustentabilidad y la promoción de la salud.

Consecuentemente, los profesores tienen el propósito de integrar las cuestiones planteadas y lecciones aprendidas en sus propios planes de futuro para la enseñanza y el aprendizaje. Muchos de estos programas han sido cuidadosamente considerados y constituyen una fuente de inspiración. Sin embargo, su propia sostenibilidad puede ser cuestionada si no hay espacio y el compromiso de integrarlos en las actividades de aprendizaje de la escuela.

La temporalización de dichos compromisos es crítica, de manera que puedan ser incorporados en la escuela hasta el punto de manera que constituyan un apoyo a lo que ya está comenzando a suceder. Puede ser que una innovación a menor escala en el área investigada por parte del personal y establecida firmemente en sus horarios, pueda hacer que el impacto sea más duradero y que el cambio sea más profundo.

Figura 5: ¿Alianzas para un desarrollo educativo inclusivo?

Desarrollo educativo/mejora escolar
Educación democrática
Educación integral de la comunidad
Educación basada en valores
Educación basada en los derechos
Pedagogía crítica
Aprendizaje experiencial
Aprendizaje cooperativo
Escuela saludables
Ciudadanía/educación de ciudadanía global
Educación para la sustentabilidad
Educación igualitaria
Educación anti-discriminación
Cohesión de la comunidad
Aprendizaje sin etiquetas
Educación pacífica y no violenta
Educación dialógica
Educación para todos
Escuelas que fomentan la amistad
Educación receptiva

Figura 6: Iniciativas solapadas.

8 caminos hacia las escuelas sustentables	8 conceptos clave para la dimensión global
Dimensión global	Ciudadanía global
Inclusión y participación	Diversidad
Compras y derroche	Desarrollo sustentable
Energía y agua	Valores y percepciones
Comida y bebida	Derechos humanos
Viajar y tráfico	Justicia social
Edificios y espacios	Interdependencia
Bienestar local	Resolución de conflictos

Figura 7: Indicadores para ocho caminos hacia la sustentabilidad<sup>16</sup>.

Dimensión global
A1.8 La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.
C2.6 Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.
C1.7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo
C1.8 Los niños estudian la vida en la Tierra
Inclusión y participación
A2.4 La inclusión es vista como una mayor participación para todos
Compras y derroche
B1.13 La escuela contribuye a la reducción de residuos
Energía y agua
B1.12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua
C1.2 Los niños investigan la importancia del agua
C1.9 Los niños investigan las fuentes de energía
Comida y bebida
C1.1 Los niños exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos
C1.8 Los niños estudian la vida en la Tierra
Viajar y tráfico
C1.5 Los niños aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y en el mundo
Edificios y espacios
B1.11 Los edificios y los jardines son diseñados para apoyar la participación de todos
C1.4 Los niños investigan sobre las construcciones y el medio urbano
Bienestar local
A1. 10 La escuela y las comunidades locales se desarrollan entre sí

16 www.teachernet.gov.uk/sustainableschools



- A2.9 La escuela anima a que los niños y adultos se sientan bien consigo mismos  
 A2.10 La escuela contribuye a la salud de niños y adultos  
 C1.6 Los niños aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales

Figura 8: Indicadores para 8 conceptos clave para la dimensión global<sup>17</sup>.

**Ciudadanía global**

- A1.7 La escuela es un modelo de ciudadanía democrática  
 A1.8 La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.

Dimensión C, donde todos los indicadores se unen local y globalmente

**Diversidad**

- A1.9 Los adultos y niños son receptivos a la variedad de identidades de género  
 C2.6 Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.

**Desarrollo sustentable**

- A2.3 La escuela fomenta el respeto a la integridad del planeta Tierra  
 B1.12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua  
 B1.13 La escuela contribuye a la reducción de residuos  
 C1.7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo  
 C1.8 Los niños estudian la vida en la Tierra  
 C1.9 Los niños investigan las fuentes de energía

**Valores y percepciones**

- A2.1 La escuela desarrolla valores inclusivos

**Derechos humanos**

- A2.2 La escuela fomenta el respeto de todos los derechos humanos

**Justicia social**

- A2.7 La escuela rechaza todas las formas de discriminación

**Interdependencia**

- A1.8 La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo  
 C1.1 Los niños exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos  
 C1.2 Los niños investigan la importancia del agua  
 C1.3 Los niños estudian la ropa y la decoración del cuerpo  
 C1.5 Los niños aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y en el mundo  
 C1.7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo

**Resolución de conflictos**

- A2.8 La escuela promueve las interacciones no violentas y la resolución pacífica de conflictos

17 <http://esd.escalate.ac.uk/2179>

**2.4. Prestando atención al currículum**

¿Cuáles son las implicancias de los valores inclusivos en el cómo y el qué enseñamos y aprendemos? Si los valores tienen que ver con cómo deberíamos vivir juntos, entonces el currículum tiene que ver con lo que debemos aprender para vivir bien.

Tras la publicación de las últimas versiones del Índice, algunas veces hemos hecho la petición de las implicaciones que los valores inclusivos del Índice tienen en todos los aspectos de la escuela, la sala de profesores, las clases, los patios, las relaciones entre los niños y los adultos y en cómo enseñamos y aprendemos. Pero ahora nos damos cuenta que dejamos un gran vacío, ya que no especificamos las implicaciones de nuestro marco de valores para las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Hubiera sido imposible en el momento de rigidez sobre planificación del currículum que siguió a la puesta en marcha del currículum nacional a finales de los años 80, enfrentarse a la fuerte determinación del gobierno sobre lo que debía ser enseñado y que se consideraran alternativas.

Ahora hemos tratado de cubrir ese vacío en el currículum a pesar de que estamos en un momento de gran restricción en la innovación curricular, particularmente en las escuelas secundarias. En esta nueva edición del Índice se presenta una nueva sección con sugerencias sobre el currículum en la Dimensión C. Esperamos que esto promueva el diálogo en Reino Unido y en cualquier otro lugar, sobre la naturaleza de un currículum inclusivo, sobre lo que se enseña en las escuelas y por qué, y cuál sería un currículum apropiado para el siglo XXI. Vemos la necesidad de cambiar la forma en que se estructura el conocimiento y las competencias en las escuelas, considerándolo una cuestión fundamental en educación y parte de la solución a la presión de los problemas sociales y medioambientales de carácter nacional y global.

Esperamos, entonces, que nuestras ideas sobre el currículum produzcan ondas que proporcionen una fuerza que se una a las olas que otros han creado. El significado del currículum escolar tiene dos elementos, por un lado se refiere a las intenciones de la enseñanza, las actividades de aprendizaje planificadas y como estas se estructuran en cada asignatura; por otro lado puede también denotar todo aquello que los niños y los adultos aprenden a través de su experiencia en la escuela. Cómo aprendemos y enseñamos debe formar parte de este currículum menos formal.

El Índice anima a la gente a reflexionar sobre las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje, atendiendo cuidadosamente a la experiencia



de aprendizaje de los niños, podemos acercar lo que se enseña a lo que se aprende. Ofrece la oportunidad, tanto a los niños como a los adultos, de controlar aquellos aspectos menos formales del currículum que son muchas veces los aspectos más importantes. Por ejemplo, al cuestionar la creación de jerarquías a través de las que los niños y adultos aprenden su lugar, el Índice promueve el diálogo sobre cómo la educación puede transformar más que reproducir las normas existentes sobre las relaciones sociales.

Pero en esta edición del Índice además nos hemos centrado en las implicaciones de los valores inclusivos para aquellos aspectos más formales del currículum, las programaciones didácticas. Somos conscientes de que la concepción del currículum depende de nuestra visión sobre las escuelas y las aulas. Se pueden concebir las escuelas como lugares en los que se contribuye a la educación de las comunidades, más que como lugares que monopolizan dicha educación. Las aulas deben ser concebidas más allá de las cuatro paredes que representan. Desde esta perspectiva el currículum sirve a la educación de las comunidades, a todos nosotros, más que sólo a los niños en la escuela. El currículum puede expresar como, tanto adultos y niños, quieren estructurar su aprendizaje y el conocimiento sobre el mundo, y por lo tanto no está limitado ni a las escuelas ni al año escolar.

### Escuchando lo imprescindible

El marco de valores es una forma muy dulce de expresar los compromisos y determinar el contenido del currículum. Pero puede ser importante darle un cariz más fuerte. Hacia el final de su vida, Theodor Adorno, un sociólogo, dio una conferencia expresando su preocupación sobre la forma en que la educación había respondido a las lecciones sobre el holocausto:

“La demanda principal de cualquier sistema educacional es que Auschwitz no vuelva a suceder. Su prioridad antes de cualquier otro requisito es tal que no creo que necesite y ni deba justificarlo. Yo no entiendo por qué se le ha dado tan poca importancia hasta ahora<sup>18</sup>.”

Adorno utiliza el holocausto como una metáfora para los conflictos, destructivos y rompe almas, sobre los que la educación debe tener un papel para que puedan evitarse. Él nos pide que tengamos en cuenta que las

18 Adorno, T. (1966). *First presented as a radio lecture on 18 April 1966, under the title 'Pädagogik nach Auschwitz'*. Traducción al inglés 'Education after Auschwitz', en: Adorno, T. (2005) *Critical Models: Interventions and Catchwords*, New York, Columbia University Press. Available online at <http://ada.evergreen.edu/~arunc/texts/frankfurt/auschwitz/AdornoEducation.pdf>

sociedades pueden caer en la barbarie, para que se realicen cambios en la forma en que educamos a nuestros hijos.

El Índice tiene indicadores que están directamente relacionados con los valores de la no violencia y el respeto a la diversidad, que se acercan bastante a la preocupación expresada por Adorno. Pero los argumentos para llevar a las personas hacia una nueva relación con el medio, si se quieren preservar los recursos para vivir, son tan imprescindibles como la necesidad de evitar el racismo y otros conflictos. Lo que implica aprender sobre los efectos de lo que consumimos y cómo podemos crear alternativas.

Nuestro marco de valores sugiere la revisión sobre la naturaleza del currículum de manera que se promuevan acciones sobre sustentabilidad, se reflejen los derechos, se una a la gente globalmente, se ofrezca a los niños cierto control sobre sus vidas y se les prepare para ser ciudadanos activos nacional y globalmente. Las propuestas sobre el currículum que presentamos giran en torno a estas ideas.

### Materias y contenidos del currículum

En la Figura 9 se establecen las materias y contenidos para dos tipos de currículum. A la derecha se muestra un listado de materias tradicionales. Se pueden encontrar en las escuelas en cualquier momento de los últimos cien años y son familiares en la mayoría de países del mundo. Si nos preguntamos sobre su origen, podemos concluir que no están diseñadas para atraer el interés de todos los niños, sino más bien para preparar a una élite para la tradicional educación universitaria. A la izquierda encontramos una serie de contenidos de un currículum global basado en los derechos y la sustentabilidad. Estos contenidos no son materias, pero se pretende darles el mismo estatus que a las asignaturas o materias tradicionales.

El nuevo currículum se ha construido a partir de la consideración de las implicaciones de nuestro marco de valores, nuestras lecturas, experiencia y conversaciones con los colegas. Por ejemplo, un colega de Japón sugirió que añadiéramos un esquema relacionando el currículum con las necesidades básicas de comida, agua, ropa, alojamiento, salud y cuidado. “Sun Yatsen<sup>19</sup> dijo que las necesidades básicas eran la comida, ropa, alojamiento y transporte”; a través de esta conversación se incorporó el transporte como una materia ampliada para incluir “cuándo, por qué y cómo se mueve la gente de una localidad a otra por el mundo”. Se incluyen cuestiones sobre los medios de transporte, mercado e inmigración dentro y entre países. Permite establecer

19 Político chino de mediados del siglo xx.

la relación con una de las preguntas sobre inclusión que tienen que ver con los países económicamente ricos: “¿Qué es una política e inmigración ética?” cuando exploren dicha pregunta se debe ayudar a los niños a comprender los niveles de desconfianza mostrados hacia muchos de aquellos que huyen de los conflictos o la pobreza y buscan asilo o trabajo en otro país.

Las temáticas que aparecen a la izquierda de la Figura 9 muestran las preocupaciones comunes de las personas en todos los lugares. Se podría utilizar para construir el currículum en ciudades y pueblos de China, Burma o la República Democrática del Congo, así como en Inglaterra y Alemania y así se relaciona a las personas entre estos países y circunstancias. Proporcionan la base de un currículum para personas desde tres a ciento tres años, para los niños de pre básica, primaria, secundaria y educación superior. Son contenidos que pueden relacionarse con experiencias compartidas por todos los niños, independiente de sus logros. Se preocupan por las actividades de las personas en las comunidades alrededor de las escuelas y así reforzar la contribución que el currículum puede hacer a las familias de todos los niños.

Se consideran de forma conjunta las distintas actividades y el trabajo; de manera que las escuelas preparen a los niños para que consideren el trabajo asalariado como una actividad pagada entre otras actividades satisfactorias que realizan en sus vidas. Al reflejar los tipos de trabajos en los que las personas normalmente trabajan, este currículum puede romper la distinción entre la educación vocacional y la académica.

Figura 9: Comparando las materias del currículum.

Un currículum global basado en los derechos		Un currículum tradicional
Comida		Matemáticas
Agua		Lengua y literatura
Ropa		Lenguas extranjeras
Casas/edificios		Física
transporte	→	Química
Salud y relaciones	←	Biología
El entorno		Geografía
La energía		Historia
Comunicación y tecnologías de la comunicación		Diseño y tecnología
Literatura, artes y música		Arte
Trabajo y actividades		Música
Ética, poder y gobierno		Religión
		Educación física
		Salud y educación social

El currículum basado en los derechos de la Figura 9 se articula a través de los indicadores y preguntas de la Dimensión C en la sección 1: Construyendo un currículum para todos (ver figura 10). El resultado es un resumen de currículum que se presenta con suficiente detalle para que cada escuela pueda crear su propio currículum, si fuera posible recrear la forma en la que las escuelas trabajaban antes de que se les dirigiera únicamente hacia el currículum nacional. Las distintas temáticas han sido revisadas lo más posible con distintos expertos así como a través de una amplia revisión de la literatura.

Figura 10: Indicadores de la Dimensión C, Sección 1: “Construyendo un currículum para todos”.

- Los niños exploran los ciclos de la producción y consumo de comida**
1. Los niños investigan sobre la importancia del agua
  2. Los niños estudian sobre la ropa y la decoración del cuerpo
  3. Los niños descubren cosas sobre las casas y la construcción del entorno
  4. Los niños consideran cómo y por qué la gente se mudan de población y alrededor del mundo
  5. Los niños aprenden sobre la salud y las relaciones
  6. Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo
  7. Los niños estudian la vida en la Tierra
  8. Los niños investigan los recursos energéticos
  9. Los niños aprenden sobre la comunicación y la tecnología de la comunicación
  10. Los niños crean y se vinculan a la literatura, el arte y la música
  11. Los niños aprenden sobre el trabajo y lo relacionan con el desarrollo de sus intereses
  12. Los niños aprenden sobre la ética, el poder y el gobierno

Pero puede que se encuentren carencias o temas que se considera que están expresados de una manera inexacta, en ese caso su colaboración es bienvenida, y hemos creado una web para que se puedan expresar todas estas colaboraciones ([www.tonybooth.org-contactinfo@tonybooth.org](http://www.tonybooth.org-contactinfo@tonybooth.org)).

El tipo de currículum refleja una larga tradición de fomentar el desarrollo de planes de estudio que parten de la experiencia compartida de los niños: Se le da una mayor importancia a las cuestiones medioambientales. Se anima a las escuelas a relacionarse con un recurso acuático: un río cercano y además un río en otra parte del mundo, ya que la comprensión de los ríos en otros lugares proporciona una comprensión sobre sus vidas, sus climas y quizás del origen de sus conflictos.

### Adaptando el currículum tradicional

Hay dos filas en la Figura 9, las escuelas de educación primaria y secundaria en Inglaterra amplían su currículum, como hemos indicado a través de actividades “transversales” y temas de las materias de la izquierda.

Muchas escuelas ya han integrado los aspectos propuestos sobre actividades de enseñanza y aprendizaje sobre ciudadanía, sostenibilidad, promoción de la salud, y han añadido una dimensión global a los temas transversales, los proyectos y la resolución de problemas. Las escuelas realizan los días verdes, la semana de la sustentabilidad, siguen la década sustentable, usan obras de teatro o el atletismo para explorar la interdependencia global, las finanzas, la comida, la ética, el poder y el gobierno. Crean proyectos tecnológicos para transmitir información y explorar el reciclaje y el ahorro energético. Deben usar los materiales para relacionar más en profundidad un currículum más tradicional con las vidas y experiencias de los niños, recogiendo ideas de las áreas que menos atención se le ha prestado como puede ser “la ropa y la decoración del cuerpo” y el “transporte”.

### Desarrollando un currículum para el siglo xxi

Aunque existe dos filas en la Figura 9, al diseñar el currículum alternativo nos hemos asegurado de que el conocimiento asociado con un currículum tradicional esté incluido en este nuevo esquema.

Los contenidos de física y química deben entenderse como parte de la comprensión de la Tierra, el sistema solar y el universo, pero además surgen como parte de muchas otras áreas y particularmente para la física cuando hablamos de la energía. La biología surge al comprender los ciclos alimenticios y la salud, pero más coherentemente en el contexto de la biodiversidad. Por supuesto cualquier escuela desea que sus alumnos sean competentes en lengua y matemáticas. En este esquema, nos centramos en la lecto-escritura a través del área de comunicación y a través de otras áreas del currículum. La historia se trata en cada una de las áreas a la hora de enlazar pasado, presente y futuro, una idea que parece estar de acuerdo con la posición que la Asociación de Historia ofreció en la revisión gubernamental del currículum de primaria en 2009: “Apoyamos totalmente... el desarrollo de un currículum nacional menos prescriptivo y más flexible que hace uso de asignaturas como la historia como una herramienta para el aprendizaje<sup>20</sup>”.

20 Asociación Histórica (en Revisión Independiente del currículum de Primaria ocsf 2009).

Las matemáticas también se convierten en un tópico interdisciplinar. Aunque aparecen voces que la naturaleza jerárquica del conocimiento matemático requiere que se enseñe como una materia separada y que el hecho de enseñarlo a través de diferentes asignaturas impediría su comprensión, lo cierto es que también existe inquietud sobre la motivación de los niños para comprender las matemáticas, así como un logro limitado cuando se enseñan las matemáticas como una asignatura desconectada del mundo real.

Entender las matemáticas como un recurso interdisciplinar no es incompatible con la idea de las matemáticas como un sistema complejo de pensamiento que avanza con los niños a medida que progresan en la escuela. A medida que hacemos las cosas de una forma distinta, nos encontramos con nuevos problemas que resolver.

### Haciendo comparaciones

La “Revisión de Rose” fue una de las tres revisiones que se han hecho de educación primaria, que proponía una revisión del currículum en la primera década del siglo xxi. Las estructuras que proponía se muestran en la Figura 11. Todas estas revisiones se basan en principios que coinciden en parte con el marco de valores del Índice. Aunque enfatizan los temas transversales, en la manera de enunciarlos subyace el peso de las expectativas tradicionales. Cada uno fue concebido para encajar el currículum básico con una asignatura del currículum de secundaria, lo que limita sus aspiraciones.

### ¿Qué se puede conseguir con las propuestas de cambio del currículum?

Ni la Revisión de Rose ni la revisión más amplia de la Revisión de Alexander (Alexander Review) se han implementado por parte de los gobiernos, por lo que no esperamos que nuestras sugerencias se pongan en marcha inmediatamente a nivel nacional. Nuestro único poder es a través de la fuerza de nuestras ideas para comprometer a otros en el debate. A nosotros nos mueve la idea de que el currículum que proponemos se acerca mucho más a lo que las personas normalmente aprenden fuera de la escuela y en la educación que va más allá de la escuela. El currículum es lo que refleja de una forma más cercana la vida, experiencia y futuro de los niños. Creemos firmemente que hay que cambiar el currículum, así como la gente tiene que alejarse de la idea de dependencia del petróleo, de la creencia de que pueden seguir aumentando el consumo de los demás recursos finitos del planeta, y de la idea de que el planeta puede seguir absorbiendo las cantidades crecientes de basura y desperdicios de una forma saludable.

Nosotros creemos que todas estas cuestiones están conectadas y tenemos una perspectiva optimista.

Figura 11: ¿Nuevo currículum para los mayores?

Revisión independiente del currículum de primaria (iniciativa del gobierno) (Revisión de Rose)	Revisión de primaria de Cambridge (revisión de Alexander)	Programa Baccalaureate internacional de los primeros años <sup>12</sup>
Comprensión del inglés, la comunicación y las lenguas	Lengua, comunicación oral y escrita	Lengua
Comprensión de las matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Comprensión científica y tecnológica	Ciencias y tecnología	Ciencias
Comprensión de la historia, la geografía y lo social	Espacio y tiempo	Estudios sociales
Comprensión de desarrollo físico, la salud y el bienestar	Salud física y emocional	Educación personal, social y física
Comprensión de las artes	Artes y creatividad	Artes
Educación religiosa	Fe y creencias	
Ciudadanía	Ciudadanía y ética	

### Barreras, recursos y apoyo

Los adultos y los niños conectados a las escuelas ya poseen, entre ellos, una gran cantidad del conocimiento detallado que necesitan con el fin de desarrollar sus escuelas. Este conocimiento se puede poner en juego cuando se comparte de una forma abierta y se recibe como una contribución al diálogo. Tres ideas clave en el Índice, que pueden ayudar a dar forma y dirigir dicho conocimiento compartido y prestar atención a lo que debe ser investigado con mayor profundidad para que se puedan tomar decisiones informadas, son: “las barreras al aprendizaje y la participación”, “los recursos para apoyar el aprendizaje y la participación” y el “apoyo a la diversidad”. Las preguntas que encontramos en la Figura 12 conectan estas tres ideas; cuando se comparten a través de un proceso participativo y se conectan con el desarrollo de valores inclusivos, pueden generar ideas para la revisión, planificación e implementación incluso sin los indicadores y preguntas de la parte 4 del Índice.

21 [www.ibo.org/pyp/curriculum/Index.cfm](http://www.ibo.org/pyp/curriculum/Index.cfm)

Figura 12: Barreras, recursos y apoyo.

¿Qué barreras para el aprendizaje y la participación surgen dentro de la escuela y sus comunidades?
¿Quiénes experimentan barreras al aprendizaje y la participación?
¿Cómo pueden reducirse las barreras al aprendizaje y la participación?
¿Qué recursos están disponibles para apoyar el aprendizaje y la participación?
¿Cómo se pueden movilizar recursos adicionales para el aprendizaje y la participación?
¿Cómo deberían desplegarse los recursos para apoyar el aprendizaje y la participación?

### Barreras para el aprendizaje y la participación

Cuando los niños encuentran “barreras” se impide el aprendizaje y la participación. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto de la escuela: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y políticas, la relación entre los niños y los adultos y los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites de la escuela, en las familias o comunidades, y en las políticas y eventos nacionales e internacionales.

Pero debemos resistir la tentación de ver las barreras al aprendizaje y la participación sólo en lugares que escapan a nuestra responsabilidad, donde tenemos pocas posibilidades de intervenir. Aunque debemos ser conscientes de todas las barreras, nuestros esfuerzos por eliminar las barreras en la escuela deben centrarse en que tanto el personal, como los niños y sus familias pueden hacer algo al respecto, sobre todo cuando trabajan de forma conjunta.

El identificar las barreras al aprendizaje y participación no se trata de apuntar lo que está mal en la escuela; la inclusión es un proceso sin final, que implica un descubrimiento progresivo y la eliminación de las limitaciones para participar y aprender. Algunos pasos positivos en este sentido tienen que ver con descubrir las barreras y diseñar planes para eliminarlas a través de un espíritu de colaboración abierta.

### Reemplazar las necesidades educativas especiales

El uso del concepto de “barreras al aprendizaje y la participación” puede ayudar a resolver las dificultades educativas reemplazando la identificación de los niños con “necesidades educativas especiales”. La idea de que las dificultades educativas pueden ser resueltas etiquetando a los niños de esta

forma y después llevando a cabo una intervención individual, tiene considerables limitaciones. Entender las “deficiencias” o la discapacidad de los niños como la causa principal de sus dificultades educativas, nos desvía de las barreras existentes en todos los contextos y sistemas en el resto de aspectos y oculta las dificultades que los niños “sin etiqueta” experimentan. Esa visión fomenta la visión de los niños a través de una lente de la “deficiencia” más que como una persona integral que puede ser objeto de una serie de presiones segregadoras o excluyentes.

La educación basada en necesidades especiales tiende a ignorar a aquellos categorizados por género, clase o etnia. Por ejemplo, en Inglaterra al menos dos veces más niños que niñas están clasificados como de “necesidades educativas especiales<sup>22</sup>”.

Este desequilibrio se detecta también en aquellos que no están etiquetados pero si son vistos como con bajo nivel de rendimiento o con dificultades en el comportamiento. Estos perfiles han persistido durante décadas, sin embargo se les ha prestado relativamente poca atención. Esto sugiere que las dificultades educativas, las barreras al aprendizaje y la participación, tienen algo que ver con la interacción entre el género y las condiciones en las escuelas, y que la reducción de las barreras depende de que pensemos y actuemos de una forma diferente con respecto al género.

El Índice motiva a las personas de las escuelas a reconsiderar cómo responden a las formas de masculinidad y feminidad, así como a otras identidades de género. Etiquetar a los niños como que tienen “necesidades educativas especiales” nos puede llevar a tener unas expectativas bajas. Cuando categorizamos a los niños como “talentoso o superdotado”, puede convertirse en parte de la creación de una jerarquía de valoración de los niños en estudiantes “por debajo de lo normal”, “normal”, y “por encima de lo normal”. En la práctica a algunos niños se les clasifica de ambas formas como “de necesidades educativas especiales” y como “talentosos o superdotado”; muchas escuelas trabajan duro para valorar a los todos los niños de igual manera independientemente de sus etiquetas, pero están luchando contra percepciones más amplias, a las que sus etiquetajes también están contribuyendo. Por lo tanto deberíamos reflexionar mucho, antes de etiquetar a alguien de “necesidades educativas especiales” o “ACNEE” o cualquier otra categoría de “anormalidad”.

22 Oficina para los Estándares en Educación (2010) *The special educational needs and disability review*, London, Ofsted.

Reducir a un niño a unas siglas es una práctica común que implica un acto especialmente irrespetuoso. La respuesta estereotipada a las dificultades educativas se ha constituido en términos de separación, currículum “diferenciado” e individualizado y mayor ayuda de los asistentes educativos, lo que puede impedir la relación con otros niños y con los adultos.

Cuando en clase se lleva a cabo una actividad grupal, normalmente podemos observar a un ayudante o asistente, menos cualificado que el profesor, trabajando con un grupo de niños que se han clasificado por tener más dificultades. La persistencia de este modelo de agrupamientos para responder a los niños que experimentan dificultades, a pesar de las numerosas recomendaciones de adoptar otras medidas, es una muestra del poder que el enfoque de “necesidades educativas especiales” tiene para limitar el pensamiento creativo acerca de cómo se podría ofrecer el apoyo.

El concepto de “necesidades educativas individuales” ha sustituido la noción de “necesidades educativas especiales” en aspectos prácticos de algunas autoridades locales y sus escuelas; tiene la ventaja de que se han diseñado de manera conjunta políticas y prácticas para todos los niños que tienden a ser objeto de los procesos excluyentes/segregadores en las escuelas, pero mantiene el foco en la respuesta individual más que en la eliminación de las barreras y la movilización de recursos en las culturas, políticas y prácticas del contexto, entendido como un todo.

El concepto de dificultades educativas debe ser superado por el de “eliminar barreras al aprendizaje y la participación”, y así ha ido aumentando, en parte a partir de la introducción del Índice de Inclusión en el año 2000. Sin embargo, el uso de esta idea en los documentos oficiales no se ha acompañado de un cambio en antiguas formas de pensar, y así las presiones para seguir utilizando el término “necesidades educativas especiales” se han mantenido.

Este lenguaje se usa en el código de práctica<sup>23</sup> sobre necesidades educativas especiales, en el uso de los planes de trabajo individualizados, en las adaptaciones curriculares, en los informes sobre gastos que emiten las escuelas, etc. Aunque no están obligados a usar el término por ley, se fomenta que las escuelas designen a un “coordinador de necesidades educativas especiales<sup>24</sup>”.

23 Departamento de Educación y Competencias (Department for Education and Skills) (2001). *The Special Educational Needs Code of Practice*, London, OfES.

24 “Special Educational Needs Code of Practice and Teacher Training Agency’s ‘standards for special educational needs co-ordinators’”.

Los términos alternativos, que son más recomendables, son “coordinador del apoyo al aprendizaje”, “coordinador del desarrollo del aprendizaje”, o “coordinador de la inclusión”, ya que fomentan una respuesta más imaginativa y flexible a las barreras al aprendizaje y la participación y cómo estas pueden ser reducidas.

Si el personal educativo pretende tomar las riendas sobre la manera de pensar las dificultades educativas, deben entonces usar el lenguaje de “necesidades educativas especiales” sólo cuando se requiere oficialmente y permitirse un pensamiento alternativo basado en las barreras al aprendizaje y la participación que inunde las prácticas, culturas y políticas de sus escuelas.

Esta reflexión sobre cómo se utilizan los distintos conceptos se puede usar para reafirmarse cuando todavía siguen persistiendo viejas formas de pensar. “Un niño que está experimentando barreras al aprendizaje y la participación puede ser fácilmente clasificado como un ‘niño con barreras’ como un eufemismo de ‘niños con necesidades educativas especiales’.

#### Modelos sociales e individuales de discapacidad

El uso del concepto de “barreras al aprendizaje y la participación” para expresar las dificultades que los niños experimentan, más que el término de “necesidades educativas especiales”, pone en contraste un modelo social con una visión de las dificultades educativas basado en el modelo “médico” o del “déficit individual”.

La discapacidad puede ser definida como una “limitación de una función física, intelectual o sensorial<sup>25</sup>” a largo plazo, aunque la noción de discapacidad intelectual es problemática y puede sugerir una base física injustificada para las dificultades en el aprendizaje. La discapacidad puede verse como una barrera para la participación, para personas con dificultades, dolor crónico o enfermedad. El modelo médico o el modelo individual de discapacidad, considera las barreras que tienen que afrontar las personas con discapacidad, como una consecuencia directa de sus discapacidades. La visión de un modelo social sobre la discapacidad tiene que ver con entender que la discapacidad se construye a partir de la experiencia de las personas con distintas dificultades de relación de su cuerpo y el entorno social y físico. A menudo la discapacidad surge dentro del entorno en forma de actitudes y prácticas discriminatorias y al no ser capaces de eliminar los

25 Adaptado de “Disabled People’s International (1982) Proceedings of the First World Congress, Singapore: Disabled People’s International”.

obstáculos para acceder y participar. En otras ocasiones, surge a partir de la interacción entre el medio y la persona con una discapacidad, enfermedad o dolor crónico.

Aunque no hay mucho que relativamente puedan hacer las escuelas para superar la discapacidad, sí que pueden ayudar a evitarlo para algunos niños a través de la prevención de la enfermedad y la atención a un entorno saludable. Sin embargo las escuelas pueden reducir considerablemente las barreras que surgen a partir de actitudes y acciones discriminatorias, así como las barreras institucionales que se ponen a las personas con discapacidad. A las escuelas se les obliga por ley a llevar a cabo “adaptaciones razonables” para apoyar la participación de los niños con discapacidad<sup>26</sup>. Se puede apoyar enormemente los cambios en las culturas escolares asegurándose de que se contrata a personal con discapacidad en las escuelas.

#### Discriminación institucional

Las barreras que afectan a la participación de grupos específicos, y que surgen por la forma en que las instituciones están estructuradas o gestionadas, implican una “discriminación institucional”.

El Informe Macpherson<sup>27</sup> después de la investigación sobre la forma en había ocurrido el asesinato del adolescente negro Stephen Lawrence, concluyendo que había sido por parte de la policía, se centró la atención en el “racismo institucional” de las fuerzas policiales y en la educación, la salud y los servicios sociales, aunque por supuesto, esa discriminación no se limita al sector público.

El racismo institucional se define como un servicio discriminatorio “a través del perjuicio involuntario, la ignorancia, la irreflexión y los estereotipos racistas, que pone en desventaja a las personas pertenecientes a minorías étnicas”, siguiendo la definición que dio Stokely Carmichael en Estados Unidos cuarenta años antes.

Pero la discriminación institucional es más amplia que el racismo, incluye las distintas formas en que la institución discrimina a las personas por razón de pobreza, género, discapacidad, clase, etnia, orientación sexual, identidad de género, religión, creencias y edad. La discriminación institucional se integra profundamente dentro de las culturas e influye en la forma

26 Departamento de Educación y competencias: “Department for Education and Skills (2006) Implementing the Disability Discrimination Act in schools and early years settings, London, DfES”.

27 Macpherson, W. (1999) Stephen Lawrence inquiry (Macpherson report) Command Paper 4261, vol. 1, London, Stationery Office.



en que las personas son percibidas y las respuestas que se le dan. La discriminación institucional es responsabilidad de todos los miembros de la institución, así que, aunque puede ser anterior a la llegada a la institución de un miembro en particular y puede actuar como una presión sobre sus acciones, cada persona sigue siendo responsable de que pueda resultar discriminación alguna y el dolor causado por las prácticas discriminatorias que irreflexivamente se pueden heredar.

La discriminación institucional crea barreras para la participación, y en educación va a impedir el aprendizaje. La discriminación en serie puede crear una historia educativa empobrecida y unas calificaciones bajas, lo que produce que las personas sean menos capaces de encontrar trabajo. Lo que puede llevar a que el personal de las escuelas no sea representativo para sus comunidades locales. El desarrollo de la inclusión debe implicar a las personas en un proceso doloroso de afrontar sus propias prácticas discriminatorias, actitudes y culturas institucionales. El racismo, sexismo, clasismo, homofobia, transfobia, egoísmo y discriminación por razón de religión, creencias o discapacidad, comparten una raíz común de intolerancia hacia la diferencia y el uso del poder para crear y perpetuar las desigualdades.

Al estar más acostumbrados a hablar y debatir sobre el racismo o el sexismo, el hablar de la discriminación por discapacidad se es menos consciente de la implicación de las personas y las instituciones en la creación de la discapacidad. La aceptación general sin discusión dentro de una escuela de la exclusión de los niños porque tienen una deficiencia o porque se clasifican como "dificultades de aprendizaje" equivale a una discriminación institucional.

La intolerancia a las diferencias está relacionada con la "cultura única", a partir de la cual las instituciones o grupos de personas, definen un modo particular de vida y las identidades que apoya como único modo aceptable de ser. Las personas que no se sienten aceptadas en estas instituciones mono culturales, experimentan este rechazo denominado racismo, sexismo, etc. En las primeras décadas del siglo XXI las voces de los políticos europeos, pero también un número de personas y organizaciones preocupadas de otro modo por reducir la desigualdad, se levantaron en contra del "multiculturalismo"<sup>28</sup>. Se sugirió que el multiculturalismo había fallado como forma de unir a personas de distintas etnias, sin embargo al rechazar una forma particular de multiculturalismo, estaban consciente o inconscientemente promoviendo la continuación de la cultura única y de la discriminación institucional que esta engendra.

28 Alibhai-Brown, Y (2000) *After multi-culturalism*, London, Foreign Policy Centre. Phillips, T (2004) *Guardian*, May 28<sup>th</sup>, 2004.

El Índice ayuda a las escuelas a desarrollar multiculturas abiertas y complejas sostenidas por el desarrollo de políticas antidiscriminatorias. La naturaleza de esas políticas debe ir más allá, aunque teniendo en cuenta, los instrumentos gubernamentales como puede ser el "Equality Act 2010". Todos estos requisitos podrían establecerse en el contexto de una escuela con determinación de responder a la diversidad como un valor de todos sus miembros. Las políticas antidiscriminatorias se pondrían en marcha entonces, no porque haya que cumplir con la legislación, sino porque promueven los valores compartidos dentro de la escuela.

### Recursos para apoyar el aprendizaje y la participación

Reducir las barreras al aprendizaje y la participación implica movilizar recursos. Cuando los valores se presentan de forma clara y son compartidos por la comunidad escolar, entonces se convierten en un enorme recurso para la escuela. Se establece un camino común para el desarrollo, la toma de decisiones y ayuda a resolver los conflictos. Los valores inclusivos se convierten en un estímulo constante para ampliar la participación en el aprendizaje y en toda la vida de la escuela.

Del mismo modo el diseño conjunto de las principales intervenciones en una escuela, involucrando los distintos proyectos y programas dentro de un enfoque singular para el desarrollo, se convierte en un recurso a través de una mayor claridad y coherencia.

Así como las barreras, los recursos se pueden encontrar en cada aspecto de la escuela en sus culturas, políticas y prácticas; en los edificios, el equipamiento de clase, libros, computadoras, en el personal docente y no docente, los niños y jóvenes, padres y cuidadores, comunidades y directivos.

Existen siempre más recursos para apoyar el aprendizaje y la participación que los que se están usando realmente dentro de cada contexto. Hay una gran cantidad de conocimiento dentro de la escuela sobre lo que impide el aprendizaje y la participación de los niños. Uno de los principales objetivos del Índice es ayudar a las escuelas a aprovechar este conocimiento para su desarrollo. La idea de que la diversidad puede ser un recurso para el aprendizaje impregna todos indicadores de colaboración entre niños y adultos.

Los recursos en los niños, en su capacidad para dirigir su propio aprendizaje y el juego y para apoyarse mutuamente en el juego, el aprendizaje y la participación puede ser particularmente subutilizados, al igual que el potencial para que el personal para apoyarse mutuamente en el desarrollo.

Las propuestas para una reestructuración del currículum basado en principios inclusivos vincula cada área del currículum local y globalmente y esto lleva a las escuelas a aprovechar los recursos locales para apoyar el currículum. Como el nuevo currículum está relacionado más estrechamente con la vida de los niños y de las personas en sus comunidades, se ve claramente como el entorno físico y humano se convierte en un recurso para el currículum. Los límites del aula van más allá de la misma y de la localidad hasta el mundo.

### Apoyo a la diversidad

Cuando se entiende que las dificultades educativas surgen de las “necesidades educativas especiales” de los niños o los jóvenes, entonces parece natural pensar que el apoyo consiste en proporcionar más personal para trabajar con los niños de manera individual para que superen sus problemas. Nosotros adoptamos un concepto de “apoyo” mucho más amplio entendiéndolo como “todas las actividades que aumentan la capacidad de la escuela de responder a la diversidad de los niños y jóvenes de formas que se les valore igualmente”. Entonces los esfuerzos a fin de descubrir y reducir las barreras al aprendizaje y la participación, y movilizar recursos, son actividades de apoyo.

En nuestra definición el desarrollo inclusivo de la enseñanza y el aprendizaje son considerados actividades de apoyo, de ahí que el apoyo implique a todo el personal, los niños y sus familias. Si las actividades de aprendizaje se diseñan para apoyar la participación de todos los niños, la necesidad de apoyo individual se reduce.

El apoyo se da cuando los profesores planifican lecciones teniendo en cuenta a todos los niños, reconociendo sus diferentes puntos de partida, intereses, experiencia y enfoques del aprendizaje. Se da cuando los niños se ayudan unos a otros. Existe una equivalencia entre estar sentado con un niño que lucha por entender la terminología de una lección sobre la biodiversidad, y la revisión de la actividad de modo que se base en una experiencia común para los niños, se extienda el aprendizaje a todo el mundo y el lenguaje pueda ser entendido en general. El apoyo individual a los niños se debe dar siempre con la intención de estimular una mayor autonomía, de aumentar la capacidad del niño de aprender y la capacidad de los adultos y niños de incluirse dentro de las actividades de aprendizaje.

### La revisión de los materiales

El desarrollo de una escuela a través del diseño de un marco de valores, la identificación de barreras, recursos y las oportunidades de apoyo, se puede llevar a cabo de una forma más o menos sistemática. Puede implicar a individuos, grupos o a toda la escuela. Las dimensiones, secciones, indicadores, preguntas y cuestionarios del Índice proporcionan un marco amplio para contribuir a un diálogo sobre lo que los niños y los adultos quieren hacer para desarrollar su escuela. Así mismo se pueden usar sistemáticamente para evaluar cada contexto, diseñar un plan de desarrollo inclusivo y ponerlo en marcha.

### Dimensiones y secciones

La revisión del contexto usando los materiales del Índice explora la posibilidad de desarrollo en tres dimensiones interconectadas: *creación de culturas inclusivas, producción de políticas inclusivas y desarrollo de prácticas inclusivas*. La Figura 13 repite el triángulo del principio que ilustra la forma en que las dimensiones están conectadas.

La experiencia con el Índice en muchas escuelas y en muchos países confirma que estas tres dimensiones están consideradas ampliamente como significativas para estructurar el desarrollo escolar. Se pueden considerar parte de la teoría del desarrollo escolar.

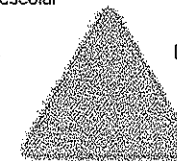
Al igual que los valores deben ser entendidos a partir de una observación de las acciones, la comprensión de la naturaleza de las políticas depende de la observación de los intentos de influir en la práctica. Poner la palabra “política” en la portada de un documento no hace que se convierta en una forma de proceder importante, a menos que represente una intención clara de regular la práctica. Sin una estrategia de implementación, un documento llamado así se convierte en retórico, quizás sólo usado para impresionar a inspectores y visitantes.

Figura 13: El Índice para la inclusión.

Dimensiones para el desarrollo escolar

Produciendo POLÍTICAS inclusivas

Desarrollando PRÁCTICAS inclusivas



Creando CULTURAS inclusivas



### La importancia de las culturas

Hemos puesto las culturas a lo largo de la base del triángulo para resaltar su importancia. Es cuando se produce una diferencia en la cultura a partir de las políticas y las prácticas, cuando es posible que se mantengan. Pero la permanencia relativa de las culturas hace que el desarrollo de las comunidades, instituciones y sistemas sean al mismo tiempo posible y difícil. El cambio se resiste y se mantiene gracias a las culturas. Las culturas son formas de vida relativamente permanentes que crean, y están creadas por comunidades de personas. Las culturas se establecen y se expresan a través de la lengua y los valores, a través de historias compartidas, conocimientos, habilidades, creencias, textos, arte, instrumentos, normas formales e informales, rituales, sistemas e instituciones.

Las culturas pueden conceder, reforzar u oponerse a las diferencias de poder. Establecen un sentido colectivo de cómo se hacen las cosas y cómo deberían hacerse. Contribuyen a la formación de identidades en las que la gente se ve reflejada y se afirman a través de actividades de grupo. La identificación con una actividad del grupo proporciona un motivo para mostrar las características de la comunidad a los recién llegados. Así como las identidades, las culturas se forman a partir de múltiples influencias que se relacionan entre sí y que son complejas.

Reflejan las influencias diferentes y similares que actúan sobre las personas y que generalmente implican una superposición de redes de sub culturas. Usamos la palabra "culturas" para reflejar esa pluralidad. Generalmente tratamos de evitar la expresión clima institucional ya que puede reflejar una visión limitada de la escuela, una imagen decidida por los dirigentes de la institución más que un reflejo de la experiencia compartida por todos.

Las culturas implican normas explícitas o implícitas para identificar y responder a los visitantes o las personas de fuera de la institución. Las culturas inclusivas fomentan la aceptación de que existen una variedad de formas de vida e identidades que pueden coexistir, que la comunicación entre ellos es enriquecedora y requiere que se dejen a un lado las diferencias de poder.

Donde la flexibilidad y variación en las actividades se descarta, cualquier cambio puede ser percibido como una pérdida de identidad de los miembros de la comunidad y ser resistido. Las culturas inclusivas comparten los valores y reciben de buen grado a los nuevos miembros, teniendo en cuenta que ello implica siempre una preparación para el cambio.

Cada dimensión se divide en dos secciones, como se muestra en la Figura 15. Esta planificación puede proporcionar un resumen del plan de desarrollo de la escuela. Así las escuelas pueden considerar lo que están planificando para cambiar dentro de cada sección de manera que puedan desarrollar la escuela como un todo.

### Indicadores y preguntas

Los indicadores y las preguntas de la Parte 4 del Índice constituyen la mayor parte de sus páginas y son nuestra contribución para responder a la pregunta: "¿qué implicaciones tienen los valores inclusivos para las actividades en todos los aspectos de las escuelas?". Los indicadores son aspiraciones sugeridas para el desarrollo. Cada sección contiene hasta 14 indicadores. Se pueden utilizar para revisar propuestas existentes con la intención de establecer las prioridades a desarrollar.

Son títulos diseñados para la captura de un posible objetivo importante para una escuela comprometida con el desarrollo inclusivo. Algunas veces la importancia de una cuestión como la etnicidad o la deficiencia se refleja por su dispersión a través de los indicadores en su conjunto, más que dándole su propio indicador. Al género se le otorga su propio indicador pero también aparece en muchos otros sitios. Las preguntas definen el significado de los indicadores. Ellos desafían el pensar en un determinado indicador y extraer el conocimiento existente sobre la escuela. Agudizan la investigación sobre la situación actual de la escuela, proporcionando ideas adicionales para el desarrollo de actividades y sirven como criterios para evaluar el progreso. A menudo, las personas ven el poder práctico del Índice cuando comienza a comprometerse con las preguntas. Algunas escuelas que usan el Índice comienzan con debates sobre muy pocas preguntas seleccionadas por un grupo de colegas trabajando juntos. Los indicadores y las preguntas pueden ser utilizadas para iniciar un diálogo sobre los valores y la conexión entre valores y acciones.

Al final de cada grupo de preguntas, aparece una invitación para añadir más preguntas, de este modo los adultos y niños en cada escuela pueden hacer su propia versión del Índice adaptando y cambiando las preguntas existentes y añadiendo las suyas propias.

Algunos indicadores y preguntas se refieren a cuestiones en las que las escuelas comparten responsabilidad con la autoridad local, como por ejemplo la accesibilidad del edificio de la escuela, la admisión de los alumnos, etc. Esperamos que las escuelas y las autoridades locales puedan trabajar

juntos de manera constructiva para producir planes de construcción, admisión, políticas, que propicien la participación de todos los alumnos en las escuelas regulares de la localidad.

En algunas escuelas, el personal o los directivos pueden decidir que no desean comprometerse con algunos indicadores particulares en ese momento, o que estos no apuntan en la dirección que desean. Se espera que las escuelas respondan de diferentes maneras y que adapten el material a sus propias necesidades. Sin embargo, no se deberían adaptar los indicadores o preguntas si el motivo es que un indicador o pregunta supone un reto incómodo.

En otras escuelas los indicadores y preguntas pueden no ser aplicados por su propio carácter, por ejemplo las escuelas que son sólo de niños o de niñas o muchas escuelas que se definen como religiosas, no pretenden incluir a todos los estudiantes de su localidad.

Sin embargo, el personal de dichas escuelas con frecuencia desea planificar un desarrollo inclusivo de sus escuelas y pueden desear adaptar los indicadores y preguntas para que vayan con sus propósitos. A ellos se les exigen los mismos requisitos que a otras escuelas para el cambio inclusivo, por ejemplo, dentro del currículum nacional o en la legislación sobre discapacidad, etnia o igualdad de género.

Cuando el Índice se publicó por primera vez no esperábamos que fuera usado para estimular el desarrollo de las escuelas especiales. El Índice está claramente orientado a que las escuelas incluyan niños de dentro de sus localidades. De este modo, varias escuelas especiales lo han utilizado para eliminar las restricciones en la participación de niños y personal dentro de la escuela.

Figura 15: Planificación.

Creando culturas inclusivas	
Construyendo comunidad	Estableciendo valores inclusivos
Produciendo políticas inclusivas	
Desarrollando una escuela para todos	Coordinando el apoyo
Desarrollando prácticas inclusivas	
Construyendo un currículum para todos	Orquestando el aprendizaje

### Questionarios

Hay cuatro cuestionarios en la Parte 5 del Índice, que pueden ser usados para estimular el diálogo y las primeras ideas sobre las prioridades para el desarrollo de los niños, padres y cuidadores, directivos y personal.

El primero está basado en los indicadores y está dirigido a cualquier persona relacionada con la escuela. Se debe usar en referencia a las preguntas, para que pueda ser explorado el significado de cada indicador particular. Los otros tres son para los padres y los niños, estos al igual que los indicadores y las preguntas se construyeron pensando en las implicaciones del marco de valores del Índice para la naturaleza de las escuelas.

### Compromiso con los materiales

El uso de los cuestionarios se tratará en la siguiente parte del Índice describiendo la forma en que se puede utilizar en los procesos participativos. Hemos resaltado la idea de que no existe una forma correcta de usar los materiales. El desarrollo inclusivo en las escuelas debe estar provocado por: el compromiso con los valores, ver la importancia de integrar las diferentes iniciativas solapadas, cuestionar la naturaleza del currículum planificado y experimentado, usar los conceptos de "barreras al aprendizaje y la participación", "recursos para apoyar el aprendizaje y la participación" y "apoyo" para cambiar el modo en que las dificultades de aprendizaje son consideradas; diseñando el rol que las culturas tienen en mantener y resistir el cambio. Todas estas actividades pueden realizarse de forma separada, pero están puestos de manera conjunta para facilitar una exploración detallada de lo que está ocurriendo en la escuela y lo que debe cambiarse para promover un desarrollo inclusivo.

---

**Parte 3**

---

## El uso del Índice para adoptar medidas

Si hasta este momento usted ha estado leyendo y pensando en la inclusión y la reflexión sobre la acción que puede llevar a cabo, entonces, ya está involucrado en el desarrollo inclusivo. La contribución del Índice para el desarrollo de una escuela o cualquier otro contexto se inicia desde el primer compromiso con los materiales. En la Parte 3 del Índice sugerimos algunas formas en las que se puede trabajar con ellos. Reconocemos que la forma de utilizar los materiales dependerá de su tiempo y de su posición para influir en los demás y que además usted puede encontrar sus propias o mejores formas de trabajo en su contexto.

En esta parte se refuerza la idea de que el uso de los indicadores y preguntas puede ayudar a poner en práctica los valores inclusivos, reducir las barreras, movilizar recursos e integrar iniciativas. Se describe la forma en que la inclusión en las escuelas puede ser apoyada a través de fases que se superponen y conjuntos de tareas dentro de ellos. Cualquiera que use el Índice puede completar algunas de estas tareas. Vemos como un estímulo el iniciar diálogos sobre los valores como un hilo conductor de todas las fases.

Conservamos un objetivo de que los adultos y los niños en las escuelas deberían adoptar un compromiso común para poner en práctica los valores inclusivos, a través de un plan de desarrollo de la escuela inclusiva y los procesos de colaboración para su ejecución. Se describe cómo los materiales de Índice pueden ser utilizados para alcanzar esa meta, mientras que la planificación es flexible y ventajosa.

Cuando los usos del Índice son menos sistemáticos, centrados en un solo aspecto de una escuela o en el trabajo de un solo profesor, pueden contribuir a diálogos que finalmente puedan conducir al fomento de la inclusión

en una institución de una forma más amplia y profunda. Pero cualquiera que sea la forma en que el Índice se utiliza, el objetivo debe basarse en el desarrollo inclusivo, no en la realización de un proyecto utilizando nuestros materiales.

#### Rutas hacia la inclusión

Fase 1: Comenzando

Fase 2: Descubriendo juntos

Fase 3: Elaborando un plan

Fase 4: Adoptando medidas

Fase 5: Revisión de los avances

#### Rutas hacia la inclusión

En la Parte 2 hemos discutido una serie de enfoques sobre el desarrollo inclusivo, que se pueden unir en “un enfoque singular” mediante el uso del Índice. Los indicadores y las preguntas del Índice se derivan del trabajo detallado sobre las respuestas relacionadas con estas tres preguntas:

¿Cuáles son las implicancias de los valores inclusivos para la puesta en marcha de acciones en todos los aspectos de una escuela?

¿Cómo podemos definir juntos los enfoques fundamentales para el desarrollo de la educación?

¿Cómo podemos eliminar las barreras al aprendizaje, la participación y movilización de recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todos?

Los indicadores y preguntas del Índice, al basarse en estas preguntas, promueven un desarrollo inclusivo en esos tres enfoques, como se resume en la Figura 16. El diagrama muestra cómo el desarrollo inclusivo puede comenzar por la preocupación de poner los valores en acción, un deseo para formar alianzas entre los enfoques de principio para el desarrollo y la preocupación por reducir al mínimo obstáculos y movilizar recursos; cuando las relacionamos con los indicadores y las preguntas del Índice, los tres enfoques se enriquecen.

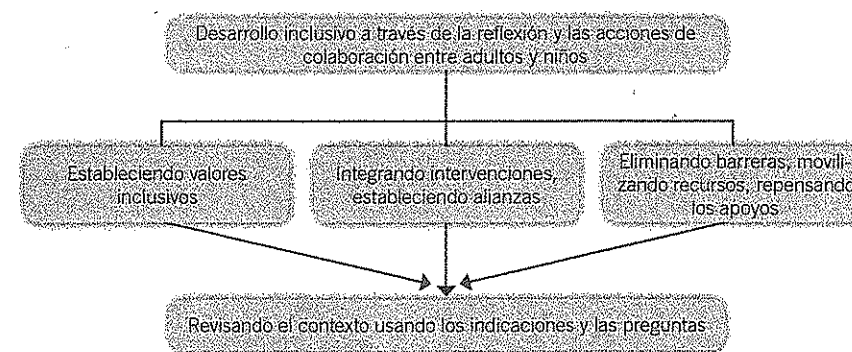


Figura 16: Apoyando el desarrollo inclusivo con el Índice de inclusión.

Esperamos que los indicadores y el conjunto de preguntas con las que los hemos relacionado proporcionen un nuevo apoyo duradero a la participación de los adultos y los niños en la educación, fomentando la participación crítica y propiciando que a las personas se les ocurran preguntas que a nosotros no.

De este modo, si van a la lista de indicadores en la página 23, o el cuestionario de indicadores en la página 244, y luego comienzan a conectar los indicadores a las preguntas, eso les llevará directamente al corazón del Índice.

Se incluye en esta parte una serie de relatos de la experiencia de personas que han utilizado el Índice. Como todo en este libro están ahí para estimular ideas, no porque ellos representan la práctica perfecta.

#### Índice relato 1: Carta a un director

Si usted no lee nada más, la página 244 (el cuestionario de indicadores) vale la pena fotocopias y poner en un tablón de anuncios. La razón por la que digo esto, es, de hecho, porque estas dos páginas cubren todo lo que está dentro del Índice. Si yo fuera un directivo, me gustaría consultar estas páginas en relación con cualquier tema de desarrollo de la escuela en su conjunto. El Índice se divide en 3 dimensiones (las culturas, políticas y prácticas.) Y en mi opinión, la mayoría de las cosas están cubiertas por ello [...]

Asesor Senior: Norfolk County Council

El proceso de Índice puede ser representado como un ciclo de desarrollo de la escuela, como se muestra en la Figura 17, aunque esto puede hacer que el desarrollo parezca más sistemático de lo que realmente es, por lo general, en una escuela. En la práctica, las fases se solapan y no representan períodos de tiempo diferentes. En las escuelas en continuo desarrollo las actividades de cada fase pueden estar sucediendo al mismo tiempo.

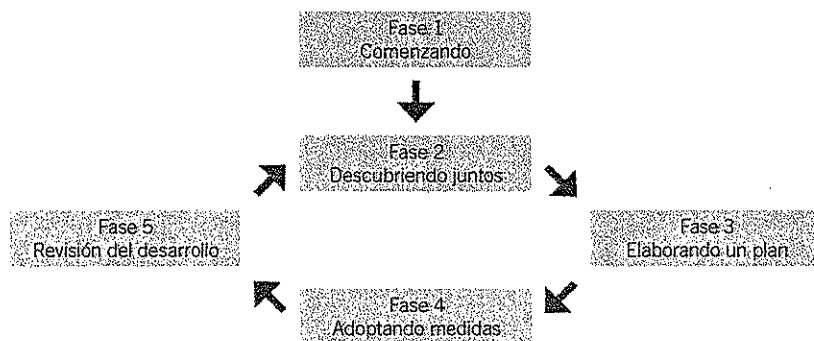


Figura 17: Una planificación para el desarrollo del Índice.

La Fase 1 se refiere a un grupo de planificación para aprender a trabajar con el Índice. Esto puede o no puede inmediatamente cumplir con la tarea de integrar en su trabajo el ciclo panificado para el desarrollo de la escuela ordinaria, pero puede ser importante para desarrollar una estrategia para hacerlo si los esfuerzos de desarrollo se van a mantener a lo largo del tiempo.

Además, hemos desglosado en cada fase un conjunto de tareas como se muestra en la Figura 18 y hemos elaborado estos como recordatorio en esta parte del Índice.

**Fase 1: Comenzando.**

- Comience donde y cuando pueda
- Desarrolle su grupo de planificación
- Encuentre apoyos
- Trabaje inclusivamente
- Todos los miembros deben situarse, "ponerse en situación"
- Lleve a cabo un registro
- Use los indicadores y preguntas
- Participe en diálogos sobre los valores
- Desarrolle un lenguaje común: inclusión, barreras, recursos y apoyo para la diversidad
- Revise el cambio y desarrollo en la escuela
- Considere la integración de diferentes intervenciones
- Explore la planificación
- Haga frente a las barreras del uso del Índice

**Fase 2: Descubriendo juntos.**

- Desarrolle la conciencia
- Explore las ideas del personal y directivos
- Explore las ideas de los niños
- Explore las ideas de los padres/cuidadores y miembros de las comunidades locales
- Negocie las prioridades a desarrollar
- Integre las consultas en la dinámica diaria

**Fase 3: Elaborando un plan.**

- Revise las prioridades
- Añada las prioridades al plan de desarrollo

**Fase 4: Adoptando medidas.**

- Ponga en marcha las prioridades
- Mantenga el desarrollo

**Fase 5: Revisión del Desarrollo.**

- Revise y celebre los progresos
- Reflexione sobre el trabajo con el Índice
- Considere los próximos pasos a dar

Figura 18: Fases de desarrollo del Índice.

Fase 1: Comenzando

Comience donde y cuando pueda

Miles de personas han utilizado con anterioridad ediciones del Índice por lo que conocemos la variedad de usos que se le ha dado. Como cualquier otro libro, se utiliza como una fuente de ideas, para escribir las

asignaciones a los estudiantes, para estudiantes de educación y el trabajo con diferentes personas en una variedad de entornos comunitarios.

En esta parte del Índice se discute cómo se puede contribuir al desarrollo de la escuela. Esto puede no necesariamente ser iniciado por el personal docente. Podría provenir de los padres y/o apoderados, los directivos o los niños o el centro de estudiantes. El relato 2 del Índice es un informe de la primera reunión de un docente que trabaja como coordinador de inclusión, designado por su escuela para trabajar con un proyecto de esta edición del Índice. Anteriormente podemos haber visto en el informe como el grupo discute por las limitaciones al comenzar el trabajo con el Índice. Hemos aprendido que como comienza es ideal. Se trata de un paso exitoso hacia la inclusión. Una reunión en la que se llevan a cabo algunos diálogos es un logro y puede causar una dinámica permanente.

#### Desarrollar su grupo de planificación

Sin embargo, como el informe del profesor señala, es un objetivo en el trabajo con el Índice, que se ponga en marcha un solo enfoque inclusivo, para el desarrollo de la escuela. En las futuras reuniones del grupo se debe elaborar una estrategia para lograrlo. Añadir un grupo para trabajar en una escuela que está llevando a cabo paralelamente la revisión ordinaria y el desarrollo actividades de una escuela es una adición al trabajo general del personal. Se plantea la preocupación por la coherencia de las actividades de la escuela y la sostenibilidad de cualquier cambio que se hace.

A veces el trabajo con el Índice se inicia con los miembros de un equipo de planificación del desarrollo (innovación, mejoramiento, etc) ya existente en las escuelas. Sin embargo aunque se inicie de esta forma, los miembros del grupo deben ser ampliados de manera que estén representados el personal docente y no docente, padres, niños y jóvenes y los directivos.

Es importante que el grupo refleje el género y la composición étnica de la escuela. Se puede unir más gente a medida que el trabajo avance. En una escuela secundaria grande cada departamento puede tener su propia planificación, vinculada a un grupo central. Los materiales del Índice deben ser accesibles a todos los miembros del grupo. Animamos a las escuelas a fotocopiar cualquiera de los materiales para el uso de la misma.

#### Encontrar apoyo

Las escuelas han considerado útil tener el apoyo de alguien con experiencia en la introducción del Índice en las escuelas. A menudo el Índice empieza a ser utilizado a través de la negociación con tal persona. Un apoyo externo a la escuela puede ayudar a juzgar la mejor manera de conseguir las que cosas cambien y para motivar la participación del personal y otros en el proceso. Esa persona puede ayudar a facilitar el acceso a los materiales para disipar los temores derivados de comenzar nuevas grandes tareas. Es importante, sin embargo, que una persona externa anime y apoye al personal, los niños y los padres/cuidadores a hacerse cargo del trabajo del Índice, aumentando la sensación de que ellos tienen control sobre el desarrollo de la escuela.

Algunos también han encontrado útil el incluir un "amigo crítico" en su grupo de planificación. Esta persona también puede ser alguien de fuera de la escuela que la conoce bien y actúa como un apoyo y un desafío. Podría ser alguien que pueda ayudar con las investigaciones detalladas de la escuela y la recopilación y el análisis de las opiniones del personal, directivos, los padres/cuidadores y los niños.

El perfil de las personas que han cumplido con el rol de "amigo crítico" son profesores de otras escuelas, asesores pedagógicos, directivos, psicólogos educacionales, y académicos. Una escuela primaria y secundaria, decide aprovechar la oportunidad del Índice para establecer vínculos más estrechos entre ellos eligiendo al coordinador del desarrollo de proyectos como amigo crítico de la otra escuela.

Sin embargo, cualquier persona de fuera de la escuela debe comprometerse a hacer un seguimiento del proceso durante un período considerable y es mejor para los miembros del grupo de planificación, convertirse en amigos críticos entre sí, que asumir como un amigo crítico a alguien que no pueda comprometerse a una serie de reuniones a lo largo de un año más o menos. Todos los miembros del grupo deben estar dispuestos a desafiar a sus colegas a que argumenten sus opiniones y conclusiones de la escuela.

#### Trabajar inclusivamente

Llegar a ser amigos críticos el uno del otro moviéndose entre el debate y el diálogo es un proceso inclusivo. El grupo de planificación tiene que ser un modelo para la práctica inclusiva en la escuela, funcionando colaborativamente, asegurando que se escucha a todo el mundo, independiente de su sexo, origen o el estatus, y que nadie domina la interacción.

Los miembros del grupo necesitan sentir que pueden confiar en los demás y que es posible hablar con libertad y en confianza. Cada miembro del grupo tiene que ofrecer sus opiniones de una manera que invite al diálogo. Las diferencias de opinión deben ser acogidas como un recurso para llevar al grupo hacia adelante en su pensamiento.

#### Situarse, "ponerse en situación"

Puede ser tentador pensar en la inclusión y la exclusión como lo que sucede en determinados lugares o algo que afecta solo a personas en particular. Creemos que la inclusión y la exclusión puede ser tanto de adultos como de niños, tanto en nosotros como otras personas, y tanto de nuestras actividades en el hogar como en el trabajo. Así con el fin de promover la inclusión y reducir la exclusión tenemos que explorar nuestros propios valores y creencias, nuestros prejuicios, nuestras experiencias de las barreras al aprendizaje y la participación. Los miembros del grupo deben sentirse más libres para reconocer y explorar sus propios prejuicios y la forma en que influyen en la acción, a medida que se desarrolla la confianza en el grupo.

#### Actividad 1: Identificación con la inclusión y la exclusión

Los miembros del grupo pueden compartir en pareja ocasiones en que se han sentido valorados y cuando minusvalorados o excluidos y el efecto que esto tuvo en sus emociones, comportamiento y logros.

#### Llevar a cabo un registro

Un registro tiene un valor incalculable cuando se trata de reflexionar sobre los progresos realizados en los últimos tres meses, seis meses o un año. Puede ayudar a tener en mente la idea de recopilar de pruebas sobre el progreso para presentar a otros. El registro puede contener reflexiones, preguntas, fotos, así como registros de las reuniones u otras intervenciones. A medida que el trabajo avance, varias personas contribuirán a crear este registro general. Puede ser particularmente importante registrar las medidas adoptadas para desarrollar la escuela. Tal documentación puede incluir descripciones, fotografías y grabaciones en video de la práctica, así como el trabajo de los profesores y los niños. Esto puede contribuir a la acción, proporcionando una base para la reflexión compartida. Trabajar con el Índice en una escuela puede dar un impulso al personal que realiza grados u otros cursos al poder usar el trabajo realizado, para sus tesis, trabajos, etc. y tareas que comparten con sus colegas.

#### Usar los indicadores y las preguntas

Ponerse en marcha en una primera reunión puede ser bueno para llegar al corazón del Índice desde el principio mediante la introducción de los indicadores y las preguntas. En el relato 3 del Índice se cuenta cómo un jefe asistente introdujo el Índice a profesores escépticos en una escuela secundaria grande, mientras que el relato 4 del Índice. Nos cuenta cómo las opiniones de los profesores sobre la inclusión cambiaron rápidamente cuando se vincularon con los indicadores a través de la puesta en común de las respuestas a los indicadores de un cuestionario del Índice.

#### Índice Relato 3: Afrontando la realidad

En la escuela de St. Simon, el director asistente presentó el Índice al personal después de una sesión inicial de formación de la autoridad local. Se formó un grupo de coordinación, que incluye al director, el asistente del director, un profesor, el asistente que proporciona fisioterapia y otros apoyos para los niños, el apoyo a las personas sordas, un supervisor de patio, que fue también uno de los padres, y el vigilante que también fue un gobernador. Un colega de la autoridad educativa local actuó como un amigo crítico. La escuela había participado levemente en la discusión sobre inclusión, que anteriormente se había llevado a cabo en el sentido de que los niños clasificados como de "necesidades educativas especiales" deben ser educados en clases regulares. El jefe asistente informó de esta forma sobre la introducción del Índice:

En la primera reunión expliqué todo el proceso... Hicimos un pequeño ejercicio [con los indicadores] Pero luego comenzamos con las preguntas a y hablamos sobre ellas. Cuando empezamos decíamos que sin duda éramos inclusivos, que nunca habíamos rechazado a nadie, y pensamos en un montón de cosas que habíamos hecho. Pero cuando empezamos a responder a las preguntas del Índice, empezamos a ver también lo que no habíamos hecho...



#### Índice Relato 4: Transformando las ideas sobre la inclusión

En la Escuela Integral de Garside, el jefe adjunto convocó una reunión del personal después de que los cuestionarios ya habían sido distribuidos a todo el personal. Empezó sugiriendo que el proceso del Índice era una manera de reforzar y mantener los logros:

Comencé diciendo que la inclusión... no es... donde queremos que todos sean felices todo el tiempo y donde nadie tiene que obedecer las reglas... presenté [el Índice] como una oportunidad para una escuela de revisar en donde nos encontramos como comunidad a la hora de facilitar la consecución de la inclusión... La presentación se llevó a cabo. El jefe adjunto añadió su granito de arena y luego se alejó y dejó que sucediera. Si usted puede imaginar a todas estas 140 personas en esta sala discutiendo sobre lo que iban a llevar a cabo... A partir de una situación en la inclusión había sido muy, muy superficial, se convirtió en lo habitual. Algunas personas aún estaban sentadas allí a las seis menos cuarto manteniendo debates que, después de haber entrado en el grupo a las tres y veinte, porque algo en el proceso había provocado un respuesta intelectual, que les había hecho pensar "hey, esto en realidad nos pertenece a nosotros, se trata tanto de mí como de aquella niña [categorizada de necesidades educativas especiales]. En realidad se trata de todos nosotros".

El grupo coordinador tiene que familiarizarse con los indicadores y las preguntas. La Figura 16 resume la forma en que estos son utilizados para explorar los detalles de las culturas, las políticas y prácticas en la escuela, al mismo tiempo que fomentar el diálogo sobre los valores, diseñar juntos las principales intervenciones, eliminar las barreras y movilizar recursos. A continuación se proponen una serie de actividades para ayudar en este proceso.

#### Actividad 2: Las preguntas favoritas

A los miembros del grupo se les puede pedir que miren al menos algunos de los indicadores y preguntas de la Parte 4 del Índice antes de la primera reunión para que a la reunión puedan traer una lista de sus preguntas preferidas para llevar a cabo una discusión sobre qué cuestiones piensan ellos que plantean un tema importante para la escuela. Cada persona puede introducir su pregunta, dónde se encuentra y por qué es importante.

Como alternativa, la persona que dirige el grupo puede haber seleccionado tres o más preguntas de diferentes partes del Índice que piense que va a provocar el debate y atraer a la gente a conocer mejor los materiales. Algunas personas han encontrado que independiente de las preguntas que sean seleccionadas, la discusión sobre las mismas por lo general conduce a una consideración de los principales retos que enfrenta una escuela.

#### Actividad 3: Usando los indicadores para identificar las preocupaciones

El propósito de esta actividad es utilizar indicadores para identificar los problemas que deba ser necesario examinar con más profundidad. La lista completa de indicadores se encuentra en la página 23. Estos pueden ser examinados, ya sea en forma de cuestionario (véase página 244) o mediante el uso de tarjetas con un indicador escrito en cada uno. La gente puede trabajar de forma individual para responder a los cuestionarios y luego comparar sus respuestas con los demás en el grupo, por lo que las diferencias pueden ser discutidas. Por otra parte, el grupo podría ordenar las tarjetas en cuatro grupos de acuerdo lo bien que cada frase describe la escuela. Cada indicador se responde de una de estas cuatro maneras: "completamente de acuerdo", "de acuerdo y en desacuerdo", "en desacuerdo" y "necesita más información". En la tarea de clasificación las tarjetas deben ser puestas en grupos con estos mismos criterios. "Necesita más información" se elige cuando el significado del indicador está poco claro o la información es insuficiente para tomar una decisión.

El significado de cada indicador se puede aclarar acudiendo a la Parte 4 y buscando en las cuestiones relacionadas con él. Al final del cuestionario hay un espacio para hablar de tres cosas que se desee y de tres prioridades para el desarrollo en la escuela. El grupo debe compartir y discutir sus prioridades para el cambio.

La actividad 3 también ofrece la oportunidad de discutir el valor de la utilización de cuestionarios. El análisis detallado de los cuestionarios, la compilación de gráficos, y creación de gráficos de barras y tablas, puede suponer perder mucho tiempo y puede retrasar el inicio de trabajo de desarrollo. Es importante recordar que cuando se utiliza en la consulta con personal, padres o hijos, de cuáles son las prioridades que resumen lo que la gente siente que son las necesidades a desarrollar en la escuela es mejor seleccionar las preguntas e indicadores, más que utilizar todos los cuestionarios.

Todos los indicadores están escritos para que la revisión que se haga de los mismos sobre la escuela se pueda ver desde una perspectiva constructiva. La gente a veces describe su escuela como más inclusiva de lo que realmente es.

A medida que los miembros del grupo desarrollan confianza y se sienten capaces de ser honestos entre sí, entonces la inclusión parece que disminuye. Esto limita la medida en que los cuestionarios del Índice pueden ser utilizados en investigaciones para evaluar el progreso en el desarrollo de la inclusión.

#### Actividad 4: Respondiendo a la Sección C1: "La construcción de un currículum para todos"

El grupo podría considerar específicamente cómo respondieron a los indicadores en la Sección C1. Es probable que este proceso difiera entre las escuelas primarias y las escuelas secundarias, aunque ambos trabajan sobre las limitaciones de plan de estudios. Se podrían revisar los argumentos a favor de un plan de estudios alternativo en la página 52 en la Parte 2.

¿En qué medida los indicadores y preguntas en C1 ofrecen una forma sensata de estructurar el currículum?

¿En qué medida los aspectos de la Sección C1 se pueden utilizar para mejorar un currículum más tradicional?

¿Cómo podría el grupo utilizar el Índice para involucrar a otros en un diálogo sobre los contenidos del currículum?

#### Actividad 5: Discutiendo la evidencia

El grupo podría estar de acuerdo en un indicador donde se piensa que la escuela está funcionando bien y al mismo tiempo en otro que piensa que hay un margen considerable para el desarrollo. En ambos casos se deben presentar pruebas que respalden su punto de vista. Se debe evaluar el conectar el indicador a la preguntas puede ayudar.

#### Actividad 6: Revisión de los indicadores y preguntas restantes

Esta actividad puede ser llevada a cabo entre reuniones. Los miembros del grupo coordinador deben familiarizarse con los indicadores y las preguntas del Índice si es que no lo hicieron en la primera actividad. Ellos verán cómo a veces las preguntas sugieren un aspecto de la escuela que puede ser fácilmente cambiado, hay otras cuestiones pueden suscitar el pensamiento sobre qué cambios profundos y generalizados deben hacerse. Deben compartir lo que han decidido en la próxima reunión.

#### Asistir a los debates sobre los valores

Al explorar los indicadores y las preguntas es probable que se hayan planteado debates sobre los valores. El grupo debe continuar dichos debates sobre los valores en torno al indicador "A2.1. La escuela desarrolla valores inclusivos".

Se puede utilizar el marco de los valores de la página 37 y la forma en que esto se traduce en afirmaciones para una escuela en la Figura 3 en la página 48.

#### Actividad 7: Los valores y la acción

El grupo puede dividirse en subgrupos, cada uno de los cuales conviene que tenga en cuenta un determinado valor, explorar su significado y hablar de las acciones en la escuela que se motivan y se desmotivan al adoptar dicho valor. Los resultados de estos debates puede ser compartidos en el grupo.

¿Cómo cambiarían las actividades en la escuela si hubiera un acuerdo general sobre un marco de valores inclusivos?

¿En qué medida los debates sobre los valores entre el personal y con los niños promueven cambios en las acciones en la escuela?

#### Desarrollar un lenguaje común: la inclusión, las barreras, los recursos y el apoyo a la diversidad

Puede ser una buena idea para el grupo de coordinación el compartir su punto de vista sobre los conceptos del Índice antes de presentarlos a los demás. Las actividades 8, 9 y 10 pueden funcionar mejor después de la gente haya leído los indicadores y las preguntas que se basan en estos conceptos. Las personas que utilizan el Índice han encontrado que revisan y desarrollan sus enfoques sobre la inclusión, las barreras y los recursos y el apoyo a la diversidad a medida que trabajan con el Índice.

#### Actividad 8: ¿Qué es la inclusión?

El grupo de coordinación puede compartir su punto de vista sobre la inclusión y el de los demás en la escuela usando el indicador A.2.4 "La inclusión es vista como una mayor participación de todos".

A continuación, pueden recurrir a la Figura 1. Las ideas allí expuestas resumen los aspectos del enfoque sobre inclusión en el Índice y cada elemento puede ser discutido brevemente, a su vez. La primera se refiere a la idea de inclusión como los valores puestos en acción.

Las conversaciones acerca de la inclusión a menudo revelan puntos de vista muy arraigados. Es poco probable que todos estén de acuerdo en todos los aspectos sobre la inclusión que expresa el Índice. Sin embargo,

esperamos que tenga sentido el entender la inclusión como una preocupación por todos los niños y adultos, y que trata de realizar cambios en las culturas, las políticas y prácticas en la escuela. Más allá de este amplio consenso, las diferencias se pueden simplemente reconocer o resolverse en un período más largo de tiempo.

#### Actividad 9: Las barreras y los recursos

El grupo de coordinación puede considerar las barreras para el aprendizaje y la participación y recursos para apoyar el aprendizaje y la participación después de leer acerca de ellos en la Parte 2 del Índice. Se pueden tener en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Qué barreras para el aprendizaje y la participación surgen en la escuela?
- ¿Quién experimenta barreras al aprendizaje y la participación?
- ¿Qué recursos para apoyar el aprendizaje y la participación existen, tanto para los adultos, como para los niños y sus entornos, en los alrededores de la escuela?
- ¿Cómo se pueden movilizar/conseguir recursos adicionales para apoyar el aprendizaje y la participación dentro de la escuela?

La idea de la movilización de recursos para los adultos, los niños y los ambientes se destaca a lo largo del Índice y merece la pena que algún miembro del grupo considere cómo esta idea impregna los indicadores y preguntas. Se hace hincapié sobre el currículum, por ejemplo, en la idea de que todas las áreas del currículum en la Sección C1 deberían estar vinculadas a nivel local y mundial, en la idea de puestos de trabajo de la escuela en el indicador A1.7 y en muchos otros indicadores.

#### Actividad 10: ¿Qué es el apoyo a la diversidad?

Un concepto amplio sobre lo que significa apoyo se introduce en página 44 de la siguiente forma: “todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para responder a la diversidad de manera que se valore igualmente a todo el mundo”. El grupo coordinador podría considerar las siguientes preguntas:

- ¿Qué actividades cuentan como apoyo dentro de la escuela?
- ¿Cuáles son las implicaciones de la definición de apoyo que hace Índice sobre la labor del personal?

- ¿Cuáles son las implicaciones de la definición de apoyo que hace Índice sobre la coordinación?

#### Revisión de los cambios y el desarrollo en la escuela

El Índice puede ser una oportunidad para revisar la forma en que se desarrolla la escuela. Las escuelas son muy diferentes en su enfoque de la planificación del desarrollo. Algunos incluyen un amplio grupo de personas que trabajan juntas de una manera relativamente sistemática. En otras escuelas, muy pocos miembros, incluso una sola persona, pueden crear un documento escrito. El Índice puede ayudar a cualquier persona con el diseño de un plan de desarrollo de la escuela. Esperamos que esa vinculación pueda alentar a las personas con un enfoque no participativo a ver los beneficios en la ampliación y la profundización de la participación del personal, los niños y los jóvenes y sus familias. La mayoría de las escuelas participan en una variedad de actividades o programas de desarrollo que se no aparecen en su plan de desarrollo escolar.

Estas actividades y programas pueden haber sido iniciadas desde dentro de la escuela o en respuesta a una iniciativa local o nacional o a partir de la visita de la inspección. El grupo del Índice podría hacer una lista de estos y evaluar en qué medida alientan o desalientan el desarrollo inclusivo.

#### Actividad 11: Revisando el plan de desarrollo de la escuela

Los miembros del grupo podrían considerar su actual plan de desarrollo de la escuela. Se puede debatir sobre el proceso del plan de desarrollo de la escuela respondiendo a las preguntas en el Indicador B1.1: “La escuela tiene un proceso de desarrollo participativo”. Dicha revisión podría hacerse atendiendo a las siguientes preguntas.

- ¿Cómo ha cambiado la escuela durante el último año y por qué?
- ¿Cuál es el contenido del plan y en qué medida se reflejan los cambios que han ocurrido y están ocurriendo?
- ¿Qué actividades de desarrollo tienen lugar que no están en el plan?
- ¿En qué medida las prioridades del plan apoyan la inclusión?
- ¿Cómo se implementa el plan?
- ¿Cómo se podría mejorar el proceso y contenido de planificación así como la aplicación del plan?

### Actividad 12: Economizar el esfuerzo

El grupo podría examinar las intervenciones, iniciativas y programas que han tenido lugar en la escuela en el año anterior y están previstas para el futuro, tanto dentro como fuera del plan de desarrollo escolar. Para ello se puede ver la lista de actividades incluidas en el epígrafe de desarrollo educacional inclusivo en la Figura 5. Se podría considerar el ejemplo de la forma en que el gobierno se preocupa por aumentar la participación de las escuelas en temas como la globalización y la sostenibilidad, como se muestra en la página 50, y cómo ambas temáticas pueden ser promovidas a través de un enfoque sencillo de desarrollo del Índice. También se puede considerar el énfasis en un desarrollo comprometido, a largo plazo y de toda la escuela, en lugar de programas o iniciativas como las planteadas en la página 49.

Los debates podrían abordar las siguientes preguntas:

- ¿Hasta qué punto se solapan las intervenciones, las iniciativas y programas de la escuela?
- ¿Cómo se podrían coordinar mejor las iniciativas y programas?
- ¿Cómo se podrían integrar mejor las iniciativas y programas en las actividades habituales de la escuela?
- ¿Cómo podría un marco de valores ayudar a diseñar intervenciones en conjunto y apoyar su puesta en marcha?

### Considerar la integración de las diferentes intervenciones

Las escuelas pueden participar en las actividades iniciadas para todo tipo de razones: debido al entusiasmo del personal y los padres, la aparición de las posibilidades de financiación o las presiones de los gobiernos. A veces, las iniciativas del gobierno pueden poner una nueva etiqueta sobre las actividades que ya se estaban realizando, lo que en parte dificulta lo que ya se está llevando a cabo en una escuela.

### Explorar el marco de planificación

Hay un marco de planificación en la página 244 que el grupo puede fotocopiar y utilizar para el registro de sus prioridades de desarrollo. Se debe considerar la importancia de llevar a cabo el desarrollo en cada una de las dimensiones y secciones del Índice para que se realice un apoyo adecuado.

Se deben establecer las prioridades en términos de un indicador o grupo de indicadores, una pregunta o un grupo de preguntas o un tema importante que no se expresa en los indicadores y las preguntas. Se debe

tener en cuenta la importancia que tiene para que un plan sea exitoso, que cuente con planteamientos a corto, medio y largo plazo. En la actividad 4 se plantea la forma en que el grupo presentará a sus colegas a sección de currículum, C1 Construyendo un currículum para todos.

El enfoque de trabajo dependerá de la medida en que la escuela se comprometa con la sección de currículum. Pero las escuelas suelen desarrollar sus currículum de manera que se busque el acercamiento a las experiencias de los niños y para reflejar los problemas contemporáneos. Por ejemplo, los planes y programas transversales sobre sostenibilidad ambiental y ciudadanía global se pondrían en esta sección.

### Actividad 13: Apoyando las prioridades y las intervenciones del plan

Cuando se selecciona una prioridad de una dimensión debe tenerse en cuenta se deben desarrollar otras dimensiones para apoyarla. Por ejemplo, si se establece como prioridad el desarrollo de una política anti *bullying* para el trabajo de desarrollo de la dimensión B, entonces se deben desarrollar aquellos indicadores relacionados en la dimensión A.

Las prioridades pueden surgir, tanto del debate surgido a partir de las respuestas a los indicadores en los cuestionarios, dentro del marco de planificación y más tarde considerar lo siguiente:

- ¿Qué cambios se tendrían que poner en marcha en otras secciones para asegurar el correcto apoyo para su desarrollo?
- ¿Cómo podría poner en marcha la prioridad para el desarrollo?

### Actividad 14: ¿Cómo podría el Índice ayudar en la puesta en marcha de las acciones del plan?

Los miembros del grupo deben revisar las acciones planificadas en el plan de desarrollo escolar y explorar la forma en la que el trabajo con el Índice puede mejorar la forma en que dichas acciones se ponen en marcha.

### Abordar las barreras que surgen al utilizar el Índice

Tras la revisión de los materiales, aparecerán ideas de cuál es la mejor forma de presentar el Índice a los compañeros en la escuela y qué problemas pueden surgir, así como las estrategias para superar dicho problemas.

## Fase 2: Descubriendo Juntos

### Desarrollando la conciencia

Se debe informar a la comunidad escolar sobre el Índice antes de que se tome ninguna decisión específica sobre el plan de desarrollo. Se debería llevar a cabo una sesión de sensibilización por parte de uno o varios de los miembros del grupo de planificación que estén familiarizados con los materiales del Índice. A través de la presentación de grupo se puede establecer una colaboración determinada. Se podría implicar a alguien de fuera de la escuela, lo que aportaría la opinión abierta de alguien en quien se puede confiar, podría ser alguien de la autoridad local, sin que tenga un rol supervisor o un compañero de otra escuela que ya haya trabajado anteriormente con el Índice.

Es importante ofrecer seguridad a todos los miembros de la comunidad, a través por ejemplo de la guía que encontramos en la página 32 en la que se establece que no hay que cambiar por completo la escuela de una vez.

El Índice ayuda a establecer prioridades a través de un plan de desarrollo escolar para un cambio coherente y desde el punto de vista de la inclusión. Seguramente habrá nuevas incorporaciones al grupo inicial, tras esta reunión.

### Explorando las ideas del personal y los directivos

El enfoque de la reunión para poner en común los distintos puntos de vista acerca la escuela puede depender de su tamaño. En una escuela grande, puede ser poco práctico el trabajar con todo el conjunto del personal, a excepción de la sesión de sensibilización inicial. Se pueden llevar a cabo procesos paralelos con los distintos grupos, teniendo en cuenta los departamentos o grupos de edad y siempre conducidos por con un miembro del equipo de planificación, que a su vez hace de enlace con el resto de grupo.

Puede ocurrir que diferentes grupos tengan la necesidad de reunirse para considerar diferentes cuestiones. Se tiene que ofrecer una variedad de oportunidades para que los distintos participantes puedan dar su opinión, contribuyendo a la recopilación de información teniendo en cuenta a aquellos que no pueden asistir a las reuniones o que son reacios a hablar en un grupo grande.

Por ejemplo, el grupo de coordinación podría considerar la celebración de debates separados para los ayudantes, supervisores de patio o los maestros con menos experiencia; se podría potenciar el que entregaran sus respuestas a los indicadores y las preguntas por separado.

### El día para el desarrollo del personal

Un buen momento para comenzar a recopilar información es el día en el que los directivos y el personal trabajan juntos.

En la Figura 19 se muestra un esquema de dicho evento, y se pueden incluir algunas actividades de la Fase 1.

El día que podría implicar más de una escuela de trabajo en colaboración, quizás se podría llevar a cabo en una de las escuelas que ya ha comenzado a trabajar con el Índice.

Un objetivo para el día podría ser el de compartir las prioridades para el desarrollo de la escuela, que el equipo de planificación va a estudiar. Pero el impulso creado por el día puede tener implicar avances en direcciones inesperadas.

Se deben seleccionar y adaptar las actividades con antelación. Se deben tomar decisiones sobre si iniciar debates sobre el marco de los valores y cómo hacerlo; cómo explorar los indicadores y si se necesitan fotocopiar el cuestionario de indicadores y el plan de desarrollo de la escuela.

Se puede pedir a los participantes que lleven una pregunta favorita como se explicaba en la actividad 2 o los organizadores de la jornada pueden seleccionar las preguntas que consideren más pertinentes para la escuela. Los acuerdos se tomarán a partir de los diferentes puntos de vista expresados, a partir de la grabación de los diferentes grupos y la recogida de los cuestionarios y hojas de planificación.

El grupo coordinador establecerá, a partir de su experiencia, el tiempo necesario para realizar cada tarea. Se tendrá que organizar el que se vayan realizando todas las tareas de forma que dé tiempo a completar todo lo planificado.

La introducción del Índice, a través de una presentación participativa, podría comenzar con la ilustración de la página 18, que resume algunas de las formas en que el Índice contribuye al desarrollo de las escuelas. Se podría debatir sobre el marco de los valores, las formas de integrar las diferentes iniciativas y el uso de los conceptos de barreras, recursos y apoyo.

9:00-9:30	Introducción del Índice (con todo el personal)
9:30-10:00	Preguntas favoritas (actividad 2) Usar los indicadores para identificar las preocupaciones (actividad 3).
10:00-10:30	Pausa-café
10:30-11:30	Valores y acciones (actividad 7)
11:30-12:30	Inclusión, barreras, recursos y apoyo (actividades 8, 9, 10)
12:30-13:30	Almuerzo
13:30-14:30	Revisión del plan de desarrollo escolar (actividades 11, 12, 13)
14:30-15:30	Compartir ideas sobre las prioridades para el desarrollo y la profundización (primero grupos pequeños y luego todo el personal)
15:30-15:45	Próximos pasos en el proceso (dirigido por el grupo coordinador)

Figura 19: Un día para el desarrollo del personal: explorando los valores, el aprendizaje y la participación en la escuela.

### Áreas provisionales para el desarrollo y una mayor investigación

Por lo general, una vez que los participantes se han comprometido con los indicadores y las preguntas, ya son capaces de identificar las áreas específicas sobre las que piensan debe tener lugar el desarrollo en la escuela en su conjunto, pero también puede ver las cosas que deben empezar a cambiar de inmediato, ya sea en ellos mismos o en sus compañeros.

Se debe identificar aquellas áreas en las que es necesaria una mayor investigación. Sin embargo, algunas prioridades sólo surgirán a medida que se ponga en común, se amplíe y complete la información recogida de los diferentes grupos participantes.

### Planificando los siguientes pasos

Al finalizar el día de desarrollo del personal, el coordinador del grupo de planificación puede resaltar lo que se hará con la información recogida y los diferentes puntos de vista expresados. Es necesario que el grupo coordinador termine de recoger toda la información y la estructure. Se debe identificar aquellas áreas en las que es necesaria más información de alguno de los grupos (niños, padres, apoderados, y otros miembros de la comunidad). Se debe decidir cómo se va a recoger la opinión/visión de aquellos que no han podido asistir.

### Explorando las ideas de los niños

Para las escuelas que están utilizando el Índice es importante considerar que las consultas con los niños y los jóvenes pueden revelar barreras para el aprendizaje y los recursos para superarlas que ellos no habían considerado con anterioridad.

La recopilación de información sobre la escuela se puede integrar en el currículum, por ejemplo en el trabajo de lenguaje, en el estudio de evidencias en ciencias o como forma de convertir la escuela en una escuela democrática. Todos los niños en la escuela deben tener la oportunidad de contribuir de alguna manera, aunque sólo algunos contribuyan a través de un diálogo más detallado.

Los cuestionarios pueden ser útiles en la recolección de información con los niños, pero puede contribuir más cuando se utiliza para potenciar el diálogo de un grupo. En la Parte 5 se incluyen dos cuestionarios acerca de "mi escuela", uno general para niños de educación primaria y secundaria y otro para los más pequeños. Los niños pueden necesitar ayuda para responder a los cuestionarios, por ello con los niños pequeños puede ser mejor leer cada pregunta y ofrecer ayuda a aquellos que tienen dificultades con el idioma o con las instrucciones. Los cuestionarios pueden ser adaptados a un determinado grupo de edad y reflexionar sobre la historia reciente y el conocimiento compartido de la escuela. El relato 5 del Índice en la página 103 ofrece un ejemplo.

Además de utilizar los cuestionarios, existen diversas maneras a través de las que los profesores pueden fomentar la participación de los niños para que expresen sus aquellos que les gusta y que no sobre la escuela y su valoración sobre las barreras y recursos para el aprendizaje. El escuchar atentamente lo que dicen y lo que no dicen los niños es una forma muy poderosa de conocer sus preocupaciones, así como la de los adultos. Para conocer los puntos de vista de los niños también se puede realizar a través de fotografías, paseos guiados por la escuela y sus alrededores, mapas y dibujos, obras de teatro para niños realizadas por otros niños o por títeres, sus respuestas a cuentos, películas y obras teatrales. Tanto niños como adultos pueden participar en la observación, la documentación e informar sobre la práctica, con el fin de participar en la revisión compartida y las sugerencias para el cambio.

En las escuelas primarias y secundarias, pero especialmente las últimas, el dar permiso a los niños para que hagan una observación de un grupo de clase por un día, puede ayudar a que comprendamos sus experiencias

sobre las diferentes actividades de enseñanza y aprendizaje, juegos, amistades, maestros y auxiliares docentes.

Una combinación de puntos de vista de la experiencia de los niños se pueden poner juntos en una mosaico, mural, etc.

#### Actividad 15: Capturando imágenes de las barreras y los recursos

Las cámaras digitales o de otro tipo se han utilizado con los niños como una forma muy ponderosa de poner de manifiesto su visión sobre la escuela. Los niños pueden tomar fotografías a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué cosas te ayudan a aprender?
- ¿Qué cosas hacen que no aprendas?
- ¿Qué cosas de la escuela te hacen sentir bien?
- ¿Qué cosas te gustaría cambiar?

#### Explorando las ideas de los padres/apoderados y los miembros de la comunidad local

La consulta con los padres/apoderados y otros miembros de la comunidad puede revelar distintas perspectivas sobre la escuela, de aquellas personas que piensan profundamente sobre la educación de los niños. En la Parte 5 se puede encontrar un cuestionario para padres/apoderados titulado "La escuela de mi hijo/a". Al igual que otros cuestionarios, podría ser utilizado como una invitación a los padres a un diálogo más detallado sobre las barreras y los recursos en la escuela.

Las escuelas han probado distintas formas para animar a los padres a completar los cuestionarios. En una escuela se recogieron las perspectivas de los padres durante el festival de final de curso.

En otra escuela, en la misma municipalidad, se aprovechó la tarde de tutorías con las familias, para que completaran los cuestionarios mientras esperaban su turno de tutoría. Y al día siguiente se enviaron por correo los cuestionarios a aquellos padres que no habían asistido.

El grupo de planificación puede considerar otras formas de potenciar la participación de las familias, especialmente cuando la asistencia a reuniones es baja. Se puede considerar el tener las reuniones con los padres fuera de la escuela, si el hecho de mantener esas reuniones en otros contextos hace que la participación aumente.

Es necesario establecer diferentes oportunidades para que sea posible la participación de todos. En otra escuela se creó un grupo de personas que tradujeran los cuestionarios para aquellas familias que no comprendían el idioma, que también actuaron como intérpretes en los grupos de discusión. Asimismo las escuelas pueden intercambiar las traducciones que hayan hecho, ya que es posible que en algunas escuelas existan padres de diferentes nacionalidades.

Se deben entender las reuniones como una forma de poder conocer las opiniones y perspectivas de los padres/apoderados así como una oportunidad de colaboración entre el personal y las familias. En la reunión se pueden explorar las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las fortalezas de la escuela?
- ¿Qué cosas ayudarían a mejorar el aprendizaje de los niños en la esta escuela?
- ¿Qué se podría hacer para que su hijo/a fuera más feliz en la escuela?
- ¿Qué es lo que más le gustaría cambiar de esta escuela?

Se puede utilizar el cuestionario para que los padres ya lo traigan completado, o como una guía de respuestas o de recogida de información de aquellos que no pueden asistir.

Además de trabajar con los padres/cuidadores, puede ser útil el conocer la opinión de otras personas en las comunidades cercanas a la escuela. La población infantil puede no reflejar la composición de la zona. Averiguar las opiniones de los miembros de la comunidad puede ayudar a la escuela en los esfuerzos para hacerse más representativa.

#### Negociando las prioridades para el desarrollo

Con el fin de elaborar un plan, el grupo de coordinación tendrá que analizar las prioridades de desarrollo elegidas por todos los que han sido consultados. Esta tarea puede implicar un trabajo considerable, sobre todo en una escuela grande.

Se puede elegir un amigo crítico o un apoyo de fuera de la escuela por su capacidad para ayudar en este proceso. Las escuelas han utilizado distintas personas para este proceso, colegas de cursos superiores, los asesores de las autoridades locales, los psicólogos educativos y académicos.

Pero independientemente de cómo se haga, puede ser necesario seguir fomentando la participación y la responsabilidad del desarrollo de todo el



personal, los padres/apoderados, los niños y los directivos de la escuela así como los miembros de la comunidad local.

Dado que las consultas se realizan en un período de tiempo determinado, debe ser posible cotejar los puntos de vista de cada grupo a medida que se recogen. En un principio, la información de los niños, los padres y apoderados, el personal y los directivos, debe mantenerse separada de manera que se puedan analizar y explorar las diferentes perspectivas. Es importante tener en cuenta las opiniones de los subgrupos de personal, como los asistentes o aquellos de diferentes departamentos.

#### Recogiendo mayor información

Puede ser necesaria información adicional antes de establecer las prioridades definitivas. Las cuestiones que se hayan identificado durante las consultas se pueden aclarar mediante la recopilación de más información. Por ejemplo, podría ser necesario analizar las grabaciones o los resultados de los exámenes de los niños de diferentes géneros y grupos étnicos. La recogida de información adicional puede haber surgido durante el proceso de consulta cuando un grupo identifica preguntas que deben ser dirigidas a otros grupos. La recogida de información puede ser parte de la labor de desarrollo, por ejemplo, cuando los maestros y auxiliares docentes observan, registran y reflexionan sobre la práctica de los demás para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

#### Índice Relato 5: Haciendo preguntas específicas

En Leander, una escuela secundaria del centro de la ciudad, casi todos los niños tenían su origen en Bangladesh, aunque en el área de la escuela una minoría sustancial de los niños eran de raza blanca. También había muchos más niños que niñas en la escuela, ya que algunos de los padres musulmanes de la zona prefieren que sus hijas asistan a escuelas separadas. Había preocupación acerca de la pertenencia de los muchachos de las pandillas locales y la forma en que esto crea conflictos en la escuela. Miembros de la comunidad local atribuyeron estos problemas, en parte, a la falta de espacio en sus pisos y casas y la falta de servicios para los jóvenes de la zona. Hubo una diferencia de opinión en la escuela acerca de por qué tan pocos niños seleccionaban bengalí como segunda lengua. El jefe de las lenguas modernas sugirió que a los niños no les interesaba, mientras que el resto del personal con algún tipo de relación con Bangladesh consideró que era porque se daba muy poco valor a la lengua materna del niño, Sylheti, un dialecto bengalí. Los padres se quejaron también de la falta de intimidad por la estructura de las duchas y vestuarios.

Se añadieron estas afirmaciones específicas al cuestionario general para las escuelas:

- Me gustaría que hubiera un número igual de niños y niñas en esta escuela
- Me gustaría que hubiera una mayor mezcla de los niños de diferentes orígenes
- Me gustaría estudiar en bengalí GCSE
- Mi familia tiene una buena comprensión de lo que sucede en la escuela.
- Los profesores tienen una buena comprensión de las comunidades aledañas a esta escuela
- Los niños deben ser capaces de conversar en sylheti durante las clases
- Los niños que están aprendiendo inglés obtienen la ayuda que necesitan
- Los vestuarios/duchas para educación física son adecuados
- Me siento incómodo en ciertas lecciones debido a mis creencias religiosas
- Me preocupa tener problemas con las pandillas
- Me puedo relacionar con los niños que no viven en mi zona dentro de la escuela
- Me puedo relacionar con los niños que no vienen de mi área fuera de la escuela
- Mi familia desaprobaría que me relacionara con ciertos niños en la escuela
- Es más fácil de relacionarme con los niños del sexo opuesto en el interior que fuera de la escuela
- Hay un lugar para mí para hacer mi tarea en casa



### Estableciendo las prioridades

La finalización de las prioridades no trata simplemente de incluir todas aquellas cuestiones que fueron comúnmente identificadas durante la consulta. El grupo coordinador necesitará asegurarse de que las opiniones de los grupos menos poderosos no se pierden y que las voces de los niños y los padres/apoderados, en particular, se reflejan en la lista definitiva. Las prioridades en esta lista pueden variar ampliamente en escala, y en el tiempo y los recursos necesarios para ponerlas en práctica. Podría ser conveniente mantener una mezcla de prioridades a corto y a largo plazo.

En la Figura 20 se presentan algunos ejemplos de las prioridades que pueden ser identificadas por las escuelas. El relato 6 del Índice presenta el informe sobre los resultados de la consulta en una escuela.

### Integrando las consultas en la dinámica diaria

Fomentar una amplia participación en la planificación es un aspecto del desarrollo de una sociedad inclusiva y deben mantenerse cuando el primer flujo de consulta haya terminado. Así la expansión de formas de que estos grupos habitualmente pueden contribuir con sus ideas es tan importante como un solo proceso de consulta. El grupo de coordinación puede revisar las estructuras que existen, en su lugar de escuchar las voces de todo el personal, los niños, padres/cuidadores y los directivos y buscar ideas de estos grupos para ampliar. Se pueden compartir ideas con otras escuelas a través de las autoridades locales. Los niños pueden investigar formas de aumentar la participación en un proyecto en el trabajo en la asignatura de lenguaje o en educación para la ciudadanía. Se podría establecer una reunión con los padres una vez al mes en la sala de clase, lo que podría convertirse en un foro democrático. La participación es uno de los valores que subyacen en el Índice y los indicadores y las preguntas contienen muchas sugerencias para fomentar una mayor participación en sus escuelas de los adultos y los niños.

**Figura 20: Ejemplos de prioridades para la escuela.**

- La introducción de los rituales de bienvenida a los niños y el personal nuevo y resaltar su marcha
- Establecimiento de actividades de desarrollo de personal para hacer las lecciones más sensibles a la diversidad
- La introducción de perspectivas profesionales para los profesores asistentes
- Llevar a cabo el cultivo de hortalizas en el terreno de la escuela, cocinando en la escuela y produciendo alimentos en las granjas locales
- Mejorar el acceso en la escuela para niños y adultos con discapacidad
- Integración de todas las formas de apoyo dentro de la escuela
- La introducción de los valores de alfabetización a través del currículum
- Organizar la capacitación conjunta para los asistentes y los profesores
- Desarrollar el aprendizaje colaborativo de los niños
- Investigar la intimidación y la revisión de la política anti *bullying*
- Aumentar la participación de niños en la toma de decisiones sobre las políticas de la escuela
- Promover una visión positiva de la diversidad étnica en la enseñanza
- Mejorar la comunicación entre la escuela y los padres/apoderados

### Índice Relato 6: Construyendo sobre las fortalezas existentes

En Craythorne, el Índice fue un gran apoyo para mostrar lo que estábamos haciendo bien y para potenciar el que seleccionáramos las prioridades correctas. Nosotros ya habíamos creado un puesto de coordinador general de la inclusión, que combina la supervisión del inglés como idioma con la supervisión de las "necesidades educativas especiales". Habíamos cambiado el nombre de la unidad de lenguaje por el de "lenguaje y los recursos de comunicación" para entender que el apoyo a los niños se realizaba dentro de la escuela ordinaria y no separados. Habíamos planeado la capacitación para asistentes de profesores y supervisores en la hora del almuerzo. Pero el Índice sacó otros temas que no se habían identificado: relaciones pobres con los directivos, los problemas con los deberes, la necesidad de involucrar a las comunidades locales y aprovechar los recursos de la comunidad, y la inaccesibilidad física de nuestro edificio victoriano. Hemos sido capaces de poner estos temas en el plan para el año siguiente.

### Fase 3: Elaborando un plan

#### Revisar las prioridades

El grupo de planificación puede utilizar el marco planificador para ver las implicaciones identificadas en una dimensión y una sección del Índice para trabajar con otras. El grupo debe considerar si han sido identificadas las prioridades que representan cada una de estas áreas.

Se podría examinar la medida en que los recursos deben ser movilizados con el fin de poner en marcha las prioridades. Cuando los miembros del grupo de planificación han desarrollado sus propuestas se pueden negociar con otros miembros del personal y los directivos con el fin de llegar a un consenso.

#### Añadir las prioridades al plan de desarrollo

Con el fin de aumentar las posibilidades de que las nuevas acciones tomadas por la escuela se mantengan, el grupo de planificación también tendrá que revisar ya las prioridades en el plan de desarrollo escolar y tal vez deseen proponer modificaciones a las mismas. Esto en sí puede requerir una cuidadosa estrategia y sin duda requerirá el apoyo del director/a y otros cargos importantes de la escuela. Es importante tratar de hacer todos los planes de la escuela para que contribuyan a su desarrollo inclusivo.

Puede que sea necesario para llegar a un compromiso honesto, el reconocer claramente los diferentes intereses que en el plan se reflejan y más allá de la escuela. Esto puede ser mejor que permitir que el resultado de amplias consultas tenga poco impacto debido a las barreras en la escuela que han sido identificados, pero que siguen siendo sin resolverse. Esta negociación con los procesos actuales de desarrollo en la escuela y sus conexiones con los diferentes valores, ideas y perspectivas de la escuela es una de las tareas más importantes del grupo de planificación.

Para cada nueva prioridad el grupo tendrá que considerar la temporalización, recursos, asignación de responsabilidades y las implicaciones en el desarrollo profesional. Algunas prioridades avanzarán en un tiempo relativamente corto, mientras que otras que involucran la construcción de nuevos escenarios o fomentar cambios generalizados en las culturas o formas de trabajo, pueden llevarse a cabo por etapas durante un período más largo de tiempo. Tener un enfoque de objetivos a corto y medio plazo puede ayudar a mantener la atención en prioridades más ambiciosas.

La responsabilidad general de supervisar el progreso de cada prioridad puede recaer en un miembro del grupo de planificación, pero las responsabilidades del trabajo de desarrollo deben estar compartidas más ampliamente.

Hay que diseñar los criterios de evaluación del proceso de puesta en marcha de las prioridades. Las preguntas del Índice pueden servir de base para establecer los criterios ya que las prioridades surgen a partir de indicadores específicos. Si se utilizan de esta forma los indicadores, puede ser útil analizar las conexiones entre los indicadores para que se puedan utilizar las mismas preguntas para varios de ellos.

#### Fase 4: Pasando a la acción

##### Poner en marcha las prioridades

Las acciones derivadas de los debates que se han llevado a cabo para la revisión de la escuela, deben tener su base en las reflexiones de los participantes a partir de los temas tratados.

No es necesario que los profesores esperen a la aparición de un plan de la escuela para examinar sus propios valores y las implicaciones que tienen en su relación con los demás en las aulas y en la salas de profesores, para empezar a hacer un uso diferente de los recursos dentro y más allá de la escuela, relacionando cada vez más las actividades de aprendizaje a eventos locales y mundiales.

Se puede tratar de captar dichas implicaciones a través de una grabación del trabajo con el Índice.

Posiblemente la recogida de mayor información presentada en la Fase 3, se puede entender mejor como parte de la puesta en marcha de la Fase 4.

El desarrollo de la escuela se convierte en una forma de investigación acción, por ejemplo, cuando los profesores y asistentes observan, graban y reflexionan sobre la práctica de los demás para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Se han recopilado muchos informes de las diferentes experiencias de la puesta en marcha de planes derivados del uso del Índice. Es nuestra intención recoger experiencias del trabajo con esta nueva edición. En los relatos 7 y 8 se recogen ejemplos breves de las acciones llevadas a cabo en dos escuelas.

##### Mantener el desarrollo

Al mismo tiempo que se ponen en marcha las prioridades, se debe mantener el compromiso con las mismas. Las actividades para crear culturas más inclusivas deben ser continuas. La forma de mantener este compromiso es a través de la implicación activa del personal, directivos, niños y padres/apoderados en la puesta en marcha de los cambios fundamentales.

Se requiere un esfuerzo considerable para superar la resistencia cuando las prioridades tienen que ver con desafiar creencias profundamente

arraigadas y los valores. Algunos miembros del personal, hijos o padres/cuidadores pueden no estar de acuerdo con una cuestión de desarrollo en particular, por ello el equipo de planificación debe fomentar el diálogo sobre las diferencias y puede ser necesario para redefinir dichas cuestiones para que sean ampliamente apoyadas. De esta forma se puede obtener una gran recompensa, que es la producción de cambios considerables en la experiencia de la escuela de adultos y niños. El relato 9 proporciona un ejemplo en el trabajo de apoyo con los adultos y los niños en una escuela para hacer cambios generalizados.

#### **Índice Relato 7: Cambiando las prácticas de los profesores ayudantes**

La escuela Kingsway desarrolló el trabajo de los profesores ayudantes y creó un video para apoyar los cambios en las prácticas. De esta forma se contrastaban ejemplos de prácticas deseables y menos deseables.

Se grabaron situaciones reales de aula para mostrar contextos positivos, y para los ejemplos más negativos se llevó a cabo una obra de teatro con los alumnos de 15 y 16 años, en la que aparecían 6 escenas improvisadas. El video se utilizó para en la acogida de los profesores nuevos en la escuela y más ampliamente por la autoridad local para desarrollar las funciones de los profesores ayudantes.

#### **Índice Relato 8: Problemas que no desaparecen**

En la Escuela Primaria Lintern el personal se sorprendió identificando el *bullying* como un problema, cuando creían que era algo que ya se abordaba en la escuela. Por lo tanto, revisaron las políticas y comportamiento contra la intimidación mediante su integración en un documento al que llamaron "Política de gestión del comportamiento". Se capacitó a los supervisores del mediodía, en colaboración con otras escuelas. En el boletín de información a los padres se introdujo la forma en que la escuela estaba respondiendo a la intimidación. Una compañía de teatro entró en la escuela para llevar a cabo talleres de teatro, en las cuestiones relacionadas con el acoso y la resolución de conflictos. Todos los niños recibieron formación como "pacificadores" del patio y algunos recibieron capacitación adicional como líderes del juego. Los profesores quedaron impresionados por la manera en que los niños respondieron.

El coordinador del apoyo al aprendizaje nos dio este ejemplo:

"Estaba ocurriendo una serie de problemas en el patio entre tres niños, y los padres de los tres habían venido de forma separada para hablar pensando que su hijo quizás era la víctima, y que aquello continuaba y continuaba. Casualmente tuve a los tres niños en mi clase, y pusimos en marcha el procedimiento que habían aprendido. Les di a cada uno la oportunidad de hablar y contar cómo se sentían sobre lo que estaba ocurriendo y qué pensaban. En forma conjunta hicimos un listado de las cosas que se podían probar y elegimos una o dos que se pondrían en marcha y luego se revisarían. Me quedé impresionado con su madurez (me refiero a que solo tenían seis o siete años). Paré de comportarme como un adulto enfadado y frustrado, y diciendo 'marchaos y resolverlo' o 'bueno pues no juguéis juntos y ya está'. Éramos conscientes entonces de que como profesionales habíamos estado diciendo todo este tipo de cosas que no estaban funcionando realmente. Fue estupendo".

### Índice Relato 9: Proporcionando un nuevo sentido a la dirección

Antes de comenzar a trabajar con el Índice, en la escuela primaria Hind Primary School se estaban tomando "medidas especiales", por los problemas con el personal y de disciplina. Las relaciones entre los profesores y los directivos y padres eran muy pobres. La directora reconocía que los profesores "asumían que sabían" lo que los padres quieren.

A los profesores se les pedía que hicieran cosas en las que no creían. Los profesores expresaban su decepción con los avances de los niños pero ignoraban los avances positivos.

Un grupo de coordinación del Índice, que incluía a los directivos, los padres y el personal, fue dirigido por un amigo crítico, respetado tanto dentro de la escuela como por las autoridades locales.

Se hicieron amplias consultas y los resultados fueron "muy desafiantes".

Por ejemplo, los padres/apoderados grabaron su perspectiva sobre las actitudes del personal hacia sus hijos: "no se preocupan por ellos", "tienen a sus favoritos".

La primera preocupación del director fue ponerse en contacto con aquellos padres que necesitaban una atención particular. Comenzó asegurándose que se informara mejor a los padres y directivos.

El folleto de la escuela se volvió a escribir en un inglés más sencillo, creó ocasiones para hablar sobre el plan de estudios y los deberes y las oportunidades de los padres para participar en actividades con sus hijos. La directora pensaba que el personal se sentía involucrado en lo que estaba sucediendo, pero descubrió que necesitaba para establecer reuniones periódicas con el personal, ya que se sentían excluidos de sus planes.

Comenzar y dejar la escuela se convirtió en importantes "ritos de paso". La mañana de comienzo para los nuevos niños, involucra a los padres, los maestros, el presidente de los directivos y el presidente de la asociación de padres y maestros. Todo comienza con una asamblea conjunta y terminó con un almuerzo compartido.

Se invitó a los padres a la siguiente asamblea donde los niños se presentaron con una carpeta en la que se podía ver el logo de la escuela. Al final del año, hubo una barbacoa con música en vivo para los alumnos de último curso, sus padres y algunas autoridades. El personal introdujo algunos cambios: fotografías de todo el profesorado se colocó en la entrada de la escuela con un interfono y en la puerta un circuito cerrado de televisión para aliviar las preocupaciones sobre la seguridad de los padres/cuidadores; los niños recogieron una carpeta con los sus mejores trabajos hechos en la escuela; un boletín informativo semanal del colegio fue creada por el club ICR de 6; el director fue más accesible y visible al principio y al final del día; la reunión diaria incluyó menciones positivas para los buenos desempeños y trabajos; dos ayudantes de profesorado estuvieron disponibles para ayudar a niños que estaban teniendo dificultades en casa.

El profesorado sintió que el Índice ayudó a la escuela a poner "al niño en el centro":

"Con todo el mundo, la supervisión del comedor, el profesorado, los ayudantes educativos, el personal de la cocina, las cuidadoras, las limpiadoras, todo el círculo del niño, todos con su granito de arena. Es sobre el niño aprendiendo y teniendo altas expectativas pero, es sobre el niño que tiene algo que decir, no sólo que le digan que se lo den hecho, sino llevar a cabo cosas también".

Se planificó un claustro y a los niños seleccionados se les dio formación sobre asertividad y gestión de conflictos para que fueran capaces de prestar ayuda a niños que estuvieran aislados o acosados. El director sintió que utilizando el Índice "nos empujaba a todos juntos en un objetivo común. Mientras puedo observar los beneficios en todas las escuelas, pienso en escuelas que han pasado por periodos de convulsión y ruptura, como esta, lo que realmente ofrece un buen camino a seguir".

### Fase 5: Revisando los avances

#### Revisar y celebrar los progresos

El miembro del equipo de planificación de la escuela que tiene la responsabilidad de implementar una prioridad de desarrollo, debe de asegurarse que el progreso sea revisado y guardar un registro de los ajustes que se hagan a los planes de desarrollo.

Esto puede requerir conversaciones con el personal, los niños, autoridades y padres/apoderados, y el examen de documentos de políticas, así como revisiones del desempeño. Un informe del progreso a medio plazo puede ser guardado en la implementación de las prioridades, en contra de los criterios propuestos en el plan en Fase 3. Esto puede ser distribuido en el boletín informativo de la escuela.

El grupo de planificación debe reflejar en el plan los cambios exitosos de los criterios y como el plan se ha modificado como consecuencia de los diferentes acontecimientos. Tienen que tener en cuenta como continuar con el trabajo el año siguiente. Es importante considerar la proyección.

El desarrollo debe además ser evaluado como el resultado de la revisión de la escuela utilizando los indicadores y preguntas como el plan del año que viene comenzará.

Esto debería revelar cambios en las culturas que van más allá de cualquier prioridad particular de planificación. Todos deben ser informados de forma periódica sobre el progreso. Esto puede ser hecho mediante asambleas, reuniones con el personal, jornadas de trabajo, boletines informativos, documentación, mesas redondas, centros de alumnos, tabloneros de anuncios, sitios web y organizaciones de la comunidad. Así como proveer información, el grupo debe seguir escuchando a los demás, en particular aquellos que tengan menos oportunidades de ser oídos. El equipo debe invitar a otros que estén haciendo uso del Índice a que se unan en una celebración sobre los objetivos que se han alcanzado el año pasado. Ellos deben involucrar al personal, padres/apoderados, niños, autoridades y miembros de la comunidad que intercambien su experiencia del trabajo, siendo tan creativos como su energía les permita. Ellos deberían delegar en un grupo mixto que preparen un mural que muestre un grupo o red de logros. Ellos podrían tratar este mural, o una fotografía de él, como su premio del Índice de inclusión del año y ponerlo en la entrada hasta que pueda ser reemplazado por un listado de sus nuevos logros.

### Reflexionar sobre el trabajo con el Índice

El grupo de planificación puede revisar la forma en que se ha utilizado el Índice y decidir de qué manera se pueden utilizar los materiales para que puedan servir de apoyo y desarrollo de las escuelas en el futuro. Pueden asesorar sobre el alcance que el uso del Índice ha tenido en el compromiso de la escuela con la adopción de medidas y formas mejores de trabajar inclusivamente.

El grupo debe reflexionar sobre la composición del grupo que ha trabajado con el Índice y su relación con las estructuras de planificación de la escuela. Se puede evaluar la preparación que se tenía para cada tarea, la coordinación con otros grupos, el éxito a la hora de compartir responsabilidades para mayores investigaciones y cómo se han implementado las prioridades del plan.

Una persona de apoyo al Índice o un amigo crítico sería muy valioso en este proceso. De todas formas, para que la autoevaluación tenga éxito se requiere que todos los miembros del grupo se cuestionen sus propias prácticas. La Figura 21 contiene una serie de cuestiones que pueden ayudar al equipo a revisar el trabajo realizado.

### Considerar los próximos pasos

En esta fase final del proceso, que debe coincidir con el final de un año de trabajo con el Índice, el equipo encargado del plan de desarrollo de la escuela debe llevar a cabo revisiones del trabajo con el Índice y la gestión de este.

En muchas escuelas, la mayoría del personal ya estará familiarizado con el Índice a estas alturas, pero los nuevos profesores deben ser informados sobre el mismo como estrategia de acogida. La revisión de los indicadores y preguntas puede constituir una forma de volver a evaluar la escuela. La Fase 5 nos lleva a comenzar con la Fase 2, como una forma cíclica de desarrollo escolar.

### Figura 21: Revisando el trabajo con el Índice

- ¿Cómo funcionó el equipo de planificación, en términos de composición, compartir tareas dentro del grupo, la consulta a otros, y el desarrollo de la responsabilidad para apoyar el desarrollo escolar?
- ¿Hasta qué punto el Índice ha influido en los cambios de la escuela?
- ¿Hasta qué punto ha habido un cambio en el compromiso hacia formas de trabajo más inclusivas en la escuela?
- ¿Hasta qué punto el Índice ha propiciado debates sobre los valores?
- ¿Hasta qué punto el Índice ha ayudado a diseñar de manera conjunta intervenciones, iniciativas y programas?
- ¿Hasta qué punto el Índice ha propiciado una mirada hacia la cultura escolar?
- ¿Hasta qué punto los términos clave del Índice (inclusión, barreras, recursos y apoyo a la diversidad) se han tenido en cuenta a la hora de pensar en las prácticas y políticas de la escuela?
- ¿Hasta qué punto fue el proceso de consulta inclusivo y quién debería contribuir en el mismo en un futuro?
- ¿Hasta qué punto los indicadores y las preguntas han ayudado a identificar las prioridades establecidas?
- ¿Hasta qué punto las dimensiones y secciones del Índice han sido útiles para estructurar el plan de desarrollo de la escuela?
- ¿Hasta qué punto las evidencias recogidas en la evaluación de las prioridades y la implementación de las medidas han sido apropiadas y cómo se pueden mejorar?
- ¿Cómo se han mantenido los desarrollos, avances y cómo se puede mejorar este proceso?

---

**Parte 4**

---

## Indicadores con preguntas

La Sección 4 contiene los indicadores con las preguntas que definen su significado y proporcionan una revisión detallada de la escuela.

En la Parte 1 se proporciona una lista completa de indicadores del Índice.

Justo debajo, la mayoría de los indicadores de esta sección están referidos a una serie de indicadores distintos para mostrar interconexiones dentro y fuera de las distintas dimensiones.

Los que hemos mencionado son opcionales, animando para hacer sus propias conexiones a la hora de la planificación del desarrollo dentro de su escuela.

Los cuestionarios están pensados para que se puedan añadir cuestiones como parte de la investigación de las culturas, políticas y prácticas de sus escuelas, para ello se han añadido varias líneas al final de cada cuestionario.

---

### **Dimensión A: Creando culturas inclusivas**

A1: Construyendo comunidad

A2: Estableciendo valores inclusivos

### **Dimensión B: Produciendo políticas inclusivas**

B1: Desarrollando una escuela para todos

B2: Organizando el apoyo para la diversidad

### **Dimensión C: Desarrollando prácticas inclusivas**

C1: Construyendo un currículum para todos

C2: Orquestando el aprendizaje

---

### Dimensión A: La creación de culturas inclusivas

#### A1: Construyendo la comunidad

- 1 Todo el mundo es bienvenido
- 2 El personal coopera
- 3 Los niños se ayudan mutuamente
- 4 El personal y los niños se respetan entre sí
- 5 El personal y los padres/apoderados colaboran
- 6 El personal y los gobernantes trabajan bien juntos
- 7 La escuela es un modelo de ciudadanía democrática
- 8 La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo
- 9 Los adultos y los niños son receptivos a la variedad de maneras de ser una persona
- 10 La escuela y las comunidades locales se desarrollan entre sí
- 11 El personal enlaza lo que sucede en la escuela y la vida de los niños en el hogar

#### A2: Estableciendo valores inclusivos

- 1 La escuela desarrolla los valores de inclusión
- 2 La escuela fomenta el respeto a los derechos humanos
- 3 La escuela fomenta el respeto a la integridad del planeta Tierra
- 4 La inclusión es vista como una mayor participación de todos
- 5 Las expectativas son altas para todos los niños
- 6 Los niños son valorados por igual
- 7 La escuela está en contra de todas las formas de discriminación
- 8 La escuela promueve las interacciones no violentas y la resolución a los conflictos
- 9 La escuela anima a los niños y adultos que se sientan bien consigo mismos
- 10 La escuela contribuye a la salud de niños y adultos

#### A1.1 Todo el mundo es bienvenido

A2.9 La escuela anima a que los niños y adultos se sientan bien consigo mismos;

B1.6 La escuela trata de admitir a todos los niños de su localidad

- a) ¿El primer contacto que las personas tienen con la escuela es acogedor?
- b) ¿El personal, los niños y las familias crean un sentido de comunidad en la escuela?
- c) ¿La escuela da la bienvenida a todos los padres/tutores y otros miembros de sus comunidades locales?
- d) ¿La escuela da la bienvenida a los recién llegados de otras partes del país u otros países?
- e) ¿El personal, los niños y los padres/tutores se saludan entre sí de una manera cortés y amable?
- f) ¿El personal, los niños, los padres y las directivas hacen un esfuerzo para aprender los nombres de los demás?
- g) ¿El espíritu de la gente crece por una visita a la escuela?
- h) ¿Se considera más importante la calidad de las relaciones para hacer que la gente se sienta bienvenida que la calidad de los edificios y el equipamiento?
- i) ¿La escuela da la bienvenida a todos los niños de sus comunidades locales, sin importar sus circunstancias financieras, su familia, patrimonio y logros?
- j) ¿La escuela da la bienvenida a los que se haya enfrentado a la exclusión y discriminación como los viajeros, los refugiados, solicitantes de asilo y los niños con deficiencias?
- k) ¿Existen documentos, notificaciones y manifiestos que demuestren que la escuela da la bienvenida a las personas con herencia cultural e identidades que no están representados en la escuela?
- l) ¿La información proporcionada a los padres/tutores y los solicitantes de empleo dejan claro que el disponer de personal y alumnos con diferentes trayectorias e intereses es importante para la escuela?
- m) ¿La información de la escuela está al alcance de todos, por ejemplo, traducida al Braille, grabado en audio o en letra grande cuando es necesario?
- n) ¿Hay intérpretes en lengua de signos y de otras lenguas, disponibles cuando sea necesario?



- o) ¿Tiene el pasillo de entrada representados a todos los miembros de la escuela y sus comunidades a través de símbolos o cualquier otra forma?
- p) ¿La escuela está vinculada a otras partes del país y el mundo?
- q) ¿La entrada de la escuela está diseñada para el disfrute de adultos y niños más que para impresionar a los inspectores?
- r) ¿Los rótulos y expositores evitan la jerga y clichés?
- s) ¿Hay rituales positivos para acoger los nuevos niños y el personal y marcar su salida cada vez que esto sucede y a quien le suceda?
- t) ¿Los niños se sienten dueños de sus salones de clase o sala de tutoría?
- u) ¿Los niños, los padres/tutores, el personal, los directivos y miembros de la comunidad se sienten dueños de la escuela?
- v) \_\_\_\_\_

#### A1.2 Cooperación del personal

C2.9 El personal planifica, enseña y revisa en conjunto;

C2.10 El personal desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje

- a) ¿El personal crea una cultura de la colaboración para todos en la escuela?
- b) ¿El personal descubre las barreras para una mayor colaboración y trata de resolverlos?
- c) ¿Es el trabajo en equipo entre el personal un modelo para la colaboración de los niños?
- d) ¿El personal es un agente que se dedica a la escucha a los demás?
- e) ¿El personal tiene buenas relaciones entre ellos?
- f) ¿El personal se interesa por la vida y trabajo del otro?
- g) ¿Todo el personal, tanto docente como no docente, disfrutan trabajando juntos?
- h) ¿El personal se trata con respeto independientemente de su papel y cargo?
- i) ¿El personal se respeta sin distinción de sexo, orientación sexual, origen étnico o discapacidad?
- j) ¿Todo el personal se siente valorado y apoyado?
- k) ¿El personal lleva a cabo diálogos aclaratorios en lugar de discusiones competitivas?
- l) ¿Se entiende que el personal del área local aporta una contribución especial al desarrollo de las culturas de la escuela?

- m) ¿El personal que proviene de la zona alrededor de la escuela piensa que el conocimiento que tiene de su zona es valorado?
- n) ¿Todo el personal se siente bienvenido en los eventos sociales?
- o) ¿El personal comparte ideas habitualmente acerca del aula y de las actividades de fuera de la escuela?
- p) ¿Son importantes los eventos tales como nacimientos, cumpleaños, defunciones, matrimonios y uniones civiles, independiente de las funciones y del cargo del personal?
- q) ¿Todo el personal está invitado, asiste y contribuye a las reuniones del personal?
- r) ¿El personal se siente cómodo al expresar desacuerdo en las reuniones?
- s) ¿El personal se siente cómodo para pedir asesoramiento a sus compañeros sobre la enseñanza y el aprendizaje?
- t) ¿El personal se siente cómodo hablando con sus colegas acerca de las dificultades que tienen con los niños?
- u) ¿Se da cuenta el personal cuando los colegas están estresados, o con dificultades y le ofrece su apoyo?
- v) ¿Las dificultades pueden ser discutidas y resueltas de forma constructiva entre el personal?
- w) ¿El personal de la escuela considera la colaboración como forma de superar las barreras que surgen cuando muchos profesores se incorporan o abandonan la escuela?
- x) ¿El personal da la cara por los demás si se están siendo intimidados por otros?
- y) ¿Se anima al personal regular y temporal a participar activamente en la vida de la escuela?
- z) ¿Se anima a los sindicatos a contribuir a la vida escolar?

#### A1.3 Los niños se ayudan mutuamente

B1.7 A los niños nuevos se les ayuda a integrarse a la escuela;

C2.5 Los niños aprenden el uno del otro

- a) ¿Los niños se interesan por la vida y lo que aprende el otro?
- b) ¿Los niños y los adultos identifican los obstáculos para una mayor colaboración de los niños?
- c) ¿Entienden los niños que aceptar y valorar a otros les ayuda a sentirse bien con ellos mismos?
- d) ¿Se fomentan activamente las amistades que apoyan?
- e) ¿Los niños aprenden a compartir y no competir por los amigos?

- f) ¿Los niños invitan a otros a unirse a sus juegos cuando ven que no tienen a nadie con quien hablar o jugar en los recreos y la hora del almuerzo?
- g) ¿Todo el personal fomenta que los niños creen relaciones en los recreos y antes y después de la escuela?
- h) ¿Los niños entienden cómo pueden ver las cosas desde el punto de vista de otros?
- i) ¿Los niños hacen juntos actividades fuera de la escuela que comenzaron en clase?
- j) ¿Los niños se piden ayuda unos a otros?
- k) ¿Los niños son conscientes de las cosas que pueden hacer para ayudar a los demás y la forma en que los otros les pueden ayudar?
- l) ¿Los niños comparten voluntariamente sus conocimientos y habilidades?
- m) ¿Los niños ofrecen ayuda a los demás cuando ellos piensan que se necesita sin esperar nada a cambio?
- n) ¿Los niños rechazan la ayuda correctamente cuando no la necesitan?<sup>29</sup>
- o) ¿Los niños disfrutan de los logros de los demás?
- p) ¿Se celebra tanto el trabajo de los niños en equipo como los logros individuales?
- q) ¿Los niños aprecian los esfuerzos de otros niños, independiente de su nivel de logro?
- r) ¿Los niños comprenden que se pueden esperar diferentes grados de cumplimiento con las reglas por parte de diferentes niños?
- s) ¿Los niños le dicen a algún miembro del personal cuando ellos o alguien necesita ayuda?
- t) ¿Los niños sienten que las disputas entre ellos son tratadas de manera justa?
- u) ¿Los niños aprenden a resolver los conflictos que surgen entre ellos?
- v) ¿Los niños aprenden a hablar a favor de otras personas que sienten que ha sido tratado injustamente por otros niños o adultos?
- w) \_\_\_\_\_

29 Esta pregunta vino de Sapon-Shevin, M. (1999) *Porque podemos cambiar el mundo: una guía práctica para la construcción de cooperativas, comunidades inclusivas en el aula*, Boston, Allyn y Bacon. El original: *Because we can change the world: a practical guide to building co-operative, inclusive classroom communities*, Boston, Allyn and Bacon.

A1.4 El personal y los niños se respetan mutuamente

A2.9 La escuela anima a los niños y adultos para que se sientan bien consigo mismos;

C2.8 La disciplina se basa en el respeto mutuo

- a) ¿Todos son llamados con respeto, por el nombre que desean y con la correcta pronunciación?
- b) ¿Todos se refieren a los otros por el género que preferirían que se utilizará para ellos?
- c) ¿El personal ve en los niños seres humanos como ellos y no seres inferiores?
- d) ¿Los niños ven al personal como seres humanos como ellos y no como enemigos u opresores?
- e) ¿Los niños y los adultos respetan las necesidades del otro en cuanto a privacidad?
- f) ¿Los niños y los adultos respetan las pertenencias de los demás?
- g) ¿Todos los niños son bien conocidos por alguno de los miembros del personal?
- h) ¿Los niños sienten que son del agrado de los maestros y del personal?
- i) ¿Los niños tratan a todo el personal con respecto independiente de sus funciones en la escuela?
- j) ¿Los niños ayudan al personal cuando se les pide?
- k) ¿Los niños ofrecen ayuda cuando ven que se necesita?
- l) ¿El personal y los niños cuidan las instalaciones de la escuela?
- m) Los servicios básicos para niños y adultos, tales como aseos, duchas y taquillas ¿se mantienen en orden?
- n) ¿Los niños saben a quién acudir cuando tienen un problema?
- o) ¿Tienen los niños la seguridad en que cuando dicen que tienen un problema este se tomará en serio?
- p) ¿Tienen los niños la confianza de que recibirán ayuda si tienen dificultades?
- q) ¿Todos los miembros de la escuela son considerados tanto alumnos y profesores?
- r) Los eventos importantes, tales como nacimientos, matrimonios, uniones civiles, muertes y enfermedades, divorcio, disolución, separación y la enfermedad ¿son reconocidos adecuadamente?
- s) ¿Es reconocido que todos, no sólo los miembros de "minorías étnicas" tienen una cultura o culturas específicas?

- t) ¿Es reconocido que todas las culturas y religiones abarcan una diversa gama de puntos de vista y grados de práctica?
- u) ¿Son los niños y adultos apoyados al reconocer que están heridos, deprimidos o enojados en un día en particular?
- v) Cuando el personal se siente frustrado ¿continúa hablando a los niños con respeto?
- w) ¿Se acepta que los sentimientos negativos personales acerca de otros se pueden expresar en privado como una manera de superarlos?
- x) ¿El personal y los niños respetan la confidencialidad de las conversaciones privadas a menos que esto implique un daño a otro?

#### A1.5 El personal y los padres/apoderados colaboran

##### B1.1 La escuela tiene un proceso de desarrollo participativo; Sección C1 (vinculación a nivel local y global)

- a) ¿Los padres/apoderados y personal se respetan mutuamente sin importar su clase o condición?
- b) ¿Todos los padres/apoderados sienten que sus hijos son valorados por la escuela?
- c) ¿Siente el personal que los padres/apoderados aprecian lo que hacen?
- d) ¿Los padres/apoderados están bien informados sobre lo que pasa en la escuela?
- e) ¿Los padres son informados de forma clara y sin demora cuando un tema de gran preocupación surge en la escuela?
- f) ¿Tienen variedad de oportunidades los padres/apoderados para participar en la escuela?
- g) ¿Las diferentes aportaciones que los padres/apoderados hacen a la escuela son apreciadas igualmente por todos?
- h) ¿El personal utiliza su propia experiencia de ser padre para mejorar sus relaciones con los padres/apoderados de niños en la escuela?
- i) ¿El personal evita culpar a los niños por venir de una "familia de un solo padre" u "hogar roto"?
- j) ¿El personal agradece el apoyo que los niños reciben de sus padres/apoderados independiente de si viven o no a tiempo completo con sus dos padres en casa?
- k) ¿El personal llega a conocer la variedad de familia extensa de los niños?

- l) ¿El personal y los padres/apoderados negocian la forma en que prefieren ser tratados?
- m) ¿El personal evita el uso de un genérico "mamá" o "papá" al dirigirse a los padres?
- n) ¿Tienen claro los padres/apoderados a quién dirigirse para discutir sus preocupaciones?
- o) ¿Sienten los padres/apoderados que sus preocupaciones se toman en serio?
- p) ¿Están invitados todos los padres/apoderados a los debates e informados sobre la educación de los niños?
- q) ¿La familia extensa está invitada a contribuir a la educación de los niños?
- r) ¿El personal trata de evitar contactar con los padres/apoderados sólo para quejarse del niño?
- s) ¿Hay intercambios regulares de información entre los hogares y las escuelas?
- t) ¿Hay un lugar donde los padres/apoderados puedan reunirse, intercambiar ideas y prepararse una taza de té/café o una bebida fría?
- u) ¿Los padres/apoderados alientan a otros padres/apoderados a participar en las actividades escolares, para que nadie se sienta excluido o marginado?
- v) ¿Los padres hacen reuniones para compartir los conocimientos acerca de los niños y no sólo transmitir conocimientos del personal a los padres?
- w) ¿Saben los padres/apoderados cómo pueden apoyar el aprendizaje de los niños en casa?
- x) ¿El personal fomenta la participación con los padres/apoderados mediante la celebración de reuniones en diversos días y lugares?
- y) ¿El equipo de dirección teme que los padres/apoderados puedan visitar la escuela y a los profesores?
- z) ¿El personal se siente amenazado por los padres/apoderados que consideran de mayor nivel o que tienen más conocimientos que ellos mismos?

#### A1.6 El personal y los directivos trabajan bien juntos

##### A1.2 Cooperación del personal;

##### A1.5 El personal y los padres/apoderados colaboran

- a) ¿El personal se reúne y conoce a los directivos?
- b) ¿Las imágenes de los directivos y sus intereses se muestran en la escuela?

- c) ¿Se da a los directivos la información que necesitan para entender su papel y hacer su trabajo?
- d) ¿Entienden los directivos la manera en que la escuela está organizada?
- e) ¿El personal y los directivos saben y están de acuerdo con sus respectivos aportes y poderes?
- f) ¿Se les presenta a los nuevos directivos la escuela y los niños y todas las categorías de personal, les comentan cómo funciona?
- g) ¿Los directivos son un reflejo de la composición de las comunidades de la escuela?
- h) ¿Procuran los directivos dejar de lado las diferencias entre ellos?
- i) ¿La contribución de todos los directivos se valora por igual?
- j) ¿Las reuniones de los directivos están precedidas por un orden del día, incluyendo cualquier otro asunto y duración acordada?
- k) ¿Son agradables las reuniones de los directivos?
- l) ¿Los directivos comentan a otros sobre las satisfacciones de ser un directivo para que el número de las personas que buscan pertenecer a la directiva se incremente?
- m) ¿Se alienta a los miembros a plantear cuestiones de interés, para lo cual se da el tiempo suficiente, incluso si no habían sido incluidos en la agenda?
- n) ¿Las reuniones de los directivos son agradables, con comida y bebida disponible?
- o) ¿Se hacen reuniones de los directivos para fomentar la participación de todos sus miembros?
- p) ¿Los directivos que son parte del personal de la escuela se sienten libres para expresar su voz independientemente?
- q) ¿Las decisiones se toman, en su caso, por votación secreta?
- r) ¿Los directivos tienen una forma establecida para visitar la escuela y contribuir a la vida escolar?
- s) ¿Los directivos hacen un esfuerzo para llegar a conocer a los niños en la escuela?
- t) ¿Las habilidades y conocimientos de los directivos son conocidas y valoradas?
- u) ¿Todos los directivos se sienten involucrados en la elaboración y revisión de las políticas de la escuela?
- v) ¿Están los directivos invitados a compartir oportunidades de desarrollo profesional con el personal?

- w) ¿El personal y los directivos comparten una aproximación de cómo la escuela debe responder a las dificultades experimentadas por los niños y cómo proporcionar apoyo?
- x) ¿El personal y los directivos tienen como objetivo minimizar la categorización de los niños "con necesidades educativas especiales"?
- y) ¿El personal y los directivos se desafían unos a otros ante actitudes discriminatorias?

#### AL.7 La escuela es un modelo de ciudadanía democrática

##### B1.1 La escuela tiene un proceso de desarrollo participativo;

##### C1.13 Los niños aprenden acerca de la ética, el poder y el gobierno

- a) ¿Todas las personas aprenden en la escuela a llevarse bien y ser buenos ciudadanos?
- b) ¿Deliberadamente el personal, los niños y las familias crean cultura de participación y colaboración?
- c) ¿Los niños, así como los adultos, aprenden a ser ciudadanos activos?
- d) ¿El personal recibe con agrado la participación activa de los niños y adultos en la escuela?
- e) ¿Es la participación activa de niños y adultos evidente en las aulas, salas de profesores, en el patio, en todo lo expuesto, antes y después de la escuela y eventos de la escuela?
- f) ¿Los niños y los adultos comparten el significado de la democracia?
- g) ¿En qué medida los niños y los adultos consideran que la escuela alienta la participación democrática?
- h) ¿Tiene la escuela foros públicos donde los adultos y los niños comparten regularmente sus ideas?
- i) ¿La escuela celebra el progreso en el reconocimiento de los derechos y la democracia como la evolución de su propia historia?
- j) ¿Hay momentos en que las clases y toda la escuela participan en votaciones sobre asuntos de importancia para la escuela?
- k) ¿Todos los niños tienen la oportunidad de participar en un Consejo Escolar o en un Parlamento de los Niños?
- l) ¿Todos los niños participan en trabajos que contribuyen al desarrollo de la escuela?

**Los trabajos pueden incluir:**

Visita a la comunidad abonar	Cuidado de los animales de la escuela.	Restitución de los bienes perdidos.
Cocinar, servir, limpiar los alimentos.	El cuidado de los estanques de la escuela.	Jardinería en la escuela
Creación de arte	Vigilancia del uso de la energía.	Guías de la escuela
Cuidar la colección de tesoros de la escuela.	Técnicos de la red	Gestionar el escenario
Desarrollar/ordenar los jardines de la escuela.	Organizador de anuncios de la escuela.	Puestas en escena
Documentar los animales y aves que visitan la escuela.	Jugar a liderar	La enseñanza del ajedrez
Documentar las historias de la escuela.	La producción y la enseñanza del arte.	Plantación de árboles
El aumento de la biodiversidad.	La producción/escritura del periódico escolar.	La reducción de residuos: residuos de comida
Instruir en el deporte	Entretenimiento para la comunidad.	Recibir al nuevo personal/recibir visitas.
Entrevistas de trabajo	Leer a los demás	Escribir poesía y crónica en la escuela.
Embajadores del idioma	Reciclaje	Etc.
El cuidado de la biblioteca	Resolver conflictos	

**A1.8 La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo**

**La Sección C1 (enlace local y global)**

**C2.6 Las lecciones desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas**

- a) ¿Se utilizan los vínculos de los adultos y los niños con otros alrededor del mundo como punto de partida para ampliar la comprensión de las conexiones globales?
- b) ¿Se ven desde una perspectiva histórica y geográfica la ubicación de la escuela dentro de su región, en su país y en las conexiones con el mundo y son evidentes en los expositores/carteles que hay colgados en la escuela?
- c) ¿Los niños tienen una idea de la forma en que las interconexiones globales entre las personas cambian con el tiempo?
- d) ¿Son los niños conscientes de cómo la vida de la gente en una parte del mundo afecta a los demás?
- e) ¿Los niños exploran las influencias globales en lo que aprenden, las palabras que hablan, el arte que miran, la música que escuchan, la energía que consumen, los alimentos que consumen, los

- f) periódicos y los libros que leen, los deportes y juegos que ellos juegan y ven?
- f) ¿Los adultos y los niños muestran cómo el ser un ciudadano global implica acciones cotidianas?
- g) ¿Los niños son buenos vecinos de las personas que llegan a su país desde otra parte del mundo?
- h) ¿Los niños exploran la naturaleza de las relaciones constructivas y opresivas entre los países?
- i) ¿Se ayuda a los niños a entender el significado de racismo y xenofobia y cómo afecta a las actitudes entre los pueblos y países?
- j) ¿Aprenden los niños sobre la forma en que los países están conectados a través del comercio?
- k) ¿Los adultos y los niños exploran la posibilidad de hacer un comercio ético?
- l) ¿La escuela tiene un compromiso con el comercio justo en sus compras y actividades bancarias?
- m) ¿Los niños aprenden lo que ocurre con los préstamos y ayuda dada a los países económicamente pobres?
- n) ¿Aprenden los niños hasta qué punto las relaciones entre los países se basan en un compromiso con los valores de igualdad, participación y la no violencia?
- o) ¿Los niños aprenden sobre la importancia de la compra de armas en su país?
- p) ¿Los niños tienen una comprensión de la forma en que las actividades de las corporaciones y bancos, así como los gobiernos pueden afectar las vidas de las personas en todo el mundo de manera positiva y negativa?
- q) ¿Está la escuela vinculada a una escuela en un país económicamente pobre?
- r) ¿Se asegura la escuela de que las relaciones con los adultos y los niños de cualquier otra escuela estén basadas en la igualdad, el respeto y el desarrollo del diálogo en lugar de en la caridad?
- s) ¿Está la escuela vinculada a una escuela en un lugar diferente dentro de su propio país, ya sea en la ciudad o en el campo?

A1.9 Los adultos y niños son receptivos a la variedad de identidades de género

A2.9 La escuela anima a los niños y adultos que se sientan bien consigo mismos;

C1.6 Los niños aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales

- a) ¿Los adultos y los niños reconocen que no todos piensan de sí mismos como hombres o mujeres?
- b) ¿El personal reflexiona sobre la complejidad de su propia identidad sexual?
- c) ¿El personal se siente capaz de permitir a los niños la libertad de desarrollar su identidad de género de forma que se ayude a los niños a sentirse cómodos?
- d) ¿Los niños aprenden que uno puede tener un sentimiento fuerte sobre su género como masculino, femenino o transexual sin que esto determine su comportamiento, la expresión de sus sentimientos, intereses y las actitudes frente a los logros?
- e) ¿Los adultos discuten en qué medida tienen puntos de vista estereotipados de los géneros y cómo sus actitudes puede limitar las formas en que los niños expresan su género?
- f) ¿Los adultos y los niños evitan encasillar a otras personas a un estilo particular de ser un niño o una niña etiquetándolo, por ejemplo, como niña "masculina"?
- g) ¿Están los adultos y niños involucrados en la búsqueda de formas para reducir la idea de que los chicos que son vistos como "malos" o que tienen dificultades en el aprendizaje?
- h) ¿Los adultos y los niños tienen un lenguaje para hablar sobre el género, la ambigüedad de género, la masculinidad y la feminidad?
- i) ¿El personal tiene una lista por orden alfabético de los niños en los registros en lugar de listas separadas de los niños y las niñas?
- j) ¿Los niños y niñas tienen la oportunidad de participar en deportes mixtos y en educación física?
- k) ¿Se ponen en duda aquellas ideas respecto a que los hombres y las mujeres deberían tener diferentes roles en la escuela, en el trabajo, en el cuidado de los niños o las tareas del hogar?
- l) ¿Es apreciado el trabajo que los adultos y los niños hacen como cuidadores, independientemente de su sexo?
- m) ¿El personal educa a todos los niños, independientemente de su género, a reconocer que ser el padre/tutor de niños pequeños es frecuentemente la actividad más importante y la de mayor satisfacción en sus vidas?

- n) ¿Se entiende que la personalidad es el aspecto más importante de la identidad de algunas personas, y esta puede cambiar con el tiempo, al igual que la importancia de una religión o grupo étnico?
- o) ¿Las escuelas de preescolar, escuela primaria, así como la escuela secundaria, fomentan activamente el nombramiento de los hombres a una variedad de roles?
- p) ¿La escuela evita los estereotipos al vestir con uniformes diferentes a los niños y niñas?
- q) ¿El personal y los niños hablan sobre las presiones culturales de los hombres y mujeres para cubrir o descubrir partes de su cuerpo?
- r) ¿Todos los niños son alentados a que asistan a la escuela con ropa y zapatos que les permita moverse libremente?
- s) ¿Se intentan romper las ideas que fomentan el ver a un género o forma de masculinidad o de feminidad con mayor importancia que la otra?

A1.10 La escuela y las comunidades locales se desarrollan mutuamente

La sección C1 (enlace local y global);

C2.14 Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados

- a) ¿La escuela participa en actividades para involucrar a sus comunidades circundantes, incluyendo ancianos, personas con discapacidad, tiendas y negocios locales y la variedad de etnias locales?
- b) ¿La escuela aprovecha la experiencia variada de la población local para apoyar las actividades curriculares de la escuela?
- c) ¿El periódico de la escuela destaca a las personas de la localidad, los eventos y negocios?
- d) ¿La escuela tiene un calendario de fiestas y días especiales de interés o una semana que es compartida con las comunidades locales?
- e) ¿Las comunidades locales participan por igual en la escuela, independientemente de su clase social, religión u origen étnico?
- f) ¿La gente en la comunidad local siente que la escuela les pertenece a ellos, incluso si no tienen hijos en la escuela?
- g) ¿La escuela ofrece música, teatro, espectáculos de danza y exposiciones de arte para las personas de los alrededores de la escuela?
- h) ¿Organiza la escuela clases como el arte, el lenguaje, la alfabetización y la aritmética elemental para los padres y miembros de la comunidad que quieran?
- i) ¿La escuela contribuye a los eventos organizados por las comunidades locales?

- j) ¿Está la escuela al tanto de los planes de desarrollo que se están llevando a cabo en la comunidad, a los cuales puede contribuir?
- k) ¿La escuela consulta con la población local (concejales, trabajadores de la comunidad y los jóvenes trabajadores, organizaciones benéficas, la policía) a la hora de planificar su implicación en la comunidad?
- l) ¿La escuela colabora en la prestación de servicios de salud y asistencia social a la gente de la localidad?
- m) ¿Los miembros de la comunidad local comparten instalaciones con el personal de la escuela y los niños, como la biblioteca, el vestíbulo y la cafetería?
- n) ¿Las comidas escolares tienen en cuenta el consumo en productos y proveedores de frutas y verduras locales?
- o) ¿Se consideran todas las instalaciones/secciones de las comunidades locales como un recurso para la escuela?
- p) ¿Hay una visión positiva de la escuela en la comunidad local?
- q) ¿Hay una visión positiva de la comunidad local dentro de la escuela?
- r) ¿La escuela fomenta la disposición de espacios de trabajo en el centro para la población local?
- s) ¿La escuela apoya los proyectos para mejorar y conservar el medioambiente local, por ejemplo, los arroyos, ríos y canales?
- t) ¿La escuela trabaja con otros para potenciar que su localidad esté libre de basuras y objetos tirados?
- u) ¿La escuela fomenta la plantación de árboles?
- v) ¿La escuela ayuda al desarrollo de las zonas verdes locales plantando árboles y con la siembra de semillas?

A1.11 El personal vincula lo que sucede en la escuela con la vida de los niños en su hogar

A1.5 El personal y los padres/apoderados colaboran;

B1.7 A los niños nuevos se les ayuda a integrarse a la escuela; Sección C1 (enlace local y global);

C2.4 Los niños participan activamente en su propio aprendizaje

- a) ¿El personal está al tanto de la variedad de culturas de origen de los niños y las circunstancias de las familias?
- b) ¿El personal reconoce que algunos niños pueden sentirse en la escuela más "como en casa" que otros?
- c) ¿Los adultos y los niños reconocen que las personas pueden experimentar un gran malestar cuando su cultura e identidad no son respetadas?

- d) ¿Los adultos se aseguran de que todos los niños se vean reflejados a ellos mismos y a sus raíces en la escuela, en los materiales de trabajo y en las relaciones que establecen entre lo que aprenden en casa y las actividades de aprendizaje?
- e) ¿Se reconoce que para algunos niños la escuela puede representar un refugio seguro frente a lo que ocurre en su casa?
- f) ¿Los adultos reconocen que los niños pueden mostrar habilidades e intereses en su hogar que no se muestran en la escuela, tales como hablar, bromear, cuidar, dirigir, cocinar, leer, contar, diseñar, fabricar, recolectar y cultivar plantas?
- g) ¿Los adultos procuran conseguir que los niños pongan en funcionamiento todos sus conocimientos y habilidades, que se muestren en su casa y a la hora de aprender y relacionarse en la escuela?
- h) ¿Los adultos y los niños reconocen que llegar a conocer a otra persona requiere un interés en dialogar con él/ella, más que un conocimiento detallado de su situación en el hogar o cultura?
- i) ¿Se cuestiona el personal si tiene tendencia a realizar actividades de aprendizaje más apropiadas para los niños de la misma cultura de origen?
- j) ¿El personal de fuera de una zona entiende que pueden ser vistos como visitantes de la comunidad por parte los adultos y los niños de la zona?
- k) ¿El personal evita hacer suposiciones acerca de las actividades y las creencias de un niño en particular basándose en su origen?
- l) ¿Los adultos y los niños reconocen el posible malestar de cualquier persona que está lejos de su familia y/o amigos?
- m) ¿Los adultos y los niños reconocen los sentimientos de desubicación cultural que pueden sentir algunas personas de la escuela, como los refugiados y solicitantes de asilo?
- n) ¿La cultura de la escuela refleja la mezcla de géneros, clases, etnias, orígenes, relaciones familiares, la orientación sexual, de los niños, los padres/apoderados y el personal?
- o) ¿Se reflejan/celebran los eventos importantes en la vida de los niños de manera que respeten sus culturas?
- p) ¿Se respetan las normas culturales y la intimidad personal en las instalaciones de duchas y piscinas?
- q) ¿El personal alienta a los niños a tener acceso a asociaciones y eventos en sus localidades, aunque la escuela no esté en la zona de la escuela?

### A2.1 La escuela desarrolla valores inclusivos

#### Conectado a todos los demás indicadores

- a) ¿Se dispone tiempo al personal, los directivos, los padres/apoderados y los niños para hablar de valores, sus implicaciones en el comportamiento, la naturaleza de sus propios valores y cómo difieren entre las personas?
- b) ¿Se entiende que los valores se muestran a través del comportamiento más que con palabras?
- c) ¿En escuela existe un compromiso con la idea de que todos tenemos el mismo valor y con la participación de todos?
- d) ¿Los adultos y los niños exploran qué valores hay detrás de sus formas de trabajar y de actuar en la escuela?
- e) ¿Se evita la idea de que todos los adultos y los niños de una comunidad comparten los mismos valores?
- f) ¿Se entienden las implicaciones de la práctica y la confianza en la honestidad, así como qué expresan los valores que se desprenden de nuestras acciones?
- g) ¿Se entiende que el acuerdo sobre los valores suele ser parcial, ya que las diferencias de opinión, por ejemplo acerca de la participación y la igualdad, puede revelarse a medida que se profundiza en el diálogo con los demás?
- h) ¿El personal, los niños, los padres/apoderados y los directivos están de acuerdo en un marco de valores general, fácilmente observable a través de las acciones dentro de la escuela?
- i) ¿Se utiliza un marco de valores compartido para resistir a las presiones de fuera de la escuela para actuar de acuerdo a diferentes valores?
- j) ¿El personal revisa sus prácticas a la luz de sus valores y proponen cambios basados en los valores que rechazan?
- k) ¿Se entiende que la aplicación de los valores compartidos pueden incluir adoptar intereses contrapuestos, por ejemplo, cuando la participación de un niño interfiere con la de otro?
- l) ¿Los adultos y los niños llaman la atención sobre las acciones dentro y fuera de la escuela que son incompatibles con el marco de valores acordado?
- m) ¿Los cambios en la escuela se hacen a partir del marco de valores acordado?
- n) ¿Se fomentan discusiones que van más allá del título de los valores, analizando la complejidad de sus significados?

- o) ¿El personal y los niños profundizan sobre el significado de los decálogos de valores de la escuela, con implicaciones más allá de las declaraciones escritas?
- p) ¿Se exploran las limitaciones de las ideas de los valores nacionales, mundiales o de occidente?
- q) ¿Tiene la escuela conocimiento de sus propios valores y alienta a otros a participar con el personal y los niños sobre la base de los valores acordados en la escuela?
- r) ¿Existe un marco acordado de valores que se aplique por igual a adultos y niños?
- s) ¿Se reconoce que todos tenemos que trabajar para actuar de acuerdo con nuestros valores?
- t) ¿Se entiende que un sólido marco de valores puede ser válido para personas sin religión, así como para una variedad de religiones?
- u) ¿Se entiende que el tener una religión o una posición política en particular no es garantía de compartir los valores inclusivos?
- v) ¿Las personas vinculan la forma en que actúan fuera de la escuela con su forma de actuar dentro?
- w) ¿Se entiende que las consecuencias de algunos valores, como la atención por igual a todos y alentar la esperanza en el futuro, son aspectos de la responsabilidad profesional del personal?

### A2.2 La escuela fomenta el respeto de todos los derechos humanos

#### A2.3 La escuela fomenta el respeto a la integridad del planeta Tierra

- a) ¿Se fomenta en la escuela la creencia de que todo el mundo tiene derechos y los tienen por igual?
- b) ¿El respeto a los derechos es el fundamento que alienta la forma en que adultos y niños se tratan entre sí?
- c) ¿Se entiende que la noción de derechos presupone un conjunto común de valores que velan por la igualdad, la compasión y el respeto a la diversidad?
- d) ¿Se reconoce que los derechos de una persona sólo pueden ser limitados cuando al ejercerlos directamente no se respetan los derechos del otro?
- e) ¿Se considera que al limitar los derechos de alguien cuyas acciones no aprobamos (por ejemplo, en relación con el derecho de los presos a votar) se reduce el respeto a los derechos para todos?



- f) ¿Los niños y los adultos ven el compromiso con los derechos como una forma de valorar a todos por igual, independientemente de su origen, opiniones e identidades?
- g) ¿Se entienden como derechos fundamentales la alimentación, el vestido, la vivienda, la atención médica, la educación, la seguridad, la libertad de expresión, el trabajo remunerado, la participación en las decisiones y el respeto a la identidad propia y la dignidad?
- h) ¿Los niños aprenden sobre la historia de la esclavitud y hasta qué punto sigue presente en su propio país y alrededor del mundo?
- i) ¿Los niños aprenden acerca de las campañas actuales y pasadas de los derechos humanos en su propio país y en otros lugares?
- j) ¿Los niños aprenden cómo pueden contribuir a las campañas por los derechos humanos?
- k) ¿La escuela vincula la justicia nacional y mundial con la idea de los derechos?
- l) ¿Los niños aprenden cómo cambiaría el mundo si hubiera menos injusticias?
- m) ¿Se relaciona la idea de los derechos con la idea de ciudadanía global?
- n) ¿Se entiende que las desigualdades en la sociedad privan a las personas de la capacidad de ejercer sus derechos?
- o) ¿Se entiende que los derechos habitualmente no son reconocidos?
- p) ¿Hasta cierto punto el hambre y las enfermedades son evitables cuando son exploradas dentro de la escuela?
- q) ¿Los niños aprenden acerca de los documentos de derechos humanos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y la Convención sobre los Derechos del Niño? (véase enlaces en la parte 6).
- r) ¿Los adultos y los niños consideran hasta qué punto se puede mejorar el contenido de los documentos de derechos humanos?
- s) ¿Los adultos y los niños consideran cómo las leyes nacionales apoyan los derechos humanos?
- t) ¿Los niños son conscientes de los abusos de los derechos humanos en sus propios países y otros, incluso cuando los documentos de derechos humanos están firmados y aceptados por los mismos gobiernos?
- u) ¿Se entiende que todos los niños tienen derecho a asistir a su escuela local o a una de su localidad?
- v) ¿Los niños y los adultos hablan en favor de otros que son tratados injustamente dentro de la escuela?

- w) ¿Los niños y los adultos encuentran formas de expresar su disconformidad con que otros sean injustamente tratados a nivel nacional e internacional?
- x) ¿Se utiliza la importancia de los derechos para cuestionar las desigualdades y los prejuicios tales como el sexismo, el clasismo, el racismo, la islamofobia, discapacidad, la homofobia y la transfobia?
- y) ¿El consejo escolar ayuda a promover la Convención sobre los Derechos del Niño?

### A2.3 La escuela fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra

#### A2.2 La escuela fomenta el respeto de todos los derechos humanos;

#### C1.7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo;

#### C1.8 los niños estudian la vida en la Tierra

- a) ¿Los adultos y niños reconocen los derechos de los seres vivos?
- b) ¿Los adultos y los niños exploran el significado de la sustentabilidad ambiental, en términos de la continuidad y la ausencia de adaptación de las especies, ecosistemas y paisajes?
- c) ¿Los adultos y niños reflexionan sobre la Declaración Universal de los Derechos de la madre Tierra? (véase parte 6).
- d) ¿Los adultos y los niños conocen en qué medida dependen del bienestar del planeta?
- e) ¿Los adultos y los niños se comprometen con el cuidado hacia los mares y la Tierra del planeta?
- f) ¿Los adultos y niños reflexionan sobre la idea de que la tierra está allí para ser domada, explotada y conquistada por la gente?
- g) ¿Los adultos y niños reflexionan sobre la idea de que la gente debe vivir en armonía con la Tierra, con las otras especies y formaciones naturales del planeta?
- h) ¿Los adultos y los niños son críticos con su propio punto de vista de su relación con la Tierra?
- i) ¿Los adultos y niños hablan sobre la idea de que las economías y los beneficios sólo deberían desarrollarse en la medida en que mantengan la salud del planeta?
- j) ¿Los adultos y los niños consideran que si todo el mundo consumiera al ritmo de las naciones más ricas entonces los seres humanos requerirían varias tierras para sobrevivir?
- k) ¿Los adultos y los niños consideran que si bien algunos de los recursos del planeta son finitos, educación, cultura, música, juegos, información, la amistad y el amor no lo son?

- l) ¿Los adultos y los niños tienen la opinión de que la conducta que contamina, el sobredesarrollo y poner la supervivencia de la vida en riesgo, debería ser clasificado como un delito internacional?
- m) ¿Los adultos y los niños consideran la posibilidad de que la contaminación de la tierra y el agua debería ser un delito, independientemente de si se puede demostrar que se ha dañado a las personas?
- n) ¿Los adultos y los niños consideran quién puede ser dueño de la tierra, los mares, ríos y lagos en la Tierra?
- o) ¿Los adultos y los niños consideran los derechos históricos de uso de la Tierra de los pueblos indígenas que no tenían contratos formales de propiedad?
- p) ¿Los adultos y los niños consideran las consecuencias de la pérdida de acceso a la tierra común compartida entre ciudadanos en sus propios países y otros?
- q) ¿Los adultos y los niños consideran quién posee y reclama la titularidad de aire y el agua?
- r) ¿Los adultos y los niños consideran cómo la gente puede luchar contra la contaminación ambiental y lo que sucede cuando lo hacen?
- s) ¿Los adultos y los niños consideran las implicaciones de un compromiso por parte de cada generación para transmitir un planeta próspero para las generaciones futuras?
- t) ¿Son considerados crímenes contra las futuras generaciones poner en peligro su salud, supervivencia y seguridad, dañar seriamente el medio ambiente, agotar los recursos, la tala de bosques y amenazar la supervivencia de otras especies y los ecosistemas?
- u) ¿Los adultos y los niños consideran la deuda ecológica al planeta y a las generaciones futuras y que las generaciones actuales tendrían que pagar por ello?
- v) ¿Los adultos y los niños reconocen que una deuda mayor al planeta se debe a aquellos que han consumido más?
- w) ¿Los adultos y los niños consideran cómo una pequeña contaminación adicional de la Tierra, los mares y el aire puede tener efectos desproporcionados, como un grano de arena en la final de una pirámide de arena o una grieta en un coco, un pequeño fuego en un bosque, o una historia más que circula en Internet de una cabeza golpeada por la policía de un régimen opresivo?

#### A2.4 La inclusión es vista como una mayor participación para todos

##### A2.1 La escuela desarrolla valores inclusivos

- a) ¿Se entiende la inclusión como un proceso sin fin de aumentar la participación de todos?
- b) ¿Se entiende la participación como ir más allá del acceso a la vida y el aprendizaje de manera cooperativa y la valoración de las identidades de los demás?
- c) ¿Se entiende la inclusión como un enfoque basado en el desarrollo de todos los aspectos de una escuela, así como la educación y la sociedad más amplia?
- d) ¿Se entiende la inclusión como la preocupación tanto por la forma en que las escuelas, familias, entornos y la sociedad en general se pueden desarrollar para fomentar y mantener la participación como por el fomento de la participación de los individuos?
- e) ¿Se entiende la inclusión como la preocupación tanto por la participación de los adultos como la de los niños?
- f) ¿Se entiende la inclusión como algo que tiene que ver con todas las personas, no sólo los niños con discapacidades o los que se clasifican como "con necesidades educativas especiales"?
- g) ¿El personal evita creer que los obstáculos al aprendizaje y la participación están causados por las dificultades o deficiencias en los niños?
- h) ¿Se entiende que cualquiera puede experimentar problemas para el aprendizaje y la participación?
- i) ¿Se entiende que aquellos que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación cambian según el contexto?
- j) ¿Se considera que las barreras para el aprendizaje y la participación surgen y aumentan en las interacciones con todos los aspectos de una escuela: sus culturas, políticas, edificios, planes de estudio y métodos de enseñanza y aprendizaje?
- k) ¿Las políticas nacionales, las culturas locales y nacionales y los valores y las presiones de fuera de la escuela, generan barreras para el aprendizaje y la participación?
- l) ¿Las actitudes acerca de quienes pertenecen a la comunidad "ordinaria", fomentan la idea de que los niños con discapacidades graves o múltiples no pueden ser parte de la escuela ordinaria?
- m) ¿Se entiende una "escuela inclusiva" como aquella que "se mueve hacia la inclusión" en lugar de aquella que ha alcanzado un destino?

- n) ¿Se entiende que aumentar la inclusión implica disminuir la exclusión y la discriminación?
- o) ¿Se toma conciencia de que la exclusión es un proceso que puede comenzar en las aulas, los patios y salas de profesores y termina cuando un niño o un adulto deja la escuela?
- p) ¿Se reconoce que las presiones de exclusión están siempre presentes y que siempre hay que luchar contra ellas?
- q) ¿Hay un énfasis en la apreciación de la diferencia en vez de la conformidad con la simple "normalidad"?
- r) ¿Está la diversidad valorada y considerada como un recurso para el aprendizaje y no como un problema?
- s) ¿Existe una voluntad colectiva de reducir al mínimo las desigualdades de oportunidades en la escuela?

#### A2.5 Las expectativas son altas hacia todos los niños

C2.2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los niños;

C2.7 Las evaluaciones fomentan el éxito de todos los niños;

C2.12 Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada niño

- b) ¿Todos los niños y adultos consideran que no hay límites en el desempeño de la actividad escolar?
- c) ¿El personal reconoce los esfuerzos que deben hacerse para evitar tener bajas expectativas hacia los niños, incluidos los que viven en la pobreza, los niños en instituciones públicas, los viajeros, los que aprenden inglés como idioma adicional y los niños clasificados como "con necesidades educativas especiales"?
- d) ¿El personal evita relegar la enseñanza de los niños que experimentan las mayores barreras para el aprendizaje y la participación, al personal menos cualificado y con menos experiencia?
- e) ¿Los adultos y los niños entienden que el éxito aumenta cuando se sienten valorados por lo que hacen y quiénes son?
- f) ¿Los adultos y los niños se enorgullecen de sus logros?
- g) ¿El personal evita que se transmita una sensación de fracaso a los niños y sus familias, al transmitir la idea de que no siguen el ritmo de "desarrollo normal"?
- h) ¿Se valoran los logros de los niños individualmente y no en comparación con los demás?

- i) ¿Reconoce el personal que cuando los niños se ven a sí mismos como "no buenos" en un área del currículum, puede tener implicaciones a lo largo de su vida?
- j) ¿El personal evita hacer comparaciones entre el logro de un niño y un hermano o hermana o vecino?
- k) ¿El personal y los niños tratan de evitar las opiniones negativas de aquellos niños que encuentran dificultades en las lecciones?
- l) ¿El personal evita etiquetar a los niños por su capacidad mayor o menor en función de sus logros actuales?
- m) ¿El personal y los niños evitan el uso de etiquetas despectivas para aquellos que tienen bajo rendimiento?
- n) ¿El personal y los niños están en contra de las opiniones negativas y el uso de etiquetas despectivas para aquellos niños que tienen mucho interés, entusiasmo o tienen grandes logros en las clases?
- o) ¿El personal evita la creación de un grupo de niños que tienen "necesidades educativas especiales" o que tienen un "potencial" limitado?
- p) ¿El personal evita usar etiquetas para los niños considerados como "superdotados y talentosos" y que tienen un mayor "potencial" que otros?
- q) ¿El personal apoya la opinión de que todo el mundo tiene dones y talentos?
- r) ¿Se les hace a los niños participar en los exámenes públicos cuando están listos en lugar de a una edad determinada?
- s) ¿Se intenta abordar el miedo de algunos niños al fracaso?

#### A2.6 Los niños son valorados por igual

B1.8 Los grupos de enseñanza y el aprendizaje se organizan para apoyar el aprendizaje de todos los niños

- a) ¿La variedad de orígenes de los adultos y los niños hacen una contribución positiva a la escuela y de la comunidad?
- b) ¿Los acentos nacionales, regionales y sus dialectos son vistos como beneficio para la escuela y la sociedad?
- c) ¿Existe un compromiso en valorar las lenguas de todos los niños y se refleja en las actividades de aprendizaje y en las evaluaciones ofrecidas?
- d) ¿Los adultos no tienen favoritos y dejan de lado cualquier sentimiento de aversión por algunos niños en particular?

- e) ¿Se anima de igual forma el aprendizaje de los niños silenciosos que el de aquellos que hacen más ruido?
- f) ¿Los adultos evitan “demonizar” a los niños en particular basándose en historias de sus hazañas negativas?
- g) ¿Está el personal sensibilizado sobre las situaciones familiares de todos los niños al hablar de los acontecimientos como el Día de la Madre o del Padre?
- h) ¿Todos los niños tienen la oportunidad de aparecer en las asambleas escolares y en las producciones de música, teatro y danza?
- i) ¿Las diferencias en la estructura familiar son reconocidas y apreciadas?
- j) ¿El personal no ve a los niños de clase media como más valiosos para la escuela que los niños de la clase obrera?
- k) ¿El personal evita el uso de los niveles de estudios o los logros alcanzados en los exámenes públicos como una forma de que ciertos niños se sientan más valiosos y otros no tanto?
- l) ¿Son las personas gay, lesbianas, bisexuales, transexuales e intersexuales valoradas dentro de la escuela y representadas en el currículum?
- m) ¿El personal evita que una religión sea más importante que otras o que no tener ninguna religión?
- n) ¿Son los niños, personal y padres/apoderados con dificultades bienvenidos a la escuela de igual forma que los que no tienen impedimentos?
- o) ¿Hay tantas ocasiones para valorar los esfuerzos de los niños ya sean grandes o pequeños, incluidos los que hacen bien los exámenes?
- p) ¿La información de los logros dentro y fuera de la escuela incluyen a todos los niños?
- q) ¿El trabajo de todos los niños es mostrado dentro de la escuela y las aulas?
- r) ¿Todos los niños dejan la escuela secundaria con una acreditación/certificado reconocido?
- s) ¿Reciben el mismo apoyo y protagonismo los logros de los niños independientemente de su sexo?
- t) ¿El personal evita la creación de jerarquías de los niños comparando a los niños “regulares” con aquellos con “necesidades especiales” o incluso los niños “de integración”?

A2.7 La escuela rechaza todas las formas de discriminación

A1.8 La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo;

A1.9 Los adultos y niños son receptivos a la variedad de identidades de género;

A2.4 La inclusión es vista como una mayor participación de todos;

A2.2 La escuela fomenta el respeto de todos los derechos humanos;

B2:9 El acoso escolar se reduce al mínimo;

C2.6 Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas

- a) ¿Es reconocido que todo el mundo puede tener prejuicios contra otros, lo que requiere un esfuerzo para identificarlos y reducirlos?
- b) ¿Los adultos consideran sus propias actitudes hacia la diversidad e identifican sus prejuicios con el fin de mejorar el apoyo a los niños, identificándolos y reduciendo los suyos?
- c) ¿Los adultos y los niños identifican las situaciones de discriminación que deben ser abordadas?
- d) ¿Toda forma de discriminación supone intolerancia a la diferencia y abuso de poder?
- e) ¿Se presta atención a que la intolerancia a la diferencia se puede percibir personalmente como clasismo, el sexismo, discapacidad, el racismo, la homofobia, la transfobia, islamofobia, etc.?
- f) ¿Se reconoce que la discriminación institucional puede provenir de las culturas y las políticas que devalúan la identidad o discriminan en contra de algunos grupos de personas?
- g) ¿Se reconoce que una cultura diversa es la mejor manera de prevenir y reducir la discriminación?
- h) ¿Los requisitos legales para reducir las “desigualdades” en relación con el origen étnico, discapacidad, género, orientación sexual, identidad sexual, religión, creencia y edad, forman parte de los planes integrales para combatir toda forma de discriminación?
- i) ¿Están infravaloradas las personas debido a su peso y se identifica como trato discriminatorio que se trata de evitar?
- j) ¿El personal evita sugerir que existe una sola identidad nacional o una forma de estar en la escuela?
- k) ¿El personal evita los estereotipos de los niños en las producciones de la escuela, por ejemplo, de acuerdo al color de pelo, color de la piel o el sexo?

- l) ¿Se reconoce que el conocimiento de sus deficiencias sólo hace una contribución limitada a la planificación que se hace de la educación para los niños?
- m) ¿El personal está en contra de las actitudes estereotipadas hacia la lucha de las personas con problemas cuando se les describe, por ejemplo, como objeto de compasión o luchadores heroicos contra la adversidad?
- n) ¿Se entiende que los problemas pueden surgir en las interacciones entre las personas con discapacidad y su entorno, pero también puede ser totalmente producidos por las actitudes discriminatorias y por las barreras institucionales?
- o) ¿Se entiende que la exclusión de los niños con discapacidades severas en la escuela, reflejan más las limitaciones de la cultura, la actitud y la política que dificultades prácticas?
- p) ¿Los niños evitan conductas racistas, sexistas, homófobos y otros de tipos de discriminación?
- q) ¿Evita la escuela los sistemas de filtrado que restringen injustamente el acceso a sitios web, como por ejemplo los relativos a la experiencia de las personas lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales?

**A2.8 La escuela promueve las interacciones no violentas y la resolución pacífica de conflictos**

**A1.9 Los adultos y niños son receptivos a la variedad de identidades de género;  
B2.9 El acoso escolar se reduce al mínimo**

- a) ¿La no violencia es entendida como una interacción no represiva, así como la ausencia de conflicto físico?
- b) ¿Los conflictos en la escuela son resueltos mediante el diálogo y no la-coerción sobre la base de las diferencias en la percepción del estatus y la fuerza física?
- c) ¿La interacción entre los adultos representa un modelo no represivo?
- d) ¿Las personas aprenden a desafiar sus ideas para estimular la reflexión sobre lo que se debe pensar y hacer de una forma diferente?
- e) ¿Todas las personas aprenden habilidades de negociación, resolución de conflictos y mediación de conflictos?
- f) ¿El abuso, la discriminación, el acoso y la intimidación son entendidos como formas de violencia?
- g) ¿Se entiende que la colaboración es más fácil cuando la gente se siente segura de su identidad?

- h) ¿Los debates se hacen con un moderador, de modo que no están dominados por cualquier individuo, grupo o género?
- i) ¿Los que están a menudo excesivamente enojados son ayudados a encontrar otras maneras de expresarse?
- j) ¿Se recomienda a los niños actividades de artes marciales y asociaciones como una forma de desarrollar la confianza y la asertividad sin agresividad?
- k) ¿Las personas se ayuda mutuamente a realizar aportaciones que respeten las contribuciones de los demás?
- l) ¿La gente reflexiona sobre cómo los sentimientos de los demás afectan a sus interacciones?
- m) ¿Los niños utilizan la poesía, la literatura, la música, el teatro, los títeres para entender los sentimientos?
- n) ¿Los niños aprenden acerca de las consecuencias de buscar venganza para perpetuar conflictos individuales e internacionales?
- o) ¿Los niños y los adultos discuten los límites de la representación de la violencia, incluida las relaciones degradantes entre los géneros, en películas y juegos de ordenador?
- p) ¿La escuela enfatiza en las personas como prioridad más que en el negocio?
- q) ¿Evita la escuela tratar a los niños como "estadísticas de resultados"?
- r) ¿Se enseña a los niños acerca de los orígenes de los conflictos sobre territorios, identidades, recursos e intolerancia a la diferencia, y cómo se puede reducir a través de medios pacíficos?
- s) ¿Los niños aprenden a cuestionar la necesidad de dominación de un género a otro?
- t) ¿Los niños consideran que la violencia entre géneros y las conductas violentas se pueden interrumpir?
- u) ¿Se explora cómo algunas identidades masculinas fomentan la violencia hacia los hombres y mujeres?
- v) ¿Se entiende cómo los hombres y las mujeres pueden contribuir a la formación de la masculinidad agresiva en los niños?
- w) ¿Los niños exploran lo que ganan y pierden uniéndose a las pandillas y cómo la violencia entre las bandas se pueden evitar, dentro y fuera de la escuela?
- x) ¿Se ayuda a los niños a encontrar actividades fuera de la escuela para reducir cualquier implicación en la violencia entre pandillas?
- y) ¿Se interviene para evitar que los niños lleven cuchillos u otras armas?
- z) ¿Se considera que la violencia, dirigida internamente, puede producir depresión y autolesión?

**A2.9 La escuela anima a los niños y adultos a que se sientan bien consigo mismos**

A1.4 El personal y los niños se respetan mutuamente;  
 A2.10 La escuela contribuye a la salud de niños y adultos;  
 B2.9 El acoso escolar se reduce al mínimo;  
 C1.6 Los niños aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales

- a) ¿La escuela anima a los adultos y niños a experimentar el placer de aprender y de relacionarse?
- b) ¿La escuela promueve que los niños y adultos eviten ideas discriminatorias como la de "normalidad"?
- c) ¿Los niños aprenden que es común y está bien sentirse diferentes de los demás?
- d) ¿Los adultos y los niños evitan sobrevalorar la delgadez?
- e) ¿Los adultos y los niños ayudan a contrarrestar los estereotipos de belleza en los medios de comunicación y en su propia cultura?
- f) ¿Los adultos y los niños se sienten enriquecidos por la variedad de identidades, orígenes, etnias, géneros y formas de ver el mundo en la escuela?
- g) ¿Los adultos y los niños sienten que es adecuado expresar las diferencias de identidad y de puntos de vista?
- h) ¿La escuela fomenta una visión del bienestar personal que está relacionado con el bienestar positivo de los demás en la escuela, sus comunidades y en el mundo?
- i) ¿La escuela fomenta una visión del bienestar personal que está relacionado con la mejora del medio ambiente y la integridad del planeta?
- j) ¿Se realizan esfuerzos para asegurar que todos en la escuela puedan tener amigos?
- k) ¿Los niños aprenden acerca de las buenas relaciones a través del comportamiento de las personas en la escuela?
- l) ¿La escuela pretende elevar la autoestima de niños y adultos que tengan alguna dificultad?
- m) ¿Los adultos y los niños reconocen que la pérdida de la autoestima puede reducir los logros y aumentar el *bullying*?
- n) ¿Los adultos y los niños entienden que la apariencia de una persona o la forma en la que se hace referencia a esta, puede no reflejar como que siente?
- o) ¿El personal es consciente de que el uso por separado (por género) de las instalaciones, tales como baños o vestuarios puede ser

una fuente de angustia para algunos niños que son transexuales o intersexuales?

- p) ¿Son los adultos y los niños sensibles al estrés que puede generar la pubertad y el crecer sobre la visión de algunas personas sobre su género?
- q) ¿Existen suficientes lugares limpios y seguros para niñas y mujeres para cuidar de sí mismas cuando estén menstruando?
- r) ¿Son los niños y los adultos sensibles al estrés que la menstruación puede generar en algunas personas?
- s) ¿Se evitan los largos trayectos a la escuela para niños con discapacidades alentando la idea de que los niños y los jóvenes tienen derecho a asistir a su escuela local?
- t) ¿La atención dirigida tanto a los niños como a las niñas es cuidadosa cuando están involucrados en un embarazo en la edad escolar?
- u) ¿Las escuelas evitan estigmatizar a las niñas que quedan embarazadas o tienen hijos?
- v) ¿El personal y los niños discuten con sensibilidad temas de duelo para que sepan cómo apoyarse unos a otros si un niño o un adulto en la escuela muere?
- w) ¿Se reconoce que la muerte de un amigo, familiar o persona significativa puede afectar a alguien durante muchos años y más en determinados momentos, como en aniversarios?

**A2.10 La escuela contribuye a la salud de niños y adultos**

A2.9 La escuela anima a los niños y adultos a que se sientan bien consigo mismos;

C1.1 Los niños exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos;  
 C1.6 Los niños aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales

- a) ¿Los adultos y los niños consideran como contribuciones a la salud y a un medioambiente sano, el juego, la actividad placentera, la amistad, la ausencia de estrés, una buena dieta y el deporte?
- b) ¿Los adultos y los niños evitan ver a las personas como enfermas o en tratamiento médico porque lucen diferentes a ellos?
- c) ¿Existen barreras para la salud identificadas dentro de la escuela, sus comunidades y su entorno?
- d) ¿Existen procedimientos claros para la distribución y supervisión de los medicamentos de los niños?

- e) ¿Los adultos y los niños tienen una formación en primeros auxilios y saben cómo responder a una crisis de salud, por ejemplo la diabetes o la epilepsia?
- f) ¿Existe un espacio tranquilo y privado disponible para los niños y los adultos cuando las presiones se sienten muy presionados o necesitan hablar con alguien?
- g) ¿Se entiende que el estrés y la ira surgen a partir de circunstancias difíciles de algunos niños?
- h) ¿Se proporciona oportunidades a los niños para meditar y aprender acerca de la meditación?
- i) ¿Se ofrece asesoramiento para aquellos que sufren de estrés prolongado o tienen enfados con regularidad?
- j) ¿Hay una habitación disponible para la atención médica, para el cuidado o fisioterapia?
- k) ¿Hay agua potable accesible y abundante?
- l) ¿El personal, los niños y las familias desarrollan la salud promoviendo una alimentación sana en la escuela y en casa?
- m) ¿Se brindan oportunidades a la gente para que comparta sus preocupaciones por la salud tales como comer para consolarse?
- n) ¿Se ayuda a los niños a resistir las presiones de los fabricantes para consumir alimentos poco saludables?
- o) ¿Se promueven las actividades físicas por el placer y los beneficios que aportan a la salud?
- p) ¿Los niños participan regularmente en actividades de aprendizaje fuera del aula como actividades al aire libre?
- q) ¿Los juegos y clases de educación física fomentan el deporte y el fitness para todos e introducen a los deportes, la danza, aeróbic, artes marciales, tai chi y el yoga?
- r) ¿Participan niños y adultos en actividades físicas todos los días y encuentran placer en caminar o ir en bicicleta a la escuela?
- s) ¿Los niños se sienten seguros en todos los lugares de la escuela?
- t) ¿Existe un equilibrio entre las preocupaciones por la seguridad y el fomento de la experimentación en los niños?
- u) ¿Se evalúan y se interviene en los riesgos existentes en los trayectos hacia y desde la escuela?
- v) ¿Los padres estacionan lejos de la escuela cuando dejan y recogen a los niños?
- w) ¿La seguridad de los vehículos escolares es inspeccionada periódicamente?
- x) ¿Se dan lecciones de cómo usar una bicicleta con seguridad?

- y) ¿Los adultos y los niños usan el casco al montar en bicicleta cuando van a la escuela?
- z) ¿Los niños aprenden a evitar los peligros de las redes y otros sitios de Internet?

### Dimensión B: Produciendo políticas inclusivas

#### B1: Desarrollando la escuela para todos

- 1 La escuela tiene un proceso de desarrollo participativo
- 2 La escuela tiene un enfoque inclusivo para el liderazgo
- 3 Los nombramientos y los ascensos son justos
- 4 La experiencia del personal es reconocida y utilizada
- 5 Todo personal nuevo es ayudado a asentarse en la escuela
- 6 La escuela trata de admitir a todos los niños de su localidad
- 7 Todos los niños nuevos son ayudados a asentarse en la escuela
- 8 Se organizan grupos de enseñanza y aprendizaje para apoyar el aprendizaje de todos los niños.
- 9 Los niños están bien preparados para moverse en otros escenarios
- 10 La escuela es físicamente accesible a todas las personas
- 11 Los edificios y los jardines son diseñados pensando en la promoción de la participación de todos.
- 12 La escuela reduce sus emisiones de carbono y el uso de agua
- 13 La escuela contribuye a la reducción de residuos

#### B2: Organizando el apoyo a la diversidad

- 1 Todas las formas de apoyo están coordinadas
- 2 Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a responder a la diversidad.
- 3 El inglés como soporte de idioma secundario es un recurso para toda la escuela.
- 4 La escuela apoya la continuidad en la educación de los niños en instituciones públicas.
- 5 La escuela asegura que las políticas sobre "necesidades educativas especiales" favorecen la inclusión.
- 6 La política disciplinaria está vinculada con el aprendizaje y el desarrollo curricular.
- 7 Disminuyen las presiones de exclusión disciplinaria
- 8 Se reducen las barreras para la asistencia a clases
- 9 El acoso escolar se reduce al mínimo

B1.1 La escuela tiene un proceso de desarrollo participativo

A1.4 El personal y los niños se respetan mutuamente;  
 A1.5 El personal y los padres/apoderados colaboran;  
 A1.6 El personal y el equipo directivo trabajan bien juntos;  
 A1.10 La escuela y las comunidades locales se desarrollan mutuamente;  
 A2.4 La inclusión es vista como una mayor participación para todos; Sección C (vinculación local y global)

- a) ¿Hay “un plan de desarrollo” para la escuela y su entorno, que sea ampliamente conocido y acordado por el personal, la dirección, los padres y los niños?
- b) ¿Las opiniones de los niños, padres/apoderados y equipo directivo buscan la naturaleza de las barreras del aprendizaje y de la participación y cómo la escuela puede ser mejorada?
- c) ¿Las opiniones de los miembros de la comunidad son vistas en cómo buscar que la escuela y sus comunidades puedan contribuir al desarrollo mutuo?
- d) ¿Las opiniones del personal, niños, padres, equipo directivo y comunidades se ponen en común acerca de lo que sucede en la escuela?
- e) ¿Los padres/apoderados, niños, y equipo directivo sienten que ser consultados es parte normal de su participación en la escuela?
- f) ¿Se ha implementado y se revisa periódicamente, el “plan de desarrollo de la escuela”, incluyendo modificaciones cuando sea necesario?
- g) ¿Los miembros de la escuela reflexionan sobre los cambios que han ocurrido en los últimos doce meses y los motivos de dichos cambios?
- h) ¿El personal identifica los cambios que se han dado como resultado del “plan de desarrollo” y cuáles se han presentado por otros motivos?
- i) ¿El personal considera que el cambio se convierte en desarrollo cuando refleja los valores deseados?
- j) ¿Los adultos y los niños aumentan su influencia sobre el desarrollo de su escuela basados en un marco compartido de valores inclusivos?
- k) ¿Se entiende que la conexión de los valores de las acciones de las culturas, políticas y prácticas de la escuela pueden contribuir al desarrollo continuo y sostenible de la escuela?

- l) ¿El personal reconoce que las barreras al aprendizaje y la participación que experimentan los niños pueden ser reducidas mejorando las actividades y los métodos de enseñanza y aprendizaje?
- m) ¿Los miembros de la escuela reflexionan sobre la manera en que las culturas de la escuela pueden impedir y promover un desarrollo inclusivo?
- n) ¿Se elaboran políticas internas con la intención de mejorar la cultura y práctica de la escuela, en lugar de satisfacer a las autoridades?
- o) ¿Todas las políticas se vinculan con estrategias claras y precisas de implementación?
- p) ¿Se realiza una supervisión sobre los efectos de las políticas escolares en las culturas y las prácticas, y son modificadas si es necesario?
- q) ¿Los adultos y los niños comparten ideas y visitan escuelas asociadas (tal vez en otro país) con el fin de ayudar al desarrollo mutuo de las escuelas y sus entornos?

B1.2 La escuela tiene un enfoque de liderazgo inclusivo

A1.2 Cooperación del personal;  
 B1.4 La experiencia del personal es reconocida y utilizada;  
 C2.9 El personal planifica, enseña y revisa en conjunto

- a) ¿Se entiende que los buenos líderes pueden ser más colaborativos que autocráticos?
- b) ¿La escuela evita las restricciones en las relaciones y en el aprendizaje que pueden surgir a partir de visión jerárquica de la alta dirección, los mandos medios, los trabajadores y los niños?
- c) ¿Se comparte la información importante de la escuela entre el personal de manera que cuando el personal con más experiencia está fuera o deja la escuela se minimiza el impacto de su ausencia?
- d) ¿La escuela evita presiones hacia el cumplimiento irreflexivo, ya sea con la administración de la escuela o con las directrices del gobierno?
- e) ¿El director evita transmitir las normas de fuera de la escuela como si no se pudieran adaptar a la cultura de la escuela, su política y prácticas?
- f) ¿El equipo directivo ayuda a reducir la cantidad de tiempo que el personal pasa en labores administrativas?
- g) ¿El personal resiste las presiones para hacer las cosas que entran en conflicto con sus valores?



- h) ¿Existe un cuidado por no comportarse como si un aumento en el estatus confiriese automáticamente un mayor conocimiento?
- i) ¿La dirección es cuidadosa al evitar favorecer a algunos miembros del personal?
- j) ¿Las personas que son promovidas continúan mostrando una disposición a reconocer sus errores?
- k) ¿Se toman las decisiones en torno a argumentos más que sobre el ejercicio de poder?
- l) ¿Cuando las personas han realizado amplias investigaciones sobre temas específicos, se les tiene en cuenta en la toma de las decisiones?
- m) ¿Los conocimientos y las destrezas del personal son respetados en la toma de decisiones?
- n) ¿Las reuniones son presididas por distintos miembros del personal, asegurando que todo el mundo contribuya?
- o) ¿Hay profesores con experiencia para apoyar y asesorar en lugar de inspeccionar o controlar los detalles del trabajo de otras personas?
- p) ¿Se espera que todos, adultos y niños, sean o se conviertan, en autogestores?
- q) ¿Se considera que la autoridad reside en el conocimiento, la sabiduría y habilidades, más que por su estatus en el trabajo?
- r) ¿El director y otros altos cargos son seleccionados en parte debido a sus habilidades para ayudar a otros miembros del personal para fomentar el aprendizaje en grupos diversos?
- s) ¿El director y otros altos cargos con experiencia, son promotores del diálogo?
- t) ¿El personal escucha atentamente el resto de argumentos y pide aclaraciones antes de estar en desacuerdo?
- u) ¿Hay formas no coercitivas de resolver los desacuerdos?
- v) ¿Existe una distribución abierta y equitativa de los recursos en la escuela?

### B1.3 Los nombramientos y los ascensos son justos

#### A1.2 Cooperación del personal;

#### B1.2 La escuela tiene un enfoque de Liderazgo inclusivo

- a) ¿Existe la oportunidad de un ascenso a cualquier persona, de dentro y fuera de la escuela?
- b) ¿El personal evita obtener una ventaja de autopromoción por sus excesivos conocimientos y experiencia?

- c) ¿Se trata de quitar la idea al personal de obtener ventajas por hacer horas extras en la escuela, teniendo en cuenta que hay personal que tiene compromisos en su casa u otras prioridades?
- d) ¿La escuela clarifica y es ampliamente conocido su compromiso con la realización de nombramientos libres de prejuicios de género, etnia, discapacidad, edad, orientación sexual o cualquier aspecto irrelevante?
- e) ¿La escuela evita la discriminación en los nombramientos en función de la edad, por ejemplo, con el fin de evitar los mayores salarios devengados por el personal de mayor edad?
- f) ¿La composición del personal docente y no docente refleja a las comunidades integradas en la localidad de la escuela?
- g) ¿La gente anima y ayuda a promoverse independientemente del género, las circunstancias de origen, raza o cualquier diferencia individual?
- h) ¿El personal, en especial en las escuelas primarias y preescolares ven como natural que los hombres asuman el rol de cuidar a los niños pequeños?
- i) ¿Todos aquellos que piensan que les gustaría solicitar un puesto son alentados a hacerlo?
- j) ¿El director y otros miembros del personal evitan un trato especial a los amigos cercanos o aliados para aspirar a un ascenso?
- k) ¿Los directivos animan de diferentes formas a los padres y maestros para que comprueben el placer y la importancia de la labor como directiva, para que consideren el postular?
- l) ¿Los puestos reflejan el equilibrio de géneros y orígenes del personal de la escuela?
- m) ¿Los puestos de categoría superior representan a todos los sectores de las comunidades de la escuela?
- n) ¿En los nombramientos hay representación del personal de la escuela, el equipo directivo y del consejo escolar?
- o) ¿En el caso que la escuela tenga una orientación hacia un determinada fe, se disminuye la discriminación en los nombramientos por creencias religiosas?
- p) ¿Los paneles de anuncios mezclan géneros, etnias y orígenes que están reflejados en las comunidades de la escuela?
- q) ¿Los sindicatos del personal se involucran para ayudar a la elaboración de directrices para los nombramientos y ascensos?
- r) ¿Se pide a los solicitantes de puestos de trabajo que presenten una orientación de su labor para el personal, las directivas, los padres/ apoderados y los niños?

- s) ¿Existe una estrategia para eliminar los obstáculos a la contratación de personal con discapacidad?
- t) ¿La valoración de la diversidad es un criterio esencial para el nombramiento del personal?
- u) ¿Existe personal para realizar sustituciones temporales del personal ausente, así como aulas y docentes de asignatura?

**B1.4 La experiencia del personal es reconocida y utilizada**

**B1.2 La escuela tiene un enfoque de liderazgo inclusivo**

- a) ¿El personal está realmente interesado en los conocimientos y experiencia de los demás?
- b) ¿Son ampliamente conocidas todas las destrezas, conocimientos e intereses de los profesores y personal no docente, no sólo aquellas que tienen que ver con su puesto de trabajo o su descripción de cargo?
- c) ¿El personal es consultado sobre la mejor manera de utilizar sus habilidades y conocimientos para el beneficio de la escuela y sus comunidades?
- d) ¿Los profesores y docentes de apoyo son animados a aprovechar todas sus habilidades y conocimientos para apoyar el aprendizaje de los niños y los jóvenes?
- e) ¿Se alienta al personal a desarrollar nuevos conocimientos e intereses?
- f) ¿El personal comparte sus nuevos conocimientos, experiencias e intereses?
- g) ¿Los miembros del personal se ofrecen espontáneamente a compartir sus conocimientos y habilidades?
- h) ¿El personal tiene cuidado de no pasar por alto el conocimiento y las habilidades de sus colegas, como el arte y profesores de educación física, en el trabajo con grupos diversos de niños?
- i) ¿El personal decide qué especialidad adicional desean desarrollar fuera de la escuela?
- j) ¿La variedad de lenguas habladas por el personal contribuye al desarrollo de un lenguaje de aprendizaje escolar?
- k) ¿Se reconoce que es adecuado que diferentes personas tengan distintas virtudes personales y profesionales?
- l) ¿El personal se reúne para compartir sus ideas y conocimientos con el fin de mejorar la enseñanza de los demás y resolver los problemas de enseñanza que se presentan a los compañeros?

- m) ¿El personal se escuchan unos a otros y ofrecen perspectivas alternativas sobre las preocupaciones acerca de los niños sin realizar un juicio negativo?
- n) ¿Las diferencias culturales y de experiencias del personal son tenidas en cuenta en el desarrollo del currículum y las actividades de aprendizaje?
- o) ¿El personal aprende de las prácticas instructivas y de sus experiencias en otras escuelas?
- p) ¿El personal de la escuela especial local es invitado a compartir con el equipo de integración sobre su experiencia en la enseñanza y el aprendizaje en grupos diversos?
- q) ¿Cuando el personal está a punto de dejar o han dejado la escuela, se les pregunta sobre su perspectiva de la escuela ya que pueden aportar muchas ideas?
- r) ¿Se reconoce que el personal más joven puede realizar una contribución especial a la vida escolar, distinto a la del personal de mayor edad?
- s) ¿Se reconoce que las aportaciones que la gente realiza a la escuela puede cambiar a medida que se envejece y que esto puede ser beneficioso para sus colegas?

**B1.5 A todos los nuevos empleados se les ayuda a asentarse en la escuela**

**A1.2 Cooperación del personal;**

**C2.9 El personal planifica, enseña y revisa en conjunto**

- a) ¿Existen unas directrices de iniciación para el personal, equipo directivo y los asistentes sociales?
- b) ¿Las directrices de iniciación motivan y levantan el ánimo de los nuevos trabajadores?
- c) ¿El personal nuevo siempre tiene toda la información que necesita sobre la escuela, incluyendo las políticas de la escuela y su plan de desarrollo y medioambiente?
- d) ¿Los nuevos empleados preguntan qué información adicional necesitan y esta es entregada?
- e) ¿Todo el personal recién nombrado es invitado a visitar la escuela antes de su fecha oficial de inicio?
- f) ¿A todo nuevo miembro del personal se le es asignado un mentor para ayudar a adaptarse a la escuela y cumplir su primer día, reuniéndose con regularidad después de eso?

- g) ¿Está disponible alguna persona designada por la escuela (director, jefe de estudios, psicopedagogo) en persona o por teléfono en las primeras semanas para responder las dudas que puedan surgir?
- h) ¿El director se reúne con el nuevo personal algunos días antes de su primer día de trabajo?
- i) ¿El personal nuevo es bienvenido formalmente por el equipo directivo y por los representantes de los padres?
- j) ¿El personal nuevo es bienvenido formalmente por los representantes de los niños?
- k) ¿Los nuevos funcionarios tienen el apoyo para hacer contribuciones en las reuniones de personal?
- l) ¿El personal que ya está en el puesto reconoce las dificultades que el nuevo personal pueda tener en asentarse en un nuevo trabajo, un nuevo país o localidad?
- m) ¿El personal más veterano en servicio invita al nuevo personal, especialmente los nuevos en el área o el país, en sus hogares y a reunirse socialmente fuera de la escuela?
- n) ¿El personal más veterano en servicio evita que los nuevos funcionarios se sienten extraños, por ejemplo, el uso de un "nosotros" o un "nuestro" que los excluya?
- o) ¿El personal existente demuestra un verdadero interés en el personal nuevo y lo que pueda ofrecer a la escuela?
- p) ¿El nuevo personal es motivado para entender que su presencia y contribución hará una diferencia en la cultura de la escuela?
- q) ¿Los docentes cualificados recientemente han sido ayudados a hacer buen uso de su tiempo adicional de desarrollo profesional?
- r) ¿Los nuevos profesores y el personal de apoyo están vinculados en el establecimiento de estructuras de apoyo mutuo, observación de la práctica y discusión de las posibilidades de desarrollo de la enseñanza, el aprendizaje y las actividades de apoyo?
- s) ¿El personal permanente trata al personal temporal, a los profesores practicantes y ayudantes como colegas?
- t) ¿Las observaciones del nuevo personal y los profesores practicantes, son vistas y valoradas dado que aportan nuevas visiones e ideas a la escuela?

## B1.6 La escuela trata de admitir a todos los niños de su localidad

### A2.6 Los niños son valorados por igual

- a) ¿El deseo de incluir a todos los niños de la localidad es reconocido como política de la escuela?
- b) ¿Está la comprensión y la comunidad de la escuela reflejada en su nombre?
- c) ¿Todos los niños de la localidad son motivados a asistir a la escuela, independientemente de sus logros, debilidades o de sus vivencias anteriores?
- d) ¿Los niños que visitan la zona son bienvenidos a la escuela?
- e) ¿La escuela trata de superar las barreras a la participación de los grupos étnicos de la localidad?
- f) ¿Los hijos de los refugiados y de quienes buscan asilo son animados a asistir a la escuela?
- g) ¿Los hijos de familias que residen temporalmente en la zona son motivados a unirse a la escuela?
- h) ¿Las familias de la localidad con niños que se encuentran en escuelas especiales son animados a enviarlos a la escuela?
- i) ¿El personal es partidario del derecho que tienen los niños con impedimentos a asistir a la escuela de su barrio?
- j) ¿Cuando un niño que ha tenido dificultades en otra escuela se incorpora a la escuela, el personal evita sugerir que la permanencia en la escuela es sólo provisional?
- k) ¿La escuela cumple con su deber legal de garantizar que los niños bajo cuidado público asistan prioritariamente a la escuela?
- l) ¿La escuela da a conocer su interés en acoger e incorporar niños en situación de vulnerabilidad?
- m) ¿La escuela no mantiene entrevistas ni utiliza la información que otorgan los padres, hermanos, o de cualquier persona que conozca un potencial participante?
- n) ¿La escuela no solicita donaciones de las familias antes de que un niño se una a la escuela?
- o) ¿Cuando el estatus de las creencias religiosas crea un balance de etnias poco representativas de las comunidades del entorno, se crean fuertes lazos y se trabaja con otras escuelas de la zona?
- p) ¿Cuando una escuela tiene una afinidad a una fe en particular, la escuela les da prioridad de admisión dado el apego religioso de la familia del niño?

- q) ¿Las escuelas con una marcada lealtad a una fe particular evitan restricciones en la selección del personal con un grupo de una fe determinada?
- r) ¿La escuela que tiene un marcado enfoque religioso minimiza la división religiosa, a través de no favorecer una rama particular de cristiandad o del islam?
- s) ¿Existe un aumento en la proporción de niños de la localidad dentro de la escuela?
- t) ¿Existe un aumento en la diversidad de los niños de la localidad, incluida en la escuela?

**B1.7 A los niños nuevos les ayuda a integrarse a la escuela**

A1.3 Los niños se ayudan mutuamente;

A1.4 El personal y los niños se respetan mutuamente;

A2.6 Los niños son valorados por igual;

C2.5 Los niños aprenden el uno del otro

- a) ¿Hay posibilidad de que los niños visiten la escuela antes de incorporarse?
- b) ¿Existe un programa para ayudar a los niños a adaptarse?
- c) ¿Todo el personal saluda a los niños de forma amistosa?
- d) ¿Existe una política de inducción para los niños cuando quieren incorporarse, no importando su procedencia?
- e) ¿El programa de inducción funciona igual de bien para los niños y sus familias si se unen al inicio del año escolar o en algún otro momento?
- f) ¿El personal y los niños son conscientes de las dificultades de construir una comunidad cuando existe un gran número de niños que salen y entran a la escuela cada año?
- g) ¿Los nuevos alumnos son acompañados por otros niños de mayor experiencia desde el primer momento en que se incorporan a la escuela?
- h) ¿Todos los niños son ayudados a sentirse como en casa?
- i) ¿Se reconoce que algunos niños pueden encontrar más dificultades para sentirse acogidos que otros?
- j) ¿Se anima a los niños a que sientan que sus contribuciones marcan la diferencia desde que son matriculados en la escuela?
- k) ¿Se dispone de información para los padres/apoderados en la escuela local y del sistema de educación municipal?

- l) ¿En el programa de iniciación en la escuela se tienen en cuenta las diferencias en el logro y el idioma principal?
- m) ¿Los adultos y niños conocen a los nuevos niños, acogen a estos niños desde su llegada a la escuela?
- n) ¿Se toman medidas, después de algunas semanas, para averiguar cómo se establecieron los niños nuevos y cómo se sienten en la escuela?
- o) ¿Hay apoyo para los niños que tienen dificultad para memorizar la distribución del edificio, sobre todo cuando se incorporan por primera vez a la escuela?
- p) ¿Existen mapas amigables de la escuela para los niños?
- q) ¿Los niños nuevos saben a quién acudir si tienen dificultades?
- r) ¿Los niños nuevos sienten que su trabajo y sus opiniones son importantes desde su primer día en la escuela?
- s) ¿Los niños tienen la oportunidad de contribuir a la mejora en una política de "bienvenida" e incorporación?
- t) ¿Los adultos y otros niños se interesan por ir conociendo los nombres de las personas que acaban de unirse a la escuela?
- u) ¿Los niños son introducidos a los valores de la escuela y saben cómo la gente espera que se traten entre sí cuando entran por primera vez?
- v) ¿La experiencia de integrarse a un contexto nuevo es incorporada a las actividades del aula?

**B1.8 Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan para apoyar el aprendizaje de todos los niños**

A2.6 Todos los niños son valorados por igual

- a) ¿Los grupos de enseñanza son tratados de manera justa en el uso de las instalaciones, ubicación de las aulas, asignación de personal docente y gastos de personal?
- b) ¿La escuela siempre evita la asignación de espacios de calidad inferior, por ejemplo salones de clase móviles, a los niños percibidos con un nivel inferior debido a su edad, su nivel de logro o daño?
- c) ¿El personal está enterado de los mensajes acerca de la identidad y la autoestima que se generan como producto del uso desigual de los espacios en la escuela?
- d) ¿El personal crea oportunidades para que los niños aprendan y enseñen entre ellos en grupos heterogéneos?

- e) ¿En la planificación de grupos de aprendizaje, se presta atención al deseo de los niños, la amistad y la presencia de otros que hablan la misma lengua?
- f) ¿Se organizan grupos de enseñanza de acuerdo a los niveles de logro o de dificultades?
- g) ¿Las escuelas evitan que personal no docente sea responsable del progreso de los niños con los más bajos logros o que experimentan las mayores barreras para el aprendizaje y la participación?
- h) ¿Las escuelas evitan la identificación y agrupación de un número desproporcionado de niños que tengan bajo desempeño o que requieren una planificación alternativa?
- i) ¿El personal evita agrupar a los niños sobre la base de su comportamiento dado que esta acción limita la capacidad de los niños para apoyarse los unos a los otros?
- j) Cuando la situación lo requiera, ¿existen planes para prevenir los efectos negativos, como el descontento en los grupos de bajo rendimiento?
- k) Cuando la situación lo requiera, ¿todos los niños tienen oportunidades para cambiarse de grupo?
- l) ¿Las escuelas evitan restringir el plan de estudios (como la omisión de una lengua extranjera) a los niños que se les da apoyo adicional en la alfabetización o que están en un grupo pequeño para aprender español?
- m) ¿La distribución de asientos en las clases cambia si es necesario para desalentar los conflictos entre grupos, por ejemplo, en relación con el género o la etnia?
- n) ¿La distribución de asientos en las clases cambia cuando sea necesario para que los niños no desanimen a los demás en su aprendizaje?
- o) ¿Las escuelas son conscientes de su obligación de educar juntos a los niños sin importar si tienen o no dificultades de aprendizaje?
- p) Cuando hay un desacuerdo entre niñas y niños en un grupo, ¿entienden la importancia del respeto mutuo y alientan la contribución de todos?
- q) Cuando hay un gran desequilibrio de niñas y niños en un año en particular, ¿las escuelas considera establecer clases con alumnos de un solo sexo?
- r) Cuando hay elección, ¿a todos los niños se les permite tomar decisiones reales?

B1.9 Los niños están bien preparados cambiar de escenario

C1.12 Los niños aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses

- a) ¿El personal respeta la contribución al aprendizaje de los niños de aquellos que trabajan en diferentes años y etapas dentro de la escuela y en la recepción y la transferencia de las escuelas?
- b) ¿El personal colabora intercambiando documentos para que sean valorados y utilizados por los profesores que los reciben?
- c) ¿El personal aprovecha la oportunidad de su participación en los intercambios de ideas para ver la educación desde un punto de vista diferente?
- d) ¿El personal reconoce que los niños pueden necesitar ayuda para volver a comprometerse con el placer del aprendizaje después de los exámenes al final de la escuela básica o media?
- e) ¿Están redactados con claridad, sin tecnicismos, los folletos y páginas web accesibles y disponibles sobre las escuelas, con la colaboración de los niños?
- f) ¿Están involucrados los niños en las rutinas de un nuevo escenario antes de los intercambios?
- g) ¿Los padres tienen una información precisa acerca de las posibles escuelas a las que pueden optar?
- h) ¿Los intercambios de niños entre escuelas informan el currículum y de otras cuestiones como la creación de visitas virtuales, mapas, planificaciones semanales y el drama creativo sobre el traslado de personas entre los distintos lugares?
- i) ¿Hay diálogos entre el personal y los niños de las escuelas, de las que pueden venir o a las que pueden ir, acerca de la medida en que sus valores son compartidos?
- j) ¿El personal participa coordinando las actividades antes del intercambio?
- k) ¿Pueden iniciarse actividades curriculares en una escuela, tales como lenguas extranjeras, y si es necesario continuar a través de actividades extracurriculares?
- l) ¿Las escuelas hacen actividades diarias antes del intercambio para que los niños puedan conocer al personal y los niños de la escuela que los recibe?
- m) ¿Los niños que se han trasladado a otro lugar, vuelven y aconsejan a los niños que están a punto de hacer el intercambio?

- n) ¿Las preocupaciones sobre la amistad y la intimidación son disipadas por el personal y los niños de la escuela que los acoge?
- o) ¿Las escuelas fomentan las relaciones entre los niños de distintas edades para que no se sientan vulnerables por ser el más joven y más pequeño en una escuela?
- p) ¿Se incorporan en los primeros años de educación media elementos de las escuelas básicas para así reducir el traslado de niños y personal?
- q) ¿Existe una coordinación de apoyo para niños que se trasladan de escuelas?
- r) ¿Se tiene cuidado en la transferencia de información confidencial?
- s) ¿Los padres de los niños con "necesidades educativas especiales" son apoyados para encontrar un ambiente acogedor cuando abandonan la escuela?
- t) ¿Se reconoce que a los niños que han tenido muchos traslados puede resultarles más difícil adaptarse a una nueva situación?
- u) ¿Los niños siguen los intereses y actividades en las escuelas y cuando salen de ella?
- v) ¿Todos los niños son alentados a considerar una variedad de trayectorias en la educación continua y en el empleo?
- w) ¿Los niños son ayudados a ser independientes cuando dejan la escuela, a aprender acerca de presupuestos, cocina, limpieza, salud, relaciones, lavado de ropa, ocio y trabajo?

#### B1.10 La escuela es físicamente accesible para todas las personas

A1.1 Todo el mundo es bienvenido;

B1.6 La escuela trata de admitir a todos los niños de su localidad;

B1.11 Los edificios y los jardines son diseñados para apoyar la participación de todos

- a) ¿Existe un plan de accesibilidad para aumentar la facilidad de acceso físico a la escuela?
- b) ¿La escuela presta atención a los requisitos de la legislación para el progreso cada año en la accesibilidad de la escuela?
- c) ¿Se tiene en cuenta el acceso de discapacitados como plan de mejora que se integra en el plan de desarrollo de la escuela?
- d) ¿El plan de accesibilidad es un esfuerzo concertado para garantizar que el personal y los niños con impedimentos deseen asistir a la escuela?

- e) ¿El plan de accesibilidad es un esfuerzo concertado para ayudar a las personas con discapacidad a disfrutar de visitar y utilizar las instalaciones de la escuela?
- f) ¿Al hacer los edificios accesible, se tienen en cuenta las necesidades de las personas sordas, y parcialmente sordas, ciegas y con deficiencias visuales, padres con niños pequeños, que utilizan coches de arrastre, ancianos, así como las personas con discapacidad física?
- g) ¿Las personas con discapacidad, incluidos los de familias de los niños y comunidades locales, son consultadas sobre la accesibilidad de la escuela?
- h) ¿La escuela reconoce que las personas con discapacidades similares, incluyendo el personal y los niños en la escuela, pueden tener opiniones muy diferentes acerca de cómo el entorno puede estar disponible para ellos?
- i) ¿El acceso para discapacitados es valorado cada año a fin de realizar mejoras en el plan de mejoramiento del edificio?
- j) ¿El equipamiento es adaptable fácilmente y puede ser utilizado con seguridad por personas de diferentes alturas y en silla de ruedas?
- k) ¿Todos los espacios de la escuela son accesibles incluyendo entradas y salidas, aulas, pasillos, aseos, jardines, juegos infantiles, restaurantes y rótulos?
- l) ¿Los alrededores de la escuela resultan accesibles para personas con discapacidad, por ejemplo a través de iluminación, de esquemas de colores y de estrías en el suelo?
- m) ¿Presta especial atención a mantener la dignidad de los niños y adultos en el acceso a las instalaciones?
- n) ¿Se presta especial atención a la naturaleza de los procedimientos de alarmas, seguridad y evacuación?
- o) ¿La escuela está diseñada para que el uso de los espacios sea lo más cómodo posible para las personas con discapacidad como para quienes no tienen impedimentos?
- p) ¿La accesibilidad está hecha para el personal, equipo directivo, padres/apoderados, visitantes y cualquier otro miembro de la comunidad, así como para los niños?
- q) ¿Hay proyectos relacionados con la mejora de la accesibilidad de los edificios escolares, instalaciones y todo lo expuesto, integrados en el currículum escolar?

B1.11 Los edificios y los jardines son diseñados para apoyar la participación de todos

A2.10 La escuela contribuye a la salud de niños y adultos;

A2.4 La inclusión es vista como una mayor participación para todos;

B1.10 La escuela es físicamente accesible para todas las personas

- a) ¿El plan de desarrollo está diseñado para aumentar la participación de los adultos y los niños en la escuela, lo que refleja las contribuciones del personal, los niños y los padres/apoderados?
- b) ¿Existen esfuerzos para hacer que todas las partes de la escuela sean atractivas para los adultos y niños, por ejemplo, a través de proyectos de arte colaborativo y la plantación de flores y arbustos?
- c) ¿El personal de la escuela y el equipo directivo tienen un plan que refleje sus preocupaciones sobre medioambiente a largo plazo, así como sus preocupaciones financieras?
- d) ¿El desarrollo de espacios en la escuela respetan los intereses de los niños, en lugar de favorecer a un grupo en particular?
- e) ¿Los niños comparten la responsabilidad de velar por que las plantas florezcan en los edificios y alrededores de la escuela?
- f) ¿Los adultos y niños van a visitas para conocer cómo mejorar las salas de profesores, las aulas y la escuela?
- g) ¿Los adultos y niños son motivados para hacer sugerencias acerca de cómo los edificios escolares y jardines pueden mejorarse?
- h) ¿La escuela alienta exposiciones de arte y muestras de sus propios hijos y adultos y de sus comunidades, incluyendo a otras escuelas y colegios?
- i) ¿El patio de recreo equipamiento con una variedad de actividades más activas y contemplativas como hacer música?
- j) ¿La sala de profesores es un espacio acogedor para todo el personal?
- k) ¿El personal cree que todos tienen buenas condiciones de trabajo?
- l) ¿Los planes de construcción incluyen un espacio para que los padres/apoderados se reúnan?
- m) ¿Hay un jardín en la escuela con una variedad de plantas cultivadas para la alimentación y para su disfrute?
- n) ¿La escuela tiene su propio huerto o comparte uno si no tiene suficiente tierra para cultivar alimentos?
- o) ¿La escuela tiene una variedad de áreas que fomenten la diversidad de plantas silvestres, animales e insectos?

- p) ¿La escuela y las aulas están llenas de decorados, plantas y objetos que estimulen la curiosidad, la discusión y el aprendizaje?
- q) ¿Las personas son capaces de encarar las preocupaciones sobre el uso del espacio y que sus preocupaciones sean resueltas de manera justa?
- r) ¿La escuela se asegura de mantener el atractivo el lugar?
- s) ¿Son usados por la comunidad los edificios y terrenos disponibles?
- t) ¿Existe un plan para apoyar una mayor seguridad en el entorno a través de la propiedad comunitaria?

B1.12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua

B1.13 La escuela contribuye a la reducción de residuos;

C1.2 Los niños investigan la importancia del agua;

C1.7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo;

C1.8 Los niños estudian la vida en la Tierra;

C1.9 los niños investigan las fuentes de energía

- a) ¿La huella de carbono de la escuela es entendida como las emisiones anuales de gases de efecto invernadero?
- b) ¿El personal y los niños consideran que las actividades de reducción de emisiones de gases de efecto invernadero son más importantes que la medición precisa de la huella de carbono?
- c) ¿Los adultos y niños elaboran indicadores de éxito en la reducción de las emisiones de gases de efecto invernadero en la escuela, sus vidas, fuera de la escuela y otros miembros de la comunidad?
- d) ¿Hay adultos y niños coordinadores para reducir la huella de carbono de la escuela?
- e) ¿El personal y los niños tienen un plan para reducir su huella de carbono en la escuela y en el hogar mediante el control de uso de combustibles y energías no renovables en los edificios, conservación de la energía, gestión de residuos y el consumo de bienes y servicios?
- f) ¿Se considera que la mejor manera de reducir el consumo de energía es a través de reducción de la producción y consumo de bienes?
- g) ¿La escuela establece vínculos con expertos locales de eficiencia energética?
- h) ¿La escuela produce su propia electricidad y/o calor a través de turbinas eólicas y paneles solares?

- i) ¿Usa la escuela un proveedor que distribuya electricidad a partir de fuentes renovables?
- j) ¿El consumo es reducido por la elección de la caldera de calefacción y otros electrodomésticos, revistiendo las tuberías, aislando paredes, usando doble acristalamiento y desarrollando techos verdes?
- k) ¿Algún edificio nuevo tiene los más altos estándares para la conservación de energía?
- l) ¿Es el sistema de calefacción sensible a los cambios en la temperatura y la ajusta para que las personas se acostumbren a usar ropa adicional?
- m) ¿Usa la escuela fuentes de luz de energía e instala sensores de luz en donde la iluminación se requiere con regularidad, pero no constantemente?
- n) ¿La escuela está interesada en limitar la producción de energía para los productores de gas y electricidad?
- o) ¿Las demandas sobre el uso de combustible de la tecnología de la información e informática, son controladas y minimizadas cuando no se utilizan?
- p) ¿El uso del coche es reducido, ya sea usando transporte público, bicicleta o caminando?
- q) ¿La escuela tiene cómodas duchas para fomentar el ciclismo a la escuela?
- r) ¿La escuela insiste en comprar producción local de alimentos adecuados así se reduce el transporte de alimentos y de productos que se hacen en otras localidades?
- s) ¿Los niños investigan la dependencia de los alimentos orgánicos y no orgánicos de los combustibles fósiles?
- t) ¿La escuela forma parte de una red local que utiliza su poder de compra compartida?
- u) ¿La escuela supervisa su uso de agua y tiene un plan de reducción de su uso por persona?
- v) ¿La escuela recoge agua de lluvia para su uso en el jardín de la escuela?
- w) ¿Tiene la escuela instalado un sistema de purificación de aguas grises para su reutilización en los inodoros y el jardín de la escuela?
- x) ¿Se reduce el uso del agua en las cisternas y urinarios, mediante la detección y reporte de fugas y la instalación de grifos de cierre automático?

B1.13 La escuela contribuye a la reducción de residuos

B1.12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua;

C1.1 Los niños exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos;

C1.2 Los niños investigan la importancia del agua;

C1.7 Los niños investigan la vida en la Tierra, el sistema solar y el universo;

C1.8 los niños estudian la vida en la Tierra.

- a) ¿Son animados adultos y niños a que reduzcan la producción de desechos dentro y fuera de la escuela por su reparación, reutilización, compostaje y reciclaje?
- b) ¿La escuela fomenta la reducción del consumo como la mejor manera de reducir los residuos?
- c) ¿Los niños investigan los residuos biodegradables, reciclables o no?
- d) ¿La política de reducción de residuos enfatiza en la reducción de residuos que van al vertedero?
- e) ¿Hay coordinadores entre adultos y niños que controlen la composición de los residuos, su recogida, clasificación, reducción y reciclaje?
- f) ¿Los niños aprenden lo que ocurre con los residuos si se recicla o no?
- g) ¿La escuela considera unirse a una asociación de residuos de las escuelas locales?
- h) ¿Los niños aprenden acerca de las campañas para reducir los residuos?
- i) ¿Los niños aprenden sobre la reducción de residuos a través de los vínculos con otras escuelas?
- j) ¿Los niños indagan sobre lo que se recicla en diferentes partes del mundo?
- k) ¿La escuela compra productos en envases retornables?
- l) ¿La escuela maximiza su compra de artículos hechos de recursos reciclados incluyendo los muebles?
- m) ¿La escuela fomenta la compra y uso de alimentos que usan el mínimo embalaje?
- n) ¿Los niños y sus familias son apoyados para diseñar envases de comida libres de residuos?
- o) ¿La escuela fomenta el uso de platos y utensilios reutilizables?
- p) ¿Los residuos de alimentos son reducidos por las negociaciones con los niños y las familias sobre la adecuación de las porciones de las comidas?



- q) ¿Hay puntos de acceso de recolección de residuos en lugares estratégicos alrededor de la escuela?
- r) ¿La escuela servirá como punto de reciclaje de papel, cartón, libros, ropa, vidrio, plásticos (incluidos los que no se toma en los puntos de reciclaje del hogar), equipos electrónicos, cartuchos de impresora, bombillas, teléfonos móviles, baterías y cd/dvd?
- s) ¿La escuela tiene su propio sistema de intercambio (trueque) y fomenta el uso de otros sistemas, como el reciclaje y la donación de elementos no deseados a la caridad?
- t) ¿La escuela colabora con las familias y los grupos comunitarios para enseñar las habilidades de la reparación, renovación, costura y modificación de la ropa, dentro del plan de estudios y en las asociaciones?
- u) ¿Se reduce el uso de papel imprimiendo a dos caras y utilizando etiquetas para sobres y carpetas?
- v) ¿Hay pantallas donde los documentos se pueden leer con facilidad por los padres y que los niños aprendan lo que está pasando en la escuela con ayuda si es necesario?
- w) ¿El e-mail es utilizado siempre que sea posible para comunicarse con los padres/apoderados?
- x) ¿Se anima a reutilizar los cartuchos de impresora?
- y) ¿Las fuentes de agua potable son fáciles de acceder e higiénicas?
- z) ¿La escuela anima a no comprar agua embotellada elaborada y fomenta el llenado de las botellas con agua del grifo?

**B2.1 Todas las formas de apoyo son coordinadas**

C2.5 Los niños aprenden el uno del otro;

C2.9 El personal planifica, enseña y revisa en conjunto;

C2.10 El personal desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje

- a) ¿Es entendido el apoyo como todas aquellas actividades que incrementan la capacidad de la escuela para responder a la diversidad de los niños de manera que se les valore por igual?
- b) ¿Todas las formas de apoyo están coordinadas y adaptadas para que contribuyan al desarrollo de la escuela?
- c) ¿El apoyo es entendido como la movilización de recursos dentro y fuera de la escuela?
- d) ¿Se entiende que el desarrollo de acciones de inclusión en el aprendizaje y la colaboración de la escuela y la cultura en el aula son formas de apoyo?

- e) ¿Se entiende que el desarrollo de una cultura de colaboración y capacidad de respuesta a la diversidad de actividades de aprendizaje puede significar que el apoyo individual no es necesario?
- f) ¿El desarrollo del apoyo entre pares es uno de los cimientos de una cultura escolar colaborativa, dando prioridad sobre la provisión de apoyo de personas adultas a los individuos?
- g) ¿La escuela minimiza la necesidad de apoyo individual de un adulto para apoyar el aprendizaje de los niños?
- h) ¿El apoyo es entendido como la participación en la eliminación de barreras al juego, el aprendizaje y la participación?
- i) ¿El apoyo incluye el desarrollo de un currículum que vincule los intereses de los niños, aprovechando su experiencia?
- j) ¿Existe apoyo de los servicios de educación, salud y asistencia social para los niños y sus familias?
- k) ¿Todas las actividades de apoyo son coordinadas en una política común de apoyo?
- l) ¿La política de apoyo es negociada y acordada con los padres?
- m) ¿La política de apoyo está clara para las personas externas a la escuela, quienes apoyan el aprendizaje y la participación dentro de ella?
- n) ¿La coordinación del apoyo está dirigida por un miembro de alto cargo del personal?
- o) ¿El personal está al tanto de todos los recursos humanos tanto adultos como niños, que pueden ser movilizados para apoyar el desarrollo del aprendizaje y la participación?
- p) ¿Los adultos mentores y voluntarios, incluyendo usuarios de lengua nativa y adultos con discapacidad, se utilizan como recursos a los que se recurre en la escuela?
- q) ¿La escuela reduce las barreras en la comunicación entre profesionales de diferentes orígenes?
- r) ¿El personal plantea sus preocupaciones si creen que las acciones de otros se guían más por mantener su espacio profesional que por lo que es mejor para los niños?
- s) ¿Aquellos que ofrecen apoyo externo a la escuela piden coordinar sus esfuerzos con otras intervenciones afines antes de que puedan ser integrados en la escuela?

**B2.2 Las actividades de desarrollo profesional del personal ayuda a dar mejor respuesta a la diversidad**

**C2.9 El personal planifica, enseña y revisa en conjunto;**

**C2.10 El personal desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje**

- a) ¿Se realizan actividades de desarrollo profesional para que estas ayuden al personal a trabajar con grupos diversos?
- b) ¿El personal desarrolla su práctica en el reconocimiento y la lucha contra la discriminación y el acoso escolar, incluyendo el clasismo, la discriminación por edad, por discapacidad, el racismo, el sexismo, la homofobia, la transfobia y la discriminación en relación con la religión y la creencia?
- c) ¿El personal explora las implicaciones de sus propias creencias y acciones discriminatorias?
- d) ¿Se realizan actividades de desarrollo curricular que siempre inducen a la participación y el aprendizaje de los niños diferenciando antecedentes, experiencia, género, nivel y discapacidades?
- e) ¿Están el personal y el equipo directivo involucrados en la planificación de su propio desarrollo profesional?
- f) ¿Se realizan actividades de desarrollo curricular con miras a reducir las barreras al aprendizaje y la participación?
- g) ¿El personal utiliza los espacios exteriores para construir aprendizajes a partir de las experiencias compartidas de los niños?
- h) ¿El personal desarrolla formas de construir aprendizajes a partir de objetos y artefactos de importancia e interés para los niños?
- i) ¿Las actividades de desarrollo profesional involucran la conexión de los valores y las acciones para desarrollar el aprendizaje y participación?
- j) ¿Las actividades de desarrollo profesional ayudan a aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje fuera del aula?
- k) ¿El desarrollo profesional ayuda a iniciar lecciones desde las experiencias compartidas de los niños?
- l) ¿El personal desarrolla su especialidad, estableciendo aulas de aprendizaje colaborativo, donde las actividades involucran tanto el trabajo individual y en grupo?
- m) ¿Los profesores y auxiliares docentes aprenden juntos con el fin de aumentar su colaboración?
- n) ¿Los profesores y auxiliares docentes comparten oportunidades de estudiar la forma de reducir la desmotivación y la disrupción de los niños?

- o) ¿Hay oportunidades para el personal y los niños a aprender acerca del apoyo entre pares?
- p) ¿El personal planea cómo ayudar a enfrentar cualquier exceso de representación de los grupos de niños que ven barreras en la experiencia del aprendizaje y la participación, por ejemplo, de acuerdo a género, etnia o clase?
- q) ¿Hay oportunidades para el personal y los niños para aprender acerca de la mediación entre pares, los conflictos y controversias?
- r) ¿Los maestros y el personal de apoyo amplían sus conocimientos sobre el uso de la tecnología para trabajar con grupos diversos, tales como pizarras, cámaras, televisión, DVD, proyectores, grabadoras de voz y las computadoras/internet?
- s) ¿El personal aprende cómo ayudar a los niños a desarrollar las redes sociales que los apoyan dentro y fuera de la escuela, incluyendo los Círculos de Amigos?
- t) ¿El personal establece grupos de lectura y seminarios informales en los que pueden aprender juntos y compartir sus conocimientos?

**B2.3 El español es un recurso para toda la escuela como soporte idiomático**

- a) ¿Los adultos y los niños comparten la responsabilidad de ayudar a los niños en el aprendizaje del español como una lengua adicional para adquirir su nuevo idioma?
- b) ¿El personal está familiarizado con los recursos de aprendizaje en las comunidades de los que llevan poco tiempo en el país como en instituciones religiosas y culturales?
- c) ¿Proporciona la escuela cursos de alfabetización de español para los padres/apoderados y familiares de más edad, en lugares que son atractivos como lugares de aprendizaje para adultos, con independencia de sus orígenes y de género?
- d) ¿La escuela valora las habilidades multilingües del aprendizaje del español como lengua adicional?
- e) ¿Los adultos y los niños se interesan por las lenguas habladas por los demás y hacen esfuerzos para aprender algunas palabras en estos idiomas?
- f) ¿El idioma materno de los niños está integrado en las actividades de clase y sus deberes?
- g) ¿La escuela asegura que los niños tengan la oportunidad de reflexionar sobre sus conocimientos del idioma en las opciones de examen público?
- h) ¿Valora la escuela los dones culturales como la comida, música y canciones que los niños y sus familias traen de otro país?

- i) ¿Tienen el apoyo aquellos que están aprendiendo español como segunda lengua frente a las barreras del aprendizaje en todos los aspectos de la enseñanza, el currículum y la organización escolar?
- j) ¿Las aulas y las actividades de aprendizaje son modificadas para que se incremente la participación de los niños que están aprendiendo español como idioma adicional y así reducir las barreras al aprendizaje y la participación de otros niños?
- k) ¿Se centra en identificar y apoyar la superación de las barreras al aprendizaje y la participación de los niños en lugar de distinguir entre “tener una dificultad en un idioma adicional” y “tener una dificultad de aprendizaje”?
- l) ¿Los intérpretes de lengua de signos y otras lenguas maternas, apoyan a los que necesitan de ellos?
- m) ¿El efecto de cambiar de país y de cultura es reconocido como una barrera para el aprendizaje y la participación?
- n) ¿El trauma de la experiencia de los jóvenes solicitantes de asilo es reconocido como una contribución a las dificultades que pueden experimentar en las escuelas?
- o) ¿El personal ayuda a hacer entender a los niños que la comunicación y el escuchar a otros puede ayudar a superar las barreras de la comunicación con los niños de diferentes idiomas y culturas?
- p) ¿El proceso de enseñanza y apoyo recurre, cuando esté disponible, a alguien que comparte conocimientos y origen cultural con los niños?

**B2.4 La escuela apoya la continuidad en la educación de los niños en instituciones públicas**

A2.1 La escuela desarrolla valores inclusivos;

A2.7 La escuela rechaza todas las formas de discriminación;

B2.8 Se reducen las barreras para la asistencia a clases

- a) ¿Se realizan prevenciones suficientes para evitar que el personal se involucre en las vidas de niños vulnerables, sin haber sido requerido?
- b) ¿El personal está al tanto de los malos resultados de su país para ayudar a niños en instituciones públicas para así evitar en un futuro problemas siendo adultos?
- c) ¿El personal evita un aprendizaje y trayectoria negativa de los niños y jóvenes que participan en instituciones públicas?

- d) ¿La escuela evita los estereotipos de los niños en instituciones públicas de manera uniforme?
- e) ¿El personal ayuda a los niños vulnerables a contribuir a las decisiones sobre su educación y que sus vidas tenga una perspectiva más amplia?
- f) ¿La escuela evita culpar a los niños de instituciones públicas y otros niños vulnerables, ya que implica un comportamiento discriminatorio hacia ellos?
- g) ¿La escuela se asegura de que hay personas clave que actúan como enlaces para los niños que necesitan la continuidad del contacto, a través de su tiempo en la escuela y después de salir de la escuela?
- h) ¿Los miembros clave del personal de los niños en instituciones públicas aseguran que superar las barreras de las buenas relaciones cuando se trabaja con estos niños supone una experiencia profesional diferente?
- i) ¿Todos los que trabajan con los niños de instituciones públicas reconocen los beneficios de los logros educativos para su desarrollo?
- j) ¿Todo el personal asume la responsabilidad de ayudar a los niños vulnerables a sentirse bien consigo mismos?
- k) ¿El personal reflexiona sobre las consecuencias de rechazar a los niños vulnerables, incluidos los niños que están en instituciones públicas, o someterlos a la exclusión disciplinaria?
- l) ¿Se presta especial atención a la superación de las barreras en la participación en actividades extracurriculares?
- m) ¿Se hacen esfuerzos especiales para construir fuertes vínculos con los padres/apoderados?
- n) ¿Es compatible para los niños en instituciones públicas el fomentar la continuidad en el aprendizaje y minimizar los cambios de la escuela?
- o) ¿Se apoyan, en lugar de “se ayudan”, a aquellos que han faltado a la escuela para ponerse al día sin interrumpir la creación de amistades?
- p) ¿La escuela provee espacio al final de la jornada escolar para que los niños que lo necesiten pueden llevar a cabo el trabajo escolar?
- q) ¿Tiene la escuela un espacio tranquilo donde los niños que lo necesiten, puedan retirarse a relajarse, antes y después de la escuela?
- r) ¿Son conscientes las escuelas secundarias y universidades del apoyo limitado que los jóvenes en atención pública puedan tener después de llegar a los dieciocho años, a menos que pueda asegurar la continuidad de ese apoyo?

B2.5 La escuela asegura que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” apoyan la inclusión

A2.4 La inclusión es vista como una mayor participación para todos

- a) ¿Donde el personal habla de un “niño con necesidades educativas especiales” se usan para significar “un niño con necesidades insatisfechas” lo que implica más una falta en el medioambiente que un déficit en el niño?
- b) ¿El personal reflexiona sobre sus propias experiencias de aprendizaje para comprender cuándo y por qué los niños encuentran dificultades para aprender?
- c) ¿El personal es cuidadoso de no llamar a algunos niños normales y los estudiantes lo que implica que a los demás con “Necesidades educativas especiales” son menos de lo normal?
- d) ¿El personal considera la sustitución de la noción de un niño como “con necesidades educativas especiales” por un niño que “experimenta barreras al aprendizaje y la participación”?
- e) ¿Se entiende que el uso de términos para referirse al deterioro, tales como “impedimento físico”, “ciego” y “sordo” es compatible con evitar el término más amplio “necesidades educativas especiales”?
- f) ¿El personal resiste a la creciente tendencia de etiquetar a los niños como “autista”, “posee síndrome de Asperger”, “tiene déficit de atención con hiperactividad”, y otros términos similares?
- g) ¿El personal cuestiona por la extensión del uso de drogas para controlar el comportamiento de los niños?
- h) ¿Las barreras para el aprendizaje y la participación son entendidas como un impulso para mejorar las relaciones, las metodologías de enseñanza y actividades de aprendizaje, así como las circunstancias sociales y materiales?
- i) ¿El personal evita el uso de “barreras” situando el déficit en los niños como por ejemplo: “un niño con barreras”?
- j) ¿El personal da respuesta a las necesidades de identificar a los niños como “con necesidades educativas especiales” sin adoptar el término en su diálogo con los niños y con los demás miembros de la comunidad?
- k) ¿Son utilizados los recursos para apoyar a los estudiantes clasificados como “con necesidades educativas especiales”, para aumentar la capacidad de la escuela para responder a la diversidad?

- l) ¿Un coordinador de apoyo es llamado “apoyo al aprendizaje”, “desarrollador de aprendizaje” o “coordinador de inclusión”, en lugar de un “coordinador de necesidades educativas especiales”?
- m) ¿El coordinador del trabajo de apoyo aumenta la capacidad de la escuela para responder a la diversidad de formas que valoran a los niños por igual?
- n) ¿Los niños que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación son vistos como personas con diferentes intereses, conocimientos y habilidades, más que como parte de un grupo homogéneo?
- o) ¿Los intentos de eliminación de barreras al aprendizaje y la participación de un niño son usados para proveer ideas que mejoren las experiencias de todos los niños?
- p) ¿El apoyo adicional de un adulto es visto como un derecho para los niños cuando lo necesitan, más que como que requieren la categorización o evaluación formal?
- q) ¿Los detalles del “derecho a la ayuda” son publicitados a los niños y a los padres/apoderados?
- r) ¿Son minimizados los apoyos extraordinarios a los niños, fuera de clases regulares?
- s) ¿La idea de que los niños de una misma clase podrían hacer cosas distintas en diferentes espacios es vista como parte normal de la experiencia de cada niño?
- t) ¿Los planes de educación individual (PEI) facilitan el aprendizaje colaborativo?
- u) ¿La elaboración de los PEI para algunos niños son utilizados como una oportunidad para mejorar la enseñanza y los programas de aprendizaje para todos los niños?
- v) ¿Hacer declaraciones acerca las necesidades educativas especiales implica que “las barreras al aprendizaje y la participación” pueden ser superadas a través de la enseñanza de apoyo y adecuaciones del aprendizaje?

**B2.6 La política de convivencia está relacionada con el aprendizaje y el desarrollo curricular**

A1.4 El personal y los niños se respetan mutuamente;  
 A1.5 El personal y los padres/apoderados colaboran;  
 A1.9 Los adultos y niños son receptivos a la variedad de identidades de género;  
 B2.7 Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria;  
 B2.9 El acoso escolar se reduce al mínimo

- a) ¿La política de convivencia está claramente escrita y elaborada a partir de una amplia consulta y acuerdo con los niños, los padres y el personal y sus sindicatos?
- b) ¿El Reglamento de Convivencia de la escuela se aplica tanto a los adultos como a los niños?
- c) ¿La política de convivencia se relaciona con la construcción de las comunidades que colaboran en la escuela y comparten valores?
- d) ¿El compromiso con el aprendizaje y la mejora de las relaciones son siempre el foco de las intervenciones conductuales?
- e) ¿La escuela trata de aumentar la participación en el aprendizaje a partir de mejoras en las actividades de aprendizaje?
- f) ¿Las preocupaciones acerca de cómo hacer para incrementar la participación de algunos niños implican la reflexión acerca de las formas de mejorar la enseñanza y el aprendizaje para todos los niños?
- g) ¿La política sobre convivencia se centra en la prevención de la falta de afecto y en los problemas de comportamiento?
- h) ¿Los adultos y los niños identifican las circunstancias que generan dificultades conductuales de modo tal que la política de convivencia colabore a resolverlas?
- i) ¿Las políticas para reducir las dificultades con el comportamiento se relacionan con estrategias para mejorar las experiencias de los niños antes y después de la escuela y en los patios?
- j) ¿La política conductual localiza las barreras al aprendizaje y la participación en las políticas escolares y culturas, así como en las prácticas?
- k) ¿Se entiende que la responsabilidad de mejorar las relaciones en la escuela es compartida por todos los niños y adultos?
- l) ¿La política alienta a los adultos a compartir sus dificultades y apoyo mutuo para desarrollar estrategias para prevenir los conflictos con y entre los niños?
- m) ¿La política conductual propicia el bienestar de los niños que viven problemas en silencio?

- n) ¿La escuela realiza intentos para aumentar los sentimientos de autovaloración de las personas con baja autoestima?
- o) ¿Los niños con problemas saben que pueden recibir apoyo y atención antes de que muestren descontento?
- p) ¿La escuela cuenta con el apoyo de orientadores, psicólogos y trabajadores sociales para la reducción de los conflictos entre grupos de niños con historial de conflictos fuera de la escuela?
- q) ¿La escuela adapta la enseñanza de manera que minimice las dificultades de comportamiento, por ejemplo, sobre la base de la construcción de formas de rutina para el apoyo?
- r) ¿La escuela explora los vínculos entre la desmotivación de los niños y las actitudes hacia la masculinidad dentro y fuera de la escuela?

**B2.7 Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria**

A1.2 Cooperación del personal;  
 A1.4 El personal y los niños se respetan mutuamente;  
 A1.7 La escuela es un modelo de ciudadanía democrática;  
 B2.6 La política de convivencia está relacionada con el aprendizaje y el desarrollo curricular;  
 C2.8 La disciplina se basa en el respeto mutuo

- a) ¿La exclusión disciplinaria es vista como un proceso que implica un deterioro gradual en las relaciones así como los casos de expulsión del aula o de la escuela?
- b) ¿Se intenta que la política de convivencia reduzca al mínimo todas las formas de exclusión disciplinaria si es temporal o permanente, formal o informal?
- c) ¿Se entiende que la expulsión disciplinaria puede ser sustituida por el apoyo y la intervención en la enseñanza, el aprendizaje y las relaciones de modo permanente?
- d) ¿Las políticas de la escuela ayudan a minimizar la exclusión disciplinaria de las lecciones?
- e) ¿Es el conocimiento de los niños y los padres/apoderados utilizado para reducir el descontento y la disrupción de aula?
- f) ¿Se realizan reuniones, con participación del personal, niños, padres/apoderados y otros miembros de la comunidad escolar, para afrontar los problemas de manera flexible antes de que crezcan?
- g) ¿Son reconocidas las conexiones entre la falta de valoración de los niños, y la disrupción, desmotivación, y la exclusión disciplinaria?

- h) ¿La escuela evita la creación de desmotivación en los grupos de enseñanza adaptada?
- i) ¿La escuela tiene la sensación de la desmotivación que puedan causar en los niños, por ejemplo, en minorías étnicas o grupos sociales de clase?
- j) ¿Intenta la escuela reducir los conflictos entre grupos étnicos o de clase social?
- k) ¿Las respuestas a las preocupaciones sobre el comportamiento de los niños tienen siempre que ver con la educación y la rehabilitación en lugar del castigo?
- l) ¿Los niños u otras personas que se considera que han ofendido a la comunidad escolar, son tratados con perdón?
- m) ¿Se entiende bien como parte de la cultura de la escuela que la gente puede pedir perdón y reparar el daño sin “perder su dignidad”?
- n) ¿La ira en los niños es tratada como una razón para buscar ayuda en vez de castigo?
- o) ¿El personal conserva sus responsabilidades de cuidar a todos los niños por igual, incluso al responder a los problemas de conducta?
- p) ¿Hay planes claros y positivos para la re-incorporar a los niños que no asisten a la escuela por razones disciplinarias?
- q) ¿El personal asume la responsabilidad de lo que les sucede a los niños cuando son sujetos a medidas disciplinarias como la expulsión y no están en la escuela?
- r) ¿Hay planes para manejar y reducir la dependencia de los niños y jóvenes a la nicotina y/u otras drogas?
- s) ¿Hay informes periódicos sobre la expulsión disciplinaria para el personal, los padres, el equipo directivo y los niños?
- t) ¿El personal realiza seguimiento de las expulsiones disciplinarias ya sean temporales, permanentes, formales e informales?

#### B2.8 Se reducen las barreras a la asistencia a clases

#### A2.9 La escuela anima a los niños y adultos se sientan bien consigo mismos;

#### B2.9 El acoso escolar se reduce al mínimo

- a) ¿Todas las barreras a la asistencia son exploradas dentro de las culturas, políticas y prácticas de la escuela así como en las actitudes de los niños, jóvenes y de sus familias?
- b) ¿El personal investiga por qué los niños llegan regularmente tarde y se les ofrece el apoyo adecuado?

- c) ¿Se conoce para cuántos niños la escuela es una experiencia positiva y menos positiva?
- d) ¿Los niños están motivados a expresar constructivamente cómo su experiencia en la escuela puede ser más positiva?
- e) ¿El personal desarrolla enfoques no confrontacionales para la colaboración con los padres/apoderados sobre las faltas de asistencia no justificadas?
- f) ¿La escuela evita la inasistencia no justificada como motivo de exclusión disciplinaria?
- g) ¿La escuela evita fomentar el absentismo como un motivo de exclusión informal o para obtener buenos rendimientos en los informes de inspección de subvenciones?
- h) ¿Los niños que han estado ausentes reciben un saludo genuinamente cálido a su regreso a la escuela?
- i) ¿Los niños con ausencia injustificada son tratados con equidad sin distinción de sexo o de procedencia?
- j) ¿Es reconocida la relación entre el absentismo y la vulnerabilidad, vista como falta de amistades, apoyo o inseguridad sobre el género o identidad sexual?
- k) ¿Es reconocida la relación entre el acoso escolar y el absentismo a la escuela?
- l) ¿La escuela responde a un embarazo de las niñas de una manera favorable y no discriminatoria?
- m) ¿La escuela apoya activamente el regreso a la escuela y la participación de los niños que han tenido un duelo, una enfermedad crónica o cualquier otra ausencia de largo plazo?
- n) ¿Hay acuerdos claros sobre las ausencias de larga duración para visitar el país de origen cuando ha sido negociado con las comunidades de la escuela?
- o) ¿El personal integra en las actividades de aprendizaje las experiencias adquiridas por los que han estado ausente por largos períodos?
- p) ¿Hay una estrategia coordinada entre la escuela y otras redes de apoyo para apoyar los niños con absentismo?
- q) ¿Existe un sistema eficaz de registro y notificación de usencias que identifique las causas para ello?
- r) ¿Se lleva un registro particular de las ausencias en las clases?
- s) ¿Se realizan conexiones entre el absentismo a clases y adicciones al tabaco y/u otras drogas?
- t) ¿La ausencia de un caso en concreto es visto como una razón para reflexionar sobre las relaciones con los maestros y sobre lo que se enseña?
- u) ¿Se está reduciendo las ausencias injustificadas de los niños?

B2.9 El acoso escolar se reduce al mínimo

A2.8 La escuela promueve las interacciones no-violentas y la resolución pacífica de conflictos;

C2.6 Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas

- a) ¿Los adultos y los niños negocian una visión compartida de lo que se considera acoso escolar?
- b) ¿Existe una declaración sobre el acoso escolar, conocida y comprendida por todos, que establece los comportamientos que son aceptables y no aceptables, incluyendo el acoso cibernético?
- c) ¿El acoso es visto como una parte potencial de todas las relaciones de poder y como un abuso de poder?
- d) ¿El acoso escolar se ve en todas las formas de acoso y de discriminación hacia los adultos y los niños?
- e) ¿El personal está atento para intervenir en abusos físicos en "juegos", tales como agarrones, golpes o patear a los niños en sus genitales?
- f) ¿El acoso es visto como un daño verbal y emocional, así como un ataque físico?
- g) ¿La amenaza de la retirada de la amistad es concebida como una fuente de intimidación?
- h) ¿Se considera que el acoso ocurre cuando se hace sentir vulnerable a alguien acerca de su identidad?
- i) ¿Los comportamientos racistas, sexistas, clasistas, homófobos y transfóbicos son vistos como aspectos de la intimidación?
- j) ¿Los comentarios negativos sobre las características personales tales como el color del pelo o el peso o el uso de anteojos son vistos como acoso?
- k) ¿El personal y los niños evitan el uso de la palabra gay en términos despectivos?
- l) ¿El personal evita hacer suposiciones sobre los motivos de la intimidación, por ejemplo, que un niño con una discapacidad es acosado por una actitud discriminatoria?
- m) ¿Los adultos y los niños se sienten seguros identificándose como homosexuales y sin identidad como hombre o mujer?
- n) ¿Se consultó a una gran variedad de organizaciones en la elaboración de directrices contra la intimidación, por ejemplo aquellas que tienen que ver con inmigrantes, lesbianas, gays, bisexuales y

- transexuales, personas con discapacidad, los solicitantes de asilo y los refugiados?
- o) ¿Los niños se sienten capaces de expresar las diferentes maneras de ser un niño, niña, ninguna o ambas sin ser molestado o intimidado?
  - p) ¿La escuela realiza una distinción entre los estilos de gestión de apoyo y de intimidación?
  - q) ¿Es el acoso escolar visto como una señal de que el acosador puede ser vulnerable y que necesite apoyo?
  - r) ¿La gestión escolar esconde o evita la exploración de la intimidación con el fin de mantener una imagen positiva de la escuela?
  - s) ¿Pueden los niños que son intimidados elegir a quién les ayude de un grupo de personal diverso?
  - t) ¿Hay personas, además de los sindicatos, a los que el personal puede acudir en caso de que sean intimidados?
  - u) ¿Están los niños capacitados para mediar en los incidentes de acoso escolar, como parte de su participación en la prevención y la minimización de la violencia escolar?
  - v) ¿Se mantiene un registro claro sobre incidentes de acoso escolar?
  - w) ¿El acoso escolar es reducido?

**Dimensión C: Desarrollando prácticas inclusivas**

C1 La construcción de planes de estudio para todos

- 1 Los niños exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos
- 2 Los niños investigan la importancia del agua
- 3 Niños ropa estudio y la decoración del cuerpo
- 4 Los niños encuentran sobre la vivienda y el entorno construido
- 5 Niños tienen en cuenta cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y en el mundo
- 6 Los niños aprenden acerca de la salud y las relaciones
- 7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo
- 8 Niños estudio la vida en la Tierra
- 9 Niños investigan las fuentes de energía
- 10 Los niños aprenden acerca de la comunicación y la tecnología de la comunicación.
- 11 Los niños participan y crean, literatura, artes y música
- 12 Los niños aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.
- 13 Los niños aprenden acerca de la ética, el poder y el gobierno

## C2 Organizando el aprendizaje

- 1 Las actividades de aprendizaje se han previsto teniendo a todos los niños en mente.
- 2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los niños.
- 3 Los niños son animados a tener confianza en ser pensadores críticos.
- 4 Los niños participan activamente en su propio aprendizaje
- 5 Los niños aprenden el uno del otro
- 6 Las lecciones desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.
- 7 Las evaluaciones fomentan los logros de todos los niños
- 8 La disciplina se basa en el respeto mutuo
- 9 El Plan del Personal es enseñar y repasar juntos
- 10 El personal desarrolla los recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.
- 11 Los asistentes de profesores apoyan al aprendizaje y la participación de todos los niños.
- 12 La tarea es configurar de modo que contribuya al aprendizaje de cada niño.
- 13 Las actividades fuera de clases en la escuela la participación de todos los niños.
- 14 Recursos en la localidad de la escuela son conocidos y utilizados

## C1 La construcción de un currículum para todos

La construcción de un currículum para todos (Sección C1) ofrece un acercamiento a los programas que considera con seriedad los valores incluidos. Se anima a aprender a ser activo, crítico y reflexivo. Se sugiere actividades de aprendizaje ligadas a la experiencia que promueven una comprensión de la interdependencia de los ambientes y los pueblos de toda la Tierra. Al igual que las demás secciones, se estructura el pensamiento en torno a las preguntas. Queremos que se utilice para iniciar una gran cantidad de investigaciones dentro y fuera de las aulas, que niños y adultos miren en profundidad los encabezados de cada uno de los indicadores. El carácter activo del aprendizaje se asume si usamos las palabras, "conocer", "Investigar", "examinar", "estudiar" o "considerar" en cualquier pregunta en particular.

La tarea de estructurar un acercamiento al conocimiento es enorme. Debido a la naturaleza del material, hay más preguntas para cada indicador

que en otros lugares del índice. En esta sección, hemos dividido las preguntas con los títulos y subcapítulos. Esperamos que nuestras preguntas le permitan crear nuevas preguntas para apoyar la curiosidad de los niños y adultos. A muchas de las preguntas que hacemos en esta sección se ofrecen ejemplos de lo que podría responderse.

Hemos dudado en hacer esto porque creemos que las actividades de aprendizaje deben ser mucho más abiertas. Pero el contenido está aquí para mostrar cómo estos indicadores pueden estructurar un currículum que tenga profundidad y amplitud, para niños y adultos de todas las edades; que ofrezca una alternativa viable a las tradicionales estructuras curriculares.

Esta sección es un trabajo en progreso. Pero entonces, todas las sugerencias curriculares, pueden ser vistas de esa manera. Debería ser una invitación a los adultos y los niños en las escuelas para que elaboren su propio currículum juntos, al adaptarlo a sus propias circunstancias. Algunas de nuestras sugerencias se desarrollan con mayor detalle que otras. Nos gustaría añadir a este trabajo en colaboración con los que se comprometen con él en Inglaterra, otros países en el Reino Unido, y en otras partes del mundo. Como se sugiere en la Parte 2, esperamos que la gente contribuya con sus respuestas e ideas de cómo estas sugerencias programas pueden desarrollarse aún más, enviándolas a [info@tonybooth.org](mailto:info@tonybooth.org)., además puede remitir sus comentarios a [yolanda.munozm@uah.es](mailto:yolanda.munozm@uah.es) y a [ignaciofigueroa@viamagis.cl](mailto:ignaciofigueroa@viamagis.cl). Progresivamente reuniremos todos los comentarios a fin de hacerlos disponibles en el sitio web [www.tonybooth.org](http://www.tonybooth.org).



C1.1 Los niños exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos

- A2.9 La escuela anima a los niños y adultos se sientan bien consigo mismos;  
 C1.6 Los niños aprenden sobre la salud y las relaciones interpersonales;  
 C1.7 Los niños investigan la vida en la Tierra, el sistema solar y el universo;  
 C1.8 Los niños estudian la vida en la Tierra

La vinculación a nivel local y global

- ¿Hay un jardín de la escuela o huerto donde los niños aprendan sobre el cultivo de vegetales para la alimentación?
- ¿Está vinculada la escuela a una granja local?
- ¿Los niños consideran de donde provienen sus comidas y bebidas favoritas?
- ¿Los niños exploran las preferencias de alimentos y dietas en sus propios países y otros?
- ¿Las familias y las comunidades animan a los niños a aprender sobre el cultivo de alimentos?
- ¿Los niños aprenden sobre los alimentos a través de las comidas escolares y el uso de la cafetería?
- ¿Los niños estudian el bienestar de los animales de la lechería de la escuela, las políticas de compra de los huevos y la carne?
- ¿La escuela compra alimentos de los agricultores locales y los mercados de los agricultores?
- ¿Las personas que compran, cultivan y preparan los alimentos en las granjas, casas y restaurantes contribuyen a las lecciones?
- ¿Los niños identifican las influencias globales en sus alimentos, de dónde vienen y cómo son cocinados?
- ¿Los niños hacen una lista de los lugares de donde proviene la comida que aparece en las tiendas locales de alimentos y supermercados y estiman los kilómetros que recorren los alimentos en todos sus viajes?
- ¿Los niños aprenden acerca de las diferencias locales, nacionales y mundiales en lo que come la gente?
- ¿Los niños analizan cómo cocinan los vendedores ambulantes de suministros de alimentos a nivel local e internacional?

Los ciclos de los alimentos

- ¿Los niños aprenden que el ciclo del alimento consiste en la preparación del suelo, siembra, cultivo, cosecha, almacenamiento/preservación, procesamiento, distribución/transporte, comercialización, compra, almacenamiento, cocinar, comer, tratamiento de residuos, el compostaje y la fertilización?

- ¿Los niños aprenden que los ciclos de los alimentos están relacionados con los ciclos del nitrógeno, el carbono y el agua?

Las redes alimentarias (véase comprensión de los sistemas de soporte de vida, en la página 201)

- ¿Los niños crean redes de alimentos que incorporan al sol, los productores de plantas, animales a los consumidores, carroñeros y descomponedores de hongos y bacterias?

Crecimiento y uso de la tierra

- ¿Los niños aprenden acerca de los suelos y cómo afectan a su composición lo que crece bien en ellos?
- ¿Los niños aprenden sobre el papel de las bacterias en el desarrollo de suelos fértiles?
- ¿Los niños aprenden acerca de las causas y consecuencias de la erosión del suelo?
- ¿Los niños consideran la consecuencia del uso de la tierra para los monocultivos y la rotación?
- ¿Los niños reflexionan por qué la tierra se utiliza para producir té, café, azúcar, bebidas alcohólicas, tabaco y drogas ilegales adictivas en lugar de comida?
- ¿Los niños investigan quién posee la tierra en la que se cultivan los alimentos?
- ¿Los niños aprenden acerca de la conversión de tierras forestales a tierras agrícolas y el efecto que esto tiene en los gases de efecto invernadero?
- ¿Aprenden los niños la extensión en que la agricultura está mecanizada en los diferentes países?

Temporadas de los alimentos y clima

- ¿Los niños exploran la relación entre el cultivo de alimentos y las estaciones?
- ¿Los niños aprenden acerca de los efectos del clima sobre el cultivo de alimentos?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo el calentamiento global y los patrones climáticos más extremos están afectando a la producción de alimentos y va a afectar en el futuro?

### Plagas y hierbas

- ¿Los niños aprenden que las plagas se pueden controlar de forma natural y artificial?
- ¿Los niños aprenden que la maleza se pueden controlar de forma natural y artificial?

### Animales para la alimentación

- ¿Los niños aprenden que los animales de la granja crecen y se desarrollan para convertirse en alimento?
- ¿Los hijos estudian los peces para la alimentación de los mares, ríos y granjas de peces?
- ¿Los niños exploran el agotamiento de las poblaciones de peces, los efectos de las cuotas de pesca y las posibilidades de regeneración de las poblaciones?
- ¿Aprenden los niños sobre el uso de los métodos industriales para la cría de animales para la alimentación?
- ¿Los niños investigan la producción de leche de vacas, ovejas y otros animales?
- ¿Los niños aprenden sobre la producción de huevos?
- ¿Los niños aprenden sobre la apicultura para la miel?
- ¿Los niños aprenderán sobre las enfermedades de los animales (como la fiebre aftosa y la encefalopatía espongiforme bovina) y las consecuencias de la propagación de la enfermedad en su país y otros países?
- ¿Los niños estudian el uso de plaguicidas y antibióticos en el control de enfermedades en los animales?
- ¿Los niños exploran el uso de hormonas para promover el crecimiento en los animales?
- ¿Los niños tienen en cuenta la cantidad de tierra que se necesita para el mismo valor alimenticio en el cultivo de hortalizas y animales para la alimentación?
- ¿Los niños aprenden cómo el ganado produce grandes cantidades de gases de efecto invernadero (metano)?

### Transporte

- ¿Los niños aprenden como los alimentos viajan de los productores a los consumidores, tanto a nivel mundial como nacional?

- ¿Los niños aprenden cómo los animales son transportados a nivel nacional e internacional para la producción de carne y de ser sacrificados?

### Preparación y el consumo

- ¿Los niños aprenden a preparar y cocinar los alimentos en la escuela?
- ¿Los niños consideran los placeres de la cocina, así como comer?
- ¿Los niños aprenden acerca de quién prepara y cocina los alimentos y por qué algunas personas no lo hacen?
- ¿Los niños aprenden sobre la medida en que la gente lee acerca de la cocina, programas de cocina en tv y cocinar ellos mismos?
- ¿Los niños investigan los distintos tiempos que tienen para cocinar?
- ¿Los niños aprenden sobre la medida en que alimentos precocinados se utilizan debido al poco tiempo que tiene la gente para cocinar?
- ¿Los niños consideran que comer juntos favorece las relaciones interpersonales?

### Aromatizantes

- ¿Los niños aprenden sobre la evolución del uso de condimentos y especias?
- ¿Los niños aprenden sobre el desarrollo y usos de la sal?
- ¿Los niños aprenden sobre el modo en que la sal y las especias se convirtieron en mercancías de alto valor en el comercio?
- ¿Los niños consideran las ventajas y desventajas de los aditivos a los alimentos?
- ¿Los niños exploran la forma en que las especias se emplean en las diferentes culturas y tradiciones de la comida?

### Conservación/elaboración

- ¿Los niños exploran la conservación de alimentos por refrigeración, enlatado, embotellado, el humo y el salado?

### Eliminación de residuos, el compostaje y la fertilización

- ¿Los niños aprenden sobre los sistemas de alcantarillado y tratamiento de residuos?
- ¿Los niños aprenden sobre el uso de estiércol para mejorar el suelo?

- ¿Los niños aprenden acerca de los enfoques de compostaje, utilizando compuestos y gusanos?

#### La nutrición, la salud y la enfermedad

- ¿Los niños exploran los alimentos nutritivos tanto suficientes como insuficientes?
- ¿Los niños exploran la importancia de los alimentos básicos a muchas personas alrededor del mundo?
- ¿Los niños comparan la comida que la gente necesita para la salud y lo que comen?
- ¿Los niños distinguen entre promoción de la salud y la comida rápida saludable?
- ¿Los niños aprenden que los alimentos y el agua contaminada pueden ser una fuente de la enfermedad?
- ¿Los niños aprenden cómo las enfermedades causadas por los alimentos pueden ser prevenidas a través de su buena conservación, frescura, limpieza y adecuada cocción?
- ¿Los niños exploran el consumo de bebidas alcohólicas y cómo contribuyen a la salud?

#### Costos de los alimentos

- ¿Los niños aprenden acerca de los costos de los alimentos y cómo esto se relaciona con el ingreso en los diferentes hogares?
- ¿Los niños aprenden el modo en que los costos afectan la elección de los alimentos?
- ¿Los niños consideran que la cadena de efectos que ocasiona la demanda de comida barata (en cuanto a: bienestar de los animales, condiciones salariales y de los productores; degradación de la tierra, uso de fertilizantes, herbicidas y pesticidas, la pérdida de los bosques, la biodiversidad fertilidad del suelo y la tierra de la comida local, el uso de la energía para el almacenamiento, transporte aéreo, carretero transporte y los viajes a los supermercados de la ciudad) lleva a la pérdida de pequeñas empresas locales?

#### Comercio de alimentos y de negocios

- ¿Los niños aprenden como las personas se ganan la vida en produciendo, comercializando, transformando, distribuyendo, cocinando y vendiendo alimentos?

- ¿Los niños aprenden como la ganancia del aumento de la comida se incrementa a través del procesamiento, enlatado o cocción y la congelamiento, y quién se beneficia de ellos?
- ¿Los niños exploran el grado en que se llevan a cabo dichos procesos, por empresas alimentarias grandes y pequeños productores, mayoristas y grandes y pequeñas y minoristas?
- ¿Los niños aprenden cómo los acuerdos comerciales y las barreras comerciales pueden hacer que sea difícil para los agricultores de países pobres (económicamente hablando) competir con importaciones baratas de los países ricos y vender en esos países?
- ¿Los niños exploran el ascenso y la caída de los precios de los alimentos y cómo esto afecta a las personas de manera diferente en su país y en el resto del mundo?
- ¿Los niños exploran la forma en que los precios de los alimentos varían de acuerdo con el costo del petróleo y el uso de la tierra para los combustibles de biomasa?
- ¿Los niños determinan la manera en que los agricultores pueden ganar menos, mientras que los alimentos suben los precios?

#### La ética y la política de alimentos

- ¿Los niños y los adultos hablan de su responsabilidad de conocer las condiciones en que se producen sus alimentos, el bienestar de las personas que lo producen, y para actuar si están en conflicto con sus valores?
- ¿Los niños investigan por qué surge la hambruna en países económicamente pobres, existiendo abundancia en los países ricos?
- ¿Los niños exploran la preocupación de los gobiernos de los países económicamente ricos sobre los niveles de la obesidad y sus acciones para reducirla?
- ¿Los niños exploran la posibilidad de que la mayoría de los alimentos y bebidas que se publicitan en televisión son alimentos que en grandes cantidades contribuye a desarrollar enfermedades?
- ¿Los niños exploran la influencia de las empresas sobre el precio y la calidad de los alimentos, su producción y distribución y la investigación para desarrollar nuevas fuentes y métodos de producción?
- ¿Los niños tienen en cuenta los principios de la soberanía alimentaria: que la comida es un derecho, los productores deben ser respetados, la producción debe ser local, la población local debe

- controlar los recursos de su producción, las competencias locales deben ser desarrolladas, y la producción de alimentos debe conservar la naturaleza?<sup>30</sup>
- ¿Los niños exploran los efectos ambientales y de salud asociados al consumo de carne, pescado, productos lácteos, el vegetarianismo y el veganismo?
  - ¿Los niños comprenden los principios detrás de Comercio Justo y los argumentos a favor y en contra?
  - ¿Aprenden los niños las ventajas y desventajas de la producción de alimentos orgánicos o utilizando pesticidas y herbicidas artificiales?
  - ¿Los niños consideran como los pesticidas como el DDT, prohibidos en los países económicamente ricos, se permiten en los países económicamente pobres?
  - ¿Los niños investigan por qué los pesticidas matan a un gran número de personas en zonas de pobreza en el mundo y por qué muchos más se suicidan tomando deliberadamente pesticidas?
  - ¿Aprenden los niños sobre los peligros del uso de pesticidas y herbicidas para los productores y para los consumidores, por ejemplo en la forma en que el DDT se concentra en la leche materna?
  - ¿Aprenden los niños como las madres con poco acceso a agua limpia son alentadas por las empresas a utilizar leche en polvo en lugar de leche materna naturalmente estéril?

#### Los cultivos genéticamente modificados

- ¿La escuela fomenta la discusión sobre los beneficios y los problemas de la modificación genética natural y artificial?
- ¿Los niños investigan cómo las semillas pueden ser modificadas genéticamente para aumentar la resistencia a la sequía, las plagas, pesticidas y herbicidas y para que sean infértiles?
- ¿Los niños consideran que las ventajas y desventajas de la modificación genética puede variar con la naturaleza y finalidad de la modificación y sus efectos sobre las personas, plantas y otros animales?
- ¿Los niños discuten los beneficios y desventajas de los cultivos genéticamente modificados para los proveedores de semillas, agricultores y consumidores?

30 Los pilares de la soberanía alimentaria, en la piedra de molino, y E. Lang, T. (2008) *El Atlas de la Alimentación, que se come qué, dónde y por qué*, Brighton, Earthscan p.101

- ¿Los niños exploran los efectos de la resistencia a las plagas en los cultivos genéticamente modificados en los alrededores de las plantas?

---

#### Vinculando el pasado, el presente y el futuro

- ¿Los niños exploran cómo la producción y el consumo de alimentos ha cambiado con el tiempo en su propia localidad, país y en todo el mundo?
  - ¿Los niños exploran los efectos que tiene el cambio de la elección de alimentos en la salud y el medioambiente?
  - ¿Los niños investigan la forma en que han cambiado las dietas?
  - ¿Los niños tienen en cuenta qué comida se producirá y consumirá en el futuro en su país y en todo el mundo?
  - ¿Los niños examinan los movimientos de la agricultura urbana?
- 

#### C1.2 Los niños investigan la importancia del agua

B1.12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua;

C1.5 Los niños aprenden como y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y en el mundo;

C1.8 Los niños estudian la vida en la Tierra.

---

#### La vinculación a nivel local y global

- ¿La escuela ha adoptado un río o arroyo que pueda ser investigado y conservado y a través del cual los niños puedan entender los ecosistemas y los ciclos del agua?
  - ¿La escuela ha adoptado un río en otra parte del mundo y entiende su importancia para la vida de las personas allí?
  - ¿Las personas que venden agua, suministro de agua para los hogares, fábricas y granjas, cuidan de los cursos de agua y estos contribuyen al currículum?
  - ¿La escuela está involucrada en la conservación de los ríos y los cursos de agua?
- 

#### El uso de un recurso finito

- ¿Los niños aprenden cómo el agua es esencial para la vida de las plantas, animales y personas?
- ¿Los niños entienden el significado de la vida de los ríos, lagos y embalses?
- ¿Entienden los niños que el agua dulce es una pequeña parte (2,5%) del agua en la Tierra y que sólo una tercera parte está disponible para su utilización por los seres vivos?

- ¿Los niños aprenden cómo los flujos de hielo del mar se componen principalmente de agua dulce?
- ¿Los niños aprenden acerca del uso que los humanos hacen del agua potable para beber, realizar curaciones, higiene personal y limpieza de alimentos, lavar platos y ropa, jardinería, agricultura y cría de animales, incluyendo la pesca, la producción industrial y la producción de energía?
- ¿Los niños exploran el papel del agua en las actividades recreativas?

#### Un recurso bajo presión

- ¿Los niños exploran la creciente demanda de agua debido al crecimiento poblacional, el aumento de la producción de alimentos y otras manufacturas, los estilos de vida de los ricos y su consumo?
- ¿Los niños consideran la medida en que los estilos de vida industriales son sustentados por el agua y el petróleo?<sup>31</sup>
- ¿Los niños exploran las presiones sobre el suministro de agua dada la creciente urbanización, generando cambios en el caudal de los ríos de las represas y, por consecuencia, cambio climático?
- ¿Los niños consideran la medida en que el agua está contaminada por desechos humanos y animales y por procesos industriales?
- ¿Los niños aprenden acerca de las consecuencias de la sequía en sus propios países y otros?
- ¿Los niños aprenden sobre los efectos de la escasez de agua en el movimiento de los animales y los seres humanos?
- ¿Los niños aprenden acerca de la relación entre las necesidades de agua y su consumo?

#### El agua como hábitat

- ¿Los niños investigan cómo las primeras formas de vida se desarrollaron en el agua?
- ¿Los niños aprenden sobre las criaturas y plantas que habitan en agua dulce y salada?
- ¿Los niños aprenden acerca de las consecuencias de la derivación y la fragmentación de los ríos, la desecación de los lagos y la pérdida de los humedales, para los animales y las plantas que habitan en el agua?

31 Black, M. and King, J. (2009). The Atlas of Water, Brighton.

#### Almacenar y entregar

- ¿Los niños aprenden cómo suministra el agua a los edificios, incluidas sus casas?
- ¿Los niños aprenden la magnitud de dependencia de las granjas sobre el agua almacenada?
- ¿Los niños aprenden cómo se almacena el agua de forma natural y artificial en tanques construidos y embalses?
- ¿Los niños aprenden sobre la capa del agua (acuíferos) y el uso de los pozos?
- ¿Los niños aprenden acerca de los sistemas de riego?
- ¿Los niños aprenden a considerar las ventajas y desventajas de la construcción de plantas de desalinización para proporcionar agua dulce?

#### Propiedades del agua

- ¿Los niños investigan el movimiento del agua en los ríos y mareas?
- ¿Los niños aprenden sobre la importancia de la expansión del agua cuando se congela el hielo para el mantenimiento de la vida submarina?
- ¿Los niños investigan la forma en que el agua puede ser transformada en estado sólido, líquido y gaseoso?
- ¿Los niños investigan el significado de las propiedades de tensión superficial del agua para la formación de las gotas de lluvia y las olas, el funcionamiento de las células, el movimiento ascendente del agua en los árboles y otras plantas y la circulación de la sangre en los animales?
- ¿Los niños investigan el efecto estabilizador sobre el clima y la ralentización de los cambios de temperatura del agua en comparación a la tierra?
- ¿Los niños investigan el uso de agua como disolvente?
- ¿Los niños investigan el uso de agua en la producción de hidrógeno como combustible?
- ¿Los niños investigan el uso de agua como refrigerante de motores y centrales eléctricas?
- ¿Los niños exploran los cambios de agua en vapor y los usos de vapor?
- ¿Los niños aprenden sobre el poder del agua en movimiento, y cómo esto puede ser controlado para generar electricidad utilizando los ríos y el mar?

- ¿Los niños aprenden sobre los efectos del movimiento incontrolado de agua de los glaciares, avalanchas, inundaciones y tsunamis?

#### El agua y el clima

- ¿Los niños estudian el ciclo del agua, la evaporación, condensación, precipitación?
- ¿Los niños aprenden acerca de las nubes?
- ¿Los niños aprenden cómo cae la lluvia en relación con las colinas y los valles?
- ¿Los niños consideran las variaciones en la lluvia y la nieve, las sequías y las inundaciones?
- ¿Los niños aprenden sobre deslizamientos de tierra y avalanchas?
- ¿Los niños consideran la formación de neblinas y nieblas, rocío y escarcha?
- ¿Los niños investigan los patrones de precipitaciones de nieve en sus propios países y otros?
- ¿Los niños consideran las consecuencias de los niveles del mar debido al calentamiento global?

#### Agua y salud

- ¿Los niños aprenden sobre la importancia del agua para la higiene?
- ¿Los niños aprenden sobre el desarrollo de la descarga del inodoro, sus ventajas y desventajas y la extensión de su uso en todo el mundo?
- ¿Aprenden los niños sobre el grado de contaminación del agua y las consecuencias que esto tiene para los seres vivos?
- ¿Los niños consideran cómo se hace el agua apta para el consumo?
- ¿Los niños aprenden sobre el papel del agua en la propagación de las enfermedades en sus propios países?

#### La ética, la propiedad y el conflicto

- ¿Los niños aprenden sobre que personas tienen acceso al agua potable?
- ¿Aprenden los niños sobre las ventajas y desventajas de la propiedad pública o privada del agua de una nación?
- ¿Los niños aprenden cómo la escasez de agua dulce y el control del agua puede llevar a conflictos en todo el mundo?

---

#### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños exploran los patrones cambiantes de las lluvias en el tiempo?
  - ¿Los niños investigan el cambio del nivel del mar?
  - ¿Los niños exploran nuevas demandas de agua dulce?
  - ¿Los niños consideran como la escasez de agua se puede evitar en el futuro?
- 

#### C1.3 Los niños estudian la ropa y la decoración del cuerpo

---

#### Vinculación a nivel local y global

- ¿La escuela local invita a las tiendas de ropa, lavanderías, diseñadores, fabricantes y talleres de reparación, joyerías, peluquerías y tatuadores para explicar su trabajo?
  - ¿Los niños aprenden acerca de la difusión de estilos de la ropa de un país a otro?
  - ¿Los niños exploran la diversidad global de los convenios de la ropa?
  - ¿Los niños aprenden acerca de la conexión entre la ropa, las estaciones, la temperatura y el tiempo en sus propios países?
  - ¿Las escuelas conectan su elección de ropa cuando hace frío a la necesidad de calefacción en los hogares y otros edificios?
  - ¿Los niños exploran la propagación de los estilos "occidentales" de vestir como trajes de negocios, corbatas y pantalones vaqueros (*jeans*)?
  - ¿Los niños exploran la forma en que los estilos tradicionales de vestir son conservados por los grupos particulares y géneros?
  - ¿Los niños aprenden que se están reduciendo la diversidad de estilos de ropa en el mundo?
- 

#### El ciclo de la ropa

- ¿Los niños estudian el ciclo de la ropa desde producción de materias primas, el marketing y la moda, fabricación, adquisición, uso, reparación, cambio, el reciclaje, el descarte y la eliminación?

#### Producción

- ¿Los niños aprenden cómo son hechos los zapatos y ropa a base de plantas, lana, pelo y pieles de animales, la seda y las fuentes a base de aceite?
- ¿Los niños aprenden de dónde provienen los materiales en que están hechos los zapatos y la ropa?
- ¿Los niños desarrollan una comprensión de la variedad de formas en que la ropa y los zapatos son fabricados?

- ¿Los niños aprenden sobre la extracción de metales y piedras preciosas para joyería?

#### Moda y marketing

- ¿Los niños aprenden sobre el diseño de sombreros, ropa, zapatos y joyas?
- ¿Aprenden los niños sobre la forma en que la ropa y las joyas son comercializadas y vendidas?
- ¿Los niños aprenden cómo una marca afecta la conveniencia, valor y precio de la ropa, zapatos, bolsos?
- ¿Los niños aprenden acerca de la forma en que se conecta la promoción de la moda y el estilo a las presiones para el consumo de ropa y los zapatos?

#### Eligiendo ropa

- ¿Los niños exploran las presiones que pueden tener la ropa y zapatos que usan?
- ¿Los niños aprenden a tomar decisiones activas en la ropa y los adornos que llevan?
- ¿Los niños aprenden por qué la gente usa ropa en público y privado?
- ¿La escuela explora la manera en que los grupos y culturas alientan a los hombres y las mujeres a cubrir o mostrar la cara y el cuerpo?
- ¿Los niños exploran cómo y por qué surgen las convenciones para los el vestuario uniforme para ser usados por grupos particulares en contextos específicos, tales como ropa para la escuela, el trabajo y la noche?
- ¿Los niños exploran las razones por las que las opciones de la ropa pueden ser diferentes según el género en sus propios países?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo la ropa puede mostrar la pertenencia a un grupo o subcultura?
- ¿Aprenden los niños cómo y por qué las personas cambian los estilos de vestir con la edad?

#### Joyería y decoración del cuerpo

- ¿Los niños exploran la extracción de minerales para la joyería?
- ¿Los niños exploran la producción y el uso de joyas?
- ¿Los niños exploran la ornamentación del cuerpo, como la pintura, tatuajes, perforaciones, cicatrices?
- ¿Los niños aprenden sobre la moda en peinados?

- ¿Los niños consideran los motivos de por qué se tiñen, dejan crecer y cortan el cabello?

#### El mantenimiento de la ropa

- ¿Los niños aprenden sobre los diferentes maneras de lavar y secar la ropa?
- ¿Los niños aprenden las técnicas para la reparación de la ropa?

#### Reciclaje y eliminación de la ropa

- ¿Los niños aprenden lo que ocurre con la ropa cuando no es querida o está desgastadas?

#### La ética en la ropa y la decoración del cuerpo

- ¿Los niños aprenden acerca de los costos ocultos de la ropa barata, el trabajo infantil y las pobres condiciones de trabajo?
- ¿Los niños tienen en cuenta el grado de contaminación por el uso de plaguicidas en el cultivo del algodón?
- ¿Los niños siguen el rastro del precio pagado, y los beneficios obtenidos, la producción de materias primas, confección de ropa y otros materiales y la fabricación, distribución y venta al por menor de ropa, zapatos y joyas?
- ¿Los niños investigan el grado en que el deseo de controlar la minería de piedras preciosas y metales ha contribuido a las guerras?
- ¿Aprenden los niños sobre el comercio justo en la ropa?
- ¿Los niños exploran la idea de ropa ética y lo que esto podría significar para la elección de ropa que hacen y la ropa recomendada por la escuela?

#### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños aprenden que las modas varían de un período a otro?
- ¿Los niños investigan el grado en que las campañas han detenido el comercio de pieles?
- ¿Los niños aprenden que las modas de ornamentación del cuerpo varían de un período a otro?
- ¿Los niños consideran la futura disponibilidad de materiales de la ropa?
- ¿Los niños tienen en cuenta los costos futuros de la ropa?

#### C1.4 Los niños investigan sobre las construcciones y el medio urbano

##### B1.12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua

###### Vinculación a nivel local y global

- ¿Los niños examinan la variedad de edificios de su localidad?
- ¿Los niños consideran qué edificios de su localidad les gustan y por qué?
- ¿Los niños exploran que edificios pueden ser construidos en su área?
- ¿Aprenden los niños en la medida en que la construcción de su ciudad o barrio se ha planificado?
- ¿Los constructores, operadores de máquinas, electricistas, fontaneros, carpinteros, pintores y decoradores, techadores, soldadores, yeseros, albañiles, arquitectos, trabajadores de demolición y urbanistas contribuyen al plan de estudios en la escuela?
- ¿Los niños aprenden sobre la variedad y las propiedades de los materiales de construcción, como ladrillos, barro, metal, madera, plástico, fardos de paja, fieltro, tela, en sus propios países?
- ¿Los niños aprenden sobre la variedad de viviendas, tales como barcos, tiendas de campaña, caravanas, edificios en ladrillo y piedra, casas de materiales poco convencionales y palafitos?

###### Hogares y edificios rurales y urbanos

- ¿Los niños aprenden sobre el origen de las ciudades y cómo cambian con el tiempo?
- ¿Los niños aprenden acerca de la distribución de las personas entre las ciudades y zonas rurales y la diferencias en su experiencia del entorno construido?
- ¿Los niños aprenden los diferentes propósitos para la construcción, tales como las fábricas, oficinas, cárceles, edificios públicos, iglesias, graneros, casas, restaurantes y cafés?
- ¿Los niños consideran que los cambios en los edificios en las zonas rurales que surgen, por ejemplo, de cambio de las poblaciones rurales y los métodos de cultivo?
- ¿Los niños aprenden acerca de las razones para la ubicación de las viviendas?
- ¿Los niños exploran cómo el agua, la electricidad y el gas se entrega a su vivienda?
- ¿Los niños aprenden cómo se eliminan los residuos de las casas y otros edificios?
- ¿Aprenden los niños cómo y por qué los edificios se derrumban?

###### Las formas y materiales de construcción

- ¿Los niños aprenden sobre la construcción de viviendas en edificios de diferentes tamaños y número de plantas a partir de casas hasta bloques de torres?
- ¿Los niños encuestan casas integradas por personas solteras, adultos con y sin hijos y familias extensas?
- ¿Aprenden los niños sobre la forma en que las casas están hechas y cómo estas dependen de las condiciones del terreno y las expectativas de las tormentas y los terremotos?
- ¿Los niños aprenden cómo los edificios están hechos a prueba de agua?
- ¿Los niños aprenden cómo el vidrio se ha desarrollado para su uso en las ventanas?
- ¿Los niños consideran la medida en que los materiales en los edificios reflejan la producción local?

###### Creación, diseño y planificación

- ¿Aprenden los niños sobre la forma en que las casas y otros edificios han sido diseñados?
- ¿Los niños exploran las posibilidades de diseño de edificios energéticamente eficientes?
- ¿Los niños consideran como los hogares son decorados?
- ¿Los niños exploran por qué las casas se construyen en llanuras de inundación?

###### Ocupación en el hogar

- ¿Los niños aprenden acerca de cómo las casas son compradas, hipotecadas, alquiladas y ocupadas ilegalmente?
- ¿Los niños investigan el costo de la construcción, compra y alquiler de viviendas?
- ¿Los niños aprenden acerca de las posesiones que tiene la gente en sus hogares y cómo y por qué difieren estas?

###### Las máquinas de construcción

- ¿Los niños examinan las máquinas de grandes dimensiones utilizados en la construcción, para la excavación, movimiento, elevación, perforación y, mezcla de cemento y concreto?



- ¿Los niños aprenden acerca de las pequeñas máquinas, herramientas eléctricas y manuales utilizados en la construcción?
- ¿Los niños aprenden acerca de la historia y los usos de un andamio?

#### Seguridad en el hogar

- ¿Los niños aprenden sobre la seguridad de las viviendas en tormentas, incendios, inundaciones y terremotos?
- ¿Los niños aprenden cómo los aparatos eléctricos, enchufes y cableado eléctrico pueden ser utilizados con seguridad en los hogares?
- ¿Los niños aprenden por qué el agua se mantiene separada del cableado eléctrico y los electrodomésticos?
- ¿Los niños aprenden sobre la prevención de los riesgos de incendio de los aparatos eléctricos y de gas y el uso de detectores de humo?
- ¿Aprenden los niños sobre el seguro de vivienda y su cobertura de riesgo?

#### Calefacción y refrigeración

- ¿Los niños aprenden cómo se calientan y se enfrían los edificios?
- ¿Los niños aprenden cómo los edificios pueden ser más eficientes a través de, por ejemplo, la elección de los materiales de construcción, el aislamiento y la reducción del proyecto?

#### Edificios de negocios

- ¿Los niños aprenden cómo la gente entra en ocupaciones que tienen ver con la construcción, la arquitectura y la planificación?
- ¿Los niños exploran lo que significa trabajar por cuenta propia o trabajar para la construcción en pequeñas o grandes organizaciones?
- ¿Los niños aprenden el modo en que los constructores se especializan o adquieren habilidades?

#### Ética y política en la construcción

- ¿Los niños aprenden acerca de las razones de la falta de vivienda y que lo afecta?
- ¿Los niños tienen en cuenta lo que hace a un barrio más o menos deseado?
- ¿Los niños exploran las opciones y las circunstancias económicas que afectan a donde vive la gente?

- ¿Los niños exploran por qué algunas personas tienen mucho más espacio para vivir que otros?
- ¿Los niños aprenden cómo los hogares se ven afectados por las guerras y sus consecuencias?

#### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños aprenden cómo los edificios han cambiado con el tiempo?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo y por qué las ciudades han crecido?
- ¿Los niños investigan la cambiante población de las zonas rurales?
- ¿Los niños consideran cómo la cantidad de tierra rural se ha reducido?
- ¿Los niños consideran los enfoques futuros para la construcción?

#### C1.5 Los niños aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y en el mundo

#### C1.13 Los niños aprenden acerca de la ética, el poder y el gobierno

#### Vinculación a nivel local y global

- ¿Los niños consideran mantener un registro durante una semana o un mes de los viajes que hacen del hogar de otros lugares dentro o fuera del área donde viven?
- ¿Las personas contribuyen al plan de estudios que manejan las empresas de viajes locales, manejan taxis, autobuses, los trenes, el trabajo con los motores, venta y servicio de automóviles y bicicletas y tomar decisiones locales de transporte?
- ¿Las personas contribuyen al plan de estudios, cuyas familias se han quedado en un área por un largo tiempo?
- ¿Las personas contribuyen al plan de estudios a quienes han llegado de otros países o cuyos padres o abuelos o más lejanos antepasados llegaron de otros países?
- ¿Los niños consideran los medios de transporte utilizados en diferentes partes del mundo?

#### El apego al lugar.

- ¿Los niños aprenden sobre la importancia de un lugar de origen a muchas personas?
- ¿Los niños tienen en cuenta lo que hace un buen lugar para vivir y permanecer?

### ¿Por qué la gente se moviliza?

- ¿Los niños investigan cómo las personas se desplazan para satisfacer las necesidades básicas de alimento, agua, combustible para cocinar, calor y transporte, vivienda, seguridad, educación y trabajo?
- ¿Los niños investigan cómo la gente elige pasar para el turismo, la exploración, el deporte y las relaciones?
- ¿Los niños aprenden cómo la industria turística promueve los viajes?
- ¿Los niños aprenden acerca de los viajes con estilos de vida en sus propios países?
- ¿Los niños aprenden cómo las personas son desplazadas por el cambio de uso de la tierra, tales como proyectos hidroeléctricos?
- ¿Los niños aprenden cómo las personas son desplazadas por el conflicto?
- ¿Los niños aprenden cómo las personas son desplazadas por la degradación ambiental?
- ¿Los niños exploran por qué la gente se convierten en refugiada y busca asilo?
- ¿Los niños tienen en cuenta las razones para la exploración espacial?

### Comercio

- ¿Los niños aprenden sobre el papel del comercio local y distante en la promoción de los viajes?
- ¿Los niños aprenden sobre el papel del intercambio en el comercio?
- ¿Los niños aprenden cómo se mueven para obtener materias primas?
- ¿Los niños aprenden sobre cómo se hacen beneficios en el comercio?
- ¿Los niños aprenden sobre las ventajas y desventajas, restringidas y no restringidas del comercio a los países económicamente ricos y pobres?
- ¿Aprenden los niños sobre el poder de las organizaciones y acuerdos internacionales para regular el comercio?

### Conflicto, la invasión y la ocupación

- ¿Los niños aprenden acerca de las razones de por qué la gente va a la guerra?
- ¿Los niños aprenden cómo los países ocupan los países de los demás para el control de los recursos?

- ¿Los niños aprenden por qué algunas partes del mundo tienen una importancia estratégica?

### Modos de transporte y las formas de propulsión

- ¿Los niños tienen en cuenta cómo las personas se desplazan a pie, corriendo, nadando, en bicicleta, en sillas de ruedas, en animales, en camiones, coches, tranvías, trenes, barcos, veleros, barcos de vapor y diesel, globos de aire caliente y el helio, helicópteros, aerodeslizadores, aviones y cohetes?
- ¿Los niños aprenden sobre la creación de redes de carreteras y ferrocarril?
- ¿Los niños aprenden sobre el desarrollo de las ruedas y motores, aviones y cohetes de propulsión?

### Transporte y medioambiente

- ¿Los niños consideran la medida en que los viajes dependen de la disponibilidad de los combustibles fósiles no renovables y otros combustibles?
- ¿Los niños aprenden acerca de los efectos sobre el medioambiente de las mercancías que circulan con las diferentes formas de transporte a grandes distancias diferentes?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo el uso de transporte no contaminante, tales como caminar y montar en bicicleta se puede incrementar?
- ¿Los niños exploran cómo el uso del coche se popularizó por la publicidad, programas de televisión y el deporte?
- ¿Los niños aprenden cómo la elección de coche y el transporte aéreo entra a formar parte de la identidad de las personas?

### Navegación y mapas

- ¿Los niños aprenden sobre el desarrollo de mapas?
- ¿Los niños aprenden sobre el desarrollo de la navegación en el mar con las estrellas, los relojes y mapas, y sistemas de posicionamiento global?

### Controlando el movimiento

- ¿Los niños consideran quién posee y utiliza un pasaporte?
- ¿Los niños consideran como las visas son concedidas y denegadas?

- ¿Los niños aprenden sobre la limitación del movimiento de propiedad de la Tierra, los límites naturales y las fronteras nacionales?

#### El movimiento y la ética

- ¿Los niños exploran los costos ocultos del coche y el transporte aéreo en el daño ambiental?
- ¿Aprenden los niños sobre la forma en que las personas que buscan asilo son tratados cuando llegan a este país?
- ¿Los niños exploran los efectos de atraer a personas cualificadas de países económicamente pobres a países económicamente ricos?
- ¿Los niños aprenden sobre los puntos de vista sobre cómo las personas son libre de viajar a los países de otros y como ellos deben ser libres para viajar a su país?
- ¿Los niños aprenden acerca de la responsabilidad particular para las personas desplazadas y vulnerables en países con los que el Reino Unido está, o ha estado en guerra?
- ¿Los niños discuten la naturaleza de una política ética de inmigración?

#### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños investigan cómo han cambiado los medios de transporte?
- ¿Los niños examinan cómo el uso del vehículo privado se ha incrementado?
- ¿Los niños estudian cómo los patrones de migración han cambiado?
- ¿Los niños aprenden el ascenso y la caída de los imperios afecta el movimiento y la migración?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo y por qué el transporte puede cambiar en el futuro?
- ¿Los niños tienen en cuenta posibles movimientos futuros y los controles sobre el movimiento de personas en todo el mundo?

#### C1.6 Los niños aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales

A2.9 La escuela anima a los niños y adultos a que se sientan bien consigo mismos;

A2.10 La escuela contribuye a la salud de niños y adultos;

C1.1 Los niños exploran los ciclos de los alimentos producción y consumo;

C1.2 Los niños investigan la importancia del agua.

#### Vinculación a nivel local y global

- ¿Los niños aprenden de las experiencias de su propio pueblo y otros, sobre la salud y enfermedad?
- ¿La gente local contribuye al plan de estudios que promueven la salud física, mental y ambiental salud y / o tratar los problemas de salud?
- ¿Los niños aprenden acerca de las diferencias en los patrones de la enfermedad entre los países?
- ¿Los niños aprenden acerca de las relaciones entre la pobreza, las enfermedades y los alimentos y el agua la escasez y la calidad?

#### Significados de la salud

- ¿Los niños tienen en cuenta lo que entienden por estar sano?
- ¿Los niños exploran lo que significa ser saludable para diferentes personas?
- ¿Los niños consideran que si una vida es saludable dura el mayor tiempo posible?

#### Salud y organismos

- ¿Los niños aprenden sobre la anatomía y fisiología del cuerpo humano?
- ¿Los niños aprenden acerca del papel de los genes y el ADN en el desarrollo?
- ¿Los niños aprenden sobre la dependencia del desarrollo de la naturaleza sobre el medioambiente?
- ¿Los niños consideran como sus cuerpos cambian con la edad?

#### Salud y enfermedad

- ¿Los niños exploran el grado en que la mala salud puede ser reducida y evitado por los cambios en el ambiente y la nutrición, aumentando la cantidad de ejercicio, reduciendo el estrés y realizando intervenciones médicas y paramédicas?

- ¿Los niños tienen en cuenta la evolución y los avances en el tratamiento de problemas de salud?
- ¿Los niños aprenden cómo las enfermedades se propagan por las personas, otros animales, incluyendo aves e insectos, por el aire y agua?
- ¿Los niños aprenden sobre el papel de las bacterias, virus y priones<sup>32</sup> en la producción de las enfermedades?
- ¿Los niños aprenden sobre el papel de las bacterias en el mantenimiento de la salud?
- ¿Los niños aprenden sobre el desarrollo de los antibióticos?
- ¿Los niños exploran el grado en que la prescripción excesiva de antibióticos ha contribuido a la resistencia a los mismos?
- ¿Los niños estudian la prevalencia de las "superbacterias" en los hospitales?
- ¿Aprenden los niños sobre el cáncer y cómo se han desarrollado distintos tratamientos?
- ¿Los niños investigan cómo y por qué la esperanza de vida difiere entre individuos y grupos?
- ¿Los niños aprenden cómo la industria farmacéutica promueve la salud y las nociones de enfermedad?
- ¿Los niños aprenden sobre la importancia del uso de medicamentos para mejorar la vida de algunas personas?
- ¿Los niños aprenden sobre el papel del tratamiento de la enfermedad en la prolongación de la vida?
- ¿Los niños exploran las diferentes razones para la cirugía estética?
- ¿Los niños exploran el valor de las diferentes formas de tratar la enfermedad?

#### De la salud mental

- ¿Los niños examinan el efecto de las circunstancias de la gente de lo bien que se sienten acerca de ellos mismos?
- ¿Los niños aprenden cómo algunas personas tienen estados mentales persistentes que les impiden hacer lo que quieren hacer?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo los estados persistentes de la mente de algunas personas interfieren con lo que otros quieren hacer?
- ¿Los niños exploran el grado en que las personas consideran que tienen una enfermedad mental?

32 El prion es una proteína patógena que tiene alterada su estructura terciaria, por lo cual tiene un incorrecto plegamiento.

- ¿Los niños investigan la variedad de formas en que las personas se les ayuda a superar la enfermedad mental y mejorar su salud mental?
- ¿Los niños aprenden sobre la medida en que los medicamentos se prescriben debido a la ansiedad de la gente, depresión u otros problemas mentales?
- ¿Los niños exploran los efectos de los medicamentos para reducir los problemas mentales en los cuerpos y las mentes?
- ¿Los niños consideran que la relación existente entre realizar actividades interesantes y la salud mental?

#### Relaciones

- ¿Los niños discuten la naturaleza de la amistad y cómo puede profundizarse, mantenerse y perderse?
- ¿Los niños tienen en cuenta las diferentes formas de relacionarse con conocidos, amigos y familiares?
- ¿El conocimiento de los niños en la variedad y complejidad de las relaciones está incluido en currículum?
- ¿Son las situaciones humanas difundidas en televisión y otros medios utilizadas en clases?
- ¿Los niños aprenden sobre los diferentes significados del amor?
- ¿Los niños reflejan a su manera sentimientos que empujan a actuar de manera positiva o negativa hacia los demás y consigo mismos?
- ¿Los niños aprenden acerca de la confianza en las relaciones?
- ¿Los niños aprenden sobre las variedades de formas de ser en una familia?
- ¿Los niños aprenden acerca de las posibles maneras de hacer que las familias de los grupos de amigos se preocupen por los demás?

#### El cuidado de los niños

- ¿Los niños aprenden acerca de las satisfacciones de una variedad de futuros proyectándose con y sin hijos?
- ¿Los niños exploran los patrones de cuidado de los niños dentro de sus propias comunidades y otras nacional e internacional?
- ¿Los niños aprenden acerca de las responsabilidades y las posibles dificultades de cuidar a niños pequeños ya medida que crecen y las alegrías que puede durar toda la vida?

### Las relaciones sexuales y la educación sexual

- ¿El personal no atribuye en sentimientos de connotación sexual a aquellos que no los tienen?
- ¿El foco en la educación sexual está puesto en las relaciones y el placer, así como en el embarazo y las infecciones de transmisión sexual?
- ¿Los niños que recibieron toda la información sobre la cambiante incidencia, los riesgos de adquirir, y el tratamiento de enfermedades de transmisión sexual?
- ¿La educación sexual se vincula a las diversas opciones que las personas tienen sobre sus vidas y sus cuerpos?
- ¿Los niños discuten las posibilidades de que exista una profunda amistad entre parejas sexuales y cómo la gente puede sentirse si la amistad está ausente?
- ¿Los niños discuten acerca de los celos y de cómo afectan las relaciones sexuales y de amistad, con amigos y con la familia?
- ¿Los niños exploran las diferentes maneras en que las niñas/mujeres y niños/hombres se ven afectados/as cuando se han embarazado?
- ¿Los niños tienen en cuenta la responsabilidad común de los niños/hombres y las niñas/mujeres en las acciones que desencadenaron el embarazo?
- ¿El personal evita presentar a la monogamia de largo plazo como la forma en que todo el mundo debe organizar sus vidas?
- ¿La educación sexual y relacional, concierne a los niños, las niñas, transgénero, transexuales e intersexuales, así se vean como heterosexuales, lesbianas, gay o bisexuales?

### Salud y drogas

- ¿Los niños aprenden sobre la importancia del uso de drogas legales e ilegales que alteren la mente?
- ¿Los niños aprenden acerca de las consecuencias sociales y sanitarias del uso de drogas legales e ilegales?
- ¿Los niños exploran el uso y la adicción a: recetas médicas, drogas legales e ilegales y cómo esto afecta a las mentes, cuerpos y sus vidas?
- ¿Los niños aprenden acerca de las distintas medidas en que las personas consumen alcohol?
- ¿Los niños aprenden acerca de las presiones de la publicidad de tiendas y bares y de las culturas de niños y adultos, para consumir drogas legales e ilegales?

### Salud y alimentación

- ¿Los niños exploran lo que hace que los alimentos sean saludables o perjudiciales?
- ¿Se discute si una alimentación sana está ligada a los presupuestos familiares?

### Salud y ética

- ¿Los niños exploran los argumentos a favor y en contra de la legalización de la producción y distribución de drogas ilegales?
- ¿Se discuten los diferentes puntos de vista de la contribución a la salud del vegetarianismo, veganismo y el comer pescado y carne?
- ¿La gente considera la medida en que la cirugía estética, por razones que no están directamente relacionadas con la salud, incluyen comportamientos poco éticos de cirujanos y enfermeras?
- ¿Los niños exploran los intereses de los fabricantes de alimentos en la promoción de alimentos saludables y no saludables?
- ¿Los niños exploran las extensiones en que las diferentes drogas que salvan y prolongan la vida y los tratamientos médicos están disponibles para los ricos y los pobres a nivel nacional como a nivel mundial?
- ¿Los niños aprenden acerca de la forma en que los limitados presupuestos nacionales de salud involucran decisiones sobre las prioridades personas a tratar y a qué costo?

### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños investigan cómo los patrones de la enfermedad han cambiado?
- ¿Los niños aprenden cómo la esperanza de vida ha cambiado y cómo podría cambiar en el futuro?
- ¿Los niños exploran cómo los cambios en la esperanza de vida afectan el potencial de las relaciones prolongadas?
- ¿Los niños aprenden cómo ha cambiado el cuidado y la higiene en el parto y cómo ha afectado la esperanza de vida para las mujeres?
- ¿Los niños consideran que los patrones de las enfermedades podrían cambiar con la creciente resistencia a los antibióticos y a los cambios climáticos?

C1.7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo

A2.3 La escuela fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra;

B1.12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua;

B1.13 La escuela contribuye a la reducción de residuos;

C1.2 los niños investigan la importancia del agua;

C1.5 Los niños aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y en el mundo;

C1.8 Los niños estudian la vida en la Tierra;

C1.9 Los niños investigan las fuentes de energía.

**Vinculación local y global**

- ¿Los niños consideran la forma en que le diría su dirección a alguien que vive cerca, en África o Asia, otro planeta, otro sistema solar o galaxia y cómo esto podría diferir de la forma en que aprenden a escribir su dirección?
- ¿Los niños toman fotografías de su entorno local, los paisajes, rascacielos, paisajes nubosos y las variaciones del clima y el intercambio con personas de otras partes del país u otras partes del mundo?
- ¿Los niños toman fotografías, pintan o dibujan los detalles de su entorno local, qué les gusta y qué les disgusta y hacen comentarios sobre sus decisiones?
- ¿Los adultos y los niños comparten una comprensión de los entornos de forma en una parte de la mundo afectan a las personas en otras partes del mundo a través del uso de combustibles fósiles, la pérdida de los bosques, terremotos, accidentes nucleares, erupciones volcánicas?
- ¿Los niños consideran cómo su paisaje local ha cambiado con el tiempo?
- ¿Las escuelas locales preguntan a astrónomos aficionados o profesionales, físicos, químicos, mineros, los usuarios de detectores de metales, relojeros, geógrafos, cartógrafos, meteorólogos, científicos del suelo, paisaje fotógrafos, diseñadores y artistas, escritores y amigos para compartir su conocimiento del planeta y la apreciación de los paisajes y cielos?
- ¿Los niños llevan un registro de la exactitud de los pronósticos locales del tiempo?

**El sistema solar, la galaxia y el universo**

- ¿Los niños aprenden acerca de su estrella, el Sol, como una entre muchas estrellas?
- ¿Los niños consideran al Sol como fuente de la tierra?
- ¿Los niños consideran el Sol como fuente de energía en la Tierra?
- ¿Los niños tienen en cuenta el ciclo de vida de las estrellas?

- ¿Los niños investigan la Tierra como uno de los planetas que gira alrededor del Sol?
- ¿Los niños estudian la órbita de la tierra y cómo surgió ese conocimiento?
- ¿Los niños aprenden acerca de su galaxia, la Vía Láctea y otras galaxias?
- ¿Los niños investigan la forma en que las estrellas se ven en diferentes momentos y de diferentes lugares?
- ¿Los niños consideran el universo como todas las galaxias y toda la materia?
- ¿Los niños aprenden cómo la gran mayoría del universo está compuesto de hidrógeno y de helio?
- ¿Los niños aprenden que todas las estrellas, los planetas y la vida en la tierra, incluyendo su cuerpo, ha surgido de la materia en el universo?
- ¿Los niños estudian cómo la luz es producida, y viaja desde el Sol y las estrellas?
- ¿Los niños estudian cómo las distancias interestelares se miden en años luz?
- ¿Los niños entienden que es el pasado del universo lo que se estudia debido al tiempo que tarda la luz en llegar a la Tierra?
- ¿Los niños exploran el desarrollo de la astronomía y el uso de telescopios para investigar el universo?

**Gravedad**

- ¿Los niños aprenden cómo la gravedad las mantiene juntas y las mantiene y su modo de vida compatible con el planeta?
- ¿Los niños aprenden cómo la gravedad ha esculpido el universo?
- ¿Los niños aprenden cómo la gravedad mantiene el Sol y los planetas y lunas en su órbita?

**El magnetismo de la Tierra**

- ¿Los niños aprenden sobre el campo magnético de la Tierra y los polos magnéticos que produce?
- ¿Los niños aprenden cómo el campo magnético de la Tierra ha cambiado y cómo los polos magnéticos se han revertido?
- ¿Los niños exploran el papel del campo magnético de la Tierra en la protección de la atmósfera mediante la desviación de las partículas cargadas de viento solar?

### Tiempo, los relojes y los calendarios

- ¿Los niños aprenden sobre el tiempo y su medición?
- ¿Los niños entienden el año como el tiempo que la Tierra tarda en orbitar alrededor del Sol?
- ¿Entienden los niños la forma en que el giro de la Tierra produce el día y la noche?
- ¿Los niños investigan cómo la inclinación de la tierra produce las estaciones?
- ¿Los niños consideran la órbita de la luna alrededor de la Tierra como una medida de los meses?
- ¿Los niños aprenden sobre la longitud y la latitud y la forma en que el tiempo se establece a partir de la longitud 0 en Greenwich?
- ¿Los niños examinan períodos geológicos de tiempo en la historia de la Tierra?
- ¿Los niños investigan diferentes maneras de hacer calendarios y cómo estas han cambiado?

### La Tierra y su luna

- ¿Los niños consideran el origen de la Luna como un pedazo de tierra que se separó por el choque con otro planeta?
- ¿Los niños estudian la composición de la Luna y las implicancias del descubrimiento de agua en su superficie?
- ¿Los niños investigan el tamaño y la distancia de la Tierra a la Luna y esto permite que ocurran los eclipses totales de Sol?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo la Luna crea las mareas?
- ¿Los niños consideran cómo las mareas se verían afectadas si la luna estuviera más cerca de la Tierra?
- ¿Los niños investigan cómo el giro y la estabilidad de la Tierra será afectado por el aumento de la distancia de la luna de la Tierra?

### Los océanos

- ¿Los niños aprenden acerca de la extensión de los océanos y cómo afectan y son afectados por la tiempo?
- ¿Los niños aprenden sobre la transmisión de energía de las olas?
- ¿Los niños aprenden acerca de los efectos de las olas y las mareas en el cambio de los paisajes costeros?
- ¿Los niños investigan la forma en que la arena se produce y que las playas se forman?
- ¿Los niños aprenden acerca de las causas y los efectos de los terremotos o tsunamis?

### La Tierra

- ¿Los niños investigan cómo la superficie de la Tierra se mueve a lo largo de las fallas en las placas tectónicas?
- ¿Los niños consideran los continentes y su continuo movimiento?
- ¿Los niños consideran la formación de montañas, valles, ríos y lagos y otros paisajes?
- ¿Los niños aprenden acerca de la estructura de la roca en la superficie del planeta y de cómo y cuándo se formaron las rocas?
- ¿Los niños aprenden acerca de la formación de los suelos?

### Dentro de la Tierra

- ¿Los niños aprenden acerca de la estructura interna de la Tierra?
- ¿Los niños estudian cómo funcionamiento interior de la Tierra se revela cuando se producen terremotos, volcanes, géiseres y aguas termales?

### Materiales de la Tierra

- ¿Los niños aprenden acerca de la composición de la Tierra, sus elementos de origen natural y las moléculas?
- ¿Los niños aprenden sobre los elementos de forma y las moléculas existen de forma natural en forma de gases, líquidos, pero principalmente los sólidos?
- ¿Los niños aprenden cómo los átomos y las moléculas se pueden reorganizar para formar gases, líquidos y sólidos?
- ¿Los niños aprenden los elementos de la tierra se formaron durante el ciclo de vida de las estrellas?
- ¿Los niños estudian la estructura interna de los átomos?

### Los recursos de la Tierra

- ¿Los niños aprenden cómo la gente les ha dado un valor económico especial a algunos de los materiales de la Tierra, como los diamantes y el oro?
- ¿Los niños aprenden como son y han sido explotados los recursos de la Tierra, para beneficio personal y el beneficio de la humanidad en la perforación, la minería y las canteras?

### La atmósfera y su estructura

- ¿Los niños aprenden acerca de la composición de la atmósfera, cómo se formó, su importancia para la vida y cómo y por qué cambia?
- ¿Los niños consideran que la atmósfera se mantiene en su lugar?
- ¿Los niños consideran la delgadez de la atmósfera en relación con el diámetro de la Tierra?
- ¿Los niños aprenden acerca de las propiedades aislantes de la atmósfera?
- ¿Los niños aprenden que la materia de la atmósfera está más concentrada cerca de la Tierra?
- ¿Los niños aprenden cómo la temperatura de la atmósfera es más caliente cerca de la Tierra?
- ¿Los niños tienen en cuenta la importancia de la capa de ozono en la absorción de la radiación?
- ¿Los niños aprenden sobre los diferentes efectos que la Tierra y el mar tienen en la temperatura del aire?
- ¿Los niños aprenden cómo la temperatura de la atmósfera cambia su presión?

### Clima y tiempo (Véase C1.2 Los niños investigan la importancia del agua: El agua y el clima)

- ¿Los niños consideran las variaciones en el clima de todo el mundo y cómo esto es una consecuencia de la relación de la Tierra con el Sol?
- ¿Los niños consideran cómo el clima varía en relación con los mares y las montañas?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo se producen los vientos?
- ¿Los niños estudian cómo se mueven los vientos de alta a baja presión atmosférica?
- ¿Los niños aprenden sobre la formación de tormentas, tormentas, huracanes, tifones, tornados, tormentas de arena?
- ¿Los niños consideran los efectos de vientos regulares como los monzones y los vientos alisios sobre cómo las personas a planificar sus vidas y sus movimientos?
- ¿Los niños aprenden sobre las corrientes oceánicas y los sistemas meteorológicos: la Corriente del Golfo, *El Niño* y *La Niña*?
- ¿Los niños aprenden sobre las corrientes a chorro y cómo afectan los tiempos de vuelo de los aviones?

### Comprensión del cambio climático

- ¿Los niños tienen en cuenta la naturaleza de los gases de efecto invernadero, sus fuentes y la longitud de tiempo que duran en la atmósfera?
- ¿Entienden los niños el vapor de agua como gas de efecto invernadero que contribuye con un efecto multiplicador a las temperaturas?
- ¿Los niños exploran los efectos de la industrialización en el uso de combustibles fósiles y la producción de gases de efecto invernadero?
- ¿Los niños aprenden cómo funciona el efecto invernadero y se acelera como el calentamiento global?
- ¿Los niños tienen en cuenta la contribución de la actividad humana a la producción de gases de efecto invernadero y el cambio climático a través de combustibles fósiles, la destrucción de los bosques y el aumento del consumo de la carne y los productos manufacturados?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo el calentamiento global produce: cambios en el comportamiento animal y vegetal, la pérdida de bosques, cambios en los patrones de la enfermedad, el clima extremo, más rápido las lluvias del monzón, el aumento del nivel del mar, inundaciones, deslizamientos de tierra, la pérdida de hielo del Ártico y la Antártida, retroceso de los glaciares, la pérdida de reflejo de la nieve de la radiación de calor, las amenazas al suministro de agua y la seguridad alimentaria?
- ¿Los niños consideran cómo el aumento de los niveles de dióxido de carbono en la atmósfera acidifica los mares con consecuencias para los corales y otras especies marinas?
- ¿Los niños aprenden acerca de la pérdida de *permafrost* –agua en el suelo permanentemente congelado– que afecta a un cuarto de las tierras del hemisferio norte, y cómo esto conduce a la caída de árboles y edificios y la liberación de metano y dióxido de carbono de la materia orgánica muerta?

### La lucha contra el cambio climático

- ¿Los niños investigan cómo el calentamiento global puede ser disminuido y reducido por la eficiencia energética, la reducción del consumo, una menor dependencia de los combustibles fósiles y el creciente uso de las energías renovables fuentes de energía?
- ¿Los niños aprenden sobre los argumentos a favor y en contra de la energía nuclear como una forma de reducir la dependencia de los combustibles fósiles?



- ¿Los niños tienen en cuenta los argumentos a favor y en contra del uso de la tierra para los biocombustibles?
- ¿Los niños tienen en cuenta los argumentos a favor y en contra de las empresas y los gobiernos de compensar sus emisiones de gases de efecto invernadero mediante la plantación de árboles o la compra de créditos para contaminar a los consumidores de bajos de la energía?
- ¿Los niños aprenden sobre los acuerdos internacionales para combatir el cambio climático y cuáles son sus partidarios y los críticos dicen de ellos?
- ¿Los niños investigan la manera como la gente se ha adaptado a los cambios climáticos?
- ¿Los niños aprenden acerca de los intentos de algunos movimientos que buscan adaptarse, a través de la transición a una vida con un consumo reducido, alimentos orgánicos locales, y menor uso de combustibles fósiles?

**El planeta y la ética (Véase A2.3 La escuela fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra)**

- ¿Los niños exploran cómo la conservación de los recursos es un imperativo para el consumo humano y animal bienestar social?
- ¿Los niños aprenden cómo la capa de hielo reduce en el Ártico y la Antártida puede animar a algunos a seguir explotando los recursos del planeta?
- ¿Los niños aprenden cómo la acción humana, pueden reducir el deterioro ambiental del planeta?
- ¿Los niños exploran cómo la degradación ambiental y el calentamiento global afecta a unos más que otros, de acuerdo a la pobreza, el género y el poder?
- ¿Los niños consideran la forma en que la pobreza y la riqueza pueden conducir a la falta de la conservación de los recursos no renovables?

**Vinculando pasado, presente y futuro**

- ¿Los niños aprenden que los climas han cambiado en el pasado y que pueden cambiar en el futuro?
- ¿Los niños aprenden cómo el tiempo pasó a ser regulado en todo el mundo?
- ¿Aprenden los niños sobre la forma en que el ambiente se ha deteriorado y se ha mejorado a nivel local y global?
- ¿Los niños consideran posibles futuras presiones sobre el medioambiente por el crecimiento de las poblaciones y de su consumo?

**C1.8 Los niños estudian la vida en la Tierra**

- A2.3 La escuela fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra;
- B1.12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua;
- B1.13 La escuela contribuye a la reducción de residuos;
- C1.2 los niños investigan la importancia del agua;
- C1.5 Los niños aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y en el mundo;
- C1.7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo;
- C1.9 Los niños investigan las fuentes de energía.

**Vinculación a nivel local y global**

- ¿Los niños son animados a grabar, a través de la escritura, dibujo, video, audio y fotografía, la variedad de vida animal y vegetal en los edificios, terrenos y los alrededores de la escuela?
- ¿Los niños participan en proyectos de restauración de arroyos, ríos, plantas y vida silvestre en peligro de extinción?
- ¿La escuela está vinculada a organizaciones nacionales e internacionales que pueden ofrecer oportunidades para explorar la diversidad vegetal y animal?
- ¿La escuela cuenta con el apoyo de las sociedades de jardinería local, apicultores, viveros de plantas, organizaciones de bienestar animal, ecologistas, defensores del medioambiente?
- ¿Son lecciones de respuesta a los cambios de estaciones, el crecimiento de los árboles y otras plantas, y la migración de las aves y otros animales?
- ¿Los niños consideran los efectos de sus gatos domésticos en las aves y pequeños mamíferos?
- ¿Tiene la escuela un estanque para el estudio de las criaturas y plantas de estanque de agua?
- ¿Las plantas que crecen en los terrenos de la escuela son atractivas para las mariposas y otros insectos?
- ¿La escuela contribuye al desarrollo de las poblaciones de aves locales, a través de la alimentación, nidos y campañas para la preservación de los hábitats?
- ¿La escuela fomenta la provisión de hábitats para criaturas vulnerables a los declives, como las abejas y las ranas?
- ¿Las plantas que crecen en los terrenos de la escuela se adaptan a las condiciones climáticas locales?
- ¿Los niños aprenden sobre los animales y las plantas de manera se adaptan a las condiciones en las diferentes partes del mundo?
- ¿Los niños contribuyen con una especie cada día al rincón de las especies del mundo (ubicado en un rincón de la sala), y se indica donde se encuentra y en qué cantidad?

### Los principios ecológicos

- ¿Son los principios ecológicos considerados como una forma de vincular el funcionamiento de una escuela a los principios que sustentan la vida?<sup>33</sup>
- ¿Es la interdependencia, así como la competencia y el dominio considerado como un principio fundamental de los sistemas vivos y se utiliza como una metáfora de orientación para la escuela?
- ¿Son las cosas vivientes vistas en su coexistencia mutua en tejidos interdependientes o redes?<sup>34</sup>
- ¿La vida es vista como apoyada en sistemas anidados, cada uno depende de su relación con sistema más amplio y en última instancia, el planeta y el universo?
- ¿Son las interacciones dentro de los ecosistemas vistas para ser controladas por los ciclos del agua y otros nutrientes?
- ¿La vida es vista como dependiente de los flujos de energía que parten de la energía del Sol?
- ¿Son todos los ambientes vistos como en un constante estado de desarrollo?
- ¿Son los ecosistemas saludables (comunidades biológicas en ambientes físicos distintivos) vistos como autorregulados, en un estado de equilibrio dinámico?
- ¿Los niños entienden que el equilibrio de los ecosistemas pueden ser tan perturbados que dejen de autorregularse?

### Actitudes hacia los demás seres vivos

- ¿Los niños exploran sus sentimientos sobre el mundo natural de las plantas, animales y microbios?
- ¿Los niños exploran las actitudes de ellos mismos y otras personas para la conservación de animales y plantas?
- ¿Los adultos y los niños entienden la forma en que comparten ecosistemas con los demás seres vivos?
- ¿Los niños se enteran de que están hechas de los mismos elementos, como otros seres vivos?

33 Un ejemplo, iniciado por un estudiante de 15<sup>a</sup>, se da en la piedra, M. (2009) por la naturaleza inteligente: La educación para la sostenibilidad, pp. 174-183, Healdsburg, los medios de comunicación de Cuenca.

34 Los seis conceptos en cursiva aquí son de Fritjof Capra (2005), *Hablando el lenguaje de la naturaleza en piedra* y M. Barlow Z. Alfabetización Ecológica: *La educación de nuestros niños para un mundo sostenible*, San Francisco, Sierra Club Books.

- ¿Los niños tienen la necesidad de otras especies más que otras especies los necesita?
- ¿Los niños consideran la belleza y el valor de los animales y las plantas que puede no gustarle, como arañas, babosas, avispas, serpientes, ortigas y cardos?

### Comprensión de la biodiversidad

- ¿Los niños estudian la variedad de seres vivos como animales, plantas, hongos, bacterias y otros organismos unicelulares?
- ¿Los niños exploran la idea de que la gran mayoría de los organismos vivos son microorganismos unicelulares?
- ¿Los niños aprenden que la gran mayoría de los animales son insectos?
- ¿La biodiversidad es vista que involucra a los ecosistemas, la variedad de especies y la variación genética dentro de una especie?
- ¿Los niños aprenden sobre la variedad de ecosistemas en la Tierra, en agua y en los márgenes entre ellos?
- ¿Los niños entienden la importancia de los productos químicos, rocas, tierra, vivienda, alimentos, oxígeno y agua en los ecosistemas?
- ¿Los niños aprenden cómo las plantas, animales, microorganismos y su medioambiente interactúan para formar automantenimiento de los ecosistemas?
- ¿Son los niños conscientes de la que dependen para su bienestar en la salud de otras especies, como las abejas para la polinización y las bacterias para la digestión, que fijan el nitrógeno y el compostaje?
- ¿Los niños exploran la forma en que la diversidad de especies varía con el clima, la altitud, los depredadores, y el éxito con que determinadas especies colonizan un ecosistema?
- ¿Los niños exploran el grado en que se descubren nuevas especies y la pérdida, incluso antes de ser descubiertos?

### Comprensión de la evolución

- ¿Los niños investigan la forma en registros fósiles muestran la biodiversidad en los diferentes períodos geológicos?
- ¿Los niños consideran que los fósiles contribuyen a la comprensión de la evolución?
- ¿Los niños aprenden sobre la naturaleza de las especies y cómo han evolucionado?

- ¿Aprenden los niños las razones por las cuales las especies sobreviven, mueren o se extinguen?

#### La clasificación de los seres vivos y los ecosistemas

- ¿Los niños exploran las diferentes maneras en que los seres vivos se pueden agrupar, por ejemplo, apariencia, los que pueden aparearse para producir descendencia fértil, la utilidad de alimentos o medicamentos y el tamaño?
- ¿Los niños exploran maneras de dividir a los seres vivos jerárquicamente de los dominios de las especies?
- ¿Los niños aprenden los diferentes ecosistemas se pueden agrupar en los biomas en relación con el agua del clima, latitud, altitud y dulce y los océanos?

#### Comprensión de los sistemas de soporte vital

- ¿Los niños exploran las cadenas y redes alimenticias?
- ¿Los niños consideran cómo las redes alimentarias implican el sol, los productores de plantas, animales a los consumidores, carroñeros y descomponedores de hongos y bacterias?
- ¿Los niños aprenden sobre el ciclo del nitrógeno y de cómo su contribución al equilibrio ecológico puede verse alterado por el uso excesivo de fertilizantes?
- ¿Los niños aprenden sobre el ciclo del carbono y cómo su contribución al equilibrio ecológico se puede interrumpida por la pérdida de bosques y el uso de los combustibles a base de carbono?
- ¿Los niños aprenden sobre el ciclo del agua y cómo la disponibilidad de agua para los seres vivos puede ser alterada por la contaminación y la construcción de represas y el desvío del río?

#### La estructura de los seres vivos

- ¿Los niños aprenden acerca de las estructuras internas de las plantas y los animales?
- ¿Los niños aprenden sobre la variedad de las diferentes células de las plantas y los animales?
- ¿Los niños aprenden todas las diferentes células en los animales se forman a partir de células comunes de la embrión?
- ¿Los niños aprenden acerca de los genes y los cromosomas?
- ¿Los niños aprenden sobre los genomas únicos de cada especie?

- ¿Los niños investigar la ascendencia común se revela en los genomas de diferentes plantas y los animales?
- ¿Los niños aprenden cómo los genes pueden ser de origen natural y artificialmente modificado?
- ¿Los niños aprenden cómo los seres vivos se construyen a partir de moléculas?
- ¿Los niños aprenden cómo las moléculas de las que los seres vivos se construyen, se basan en un pequeño número del total de los elementos químicos (59% de hidrógeno, 24% oxígeno, 11% de carbono, 4% de nitrógeno, 2% otros)?
- ¿Los niños aprenden cómo las interacciones de las moléculas de los seres vivos se exploran en la bioquímica?
- ¿Los niños investigan la composición de los esqueletos, conchas y corales?

#### Amenazas a la biodiversidad

- ¿Los niños aprenden sobre el ritmo acelerado de la pérdida de especies de animales y plantas, a nivel mundial?
- ¿Los niños consideran las causas de las extinciones masivas de especies en el pasado y la amenaza de los seres humanos en la "extinción del Holoceno el presente"?

#### El crecimiento demográfico y el consumo

- ¿Los niños consideran los efectos de un aumento de la población humana (de 2,5 mil millones en 1950 hasta 7 mil millones estimados para 2012) en los hábitats de plantas y animales?
- ¿Los niños consideran la lentitud con que las poblaciones humanas responden a la reducción de la tasas de la fertilidad humana?
- ¿Los niños exploran la forma en que el crecimiento de la población se reduce con la reducción de la pobreza?
- ¿Los niños exploran cómo los efectos del crecimiento de la población humana depende de la cantidad de recursos finitos que se consumen?

#### Caza

- ¿Los niños exploran la amenaza a las especies producto de la caza legal e ilegal y de la pesca?
- ¿Los niños exploran el comercio internacional de especies en peligro de extinción?

### La pérdida de hábitat

- ¿Los niños documentan la reducción de los bosques en sus propios países y otros y las implicaciones para el mantenimiento de las especies de animales y plantas?
- ¿Los niños tienen en cuenta las implicancias de tener la mitad de toda la diversidad de especies dentro los bosques de lluvia tropical?
- ¿Los niños consideran la pérdida de hábitat producto de la creciente urbanización y la red de carreteras?
- ¿Los niños consideran la fragmentación del hábitat de las carreteras y la agricultura?
- ¿Los niños tienen en cuenta las pérdidas de hábitats, desde el drenaje de los humedales?

### Contaminación y las enfermedades

- ¿Los niños aprenden acerca de la presión sobre los hábitats de agua dulce expuestos a contaminación?
- ¿Los niños tienen en cuenta los efectos sobre la biodiversidad del uso de herbicidas e insecticidas?
- ¿Los niños investigan la creciente cantidad de residuos industriales y aguas residuales sin tratar en ríos y mares?
- ¿Los niños consideran la amenaza a la biodiversidad de plantas y enfermedades de los animales?

### La introducción y la pérdida de especies

- ¿Los niños tienen en cuenta los posibles efectos negativos de la introducción de plantas de otras eco-sistemas sobre las especies locales, ya que son más capaces de competir por los nutrientes, agua y luz?
- ¿Los niños consideran los efectos de la introducción de animales en mejores condiciones para competir por el alimento y el agua de otro ecosistema?
- ¿Aprenden los niños sobre la forma en que la pérdida de una planta o un animal afecta un ecosistema y la supervivencia de otras plantas y animales?

### Métodos de agricultura y pesca

- ¿Los niños consideran la amenaza a las especies por la sobreexplotación de la Tierra y los mares?

- ¿Los niños exploran la gran reducción en las cepas de los cultivos que se utilizan como resultado de los métodos de cultivo industriales en sus propios países y otros en comparación con la gran variedad de cultivos en países que utilizan métodos menos mecanizados?
- ¿Los niños aprenden los métodos de pesca y la intensidad afectan a las especies marinas?
- ¿Los niños aprenden cómo la reducción de la diversidad genética (a través de cría selectiva) puede hacer las plantas más vulnerables a las enfermedades?
- ¿Los niños consideran las amenazas a la diversidad genética de la introducción de cultivos modificados genéticamente?

### El cambio climático (Véase C1.7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo)

- ¿Los niños exploran los efectos sobre la biodiversidad del cambio climático producido por los humanos?

### La mejora de la biodiversidad

- ¿Los niños investigan los esfuerzos de conservación de animales y plantas en su país y en todo el mundo?
- ¿La escuela elabora un plan para incrementar la biodiversidad de su entorno?
- ¿Los adultos y los niños aprenden sobre distintas formas de promover la vida silvestre en el campo al lado del cultivo de la tierra para producir alimentos?
- ¿Los niños investigan la forma en las poblaciones de peces y animales pueden ser restauradas por las restricciones a la pesca y la caza?
- ¿Los niños examinan la medida en que los zoológicos pueden contribuir a la conservación de las especies?
- ¿Los niños exploran el grado en que se revocó la pérdida de hábitats para los animales y las plantas?
- ¿Los niños consideran cómo puede cambiarse los métodos de cultivo con el fin de revertir la reducción de la biodiversidad?
- ¿Los niños aprenden sobre la reintroducción de especies nativas en los hábitats que anteriormente ocupaban?
- ¿Los adultos y los niños aprenden cómo zonas degradadas se pueden recuperar, como la meseta de Loess en China?

### La biodiversidad y la ética

- ¿Los niños consideran que la pobreza puede llevar al descuido del medioambiente?
- ¿Se alentó a los niños a apreciar la belleza en la diversidad de los seres vivos que viven en su hábitat natural?
- ¿Los niños tienen en cuenta los argumentos a favor y en contra de la mantención de la diversidad de plantas y animales?
- ¿Son los niños conscientes de las propiedades medicinales de las plantas y el pequeño número de plantas que han sido investigadas por estas propiedades?
- ¿Los niños exploran la forma en que la variación de las especies de plantas puede proporcionar nuevas cepas para la comida, cuando los cultivos se han vuelto vulnerables a insectos o enfermedades?
- ¿Los adultos y los niños consideran los efectos sobre la conservación de la biodiversidad discutida por la comunidad internacional a través de la “Convención sobre la Diversidad Biológica, Estrategias Nacionales de Biodiversidad y Planes de Acción” (NBSAP), y lo que se derivan de ella?
- ¿Los adultos y los niños consideran la medida en que los objetivos internacionales de reducir la pérdida de especies para el año 2010 se perdieron?
- ¿Los adultos y los niños consideran la forma en que las corporaciones internacionales se rigen, y pueden ser reguladas, para revertir la contaminación, la sobreexplotación y la reducción de los hábitats?
- ¿La escuela tiene en cuenta el valor de vincularse a la década de la biodiversidad de la ONU 2011-2020?

#### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños tienen en cuenta la forma en que el panorama ha cambiado en su área a través de, por ejemplo, la presencia de arbustos y árboles, el cultivo, la construcción de carreteras, la construcción y el efecto sobre los animales y las plantas?
- ¿Los niños exploran las diferentes maneras en que los seres vivos se han agrupado históricamente en su país y por diferentes personas alrededor del mundo?
- ¿Los niños consideran a los animales y las plantas de forma han cambiado en su país y en otros los países?
- ¿Los niños proyectan el futuro si las tasas actuales de pérdida de especies se mantienen?
- ¿Los niños proyectan el futuro si la pérdida de especies se enlentece y se detiene, y cómo esto podría ser logrado?

### C1.9 Los niños investigan las fuentes de energía

- B1.12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua;
- C1.7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo;
- C1.8 Los niños estudian la vida en la Tierra.

#### Vinculación a nivel local y global

(Véase B1.12 para las actividades que relacionan el uso de combustible a la zona escolar y local)

- ¿Los niños investigan la variedad de formas se produce la electricidad en su localidad?
- ¿Los niños rastrean el suministro de electricidad desde la producción hasta sus escuelas y hogares?
- ¿Los niños rastrean el suministro de gas, petróleo, gasolina y diesel desde la extracción hasta su uso en casa y la escuela?
- ¿Hacer los proveedores locales de combustible y de los usuarios de los paneles solares, turbinas eólicas, térmicas y bombas de calor contribuir al plan de estudios?
- ¿Los niños aprenden los combustibles se utilizan en diferentes partes del mundo?
- ¿Los niños aprenden de combustible que se consume por diferentes grupos de personas en su propio y otros países?

#### Comprensión de la energía

- ¿El personal analiza la “energía” de una manera que ayuda a los niños a entender su mundo cambia al mismo tiempo evitar el conflicto con su uso en la física?
- ¿Es la energía entendida como la capacidad de hacer que algo se mueva, para hacer el trabajo?
- ¿Se entiende a la gente y los animales como fuente de energía que pueden trabajar en las máquinas y llevar las cargas?
- ¿Los niños consideran de donde proviene la energía en sus cuerpos?
- ¿Los niños aprenden las fuentes de energía se necesitan para cocinar, calefacción, refrigeración, iluminación, hogar y máquinas industriales y de transporte?
- ¿Los niños consideran la medida en que el Sol es la fuente de energía en la Tierra?
- ¿Los niños aprenden cómo la energía del Sol contribuye a la creación de los combustibles a base de carbono y otras fuentes de energía como el viento y las olas?

- ¿Entienden los niños la manera como las plantas convierten la energía del Sol en los alimentos y el combustible?
- ¿Los niños consideran el origen de la energía que proviene del núcleo de la Tierra, las mareas y la fisión nuclear?
- ¿Los niños consideran cómo la energía solar se originó tras la formación del Universo involucran el colapso gravitacional de la materia y la fusión nuclear?
- ¿Los niños reflexionan sobre si la suma total de la energía y la materia en un universo en el que se conserva la energía es igual a 0 si el universo comenzó a partir de cero la materia y la energía?
- ¿Los niños exploran cómo la energía del interior de la Tierra ha dado lugar a la deriva continental, cordilleras, volcanes en erupción y los terremotos?
- ¿Entienden los niños que la energía tiene diferentes formas (magnética, cinética, el calor/térmica, luz/radiante, química, sonido, electricidad, gravedad, elasticidad, energía nuclear)?

#### Fuentes de energía renovables y no renovables

- ¿Aprenden los niños sobre la energía renovable del Sol, el viento, los ríos, las plantas o la biomasa, las olas, las bombas de calor y la geotermia?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo el hidrógeno puede ser producido como un combustible renovable que se puede hacer por utilizando otras fuentes de energía, tanto renovables como no renovables?
- ¿Los niños aprenden cómo la madera se utiliza como una fuente renovable y no renovable de combustible en diferentes partes del mundo?
- ¿Los niños exploran cómo el viento se ha utilizado como una fuente directa de energía en los molinos de viento?
- ¿Los niños aprenden de carbón, petróleo, gas y uranio son fuentes no renovables?
- ¿Los niños investigan cómo las fuentes no renovables de energía se extrae del suelo y los mares?
- ¿Los niños aprenden cómo el petróleo es refinado para su uso en motores de gasolina, diesel y jet?

#### La producción de electricidad

- ¿Los niños aprenden cómo se produce la electricidad mediante la conversión de fuentes renovables y no renovables de energía?

- ¿Los niños aprenden cómo la electricidad puede ser producida con fuentes renovables en la energía hidroeléctrica el poder de los ríos, las olas y las mareas, turbinas eólicas, energía geotérmica, con bombas de calor las diferencias de temperatura y la energía solar?
- ¿Los niños aprenden cómo la electricidad puede ser producida a partir de fuentes no renovables de energía en el carbón, el gas y las centrales nucleares?
- ¿Los niños aprenden sobre el uso de vapor en la generación de electricidad?
- ¿Los niños aprenden acerca de turbo-alternadores y el papel del magnetismo en su interior?
- ¿Los niños aprenden cómo la generación de electricidad es sensible a la reducción del consumo de electricidad en casas y escuelas?

#### Suministro de energía y de almacenamiento

- ¿Los niños aprenden cómo se transportan los combustibles?
- ¿Los niños aprenden cómo se almacenan los combustibles?
- ¿Los niños aprenden los gases pueden ser almacenadas en forma de líquidos?
- ¿Los niños aprenden cómo la electricidad se suministra a los hogares y edificios en la red nacional?
- ¿Los niños aprenden cómo la electricidad producida a nivel local pueden contribuir a la red nacional?
- ¿Los niños aprenden cómo la electricidad puede ser almacenada en baterías?

#### Combustible de negocios

- ¿Aprenden los niños que se gana el dinero de la extracción y distribución de combustibles, la generación y distribución de energía eléctrica?
- ¿Los niños tienen en cuenta los costes correspondientes a la producción de electricidad con fuentes renovables y no renovables?
- ¿Los niños exploran cómo las condiciones financieras se puede cambiar a la producción de energía a favor de fuentes renovables o no renovables?
- ¿Los niños consideran la medida en que se encuentra en los intereses de los productores de energía para fomentar el consumo en lugar de la conservación?

### Reducir el uso de los combustibles a base de carbono

- ¿Los niños tienen en cuenta la cantidad de electricidad generada por combustibles no renovables basados en fósiles (90%), y las implicaciones para las emisiones de gases de efecto invernadero y cómo se pueden reducir?
- ¿Los niños consideran cómo la demanda de electricidad puede ser reducido mediante el uso más eficiente?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo el uso de los combustibles a base de carbono se pueden reducir mediante la reducción de la consumo de bienes que dependen de ellos?
- ¿Los niños tienen en cuenta la forma en que puede desafiar a las presiones para consumir de los gobiernos, publicidad, tiendas y empresas?
- ¿Los niños consideran cómo quieren consumir se convierte en parte de nuestra identidad por lo que el consumo nos hace sentir bien?
- ¿Los niños exploran la medida en que tenemos que cambiar si queremos consumir menos?

### La ética del combustible

- ¿Aprenden los niños sobre los peligros humanos y el medioambiente en la extracción de petróleo, gas, carbón y uranio fisionable de la tierra y los mares?
- ¿Los niños investigan el grado en que los ciudadanos de un país productor de combustible se benefician de la extracción de petróleo u otros combustibles de sus tierras?
- ¿Aprenden los niños sobre el cambio de la disponibilidad de madera para combustible y el medio ambiente de las consecuencias de su uso?
- ¿Los niños tienen en cuenta los argumentos a favor y en contra de la propiedad nacional de la extracción de combustibles y la producción de electricidad?
- ¿Los niños aprenden los riesgos para el medioambiente causados por la extracción de las fuentes menos accesibles de petróleo bajo el mar o por debajo de las capas de hielo?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo los países van a la guerra para asegurar sus suministros de petróleo y gas?
- ¿Aprenden los niños las consecuencias de la producción a gran escala de biomasa (combustible de las plantas) para la destrucción de los hábitats de plantas y animales y la menor disponibilidad de tierras para el cultivo de alimentos?

- ¿Aprenden los niños de los efectos de la producción de combustibles de biomasa en el precio de los alimentos?
- ¿Los niños comparan los costos humanos y los peligros de las diferentes formas de producción de energía?
- ¿Los niños tienen en cuenta las consecuencias para la forma en las sociedades se organizan, si la gente tiene que garantizar la seguridad de los residuos nucleares durante cientos de años?
- ¿Los niños aprenden sobre la interconexión entre los combustibles nucleares y las industrias de armas?
- ¿Los niños aprenden cómo los proveedores de energía difieren en su compromiso con el uso de fuentes renovables y cómo esto podría afectar las decisiones tomadas por las familias y las escuelas?

### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños aprenden sobre el cenit del petróleo y cómo la gente va a adaptarse a medida que disminuye la disponibilidad de petróleo?
- ¿Los niños investigan cómo la disponibilidad de petróleo afecta el desarrollo de motores de gasolina, diesel y jet?
- ¿Los niños aprenden cómo la gente iluminaba y calentaban sus hogares y cocinaban en el pasado?
- ¿Los niños exploran el cambio en el uso de combustibles de madera, turba, carbón, gas y petróleo?
- ¿Aprenden los niños cómo y por qué está cambiando el consumo de combustible en diferentes partes del mundo?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo la gente va a temperar sus hogares, los viajes y hacen las cosas en el futuro?

**C1.10 Los niños aprenden acerca de la comunicación y la tecnología de la comunicación**

**A1.8 La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo;**

**C1.11 Los niños participan en la creación de la literatura, las artes y la música**

**La vinculación a nivel local y global**

- ¿Los periodistas locales y los propietarios de periódicos, diseñadores de sitios web, hardware y software, los productores, escritores de no ficción y empresas telefónicas contribuyen al currículum?
- ¿Los niños exploran quién en el mundo habla los idiomas hablados por los niños en la escuela?
- ¿Los niños se comunican con otros a nivel local como a distancia en papel, comunicación virtual y en línea, incluyendo correo electrónico y por teléfono?
- ¿Aprenden los niños en la medida en que las personas se comunican de maneras similares y diferentes de todo el mundo, por ejemplo a través del habla y la escritura y el uso de la tecnología?
- ¿La escuela está vinculada a otras escuelas a nivel local y nacional e internacional?

**Los medios de comunicación**

- ¿Los niños investigan la comunicación a través del habla, la escritura, periódicos y libros, radio, televisión, Internet, tecnología de asistencia, teléfonos móviles, teléfonos fijos, e-mail y redes sociales?
- ¿Los niños investigan el papel de los medios de comunicación para influir en las actitudes, creencias y conocimientos?
- ¿Los niños consideran cómo ellos y otros se ven influidos por la publicidad?
- ¿Los niños aprenden sobre el desarrollo de la Internet y cómo se utiliza?
- ¿Aprenden los niños en la medida en que los ordenadores se utilizan en la práctica de adquirir conocimientos, social redes y para jugar?

**Lenguas y dialectos**

- ¿Los niños aprenden acerca de los idiomas hablados y escritos en el mundo, su distribución geográfica y la interconexión?

- ¿Los niños exploran las razones para aprender idiomas para el trabajo, el placer en la comunicación con las personas de otro país y para ayudar el turismo y la exploración?
- ¿Todos los niños y adultos en la escuela son animados a aprender más otros idiomas o lenguaje de los signos?
- ¿Los niños son ayudados a hablar, leer y escribir su lengua materna?
- ¿Los niños aprenden cómo la diversidad lingüística en el mundo se está reduciendo?
- ¿Los niños investigan cómo y por qué el inglés se ha convertido en la principal lengua del mundo?
- ¿Los niños exploran los efectos de que el Inglés se convierta en un idioma mundial en la educación de los niños?
- ¿Los niños de investigan el efecto de Internet sobre la forma de comunicarse en todo el mundo?

**Superar las barreras de la comunicación**

- ¿Entienden los niños cómo la comunicación puede ser interferida por el uso de códigos, y a través del uso de la jerga de entenderse dentro de los grupos en particular?
- ¿Los niños consideran que el diálogo depende de la compensación de poder entre los hablantes y oyentes?
- ¿Se enseña a los niños a escuchar, leer, escribir y reflexionar cuidadosamente como ayuda para la comunicación?
- ¿A los niños les enseña a desarrollar la precisión en la comunicación oral y escrita?
- ¿Los niños exploran lo que puede impedir la comunicación y ayudar a las comunidades y culturas, dentro y entre países?
- ¿Los niños exploran lo que puede impedir y estimular la comunicación a través de comunidades y culturas entre y dentro de los países?
- ¿Los niños aprenden los diferentes papeles que juegan los gestos y la expresión facial de la comunicación?

**Comunicación y tecnología de la comunicación empresarial**

- ¿Los niños exploran teléfono, televisión, periódicos, radio, publicidad, material informático, software, sitios web y negocios de juegos de ordenador y las empresas?
- ¿Los niños exploran la forma en software informático ha cambiado la interacción entre empresas, como los bancos y sus clientes?
- ¿Los niños exploran la forma de software de negocios ha cambiado las universidades y las escuelas?



- ¿Los niños exploran cómo la gente hace dinero de la venta en Internet?
- ¿Los niños consideran como los que crean los motores de búsqueda y redes sociales para ganar dinero?
- ¿Los niños exploran el trabajo de los profesores, traductores e intérpretes?

#### Comunicación, tecnología de la comunicación y la ética

- ¿Los niños aprenden acerca de las diferencias entre los hogares en el acceso a la tecnología de la comunicación?
- ¿Los niños aprenden de abastecimiento de los minerales de los teléfonos móviles pueden alimentar los conflictos en los países económicamente pobres?
- ¿Los niños exploran los beneficios y los riesgos de Internet?
- ¿Los niños consideran cómo dialectos, acentos y la elección de vocabulario son valorados y devaluados en Inglaterra y puede estar asociado con una posición de clase percibido?

#### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños aprenden sobre el pasado de historias orales y escritas?
- ¿Los niños aprenden de la naturaleza de los últimos que se comunica a través de una geológicos y fósiles registro, por los edificios y otros objetos, símbolos y documentos?
- ¿Los niños aprenden que las formas de comunicación han cambiado y están cambiando, por ejemplo con desaparición de lenguas, el estado en aumento y propagación del inglés y el teléfono y uso de la computadora?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo otros idiomas pueden llegar a ser más dominantes que el inglés por el poder económico de algunos países?
- ¿Los niños investigan el desarrollo de los medios de comunicación como el caballo, el fuego y el humo, el telégrafo, el teléfono, el teléfono móvil y un teléfono multimedia?
- ¿Los niños aprenden sobre el desarrollo de la radio y la televisión como medios de distancia de la comunicación?
- ¿Los niños aprenden cómo los cambios en los medios de comunicación han alterado la forma de pasar su tiempo?

#### CI.11 Los niños participan en la creación de la literatura, las artes y la música

##### La vinculación a nivel local y global

- ¿La escuela alienta a los artistas locales, fotógrafos, compositores, músicos y otros artistas, poetas y escritores para exponer y llevar a cabo en la escuela y compartir sus conocimientos?
- ¿Tiene la escuela un festival donde los niños y los adultos de la escuela y sus alrededores las comunidades pueden realizar?
- ¿Son los niños y sus familias invitados a visitar el arte local y estudios de arte?
- ¿Los niños tienen en cuenta las diferencias entre sí en lo que les gusta ver, leer y escuchar?
- ¿Los niños investigan cómo sus libros favoritos, programas de televisión, las películas se producen?
- ¿Los niños tienen en cuenta las diferencias en el arte, la música, teatro y poesía que se producen en diferentes partes del mundo?
- ¿Los niños consideran que el arte, la música, el drama de un país es tomado en otro?
- ¿Entienden los niños que todos los países tienen escritores contemporáneos, artistas, bailarines, músicos, y que sólo las formas tradicionales de los países del Sur global pueden llevar a los estereotipos?
- ¿Los niños aprenden que todas las formas de arte implican una fusión de influencias?

##### Desarrollando intereses

- ¿Todo el mundo es visto como un escritor creativo, cuentista, poeta, cineasta, fotógrafo, cantante, bailarín, músico, creador actor, pintor, escultor, ceramista, edredón?
- ¿Se anima a los estudiantes para desarrollar sus intereses en las artes creativas en actividades fuera del sistema de la escuela?
- ¿Hay una variedad de oportunidades para escuchar el canto, música, cuentos, poesía y ver fotografías, cine, teatro, danza y artes visuales?
- ¿Se alienta a los niños a descubrir y perseguir el arte, la danza, el teatro, la música que la mayoría de los apreciar?

##### Música

- ¿Se anima a los niños a interactuar con una variedad de formas de la música?
- ¿Todos los niños tienen oportunidades de aprender y tocar una gran variedad instrumentos de cuerda, metal, madera y percusión?

- ¿Los niños aprenden acerca de la composición y la forma de transmitir sentimientos y significados?
- ¿Hay oportunidades para participar en los coros?
- ¿La escuela desarrolla un repertorio de canciones que todo el mundo conoce?
- ¿El repertorio de canciones está relacionado con aquellas más conocidas y queridas por los niños?
- ¿Hay oportunidades para cantar canciones de una variedad de estilos?
- ¿Es el repertorio de canciones relacionadas con los niños traen de la escuela anterior?
- ¿La escuela aprende de las formas de cantar propias de otros países, por ejemplo en el uso de la armonía?
- ¿Se toman medidas para superar los sentimientos de los niños si ellos creen que el canto no es *cool* o que son demasiado tímidos para cantar delante de alguien?
- ¿Se explota la contribución que el canto y el conocimiento de la letra de la canción puede hacer al proceso de alfabetización?
- ¿Los niños aprenden a escribir letras de canciones?
- ¿Los niños aprenden a escribir e interpretar sus propias canciones, por ejemplo, sobre los acontecimientos personales, nacionales, locales o de la escuela?

#### Danza

- ¿Los niños aprenden una variedad de estilos de baile?
- ¿Los niños son alentados a que encuentren su propio estilo de baile preferido?
- ¿Son bailarines y escuelas de baile invitados a compartir sus habilidades en la escuela?

#### Narración de cuentos

- ¿Los niños son alentados a que desarrollen los poderes de la narración?
- ¿Los niños utilizan su conocimiento de la narración de historias en sus hogares y comunidades?
- ¿El desarrollo de los poderes de narración de los niños contribuye a su propia historia?

#### Literatura

- ¿Los adultos en la escuela comparten su aprecio variados para la poesía, ficción y obras de teatro?
- ¿Los niños aprenden a apreciar una amplia gama de estilos de escritura y desarrollar su propio estilo?

#### Poesía

- ¿Se alienta a los niños a expresarse en la poesía en un estilo con el que se sienten cómoda?
- ¿Se presenta a los niños una variedad de estilos de escribir poesía?
- ¿Se anima a los niños a escribir, compartir y llevar a cabo su poesía como una forma de responder a sentimientos y los acontecimientos?

#### Drama

- ¿Algunas habilidades críticas del teatro son incluidas en el currículum, por ejemplo en el teatro de títeres y en los juegos de roles?
- ¿Los niños aprenden a inventar, escribir e interpretar sus propias obras?
- ¿El drama es usado para alentar a los niños a desarrollar una mayor confianza y fuerza en su voz?
- ¿Todo el mundo aprende que la magia del teatro –la suspensión de la incredulidad– se puede producir en los contextos más simple?
- ¿Aprenden los niños el potencial dramático de la adición de medios de iluminación, música y otros a la producción teatral?

#### Cine y televisión

- ¿Los niños son expuestos a una serie de películas hechas en español y otros idiomas?
- ¿Los niños comparan los libros y las películas de los libros?
- ¿Los niños utilizan películas y programas de tv como un trampolín para sus propias historias?
- ¿Los niños aprenden a hacer sus propias películas, la producción de un guion, filmar, editar y añadir música?

#### Fotografía

- ¿Los niños aprenden a realizar fotografías?
- ¿Los niños hablan de lo que les gusta y disgusta de fotografías?

- ¿Los niños utilizan fotografías para ilustrar historias, por ejemplo, sobre su localidad, y para producir fotonovelas de ficción?

#### El negocio del arte

- ¿Los niños investigan quién se gana la vida haciendo y realizando el arte?
- ¿Los niños aprenden quien hace negocios con la puesta en escena y la compra y la venta de arte?

#### Las artes y la ética

- ¿Los niños consideran como algunas formas de arte son inaccesibles para muchas personas debido a su costo?
- ¿Los niños consideran los límites de la representación de escenas de violencia y denigración las relaciones?
- ¿Los niños consideran la posibilidad de que la representación de las relaciones de explotación consiste en las relaciones de explotación?
- ¿Los niños tienen en cuenta el valor de la distinción entre arte y artesanía?
- ¿Los niños consideran la medida en que el carácter y las acciones de un autor y un artista afecta al valor de su arte?
- ¿Los niños consideran que la relación entre el valor del arte y su costo?

#### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños tienen en cuenta cómo se han desarrollado el uso de libros y la alfabetización?
- ¿Los niños consideran de qué manera se ha desarrollado la impresión?
- ¿Los niños tienen en cuenta la naturaleza cambiante de la música popular?
- ¿Los niños consideran que la música clásica ha cambiado?
- ¿Los niños tienen en cuenta el efecto de Internet y equipos electrónicos de la gente de la manera comprometerse con la literatura y la música y cómo esto va a cambiar en el futuro?
- ¿Los niños investigan el desarrollo de una variedad de formas de arte?
- ¿Los niños consideran como las formas de arte han evolucionado de manera diferente en diferentes lugares?

#### C1.12 Los niños aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses

#### B1.9 Los niños están bien preparados para cambiar de escenario

##### La vinculación a nivel local y global

- ¿Los niños aprenden sobre el trabajo que hace la gente en su localidad, en su país y en todo el mundo, relacionados con la alimentación, el vestido, construcción, transporte, energía, finanzas, las drogas legales e ilegales, el ocio de salud, educación y cuidado de los niños, el medio físico y natural, los viajes, las artes, gobierno?
- ¿Los niños exploran cómo los puestos de trabajo en una parte del mundo dependen de los de otro?
- ¿Los niños exploran cómo los trabajos se pueden mover de un país a otro?
- ¿La gente local, de una mezcla de géneros, con una variedad de ocupaciones contribuye al aprendizaje actividades en la escuela?
- ¿Los niños llevan un registro de las diferentes actividades en las que participan en una semana o un mes?

##### La naturaleza del trabajo y la actividad

- ¿Aprenden los niños sobre las habilidades necesarias en las diferentes ocupaciones y la forma en que se adquieren?
- ¿Aprenden los niños que muchas personas ocupan una serie de puestos de trabajo diferentes en el transcurso de sus vidas?
- ¿Los niños aprenden cómo pueden pasar de un trabajo u ocupación que no les gusta?
- ¿Los niños aprenden acerca de las diferencias entre el trabajo del sector público y privado?
- ¿Los niños aprenden que el trabajo importante, en los hogares y en el cuidado de otros, es a menudo no remunerado?
- ¿Los niños aprenden sobre la variedad de trabajo voluntario en el que la gente se involucra?
- ¿Los niños aprenden cómo el trabajo se convierte en una fuente de identidad para muchas personas?
- ¿Los niños exploran el significado o la jubilación para las personas que trabajan duro cuidar a los demás, pero no se les paga por ello?
- ¿Los niños se relacionan con el significado de la jubilación para aquellos que tienen una serie de actividades para ocupar el tiempo libre al terminar a tiempo completo el trabajo remunerado?

### El significado del desempleo

- ¿Los niños aprenden a distinguir entre la cesantía, la inactividad y no ser pagado en el trabajo?
- ¿Entienden los niños por qué algunas personas no tienen trabajo y cómo cambia con los cambios en la fortaleza de la economía nacional?

### Los intereses de desarrollo y actividades

- ¿Cómo se aprende el trabajo de algunas personas está basada en sus intereses particulares mientras que otros siguen sus intereses fuera de su trabajo remunerado?
- ¿Son los niños ayudaron a desarrollar un conjunto de actividades relacionadas con sus intereses que lo hacen fuera la escuela y puede continuar cuando ya no están en la educación formal?

### Trabajo, salarios y finanzas

- ¿Los niños aprenden acerca de los ingresos y gastos de presupuesto?
- ¿Aprenden los niños cómo y por qué el dinero se descuenta de los salarios de los impuestos y las pensiones?
- ¿Los niños tienen en cuenta las ventajas y desventajas de tener una tarjeta de débito o tarjeta de crédito?
- ¿Los niños aprenden cómo las ganancias y las pérdidas se realizan a través de la compra y venta de materias primas y bienes?
- ¿Los niños exploran la relación entre la cantidad de trabajo que va a un producto y su precio?
- ¿Los niños exploran las ideas de la productividad?
- ¿Los niños aprenden sobre el trabajo de los bancos y cómo hacer dinero a partir de inversiones más o menos riesgosas?
- ¿Los niños aprenden sobre las empresas públicas, bonos, acciones, participaciones, accionistas y dividendos?
- ¿Los niños exploran las industrias de juego como la lotería nacional y quién gana y quién pierde dinero de ellos?

### Trabajo, ética y política

- ¿Los niños exploran una variedad de perspectivas en cuanto a trabajo, salarios y beneficios?

- ¿Los niños aprenden el intercambio de trabajos o servicios, así como el trabajo remunerado, tienen lugar fuera de la economía oficial?
- ¿Los niños aprenden sobre los salarios que se unen a diferentes puestos de trabajo?
- ¿Los niños consideran que el valor del trabajo se relaciona con los salarios que se reciben por ello?
- ¿Los niños exploran el significado de un salario digno, lo que significa vivir en la pobreza, la riqueza o tener un "buen" nivel de vida?
- ¿Los niños tienen en cuenta el propósito y el nivel deseable de un salario mínimo?
- ¿Los niños consideran la posibilidad de que exista un nivel después de que el salario deje de ser un ingreso legítimo y pase a convertirse en un robo?
- ¿Los niños aprenden acerca de la igualdad, la desigualdad, el acoso y la discriminación en el trabajo?
- ¿Los niños tienen en cuenta las diferencias de remuneración entre hombres y mujeres y entre grupos étnicos y si y cómo debería ser reducida?
- ¿Los niños aprenden acerca de los derechos en el lugar de trabajo?
- ¿Los niños aprenden acerca de la explotación y de cómo se previene?
- ¿Los niños aprenden cómo las desigualdades en el lugar de trabajo pueden ser impugnadas?
- ¿Los niños examinan por qué algunas personas piensan que el dinero por el trabajo que hacen como un salario y otros un sueldo?

### Vinculando pasado, presente y futuro

- ¿Los niños consideran cómo las ocupaciones han cambiado en los últimos cincuenta años y ya no más de escalas de tiempo, en su país y otros países?
- ¿Aprenden los niños sobre la forma en la desigualdad de ingresos han cambiado?
- ¿Los niños aprenden acerca de las campañas anteriores para mejorar las condiciones de trabajo, incluyendo pago por vacaciones, bajas por enfermedad, maternidad y prestaciones por paternidad y la igualdad salarial para las mujeres y lo que estas campañas buscan lograr?
- ¿Los niños exploran las ocupaciones dentro de sus propias familias y entrevistan a miembros mayores de sus familias acerca de sus trabajos anteriores?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo las vidas el de trabajo ha cambiado en relación con la esperanza de vida y el inicio y la edad de jubilación?
- ¿Los niños consideran que los patrones de trabajo podrían cambiar en el futuro?

C1.13 Los niños aprenden acerca de la ética, el poder y el gobierno

A1.7 La escuela es un modelo de ciudadanía democrática;

A2.1 La escuela desarrolla valores inclusivos;

A2.2 La escuela fomenta el respeto de todos los derechos humanos;

C1.12 Los niños aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.

**Vinculando a nivel local y global**

- ¿Los filósofos locales, políticos, banqueros, dirigentes sindicales, los humanistas, los líderes religiosos contribuyen al plan de estudios?
- ¿Los niños exploran las formas de gobierno en otras partes del mundo son similares y diferente de la forma de gobierno en su propio país?
- ¿Los niños exploran las similitudes y diferencias entre la forma en los sistemas jurídicos operan en su propio país y en otros países?
- ¿Los niños exploran el significado de la corrupción y en la medida en que afecta al gobierno y otras instituciones en sus propios países y otros?
- ¿Los niños consideran la forma de gobierno que mejor describe su escuela, las familias y otras instituciones que lo saben?

**¿Quién tiene el poder?**

- ¿Los niños consideran que tiene el poder de hacer que sucedan cosas que afectan sus vidas en las familias, escuelas y barrios, a nivel local, nacional y mundial?
- ¿Los niños exploran las formas en que puede ser distribuido el poder y la influencia entre los gobiernos nacionales y locales, sistemas jurídicos, militares, corporaciones, accionistas, empresas, instituciones financieras, los medios de comunicación, los sindicatos, las clases, comunidades, familias y ciudadanos?
- ¿Aprenden los niños en la medida en que las empresas puedan tener una mayor influencia sobre la vida de los ciudadanos de algunos gobiernos?
- ¿Los niños consideran el poder relativo de los diferentes países?

**Naciones Unidas y las fronteras**

- ¿Los niños consideran que las naciones nacen y cómo se deciden las fronteras?
- ¿Los niños consideran cómo las fronteras están en disputa?
- ¿Los niños aprenden cómo los países han sido y son colonizados y ocupados?

- ¿Los niños aprenden cómo la gente ha sido (y siguen siendo) tratados como mercancías y comprados y vendidos como esclavos?
- ¿Los niños consideran los movimientos de secesión y la independencia?
- ¿Los niños investigan la naturaleza de las alianzas entre los gobiernos y cómo y por qué otros los países son vistos como aliados o enemigos?
- ¿Los niños exploran el significado de la soberanía o la independencia del Estado, y cómo es afectada por el derecho internacional y europeo, el Parlamento Europeo, el movimiento de dinero, la deuda, propiedad de los periódicos, la seguridad alimentaria, de combustible y energía, y la propiedad de la tierra y los servicios públicos?

**La democracia y otras formas de gobierno**

- ¿Los niños toman en cuenta cómo las personas se rigen en monarquías, teocracias, dictaduras y democracias?
- ¿Los niños exploran lo que los gobiernos locales y nacionales hacen?
- ¿Los niños exploran los significados de la democracia?
- ¿La democracia es entendida siempre en un estado de desarrollo?
- ¿Los niños aprenden sobre la variedad de sistemas de votación?
- ¿Los niños aprenden de lo que hacen los alcaldes y concejales locales, los miembros del Parlamento, diputados y senadores?
- ¿Los niños aprenden por qué la gente votar y no votar en las elecciones locales, nacionales y europeas las elecciones?
- ¿Los niños aprenden cómo los derechos democráticos pueden ser ejercidos?
- ¿Los niños aprenden sobre la relación entre la Iglesia, otras religiones y el Estado?
- ¿Los niños consideran que dar prioridad a una religión puede implicar que otras religiones y creencias no religiosas tienen menor valor?
- ¿Los niños aprenden acerca de los partidos políticos y que se une a ellos?
- ¿Los niños aprenden sobre la propiedad de los medios de comunicación y los intereses de los propietarios en la dirección la política de una manera particular?
- ¿Los niños investigan el fondo de la propiedad privada y pública de una variedad de servicios, tales como confección de ropa, transporte, banca, educación, abastecimiento de agua, teléfonos, gas y electricidad?

- ¿Los niños aprenden sobre la importancia de la cohesión nacional y la acción colectiva de la el desarrollo y la pérdida del espacio público?
- ¿Los niños exploran la relación entre la riqueza, la pobreza y la participación en la sociedad?

#### Los sistemas jurídicos

- ¿Los niños aprenden cómo sus vidas se ven afectadas por la legislación nacional?
- ¿Los niños aprenden sobre el funcionamiento de los tribunales?
- ¿Los niños aprenden sobre la medida en que se sanciona a romper la ley?
- ¿Los niños aprenden sobre las diferentes formas de castigo impuesto por los tribunales, sus propósitos y los efectos?
- ¿Los niños aprender bastante de la ley se aplica?
- ¿Aprenden los niños cómo se ven afectados por las leyes internacionales?
- ¿Aprenden los niños sobre el poder de los tribunales internacionales y que traen y no llevar ante la justicia?

#### Financiamiento público y privado

- ¿Los niños averiguan cómo los gobiernos obtienen ingresos?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo los gobiernos deciden cuánto dinero van a imprimir?
- ¿Los niños aprenden sobre la renta y distribución de la riqueza nacional y mundial?
- ¿Los niños aprenden lo que los gobiernos gastan en esto y cómo se decide?
- ¿Los niños investigan a los gobiernos que prestan dinero desde cuándo están en deuda?
- ¿Los niños aprenden sobre el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la forma en que se financia?
- ¿Los niños consideran cómo las finanzas públicas se ven afectadas por la crisis financiera internacional?
- ¿Los niños consideran las transacciones con otros países (balanza de pagos) y las implicancias de importar más de lo que se exporta?
- ¿Los niños descubren cómo se deciden las tasas de interés bancarias?
- ¿Los niños investigan cómo la gente y los países adquiere una calificación de crédito/préstamo?

- ¿Los niños aprenden acerca de las causas y consecuencias de la inflación, el nivel deseable y cómo se mide y se controla?
- ¿Los niños exploran las diferentes maneras de medir la inflación y la deflación y cómo se decide en un nivel ideal de la inflación?
- ¿Los niños aprenden cómo se valoran las monedas frente a otras monedas?
- ¿Los niños examinan los préstamos y subsidios de su gobierno da en ayuda a otros países?

#### La ética personal y política

- ¿Los niños tienen en cuenta si los valores iguales o diferentes deben regir la acción en la vida personal y laboral, incluyendo la política?
- ¿Los niños consideran que los países hacen y lo que no hacen si tienen una ética extranjeros la política?
- ¿Los niños exploran los valores que desean que la base de sus propias acciones y las de los demás?
- ¿Los niños desarrollan su capacidad de relacionarse con los valores de las acciones?
- ¿Los niños desarrollan la capacidad de hacer juicios cuando los valores de proporcionar impulsos conflictivos para la acción?
- ¿Aprenden los niños a participar en la discusión moral?
- ¿Los niños exploran los diferentes valores que informan la actuación de diferentes personas?
- ¿Los niños tienen en cuenta la naturaleza de las penas y castigos que ellos creen que son adecuados en las escuelas, las familias y en las cárceles?
- ¿Los niños investigan cómo sus deseos, elecciones y la ética son influenciados por el gobierno, religión, familia, amigos, medios de comunicación y la publicidad?

**Vinculando pasado, presente y futuro**

- ¿Los niños aprenden sobre la historia de la democracia en Chile y el mundo?
- ¿Los niños aprenden acerca de las luchas de la gente para lograr sus derechos democráticos?
- ¿Los niños aprenden acerca de lo que se ha logrado mediante la acción colectiva?
- ¿Los niños aprenden acerca de las funciones de los partidos políticos, sindicatos y la acción colectiva en el desarrollo de la democracia?
- ¿Los niños exploran lo que convierta a su país, comunidades, escuelas y familias más democrático?
- ¿Los niños tienen en cuenta cómo el poder puede ser distribuido en su país en el futuro?

C2.1 Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los niños

C2.2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los niños

- a) ¿Las actividades planificadas están para apoyar el aprendizaje en lugar de ofrecer un plan de estudios?
- b) ¿Los materiales curriculares reflejan los antecedentes, experiencias e intereses de todos los alumnos?
- c) ¿Las actividades de aprendizaje reflejan la variedad de intereses de los niños?
- d) ¿Existe una amplia gama de actividades relacionadas con la presentación oral y el debate, escuchar, leer, escritura, el dibujo, la resolución de problemas, el drama, el uso de la biblioteca, audiovisual de materiales, trabajos prácticos, Las TIC?
- e) ¿Las actividades de aprendizaje de ofrecer oportunidades para las actividades de parejas y grupos, así como el trabajo individual y de toda la clase?
- f) ¿Las actividades implican experiencias fuera del aula, en el recinto y los alrededores de la escuela y en las visitas más lejos?
- g) ¿Las actividades extienden el aprendizaje de todos los niños?
- h) ¿Las actividades desarrollan la capacidad de los niños a pensar, hablar, escribir y aprender?
- i) ¿Las actividades fomentan una concepción del aprendizaje como continuo en lugar de completar con todo las tareas?

- j) ¿El aprendizaje permanente es flexible, de modo que, por ejemplo, es posible que los niños tengan un curso intensivo de lengua extranjera o cursos de alfabetización?
- k) ¿Hay intérpretes disponibles para los niños sordos o con otros para quienes el Inglés sea su idioma adicional?
- l) ¿La planificación identifica y minimiza las barreras al aprendizaje y la participación de los niños en particular?
- m) ¿El personal fomenta las actividades que atraen a la variedad de formas en que los niños ven su género?
- n) ¿El personal utiliza las oportunidades dadas por los temas de interés mediático y que pueden motivar a grupos particulares de niños, como el fútbol y rugby masculino y femenino, y proporcionar también alternativas para los interesados en un tema en particular?
- o) ¿Pueden participar los niños en las clases como la ciencia y la educación física en la ropa adaptado a sus creencias religiosas?
- p) ¿Es el plan de estudios adaptado a los niños que no participan, por ejemplo, el arte o la música, debido a sus creencias religiosas?
- q) ¿Son lecciones adaptadas, si es necesario, para niños con deficiencias físicas o sensoriales para desarrollar sus habilidades y conocimientos en educación física, la comprensión del trabajo de luz y sonido o práctica?
- r) ¿Reconoce el personal el tiempo adicional requerido por algunos niños con impedimentos para el uso equipo en el trabajo práctico?
- s) ¿Se presta especial atención a la participación de niños en el aprendizaje que están sin resolver, libre o descontentos?

C2.1 Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los niños

C2.2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los niños

- a) ¿Las actividades planificadas están destinadas a apoyar el aprendizaje antes que para cumplir con un currículum establecido?
- b) ¿Los materiales curriculares reflejan el contexto, las experiencias y los intereses de todos los alumnos?
- c) ¿Las actividades de aprendizaje reflejan la variedad de intereses de los niños?
- d) ¿Existe una amplia gama de actividades que incluyan/promuevan la presentación oral y el debate, escuchar, la lectura, la escritura, la expresión plástica, la resolución de problemas, la dramatización,

el uso de la biblioteca, el uso de materiales audiovisuales, trabajos prácticos, el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación?

- e) ¿Las actividades de aprendizaje posibilitan el trabajo en parejas y grupos de iguales, así como el trabajo individual y de gran grupo?
- f) ¿Las actividades tienen en consideración experiencias fuera del aula, en el centro y su contexto más cercano y visitas a otros lugares?
- g) ¿Las actividades promueven el aprendizaje de todos los niños?
- h) ¿Las actividades desarrollan la capacidad de los niños para pensar, hablar, escribir y aprender?
- i) ¿Las actividades fomentan una concepción del aprendizaje como un continuo en lugar de la realización de una serie de tareas?
- j) ¿Son flexibles los acuerdos tomados en torno al aprendizaje de modo que, por ejemplo, es posible que los niños tengan un curso intensivo de lengua extranjera o cursos de alfabetización?
- k) ¿Hay intérpretes disponibles para los niños sordos o para quienes el español sea su segunda lengua?
- l) ¿La planificación identifica y minimiza las barreras de aprendizaje así como facilita la participación de cada niño?
- m) ¿El profesorado fomenta las actividades que recurren a la variedad de formas en que los niños ven su género?
- n) ¿El personal muestra interés por recurrir a temas de actualidad, como el fútbol y el rugby masculino y femenino, y proporcionar también alternativas para aquellos no interesados en un tema en particular?
- o) ¿Los niños pueden participar en clases como ciencias y educación física con ropa adaptado a sus creencias religiosas?
- p) ¿El plan de estudios está adaptado/ofrece alternativas a los niños que por creencias religiosas no participan, por ejemplo, en materias como el arte o la música?
- q) ¿Las lecciones están adaptadas, si es necesario, para niños con deficiencias físicas o sensoriales para desarrollar sus habilidades y conocimientos en educación física, para la comprensión del trabajo de luz y del sonido o para trabajos prácticos?
- r) ¿Reconoce el personal el tiempo adicional requerido por algunos niños con impedimentos para el uso de materiales en los trabajos prácticos?
- s) ¿Se presta especial atención a la participación de niños en el aprendizaje que están intranquilos, desconectados o desmotivados?

## C.2.2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los niños

### C2.1 Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los niños

- a) ¿Las actividades de aprendizaje incluyen experiencias compartidas que pueden ser desarrolladas por los niños de diferentes maneras?
- b) ¿Los maestros evitan especificar las expectativas para el aprendizaje como objetivos de la lección?
- c) ¿Las lecciones se plantean regularmente con cuestiones guiadas por preguntas abiertas?
- d) ¿Los profesores limitan a hacer preguntas de las que se espera una única respuesta correcta?
- e) ¿Las lecciones se desarrollan de acuerdo a la experiencia, el conocimiento y las habilidades que los niños han adquirido fuera de la escuela?
- f) ¿Las lecciones involucran a los niños emocionalmente?
- g) ¿Las clases generan una sensación de emoción y placer por el aprendizaje?
- h) ¿Los maestros muestran gusto/pasión/amor por el aprendizaje?
- i) ¿El idioma hablado y escrito utilizado en las clases es adecuado para todos los niños?
- j) ¿El vocabulario técnico es utilizado solamente si es necesario, y es explicado y practicado durante las clases?
- k) ¿Los niños son animados a hablar cuando no han entendido algo?
- l) ¿Los niños pueden realizar producciones en una variedad de formas, usando el dibujo, las fotografías, la grabación de video y de sonido, así como la escritura?
- m) ¿Las clases fomentan el diálogo entre el profesorado y los niños y entre iguales?
- n) ¿Los niños aprenden a preguntarse unos a otros para apoyarse mutuamente en su aprendizaje?
- o) ¿Las clases posibilitan a los niños el hablar acerca de los procesos de desarrollo del pensamiento y del aprendizaje?
- p) ¿Los niños tienen iniciativa para trabajar de forma independiente cuando ha finalizado una tarea sugerida por un maestro?
- q) ¿Mejoran sus conocimientos de Internet de adultos y niños para continuar su aprendizaje en la escuela y el hogar?
- r) ¿Las fichas de trabajo están escritas con claridad de tal forma que prolongan el aprendizaje de los niños?



- s) ¿Los niños que aprenden español como idioma adicional en las clases, tienen la oportunidad de hablar, escribir o realizar signos en su lengua materna y pueden hacer uso de sus habilidades de traducción?
- t) ¿El personal propicia las condiciones necesarias para la participación de los niños con discapacidad?
- u) ¿Reconoce el personal el esfuerzo físico realizado por parte de los niños que presentan alguna discapacidad o enfermedad crónica, y se tiene en cuenta el cansancio que puede provocar?
- v) ¿Reconoce el personal el esfuerzo mental realizado en la lectura de labios y el uso de ayudas visuales?
- w) ¿Se aprovechan los avances tecnológicos, como los programas de reconocimiento de voz para apoyar a los niños que experimentan dificultades severas en la escritura?

#### C2.3 Se promueve el pensamiento crítico en los niños

#### C2.4 Los niños participan activamente en su propio aprendizaje

- a) ¿El personal les ofrece apoyo para ofrecer seguridad en el desarrollo del pensamiento crítico?
- b) ¿Se toma conciencia de que el diálogo tiene mejores resultados cuando se mitigan las diferencias de poder y las diferencias de estatus perceptibles?
- c) ¿El personal muestra respeto y pone en valor diferentes puntos de vista?
- d) ¿Los niños y adultos expresan su punto de vista de forma asertiva, sin mostrar una conducta agresiva?
- e) ¿Los debates fomentan que la gente esté dispuesta a escuchar y expresar diferentes puntos de vista además del propio?
- f) ¿Se promueve que los niños expresen sus opiniones y sentimientos sobre eventos importantes a nivel local, nacional e internacional, por ejemplo, cuando su país está en guerra o cuando se ha producido una catástrofe en su país o en otro?
- g) ¿Se fomenta que los niños realicen preguntas controvertidas?
- h) ¿Los argumentos de diferentes partes reconocen la importancia de otros puntos de vista para esclarecer opiniones y conseguir soluciones a problemas de forma conjunta?
- i) ¿Los niños aprenden a detectar contradicciones en los argumentos propios y ajenos?

- j) ¿Los niños y los adultos aprenden a valorar la importancia de los argumentos, incluidos los suyos propios?
- k) ¿Los niños aprenden cuándo la certeza de una afirmación o argumento ha de estar apoyada en evidencias?
- l) ¿Los niños aprenden a utilizar ejemplos como apoyo de un argumento?
- m) ¿Los niños aprenden que la elección cuidadosa de un ejemplo puede mostrar las limitaciones de las generalizaciones?
- n) ¿Los niños aprenden a preguntar “¿en qué medida...?” y “¿bajo qué circunstancias...?” preguntas que tienen lugar cuando se sostiene que una cuestión es cierta (por ejemplo sobre las diferencias de género)?
- o) ¿Los niños aprenden a valorar la audiencia a la que va dirigida un texto escrito?
- p) ¿Los niños identifican las situaciones en las que se asumen como ciertos algunos argumentos, incluso cuando no lo son, por un ejercicio de autoridad?
- q) ¿Los niños y los adultos identifican las creencias y valores que subyacen en diferentes puntos de vista?
- r) ¿Los niños y adultos son ayudados a mejorar su fluidez en la argumentación?
- s) ¿Los niños aprenden acerca de las presiones a las que son sometidos para pensar y actuar de una manera concreta?
- t) ¿Los niños analizan las razones que justifican sus opiniones expuestas?
- u) ¿Se refuerza la autoestima de todos aquellos que participan en el diálogo?
- v) ¿La gente trata de eludir el éxito cuando sienten que han ganado una discusión?
- w) ¿Los niños y mentores adultos ayudan a los demás para contribuir en sus puntos de vista?
- x) ¿Se presta especial atención en ayudar a aquellos que son tímidos en la exposición oral, para que intervengan en el diálogo?

#### C2.4 Los niños participan activamente en su propio aprendizaje

A1.11 El personal vincula lo que sucede en la escuela con la vida de los niños en su hogar;

#### C.2.3 Se promueve el pensamiento crítico en los niños

- a) ¿Es evidente que los adultos en la escuela son aprendices activos con una amplia gama de intereses?
- b) ¿Se fomenta que los niños confíen en que son capaces de aumentar su capacidad de aprendizaje independiente?

- c) ¿Se admite que como algunos niños aumentan su capacidad de aprender y colaborar independientemente, esta otorga disponibilidad al personal para ayudar a otros a hacer lo mismo?
- d) ¿Se fomenta que los niños identifiquen lo que quieren aprender y asumir la responsabilidad para su aprendizaje?
- e) ¿Se fomenta que los niños desarrollen el aprendizaje de acuerdo a sus intereses fuera de la escuela?
- f) ¿El personal aumenta las ocasiones en que los niños puedan tomar decisiones sobre lo que aprenden?
- g) ¿Se ayuda a los niños a escribir sus propios títulos y encabezados para estructurar un trabajo?
- h) ¿Se anima a los niños a realizar preguntas complejas a las que nadie tiene una inmediata respuesta?
- i) ¿La planificación del currículum es compartida con los niños para que puedan elegir a estudiar a un ritmo más rápido o con mayor detenimiento?
- j) ¿El apoyo otorgado a los niños permite que avancen en su aprendizaje, construyéndose sobre los conocimientos y las habilidades que ya poseen?
- k) ¿Se enseña a los niños cómo investigar y escribir un tema?
- l) ¿Los niños pueden utilizar la biblioteca y los recursos de tecnología de la información de forma independiente?
- m) ¿Se enseña a los niños cómo tomar notas de exposiciones orales, de libros y de Internet?
- n) ¿Se ayuda a los niños a investigar sobre un tema a través de preguntas clarificadoras que deben tratar de responder?
- o) ¿Los niños aprenden a ayudarse con las investigaciones, atendiendo a lo que está intentando realizar su compañero, y posteriormente formular preguntas para clarificar lo que piensa ese compañero?
- p) ¿Los niños aprenden a escribir un breve resumen de un trabajo con el fin de explicitar la estructura del mismo?
- q) ¿Se evitan las actividades mecánicas de copiado?
- r) ¿Se enseña a los niños la forma de presentar su trabajo de manera oral, escrita y en otros códigos, tanto individual como grupalmente?
- s) ¿Se ayuda a los niños a planificar y gestionar la revisión de las pruebas y exámenes?
- t) ¿Se consulta a los niños sobre el apoyo que necesitan para su aprendizaje?
- u) ¿Los niños ofrecen comentarios constructivos sobre cómo mejorar las actividades de aprendizaje?

- v) ¿La información proporcionada por los niños acerca de su actividades aprendizaje supone algún cambio?
- w) ¿Se involucra a los niños en la búsqueda de alternativas para superar sus propias barreras de aprendizaje y las de otros compañeros?

#### C2.5 Los niños aprenden el uno del otro

##### A1.3 Los niños se ayudan mutuamente

- a) ¿Los niños consideran prestarse ayuda unos a otros como rutina?
- b) ¿Se fomenta la escucha activa a los otros sin interrupción?
- c) ¿Los niños aprenden a pedir aclaraciones a los demás para comprender lo que se está exponiendo y ayudar al orador a desarrollar sus ideas?
- d) ¿Los niños evitan reírse de la contribución de los otros, a menos que se haga una broma?
- e) ¿Los niños muestran su desacuerdo con las ideas de otros sin denigrarles?
- f) ¿Los niños reconocen cuándo están cambiando de un tema de discusión en lugar de contribuir al anterior?
- g) ¿Las lecciones presentan la oportunidad de trabajar en grupo de una forma regular?
- h) ¿Los niños aprenden cómo organizar las discusiones de tal forma que todos contribuyan?
- i) ¿Los niños utilizan los mismos códigos para contribuir en el trabajo en grupo así como en el debate de aula?
- j) ¿Las actividades de aprendizaje en grupo tienen en cuenta las diferencias del conocimiento de los niños y su experiencia, así como de los países, lugares de interés y las historias familiares?
- k) ¿Las actividades de grupo permiten a los niños repartir las tareas y poner en común lo que han aprendido?
- l) ¿Los estudiantes elaboran informes de forma conjunta acerca de las diferentes contribuciones realizadas en el grupo?
- m) ¿Se han previsto actividades para que los niños de diferentes edades y logros pueden mutuamente en el aprendizaje?
- n) ¿Los niños aprenden a explicar y enseñar a otros lo que saben o lo que han hecho?
- o) ¿La enseñanza contempla la participación de alumnos con altas capacidades para el beneficio del aprendizaje de un niño o del propio maestro?

- p) ¿Se concibe que todo el mundo puede contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje, independientemente de su logro o dificultad?
- q) ¿Los niños recurren a la lluvia de ideas y soluciones para enfrentarse a los problemas sin juzgar las contribuciones de los otros?
- r) ¿Los niños disfrutan con las actividades de enseñanza grupales?
- s) ¿Los niños comparten la responsabilidad con los maestros para ayudar a superar las barreras de aprendizaje que experimentan algunos niños?
- t) ¿Los niños mencionan las contribuciones de otros en los informes de su trabajo?
- u) ¿Los niños comentan crítica y constructivamente el aprendizaje adquirido?
- v) ¿Los niños comparten sus destrezas, por ejemplo, al hablar un idioma, malabares, ajedrez, papiroflexia, cricket, en el recreo y en la hora del almuerzo, así como en las actividades extraescolares?
- w) ¿La variedad de lenguas habladas por los niños son utilizadas para el aprendizaje de idiomas en todo el grupo?
- x) ¿Los niños comparten su experiencia sobre la resolución de los problemas en el aprendizaje y los problemas en las relaciones?
- y) ¿Los diseños y los proyectos de resolución de problemas realizados por los niños, implican soluciones creativas a los obstáculos encontrados por los compañeros, como en el acceso a los edificios o sobre el currículum?

#### C2.6 Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas

##### A1.8 La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo

- a) ¿Las actividades de aprendizaje fomentan la comprensión de las diferencias de origen, cultura, etnia, género, discapacidad, orientación sexual, creencias, religión y política?
- b) ¿Se promueve el trabajo entre niños de diferente origen, etnia, capacidad y género?
- c) ¿Los materiales utilizados en las clases representan la diversidad humana?
- d) ¿Los niños cuestionan/identifican los estereotipos en los materiales didácticos y en los debates?
- e) ¿Los niños reconocen sus similitudes con aquellos que son diferentes?

- f) ¿Los niños reconocen sus diferencias con aquellos que son similares?
- g) ¿Los niños reconocen las diferencias entre las personas que consideran similares entre sí?
- h) ¿Se promueve que los niños identifiquen los paralelismos del presente y el pasado en su propio país con acciones de otros lugares donde existan situaciones de extrema insensibilidad, discriminatorias y antidemocráticas?
- i) ¿Las actividades se vinculan de forma frecuente con los sucesos y la vida de la gente en otros países?
- j) ¿Los niños aprenden sobre los orígenes de las diferencias en la extensión geográfica de las religiones y sistemas políticos?
- k) ¿La escuela transmite una comprensión de las diferencias sobre la pobreza, la salud, la esperanza de vida, el bienestar y la seguridad de las personas en las diferentes partes del país y del mundo?
- l) ¿Los niños exploran el legado sobre el tratamiento negativo y la persistente discriminación histórica hacia las personas, por ejemplo, a través de la esclavitud o la colonización de los pueblos indígenas?
- m) ¿Los niños aprenden cómo las personas reniegan y rechazan aspectos de sí mismos, tales como cuando los mayores olvidan lo que era ser joven?
- n) ¿Los niños se identifican con las personas mayores mediante la comprensión de que ellos también envejecerán?
- o) ¿Los niños que no tienen una discapacidad empatizan con los que la sufren, mediante el reconocimiento de sus propias posibilidades de adquirir una discapacidad?
- p) ¿Los niños investigan/analizan cómo las injusticias del pasado pueden contribuir a las desigualdades actuales?
- q) ¿Existe una profunda identificación con el lugar para aquellos cuyas familias han vivido en dicha zona durante generaciones?
- r) ¿Los adultos y los niños comprenden que la creencia en una cultura única atenta contra las personas y limita la comprensión entre las personas?
- s) ¿Las lecciones muestran generalizaciones de género, como por ejemplo que los niños son más fuertes o corren más rápido que las niñas?
- t) ¿Los niños tienen la oportunidad de comunicarse con niños de zonas ricas y pobres del mundo?

C2.7 Las evaluaciones fomentan el éxito de todos los niños

C2.4 Los niños participan activamente en su propio aprendizaje;

C2.12 Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada niño

- a) ¿La evaluación del aprendizaje de los niños siempre promueve la reflexión sobre la enseñanza?
- b) ¿Los adultos se basan en sus propias experiencias sobre evaluación para mejorar la manera en que evalúan los niños?
- c) ¿Se ayuda a los niños a reflexionar sobre sus propias contribuciones escritas, orales, y otras contribuciones a las lecciones, por lo que conocen cómo mejorar?
- d) ¿Los niños participan en el apoyo y el diálogo sobre el aprendizaje de otros?
- e) ¿Evaluar a los niños implica identificar las barreras que impiden el aprendizaje?
- f) ¿Las evaluaciones identifican cómo las relaciones con los adultos y los niños pueden obstaculizar y promover el aprendizaje?
- g) ¿El personal evalúa cómo las relaciones del niño con los adultos y otros niños pueden apoyar u obstaculizar su aprendizaje?
- h) ¿Los comentarios sobre el trabajo infantil son alentadores y respetuosos?
- i) ¿La evaluación de los niños implica un intento de entender el aprendizaje desde su punto de vista?
- j) ¿Los profesores y auxiliares docentes intentan comprender cómo es el aprendizaje de los niños mediante una observación y descripción cuidadosas?
- k) ¿Los adultos se ayudan mutuamente a entender las implicaciones de sus observaciones para el aprendizaje de los niños?
- l) ¿Hacer evaluaciones de los niños conducen a cambios en las actividades de aprendizaje?
- m) ¿La evaluación está pensada para ayudar a los niños a reflexionar sobre su aprendizaje?
- n) ¿La evaluación es útil para aumentar la capacidad de autoevaluación de los niños?
- o) ¿El personal evita que las evaluaciones incluyan juicios sobre capacidad o las posibilidades de los niños que afecten a sus expectativas, o limiten sus oportunidades?
- p) ¿En las pruebas de evaluación se facilitan ajustes, en términos de tiempo, los dispositivos de comunicación o intérpretes, para que las pruebas sean más justas para los niños con dificultades?

- q) ¿Los padres/tutores participan en el diálogo sobre el aprendizaje de niños?
- r) ¿Existe una variedad de formas de evaluar el aprendizaje que tenga en cuenta las diferencias en la personalidad, los intereses y las habilidades de los niños?
- s) ¿El personal y los niños evalúan periódicamente el trabajo realizado en colaboración con los demás?
- t) ¿Los niños entienden los motivos de las evaluaciones del profesor y las evaluaciones nacionales?
- u) ¿Los niños son informados honestamente sobre los efectos de las evaluaciones nacionales para la medición del rendimiento escolar?
- v) ¿Los niños son informados sobre las consecuencias de presentarse a un examen en un nivel particular y cómo es percibido por las personas, incluidos los empresarios?
- w) ¿Los logros de los diferentes grupos de niños (niños/niñas/niños pertenecientes a minorías étnicas/niños con alguna discapacidad) se tienen en consideración con el fin de que las barreras para el aprendizaje pueda ser identificadas, investigadas y tratadas?
- x) ¿Se registran los logros producidos en colaboración con los niños de tal forma que reflejen todas sus destrezas, conocimientos y experiencia?

C2.8 La disciplina se basa en el respeto mutuo

A1.4 El personal y los niños se respetan mutuamente;

B2.7 Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria

- a) ¿El comportamiento de alumnos y adultos en las clases refleja una cultura escolar positiva basada respeto en la escuela?
- b) ¿El planteamiento sobre la disciplina fomenta la autodisciplina?
- c) ¿Los niños ayudan a los maestros a crear un ambiente que fomente el aprendizaje?
- d) ¿El personal se apoya mutuamente de forma asertiva, evitando las conductas agresivas?
- e) ¿El personal comparte responsabilidades para superar dificultades relacionadas con la disciplina proveniente de un compañero?
- f) ¿El personal utiliza sus conocimientos y habilidades para superar la falta de afecto y la disrupción?
- g) ¿La disciplina se concibe desde la confianza de buenas relaciones con los niños?

- h) ¿Una buena atmósfera para el aprendizaje requiere evitar la sensación de que niños y adultos se sitúan en lados opuestos ante un conflicto?
- i) ¿El personal evita transmitir la percepción de que los niños deben seguir ciegamente a la autoridad?
- j) ¿El comportamiento de los niños esperado en las clases es compatible con un marco de valores desarrollado con la colaboración del personal, los padres/tutores y los niños y jóvenes?
- k) ¿Los niños conciben el aprendizaje dentro y fuera de las aulas desde pautas de comportamiento similares?
- l) ¿El personal y los niños se sientan cómodos en admitir la falta de conocimiento o que cuando se ha cometido un error?
- m) ¿Los niños aportan sus ideas para la mejora, cuando ellos están distraídos en las clases?
- n) ¿Los adultos y niños distinguen entre una charla tranquila y participativa, con una charla desorganizada?
- o) ¿Los niños modifican el volumen de su voz cuando se les solicita, a fin de permitir que todos aprendan?
- p) ¿Los niños reconocen que todo niño debe tener su momento de atención?
- q) ¿Los niños ayudan a calmarse unos a otros en lugar de inquietarse cuando surgen problemas o se perturban las clases?
- r) ¿Si hay más de un adulto que trabaja con los niños, ellos comparten la responsabilidad del transcurso tranquilo de las clases?
- s) ¿Hay procedimientos claros, entendidos por los niños y maestros, para responder a los comportamientos extremadamente desafiantes?
- t) ¿Los niños sienten que son tratados de manera justa con independencia del género, clase o grupo étnico?
- u) ¿Es reconocido por el personal y los niños que es injusto que un grupo obtenga más atención del profesor o que disponga de más tiempo en clase o en una discusión que lo dispuesto para otros grupos?

#### C2.9 El personal planifica, enseña y revisa en conjunto

##### A1.2 Cooperación del Personal;

#### C2.10 El personal desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje

- a) ¿Los grupos de profesores y auxiliares docentes planifican lecciones y las tareas de forma conjunta?
- b) ¿Las actividades docentes son previstas para aprovechar el trabajo de todos los adultos presentes en el aula?

- c) ¿El conocimiento de los asistentes de enseñanza sobre la experiencia de los niños en diferentes lecciones son recogidos para la planificación?
- d) ¿Los profesores planifican las actividades de forma que se aprovechen sus conocimientos y destrezas?
- e) ¿Los profesores promueven la enseñanza colaborativa como una oportunidad para aprender unos de otros?
- f) ¿El personal colabora para mejorar el uso de la tecnología, como ordenadores y pizarras interactivas?
- g) ¿El personal reflexiona sobre la práctica educativa desarrollada en otras escuelas con el fin de revisar y ajustar su propia práctica?
- h) ¿El personal se basa en las ideas de sus colegas en la formación docente y en otros lugares como en la educación superior?
- i) ¿Los profesores y auxiliares docentes revisan sus prácticas en relación a un marco de valores compartido?
- j) ¿La observación mutua seguida de una reflexión compartida es utilizada para mejorar la enseñanza y el aprendizaje?
- k) ¿Los profesores registran videos de sus sesiones y las examinan juntos?
- l) ¿Son bien recibidos los comentarios de los compañeros sobre, por ejemplo, la accesibilidad del lenguaje que utilizan y la calidad de la participación de niños en las actividades?
- m) ¿Los maestros modifican su enseñanza teniendo en cuenta las observaciones de sus compañeros?
- n) ¿El personal se ayuda mutuamente para conocer el aprendizaje y el apoyo desde la perspectiva de los niños?
- o) ¿El personal tiene el permiso para seguir de cerca la experiencia de las clases de otros profesores realizadas a grupos de jóvenes, para comprender y mejorar su experiencia de aprendizaje?
- p) ¿El personal que trabaja en la misma clase comparten la responsabilidad de garantizar que todos los niños participen?
- q) ¿El personal está involucrado en la resolución conjunta de problemas con sus compañeros, dentro y fuera de la escuela, cuando el progreso de un niño o un grupo es un motivo de preocupación?
- r) ¿El personal se siente seguro para retar la opinión de los demás acerca del origen de los problemas?
- s) ¿El personal se apoya mutuamente para valorar la adecuación de nuevos planteamientos y actividades?
- t) ¿El personal reflexiona sobre de sus sentimientos acerca del aprendizaje de un niño y cómo estos pueden entorpecer o ayudar a eliminar las barreras para ese niño?

C2.10 El personal desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje

C2.14 Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados

- a) ¿Existe un espacio en la sala de profesores donde aportar información sobre los libros favoritos y los recursos web?
- b) ¿La comunidad escolar desarrolla una página web la cual pone en relación los intereses del personal, de los niños y de los padres?
- c) ¿La página web de la escuela vincula a la escuela con otros colegios a nivel local/nacional y de otros países?
- d) ¿El personal y los estudiantes participan en la creación de un periódico sobre acontecimientos y temas importantes para ellos, el cual es integrado en las actividades de aprendizaje?
- e) ¿Existe un ambiente de aprendizaje estimulante en las aulas que refleje el conocimiento y los intereses de adultos y niños, el cual puede ser utilizado por otras clases para estimular su aprendizaje?
- f) ¿El personal comparte las plantas que hay en el aula, la incubadora de insectos, peceras, hormigueros, etc.?
- g) ¿Los juegos o materiales para estimular la imaginación de los niños más pequeños están disponibles para los niños mayores y los jóvenes?
- h) ¿El personal colabora en la creación del jardín escolar y del huerto?
- i) ¿Los adultos y los niños comparten una sala o espacio destinado para los cuentos?
- j) ¿Los adultos y los niños colaboran en la colección de artefactos e historias para la creación de un museo escolar?
- k) ¿El personal organiza una biblioteca de tal forma que sea un apoyo para el aprendizaje de todos?
- l) ¿La biblioteca está organizada para facilitar el aprendizaje autónomo de los niños?
- m) ¿Hay una colección de dvd/cd con un acceso sencillo?
- n) ¿El personal de la biblioteca está involucrado en la planificación de la enseñanza y el aprendizaje?
- o) ¿Existe un sistema de registro, organización y acceso a programas de tv?
- p) ¿Los niños tienen acceso a los libros digitales y lectores de libros electrónicos?
- q) ¿Disponen de libros de ficción y no ficción pensados para un alumnado diverso?
- r) ¿Hay libros disponibles en diferentes lenguas coincidiendo con las que hablan y aprenden los niños?

- s) ¿Disponen de materiales curriculares debidamente adaptados para niños con discapacidad, por ejemplo, en letra grande, audio o Braille?
- t) ¿Las aulas de primaria tienen acceso a un teatro de marionetas con una amplia variedad de marionetas grandes y pequeñas?

C2.11 Los profesores ayudantes/auxiliares apoyan el aprendizaje y la participación de todos los niños

A1.2 Cooperación del personal;

B1.4 La experiencia del personal es reconocida y utilizada

- a) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo están vinculados a la clase y al área del currículum en vez de asistir únicamente a alumnos concretos?
- b) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo están interesados en aumentar la participación de todos los niños?
- c) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo demuestran que también son alumnos con una amplia serie de intereses?
- d) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo tienen como objetivo promover la independencia del alumnado a quienes asisten?
- e) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo estimulan el trabajo conjunto con los niños que presentan dificultades para el aprendizaje?
- f) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo aportan su particular comprensión de las barreras para el aprendizaje y la participación que experimentan los niños y jóvenes en la escuela?
- g) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo contribuyen en el conocimiento de la localidad y de las comunidades de la escuela?
- h) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo están involucrados en la planificación y revisión de actividades de aprendizaje?
- i) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo evitan entorpecer las relaciones de los niños con sus compañeros y con el resto del personal?
- j) ¿El espacio en las aulas está organizado de tal forma que los docentes y ayudantes/auxiliares/personal de apoyo puedan trabajar con grupos, así como individualmente?
- k) ¿Se intenta para contratar tanto a hombres como a mujeres como los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo?

- l) ¿Se requieren las opiniones de los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo acerca de la naturaleza de las tareas que ellos esperan llevar a cabo?
- m) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo negocian una descripción del trabajo que refleja una amplia gama de funciones que llevan a cabo?
- n) ¿Todos los profesores están familiarizados con las de actividades que los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo esperan llevar a cabo?
- o) ¿Se paga a los asistentes por todo el tiempo que de dedicación la escuela, incluyendo asistencia a las reuniones, la elaboración de materiales didácticos y para el desarrollo del personal?
- p) ¿Se reconoce que algunos niños con discapacidad pueden necesitar un asistente personal, en lugar de un asistente de enseñanza?
- q) ¿Los profesores ayudantes/auxiliares de apoyo con discapacidades son bienvenidos a trabajar en la escuela?
- r) ¿Los asistentes personales tienen las mismas preocupaciones que los maestros y asistentes de maestros en apoyar a un niño a relacionarse con otros niños dentro y fuera de las aulas?
- s) ¿Los niños con discapacidades son consultados sobre el apoyo que puedan necesitar y las características de la persona que pueda aportar la ayuda?
- t) ¿Se reconoce que los asistentes personales y auxiliares de la enseñanza puedan tener que asumir un rol de defensores de algunos niños y jóvenes?

C2.12 Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada niño

C2.7 Las evaluaciones fomentan el éxito de todos los niños;

C2.1 Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los niños

- a) ¿En qué circunstancias personal considera que las tareas contribuyen o no al aprendizaje?
- b) ¿El personal considera que hay una edad en la que todavía no es apropiado mandar deberes?
- c) ¿El personal tiene conoce el tipo de actividades que los niños desarrollan en el hogar cuando no están haciendo las tareas?

- d) ¿Las tareas son solamente sugerencias con el fin de contribuir al aprendizaje y no por otras razones como establecer unas rutinas en el aprendizaje?
- e) ¿El personal trabaja con los padres y los niños para revisar el enfoque de la escuela hacia las tareas?
- f) ¿Los profesores tienen una idea precisa del tiempo que conlleva el completar la tarea?
- g) ¿Cuando se ponen deberes, se ayuda a desarrollar las habilidades y conocimientos de todos los niños?
- h) ¿El personal tiene en consideración cómo fomentar que los niños muestren sus intereses en lugar de ser ellos quienes establezcan la tarea?
- i) ¿Los maestros se asesoran entre sí con el fin de mandar tareas escolares útiles?
- j) ¿Las tareas escolares están recogidas en la planificación del currículum del trimestre/semestre/año?
- k) ¿Los maestros comprueban que todos los niños comprenden lo que necesitan para hacer la tarea?
- l) ¿Los niños pueden elegir entre varias opciones como deberes para que vayan relacionados con el desarrollo de sus conocimientos e intereses?
- m) ¿Los deberes se modifican tras un debate que revele que no son significativos o apropiados para algunos niños?
- n) ¿Los niños pueden ampliar su aprendizaje, creando sus propias preguntas como deberes?
- o) ¿Las tareas escolares alientan a los niños a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje?
- p) ¿El personal sabe quien realiza las tareas con y sin ayuda de sus hermanos, padres o apoderados?
- q) ¿El personal conoce quien tiene los libros y el acceso a ordenadores en el hogar como apoyo a los deberes?
- r) ¿El personal proporciona ayuda alternativa para los niños que no tienen ayuda en casa?
- s) ¿Se proporcionan oportunidades para hacer la tarea y obtener ayuda para ello en el centro escolar fuera de las horas lectivas?
- t) ¿Los niños pueden dedicar los deberes a trabajar un área de interés durante un período de tiempo?
- u) ¿Los deberes animan a los niños a colaborar?
- v) ¿Hay posibilidades de resolver las tareas/deberes de formas distintas?

C2.13 Las actividades fuera del horario de clases involucran a todos los niños

C2.14 Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados

- a) ¿Existe una amplia variedad de actividades disponibles antes de la escuela a la hora de comer y después de la escuela?
- b) ¿Los juegos en los descansos y en los momentos de juego reflejan los intereses de todos los niños?
- c) ¿Los niños aprenden un repertorio de juegos en el patio para que nadie se sienta excluido?
- d) ¿Se consulta a los niños acerca de las actividades que están disponibles en los recreos y antes y después de la escuela?
- e) ¿Existen oportunidades para que los adultos y los niños aprendan juntos, por ejemplo, más idiomas, informática, alfabetización?
- f) ¿Disponen de transporte para que los niños que viven lejos de la escuela puedan participar en los eventos antes y después de la escuela?
- g) ¿Se fomenta que todos los niños participen en actividades extra-curriculares de música, teatro y actividad física?
- h) ¿Se realiza un esfuerzo para hacer que las actividades propias de un grupo resulten atractivas para todos los niños?
- i) ¿Los niños y las niñas pueden participar en actividades en las que uno de los géneros predomina, como el club de informática, el club de ajedrez o un coro?
- j) ¿Se ofrecen oportunidades para grupos del mismo sexo donde las actividades mixtas están prohibidas por razones culturales o religiosas?
- k) ¿Existen grupos de niños y jóvenes desalentados por el monopolio del espacio en el patio de recreo, por ejemplo para el fútbol?
- l) ¿Las jornadas deportivas incluyen actividades en las que todo el mundo puede participar, independientemente de sus destrezas o discapacidad?
- m) ¿Los niños que son elegidos para representar a sus clases o a la escuela en deportes, teatro u otras actividades reflejan la diversidad existente en la escuela?
- n) ¿Las visitas al extranjero interesan a toda la diversidad de los niños de la escuela?
- o) ¿Los viajes escolares, incluyendo visitas al extranjero, están al alcance de todos los niños en la escuela independientemente del éxito escolar, la discapacidad o la renta familiar?

- p) ¿A todos los niños se les brindan oportunidades de participar en actividades fuera de la escuela?
- q) ¿A todos los niños se les brindan oportunidades de participar en actividades que beneficien a las comunidades locales?

C2.14 Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados

C1.1-C1.13 y C2.1-C2.13

- a) ¿Los miembros de las comunidades locales contribuyen a la enseñanza en la escuela?
- b) ¿Los padres/tutores y otros miembros de la comunidad apoyan el aprendizaje en la escuela?
- c) ¿Las organizaciones de la comunidad ayudan en la promoción del aprendizaje fuera de las aulas y de la escuela?
- d) ¿Las personas que trabajan en el barrio ayudan a los niños que experimentan dificultades?
- e) ¿Se reconoce que algunos adultos como las personas con discapacidad, las familias itinerantes o los que hablan una lengua minoritaria, podrían desempeñar un papel especial en el apoyo a los niños que pueden sentirse vulnerables?
- f) ¿Los recursos de los que disponen algunas familias, tales como el conocimiento y las habilidades especiales, las tecnologías y materiales de consulta, se ponen en alguna ocasión a disposición de un grupo más amplio de niños?
- g) ¿Existe un registro actualizado regularmente de recursos en la localidad para apoyar la enseñanza y el aprendizaje y con un fácil acceso para el personal?



**Los recursos pueden incluir:**

- Asignaciones
- Servicio de ambulancia
- Galerías de arte
- Obras de caridad y campañas de organizaciones
- Organizaciones para el parto
- Cines
- Agencia de atención a los ciudadanos
- Ciudad y granjas rurales y los agricultores
- Grupos de la comunidad
- Autoridades campo
- Centros de danza/grupos de danza
- Los grupos ecologistas
- Organizaciones y líderes de las minorías étnicas, y
- Eventos nacionales tales como:
  - Mes de la historia negra
  - Mes de la historia de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales
  - Mes de la historia de la discapacidad
- Centros de jardinería
- Médicos visitantes, trabajadores sociales
- Patrimonio y antiguo edificio
- Clubes de pasatiempos
- Viviendas para los ancianos/centros de día
- Organizaciones de lesbianas, bisexuales, gays y transexuales
- Bibliotecas
- Las autoridades locales y/o departamentos de infancia
- Eventos y exposiciones locales
- Fondo nacional
- Organizaciones de personas con discapacidad
- Otras escuelas y centros de educación superior
- Los padres/apoderados y miembros de la comunidad
- Parroquia, pueblo, ciudad y consejos de la comarca
- Parques y jardines
- Servicio de policía, bomberos, hospitales
- Los políticos y los partidos políticos
- Servicios de reciclaje y centros
- Centros religiosos
- Oficina de correos
- Grupos de canto
- Clubes deportivos y centros deportivos
- Artistas de la calle
- Centros de estudio
- Piscinas
- Empresas de telefonía
- Compañías de teatro

- Estaciones de tren, estaciones de autobuses, aeropuertos, puertos
- Los sindicatos
- Agua, ríos y canales
- Centros de yoga y meditación
- Grupos de jóvenes

**Marco de planificación y cuestionarios**

La Parte 5 del índice contiene un marco de planificación y cuatro cuestionarios. El marco de planificación se ha incluido aquí para que pueda ser fácilmente fotocopiado y se puede utilizar para reflexionar sobre un plan de desarrollo en el que los cambios realizados en cada dimensión y sección del índice se refuercen mutuamente (véase la actividad 13).

Los cuestionarios pueden ser utilizados para impulsar a los adultos y los niños a trabajar las áreas de desarrollo de su escuela. Ellos pueden ayudar a incorporar a un amplio grupo de personas en el análisis de lo que está pasando y de cómo mejorar. Lo mejor es integrarlos como parte de un diálogo permanente que afiance la participación de toda la comunidad escolar (personal docente y no docente, directivos, padres/apoderados, niños y jóvenes y otras personas involucradas en la escuela).

El cuestionario 1 podría ser más próximo al personal asistente de la educación y los directivos. Los padres y los niños que presentan interés en la forma en que están estructurados los indicadores y cómo se conectan con las preguntas, se pueden incorporar al proceso para generar mayor compromiso con los materiales del índice. El Cuestionario N° 2 es para los padres/apoderados. Los cuestionarios 3 y 4 son para niños y jóvenes. El lenguaje en el cuestionario 3 busca ser cercano para los niños mayores. Se puede explicar que fue escrito para apelar a través del rango de edad de cualquier manera el texto se puede cambiar para que el niño se sienta incorporado más directamente. El cuestionario 4 ha sido adaptado para su uso con niños más pequeños.

**Marco de planificación**

Por favor, introduzca sus prioridades para el desarrollo en la hoja, expresada en cualquier forma que parezca razonable para usted. Usted tendrá que considerar cómo los cambios dentro de una sección que tenga que ser apoyados por los cambios en otras partes si se quiere mantener. Usted puede basar sus sugerencias en un indicador, una pregunta o un grupo de preguntas u otras ideas sobre las barreras al aprendizaje y la participación y

qué recursos hay que movilizar para superarlos. Si esta capa se utiliza como parte de un taller que podría indicar su relación con la escuela, marcando la casilla de cualquiera de los siguientes que se aplican a usted:

- Docente  Ayudante de aula  Asistente de la educación  
 Directivo  Niño o joven padre/apoderado  Otro miembro del equipo (especificar) \_\_\_\_\_

Marco de planificación	
Creando culturas inclusivas	
Construyendo comunidad	Estableciendo valores inclusivos
Produciendo políticas inclusivas	
Desarrollando la escuela para todos	Coordinando el apoyo
Desarrollando prácticas inclusivas	
Construyendo un currículum para todos	Orquestando el aprendizaje

**CUESTIONARIO 1: INDICADORES**

Por favor, marque las casillas de los grupos abajo del cual describe su participación en la escuela:

- Docente  Ayudante de aula  Asistente de la educación  
 Directivo  Niño o joven padre/apoderado  Otro miembro del equipo (especificar) \_\_\_\_\_

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
<b>Dimensión A - Creación de culturas inclusivas</b>				
<b>A1: Construyendo comunidad</b>				
1 Todo el mundo es bienvenido				
2 El personal coopera entre sí				
3 Los niños ayudan a los demás				
4 Personal y los niños se respetan entre sí				
5 personal y los padres/apoderados colaboraran				
6 El personal y los gobernadores trabajan bien juntos				
7 La escuela es un modelo de ciudadanía democrática				
8 La escuela fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo				
9 adultos y los niños responden a una variedad de maneras de ser un género				
10 La escuela y las comunidades locales se desarrollan entre sí				
11 Personal enlaza lo que sucede en la escuela a la vida de los niños en el hogar				
<b>A2: Establecer valores inclusivos</b>				
1 La escuela desarrolla los valores inclusivos				
2 La escuela fomenta el respeto de todos los derechos humanos				
3 La escuela fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra				
4 La inclusión es vista como una mayor participación para todos				
5 Las expectativas son altas para todos los niños				
6 Los niños son valorados por igual				
7 La escuela está contra todas las formas de discriminación				

8 La escuela promueve las interacciones no violentas y la resolución pacífica de conflictos.				
9 La escuela anima a los niños y adultos a sentirse bien consigo mismos.				
10 La escuela contribuye a la salud de niños y adultos				
<b>Dimensión B - La producción de las políticas de inclusión</b>				
<b>B1: Desarrollo de la escuela para todos</b>				
1 La escuela tiene un proceso de desarrollo participativo				
2 La escuela tiene un enfoque de liderazgo inclusivo				
3 Los nombramientos y los ascensos son justos				
4 experiencia personal es conocida y utilizada				
5 Todo el personal nuevo se les ayuda a instalarse en la escuela				
6 La escuela trata de admitir a todos los niños de su localidad				
7 Se les ayuda a los niños nuevos a instalarse en la escuela				
8 Enseñanza y aprendizaje de los grupos se organizan bastante para apoyar el aprendizaje de todos los niños				
9 Los niños están bien preparados para pasar a otros escenarios				
10 La escuela hace sus edificios accesibles a todas las personas				
11 Los edificios y terrenos se han desarrollado para apoyar la participación de todos				
12 La escuela reduce su huella de carbono y el uso de agua				
13 La escuela contribuye a la reducción de residuos				
<b>B2: Organización de apoyo a la diversidad</b>				
1 Todas las formas de apoyo son coordinadas				
2 Las actividades de desarrollo profesional ayudan al personal a responder a la diversidad				
3 El español como un idioma adicional es un recurso para toda la escuela				
4 La escuela apoya la continuidad en la educación de los niños en instituciones públicas				
5 La escuela asegura que las políticas sobre las "necesidades educativas especiales" apoyan la inclusión				
6 La política de comportamiento está relacionado con el aprendizaje y desarrollo curricular				
7 Las presiones de exclusión disciplinaria se reducen				
8 Se redujeron las barreras para la asistencia a clases				
9 El acoso escolar se reduce al mínimo				
<b>Dimensión C - Desarrollando prácticas inclusivas</b>				
<b>C1: La construcción de planes de estudio para todos</b>				
1 Los niños exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos				
2 Los niños investigan la importancia del agua				

3 Niños estudian la ropa y la decoración del cuerpo				
4 Los niños descubren sobre la vivienda y el entorno construido				
5 Niños llevan en cuenta cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y en el mundo.				
6 Los niños aprenden acerca de la salud y las relaciones				
7 Los niños investigan la Tierra, el sistema solar y el universo				
8 Los niños estudian la vida en la Tierra				
9 Los niños investigan las fuentes de energía				
10 Los niños aprenden acerca de la comunicación y la tecnología de la comunicación.				
11 Los niños participan con y crean el arte la literatura y la música				
12 Los niños aprenden sobre el trabajo y vincularlo con el desarrollo de sus intereses.				
13 Los niños aprenden acerca de la ética, el poder y el gobierno.				
<b>C2: Organizar el aprendizaje</b>				
1 Las actividades de aprendizaje se han previsto con todos los niños en mente.				
2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los niños.				
3 Los niños son animados a tener confianza en pensadores críticos				
4 Los niños participan activamente en su propio aprendizaje				
5 Los niños aprenden uno del otro				
6 Las lecciones desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas				
7 Evaluaciones fomentan los logros de todos los niños				
8 La disciplina se basa en el respeto mutuo				
9 Plan personal, enseñar y repasar juntos				
10 El desarrollo del personal de los recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.				
11 Los asistentes de profesores apoyan el aprendizaje y la participación de todos los niños.				
12 La tarea es configurar de modo que contribuya el aprendizaje de cada niño.				
13 Las actividades fuera de clases formales están disponibles para todos los niños.				

Estas son las tres cosas que más me gustan de esta escuela:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de esta escuela:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

**CUESTIONARIO 2: LA ESCUELA DE MI HIJO**

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión		
	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
1 Mi hijo por lo general quiere venir a la escuela		
2 Mi hijo tiene buenos amigos en la escuela		
3 Me siento parte de la comunidad escolar		
4 La escuela me mantiene bien informado sobre lo que está pasando		
5 Me han pedido que contribuya a las lecciones		
6 Creo que está es la mejor escuela de la zona		
7 La escuela y el patio son atractivos		
8 Los baños son limpios y seguros		
9 Los hijos se llevan bien		
10 Los maestros se llevan bien		
11 Los adultos y niños se llevan bien		
12 Los profesores y los padres se llevan bien		
13 Todas las familias son igualmente importantes para los profesores de la escuela		
14 Tengo amigos entre los otros padres		
15 Me gustan los profesores		
16 Los profesores se interesan en lo que les dicen acerca de mi hijo		
17 Es bueno tener a niños de diferentes orígenes en la escuela		
18 Sólo por estar en la escuela mi hijo aprende a relacionarse con la gente		
19 Mi hijo aprende lo que significa la democracia sólo por estar en esta escuela		
20 Mi niño aprende la importancia de cuidar el medioambiente		
21 Mi hijo come de forma saludable en la escuela		
22 He estado involucrado en hacer de la escuela un lugar mejor		
23 Cualquier niño que vive cerca de esta escuela es bienvenido a venir aquí		
24 Cuando mi hijo empezó en esta escuela se hizo un esfuerzo para que me sintiera involucrado		
25 Cada niño es tratado con respeto		
26 Los niños con discapacidad son aceptados y respetados en la escuela		

27 Los niños y niñas se llevan bien			
28 Ser gay o lesbiana o transgénero es visto como una parte normal de la vida			
29 Usted es respetado independientemente del color de su piel			
30 Ustedes son una parte de la escuela sea cual sea su religión o si no tiene religión			
31 La gente no rechazan los niños debido a lo que llevan puesto			
32 A los niños se les respeta por su esfuerzo, no por los resultados obtenidos en los exámenes			
33 Los niños no se llaman con sobrenombres agresivos			
34 El acoso escolar no es un problema			
35 Si alguien acosa a mi hijo yo sé que iría a recibir ayuda de la escuela			
36 Si los niños han estado fuera por un día un profesor quiere saber dónde han estado			
37 Los profesores no tienen favoritos entre los niños			
38 Creo que los profesores son justos cuando elogian a un estudiante			
39 Creo que los profesores son justos cuando castigan a un estudiante			
40 Cuando los niños están interrumpiendo las clases, otros niños los calman			
41 Mi niño aprende a resolver los desacuerdos escuchando, hablando y comprometiéndose			
42 La escuela envía a casa a los niños se han portado mal			
43 Las clases hacen buen uso de lo que mi hijo ha aprendido fuera de la escuela			
44 La escuela tiene un buen sistema de apoyo a los niños cuando tienen un problema			
45 Mi hijo aprende mucho en esta escuela			
46 A los niños se les da confianza para aprender de forma autónoma			
47 La escuela está comprometida con el ahorro de energía			
48 Mi niño aprende a cuidar el medio ambiente en la escuela y su entorno			
49 Los niños ayudan unos a otros cuando están atrapados en su trabajo			
50 Mi hijo sabe cómo obtener ayuda con su trabajo cuando es necesario			
51 La escuela es un lugar donde las personas realmente escuchan las ideas de otros			
52 Mi hijo siempre sabe lo que tiene que hacer después de que le expliquen la lección			
53 Mi hijo suele entender qué tiene que hacer cuando él o ella se da la tarea			
54 La tarea ayuda a mi hijo a aprender			
55 Al mediodía mi hijo a veces se une a clubes o practica un deporte			
56 Después de la escuela mi hijo a veces se une a clubes o practica un deporte			

Estas son las tres cosas que más me gustan de esta escuela:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de esta escuela:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

### Questionario 3: MI ESCUELA

Questionario para alumnos de 2º Ciclo de Enseñanza Básica y Educación Media.

Tenga en cuenta que en este cuestionario cuando usamos la palabra *niño* o *los niños* nos referimos a incluir los niños mayores y los jóvenes también.

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
1 Deseo ir a la escuela			
2 Me siento parte de una gran comunidad			
3 La escuela y el patio son muy atractivos			
4 Los baños son limpios y seguros			
5 Los niños se llevan bien			
6 Los adultos se llevan bien			
7 Los adultos y los niños se llevan bien			
8 Tengo algunos buenos amigos			
9 Me gustan mis profesores			
10 La escuela me ayuda a sentirme bien conmigo mismo			
11 La escuela me ayuda a sentirme bien acerca del futuro			
12 Se nos anima a defender lo que creemos que es correcto			
13 Es bueno tener niños de diferentes orígenes			
14 Sólo por estar en la escuela uno aprende a relacionar con la gente			
15 He aprendido lo que significa la democracia por estar en la escuela			
16 He aprendido cómo mis acciones afectan a otros en la escuela			
17 He aprendido cómo mis acciones afectan a otros en todo el mundo			
18 He aprendido cómo mis valores afectan a la forma que actúo			
19 Yo como de forma saludable en la escuela			
20 Mi familia se siente involucrada con lo que pasa en la escuela			
21 Cuando los maestros dicen que van a hacer algo lo hacen			
22 Personas admiten cuando se han cometido un error			
23 Hay un lugar cómodo dentro de la escuela a la que puedo ir a al mediodía			

24 He estado involucrado en hacer de la escuela un lugar mejor			
25 Cualquier niño que vive cerca de esta escuela es bienvenido a venir aquí			
26 Cuando llegué a la escuela me ayudaron a instalarme			
27 Usted es respetado independientemente del color de su piel			
28 Uno se siente parte igual de la escuela sea cual sea su religión o si no tiene religión			
29 Los niños no menosprecian a los demás a causa de lo que llevan puesto			
30 Los niños y niñas se llevan bien			
31 Ser gay o lesbiana es visto como una parte normal de la vida			
32 Los niños con discapacidad son respetados y aceptados			
33 Los niños evitan no llamar a cada uno de nombres agresivos			
34 Si alguien me intimida o cualquier otra persona, yo le diría a un profesor			
35 Los maestros no tienen favoritos entre los niños			
36 Si he estado fuera por un día un profesor quiere saber dónde he estado			
37 Creo que los profesores son justos cuando elogian a un niño			
38 Creo que los profesores son justos cuando castigan a un niño			
39 Los maestros saben cómo evitar que los niños interrumpen las clases			
40 Cuando los niños están interrumpiendo las lecciones, otros niños los calman			
41 Aprendemos a resolver los desacuerdos por escuchar, hablar y el compromiso			
42 En las clases, los niños suelen ayudarse mutuamente en parejas y grupos pequeños			
43 En las clases, los niños comparten lo que saben con otros niños			
44 Si tengo un problema en una lección, un asistente de profesor o docente me va a ayudar			
45 Me gusta la mayoría de mis lecciones			
46 Aprendo acerca de lo que está pasando en el mundo			
47 He aprendido sobre la importancia de los derechos humanos			
48 Me entero de cómo reducir el sufrimiento en el mundo			
49 He aprendido mucho en esta escuela			
50 A veces se da a los niños la responsabilidad para aprender por su propia cuenta			
51 Nos enteramos de cómo ahorrar energía en la escuela			
52 Se aprende a cuidar el medioambiente en la escuela y el área alrededor de ella			
53 Aprendemos a respetar el planeta Tierra			

54 Cuando los asistentes de la enseñanza están en el aula, ayudan a cualquiera que lo necesite			
55 Los profesores están interesados en escuchar mis ideas			
56 Los niños están interesados en escuchar las ideas de los demás			
57 En lecciones siempre sé lo que hacer con la próxima			
58 Me conozco cuando he hecho un buen trabajo			
59 A los profesores no les importa si me equivoco en mi trabajo, siempre y cuando me esfuerce			
60 Mi trabajo es expuesto en las paredes de la escuela			
61 Cuando se me da tarea por lo general entiendo lo que tengo que hacer			
62 Creo que las tareas me ayudan a aprender			
63 A veces al mediodía o después de la escuela participo en clubes o practico deportes			

Estas son las tres cosas que más me gustan de esta escuela:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de esta escuela:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

**CUESTIONARIO 4: MI ESCUELA**

Cuestionario para alumnos de Primer Ciclo de Enseñanza Básica.

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo
1 Soy feliz en la escuela			
2 Me gusta la forma en que la escuela se ve			
3 Tengo buenos amigos en la escuela (preguntas para los niños más pequeños)			
4 ¿Está de acuerdo o en desacuerdo? Por favor, poner una línea en la cara que muestra lo que piensa			
5 Los niños son amables unos con otros en la escuela			
6 Los adultos son amables con los niños en la escuela			
7 Me gustan mis profesores			
8 Yo como comida que es buena para mí en la escuela			
9 Me gusta decirle a mi familia lo que he hecho en la escuela			
10 Ingresar a la escuela me ayudó a sentirme feliz			
11 Los niños y niñas se llevan bien			
12 Los niños no son golpeados ni insultados en la escuela			
13 Me siento seguro en el patio de recreo y en los baños			
14 Los profesores evitan que los niños hagan alboroto en clases			
15 A menudo los niños se ayudan mutuamente en clases			
16 Si tengo un problema puedo pedir ayuda a un adulto			
17 me entero de todo tipo de cosas interesantes en la escuela			
18 Aprendo de la gente en otras partes del mundo			
19 Nos enteramos de cómo ahorrar energía en la escuela			
20 Se aprende a cuidar el medioambiente			
21 Los profesores están interesados en escuchar mis ideas.A10			
22 Siempre sé lo que hacer en las clases			
23 A Los maestros no les importan si cometo errores, siempre y cuando me esfuerce			
24 Mis trabajos a veces son expuestos en las paredes de mi escuela			
25 A veces participo en clubes antes o después de la escuela			

Estas son las tres cosas que más me gustan de esta escuela:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_

Estas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de esta escuela:

- 1 \_\_\_\_\_
- 2 \_\_\_\_\_
- 3 \_\_\_\_\_



- Abdi, A. and Shultz, L. (2008) *Educating for human rights and global citizenship*, Albany, State University of New York Press.
- Actionaid (2008) *Power down: save energy, be the solution*, Chard, Action Aid.
- Alexander, R. (2010) (ed.) *Children, their world, their education: final report and recommendations of the Cambridge Primary Review*, London, Routledge.
- Andreotti, V. and de Souza, L. M. (2008) *Learning to read the world through other eyes*, Derby, Global Education.
- Baginsky, W. (2004) *Peer mediation in the UK, a guide for schools*, London, NSPCC.
- Balshaw, M. (1999) *Help in the classroom* (2nd edition), London, Fulton.
- Barnes, J. (2011) *Cross-curricular learning 3-14* (2nd edition), London, Sage.
- Black, M. and King, J. (2009) *The atlas of water: mapping the world's most critical resource*, Brighton, Earthscan.
- Blair, M. and Bourne, J. with Coffin, C., Creese, A. and Kenner, C. (1999) *Making the difference: teaching and learning strategies in successful multi-ethnic schools*, London, HMSO.
- Boaler, J. (2010) *The Elephant in the Classroom: helping children learn and love maths*, London, Souvenir Press.
- Bohm, D. (1996) *On Dialogue*, London, Routledge.

- Brighton and Hove City Council (2005) *Biodiversity Action Plan*, Brighton, BHCC.
- Buckingham, S. and Turner, M. (eds.) (2008) *Understanding environmental issues*, London, Sage.
- Centre for Equity in Education (2007) *Equity in Education: new directions*, second annual report on the state of equity in the English education system, Manchester, The University of Manchester.
- Centre for Studies on Inclusive Education (2010) *Developing a single equality policy for your school: a CSIE guide*, Bristol, CSIE.
- Clark, A. and Moss, P. (2001) *Listening to young children*, London, National Children's Bureau.
- Clutterbuck, P. (2008) *Values: a programme of study for primary schools*, Carmarthen, Crown House Publishing Ltd.
- Collaborative Learning Project: [www.collaborativelearning.org](http://www.collaborativelearning.org)
- Craig, D. (2009) *The weather book: why it happens and where it comes from*, London, Michael O'Mara Books.
- Dahlberg, G., Moss, P. and Pence, A. (2007) *Beyond quality in early childhood education and care*, London, Routledge.
- Denman-Sparks, L. and the A.B.C Task Force (1989) *Anti-Bias Curriculum, tools for empowering young children*, Washington, National Association for the Education of Young Children.
- Department for Children, Families, Lifelong Learning and Skills, (2008) *Careers and the world of work: a framework for 11-19 year olds in Wales*, Cardiff, Welsh Assembly.
- Department for Children, Schools and Families (2008) *Top tips for developing the global dimension in schools*, London, DCSF.
- Department for Children, Schools and Families (2008) *Top tips for sustainable purchasing in schools*, London, DCSF.
- Department for Children, Schools and Families (2008) *Planning a sustainable school: driving school improvement through sustainable development*, London, DCSF.
- Department for Children, Schools and Families (2009) *S3: Sustainable school self-evaluation*, London, DCSF.
- Department for Education and Employment (1999) 'Inclusion: providing effective learning

- opportunities for all pupils', in *The national curriculum handbook for primary teachers in England*, London, DfEE.
- Department for Education and Employment (2000) *Working with teaching assistants: a good practice guide*, London, DfEE.
- Department for Education and Employment (2000) *Guidance on the education of children and young people in care*, London, DfEE.
- Department for Education and Skills (2002) *Accessible schools: planning to increase access to schools for disabled pupils* [Guidance] London, DfES.
- Department for Education and Skills (2006) *Implementing the Disability Discrimination Act in schools and early years settings*, London, DfES.
- Department for Education and Skills (2006) *Learning outside the classroom manifesto*, London, DfES.
- Department for Education and Skills (2007) *Top tips to reduce energy and water use in school*, London, DfES.
- Dow, K. and Downing, T. (2006) *The atlas of climate change, mapping the world's greatest challenge*, Brighton, Earthscan.
- Dressner, S. (2008) *The principles of sustainability*, London, Earthscan.
- Drummond, M. J. (2003) *Assessing children's learning*, London, David Fulton.
- Durbin, G., Morris, S. and Wilkinson, S. (1990) *A teacher's guide to learning from objects*, London, English Heritage.
- Egan, K. (1988) *Teaching as Storytelling, an alternative approach to teaching and the curriculum*, London, Routledge.
- Farrer, F. (2000) *A quiet revolution, encouraging positive values in our children*, London, Ebury Press.
- Fielding, M. and Moss, P. (2011) *Radical education for the common school*, London, Routledge.
- Fisher, R. (2003) *Teaching thinking*, London, Continuum.
- Flowers, N. (2000) *Human rights education handbook: effective practices for learning, action and change*, Minneapolis, Human Rights Resource Centre, University of Minnesota.
- Forest Schools: [www.forestschools.com](http://www.forestschools.com)

- George, S. (2010) *Whose crisis, whose future? Towards a greener, fairer, richer world*, Cambridge, Polity.
- Hart, S. (1996) *Beyond special needs: enhancing children's learning through innovative thinking*, London, Paul Chapman Publishing.
- Hart, S. (2000) *Thinking through teaching: a framework for enhancing participation and learning*, London, David Fulton.
- Hart, S., Dixon, A., Drummond, M.J. and McIntyre, D. (2006) *Learning without limits*, Buckingham, Open University Press. <http://learningwithoutlimits.educ.cam.ac.uk>
- Hatcher, R. (2006) 'Social class and schooling: differentiation or democracy?' in Cole, M. (ed.) *Education, equality and human rights: issues of gender, race, sexual orientation, disability and social class* (2nd edition), London, Routledge.
- Hawkes, N. (2003) *How to inspire and develop positive values in your classroom*, Cambridge, LDA.
- Higgins, P. (2010) *Eradicating ecocide*, London, Shephard-Walwyn.
- Kohn, A. (2006) *The homework myth: why our kids get too much of a bad thing*, Cambridge MA, Da Capo Press.
- Language and Curriculum Access Service (LCAS) (1999) *Enabling progress in multilingual classrooms*, London, London Borough of Enfield.
- Leggett, J. (2005) *Half gone: oil, gas, hot air and the global energy crisis*, London, Portobello Books.
- Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender History Month (2009) *Toolkit for schools*, London, LGBT. [www.lgbthistorymonth.org.uk](http://www.lgbthistorymonth.org.uk)
- Mackay, M. (2008) *Sustainable energy without the hot air*. [www.withouthotair.com](http://www.withouthotair.com)
- McNamara, S. and Moreton, G. (1997) *Understanding Differentiation: A Teacher's Guide*, London, David Fulton.
- Marlowe, B. A. and Page, M. L. (1998) *Creating and sustaining the constructivist classroom*, London, Corwin Press/Sage.
- Martin, F. and Owens, P. (2008) *Caring for our world: a practical guide to education for sustainable development*, Sheffield, Geographical association.
- Millstone, E. and Lang, T. (2008) *The atlas of food: who eats what, where and why?* Brighton, Earthscan.
- Noddings, N. (2005) *The challenge to care in schools, an alternative approach to education*, New York, Teachers College Press.
- Noddings, N. (2005) *Critical lessons: what our schools should teach*, New York, Cambridge University Press.
- Norfolk County Council (2009) *February is Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender History Month, Ideas for primary schools*, Norwich, NCC.
- Norfolk County Council (2009) *February is Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender History Month, Ideas for secondary schools*, Norwich, NCC.
- Northern Ireland Curriculum (2009) *Clothes conscious, learning for life and work*, Belfast, CCEA.
- Noyes, A. (2007) *Rethinking school mathematics*, London, Paul Chapman Publishing.
- Office for Standards in Education (2008) *Learning outside the classroom*, London, Ofsted.
- Office for Standards in Education (2009) *Education for sustainable development*, London, Ofsted.
- Ollerton, M. and Watson, A. (2004) *Inclusive mathematics 11-18*, London, Continuum.
- Open spaces for dialogue and enquiry, *critical literacy in global citizenship education*, Nottingham, Centre for the study of social and global justice.
- Orr, D. (2004) *Earth in mind: on education, environment and the human prospect*, Washington, Island Press.
- Owen, J. (1991) *The ecology of a garden, the first fifteen years*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Pearl, A. (1997) 'Democratic education as an alternative to deficit thinking', in Valencia, R. (ed.) *The evolution of deficit thinking: educational thought and practice*, London, Falmer Press.
- Potts, P. (ed.) (2002) *Inclusion in the city*, London, Routledge.
- Qualifications and Curriculum Authority (2007) *The global dimension in action: a curriculum planning guide for schools*, London, QCA.

- Rich, D., Casanova, D., Dixon, A., Drummond, M.J., Durrant, A. and Myer, C. (2004) *First hand experience, what matters to children*, Clopton, Rich Learning Opportunities.
- Rich, D., Drummond, M.J. and Myer, C. (2008) *Learning: what matters to children*, Clopton, Rich Learning Opportunities.
- Rustemier, S. and Booth, T. (2005) *Learning about the Index in use, a study of the use of the Index in schools and LEAs in England*, Bristol, CSIE.
- Save the Children (2000) *The school council: a children's guide*, London, Save the Children.
- School councils UK: [www.schoolcouncils.org](http://www.schoolcouncils.org)
- Schools out classroom: [www.schools-out.org.uk/classroom](http://www.schools-out.org.uk/classroom)
- Scoffham, S. (2010) (ed.) *Primary Geography Handbook*, Sheffield, Geographical Association.
- Scoffham, S., Bridge, C. and Jewson, T. (2006) *Keystart World Atlas*, London, Harper Collins.
- Scottish Health Promoting Schools Unit (2004) *Being well, doing well*, Dundee, Learning and Teaching Scotland.
- Steel, C. (2008) *Hungry city: how food shapes our lives*, London, Vintage Books.
- Stibbe, A. (2009) *The handbook of sustainability literacy: skills for a changing world*, Dartington, Green Books.
- Stone, M. (2009) *Smart by Nature: schooling for sustainability*, Healdsburg, Watershed Media.
- Stone, M. and Barlow, Z. (2005) *Ecological Literacy: educating our children for a sustainable world*, San Francisco, Sierra Club Books.
- Sustain: the alliance for better food and farming (2010) *Every school a food growing school*, London, Sustain. Sustainability and environmental education: [www.se-ed.co.uk](http://www.se-ed.co.uk)
- Sustainable Development Commission (2009) *Prosperity without Growth? The transition to a sustainable economy*, London, Sustainable Development Commission.
- Swann, M. and Peacock, A. (2012) *Creating learning without limits*, Buckingham, Open University Press.

- UNICEF UK (2008) *Rights respecting schools in England*, London, Unicef.
- UNICEF/UNESCO (2007) *A human rights based approach to education for all*, New York, Paris, UNICEF/UNESCO.
- Wallace, B. (2001) *Teaching thinking skills in the early years/across primary years*, London, David Fulton.
- Warwick, I. and Douglas, N. (2001) *Safe for all: a best practice guide to prevent homophobic bullying in secondary schools*, London, Citizenship 21.
- Watson, A. (2006) *Raising achievement in secondary mathematics*, Maidenhead, Open University Press.
- Winter, R. (1989) *Learning from experience: principles and practice in action research*, London, Falmer.
- World of Inclusion: [www.worldofinclusion.com](http://www.worldofinclusion.com)
- Wrigley, T. (2006) *Another school is possible*, London, Bookmarks Publications.
- Young, M. (2002) *Global Citizenship, the handbook for primary teaching*, Cambridge, Oxfam.

## Documentos sobre derechos humanos ratificados internacionalmente

- **Declaración Universal de los Derechos Humanos 1948**<sup>35</sup>
- **Convención de los Derechos del Niño**<sup>36</sup>
- **Declaración Universal de los Derechos de la Madre Tierra**<sup>37</sup>: esta declaración fue adoptada por la Conferencia Mundial sobre el Cambio Climático y los derechos de la Madre Tierra realizada el 22 de abril de 2010 en Bolivia y enviada a las Naciones Unidas para su consideración.

35 <http://www.un.org/es/documents/udhr/index.shtml>

36 <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

37 <http://cmpcc.org/2010/04/24/conclusiones-finales-grupo-de-trabajo-3-derechos-de-la-madre-tierra/>

