

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
<i>Eje Temático 1.</i>	
<hr/>	
Políticas socioeducativas inclusivas y formación del profesorado	13
<i>Eje Temático 2.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en Educación Infantil y Primaria	503
<i>Eje Temático 3.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas	1399
<i>Eje Temático 4.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad	1807
<i>Eje Temático 5</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social	2325
<i>Eje Temático 6.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral	2611

TRABAJAR POR AMBIENTES, UNA VISIÓN INCLUSIVA E INNOVADORA

**Anillo Gallardo, Beatriz¹, Manzano Fernández, Rocío²
Ruso Oliva, Marina³**

Universidad de Cádiz (UCA), España

¹ e-mail: beatriz.anillogallardo@alum.uca.es,

² e-mail: rocio.manzanofernandez@alum.uca.es,

³ e-mail: marina.rusooliva@alum.uca.es

Resumen. El trabajo por ambientes constituye una metodología favorecedora para propiciar una intervención educativa inclusiva tanto en la etapa de Educación Infantil como en el Primer ciclo de Primaria. A través de esta forma de trabajo, se promueve que cada pequeño/a, sobre la base de su ritmo de aprendizaje, encuentre su manera de actuar, a la par que participa activamente dentro del grupo. En el presente documento, se recoge una experiencia de la puesta en práctica de una mesa de luz, un recurso que permite la libre experimentación de las criaturas a través del juego, la imaginación, la interacción y la creatividad. Esta propuesta integra principios educativos que recogen los pensamientos de grandes figuras de la educación, que abarcan desde Pestalozzi, pasando por Decroly, Vygotsky, María Montessori y Ausubel, entre otros/as. Trasladado a lo vivenciado, se ha comprobado cómo esta metodología arrastra beneficios que suelen ser demandados en la Educación Infantil. La autonomía, el trabajo cooperativo, el pensamiento crítico y divergente, el carácter globalizador, la creación de conflictos cognitivos, así como el respeto a los ritmos de aprendizaje, constituyen el andamiaje de este enfoque innovador de concebir la enseñanza.

Palabras clave: Inclusión, Educación Infantil, ambientes, mesa de luz, María Montessori.



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO

Como apunta Domínguez referenciando a Gardner (1998, p. 2), *“El peor error que ha cometido la escuela en los últimos siglos es tratar a todos los niños como si fueran variantes clónicas de un mismo individuo y así justificar la enseñanza de las mismas cosas, de la misma manera y al mismo tiempo a todos los estudiantes”*. Como podemos comprobar en el sistema de educación actual perdura la concepción de aprendizaje como un todo lo mismo y al mismo tiempo, es decir, el método tradicional de aprendizaje durante siglos. Esta metodología de trabajo se caracteriza por ser el docente el centro del aprendizaje y los alumnos son meros receptores de la información.

Podemos hacer referencia a una idea de Pérez Gómez (1998, p. 104), el cual en su artículo *Un aprendizaje diverso y relevante*, afirma que *“El individuo no puede procesar la cantidad de información que recibe y, en consecuencia, se llena de “ruidos”, de elementos aislados, más o menos sobresalientes, que no le es fácil integrar en esquemas de pensamiento para comprender mejor la realidad y su actuación sobre ella”*. En este sentido, esto es lo que ocurre con esta metodología, los/as niños/as reciben la mayoría de los contenidos por parte del docente, en su papel de “transmisor de conocimientos”, pero estos tal y como son presentados, se encuentran muy lejos de la realidad de los niños, siendo difícil asimilarlos y, por tanto, aprender.

Rompiendo con este enfoque tradicional, son muchos/as los/as que ponen en práctica otro tipo de metodología, a fin de propiciar un cambio de actitud ante el tedioso sistema en el que hemos sido educados/as.

En la historia de la Educación Infantil y en nuestro contexto más próximo podemos señalar como metodologías precursoras de esa nueva forma de entender la enseñanza el trabajo por ambientes, rincones de juego-trabajo y talleres o laboratorios. La relación entre estas estrategias metodológicas es la organización del espacio, el cual se aleja de la propuesta de “todos a lo mismo y al mismo tiempo” (Riera Ferrer y Ribas, 2014)

Somos conscientes de que la escuela tradicional a día de hoy se ve reflejada en la sociedad actual, dada la gran importancia que se le da a las calificaciones, a la memorización de contenidos, a las altas exigencias, así como al poco reconocimiento del trabajo diario. De esta manera, se puede comprobar cómo esta manera de concebir la enseñanza va enfocada a la homogeneidad del grupo sin atender a los ritmos individuales de cada alumno/a. Todos estos términos que definen la metodología tradicional, repercuten negativamente sobre los/as alumnos/as, siendo la consecuencia más visible el fracaso escolar y como afirma Gertrúdx (2010, p. 237) *“La enseñanza programada (que marca niveles de conocimientos) y las calificaciones (que los segrega en capaces e incapaces) son la causa más importante del fracaso escolar”*. Analizando esta frase, vemos clara la categorización por parte del sistema educativo, diferenciando al alumnado entre aquellos/as que son válidos/as y aquellos/as que no. Por otro lado, la acción docente frente a la metodología tradicional culpa de manera directa a los/as alumnos/as que tienen dificultades para conseguir dichos objetivos y no se evalúan a sí mismos en su papel de docente.

Siendo conscientes de la existencia de este tipo de metodología y sus consecuencias negativas en los alumnos/as, vemos necesario la profundización del conocimiento de las diferentes metodologías frente a esta tradicional. En este caso hemos considerado oportuno centrar nuestra atención en la metodología por ambientes.

Comenzaremos definiendo qué es un ambiente, un espacio preparado y organizado para el trabajo libre inter-nivel, rico en manipulación y experimentación, prediseñado por el/la docente y al que los niños y niñas pueden acudir libremente. Esta metodología la podemos contrastar con la del trabajo por rincones y talleres, a fin de definir las características que los diferencia. Entendemos por rincones “*espacios organizados dentro del aula caracterizados por ser polivalentes y basados en el trabajo autónomo del niño/a*” (Gallego, 2011, p.2). Por su parte, los talleres, siguiendo las ideas de la misma autora, están dotados de actividades más dirigidas, previamente organizadas por el/la docente a fin de potenciar en el alumnado la adquisición de determinadas técnicas y recursos. La principal característica que posee la metodología por ambientes y que la diferencia de rincones y talleres, es el trabajo internivel.

Tal y como exponen Riera, Ferrer y Ribas (2014, p. 23): “entender el espacio como ambiente de aprendizaje nos remite al escenario donde se generan condiciones favorables para el desarrollo y el aprendizaje”. Ya en la metodología Montessori se potenciaba el trabajo autónomo y libre por parte de los/as alumnos/as, quienes podían elegir, tomar decisiones, ser sujetos críticos, así como desarrollar su propia capacidad de reflexión. Por tanto, el papel que debe adoptar el/la docente en el trabajo por ambientes es de guía del aprendizaje, diseñando actividades abiertas donde se propicie la autonomía del alumnado. Ante posibles dudas, es preciso incentivar la búsqueda de respuestas por parte de los/as alumnos/as, así como fomentar el apoyo y la ayuda mutua con las criaturas de cursos superiores. Esta situación promueve que los/as niños/as aprendan de forma horizontal, se generen conflictos cognitivos, se respeten los ritmos individuales y se asuma que todos/as somos diversos/as.

Por otro lado, apuntar que esta metodología de enseñanza-aprendizaje tiene multitud de beneficios como son el trabajo cooperativo, el fomento de la autonomía, el pensamientos divergente, el carácter globalizador de las actividades que se pueden llevar a cabo, la interacción continua entre alumnos/as, el aprendizaje experiencial, el sentimiento de pertenencia al grupo, el respeto del ritmo de aprendizaje y del desarrollo individual, la inclusión real de todo el alumnado, el respeto hacia las características diversas de los/las participantes, la creación de conflictos cognitivos y la ausencia del miedo al error, entre otras.

Para finalizar, todas las actividades que posteriormente exponremos están diseñadas atendiendo los principios de procedimientos correspondientes a Educación Infantil, por lo tanto, podemos decir que la idea de trabajar por ambientes está vinculada a los pensamientos defendidos por la autora María Montessori. Con estas actividades se respeta la autonomía y el ritmo biológico del pequeño/a tal y como apuntan Decroly y Waldorf, el/la niño/a es el/la que maneja en todo momento su



propio tiempo y quien toma sus propias decisiones sobre qué hacer, cómo y cuándo.

Desde esta propuesta también se potencia el trabajar en grupo (Vygotsky) y con actividades inter-niveles (Pestalozzi), pues se agruparán niños/as de 3, 4 y 5 años en todas las actividades. Del mismo modo, al trabajar de esta forma, se fomenta el desarrollo social del pequeño/a, idea que defendía el mismo autor Pestalozzi y el aprendizaje en grupo de Malaguzzi. También hay que destacar que nuestras actividades están planteadas como juegos educativos, tal como proponía el autor Fröebel, y hay que señalar que en muchas de las actividades planteadas también se cumple con el autor Waldorf y su idea de trabajar con los recursos naturales (hojas, arena, piedras, palos).

OBJETIVOS

Tal y como defienden Riera, Ferrer y Ribas (2014), se podría decir que la finalidad del empleo de la metodología del trabajo por ambientes es fomentar que las criaturas sean sujetos activos de su propio aprendizaje, dentro de un clima estimulador, en el que se fomente la creatividad, el pensamiento divergente y en el que participen de forma activa, interactuando con sus iguales y los adultos. En definitiva, se pretende que todos/as los/as alumnos/as se sientan incluidos dentro del grupo, pues desde esta metodología se persigue el respeto a los ritmos de desarrollo, propiciando la equidad de oportunidades para desarrollarse y lograr sus metas.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA

En este ambiente participaron alumnos y alumnas de Educación Infantil de primer ciclo de Primaria de dos centros educativos de Cádiz, CEIP Luis Vives (Jerez de la Frontera) y CEIP Viento del Sur (Río San Pedro). A cada director/a se le entregó y explicó una circular que reflejaba la dinámica que se iba a realizar en el ambiente, la organización que necesitábamos de los/as pequeños/as (internivel) y los requisitos necesarios (ropa cómoda y que se pueda manchar).

La mesa de luz nos ofrece infinitas posibilidades de trabajo, pero nosotras quisimos tomar como primer punto de partida la observación de las capacidades de creación del niño/a. Para ello, nos hemos basado en los principios metodológicos que se utilizan en las escuelas de Educación Infantil, destacando el juego como el elemento común de aprendizaje para todas ellas. Mediante el juego los/as pequeños/as aprenden, se comunican, van conociendo y tomando conciencia del mundo que les rodea. Su finalidad es el desarrollo de actividades de forma autónoma, cooperativa, internivel, participativa, experiencial, vivencial, respetuosa e inclusiva.

Las actividades que se trabajaron en la mesa de luz son las siguientes:

Hojas de colores

Buscamos hojas de diferentes tamaños, colores, formas y procedentes de distintos árboles. Situamos las hojas encima de la mesa junto a folios y lápices de diferentes colores, ofreciendo a los/as pequeños/as la oportunidad de manipularlas de forma libre, pudiendo calcar, copiar y/o colorear los dibujos que ellos/as mismos/as creasen.

Pintemos nuestra mesa

Forramos la mesa de luz con film transparente y situamos en ella platos con pinturas de diferentes colores, pinceles, patatas, guantes, cepillo de dientes y esponjas. Con ello, pretendíamos que los/as niños/as pudieran pintar aquello que desearan sobre el film, empleando toda la mesa y utilizando los colores y los utensilios que se ajustaran a sus gustos. Esto les dio la posibilidad de experimentar diferentes formas de pintar, de mezclar colores y de trabajar cooperativamente sobre un mismo dibujo.

Lo que vemos todos los días

Colocamos en la mesa objetos de la vida cotidiana como arroz, lentejas, garbanzos, piñas, peluches, palitos, piedras, etc. Buscábamos que los/as niños/as tuvieran libertad y la oportunidad de experimentar y manipular los objetos cotidianos que pueden ver y usar todos los días. Esto les permitió establecer diferencias, clasificar y ordenar, realizar dibujos con ellos, detenerse en sus cualidades, etc.

Juguemos con la arena de la playa

Forramos la mesa con papel film transparente y colocamos en ella arena y diferentes objetos para dibujar en la misma, tales como: brochas, palitos, piedras, lápices, etc. Dejamos libertad a los/as pequeños/as para experimentar con ella, así como para decidir qué utensilio preferían utilizar, pudiendo trabajar cooperativamente sobre una misma creación en la arena.

Todas las actividades fueron diseñadas teniendo en cuenta que los/as alumnos/as podían emplear los materiales libre y autónomamente, procurando que, si en un momento determinado observábamos que no se mostraba interés, generaríamos un nuevo reto o procederíamos a modificar los materiales de la mesa de luz.

EVIDENCIAS

Esta propuesta tiene su origen en la asignatura “Organización de la Escuela y del Aula en Educación Infantil” impartida en el segundo curso del Grado de Educación Infantil en Cádiz. Sus docentes propusieron la realización de un proyecto, en el cual cada grupo de 6 a 8 alumnos/as debíamos diseñar y desarrollar un ambiente como estrategia para favorecer una educación inclusiva. En nuestro caso, nos decantamos por la mesa de luz, pues se trata de un recurso innovador que no acostumbramos a ver en los colegios, a pesar de que como venimos defendiendo a lo largo del escrito, posee numerosos beneficios a la hora de promover una metodología



activa. Tras concluir nuestra elección, decidimos documentarnos acerca de este recurso y descubrimos que la mesa de luz se trata de una mesa convencional, a la que se le instala un panel de metacrilato -como superficie de la mesa- y unas luces led -debajo de la misma- cuya función es proyectar la luz en el panel. Por tanto, para poder trabajar sobre esta mesa iluminada, las actividades deberán realizarse en un aula o espacio que permita la oscuridad.

Después de meses de trabajo, la actividad se llevó a cabo en el mes de mayo del 2016 tomando como sede la Sala de Grados de la Facultad de Educación de Puerto Real, (Cádiz).

Para su ejecución empleamos diversos materiales tales como: hojas, lápices de colores, folios, papel film transparente, pinturas de colores, pinceles, esponjas, patatas, guantes, cepillos de dientes, platos de plástico; objetos de la vida cotidiana -arroz, lentejas, garbanzos, piñas, peluches, palitos, piedras, etc.-, arena y objetos para dibujar en la arena -brochas, palitos, piedras, lápices, etc.-.

En un principio, se prepararon para cada grupo de alumnos/as diferentes actividades -las expuestas en el apartado anterior-, sin embargo, acabaron realizándose una o dos como máximo. Se decidió hacerlo así pues las criaturas, para trabajar autónomamente, necesitan tomarse su tiempo y disponíamos únicamente de treinta minutos. Por tanto, frente a futuras intervenciones cabe señalar que es preferible dar oportunidad a los/as pequeños/as a experimentar con varios recursos, que pretender trabajar con todos los que disponemos.

Comenzábamos con una asamblea alrededor de la mesa de luz para saber qué conocían sobre esta dinámica, luego procedíamos a explicar los elementos de los que disponían, indicándoles que podían emplearlos como quisieran. Tras la realización de las diferentes actividades, recurrimos nuevamente a la asamblea, con el objeto de ofrecer la oportunidad a las criaturas de evaluar el proceso, indicando aquellos aspectos que más les gustaron, así como los que podían mejorar. Para ello, se entregaron cuestionarios de respuesta cerrada, donde los/as pequeños/as debían dar respuesta a las cuestiones planteadas empleando un gomet verde para remarcar los aspectos positivos o naranja como reflejo de una vivencia negativa. Los ítems recogidos centran su atención en las actividades realizadas, la labor docente, así como la experiencia en el trabajo inter-nivel. Los resultados obtenidos tras el análisis de los cuestionarios fueron los siguientes:

Respecto al CEIP Luis Vives de Jerez de la Frontera (Cádiz) los/as alumnos/as realizaron una valoración positiva en cuanto a las actividades, los materiales y la labor docente. El primer turno constaba de dos alumnas de cuatro años y dos alumnas de seis años. Experimentan mezclando colores con los materiales que habíamos dejado a su alcance, como los rodillos, las esponjas, los cepillos de dientes, las jeringuillas, entre otros. En la pequeña asamblea nos evalúan muy positivamente y les cuesta dejar la actividad porque están disfrutando bastante.

El segundo turno lo conformaron una alumna de ocho años, tres de cinco y

uno de cuatro. Empiezan a crear distintas formas con las legumbres, cañitas, palitos de colores, hojas secas, arena, conchas, piedras, etc., realizan casas, mar, figuras abstractas. Se divierten, sin embargo, nosotras notamos que la pintura funcionaba mejor, que les resultaba más atractiva. Así que poco a poco fuimos cambiando materiales para añadir color y que pudieran pintar también. Uno de los niños intenta trasladar arena de un lado a otro de la mesa, pero ve que se derrama por el tubito, lo mira y descubre que tapando el boquete pequeño con la mano no se cae y puede trasladar la arena, consiguiendo así su propósito. Finalizada la intervención, nos evaluaron positivamente en todos los aspectos.

En el tercer turno participan una niña de siete años, uno de cinco, dos de cuatro y una de tres. Mezclan colores y explotan las burbujas al presionar con las manos, esponjas, rodillos, etc. Los/as niños/as se sorprenden cuando las luces cambian y los colores con los que han pintado se modifican debido a la luz. Se ayudan entre ellos/as y colaboran cooperativamente, valorando el trabajo internivel. La evaluación fue positiva en todos los aspectos que se les preguntaron.

Respecto al CEIP Viento del Sur del Río San Pedro (Cádiz), los/as alumnos/as realizaron una valoración positiva de las actividades, de los materiales y de nuestra función docente. En el primer turno participan tres niñas de cuatro años, dos de cinco y una de seis. Estas se muestran motivadas, visitando constantemente el espacio habitado para los materiales, a fin de experimentar libremente con ellos. Al igual que en intervenciones anteriores, en la asamblea final recibimos nuevamente una valoración positiva.

El segundo turno, se compone de tres alumnos de cuatro años, dos de cinco y una de seis. Comienzan experimentando ayudándose de sus dedos y los pinceles de los que disponen. Observamos cómo Interactúan entre ellos/as a fin de animarse a cambiar de color y a probar los distintos materiales que previamente les habíamos preparado (esponjas, jeringuillas, cepillos...). Al finalizar nos hacen una valoración positiva de todos los aspectos llevados a cabo.

En el tercer turno participan una niña de tres años, dos de cuatro, una de cinco y dos de seis. En primer lugar, comienzan experimentando con diferentes colores y materiales que tienen para pintar. A medida que se van adentrando en la realización de la actividad, los/as participantes más pequeños/as imitan las acciones de los/as mayores, llegando incluso a emplear los mismos materiales. En la asamblea final nos hacen una valoración positiva del ambiente en general.

Por último, el cuarto turno lo conforman dos alumnos de tres años, uno de cuatro, uno de cinco y dos de seis. Los participantes comienzan a experimentar libremente con diversos materiales. En este caso, también recibimos una valoración positiva. Al concluir realizamos una autoevaluación para analizar las posibles mejoras.



CONCLUSIONES

Recopilando todo lo observado, cabe destacar comportamientos presentes en las criaturas que constituyen un claro reflejo de los beneficios que la teoría atribuye a este tipo de metodología.

En primer lugar, creemos conveniente señalar la capacidad de valerse por sí mismos/as presente en los/as pequeños/as durante toda la actividad. Hecho que evidencia la innecesaria presencia de un docente dirigente, dando cabida a una mirada de la enseñanza que apueste por una figura mediadora, encargada de plantear retos a su alumnado que potencien un aprendizaje significativo y autónomo.

Por otro lado, tras la experiencia, hemos podido comprobar cómo el juego articula la actividad, ocasionando un aprendizaje experimental y relevante, donde el alumnado de manera natural indaga, explora y manipula los elementos de su entorno. Este aspecto nos lleva a considerar que trabajar por ambientes, supone una verdadera herramienta para propiciar un aprendizaje globalizado, rompiendo con la tradicional segmentación de contenidos en áreas descontextualizadas.

Para finalizar, sugerimos e invitamos a los/as docentes a poner en marcha este tipo de metodología en sus aulas, pues de esta forma podrán evidenciar cómo la inclusión se convierte en una filosofía que inunda sus prácticas educativas, potenciando así la eliminación de barreras que nos encontramos habitualmente en las aulas más instruccionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gallego Ramírez, S. (2011). La organización espacio-temporal en Educación Infantil. *Innovación y experiencias educativas*, ISSN 1988-6047(38), 1-9.
- Gardner, H. (1998). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.
- Gertrúdx Romero de Ávila, S. (2016). Aportaciones de la pedagogía Freinet a la educación en España. *Tendencias pedagógicas*, ISSN 1133-2654 (27), 231- 250.
- Pérez Gómez, A.I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ediciones Morata: Madrid.
- Riera Jaume, M. A., Ferrer Ribot, M., & Ribas Mas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39.
- Rivas Max, C. (2011). Trabajar por ambientes en educación infantil como estrategia de innovación. *Indivisa, Bol. Estud. Invest.*, ISSN 1579-3141 (12), 99-108.