

Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social

ISSN-e: 1988-8309

<http://dx.doi.org/10.5209/arte.64853>

 EDICIONES
COMPLUTENSE

Evaluación interna del carnaval de la sardina de la inclusión: la intervención psicopedagógica performativa intersectorial a evaluación¹

José María del Castillo-Olivares Barberán²

Recibido: 09 de julio 2019 / Aceptado: 12 de noviembre 2019

Resumen. Este trabajo presenta la evaluación interna del Entierro de la Sardina de la Inclusión. Se trata de un encuentro carnavalero novedoso protagonizado por diferentes colectivos de educación especial y atención a las personas con discapacidad. Las calles de San Cristóbal de la Laguna se llenan de color entre disfraces, máscaras y danzas compartiendo objetivos educacionales comunes con el arte inclusivo como instrumento social para la mejora de la visibilidad y la percepción social de la discapacidad. Se inició en Icod de los Vinos como una muestra de arte social del Centro de Educación Especial, y su crecimiento participativo y público nos lleva a la necesidad de evaluarlo para conocer su magnitud y su coherencia con los fundamentos inclusivos. Se realiza una evaluación interna para la mejora desde la perspectiva de la Evaluación de Programas. Para su ejercicio se han desarrollado grupos de discusión de expertos, estudio documental, observación participante y entrevistas. Esta evaluación interna ha sido realizada para el Colectivo de la Sardina con el objetivo de revisar las estrategias clave de desarrollo de culturas inclusivas, visibilidad de la diversidad funcional y presencia social y promover su valoración y mejora. Se presentan los resultados en un análisis DAFO.

Palabras clave: Experiencias inclusivas, evaluación, alternativas educativas, redes inclusivas, salir de la escuela.

[en] The participatory assessment of the Inclusive Sardine project

Abstract. This paper presents the internal evaluation of the Sardine of Inclusion. An inclusive meeting organized by groups for social and open disability, shared by more than 50 formal and non-formal educational institutions and designed as a learning situation (SA). Here an internal evaluation is presented for the improvement from the perspective of the evaluation of programs and dimensioned in: context, planning, organization, and results. For its exercise, expert discussion groups, documentary study, participant observation and interviews have been developed. This evaluation has been carried out for the Colectivo de la Sardina with the aim of reviewing key strategies for the development of inclusive cultures, visibility of functional diversity and social presence and promoting their assessment and improvement. The results are presented in a DAFO analysis and concluded with proposals for improvement

Keywords: Inclusive experiences, evaluation, educational alternatives, inclusive networks, open school.

Sumario: 1. Introducción. 2. Inclusión y arte social. 3. La Sardina de la Inclusión. 3.1. La intervención en el nivel de aula. 3.2. La Intervención comunitaria fuera del aula. 4. Metodología. 4.1. Finalidad de la evaluación. 4.2. La evaluación interna de la Sardina de la Inclusión. 5. Resultados. 5.1. Puntos Fuertes. 5.2. Oportunidades. 5.3. Puntos débiles. 5.4. Riesgos. 6. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Castillo-Olivares, J. M. (2020). Evaluación interna del carnaval de la sardina de la inclusión: la intervención psicopedagógica performativa intersectorial a evaluación. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 15, 25-34.

1. Introducción

En uno de los límites de la exclusión social más dura, encontramos a nuestros jóvenes estudiantes con necesidades educativas especiales. Son jóvenes con enfermedades raras, sordo ceguera, síndromes extraños o lesiones medulares que les limita diferentes capacidades como la percepción, el desplazamiento o la comunicación. Desgraciadamente, a menudo son tratados con desprecio social, rechazo y miedo. Esta exclusión social, aún tan presente, contrasta con la realidad de ser un colectivo luchador, que aprende y desarrolla sus competencias con diferente velocidad y reclama su inclusión en la vida normal.

El problema central de este trabajo es el desarrollo de culturas, políticas y prácticas inclusivas y que forman parte de los principales objetivos de desarrollo socioeducativo marcados por Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2004) para el desarrollo de una sociedad más justa. Esta afirmación reclama propuestas educativas que superen los límites del aula, es decir, intervenciones abiertas, multitudinarias, visibles, sociales e institucio-

¹ Acción financiada por el Vicerrectorado de Relaciones Sociales de la Universidad de La Laguna dentro del programa Arte, Teatro y Educación para la Diversidad

² Profesor Ayudante Doctor. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Universidad de La Laguna
E-mail: jmcastil@ull.edu.es

nales. Deben participar sectores no solo escolares, sino municipales, cabildos, familias, asociaciones e investigadores y sin duda toda la comunidad. Como veremos más adelante de la mano de autores como Ainscow, Echeitia Alcaraz, Díaz y otros, el desarrollo de la mejora inclusiva requiere *intervenciones planificadas desde la escuela y hacia fuera* de ella.

Por estas características, la propuesta psicopedagógica intersectorial conocida como “La Sardina de la Inclusión” es una propuesta educativa inclusiva enfocada desde la educación artística, plástica y cultural basada en el Carnaval. Este es un evento compartido que integra la participación de escuelas, ayuntamientos, centros de atención preferente, centros de educación especial, asociaciones y crece año tras año, desde hace 14 años. Consideramos que es una propuesta que debe ser estudiada porque es necesario que nos preguntemos sobre su evolución, su complejidad, su fundamentación, sobre la propuesta docente y social que la justifica y su coherencia e impacto.

Con la expansión y masificación participativa de la propuesta, llegan nuevas preguntas como: ¿cuáles han sido las dificultades más importantes para los participantes?, ¿se están logrando los objetivos de visibilidad social?, ¿hay una participación activa?, ¿las diferentes actividades artísticas (carteles, murales, posters, disfraces, bailes, músicas, coreografías) están obteniendo la visibilidad adecuada?, ¿qué cosas podemos mejorar desde la organización?, ¿qué apoyos debemos priorizar en las demandas a los ayuntamientos?, ¿el objetivo de visibilizar se ha cumplido?, ¿ha tenido efectos colaterales?

Son inquietudes que nos animan a desarrollar esta evaluación interna con el objetivo de tener *una valoración general de la evolución* del evento, de modo que hay un enfoque evaluativo clarificador sobre el desarrollo.

Describiremos brevemente una panorámica sobre la educación inclusiva para después presentar el programa de intervención educativo conocido como “La Sardina de la Inclusión”, para a continuación describir las líneas generales de evaluación y sus resultados en un análisis DAFO.

2. Inclusión y arte social

En la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) de la Cumbre Mundial sobre la Educación Especial, y tras una revisión exhaustiva de más de 300 países participantes, se dicta el marco fundamental de desarrollo de la inclusión en las escuelas. En este marco se indican orientaciones clave para las escuelas, donde se destacan entre otras, la importancia del ejercicio docente flexible y centrado en las necesidades de los estudiantes, así como la comprensión escolar como comunidad de aprendizaje. En estos veinticinco años de desarrollo de experiencias, las propuestas generadas desde las disciplinas de plástica, música, pintura, fotografía y artesanías pretecnológicas, han sido muy fecundas en el marco de la educación especial. El arte y su didáctica ofrecen respuestas desde su concepción cooperativa y compartida.

Efectivamente veinticinco años después de la Declaración de Salamanca donde se determinó que la educación especial debía ser completamente integrada dentro de cada escuela y que los centros de educación especial debían evolucionar como centros de formación para otros docentes y profesionales, eliminando su carácter segregado, veinticinco años después, decimos, aún perseguimos el sueño de la educación inclusiva, a pesar de importantes adelantos que deben ser mencionados (Echeitia 2006) a continuación y pueden comprenderse como un marco teórico descriptivo de la situación actual.

- El impacto de *la educación competencial*, que conceptualiza una enseñanza basada en saberes integrales y contextuales centrados en la persona, sus necesidades e intereses. Desde una óptica inclusiva se determinan aprendizajes adaptados a la zona de desarrollo de cada estudiante. Desde la óptica del arte nos abre las puertas a usar el potencial creador de los jóvenes desde sus propias motivaciones.
- El impacto de la participación social en la vida escolar. En estos años se han generado los programas educativos de centro, las asociaciones de madres y padres, los convenios municipales y los programas de mejora. La educación española en su evolución desde la LOGSE a la LOMCE ha crecido en aporte social y participación. Siguiendo a Civís y Longás (2015) y Díaz y Civís (2011), se han creado puestos específicos de psicopedagogos u orientadores, se han generado planes de biblioteca coordinados con los ayuntamientos y dentro de los consejos escolares se integran agentes municipales como los trabajadores sociales que hacen posible un enfoque de cooperación de la vida educativa. Igualmente en esta línea Longás, Civís, y Riera (2008) describen la organización en redes locales como estructuras innovadoras para atender a las Necesidades Específicas de Atención Educativa (en adelante NEAE).
- El impacto de la educación emocional. Los avances de la neurociencia y las implicaciones de las inteligencias múltiples han hecho crecer las propuestas educativas que asumen diferentes lenguajes expresivos. La misión de la formación integral desvela el papel de la danza, de la música, la pintura, y el arte visto como una cualidad humana y presentes en cada instante. Por ejemplo en el Currículo de la Comunidad autónoma de Canarias, se incluye como asignatura obligatoria, de primero a cuarto, Emociones y Creatividad (EMOCREA). Sonn y Baker (2016) exploran las prácticas artísticas y culturales como una muy potente herramienta para el desarrollo del conocimiento inclusivo.
- Se han desarrollado las primeras herramientas de evaluación inclusivas y su extensa utilización. Ver Giné, Miquel, Ruis, Sandoval, Echeitia y Durán (2005), Booth y Ainscow (2011). Efectivamente el Index for Inclusion nos dota de un marco de evaluación de centros desde una perspectiva inclusiva que nos permite medir el grado de inclusión en factores culturales, políticos y prácticos.
- El impacto de los procesos de cambio basados en redes de colaboración. Azorín (2017) estudia extensamente las redes de colaboración como estrategias de desarrollo Inclusive. También Ainscow, Dyson y Goldrick (2016) en Inglaterra y Martínez y Alonso (2016) recientemente profundizan en el campo de las acciones colaborativas dentro y fuera de

la escuela como claves del desarrollo inclusivo. Desde una perspectiva un tanto más tecnológica Navarro, Hernández y Ordóñez (2013) estudian las redes educativas como plataformas de mejora de la escuela. Simón, Giné y Echeitia (2016) estudian las ventajas de la construcción de alianzas desde el eje escuela-familia-municipio y en otros trabajos Echeitia, Simón, Sandoval y Monarca (2013) proponen diferentes estrategias para fomentar las redes educativas.

Y así pues es en este contexto de desarrollo de escuelas inclusivas donde Mundet, Fuentes-Peláez y Pastor (2017) nos desentrañan cómo los lenguajes artísticos son un detonante clave para el fomento de la inclusión. En las recientes Jornadas de Arte Teatro y Educación para la diversidad realizadas en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna, tuvimos ocasión de compartir algunas de las prácticas educativas inclusivas de las aulas enclave generadas desde la creación artística colectiva performativa, como exposiciones de pintura, obras de teatro o títeres, el día de Canarias o la celebración del Halloween.

Y es en esta misma línea de desarrollo de fomento de culturas, prácticas y políticas inclusivas donde Padilla y otros (2008) diseñan la Sardina de la Inclusión.

3. La Sardina de la Inclusión

La Sardina de la Inclusión se puede describir³ como *una cabalgata escolar*, inspirada en el entierro de la sardina del Carnaval de Tenerife. Se encuentran sus antecedentes en el curso 2005/2006 en el centro de educación especial Inés Fuentes de Icod de los Vinos, con un pequeño grupo de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales derivadas de déficit funcional grave. Actualmente en el municipio de La Laguna, en el entierro carnavalero, los más de tres mil participantes salen a la calle a mostrar sus triunfos musicales con una batucada llena de ritmo isleño, con toda la complejidad creativa y plástica de sus disfraces con coloridos personajes, compartiendo así sus competencias creadoras con vecinos y familias.

Uno de los objetivos de la performance es visibilizar el poder participativo y creador de los colectivos excluidos de la vida social y cultural. Así pues, con las caras pintadas, las sillas de ruedas adaptadas o transformadas en cohetes espaciales y los bailes rítmicos acompasados, paseamos calle arriba y calle abajo.

Desde que se inició esta experiencia, el equipo de educadores participantes, así como las familias, no han dejado de ver la *presencia social y la visibilidad de su potencial creador* como un camino necesario para el desarrollo de la inclusión socioeducativa de las personas con discapacidad. Así salen a la calle juntos con una creación performativa de dimensiones multitudinarias, con las caras pintadas, canciones, juegos y una determinación de hacerse visibles.

En la actualidad participan aulas enclave, centros ocupacionales, aulas de refuerzo, centros de primaria, centros de mayores, asociaciones de discapacidad, grupos de estudiantes de la universidad, de pedagogía y de magisterio, de bellas artes, logopedia, estudiantes de formación de profesorado y formación profesional de educadores sociales y animación sociocultural.



Ilustración 1. El entierro de la Sardina de la Inclusión 2018.

³ Aunque su expresión performativa sea una cabalgata, no es solo eso, es también la fase final de una exposición de proyectos de aprendizaje, también es un encuentro socio educativo y también una acto de reivindicación sociopolítico sobre la inclusión.

La Sardina de la Inclusión se ha convertido en una cita obligada de especialistas y profesionales del campo de la educación inclusiva en Tenerife. Sus programaciones didácticas, historial, concurso de carteles, fotografías y videos, así como las entidades participantes se pueden consultar en <http://www.sardinadelainclusion.com>.

3.1. La intervención en el nivel de aula

La Sardina de la Inclusión es una Situación de Aprendizaje⁴ diseñada por Amaya Padilla, desde el enfoque del arte inclusivo aplicado a la educación y desarrollo competencial. En dicha situación se proponen a lo largo de siete semanas una serie de actividades de desarrollo de competencias creativas, expresivas, sociales, motrices y comunicativas que se exponen juntas finalmente en el día del Entierro de la Sardina.

Se trata de una propuesta didáctica multicentro basada en una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), donde el alumnado genera sus propios retos y planifica su producción creativa: carteles, murales, pancartas, disfraces, máscaras, maquillajes, bailes coreografiados y ritmos de percusión.

El colectivo de la sardina de la inclusión concreta la ruta de actividades en las fases siguientes (Padilla, 2008):

1. Fase de motivación	
Escucha, siente, pinta	El alumnado escucha varios videos en silencio y con los ojos tapados, en un ambiente sereno debe expresar lo que siente, primero con un dibujo y luego en pequeño debate. El sonido de una cabalgata carnalera de más de tres mil personas, entre tambores, ritmos, canciones y risas. La imaginación vuela para iniciar una descripción del lugar, el ambiente, y los participantes. En pequeños grupos exponen sus emociones, pensamientos e impresiones reflejadas a través de su dibujo.
Un carnaval para todos y todas	¿Quieres participar? ¿Puedes participar tú? ¿Qué hace falta? El profesorado únicamente debe moderar las intervenciones pues será cada alumno y alumna quien exprese sus emociones y deseos. ¿Qué han sentido, qué piensan sobre las imágenes?, ¿Alguna de las obras que tenemos colgada en la pared refleja o representa la realidad de esta música?, ¿Qué instrumentos había en el vídeo? ¿Quiénes lo hacían sonar? ¿Cómo eran? ¿Imaginaban que personas con diversidad funcional pudieran tocar tan bien y formar parte del Carnaval? En esta fase es importante que el alumnado reflexione junto al profesorado sobre quién y cómo puede o no participar.
2. Fase de elaboración del reto de investigación	
La investigación sobre la inclusión	El profesorado debe abordar la fase de introducción del reto para la indagación. Las preguntas son el foco del trabajo, porque tal colosal carnaval parece inalcanzable desde las limitaciones usuales del alumnado de centros de educación especial o aulas enclave. ¿Cuáles son sus derechos? ¿Sus necesidades? ¿Están incluidas en las actividades que se organizan para el resto de la ciudadanía? ¿Por qué necesitan salir a la calle a pedir un Carnaval para todas y todos? Resulta especialmente misterioso y por ello motivador, saber <i>cómo pueden</i> participar en actividades artísticas, creativas y colectivas las diferentes personas con <i>serias discapacidades</i> . En el programa de intervención se citan algunas orientaciones clave al profesorado para el desarrollo de la investigación sobre las necesidades especiales, de modo que deben buscar las respuestas a qué tipo de ayuda necesitan según qué tipo de discapacidad y para cada actividad. Ayudas y apoyos para pintar, para bailar, para probarse e ir creando los disfraces, para caminar, para recordar las canciones, para descansar o para mover la silla de ruedas si no tienen autonomía.
3. Fase de elaboración de productos	
El cartel anunciador	El cartel de la Sardina de la Inclusión es un icono que año tras año se ha convertido en un símbolo de integración e inclusión social. Cada centro participante inicia un proceso de invitación a la pintura colectiva, a la ideación del cartel, donde se ven identificados y con el que reclaman su presencia social. 

Ilustración 2. Cartel ganador 2019 elaborado por el CEIP Emeterio Gutiérrez Albelo.

⁴ Las Situaciones de Aprendizaje (SAs) son las Unidades Didácticas de la Comunidad Canaria. Se diseñan en clave competencial y son publicadas por la Consejería en la revista digital SITUATE que puedes consultar en <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/continuidad/herramienta/situante-revista-digital-situaciones-de-aprendizaje/>.

<p>El entierro de la sardina y la diversidad en creación performativa</p>	<p>Esta es la fase más extensa de trabajo. Se desarrolla en cada grupo durante las diferentes actividades de creación. Los temas de los grupos son muy diferentes, y el alumnado se agrupa por preferencias libremente. Hay que organizar información sobre el recorrido, el espacio y el tiempo. Hay que idear un disfraz o conjunto temático de disfraces para todos y todas, tenemos que construir instrumentos de música de percusión, como tambores, maracas, panderetas, y habrá que crear una coreografía identificadora de la escuela que representamos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El recorrido. Proceso de indagación sobre el lugar al que vamos, cómo llegar, el transporte adecuado, recorrido a hacer, plano y el tiempo que hará. 2. El disfraz. Se investiga sobre la vestimenta más adecuada, el diseño de materiales, colores y texturas, procurando además utilizar materiales reciclados. 3. Instrumentos. Proceso de creación de sistemas de percusión con materiales de reciclaje y elementos orgánicos. 4. Ritmos de la batucada. Se estudian y practican las bases rítmicas utilizando los recursos de sonido. 5. Coreografía. Se diseñan y practican los movimientos de cada grupo. <p>Cada grupo será el encargado de diseñar su parte pero para conseguirlo necesitarán estar muy conectados con el resto de los equipos para tomar decisiones acorde a lo que el resto va perfilando. Una vez los cinco grupos han diseñado lo que harán, serán los encargados como grupo experto de ayudar al resto de compañeros y compañeras de la clase para realizar el disfraz, instrumentos, plano y recorrido, ritmos y coreografía.</p>
--	---

3.2. La Intervención comunitaria fuera del aula

Uno de los éxitos estratégicos para la vivencia inclusiva es el variado conjunto de actividades que son particulares y diferentes en cada centro, pero que son comunes en la acción colectiva de la cabalgata. Podemos destacar las actividades de pintura, musicales, las fotografías y los videos.

El concurso del cartel anunciador es la primera actividad detonante de las diferentes planificaciones y coordinaciones de los centros participantes. Es el comienzo de una agenda común de creaciones colectivas, diferentes y compartidas.

La gran batucada es un requisito pues las bases rítmicas del carnaval son comunes y al tiempo diferentes. Pero el día del encuentro multitudinario la música común es una vivencia colectiva donde las diferencias derivadas de déficits, intelectuales, sensoriales, motrices o psíquicas, desaparecen.

También el concurso de fotografía y el concurso de video se convierten en estrategias unificadoras de los objetivos inclusivos de los diferentes sectores participantes. Tanto los centros ocupacionales del cabildo, como las asociaciones de discapacidad, las aulas enclave participantes, así como los centros de primaria y secundaria, entienden la importancia de la visibilidad, la presencia social y su reclamo en la participación de la cultura performativa colectiva y autóctona de estos colectivos marginados.



Ilustración 3. Calle Herradores en la Sardina de la Inclusión.

4. Metodología

4.1. Finalidad de la evaluación

La finalidad será realizar la *evaluación de la experiencia* desde el modelo de la evaluación clarificativa y respondiente de Stake. Revisaremos el programa de intervención con un el interés de clarificar y dar respuesta sobre los logros, los retos y los fracasos de este programa de intervención para la mejora inclusiva.

4.2. La evaluación interna de la Sardina de la Inclusión

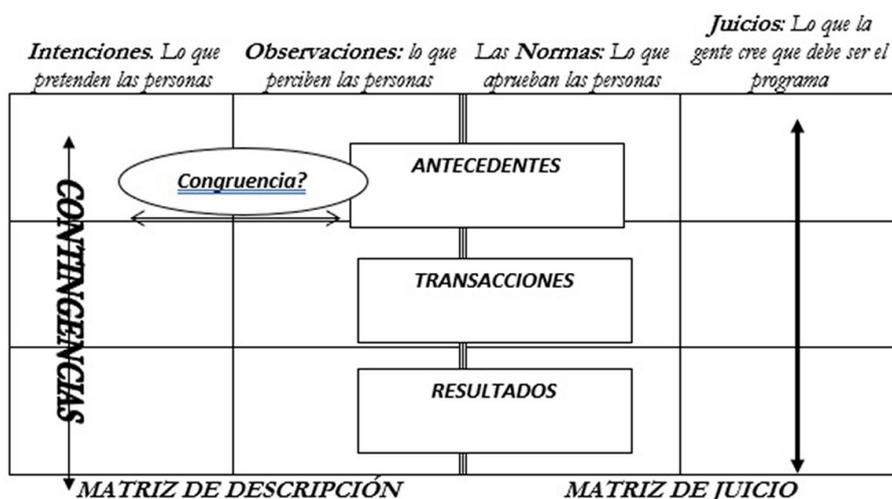
Siguiendo la clasificación de Owen y Rogers (1999), en cuanto a su *intencionalidad* ésta es una evaluación de aproximación clarificativa multinivel.

Tabla 1. Evaluación Clarificativa, adaptado de Owen y Rogers (1999:92).

Evaluación Clarificativa: Comprendida para hacer explícitos los componentes esenciales de un programa			
	Preguntas centrales	Foco	Cientes
Nivel Político o nacional	¿Cuáles son los objetivos de nuestras políticas? ; ¿Tienen coherencia interna? ; ¿Se provee de soporte para la implementación de los programas?¿Nuestras políticas son plausibles en términos de guía de prácticas?	Estamentos políticos Información de programas y soportes	Gobiernos, ministerios y departamentos
Nivel de programa extenso, regional	¿Cuáles son los objetivos de nuestros programas? ; ¿Tienen coherencia interna? ; ¿Nuestros Programas son plausibles en términos de guía de prácticas?; ¿La racionalidad ofrecida por el programa es clara para los involucrados?¿Está claro cómo diseminaremos los programas?	Estamentos programáticos	Corporaciones regionales y grupos de planificación regional
Nivel de pequeño programa, comunidad, centro	¿Nuestro proyecto es consistente con los objetivos locales? ¿Los objetivos son realistas?¿Cómo se estructura nuestro programa para lograrlo? ¿Qué partes deberían ser dirigidas a un estudio de impacto?	Diseño del programa	Directores Desarrolladores Planificadores Agencias de desarrollo

Siguiendo la tipología de evaluaciones de programas de Martínez (1996), en cuanto a su desarrollo es una evaluación basada en el modelo naturalista respondiente interna de Stake (1975).

Se plantea por tanto, una evaluación basada en las perspectivas y problemas de las personas involucradas en el programa. El método que plantea Stake pasa por observar el programa, con la participación de varias personas, y preparar varias narraciones, retratos, gráficos, informes. Se informará durante el proceso de aquello que valoren las audiencias y reunirá expresiones valorativas a partir de varios individuos cuyos puntos de vista difieran. STAKE (1980) sugiere un procedimiento de referencia para la elaboración de las evaluaciones responsivas en base a la siguiente doble matriz de contingencias (ver figura).



El evaluador debe analizar la información de la matriz descriptiva atendiendo a la congruencia entre lo pretendido y lo observado, teniendo en cuenta la dependencia (o no) entre los antecedentes, transacciones y resultados. En nuestro caso los resultados son ordenados conforme un análisis de debilidades, adversidades, fortalezas y oportunidades (DAFO)

5. Resultados

El hecho de desarrollar una actividad progresivamente más visible y su crecimiento de participación multitudinario (de unas decenas a varios miles), ha requerido desarrollar una organización interna fuerte donde se han tomado muchas novedosas decisiones cada año. Su evolución desde la actividad en un centro especial y muy localizado en el municipio de Icod de los Vinos, hasta desarrollar toda una red insular con programaciones didácticas meta-centro, vinculadas y sincronizadas en el tiempo y con una filosofía de trabajo común, se deriva *en resultados no esperados*

La herramienta del análisis de puntos débiles, puntos fuertes, oportunidades y amenazas (DAFO) nos ha permitido, realizar una discusión ordenada, y enfocada a la toma de decisiones.

5.1. Puntos Fuertes

Aumento de la participación

Entre los **puntos fuertes**, podemos destacar el crecimiento de la participación. Aumenta el número de centros a 65 en ocho años: centros especiales, aulas enclave, centros ocupacionales, asociaciones de discapacidad, empresas, ayuntamientos, cabildos, prensa y televisión. Es una participación educativa, en una actividad programada, publicada y difundida por colectivos de profesores y profesoras del campo de la inclusión y logra con cierto impacto el objetivo perseguido relativo a la presencia social y visibilidad de su potencial creador.

El eje organizativo es coordinado por la Asociación del Colectivo de la Sardina, formado por madres y padres, docentes de aulas enclave y centros de educación especial, orientadores y profesorado de la Facultad de Educación, que organizan y apoyan a las diferentes entidades participantes (el último año sumaron sesenta y cinco centros y más de tres mil participantes) formales y no formales, las fuerzas de seguridad y ambulancias, la prensa, radio y televisión, los municipios y las entidades colaboradoras, y los voluntarios y voluntarias de magisterio, pedagogía y formación de profesorado. La coordinación en una red de centros formal y no formal hace posible un encuentro multitudinario inclusivo y desarrollado desde cada una de las aulas participantes.

Aumento de la visibilidad

Entre otros puntos fuertes se destacan diferentes aspectos como: la difusión de la actividad de gran valor para las televisiones y prensa locales. Esto es un aumento de visibilidad y alto valor de impacto.

Fundamentos competenciales: ciudadanía, autonomía y creatividad

La programación didáctica de referencia (Padilla 2008) está diseñada como Situación de Aprendizaje (SA) metacentro y su fundamentación competencial selecciona cuidadosamente las necesidades específicas de atención educativa que son atendidas en torno a la Competencia social y ciudadana, Competencia cultural y artística, Autonomía e iniciativa personal.

Se considera como una experiencia emocionante, que contextualiza la capacidad de convivencia, visualiza las capacidades de individuos diferentes, y se muestra como reivindicación social.

Se consideran positivamente la variedad de actividades enriquecidas y la participación externa de la comunidad en las actividades abiertas como el concurso de fotografía y de video.

5.2. Oportunidades

Las metodologías de aprendizaje basado en proyectos

Los proyectos educativos se concretan en propuestas de trabajo por proyectos que articulan la propuesta curricular en: construcción de diferentes ritmos de percusión, la construcción de disfraces, la construcción de carteles, el concurso fotográfico y el concurso de videos. El trabajo por proyectos destaca por su poder de desarrollo de la autonomía mediante la construcción del reto colectivo. La secuencia de tareas propuesta desde la percepción auditiva y sensorial y el desarrollo de formas de experimentación de diferentes ritmos y expresiones culturales colectivas, es adaptada a muchos diferentes niveles, desde el tacto del tambor para la sordo ceguera a las coordinaciones de danza y música de coreografías de cabalgata. La potencia estratégica del uso del carnaval como bien cultural colectivo, dota de una presencia multitudinaria y una presencia estratégica de medios.

Presencia de rasgos de red educativa de apoyo

Se señalan entre los puntos fuertes la presencia de colectivos clave que pueden empezar a considerarse como una red de cambio. La diversidad de instituciones participantes desde diferentes sectores, es una oportunidad de producción de sinergias, es una oportunidad para difundir y defender buenas prácticas inclusivas.

5.3. Puntos Débiles

Entre los **puntos débiles** se incluirán los aspectos de complejidad organizativa y exigencia curricular, pues el fundamento más importante del evento es el desarrollo de las competencias ciudadanas y participativas, donde lo performativo está al servicio de un desarrollo de culturas inclusivas. El crecimiento masivo de la experiencia se acompaña de varios puntos débiles:

- Se vivencia una pérdida de relaciones auténticas en comparación a la experiencia local original cuando se desarrollaba en Icod a menor escala, se observan necesidades especiales sin atender, falta de agua, falta de voluntarios para empujar sillas o para mejorar obstáculos, así como espacios de sombra y descanso.
- También se observa una falta de actividades comunes o compartidas durante la cabalgata común.
- Falta de concreción en el acto de clausura.

5.4. Riesgos

Un contexto contradictorio de aislamiento y descoordinación de la atención al déficit funcional.

El propio contexto de trabajo social y educativo entorno a las Necesidades Específicas de Atención Educativa (NEAE) se desvela como un riesgo porque es un entorno de trabajo a menudo asilado y descoordinado. En el I Encuentro de Atención a la Diversidad Funcional desarrollada en el CEP de La Laguna en 2016, un centenar de especialistas del campo de la educación para la diversidad en 6 mesas de trabajo realizaron un análisis de dificultades del sector en Tenerife (Castillo-Olivares, 2017). Entre los resultados se destacan las carencias de coordinación entre las instituciones para desarrollar una atención inclusiva que debería ser continua y coordinada. Hay falta de continuidad y coherencia entre las etapas. Ninguna atención ni seguimiento terminada su escolarización.

La cantidad sustituye a la calidad

Encontramos que el entramado de relaciones abiertas y la interacción sociocultural documentada en las primeras ediciones se pone en riesgo al alcanzar una masificación multitudinaria y aislar al individuo logrando un efecto inverso al pretendido. Concretamente:

- Que la normalización vuelva a desplazar al alumnado con necesidades específicas de atención educativa hacia un lugar secundario.
- Que las políticas municipales con intereses oportunistas determinen la actividad como un atractivo turístico que puede desplazar su finalidad educativa.
- Que la experiencia quede como una anécdota puntual sin fijación de prácticas inclusivas derivadas.

Del análisis de riesgos se recogen muchas anotaciones que deben ser estudiadas en una evaluación que complemente esta evaluación interna y recoja datos y percepciones de otros colectivos. ¿Los participantes conocen los fundamentos del evento o se participa por inercia?, ¿se prioriza la visibilidad de las creaciones artísticas de los participantes?, ¿sería mejor volver a un evento reducido y regresar a Icod?, ¿la participación intersectorial debe diseñarse con cotas superiores de participación?, ¿es preferible un efecto multiplicador en diversos municipios a un solo evento de alta densidad?, ¿hay intereses políticos inmersos en la apropiación del evento por el municipio?, ¿qué apoyos se ofrecen a los centros participantes?

6. Conclusiones

Las conclusiones son presentadas en un formato de propuestas de mejora mediante un decálogo concreto de acciones clave organizadas según las dimensiones de la evaluación.

En una dimensión de mejora del **programa**:

- Concluir la cabalgata con una muestra didáctica organizada. Se propone una muestra de trabajos de aulas enclave y centros ocupacionales.
- Crear un plan de actividades más preciso para los participantes voluntarios estudiantes de la Universidad de La Laguna.
- Crear un tríptico informativo que permita la coordinación de la actividad

En relación a la **estructura** de los agentes participantes:

- Consolidar un equipo de coordinación más grande para poder atender nuevas necesidades del proyecto, ampliando la coordinación de las tareas previas
- Solicitar al ayuntamiento no solo apoyo logístico -transporte y seguridad- sino también animador (Asociaciones Educativas y Sociales)

Respecto a mejoras **organizativas** se propone:

- Crear un sistema de coordinación docente previo para elaborar actividades comunes y contactos previos, sea en red o con visitas.
- Orientar a los centros participantes en el desarrollo de una auto evaluación del proceso (contando con las voces de los discapacitados) para la mejora del mismo el próximo año.
- Crear de actividades por parte de los participantes para compartir durante el evento. Por ejemplo, que cada centro o grupo de participantes planee una actividad para luego llevarla a cabo involucrando al resto.
- Finalmente se propone ser capaces de incluir dicha actividad dentro de las actividades propias del carnaval de Santa Cruz y alcanzar así una inclusión plena.

Finalmente, y en atención al contexto profesional de las NEAE caracterizado por falta de coordinación y espacios de trabajo común, la Sardina de la Inclusión se impone como una oportunidad clave para gestionar desde ahí una plataforma activa intersectorial coordinada.



Ilustración 4. Plaza de la Concepción en La Sardina de la Inclusión.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., y West, M. (2016). *Using collaborative inquiry to foster equity within school systems: Opportunities and barriers*. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), 7.
- Alegre, O.M, Jiménez, B. Pérez, D y Alegre A.D. (2006) *Inclusión y diversidad*. Innovaciones y Experiencias. Ediciones Aljibe.
- Azorín, C. M. (2017). *Redes de colaboración entre escuelas inglesas para la mejora de la inclusión socioeducativa*. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10481/47595>
- Booth, T., y Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion* (3. ed. ed.). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Castillo-Olivares, J.M., y Expósito M.(2017) *Estudio de Necesidades para la mejora de la atención educativa en las NEAE en Tenerife*. Actas I Congreso Internacional de Inclusión y Mejora Educativa.
- Chávez, J. G. (2010). *Investigación sobre la inclusión socio-educativa de los alumnos con NEAE (1ª ed.)*. La Zubia, Granada: Adeo, Educación y Tiempo Libre.
- Civís, M., y Longás, J. (2015). *La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña*. *Educación XX1*, 18(1), 213-236.
- Díaz, J., y Civís, M. (2011). *Redes socioeducativas promotoras de capital social en la comunidad: Un marco teórico de referencia*. *Cultura Y Educación*, 23(3), 415-429.

- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Fumero, J. L. (2010). *La inclusión y el entorno en el mismo camino de la educación con alumnos de NEAE (1ª ed.)*. La Zubia, Granada: Adeo, Educación y Tiempo Libre.
- Giné, C., Miquel, E., Ruiz, C., Sandoval, M., Echeita, G., y Durán G, D. (2005). *Primeras experiencias de uso de la Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Index for Inclusion) en el Estado español*. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(1), 464-467.
- Longás, J., Civís, M., Riera y J., Fontanet, A. T. (2008). *Escuela, educación y territorio : La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad*. Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria, (15), 137-151.
- Martínez, B., Alonso, I., Martínez, I., y Alonso, M. J. (2018). *Colaboración y redes socioeducativas para la inclusión de la infancia vulnerable*. Educatio Siglo XXI, 36(2), 21-42.
- Martínez, C. (1996) *Evaluación de programas educativos: investigación Evaluativa y Modelos de evaluación de programas*. Madrid: UNED
- Mundet, A., Fuentes-Peláez, N., y Pastor, C. (2017). *El fomento de la inclusión social infantil a través de los lenguajes artísticos*. Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social.
- Navarro, M. J., Hernández, M. E., Ordóñez, R., y López, A. (2013). *Las redes educativas de centros escolares: Plataformas para la mejora educativa*. Universidad de Extremadura.
- Owen, J. y Rogers, P.(1999) *Program Evaluation: forms and approaches*. London: Sage publications.
- Padilla, A. (2008). *Situación de Aprendizaje La Sardina de la Inclusión*. Edita Sitúate, Consejería de Educación, Canarias, Documento Digital en <http://www.sardinadelainclusion.com/situaciones-de-aprendizaje/> Última visita 31/05/2019
- Simón, C., Giné, C., y Echeita, G. (2016). *Escuela, familia y comunidad: Construyendo alianzas para promover la inclusión*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 10(1), 25-42.
- Sonn, C., y Baker, A. (2016). *Creating inclusive knowledges: Exploring the transformative potential of arts and cultural practice*. International Journal of Inclusive Education, 20(3), 215-228.
- Stake , R.E.(1975) *Program Evaluation, particularly responsive evaluation*. OPS Occasional Paper Series nº 5. Univerty of Western Michigan. Evaluation Center.
- UNESCO (2004). *Temario abierto de educación inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de políticas inclusivas. Edición Rosa Blanco*. Documento digital en https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23200/temario_abierto_educacion_inclusiva.pdf. Última visita 10/11/19
- UNESCO / MEC (1994) *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad. Salamanca. Documento digital en http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF Última visita 10/10/19.
- VVAA 2005. *Educación sin Excluir*. Cuadernos de Pedagogía. Nº331 8 (pp.50-54)