

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

APRENDIZAJE SERVICIO EN LA UNIVERSIDAD: UNA ACTIVIDAD INTERDISCIPLINAR EN EL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA E INFANTIL

**Chocarro de Luis, Edurne ¹, Alonso Ruiz, Rosa Ana ²,
Pascual Sufrate, María Teresa ³**

Universidad de La Rioja, España

¹e-mail: edurne.chocarro@unirioja.es, ²e-mail: rosa-ana.alonso@unirioja.es,

³e-mail: teresa.pascual@unirioja.es

Resumen. Las asignaturas de Educación Inclusiva y Respuesta a la Diversidad y, Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje de los Grados de Educación Infantil y Primaria de la Universidad de La Rioja persiguen la finalidad de sensibilizar a los estudiantes ante el concepto de diversidad y enseñar a gestionarla como un valor que motiva la mejora y el cambio en la enseñanza. Para ello se presentan dos experiencias, en el marco de la formación inicial de maestros, que trasladan a los futuros maestros desde las aulas universitarias a las aulas de los colegios para poner en práctica sus actividades, previamente adaptadas a los contextos y necesidades, que giran en torno a la celebración de la semana cultural y del día del libro, enmarcado en el Aprendizaje Servicio. Con el desarrollo de estas iniciativas se consigue estrechar una red de colaboración entre la escuela y la universidad acercándose a contextos más significativos e inclusivos.

Palabras clave: educación inclusiva, diversidad, aprendizaje-servicio, escuela.



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO

La asignatura de Educación Inclusiva y Respuesta a la Diversidad así como Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje se imparten con carácter obligatorio tanto en el Grado de Educación Infantil como de Primaria en la Universidad de La Rioja, aunque difieren en el número de créditos siendo anual para los primeros y semestral para los estudiantes de Primaria. Estas materias tienen como propósito que los futuros maestros desarrollen la capacidad de diseñar espacios educativos que permitan la participación de todo el alumnado al margen de sus necesidades y diferencias (Echeita, 2012, León Guerrero, 2011). Para su alcance, uno de los objetivos más concretos es, primeramente, sensibilizar a los estudiantes ante el concepto de diversidad y sus distintas manifestaciones. Esto es, que tomen conciencia que la diversidad es una característica inherente a la persona que se manifiesta en rasgos, por un lado, personales que pueden ser físicos en cuanto a sexo o salud y psicológicos como ritmos de aprendizaje o capacidad entre otros, y, por otro, sociales en relación a país de procedencia (Casanova, 2011). Además, también se hace hincapié en garantizar la igualdad de oportunidades respetando las diferencias propias de cualquier persona en una situación normalizada (Ainscow, 2008; Arnáiz Sánchez, 2003).

En definitiva, las asignaturas persiguen una doble finalidad, enseñar a los estudiantes a gestionar la diversidad y, al mismo tiempo, saber apreciar esta heterogeneidad como un valor añadido que motiva la mejora y el cambio en la enseñanza pero que, a su vez, es un valor a inculcar en sus futuros estudiantes. Para que así, “profesorado y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje” (UNESCO, 2005, p.15).

No obstante, el mero diseño de una unidad didáctica y su presentación en el aula de la universidad al resto de compañeros no permite lograr uno de los principales resultados de aprendizaje expuestos en las guías de sendas asignaturas: demostrar su competencia en la creación de espacios de aprendizaje para atender a la diversidad del alumnado que hagan realidad los principios de la educación inclusiva. Por ello, las profesoras responsables de estas materias organizan dos experiencias que permiten a los alumnos trasladar a un aula concreta los trabajos realizados en sesiones de clase en la universidad, todo ello enmarcado en el Aprendizaje Servicio (Santos Rego, Sotelino Losada y Lorenzo Moledo, 2015). De este modo, los estudiantes tienen la oportunidad de apreciar el significado de diversidad, así como su valor y riqueza, como futuros maestros y maestras. Pero principalmente, como indican García García y Benítez Gavira (2014), cubrimos, como profesoras, “nuestro interés por construir una propuesta didáctica en el marco de la formación inicial de maestros/as donde nuestros/as estudiantes aprenden a través del desarrollo de proyectos reales que den respuesta a necesidades de nuestro entorno” (p. 70).

OBJETIVOS

El objetivo general del proyecto de innovación es contribuir a mejorar el aprendizaje de los futuros docentes extendiendo el proceso formativo en los CEIP a través del aprendizaje servicio, concretado en los siguientes objetivos específicos:

- a) Asentar desde la práctica los contenidos clave de las asignaturas de Educación inclusiva y respuesta a la diversidad y Trastornos del desarrollo y dificultades de aprendizaje.
- b) Sensibilizar a los alumnos sobre el concepto de diversidad en el aula y su valor como motor de mejora didáctica.
- c) Coordinar determinadas prácticas y trabajos entre dos asignaturas de un grado para que el alumno adquiriera de forma integrada algunas de las competencias específicas desde un enfoque interdisciplinar.
- d) Estrechar vínculos entre la universidad y los centros educativos para mejorar la calidad del aprendizaje y prepararles para su futura profesión.
- e) Ensamblar el contenido de las materias en el Aprendizaje Servicio-

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA

Ya en el curso 2012/2013 las profesoras responsables de la asignatura de Educación Inclusiva y Respuesta a la Diversidad y, Trastornos del Desarrollo y dificultades del aprendizaje, concertan una reunión con el director y jefe de estudios de dos centros de Educación Infantil y Primaria de la ciudad de Logroño, con el objetivo de acordar una propuesta o experiencia que permita que los estudiantes de la universidad se aproximen al colegio para desarrollar una actividad inclusiva previamente organizada (como trabajo obligatorio de las materias). Pero, además, pactan una propuesta de trabajo que se ensamble en la programación anual del centro educativo sin obligar a cambios o modificaciones inoportunas que rompan el día a día del centro. En definitiva, se pretende organizar una actividad donde todos obtengan un beneficio tanto de aprendizaje como de ayuda a la comunidad en el marco del aprendizaje servicio.

Tras la reunión, y partiendo de los objetivos de las asignaturas antes mencionadas, se establece que puede resultar de interés para todos colaborar en la celebración de la semana cultural y del día del libro, ya que las materias se imparten en el segundo semestre en Educación Primaria y con carácter anual en Infantil, por lo que se dispone de tiempo para su organización. Esto es, en la reunión de enero se acuerda que:

1. Los centros educativos deciden el tema de la semana cultural y los estudiantes de la universidad organizan los talleres para trabajarlo de acuerdo a la etapa



de infantil y primaria, estas actividades deben adaptarse a las necesidades de los niños, su etapa evolutiva y características del centro.

2. Las unidades didácticas en torno a los libros tendrán su salida como actividades de cuentacuentos en fechas próximas al día del libro y, además, se limita la duración de las sesiones a 90 minutos. Es decir, los centros educativos prestan sus aulas de infantil y primaria durante 90 minutos para que los estudiantes de la universidad puedan desarrollar su trabajo en torno al libro seleccionado, este libro debe versar sobre temas de igualdad, diversidad, etc.

Las asignaturas son obligatorias tanto en el Grado de Educación Infantil como de Primaria (turno de mañana y tarde) y, por tanto, las cursan todos los estudiantes matriculados, aproximadamente la cifra asciende a más de 200. Para dar cabida a todos los estudiantes, se fueron sumando más centros que aceptaron las propuestas fácilmente como el centro concertado Compañía de María cuyo horario lectivo es mañana y tarde.

Son varias las reuniones mantenidas entre los equipos directivos y el profesorado de la Universidad de La Rioja con el fin de concretar lo más posible las experiencias a las necesidades de unos y otros. Siempre estas reuniones han sido fundamentales para el buen desarrollo del proyecto y la coordinación también entre las áreas implicadas; de ahí la consolidación del proyecto. A continuación, en la tabla 1 se presentan los cursos y centros participantes en la actividad del día del libro

Curso y grado	Centros
Curso 2012-2013 Educación infantil y primaria	CEIP Obispo Blanco Nájera CEIP Caballero de la Rosa CEIP Las Gaunas
Curso 2013-2104 Educación infantil y primaria	CEIP Obispo Blanco Nájera CEIP Caballero de la Rosa CEIP Las Gaunas
CURSO 2014-2015 Educación infantil y primaria	CEIP Gonzalo de Berceo CEIP Vuelo Madrid Manila CEIP Madre de Dios Centro Concertado Compañía de María (turno de tarde)
CURSO 2015-2016 Educación infantil y primaria	CEIP Gonzalo de Berceo CEIP Caballero de la Rosa CEIP Madre de Dios Centro Concertado Compañía de María (turno de tarde)

Tabla 1. Organización anual de los centros participantes en el día del libro.

Los centros educativos participantes inicialmente fueron seleccionados en base a su ubicación próxima a la universidad y/o contactos establecidos, pero han ido variando llegando a centros cuyo alumnado está en desventaja social para que así los estudiantes universitarios tengan la oportunidad de considerar la diversidad en todas sus dimensiones: física pero también social y económica. Además, de ofrecer así la oportunidad de conocer más de cerca su futura realidad social.

Los centros educativos solicitan repetir en próximos años pero, como líneas futuras, se pretende llegar a más centros a pesar de que no estén próximos a la Universidad y el desplazamiento sea más complicado.

En la tabla 2 se especifica la organización de la semana cultural entre el profesorado de las asignaturas de Trastornos del desarrollo y dificultades del aprendizaje y Educación inclusiva de acuerdo al curso, centro, temática de la semana cultural y los talleres trabajados.

Curso y grado	Centros	Temática	Talleres trabajados
Curso 2012-2013: Educación infantil y primaria	CEIP Obispo Blanco Nájera	Historia	Talleres de fuego, pinturas rupestres, arqueología, caza y barro.
Curso 2013-2014: Educación infantil y primaria	CEE Marqués de Vallejo y CEIP Obispo Blanco Nájera	La Rioja	Bailes y juegos tradicionales, leyendas, camino de Santiago.
Curso 2014-2015: Educación primaria Educación infantil	CEIP Obispo Blanco Nájera y CEIP Gonzalo de Berceo y CEE Marqués de Vallejo	La música en el mundo. Castillos y princesas	Canciones de los cinco continentes Cuentos de princesas, la vida en los castillos, castillos en La Rioja.
Curso 2015-2016 Educación infantil	CEIP Obispo Blanco Nájera, CEIP Gonzalo de Berceo	Juegos olímpicos	Juegos colectivos, antorcha, etc.

Tabla 2. Organización anual de los centros participantes en la Semana cultural.

En ocasiones han variado los centros participantes en base a su disponibilidad, afinidad de la temática seleccionada y coordinación de días y horas en base al horario de las asignaturas implicadas

Cada grupo acude a un centro en el horario correspondiente al grupo reducido (clase de prácticas) de la asignatura en cuestión. De este modo, los estudiantes visitan distintos centros y el profesorado de la Universidad puede asistir para supervisar la actividad y recibir las valoraciones de los maestros.

EVIDENCIAS

Esta experiencia de Aprendizaje Servicio ha permitido mejorar los procesos de evaluación de sendas materias en dos sentidos. Por un lado, permite que los alumnos sean evaluados de modo integral atendiendo a las competencias indicadas en las guías docentes de las asignaturas implicadas, así, la evaluación se divide en tres actividades:



- 1) Entrega de un dossier donde se detalla la programación de la actividad y reflexión personal de la misma;
- 2) Desarrollo de la actividad en un centro educativo donde se pueden apreciar el componente práctico del trabajo y, por tanto, evaluar las competencias de carácter práctico expuestas en las guías docentes que además son evaluadas por el tutor de la universidad y el maestro del aula en cuestión;
- 3) Exposición oral donde los estudiantes describen la actividad, aprendizajes adquiridos, anécdotas, materiales utilizados al resto de compañeros para aprender, entre todos, de las experiencias personales. Se evalúan entre los compañeros a partir de una rúbrica.

Por otro lado, la evaluación tiene tres vértices: el profesorado responsable de la asignatura quien evalúa el dossier y la exposición oral a través de una rúbrica, el maestro tutor de los distintos centros quienes valoran el trabajo mediante un cuestionario que el profesorado universitario recoge y comenta con ellos y dispensa *feedback* a los estudiantes tras el desarrollo de la actividad (comentarios que los estudiantes consideran de gran valor para su mejora). El tercer vértice estaría constituido por los propios universitarios que realizan un análisis de su propia práctica a través de una reflexión, donde deben contemplar aspectos a mejorar, positivos y aprendizajes adquiridos, así como evaluar la exposición oral.

Especialmente, los futuros maestros valoran la oportunidad de convertirse en agentes activos de su aprendizaje, se motivan con la idea de ir a las aulas a poner en práctica las actividades desarrolladas en el papel durante el desarrollo de las clases universitarias y, así lo manifiestan en las reflexiones recogidas en su dossier de prácticas al considerar estas experiencias como las actividades más didácticas de las materias y, a su vez, corroboran que los objetivos planteados se cubren:

“Al ir a los colegios hemos podido vivir de cerca la experiencia del aula. Me gustó la práctica de los cuentos de la inclusión ya que en el centro en el que estuvimos había mucha inmigración y no había estado nunca” C. N.

“La práctica que más me gustó es la del día del libro que fuimos al colegio, porque considero que es en la que más experiencias nuevas viví ya que nunca había estado en un aula con un 100% de inmigración y aprendí muchísimo de la práctica y sobre todo de lo que la maestra nos contó respecto a cómo trabaja en esa aula” S. T.

“La práctica que destaco es la del cuento de integración y semana cultural, donde tuvimos que ir a un aula de 2º de Educación Infantil y exponer un cuento en relación a la inclusión. Me sentí muy satisfecha con el trabajo realizado ya que el esfuerzo tuvo su recompensa y a los niños les encantó” C. P.

“La práctica que más me gustó es la del día del libro porque pudimos sentir más cercana la experiencia como una maestra de infantil” A. F.

“Con estas visitas, vives en primera persona la experiencia de los profesores en un día ordinario de sus vidas”. E.F

“Vivencias como esta son las que te hacen darte cuenta de que la labor del profesor en la educación de las personas es muy importante, y que somos nosotros quienes con nuestra dedicación podemos, primero, detectar aquellos problemas que puedan presentar nuestros alumnos, y segundo, ayudarles a corregirlos en la medida de lo posible para que todos puedan llegar a valerse por sí mismos el día de mañana y se sientan útiles para la sociedad”. M.G

Por su parte, los maestros y directores de los centros participantes valoran muy positivamente la presencia de estudiantes de grado en sus aulas pues acercan la universidad a su alumnado, a veces muy alejado del mundo universitario. Además, llegan a afirmar que les aporta nuevas ideas y recursos. Por ello, consideran necesario la continuidad de este de prácticas en beneficio de sus alumnos/as, de los estudiantes y de ellos mismos como docentes.

“Esta experiencia aporta al alumnado de nuestro centro un punto de vista diferente de lo que es la figura del maestro. (...) Ver a estos jóvenes, la mayoría, con ganas de aportar puntos de vista diferente, nuevas tecnologías, nuevos métodos, metodologías, etc. Es algo enriquecedor para nuestros alumnos. Les enseña a adaptarse a diferentes formas de trabajo y además les aporta la frescura de quien acaba de empezar y está cargado de ilusión y ganas por agradar y ganarse a sus pupilos.” D. H. (director de un centro participante)

“Para los futuros maestros supone una experiencia enriquecedora, que les aporta una visión más real del mundo de la discapacidad y nuestros alumnos disfrutan con ellos, les gusta conocer a gente nueva, les cuentan “sus cosas”, les muestran sus cuadernos, y los más atrevidos se acercan a ellos a saludarles y darles un beso... (...) Nosotros valoramos de forma sumamente positiva las experiencias realizadas: para nuestros alumnos supone la apertura a experiencias y personas diferentes y, a ellos les ayuda a enfrentarse a la realidad del día a día, sintiéndose MAESTROS” (M. P. A., directora de un centro participante)

CONCLUSIONES

Experiencias de este tipo permiten estrechar una red de colaboración entre la escuela y la universidad que ha permitido, por un lado, adaptar el proyecto tanto a las necesidades de los centros como a demandas de aprendizaje de los estudiantes universitarios y, por otro, favorecer el desarrollo profesional docente y la mejora de las relaciones entre estas instituciones, enmarcado bajo el modelo de aprendizaje servicio.

La posibilidad de trasladar el trabajo realizado en las clases de la universidad a un aula concreta permite poner en práctica las competencias como futuros docentes y favorecer la mejor comprensión de los conceptos clave de la asignatura, así como de los centros educativos, ya que han entrado y compartido vivencias con alumnos y



maestros, por lo que han vivido y sentido la escuela, convirtiéndose en un contexto más significativo e inclusivo.

El trabajo colaborativo y la constante coordinación universidad-centros educativos, así como también entre las profesoras de la universidad implicadas en el proyecto, es la clave para propiciar estos aprendizajes y los espacios de mejora, apoyo y encuentro profesional. Así, atendemos a una reivindicación de los estudiantes: la oportunidad de acercarse a un centro educativo y hacer prácticas en los cursos inferiores a la asignatura del practicum en el último año.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2008). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Arnáiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Madrid: Ediciones Aljibe.
- Casanova, M.A. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Echeita, G. (2012). Competencias esenciales en la formación inicial de un profesorado inclusivo. Un proyecto de la agencia europea para el desarrollo de las necesidades educativas especiales. *Tendencias Pedagógicas*, 12, 1-24.rr
- García, M. y Benítez, R. (2014). Comprometiéndonos con “nuestra escuela”: un proyecto de Aprendizaje-Servicio para una formación del profesorado inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, Volumen 7, Número 2, 69-83.
- León Guerrero, M.J. (2011). La situación de la formación en educación inclusiva en los nuevos títulos de grado de maestro en España. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 145-164
- Santos Rego, M.A.; Sotelino Losada, A. y Lorenzo Moledo, M. (2015). *Aprendizaje-Servicio y misión cívica de la Universidad*. Barcelona: Octaedro
- Tapia, M. (2000). *La Solidaridad como Pedagogía*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. París: UNESCO.