

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación 9

Eje Temático 1.

Políticas socioeducativas inclusivas
y formación del profesorado 13

Eje Temático 2.

Prácticas innovadoras inclusivas en
Educación Infantil y Primaria 503

Eje Temático 3.

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,
Formación Profesional y otras enseñanzas 1399

Eje Temático 4.

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad 1807

Eje Temático 5.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social 2325

Eje Temático 6.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral 2611

UNA FORMACIÓN CRÍTICA DEL PROFESORADO PARA EL APOYO EN UNA ESCUELA INCLUSIVA

**Vigo Arrazola, Begoña¹, Soriano Bozalongo, Juana²,
Dieste Gracia, Belén³**

Universidad de Zaragoza, España

¹e-mail: mbvigo@unizar.es, ²e-mail: jsorboza@unizar.es,

³e-mail: bdieste@unizar.es

Resumen. La finalidad de este trabajo es contribuir a la formación de los futuros maestros para atender a la heterogeneidad de la población escolar desde una perspectiva crítica, a partir de su implicación en un proceso de investigación. Este estudio resulta de la trayectoria vinculada a los proyectos de innovación docente para mejorar la preparación de los futuros profesores respecto a la diversidad en el contexto social y educativo actual. En este contexto, resulta de interés desarrollar procesos de reflexión e investigación que sirvan para sistematizar el conocimiento que subyace en las prácticas educativas inclusivas y facilitar así la creación de nuevas propuestas que mejoren la acción educativa con la heterogeneidad de la población. Los objetivos del estudio se concretan en (1) identificar estrategias creativas que se llevan a cabo promoviendo la participación de todos los alumnos en las aulas de educación primaria, (2) sistematizar el conocimiento teórico que subyace y (3) buscar alternativas que refuercen y mejoren la acción educativa desde la participación de todos los implicados, en un contexto que promueve la investigación. Durante el desarrollo, los estudiantes participan en la realización de observaciones participantes, entrevistas y conversaciones informales para recoger información en situaciones naturales. Estudiantes y profesores abordarán el sentido y el significado de las prácticas de educación inclusiva en un proceso de innovación.

Palabras clave: educación inclusiva, apoyo colaborativo, formación crítica, investigación participativa, etnografía



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO

De acuerdo con Rockwell y Mercado (1988), un fracaso de las políticas para mejorar la preparación de los profesores ha sido reconocida en distintos contextos. Es poco el trabajo existente “sobre el quehacer cotidiano, el que se realiza por maestros ‘comunes y corrientes’ en las condiciones usuales del trabajo escolar diario “ (Rockwell y Mercado, 1988, 75). En este marco, resulta de interés contribuir a comprender la importancia de la formación crítica de los maestros y profesores (Beach y Bagley, 2012) para poder responder a distintas situaciones de diversidad en las aulas (Beach y Dyson, 2016) y creativa (Beach y Dovemark, 2007; Jeffrey and Troman, 2009; Woods, 1993; Woods and Jeffrey, 1996). Un modelo que prioriza la formación a partir de sus necesidades (Zeichner, 2010) promueve el trabajo de investigación en esta línea en las instituciones educativas con las condiciones propias de cada contexto (Rockwell, 1988). Las experiencias de investigación podrían capacitar a los futuros profesores (Coffey, 2010) y a los profesores en ejercicio para realizar diseños de prácticas desde las experiencias y desde el conocimiento que éstas proporcionan.

OBJETIVOS

Los objetivos del proyecto se concretan en (1) identificar cuáles son las estrategias creativas que se llevan a cabo promoviendo la participación de todos los alumnos, (2) sistematizar el conocimiento teórico que subyace y (3) buscar alternativas que refuercen y mejoren la acción educativa, en un contexto que promueve la investigación.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA

Este estudio resulta de la trayectoria vinculada a los proyectos de innovación docente para mejorar la preparación de los futuros profesores respecto a la diversidad en el contexto social y educativo actual (Vigo, Soriano y Julve, 2010; Vigo y Soriano, 2014; Vigo, Dieste y Thurston, 2016). Asimismo toma como referencia las necesidades que se presentan en la realidad educativa y en la literatura de investigación sobre la formación de profesorado. Estudiantes y profesores han abordado el sentido y el significado de las prácticas de educación inclusiva en un proceso de innovación basado en la indagación y en la reflexión crítica sobre la práctica. A través de este proyecto nuestros estudiantes han desarrollado la capacidad de analizar, reflexionar y revisar una situación práctica teniendo en cuenta el marco conceptual de referencia e incorporando un proceso de desarrollo profesional a su experiencia como futuros docentes.

Este trabajo permite obtener la información y contenidos en interacción con situaciones naturales de la escuela, entrar en un proceso de explicación y fundamentación teórica en la que basar el trabajo, docente mirando a la mejora de una práctica educativa inclusiva. Aspectos como el aprendizaje cooperativo, la conexión

escuela-realidad y el desarrollo de la autonomía son ejemplos que surgen en una práctica de desarrollo profesional.

En relación con la fundamentación teórica es posible evaluar el propio trabajo como profesionales y proponer mejoras en la escuela para responder de un modo preventivo a la diversidad.

Una investigación etnográfica (Hammersley, 2006) sirve para que los estudiantes exploren cuáles son las estrategias creativas que los futuros maestros seleccionan y proponen para mejorar la atención a la diversidad. La observación participante, conversaciones informales, entrevistas y análisis de documentos contribuyen a indagar de forma detallada las prácticas en un aula que facilita la participación de todos los alumnos.

Participantes

Estudiantes de las siguientes asignaturas en las Titulaciones de Maestro Educación Primaria y Maestro Educación Infantil en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza.

- ‘Innovación en la Escuela Inclusiva’. Grado de Maestro de Educación Primaria, mención de Pedagogía Terapéutica.
- ‘Atención a la diversidad’. 2º curso del Grado de Maestro de Educación Primaria.
- ‘Respuestas educativas a necesidades específicas’. Grado de Maestro de Educación Infantil, mención de Atención a la Diversidad.
- ‘La Escuela de Educación Infantil’ 3er curso del Grado de Maestro de Educación Infantil.
- ‘Materiales y recursos en Educación Infantil’ 2º curso del Grado de Maestro de Educación Infantil.

A continuación se detalla el procedimiento común y diferenciado que se sigue en las distintas asignaturas.

1. Los estudiantes seleccionan y describen una situación concreta en la que se facilita la participación de todos los alumnos. Se señalan implicados, centro/aula. (Ubicación, tamaño, tipo de población –profesores, alumnos, familias-, objetivos prioritarios).
2. Los estudiantes conceptualizan aspectos clave desde el punto de vista de la Educación Inclusiva. La lectura de diferentes artículos sirve para realizar la fundamentación.
3. La recogida de la información acerca del aspecto seleccionado se realiza a partir de entrevistas y/o observación (instrumentos: grabadora si es



- posible, cuaderno de campo, fotos si es posible) de los núcleos de interés.
4. El análisis se lleva a cabo mediante la revisión de notas de campo y la transcripción de entrevistas. Se trata de describir el sentido en que aparecen los aspectos claves expuestos en la conceptualización.
 5. Posteriormente, se devuelve al centro y se recogen consideraciones.
 6. Los estudiantes señalan limitaciones y potencialidades de los resultados con la intención de proponer objetivos en relación con los aspectos analizados y orientaciones metodológicas para su consecución.

Finalmente se procede al intercambio y la discusión con los profesores.

EVIDENCIAS

La evaluación se ha basado en la expresión, el intercambio, el contraste entre los estudiantes, las profesoras de la Universidad y las profesoras y profesores de la escuelas participantes y también con los estudios sobre los temas.

Sobre las estrategias creativas que se llevan a cabo promoviendo la participación de todos los alumnos en las escuelas analizadas por los estudiantes.

Diferentes estrategias han sido identificadas en las realidades analizadas por los estudiantes.

Estrategias en relación con materiales, trabajo por proyectos, Tecnologías de la Información y la Comunicación, inteligencias múltiples, voces de los alumnos, grupos interactivos o aulas formadas por alumnos con distintas edades han sido extraídos y explorados en las escuelas que han participado en el proceso. Otros aspectos destacados por los estudiantes están vinculados con el fomento de la autonomía de todos los alumnos, el trabajo cooperativo, la realización de talleres, la organización del espacio y el tiempo, colaboración entre maestros y familias...Éstos han permitido articular y profundizar en los conocimientos de las asignaturas implicadas en el Proyecto. A continuación se presentan algunas referencias al respecto.

Las prácticas que hemos observado, en este caso el uso de las TIC en el aula, resultan inclusivas en tanto que respetan y se adaptan al ritmo de trabajo de los diferentes alumnos al trabajar de manera individual respondiendo unas preguntas sin presión y sin la necesidad de contestar todos todo, cada alumno trabaja dentro de sus posibilidades (Edmodo). Además permite la participación activa de todos los alumnos fomentando un aprendizaje lúdico y motivador.

La práctica innovadora que llevan a cabo a través del uso de las TIC en el aula, parten de la iniciativa del profesorado con el objetivo de atender las necesidades de los alumnos sirviéndose de sus potencialidades. Para ello, los docentes han debido formarse previamente y estar en continua formación, pues la tecnología avanza cada día. Los alumnos de hoy han nacido en una era digital por lo que el uso de la

tecnología forma parte de su día a día. Por tanto, parece útil y lógico hacer uso de ellas como un recurso didáctico que facilite y motive el aprendizaje del alumnado.

Ha sido fundamental el fomento de la participación y la toma de decisiones de los alumnos en todo el proceso. Esto es porque ayuda a desarrollar la autonomía y la independencia y, por lo tanto, permite la posibilidad de trabajar cada uno a su ritmo.

Sobre el conocimiento sistematizado.

La relación teoría-práctica ha sido uno de los pilares en el desarrollo de las asignaturas, conectando siempre la experiencia en la escuela y la experiencia en la universidad. Las interacciones llevadas a cabo en ambos contextos ha servido para sensibilizar a los futuros profesionales de la educación del sentido del análisis, de la indagación y del contraste con ‘otros’

La continua revisión, análisis y reflexión sobre la propia práctica docente resulta esencial para no perder el factor innovador e inclusivo y seguir atendiendo a las demandas de los alumnos de una manera eficaz, pues es el fin que nos ocupa. No deben conformarse con lo que ya tienen sino seguir buscando nuevas aplicaciones y plataformas que permitan trabajar los contenidos académicos de manera lúdica y conectando con los intereses de los alumnos.

Una estudiante de la asignatura de 4º señalaba “Es sinceramente innovador realizar un trabajo, aunque grupalmente, en el que se me exigía combinar una búsqueda tan exhaustiva de información, después llevar a cabo una observación en un aula real de los aspectos analizados teóricamente y finalmente el contraste teórico-práctico. El hecho de combinar en un mismo trabajo de investigación el análisis teórico de un tema y su puesta en práctica me parece que es la forma más adecuada de poder abordarlo ya que la teoría va ligada a la práctica y viceversa, y no se podrían entender la una sin la otra”.

En este trabajo, aparte de la capacidad de análisis y reflexión sobre el tema elegido, se ha tenido que desarrollar una capacidad crítica acerca de todo lo observado dado que teníamos que proponer mejoras, exponer nuestras propuestas y también detallar las limitaciones.

El hecho de hacer una revisión acerca de los aspectos organizativos del aula de infantil nos ha permitido hacer pequeños cambios en ella que han facilitado la mejora del clima del aula.

Los pequeños cambios que se realizan en el aula no pueden ser solamente intuitivos, la necesidad de analizar distintos documentos y contrastar la información con la realidad nos ha ayudado a poder realizar propuestas fundamentadas.

Como señala Rockwell y Mercado (1988), es posible ver otro modo de preparar a los profesores para trabajar en distintos contextos. Se destaca el trabajo “sobre el quehacer cotidiano, el que se realiza por maestros ‘comunes y corrientes’ en



las condiciones usuales del trabajo escolar diario “ (Rockwell y Mercado, 1988, 75). La investigación etnográfica llevada a cabo por los estudiantes en este proceso de formación ha aportado posibilidades en esta dirección. Cada estudio llevado a cabo por los grupos de estudiantes como etnógrafos ha contribuido a un proceso de formación y a un cambio en las prácticas de las escuelas.

Sobre el impacto de la experiencia.

En este momento de la experiencia llevada a cabo a lo largo de más de 12 años en proyectos de innovación queremos destacar la importancia del impacto.

El impacto de la experiencia llevada a cabo en relación con los objetivos propuestos se justifican con los logros alcanzados por los estudiantes en el momento actual respecto a otras experiencias llevadas a cabo con anterioridad. El impacto tiene lugar igualmente sobre los escenarios en los que han participado y sobre el trabajo académico llevado a cabo por las profesoras de la Universidad.

Para los estudiantes como también reflejan otros estudios resulta de interés el impacto en las implicaciones que tiene el modo de aprender a ser profesor (Smyth, 2013).

Para mí ha sido un trabajo muy interesante ya que me ha permitido ver no solo el funcionamiento de un aula sino también las diferentes prácticas innovadoras que en ella se llevaban a cabo y analizar críticamente si estas ayudan o no a la inclusión del alumnado en la escuela.

Por otro lado, el trabajo también me ha servido para saber fundamentar las observaciones con teoría a través de diferentes artículos y lecturas, así como citarlas tanto en el propio texto del trabajo como en la bibliografía, algo que todavía no dominaba y lo cual me ayudará para futuros trabajos.

Los estudiantes igualmente subrayan el impacto del estudio llevado a cabo en relación con la maestra del aula.

Si bien, el intercambio de información considero que sí ha sido de utilidad a la maestra, pues le ha permitido conocer cómo se ve desde fuera su práctica docente, reafirmando aquellos aspectos que resultan interesantes y útiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como recibiendo algunas críticas constructivas y propuestas que sirvan a su mejora, las cuales aceptaba y asumía de buen grado. Creo que esta información ha servido para aumentar la motivación y confianza de la maestra en su propia labor, lo que se reflejará a través de un mayor compromiso y trabajo continuado.

Otra estudiante destacaba su influencia en la reflexión que la maestra ha llevado a cabo sobre su propia práctica de enseñanza, el conocimiento teórico que subyace y la búsqueda de alternativas.

Durante y tras el análisis de las prácticas que llevaban a cabo en el aula con todos los

alumnos, hemos contribuido a un proceso de reflexión basado no solo en la interacción natural que tenía lugar durante nuestra presencia en la clase sino también después cuando hemos aportado una explicación teórica de las prácticas que se estaban desarrollando.

En cuanto a las profesoras de la Universidad como en otros trabajos (Aulls, Kaur Magon. & Shore, 2015) se destacan las aportaciones para el profesorado implicado.

Como profesores resulta interesante reconocer las oportunidades de incluir en el desarrollo de las materias los intereses de los estudiantes, sus voces y las de los maestros de las escuelas para estudiar los contenidos de las asignaturas. Hacer de los proyectos de los estudiantes parte de la asignatura y construir los contenidos con ellos es una experiencia muy positiva. Permite pensar sobre los roles como profesores y pensar sobre el conocimiento y su adquisición para un verdadero desarrollo profesional.

CONCLUSIONES

Diferentes estrategias creativas que promovían la participación de todos los alumnos han sido identificadas en contextos profesionales naturales. Los contenidos implicados en las distintas asignaturas han servido para articular y dar sentido a las mismas desde la sistematización del conocimiento teórico que subyace y la búsqueda de alternativas que refuercen y mejoren la acción educativa.

Considerando las situaciones en la clase académica y las clases en una escuela es posible ver las diferencias respecto a otras prácticas basadas únicamente en el aula universitaria desde el punto de vista del aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes en relación con las bases de una escuela inclusiva, en el mismo sentido que han sido señaladas por otros trabajos (Bornake).

Las interacciones diferentes en cada espacio contribuyen al desarrollo de la comprensión de los contenidos estudiados en cada asignatura en relación con la Educación Inclusiva. Como los estudiantes se resisten a recibir información en las clases de la universidad y cómo en las escuelas son más receptivos en contextos de mayor interacción (Green, 2016).

La práctica de indagación que los estudiantes llevan a cabo en la escuela (marco profesional) permite enriquecer el curriculum en la Universidad, cambiar la resistencia ante las prácticas de Educación Inclusiva y entender dichas prácticas de forma contextualizada y fundamentada.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aulls, M.W. , Kaur Magon, J. & Shore, B.M. (2015). The distinction between inquiry-based instruction and non-inquiry-based instruction in higher education: A case study of what happens as inquiry in 16 education courses in three universities. *Teaching and Teacher Education* 51, 147-161.
- Beach, D, & Bagley, C. (2012). The weakening Role of Education Studies and the Retraditionalisation of Teacher Education. *Oxford Review of Education* 38, 287-303.
- Beach, D. & Dyson, A. (2016). *Equity and education in cold climates in Sweden and England*. Oxford: The Tufnell Press.
- Beach, D.& Dovemark, M. (2007). *Education and the commodity problem: Ethnographic investigations of creativity and performativity in Swedish schools*. London: the Tufnell Press.
- Coffey, H. (2010). “They taught me”: The benefits of early community-based field experiences in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 335- 342.
- Green, J. (2016). On making transparent an ethnographic logic in use. A telling case of analytic process. In Conference ‘Rethinking Educational Ethnography: Transparency in Ethnographic Epistemologies’. Klaipeda. Lituania.
- Hammersley, Martin. (2006). Ethnography: problems and prospects. *Ethnography and Education*, 1(1), 3-14.
- Jeffrey, B., and Troman. G. (2009). “Creative and performativity practices in primary schools: a Foucauldian perspective.” In BERA Annual Conference 2009, September 2-5. University of Manchester. Manchester. <http://oro.open.ac.uk/21364/2/BJ-Cr%2BPerf-BERA09-Ed-online.pdf>
- Rockweell, y Mercado (1988). La práctica docente y la formación de maestros. *Investigación en la escuela* 4, 65-78.
- Smyth, J.(2013). Losing our way? Challenging the direction of teacher education in Australia by reframing it around the Socially Just School. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 41(1), 111-122.
- Vigo, B., Soriano, J. y Julve, C. (2010). Preparando profesores para la atención a la diversidad: potencialidades y limitaciones de un proyecto de innovación y mejora interdisciplinar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 69 (24,3), 147-165.
- Vigo, B. & Soriano, J. (2014). Prácticas de enseñanza y aprendizaje creativo para una educación inclusiva en la formación inicial del profesorado: experiencias de investigación. *Revista de Educación Inclusiva*,7(1), 30-45.
- Vigo, B., Dieste, B. & Thurston, A. (2016). Aportaciones de un estudio etnográfico sobre la participación de las familias a la formación crítica del profesorado en una escuela inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 19(1), 1-14.

- Woods, P. (1993). *Critical events in teaching and learning*. London: The Falmer Press.
- Woods, P. & Jeffrey, B. (1996). *Teachable moments. The art of teaching in primary schools*. Buckingham: Open University Press.
- Zeichner, K. (2010). Competition, economic rationalization, increased surveillance, and attacks on diversity: Neo-liberalism and the transformation of teacher education in the U.S. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1544-1552.