

TÍTULO

ESCUELA 2.0 Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.
UNA INVESTIGACIÓN APLICADA AL AULA

AUTORA

MARÍA JOSÉ SANZ BROVIA

TUTORA ACADÉMICA

VICTORIA SERRANO HERMO

RESUMEN

El presente trabajo pretende conjugar dos términos absolutamente vigentes en la escuela actual: la inclusión educativa como respuesta a la diversidad de alumnos que llenan nuestras aulas y la llamada Escuela 2.0 en la que herramientas de última tecnología comparten espacio con otros recursos tradicionales, sobradamente conocidos.

Además se hace mención a la importancia de utilizar metodologías colaborativas que surgen de la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) dentro del aula. Estas generan un aprendizaje que favorece la participación de todos en plena igualdad, respondiendo así a una de las máximas a las que hace referencia el principio de inclusión.

Se plantea una aplicación dentro del aula partiendo de la colaboración y del trabajo en equipo, proponiendo una tarea que se ha de realizar utilizando estas herramientas propias de la escuela del siglo XXI, cuya finalidad sea favorecer las relaciones personales entre los alumnos, fomentar y facilitar la participación en la realización de las actividades.

El aprendizaje colaborativo puesto en práctica fomenta la transmisión de valores indispensables para la vida en sociedad, siendo esta una colectividad variada y diversa en creencias, culturas, aptitudes, actitudes y maneras de gestionar el conocimiento.

PALABRAS CLAVE

Educación Inclusiva. Aprendizaje colaborativo. Atención a la diversidad. Web 2.0. Tecnología de la información y la comunicación (TIC). Escuela inclusiva 2.0

ÍNDICE

1. Introducción.....	5
2. Objetivos.....	6
3. Justificación del tema elegido: relevancia del mismo y relación con las competencias del título.....	7
4. Fundamentación teórica y antecedentes:	
4.1 La escuela inclusiva: evolución a lo largo de la historia.....	8
4.2 La Escuela 2.0.....	10
5. Metodología.....	14
5.1 Descripción de la realidad:	15
5.1.1 Análisis del entorno del Centro.....	15
5.1.2 Descripción del Centro.....	16
5.1.3 Materiales.....	16
5.1.4 Descripción del grupo de alumnos... ..	17
5.1.5 Horarios.....	20
5.1.6 Agrupaciones.....	21
5.1.7 Sociograma.....	21
5.2 Aspectos que han de cambiar para mejorar la situación y acciones que se han de emprender en este sentido.....	23
5.3 Descripción de los recursos necesarios para emprender las medidas de acción.....	25
5.4 Planificación de la propuesta educativa.....	26
6. Exposición de resultados de la propuesta de intervención.....	32
6.1 Valoración del funcionamiento de los equipos desde el punto de vista de la participación.....	35
6.2 Valoración de la mejora de las relaciones sociales dentro del aula.....	36

7. Análisis del alcance del trabajo y las oportunidades o limitaciones del contexto en el que ha de desarrollarse.....	37
8. Consideraciones finales.....	39
Lista de referencias.....	41
Apéndices.....	44

1. INTRODUCCIÓN

Parábola del invitado a cenar (Anexo I).

Comenzamos esta introducción con la lectura de una parábola con la que Pujolàs, (2003) comienza su libro “Aprender juntos alumnos diferentes”, para establecer un símil con el concepto de Escuela Inclusiva.

Como afirma la profesora después de narrar la historia, la Escuela Inclusiva no consiste solo en preparar un menú especial, es decir, adaptar un contenido del currículo general o ceder un lugar de la clase para un alumno con dificultades. La Escuela Inclusiva habla de acoger y valorar a quien se acoge. Entiende la diversidad como un valor. Permite que comparta las actividades con el grupo participando activamente. La Escuela Inclusiva atiende a todos los alumnos, independientemente de cuáles sean sus características personales, porque su finalidad es enseñar todo tipo de saberes (“saber conocer”, “saber hacer”, “saber convivir”, “saber ser”), para que aprendan a convivir con todo tipo de personas, fomentando el respeto mutuo y la aceptación entre iguales. Esto solo se consigue estando todos juntos en un mismo lugar (Pujolàs, 2003)

Algunas de estas ideas ya se practicaban en la Escuela de Barbiana y se recogieron en la obra *Carta a una maestra* en el año 1967:

Este ha sido nuestro primer encuentro con vosotros. A través de los chicos que no queréis. También nosotros hemos visto que con ellos la escuela resulta más difícil. A veces sentimos la tentación de quitarlos de en medio. Pero si los perdemos la escuela ya no es escuela. Es un hospital que cura a los sanos y rechaza a los enfermos. Se convierte en un instrumento de diferenciación cada vez más irremediable. Y vosotros, ¿os atrevéis a desempeñar este papel en el mundo? Entonces llamadlos de nuevo, insistid, volved a empezar todo desde el principio hasta el fin, aun a costa de pasar por locos. Es mejor pasar por loco que ser instrumento del racismo. (Alumnos de la escuela de Barbiana, 1996, p. 39) (Texto original de 1967).

Son muchos los aspectos que se han de cambiar de la escuela para hacerla de todos y uno de ellos se refiere a la organización del trabajo en el aula. Éste debe plantearse de modo que los alumnos puedan aprender unos de otros. Estamos hablando de aprendizaje

colaborativo, en el que los alumnos son estimulados a cooperar, a ayudarse mutuamente para aprender.

Desde esta perspectiva de la Escuela Inclusiva, la Web 2.0 con sus características de accesibilidad para todos, ofrece a través de sus recursos la posibilidad de utilizar una metodología colaborativa, que favorezca la inclusión. Muchas de esas herramientas consisten en procesos de generación cooperativa: foros, mensajería, blogs, wikis, enciclopedias, libros, fotos, enlaces web... Las herramientas TIC son sencillas en su manejo, están pensadas para el trabajo cooperativo y nuestro alumnado está familiarizado con ellas y predispuesto a realizar su tarea utilizándolas.

Sin que las nuevas tecnologías se conviertan en un fin en sí mismas se deben diseñar actividades que impliquen trabajar de forma cooperativa y cuyo resultado sea fruto de las aportaciones conjuntas de cada miembro.

Se debe aprovechar el valor motivador que ofrece el uso de las TIC a los alumnos para, a través de ellas, conseguir una escuela que favorezca la participación y mejore el clima de trabajo y la calidad de los aprendizajes.

2. OBJETIVOS

- 1- Introducir el trabajo colaborativo a través de las TIC, como medio para aumentar el grado de inclusión en el aula.
- 2- Aumentar el nivel de participación de los alumnos en trabajos colaborativos.
- 3.- Incorporar el uso de las T.I.C. dentro del aula como recurso que favorece el trabajo colaborativo.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO: RELEVANCIA DEL MISMO Y RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

En la actualidad, la escuela se caracteriza por la amplia diversidad de alumnos que llenan sus aulas, reflejo de la sociedad plural del momento. Esta pluralidad ha dado lugar a sucesivas transformaciones, a lo largo de los últimos tiempos, hacia políticas y prácticas orientadas, en un primer momento, hacia la integración (Warnock, 1985) y hacia la inclusión tras la conferencia celebrada en Salamanca en el año 1994.

Paralelamente, y también como consecuencia del creciente carácter tecnológico de nuestra sociedad, los centros educativos están experimentando la incorporación de estas nuevas tecnologías a su trabajo diario. Son recursos habituales hoy en día, las pizarras digitales, los ordenadores miniportátiles para los alumnos, el acceso a internet, las aulas virtuales, los servidores...etc. Éstos han pasado de tener un papel inicial de instrumento de gestión, a ser consideradas como medio de comunicación (Martínez, 2010). Además ofrecen acceso a un espacio abierto de contenidos, accesible para todos (Roig, R. 2010).

Uno de los principales beneficios de estas nuevas aplicaciones web –de uso libre y que simplifican tremendamente la cooperación entre pares – responde al principio de no requerir del usuario una *alfabetización tecnológica* avanzada. Estas herramientas estimulan la experimentación, reflexión y la generación de conocimientos individuales y colectivos, favoreciendo la conformación de un ciberespacio de intercreatividad que contribuye a crear un entorno de aprendizaje colaborativo. (Cobo y Pardo, 2007. p. 101)

Facilitar a nuestros alumnos que aprendan haciendo, interactuando y compartiendo es una de las ventajas que ofrece el apoyarse en las plataformas de la web 2.0, las cuáles a su vez nos pueden facilitar la construcción de una escuela más participativa para todos y por ende más inclusiva. El concepto Web 2.0 surge en el año 2004 de la mano de O'Reilly. Podría definirse como un conjunto de redes, tecnologías y sistemas en las que el usuario puede participar activamente. La educación ha sido una de las grandes beneficiadas y debe

aprovechar ese potencial que ofrece la web que ayudará a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo del siguiente trabajo, se pretende revisar el actual modelo de escuela en un intento de conjugar los beneficios de la actual sociedad de la información como medio para aumentar la participación, la colaboración y el aprendizaje significativo de nuestros alumnos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

4.1. LA ESCUELA INCLUSIVA: EVOLUCIÓN A LO LARGO DE LA HISTORIA

A lo largo del siglo XX se ha producido un cambio sustancial en nuestra forma de entender el concepto de educación especial. Hacia el año 1977 la UNESCO proponía un modelo basado en la idea de enriquecer la educación para mejorar la vida de aquellos que sufrían ciertas minusvalías mediante la adopción de un modelo clínico de enseñanza centrado en el diagnóstico de la deficiencia y en su posterior “tratamiento” en grupos homogéneos (Ainscow, 1995). Las consecuencias que se derivaron de este planteamiento fueron, tal y como describe el autor, la etiquetación y el consecuente prejuicio acerca de las posibilidades y limitaciones de aquellos alumnos a los que se había diagnosticado y el efecto negativo producido en su autoestima, entre otras.

Años después, en 1974 se constituye en el Reino Unido el Comité de Investigación sobre Niños y Jóvenes Deficientes que estudia la situación de la educación especial en ese país. Este estudio dio lugar al Informe Warnock (1987), a raíz del cual se produce un cambio en la concepción de la educación especial en muchos otros países, incluido España. En un esfuerzo por sintetizar las conclusiones más relevantes de este informe, Echeita resalta en su obra cómo se produjo un profundo cambio en la concepción sobre la educabilidad de cualquier niño, destacando la importancia de considerar la igualdad de fines educativos para todos ellos. Así mismo incide en las diferentes necesidades educativas de éstos (tanto en

tipología, grado y temporalidad) y reconoce la influencia del contexto escolar como agente educativo (Echeita, 2006).

Se dio a la educación especial una importancia que hasta ahora no había tenido y desde entonces hasta hoy en día la integración escolar se ha convertido en muchos países en un verdadero cambio de actitudes y comportamientos sociales necesarios para que las personas con discapacidades alcancen una calidad de vida.

Otro paso de relevancia se vuelve a dar en el año 1994, a partir de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, que tuvo lugar en Salamanca (España) y que produjo un importante documento: La Declaración de Salamanca y el Marco de Acción, en el que se recogieron grandes avances dentro de las necesidades educativas especiales. A partir de esta Declaración quedaron cuestionados los presupuestos en los que se basaba hasta entonces la educación especial y surgieron nuevas ideas que fueran capaces de responder a la diversidad del alumnado (Echeita, 2006).

En La Declaración de Salamanca se respalda el concepto de necesidades educativas especiales que en el informe Warnock se había establecido, así como que estas necesidades pudieran surgir en cualquier momento del aprendizaje sin que por ello el alumno tuviera que sufrir ninguna deficiencia. Una consecuencia de esta idea fue el considerar que en el grupo de los alumnos con necesidades también podrían estar los alumnos que mostraran en algún momento de su vida dificultades en su aprendizaje por distintos motivos, como encontrarse en situación de desventaja, sobredotación, etc. Esto trajo consigo un llamamiento a las autoridades para que priorizaran un cambio en las políticas educativas y presupuestarias, que implicara que las escuelas ordinarias fueran quienes diesen respuesta a las necesidades educativas a través de la integración de estos alumnos en las mismas, con el fin de conseguir una inclusión y una educación para todos, que no fuera discriminatoria.

Se empezó a hablar de Escuela Inclusiva y la UNESCO (2005) lo definió como el proceso orientado a dar respuesta a la diversidad de los alumnos aumentando su participación, en y desde la educación. Apoya la idea de una educación para todos, pero entendida como ofrecimiento de una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación.

La finalidad de la inclusión es más amplia que la de la integración, pues pasa de asegurar a los discapacitados el educarse en escuelas normales, a que esa educación sea de calidad para todos, incluyendo a aquéllos que están excluidos o corren riesgo de estarlo; siendo la

transformación del sistema educativo, su objetivo prioritario. Podemos ver cómo en el citado documento se hace referencia a la ampliación de la oferta educativa, a la personalización de las situaciones de aprendizaje, al aumento del grado de participación, etc. Todas ellas, herramientas que responden a un cambio profundo de concepción y de actitudes hacia la educación o, como diría Ainscow, de cultura (Booth y Ainscow, 2000)

¿De qué manera la Escuela 2.0 puede contribuir al desarrollo de la escuela inclusiva?

4. 2. LA ESCUELA 2.0

El término Escuela 2.0 deriva del salto cualitativo y cuantitativo dado en 2004 por O'Really (O'Really, 2006), cuando éste subrayó las potencialidades participativas y de creación, a nivel de usuario, de las nuevas aplicaciones informáticas surgidas y denominadas Web 2.0 y en contraposición al de, hasta entonces usado, Web 1.0.

Este término implica, tal y como señalan Castañeda y Gutiérrez (2010) la gestión de contenidos tanto por la persona que los crea, como por los usuarios de las propias creaciones. Dicho de otra manera, permite la participación, creación, organización y comunicación de contenidos en varias direcciones (Pisani y Piotet, 2009).

El uso de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental en cuanto que deben, tanto mediar en ese proceso, como dar respuesta a cada una de las diferentes necesidades, algo necesario en la inclusión (Roig, 2010). Por otra parte, los enfoques tradicionales de medios, contenidos y roles del profesor, están fuera de lugar en la era de la información. Esta evolución hacia una escuela digital y participativa, puede potenciar, además de los aspectos mencionados, la motivación hacia el aprendizaje de nuestros alumnos y la mejora de situaciones de enseñanza y aprendizaje cotidianas (Susinos, 2002).

Nos encontramos pues, ante un nuevo entorno social y comunicativo que ha impactado significativamente en todos los sectores (Cabrero, 2007). Como profesionales de la enseñanza, no sólo, no podemos obviar esta imparable transformación, sino que debemos ser conscientes y consecuentes con las exigencias que conlleva. Ahora bien, el proceso de enseñanza aprendizaje no mejorará por el mero hecho de incorporar las nuevas herramientas a nuestra práctica. En palabras de Roig (2009):

La integración implica un cambio de mentalidad en la praxis, una reflexión previa a cualquier decisión de uso, cuidar no tanto el cómo utilizar el medio sino el pensar qué problemas nos puede ayudar a resolver, planificar, diseñar el proceso, plantearse las relaciones interpersonales dentro del aula, etc. (p. 6).

A este respecto debemos ser exquisitos en facilitar el acceso a las TIC de todos nuestros alumnos, así como en revisar la adaptabilidad y la accesibilidad de los medios (Roig, 2010). Esta forma de hacer nos permitirá asegurar que los beneficios de la Web y la Escuela 2.0 favorecen a todos y cada uno de ellos.

Parece evidente que las tecnologías por sí solas no provocan el cambio educativo que sugiere esta nueva sociedad del conocimiento, como advierte Cabero, (2006): “ su valor dependerá de cómo se relacione con el resto de variables curriculares: contenidos, objetivos,...; y cómo aplicamos sobre las mismas estrategias didácticas específicas” (p. 7).

Las tecnologías por sí mismas no solucionan problemas educativos, necesitan de una adaptación pedagógica que favorezca el aprendizaje autónomo, que ayude al alumno a desarrollar competencias para que sepa utilizar de manera crítica e inteligente la información que obtiene de ellas.

Al respecto, Area (2008) plantea reflexionar sobre un nuevo modelo o método educativo basado en teorías y planteamientos pedagógicos del siglo XX, adaptadas a los nuevos contextos sociales del día de hoy. Las teorías se corresponden con las de la Escuela Nueva y Moderna, las aportaciones del constructivismo de Piaget, la teoría del aprendizaje de Vigotski y la teoría de la alfabetización de Paulo Freire.

En este modelo destaca el aprendizaje colaborativo entendido como el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente heterogéneos que organiza la actividad de tal modo que asegure al máximo la participación equitativa y la ayuda mutua entre ellos, con el fin de que todos los miembros del equipo aprendan los contenidos escolares al máximo de sus posibilidades (Jonhson, Jonhson y Holubec, 1999).

Para conseguir que la escuela sea inclusiva sería necesario planificar tareas y actividades que impliquen la utilización de la tecnología por parte de los estudiantes que demanden el desarrollo de procesos de aprendizaje colaborativo entre los alumnos de la clase o incluso entre otras clases geográficamente distantes (Area , 2008).

Si el papel del docente en el aula pasa de ser un trasmisor de información a convertirse en un organizador y supervisor de actividades, se estará permitiendo al alumno que construya su propio aprendizaje: "Se asume, mayoritariamente, que los ordenadores pueden cambiar los métodos docentes y mejorar el rendimiento del alumnado y que las TIC pueden aumentar la responsabilidad del estudiante en el propio proceso de aprendizaje." (Gutiérrez, Palacios, Torrego, 2010).

Así pues las TIC no suponen simple anexión al proceso educativo, sino que está inmerso en un planteamiento más profundo que las toma como parte de su modelo o metodología educativa. Tal y como afirma Area, (2009): "integrar las tecnologías digitales en las aulas y centros educativos así como replantear y redefinir los contenidos culturales del curriculum parecen medidas urgentes" (p. 11).

Roig (2010) apunta una serie de claves para integrar la Web 2.0 en la Escuela Inclusiva: la innovación, que sólo se consigue con plena dedicación. Afirma que innovar conlleva un compromiso ético cuyo fin sea mejorar las situaciones.

El modelo de escuela inclusiva deberá rechazar todo aquello que suponga generalizar los hechos, las actuaciones en el aula y con cada alumno. Por el contrario deberá tener en cuenta las singularidades, para así poder hablar de inclusión.

En una escuela inclusiva debe estar presente la inclusión digital:

Entendida ésta como el intento de equilibrar las distintas brechas digitales que aparecen en el ámbito social, no sólo las relativas a las diversas condiciones socioeconómicas y culturales del alumnado, sino también aquellas vinculadas a un alumnado que ha desarrollado estrategias diferentes en su acercamiento a las tecnologías (Congreso Int. TIC, 2010).

La Web 2.0 nos facilita el trabajo colaborativo, metodología que propicia la inclusión ya que la tarea se plantea como la consecución de unas metas educativas comunes. Al mismo tiempo cada miembro del grupo debe ser responsable de su propio aprendizaje así como del de los demás componentes (Jonhson, Jonhson y Jonhson , 1999). Esta es la razón por la que se convierte en una alternativa para la educación inclusiva. Sin querer estamos fomentando el respeto por la diversidad, a través de la vivencia de una serie de valores que se encuentran implícitos en su tarea educativa, tales como el respeto, la tolerancia, la

solidaridad, la responsabilidad, el compañerismo, los cuáles crean y consolidan una cultura inclusiva.

Las mayores ventajas de la Web 2.0 son las características de las aplicaciones que encontramos, todas ellas muy sencillas de manejar por su carácter intuitivo.

Por último la Web 2.0 permite aprender compartiendo por lo que utilizaremos las TIC como herramientas que favorecen el aprendizaje colaborativo y como consecuencia facilitan la inclusión de nuestros alumnos.

Para conseguir este modelo de escuela, también llamada Escuela 2.0 es necesario tener el apoyo de la administración. Desde la propia gestión educativa se considera que una de las competencias básicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria ha de estar encaminada al “tratamiento de la información y competencia digital” (MEC, 2006). Es por ello que se están dando pasos en este sentido que tuvieron su punto de partida en nuestra Comunidad en el año 2010, con la publicación en el Boletín Oficial del Estado del Convenio de colaboración entre el MEC y la Comunidad de Castilla y León para la aplicación del Proyecto Escuela 2.0 (MEC, 2010).

El objetivo del convenio fue establecer los mecanismos de colaboración necesarios para que se aplicara en toda la Comunidad el Proyecto 2.0. Esto supuso la creación de aulas digitales, posibilitar la conectividad a internet así como formación tecnológica y metodológica para el profesorado implicado.

La situación económica actual de nuestro país ha provocado que en los últimos presupuestos publicados por la Secretaría de Estado de Educación, Formación profesional y Universidades, el cuatro de abril de 2012 apareciera el siguiente punto:

Por otra parte y dada la probada ineficacia del Programa Escuela 2.0 (un ordenador/un niño) en el que se gastaron más de 91 Millones de euros en 2011, se sustituye por el Programa TIC 2012 con un dotación de 41,5 Millones de euros. Este programa va a desarrollar una plataforma electrónica de aprendizaje que sirva para mejorar la gestión de los contenidos y va a promover el uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje que faciliten la enseñanza en las aulas y el aprendizaje individualizado, según las necesidades de los alumnos.

A partir de aquí tendrán que ser las Comunidades Autónomas quienes concreten la continuidad y el futuro de la Escuela 2.0.

5. METODOLOGÍA

Este trabajo no pretende ser una investigación en el sentido estricto de la palabra. Se trata más bien de una reflexión crítica acerca de la práctica docente apoyada en la realidad educativa, con el fin de comprenderla y mejorarla tal y como afirman Latorre y González, (1978).

Esta reflexión responde a un modelo de investigación en el que la retroalimentación proporcionada servirá para reconducir nuestra tarea con el fin de mejorarla.

La metodología empleada se basa en la utilización de métodos de tipo cualitativo. Estos métodos se caracterizan por hacer hincapié en la comprensión e interpretación de hechos desde el punto de vista de los implicados en la propia investigación y generar hipótesis a partir de datos cualitativos (Latorre y González, 1987).

Maykut y Morehouse (1994), señalan varias características de la investigación cualitativa. Afirman que debe tener carácter descriptivo y elaborarse sobre la información recogida. El muestreo se apoya en criterios internos por lo que no pretende generalizar resultados y la recogida de datos se da en situaciones naturales. Utiliza métodos de recogida de datos cualitativos y su análisis es inductivo.

Una investigación como la que se pretende, encaminada a mejorar la práctica, requiere de estas características más que de cuantificar datos, por lo que se ha elegido la metodología cualitativa.

Para realizar este trabajo se utilizan las herramientas que se detallan a continuación:

1. Análisis de los siguientes documentos:
 - * Informes elaborados por la orientadora de tres alumnos con necesidades educativas especiales.
 - * Expedientes académicos de los alumnos.
 - * Actas de evaluación de los dos primeros trimestres de este grupo.
2. Descripción de la situación actual mediante el análisis de:
 - * Los materiales con los que se cuenta.
 - * Características del grupo de alumnos.
 - * Distribución del horario.
 - * Agrupaciones de los alumnos.
 - * Sociograma.

3. Guía de observación y autoevaluación de la práctica en el aula, basada en el modelo de indicadores que proponen Booth y Ainscow, (2002).

En base a lo expuesto en la fundamentación teórica, la investigación parte del siguiente planteamiento: intentar comprobar que mediante la introducción de metodologías colaborativas a través de las TIC, aumenta el grado de inclusión en el aula.

Dentro de este contexto la investigación se centra en un grupo de alumnos de quinto curso, de tercer ciclo de Educación Primaria. Se utiliza la clase de conocimiento del medio para plantear en ella una serie de actividades que requieran la utilización de las TIC utilizando una metodología colaborativa.

En primer lugar comenzamos por la descripción de la realidad con la que hemos contado para realizar este trabajo.

5.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD

5.1.1. Análisis del entorno del Centro

El municipio está situado cerca de la ciudad de Segovia. Si bien la estructura urbanística de todo el municipio ha estado hasta hace poco tiempo a medio camino entre lo urbano y lo rural, en estos momentos puede decirse que está plenamente decantada hacia lo urbano.

El municipio ha incrementado notablemente su población en los últimos diez años, hecho que, junto a la proximidad geográfica a Segovia capital, la desaparición de empresas que tradicionalmente dieron trabajo a un número significativo de habitantes y el traslado de una parte de la empresa conocida fuera del municipio, han sido determinantes para que gran parte de la población se viera obligada a desempeñar su labor profesional fuera de la localidad.

La consecuencia es que la gente pasa la mayor parte de su tiempo fuera del municipio, por lo que se corre el riesgo de convertirse en una localidad dormitorio o de fin de semana que ofrece, como contraprestación, una indudable calidad de vida junto a la facilidad añadida de disfrutar del tiempo libre o de ocio en la capital de la provincia. El resultado, en cualquier caso, es la dificultad que existe para que se desarrolle la deseable y necesaria interrelación e implicación de todos los habitantes en la vida común del municipio.

Inevitablemente esto repercute en lo escolar, por lo que desde el Centro se muestra gran interés en fomentar la participación y la colaboración entre los alumnos y el resto de miembros de la comunidad educativa, a través de actividades que impliquen a todos, llevándose a cabo proyectos como Agenda 21, El Huerto Escolar, El Libro Viajero, Semana de la Fruta, Jornadas Culturales, El Trabajo de Papá/Mamá...etc., que requieren la participación de las familias.

Por otra parte, el municipio cuenta con varios locales municipales, y una biblioteca pública. En ambos espacios disponen de ordenadores con acceso a internet, lo que permite a los alumnos realizar tareas y trabajos en horario diferente al lectivo.

5.1.2. Descripción del Centro

El Centro dispone de nuevos espacios desde el año 2007, que sufrió una considerable ampliación como consecuencia del aumento de la población escolar. Se construyó un centro de Educación Infantil y Primaria para dos líneas, aunque en la actualidad hay cuatro en primero de educación Infantil, tres, desde segundo de infantil a segundo de primaria y dos en el resto de niveles, haciendo un total de diez unidades de educación infantil y doce de educación primaria.

Por este motivo se han hecho modificaciones en detrimento de otros espacios como el aula de música, la biblioteca, y la sala de usos múltiples de infantil con las que en un principio se contaron.

El centro recibe apoyo de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, quienes envían una orientadora semanalmente y una asistente social, siempre que la situación lo requiera y a instancias de la orientadora y del equipo directivo.

5.1.3. Materiales

Los materiales con los que contamos en el aula se pueden diferenciar en dos grupos:

Por un lado están los tradicionales: libros de texto, pizarra móvil, corchera para exponer trabajos, diccionarios, enciclopedias, mapas, globo terráqueo y cuaderno del alumno.

Por otro lado contamos con un aula de las denominadas 2.0, dotada según convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y la Comunidad de Castilla y León para la aplicación del proyecto Escuela 2.0. La concesión consta de una pizarra digital

interactiva (PDI), proyector y pantalla correspondiente, una pareja de altavoces y veintiún ordenadores miniportátiles, asignados a cada uno de los alumnos de clase. Éstos se guardan en un armario con bandejas y regletas de toma de corriente donde se pueden conectar a través de sus fuentes de alimentación para su recarga. Además se dispone de ordenador portátil para el profesor que permite controlar la pizarra digital y el proyector.

Hay conexión wifi que permite la comunicación entre los ordenadores del aula y facilita el acceso tanto a internet como al servidor instalado en un ordenador del centro, que compartimos con el resto del ciclo.

Los alumnos, de manera individual, disponen de un USB y de unos cascos que traen habitualmente a clase junto con el resto del material escolar.

En cuanto a medios humanos, se cuenta con el apoyo de la profesora de pedagogía terapéutica, que normalmente trabaja con tres alumnos del grupo fuera del aula y en esta ocasión realizará el apoyo dentro del mismo.

La orientadora del centro colaborará, durante todo el proceso, dando pautas para la intervención de la profesora de apoyo dentro del aula.

Por último se pide a la trabajadora social que intervenga en un caso que ya conoce, para asesorar a la familia de qué medios pueden disponer, con el fin de que su hijo pueda tener acceso a internet fuera del horario lectivo y realice la tarea encomendada.

5.1.4. Descripción del grupo de alumnos

El grupo de clase está formado por veintiún alumnos, de los cuáles once de ellos son niños y el resto niñas. La descripción del mismo trata de realizarse de la manera más objetiva posible y basándose en datos obtenidos a través de las actas de evaluación, de los informes realizados por la orientadora y de la observación directa y diaria de los sujetos.

Se trata de un grupo muy heterogéneo en lo que se refiere a sus capacidades. Por una parte hay dos alumnos que destacan muy por encima de la media. Ambos son individuos brillantes, con altas facultades, mucha motivación y con unas aptitudes para el trabajo extraordinarias. Prácticamente obtienen sobresaliente en todas las áreas. Esto les convierte en alumnos apreciados por la mayoría de la clase que no tienen problemas para interactuar con cualquiera de los demás compañeros.

Tras ellos vendría otro grupo formado por unos seis alumnos, que podríamos agrupar en la calificación de notable. También son alumnos con buenas capacidades, aprenden con facilidad, pero quizás un poco más dispersos que los primeros. Tienen otros intereses y eso hace que el grado de aprendizaje, así como su trabajo sea bueno, pero no brillante. Se relacionan bien, pero se pueden observar conductas que implican conflictos con ciertos alumnos.

El tercer grupo está formado por alumnos más inmaduros, olvidadizos (materiales, trabajo en casa..., etc.) y distraídos. Su actitud ante la clase es menos participativa que los niños anteriormente descritos. En unos casos porque no tienen la misma facilidad para aprender que ellos y en otros porque su nivel de atención y concentración es bajo. Son niños que les cuesta mucho ponerse a trabajar, emplean mucho tiempo en hacer cualquier tarea o no son capaces de seguir con atención una clase, por lo que pasan periodos desconectados de lo que se hace y cuando regresan se encuentran perdidos. Esto a su vez les origina inseguridad y como consecuencia reducen sus intervenciones. Además despiertan rechazo por parte de otros alumnos que se ven a sí mismos mejores y surgen entre ellos conflictos frecuentes.

Por último existen tres alumnos que por las características que presentan cada uno de ellos deben ser mencionados aparte.

Uno de ellos se ha incorporado este curso al grupo por no haber alcanzado los objetivos mínimos del nivel. Se trata de una medida extraordinaria aconsejada por el equipo de orientación que le permitiría acercarse a los objetivos del curso y reducir el desfase curricular que podría acumular de haber promocionado a sexto curso. Esta medida no es habitual, tan sólo se hace en casos muy especiales donde el desfase curricular es importante. El alumno, según la valoración realizada a través del test Wics-IV, presenta mayores problemas en la comprensión verbal y en el razonamiento perceptivo. Respecto a la lectura y escritura se utilizó el test Tale 2000 para efectuar la valoración y el resultado indicó que los mayores problemas los tiene sobre todo en la comprensión. Cuenta con una adaptación curricular en el área de matemáticas, pues es en ésta donde su nivel de competencia curricular es inferior.

Muestra una autonomía adecuada a su edad. Le ha costado trabajo adaptarse al grupo. Por su parte en la clase hay varios alumnos a los que les suscita gran rechazo que manifiestan abiertamente, que le hace sufrir.

Recibe apoyo especializado por parte de la profesora de pedagogía terapéutica, quién le refuerza las áreas de matemáticas y lengua, centrándose especialmente en la mejora del razonamiento lógico-matemático y en la comprensión oral y escrita. Además acude a psicólogos externos al centro y a revisiones médicas para descartar problemas neurológicos.

Además se le dan orientaciones a la familia sobre cómo abordar en el ámbito familiar y en su vida cotidiana las dificultades que presenta.

Otro alumno presenta dificultades de aprendizaje en cuanto a la lectoescritura. Aunque sus capacidades se encuentran dentro de los parámetros normales, en lo que se refiere al desarrollo de las capacidades lingüísticas y comunicativas muestra una lectura muy mecánica con repeticiones y rectificaciones frecuentes, un nivel de comprensión lectora muy bajo, quedándose con la idea general sin retener los detalles, un bajo nivel de expresión escrita, comete errores de ortografía arbitraria y una escasa variedad de vocabulario lo que se refleja en su expresión oral.

En cuanto a su adaptación y relación social tiene una actitud de apatía y falta de motivación, que se manifiesta también en las relaciones con sus compañeros, lo que hace que en ocasiones sus respuestas no sean del todo adecuadas. Pretende llamar la atención, muestra una falta de seguridad en sí mismo y necesita que se le refuerce constantemente. Este desinterés hace que sus problemas aumenten y que se distancie, aún más, de los objetivos perseguidos.

Con respecto a la familia y aunque el nivel de expectativas con respecto al alumno es adecuado, se ve necesario establecer unas pautas para mejorar la organización y rutinas familiares, pues se observa una baja implicación y seguimiento de los aprendizajes del alumno. Reciben visitas periódicas de la trabajadora social quién les ha ofrecido un educador de familia que hasta hoy han rechazado.

Recibe apoyo por parte de la profesora de pedagogía terapéutica con quien trabaja la comprensión lectora, la expresión escrita, el desarrollo de la atención y la organización del trabajo.

Para describir a la última alumna debemos remontarnos dos cursos por ser el momento en el que se decide pasarle pruebas que evalúen sus capacidades, pues llevaba recibiendo apoyo de audición y lenguaje desde que cursó la educación infantil, época en la que utilizaba a diario un aparato de “corrección dentaria” que la dificultaba pronunciar correctamente. Actualmente sólo lo lleva por las noches.

Las pruebas determinan que la media de sus capacidades cognitivas se encuentran en nivel bajo con respecto a su edad cronológica. Se cataloga por tanto, usando la clasificación establecida para el fichero de la aplicación informática ATDI, como de capacidad intelectual límite. Siendo significativamente inferiores los aspectos verbales y los de memoria y percepción. También presenta dificultades en las áreas de comprensión y razonamiento. Las tareas de carácter mecánico le son más sencillas de realizar que aquellas que requieren mayor nivel de abstracción o autonomía.

A nivel curricular presenta problemas en el área de matemáticas. Le cuesta entender los problemas, realizar operaciones o adquirir y desarrollar conceptos matemáticos. En el área de lengua, tiene buena mecánica de lectura, aunque el ritmo es algo lento. Suele silabear y vacilar en palabras complejas. En cuanto a la escritura, el ritmo es adecuado, comete pocos errores y aunque la grafía es correcta, no es capaz de realizar la pinza.

Desde el punto de vista de la adaptación social se trata de una alumna muy tímida e insegura, lo que incrementa sus dificultades para vocalizar y expresarse adecuadamente. Manifiesta un alto grado de inseguridad personal y se muestra muy nerviosa cuando tiene que hablar o participar en distintas dinámicas escolares. Su nivel de adquisición de habilidades sociales es insuficiente. No desarrolla conflictos, sin embargo le cuesta interaccionar con sus compañeros. Es muy receptiva a las indicaciones de los adultos y muestra confianza en ellos. Es bastante dependiente a la hora de realizar sus tareas. Trabaja mucho en casa y está muy apoyada por sus padres o hermanos mayores.

Recibe apoyo por parte de la profesora de pedagogía terapéutica que junto con el tutor han realizado una adaptación curricular no significativa en las áreas instrumentales (lengua y matemáticas).

En los tres casos de los alumnos descritos se pudo cuantificar un nivel alto de rechazo, por lo que la preferencia social resulta baja.

5.1.5. Horarios

Se dispone de un horario de tres sesiones semanales de una hora de duración dentro del área de conocimiento del medio.

Dentro de cada sesión se dedica una parte a corregir el trabajo que han realizado los alumnos en casa. Para ello se emplean aproximadamente unos quince minutos como máximo. A continuación, se dedica una media hora para presentar los contenidos,

utilizando para ello diferentes recursos como la pizarra y el libro digital, miniportátiles y otros materiales relacionados con el tema.

Por último, el final de cada sesión, unos quince minutos, se dedican a trabajo individual o de pequeño grupo.

Antes de finalizar la clase se reservan un par de minutos para poner la tarea del día siguiente, que también se anota en una agenda on-line que está colgada en el blog de la clase, donde los alumnos pueden consultarlas desde su casa.

5.1.6. Agrupaciones

Generalmente los alumnos están dispuestos en filas emparejadas, pero esta disposición puede variar según la actividad que vayan a realizar. Forman grupos de tres o cuatro alumnos, cuando realizan trabajos conjuntamente y también se colocan de manera individual o en parejas si el momento lo requiere.

5.1.7. Sociograma

Como punto de partida se ha pasado un sociograma al grupo de alumnos con el fin de ratificar las interacciones sociales que hemos observado durante el curso y para apoyar la descripción que siempre será algo subjetiva.

Se pretende con ello registrar todas las actitudes de los alumnos que se encuentren ligadas de tal manera que influyan fuertemente sobre las conductas que cada miembro manifieste, así como conocer la repercusión que el grupo pueda tener en cada uno de sus miembros, con el fin de utilizar toda esa información para el planteamiento de la investigación.

Se ha podido detectar aquellos alumnos que son rechazados por el resto de compañeros, reconocer los alumnos más valorados en función del tipo de elección realizada y ratificar la presencia de bandos antagónicos dentro de la clase.

Como método de sociograma se ha utilizado el de las nominaciones, en el que cada alumno desvela sus preferencias, eligiendo tres compañeros para jugar o pasar tiempo libre y para trabajar. También escogen otros tres nombres de alumnos con los que no haría las mismas acciones. En cada caso deberá explicar el motivo de su decisión.

Este procedimiento permite obtener información de las oportunidades que cada alumno tiene para el establecimiento de relaciones de amistad, dentro del grupo en el que se aplica, a través de los siguientes indicadores:

1. Elecciones: número de veces que el alumno es nombrado por sus compañeros en la pregunta elecciones para trabajar y elecciones para el tiempo libre.
2. Rechazos: número de veces que el alumno es nombrado por sus compañeros en la pregunta contraria.

Se ha calculado un índice global a partir de los dos anteriores denominado preferencia social, que se obtiene a partir del número de elecciones menos el número de rechazos.

Se ha utilizado el modelo de sociograma que propone Díaz-Aguado (1999):

Cuestionario sociométrico para preadolescentes (C.S.P.)

NOMBRE..... APELLIDOS.....

COLEGIO..... CURSO..... CLASE.....

1. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que más te gusta trabajar?

¿Por qué te gusta trabajar con ellos o con ellas?

2. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que menos te gusta trabajar?

¿Por qué no te gusta trabajar con ellos o con ellas?

3. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que más te gusta estar durante el tiempo libre (salir, en los recreos...)?

¿Por qué te gusta estar con ellos o con ellas?

4. ¿Quiénes son los tres chicos o chicas de tu clase con los que menos te gusta estar durante el tiempo libre (salir, en los recreos...)?

¿Por qué no te gusta estar con ellos o con ellas?

A continuación se recogen los datos obtenidos en la siguiente tabla:

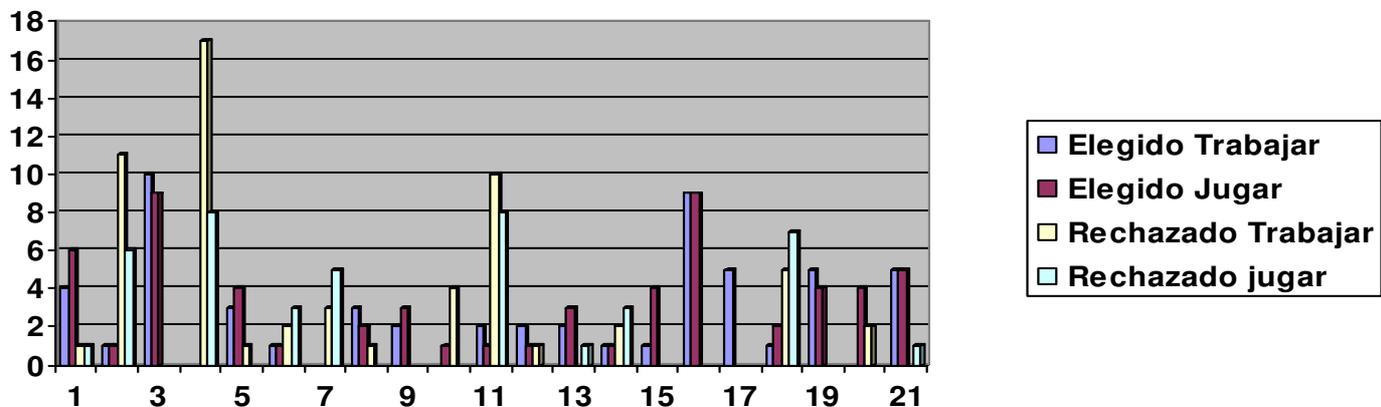


Figura 1: Vaciado de datos del sociograma.

La barra horizontal se refiere a los sujetos y la vertical indica el número de veces que ha sido elegido o rechazado para trabajar o jugar

Como puede apreciarse hay cuatro alumnos dentro del grupo que sobresalen en número de rechazos muy por encima del resto. Dos de esos cuatro alumnos coinciden con los descritos anteriormente como alumnos de necesidades educativas. Del mismo modo destacan otros dos alumnos por ser elegidos un número importante de veces para ambas situaciones (juego y trabajo). El resto de alumnos registran índices de elección y rechazo más equilibrados. Estos datos se tendrán en cuenta para la formación de los grupos y se observará especialmente si se produce evolución y mejora en ellos durante el proceso.

5.2. ASPECTOS QUE HAN DE CAMBIAR PARA MEJORAR LA SITUACIÓN Y ACCIONES QUE SE HAN DE EMPRENDER EN ESTE SENTIDO.

Fijándonos en el modelo de indicadores que proponen Booth y Ainscow (2002), hemos elegido aquellos que están relacionados directamente con la práctica de la inclusión en el aula, con el fin de elaborar una guía de autoevaluación que nos permita valorar hasta qué punto se realizan prácticas inclusivas en este aula. La siguiente tabla recoge los puntos en los que queremos centrar la observación.

Para realizar esta valoración del modo más objetivo posible, se ha contado con la colaboración de la orientadora del centro y de la profesora de pedagogía terapéutica, que han sido las encargadas de responder cada uno de los puntos, tras una observación directa en el aula durante dos semanas, previas al inicio de la investigación en el aula, de las actividades que se realizan habitualmente. Ambas profesionales se limitan a recoger impresiones durante el transcurrir de la clase sin intervenir en ella para tratar de extraer datos que ayuden a plantearse qué aspectos deben mejorar en la práctica.

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA EN EL AULA	SÍ	NO
1.- Se dan las instrucciones claras		
2.- Se aclara el objetivo que se pretende alcanzar		
3.- Se forman los grupos con el acuerdo de los alumnos		
4.- Se asignan papeles dentro del grupo con el acuerdo de los alumnos		
5.- Se promueve entre los alumnos la búsqueda de información		
6.- Se promueve la motivación		
7.- Se promueve la discusión		
8.- Se ofrece la posibilidad de reflexionar		
9.- Se sugieren distintas posibilidades de buscar información		
10.- Se promueve el reconocimiento de las cualidades y virtudes individuales		
11.- Se promueve la reflexión sobre los conceptos evaluados		
12.- Se promueve la autoevaluación		

Figura 2: Guía de observación de la práctica en el aula.

De esta valoración se han extraído las siguientes conclusiones:

Sí se dan las instrucciones claras y se aclara el objetivo que se ha de alcanzar, pero no se forman los grupos con demasiado acuerdo con los alumnos, pues siempre que se ha realizado han manifestado disgusto o enfado.

Tampoco se asignan tareas específicas a los miembros del grupo, sino que se les deja a ellos que se organicen solos.

Durante la observación se aprecia que a la hora de realizar cualquier actividad y en especial en las actividades de grupo se da una mayor importancia a la producción final y no tanto a

cómo realizar la tarea, no favoreciendo por tanto aspectos como la discusión, la búsqueda de información, la reflexión, etc. Esto provoca que no todos los alumnos trabajen por igual.

En conclusión se echa en falta una metodología más completa de trabajo colaborativo que ayude a todos los alumnos a participar activamente en la tarea sin miedos a sufrir críticas

Tras esta valoración se considera que las acciones que deberían emprenderse podrían ir dirigidas a:

- Aumentar la motivación por el trabajo propio.
- Impulsar el desarrollo de habilidades sociales que genere una mejora de las relaciones.
- Valorar la colaboración como una forma nueva de aprender.
- Valorar las aportaciones individuales.
- Propiciar un ambiente de comunicación y discusión que valore las diferencias de puntos de vista y fomente actitudes de respeto ante las opiniones de otro.
- Poner en práctica el aprendizaje colaborativo con el fin de que incremente el aprendizaje individual y al mismo tiempo las relaciones interpersonales.

5.3. DESCRIPCIÓN DE LOS RECURSOS NECESARIOS PARA EMPRENDER LAS MEDIDAS DE ACCIÓN.

Los recursos que se han utilizado en este trabajo pueden distinguirse en dos grupos. Por una parte están los recursos humanos, que incluyen a la orientadora del centro, que ha aportado la información de los alumnos con necesidades educativas especiales, a través de los informes respectivos, con las consideraciones oportunas sobre qué se debe hacer con ellos. Por otra, la profesora de pedagogía terapéutica realizando el apoyo que presta de manera habitual fuera del aula, a los tres alumnos con necesidades educativas, dentro de la misma y al tutor del grupo que ha facilitado información sobre la evolución de las relaciones de alumnos desde el comienzo del curso, desde su punto de vista. Todo ello se ha tenido en cuenta a la hora de formar los equipos.

También han participado los padres en cuanto que se les solicita que ayuden a sus hijos a realizar la tarea individual (búsqueda y clasificación de información), que han realizado en sus casas.

En otro grupo estarían los recursos TIC que hemos empleado para realizar la tarea.

Se trata de una webquest donde se les plantea toda la información: tareas, proceso y evaluación.

La webquest es una herramienta didáctica que estimula y desarrolla la capacidad de aprender a buscar y a interpretar la información en internet. Se debe seguir un proceso en el que se indica una tarea definida y los recursos necesarios para realizarla, que están previamente seleccionados para así evitar la navegación sin rumbo. El alumno a través de esta herramienta construye su propio conocimiento. Es un modelo de aprendizaje simple y que propicia en gran medida el uso educativo de internet, basado en el aprendizaje significativo. La metodología de aprendizaje que conlleva potencia el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones por parte de los alumnos.

La siguiente herramienta que se ha propuesto se llama Glogster, aplicación que permite realizar murales multimedia. Su uso es muy intuitivo lo que permite al alumno utilizarlo con facilidad.

Por último nos hemos servido de un blog como recurso, para colgar en él toda la información necesaria para los alumnos y sus familias. Se les da la posibilidad de participar en él a través de comentarios o envíos mediante el correo electrónico, herramienta de la que también se ha hecho uso.

Además los alumnos han trabajado con un procesador de textos (Word) y una aplicación que permite realizar presentaciones (Powerpoint) con el que han expuesto su tarea.

5.4. PLANIFICACIÓN DE LA PROPUESTA EDUCATIVA 2.0

Se propone a los alumnos trabajar los tres últimos temas que plantea el libro de texto, a través de una webquest. Este trabajo versa sobre la historia comenzando en la etapa de la Prehistoria y terminando en la Edad Media.

La duración del trabajo ha sido de seis semanas consecutivas (dieciocho sesiones), durante las cuales han desarrollado una parte del mismo en grupos de tres alumnos y otra de forma individual ya que cada miembro del equipo debe desarrollar una parte a partir de la información dada.

El planteamiento del trabajo se basa en la técnica cooperativa llamada *Rompecabezas*, que proponen autores como Echeita & Martín (1990) y Parrilla(1992).

Esta técnica permite dividir la tarea en tantos miembros como tiene el grupo y cada uno realiza una parte. Una vez realizada la tarea, forman un grupo de expertos con el resto de integrantes de los otros equipos que han desarrollado el mismo tema, donde intercambian información y completan su trabajo. Finalmente vuelven a su equipo explicándose entre ellos la parte que cada uno ha preparado.

Para la formación de los grupos se ha contado una vez más con las opiniones de la orientadora del centro, la profesora de pedagogía terapéutica, y el tutor, que junto con el punto de vista del profesor responsable, se han tratado de organizar teniendo en cuenta que estuvieran repartidos entre todos los grupos los distintos niveles, así como los tres alumnos con necesidades educativas. También hemos tenido en cuenta los datos obtenidos en el sociograma.

Se han tratado de formar grupos heterogéneos, reproduciendo en cada uno, en cierto modo, el modelo de grupo de clase. Se ha procurado que cada grupo esté formado por un alumno con alta capacidad, otro de capacidad media y un tercero con alumnos con necesidades específicas.

La actividad se realizó durante seis semanas, dejando las dos últimas para exponer los trabajos al resto de los compañeros del equipo así como a toda la clase.

Se les ha orientado antes de comenzar la tarea respecto de lo importante que es distribuir bien el tiempo y elegir la información adecuada que precisan.

Se ha explicado con todo detalle en qué consiste el trabajo y cada parte, pero sobre todo se les ha motivado mucho para que realicen la tarea con el máximo interés. El hecho de manejar los ordenadores portátiles ya les supone una actividad atractiva.

Se han presentado las distintas herramientas para que su manejo no les suponga una dificultad inicial que pueda desmotivarles. Lo más novedoso para ellos es el manejo de la webquest y del Glogster, con el blog están familiarizados y los dos programas que manejan también son conocidos para ellos.

También se han dado a conocer las normas que deben regir un trabajo cooperativo que recogemos en la siguiente tabla:

NORMAS PARA TRABAJAR EN GRUPO
1. Respetar lo que digan los demás.
2. No tener envidia de los demás.
3. Mandar las cosas con educación.
4. Dialogar y ponerse de acuerdo siempre.
5. No hablar demasiado.
6. Presentar los trabajos deprisa y bien.
7. No pelearnos y llevarnos muy bien.
8. Limpiar la mesa y tratar con cuidado el material.
9. Que cada cual haga su trabajo y lo que le toque.
10. Dejarnos las cosas.
11. No dejar de lado a quien sabe menos.
12. Animarnos.

Figura 3: Normas que rigen el trabajo cooperativo.

Se trata de un trabajo muy dirigido puesto que se les dan seleccionados todos los recursos que puedan necesitar para buscar la información evitando así la pérdida de tiempo o la dispersión. La tarea que han realizado ha consistido en lo siguiente:

1. Confeccionar posters de fotografías con ejemplos artísticos representativos de cada época utilizando la herramienta Glogster.
2. Elegir un personaje importante de cada época y elaborar una ficha biográfica, que se publicarán en el blog de la clase.
3. Buscar toda la información necesaria que les ayude a completar un esquema previamente dado, donde reúnan las características más representativas de cada etapa.

4. Completar el esquema con toda la información
5. Construir una línea del tiempo donde se marquen los hechos históricos más relevantes.

Basándonos en la definición de aprendizaje cooperativo de Johnson, Johnson y Holubec, (1999) se ha procurado que los alumnos, agrupados de forma heterogénea en rendimiento y capacidad y con una estructuración de la actividad que asegure al máximo la participación equitativa, tengan las mismas oportunidades de participar y al mismo tiempo de aprender los contenidos marcados hasta el máximo de sus posibilidades, así como que también aprendan a trabajar en equipo.

Se insiste en la idea de que deben cooperar con el grupo; esto es algo que va más allá de la colaboración pues añade un plus de solidaridad, de ayuda mutua, de generosidad que termina creando lazos afectivos tan necesarios en este modelo de escuela.

Se fomenta durante todas las sesiones la idea de que no sólo es el profesor quién ayuda a los alumnos sino que también ellos pueden hacerlo y esto redundará en su propio aprendizaje y en el de sus compañeros.

Por otra parte se les explica que cada uno tiene que participar de forma activa durante todo el proceso, no pueden quedarse como espectadores, pues su equipo alcanzará la meta sólo si cada uno de sus miembros la consigue alcanzar

Se les sugiere que dentro de cada grupo repartan roles diferentes a sus miembros, así como las funciones de cada uno, siendo estos los siguientes:

- **Responsable:** cuyas funciones son las de animar a los compañeros, procurar que no se pierda el tiempo, saber claramente qué debe hacer cada uno, dirigir las revisiones periódicas que haga el grupo,..etc.
- **Secretario:** debe anotar los acuerdos, escribir el trabajo que van elaborando, hacer de portavoz, avisar a alguien si habla demasiado fuerte,..etc.
- **Encargado del material:** cuidar el material del equipo, asegurar que cada uno mantenga limpio y ordenado el lugar de trabajo, recordar a los compañeros que no se olviden de las tareas o materiales que deben hacer o traer de sus casas, etc.

El reparto de roles ha sido rotativo, todos los miembros de cada equipo han desempeñado todas las tareas. Se les trasmite que ejerciendo con responsabilidad sus funciones obtendrán éxito en el funcionamiento del equipo. Esto favorece el respeto de los demás miembros y de sus indicaciones dentro del grupo, lo que supone una gran ventaja para el

establecimiento de relaciones positivas. Propicia la formación de equipos cooperativos donde nadie se siente más que nadie sino lo contrario, todos son valorados por sus compañeros.

La última parte es la evaluación. En una metodología colaborativa la evaluación debe ser continua, que asegure una recogida de información tanto del proceso como de la propia dinámica cooperativa.

Los alumnos son informados de todos aquellos aspectos que serán objeto de evaluación, los cuáles se diferencian en dos apartados; por una parte los referidos a la técnica de enseñanza aprendizaje empleada y por otra los que han informado sobre el aprendizaje, respecto del contenido curricular trabajado. La tabla que incluimos a continuación recoge los datos referidos al primer aspecto señalado, por ser de interés para la consecución de los objetivos planteados en esta investigación.

Calificación →→→→	Mejorable	Normal	Bien	Sobresaliente	Puntuación
Criterios ↓	1	2	3	4	
Organización/distribución de papeles dentro del grupo.	La distribución de papeles y organización del grupo corrió a cargo del profesor.	El grupo necesitó ayuda del profesor para organizarse y distribuir las funciones.	El grupo se organizó y distribuyó funciones de forma autónoma, pero se necesitaron algunas correcciones posteriores del profesor.	La organización del grupo y distribución de funciones se realizó de forma totalmente autónoma por parte de sus componentes.	
Soltura en el manejo de las herramientas TIC.	Se necesitaron ayudas constantes del profesor para el manejo de al menos una de las herramientas TIC utilizadas.	Se necesitó ayuda de forma ocasional en el uso de alguna de las herramientas TIC utilizadas.	El grupo fue capaz de utilizar las herramientas TIC de forma autónoma, pero requiere la supervisión final del profesor.	El manejo de las herramientas TIC fue totalmente autónomo.	
Adecuación de los materiales elegidos a la actividad.	El grupo se ocupó de la selección del material; la elección final requirió de forma constante la intervención del profesor.	El grupo se ocupó de forma sistemática de la selección y elección final de los materiales; el profesor sólo intervino de forma ocasional ante elecciones no acertadas.	El grupo se ocupó totalmente de la selección y elección final de los materiales; se solicitó la aprobación del profesor al final de la actividad.	La elección del grupo fue totalmente autónoma y no requirieron la intervención del profesor.	
Distribución del tiempo.	No fue posible acabar la tarea indicada en el tiempo previsto; fue necesario emplear más sesiones.	Para acabar la actividad en el tiempo previsto, se necesitó ayuda adicional del profesor.	Se acabó la actividad en el tiempo previsto, si bien algún integrante del grupo hubo de ayudar a otros.	La tarea fue terminada en el tiempo previsto, realizando cada integrante la actividad que tenía encomendada.	
Clima de trabajo/cohesión grupal.	No ha existido espíritu de grupo: sólo uno ha realizado el trabajo o bien cada uno ha llevado a cabo su actividad de forma independiente.	Se necesitó la intervención del profesor para que el grupo trabajase de forma cohesionada y en torno al objetivo común.	El grupo trabajó de forma cohesionada en torno a la figura de uno de los integrantes que actuó como "líder".	Existió cohesión de grupo de forma natural.	
Presentación final de la tarea.	El resultado final no se ajustó a lo previsto tanto en el contenido como en el aspecto externo.	Para que la tarea se ajustase a lo previsto se requirió la intervención final del profesor, ya fuera en el contenido o en el aspecto externo.	El resultado final se ajustó a lo previsto en el contenido, si bien fueron necesarias algunas mejoras en la presentación externa.	El resultado final ha sido óptimo tanto en el contenido como en el aspecto externo.	
Escala de estimación: tabla 1		Mejorable	Normal	Bien	Sobresaliente
PUNTUACIÓN		6-11	12-17	18-23	24

Figura 4: Tabla de evaluación sobre la técnica de enseñanza-aprendizaje empleada

6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO, DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN O DESARROLLO DE LA PROGRAMACIÓN ELEGIDA.

Empezamos este apartado destacando, por encima de todo, que a pesar de que inicialmente a los alumnos les costó cierto esfuerzo aceptar los grupos formados, según fueron pasando las semanas estos se han ido conexionando de una forma extraordinaria, pasando de no querer estar juntos a conseguir cooperar y prestarse una ayuda mutua importante. Esto es un logro en sí pues responde a uno de los objetivos marcados inicialmente.

Partiendo de esta observación inicial el análisis de los resultados se va a centrar en dos aspectos:

- La valoración del funcionamiento de los grupos desde el punto de vista de la participación.
- La valoración de la mejora de las relaciones sociales dentro del aula.

Las herramientas que se han utilizado para constatar los posibles cambios producidos, han sido:

- **La observación directa** de los comportamientos de los alumnos dentro del grupo, de las interacciones que se producen entre ellos; sobre la metodología que emplean en la resolución de la tarea y de cómo la emplean; sobre el comportamiento de cada grupo entre sí y con el resto de los equipos.

La observación se ha realizado de forma continuada y se ha registrado al inicio, en la mitad del proceso y al finalizar el mismo, tanto del alumno individualmente, como de los grupos. Para registrar esa información se han utilizado las siguientes tablas (Universidad EAFIT):

Aspectos a observar en los alumnos	Primera semana		Punto intermedio		Última semana	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Asume responsablemente su rol en el grupo						
Hace consenso con los compañeros						
Construye buenas relaciones con los compañeros de su grupo.						
Respeto y tolera los ritmos de los otros						
Sabe reconocer sus fallos y pedir ayuda a los compañeros						
Asume posturas dominantes o competitivas						
Usa diferentes modos de comunicación para construir sus argumentos.						
Es capaz de hacer explícito textualmente lo que piensa.						
Escucha de manera activa a sus compañeros de grupo.						
Necesita motivación extrínseca para trabajar						
Respeto la participación y colaboración de los otros.						
Planea y administra su tiempo para desarrollar las acciones descritas por su grupo.						
Desarrolla habilidades sociales, (comparte).						
Acepta ser observado.						
Se expresa positivamente acerca de sus emociones (inquietudes, miedos, temores, etc.)						
Tiene una actitud positiva hacia el trabajo en grupo.						

Figura 5: Tabla para el registro de la observación directa del alumno

Aspectos a observar en los grupos	Primera semana		Punto intermedio		Última semana	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No
Participan en las decisiones del grupo.						
Se complementan entre ellos según sus competencias individuales.						
Se distribuyen heterogéneamente la responsabilidad dentro de los grupos						
Hay una mejora en las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo						
Demuestran sus habilidades y destrezas a los compañeros						
Desempeñan el rol asignado correctamente.						
Se observa imposición de ideas de unos sobre otros.						
El grupo demuestra capacidad para llegar a acuerdos						

Figura 6: Tabla para el registro de la observación directa del grupo

- **Registro anecdótico** que se ha utilizado para relatar descriptivamente episodios o anécdotas significativas vinculadas a aspectos de la conducta de los alumnos.

Se ha procurado que los incidentes quedaran registrados con inmediatez para no dejar de anotar ningún detalle, con una redacción sencilla que contenga un lenguaje directo e introduciendo citas textuales, para conservar las características y la inmediatez de la información; además se ha intentado siempre resumir los hechos manteniendo la secuencia, el contenido y contexto en el que han ocurrido.

Se ha elaborado el siguiente modelo de registro anecdótico:

ALUMNO: _____ GRUPO: _____			
FECHA	DESCRIPCIÓN DEL INCIDENTE	COMENTARIOS	VALORACIÓN

Figura 7: Modelo de registro anecdótico

6.1. Valoración del funcionamiento de los equipos desde el punto de vista de la participación.

Desde el comienzo de la actividad planteada los alumnos se han mostrado muy motivados. Toda actividad que suponga la utilización de los ordenadores les agrada enormemente.

Se observa que han asumido sus responsabilidades de manera progresiva. En primer término desempeñando los roles asignados y después consiguiendo cada vez más autonomía a la hora de resolver la tarea asignada y de aprender.

Se constatan dos tipos de actitudes iniciales. Por una parte los alumnos que destacan comienzan el trabajo con entusiasmo, toman rápidamente la iniciativa y tratan de liderar la tarea. Según transcurren las semanas, esto cambia ya que el reparto de roles y la rotación de los mismos les hace modificar su comportamiento y pasan de tener una actitud más individualista a colaborar con los demás.

Los alumnos que presentan dificultades comienzan con cierta desconfianza y escasa participación. Esta es la razón por la que la profesora de apoyo interviene en el aula prestando una atención directa que fue disminuyendo poco a poco. Sin embargo al finalizar el proceso se les puede ver mucho más interactivos dentro del grupo, llegando incluso a prestar ayuda a otros por lo que su autoestima se ve aumentada.

Se observa que inicialmente demostraron tener gran dependencia del profesor, algo que va cambiando a lo largo de las semanas donde se les puede ver mucho más participativos y autónomos que al inicio.

Concluimos que la participación ha ido mejorando desde el inicio hasta el final del proceso pues han pasado de hacer aportaciones individuales a terminar realizando las mismas pero tratando de buscar el consenso del grupo.

6. 2. Valoración de la mejora de las relaciones sociales dentro del aula

En cuanto a las relaciones entre los miembros del grupo distinguimos dos momentos. El primero correspondería al comienzo de la actividad, cuando se dan formados los grupos. Este hecho suscitó muchas discrepancias y enfados por parte de los alumnos.

A lo largo de las primeras semanas fueron surgiendo conflictos con frecuencia en todos los grupos, que disminuyeron considerablemente según se concentraron en la tarea y se observó que dentro y fuera de ellos comenzaron a prestarse ayuda mutuamente.

Es a partir de aquí y como consecuencia de lo anterior, cuando surge el segundo momento que se corresponde con una mejora de relaciones interpersonales, que logran superar las dificultades para aceptar al otro que se manifestaron inicialmente.

Se puede afirmar que en general las relaciones mejoran tanto dentro del grupo como a nivel general de la clase.

Este dato se puede constatar en la Figura 9, que se corresponde con los datos obtenidos de un segundo sociograma que se les pasa después de realizar estas actividades. En ella puede apreciarse el descenso considerable de rechazos que se ha producido con respecto a la primera, en general en todos los alumnos y en particular en aquellos casos en los que destaca negativamente. Sin embargo las elecciones que se hicieron al principio se mantienen casi por igual.

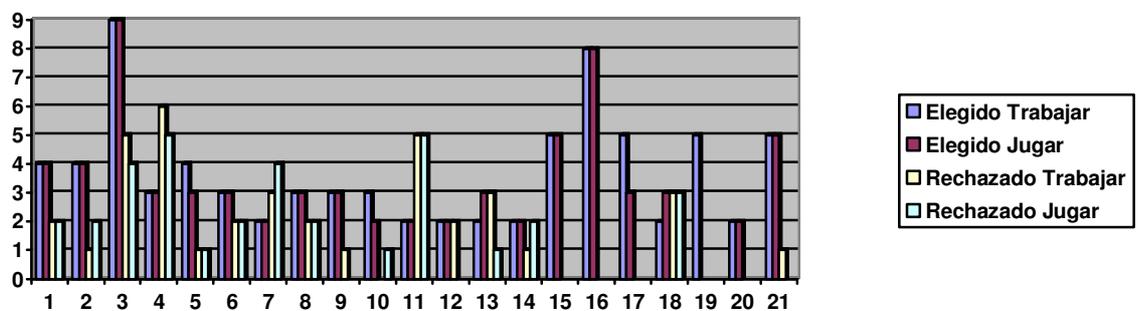


Figura 9: Vaciado de sociograma II

7. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO Y LAS OPORTUNIDADES O LIMITACIONES DEL CONTEXTO EN EL QUE HA DE DESARROLLARSE

Se pretende comenzar este apartado haciendo unas consideraciones iniciales sobre la ética de la investigación realizada.

Desde el punto de vista ético se intenta tener en cuenta en todo momento que el tema elegido originaría unas conclusiones y datos sobre la Educación Inclusiva que recaerían directamente sobre los alumnos objeto de la investigación.

Por otro lado se les informa desde el principio de los objetivos que se pretendían y del proceso que se iba a seguir así como de que la única finalidad del mismo es la de obtener información para la toma de decisiones, con vistas a mejorar nuestra práctica en el aula y conseguir acercarnos al modelo de Escuela Inclusiva.

Por último se procura proteger y respetar en todo momento, tanto la identidad de los alumnos que han participado, como de los datos obtenidos a partir del mismo.

Centrándonos en lo que es el trabajo realizado en el aula se quiere resaltar la limitación que ha supuesto el corto periodo de tiempo que ha durado la misma. Sin duda y acorde con los resultados obtenidos se abre una perspectiva para de aquí en adelante mejorar la práctica educativa partiendo de la idea de inclusión como algo que abarca a todos y que además es posible llevarlo a la práctica. Tan solo hay que querer hacerlo y dar la oportunidad a los alumnos de que puedan aprender juntos.

Se observa que a diferencia de la metodología individualista, la cooperación ha servido para favorecer el respeto mutuo, lo que ha provocado que entre ellos aceptasen mejor las diferencias.

Además, aunque este no pretendía ser un objetivo para este trabajo, se constata que el rendimiento de los participantes ha sido algo superior a lo que se venía dando hasta ahora. Tanto los alumnos a los que les cuesta aprender, como a los que mejor aprenden se implican de lleno en su trabajo.

También resulta muy gratificante la entrada de profesorado en el aula (profesora de educación especial y orientadora). Con una buena organización horaria, se planteará en el futuro esta práctica que favorezca la inclusión tratando de implicar al mayor número de personas que intervienen en el proceso de enseñanza- aprendizaje: equipo de profesores del ciclo, padres, etc.

Con la cantidad de investigación disponible, es sorprendente que las prácticas de las aulas estén tan orientadas hacia el aprendizaje competitivo e individualista y que las escuelas estén tan dominadas por una estructura competitiva e individualista. Es hora de reducir la discrepancia entre lo que la investigación indica que es efectivo a la hora de enseñar y lo que los maestros realmente hacen. (Johnson y Johnson, 1997, p. 62)

Sin duda el mayor alcance está protagonizado por los propios alumnos que han demostrado casi desde el principio un alto grado de motivación a la hora de realizar su tarea.

Por último y respecto a los objetivos que planteamos al comienzo de este documento y a su grado de consecución queremos realizar una serie de valoraciones.

En cuanto al primero (Introducir el trabajo colaborativo a través de las TIC, como medio para aumentar el grado de inclusión en el aula), se considera alcanzado mediante la puesta en práctica de la actividad realizada en equipos colaborativos, siguiendo las pautas descritas en el proceso, tales como formación de grupos heterogéneos y equilibrados en cuanto a motivación y a capacidad de ayudar y reparto de roles entre los componentes.

El segundo objetivo estaba orientado a aumentar el nivel de participación de los alumnos en trabajos colaborativos. De igual modo se considera alcanzado ya que se ha constatado mediante las herramientas explicadas en el apartado correspondiente, que los niveles de participación e incluso de satisfacción por la tarea han aumentado.

El tercer objetivo que se planteó se refería a la incorporación del uso de las TIC dentro del aula como recurso que favorece el trabajo colaborativo. Si tenemos en cuenta que los alumnos han manejado distintas aplicaciones y herramientas que ofrece la Web 2.0, tales como webquest, gloster, blog de clase, así como procesador de textos y de presentaciones además de correo electrónico, podemos considerar que este último objetivo también ha sido alcanzado.

Debemos añadir que dado que la puesta en práctica de este trabajo ha dado su fruto, a pesar de no disponer de demasiado tiempo para ello y de que las características con

respecto a este grupo de alumnos se mantendrán en un futuro inmediato, se podrá dar continuidad a esta experiencia poniendo en práctica metodologías cooperativas que se sirvan de los recursos que ofrecen las nuevas tecnologías, para tratar de llegar al modelo de Escuela Inclusiva 2.0

8. CONSIDERACIONES FINALES

Este trabajo ha pretendido aportar un poco de información sobre cómo modificando nuestra práctica diaria mediante la introducción de metodologías colaborativas, podemos contribuir a potenciar y desarrollar aulas inclusivas en las que todos sean apreciados y valorados por sus compañeros.

Cada día se constata que la escuela es muy diversa y esa diversidad no sólo no podemos ignorarla, sino que por el contrario tenemos que aprovechar las oportunidades que nos da de aprender con esas diferentes características y cualidades.

Con la puesta en práctica de metodologías colaborativas se ha podido apreciar que los alumnos se encontraban seguros realizando la tarea. Se les ha ayudado a conocerse a sí mismos algo más y a desarrollar al máximo cada una de sus potencialidades, principios en los que, como ya se explicó, se basa la Escuela Inclusiva.

En nuestra opinión esto debería de ser una máxima para todos los que nos dedicamos a la docencia: procurar que cada día el hecho de ir a la escuela suponga una satisfacción y no una carga, que sea un lugar donde los alumnos vayan a trabajar juntos, prestándose ayuda unos a otros y que disfruten haciéndolo. “No se dan cuenta de que el disfrute es una condición necesaria para querer aprender. (Pujolàs, 2003, p.31)

Recomendamos para un futuro inmediato, la continuidad y profundización de la investigación incluyendo un estudio comparativo entre dos grupos en los que se proponga una misma actividad. Que dicha actividad se desarrolle utilizando las nuevas tecnologías, pero sólo en uno de los grupos se introduzcan metodologías colaborativas. Finalmente se comparen los resultados obtenidos en cada caso.

Por lo que se refiere al uso de la tecnología se considera imprescindible la utilización de estos medios para dar respuesta a la diversidad que se da en las aulas y facilitar a los alumnos que su aprendizaje se produzca en igualdad de condiciones.

Finalmente y haciendo una revisión de los objetivos que nos marcamos al inicio de este trabajo podemos afirmar que a través de las TIC hemos introducido el trabajo colaborativo desde un punto de vista metodológico. Este enfoque ha aumentado el grado de inclusión en el aula ya que los resultados obtenidos a partir de las técnicas empleadas para ello, han sido en todo momento de mejora con respecto a la situación de partida. De una parte la participación de los alumnos ha aumentado y por otra hemos podido constatar que las relaciones interpersonales han mejorado.

Estos resultados nos hacen pensar que merece la pena trabajar para que las escuelas sean inclusivas y se contribuya a mejorar el sistema, haciéndolo más justo y accesible a todos y cada uno de los individuos.

Los docentes tenemos el compromiso de buscar soluciones para los problemas que se plantean en el aula. Quizás una buena manera es convertir la escuela en un espacio tecnológicamente inclusivo, siempre organizado con metodologías que favorezcan la cooperación, cambiando el rol que tradicionalmente hemos asumido para facilitar a nuestros alumnos que puedan satisfacer todas sus necesidades educativas y además lo hagan con la motivación adecuada.

Díaz y Hernández (1997) opinan que el alumno aprende más, le agrada más la escuela y establece mejores relaciones con los demás cuando participan en actividades de aprendizaje colaborativo.

LISTADO DE REFERENCIAS

- Ainscow, M. (1995) *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado*. Madrid: UNESCO-Narcea (2001, 3ª ed.)
- Alumnos de la escuela de Barbiana - *Carta a una maestra*. Octava edición de Hogar del Libro, noviembre de 1986. Cataluña.
- Area, M. (2008). *Innovación pedagógica con tic y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales*. En *Investigación en la escuela*, 64, 5-18.
- Area, M. (2009). *Introducción a la Tecnología Educativa*. Universidad de la Laguna.
<http://webpages.ull.es/users/manarea/ebookte.pdf> (Consulta: 2 de mayo de 2012)
- Booth y Ainscow, (2000) *Índice para la exclusión. El desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas*. London. CSIE, (2000)
- Cabero, J.; Llorente, M. C. y Gisbert, M. (2007). *El papel del profesor y el alumno en los nuevos entornos tecnológicos de formación*. En J. Cabero (Coord.), *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación* (pp. 261 - 277). Madrid: Mc Graw Hill.
- Cabero, J. (2006). *Bases pedagógicas para la integración de las TICs en primaria y secundaria*. Comunicación presentada en el II Congreso Internacional UNIVER – La Universidad en la sociedad de la Información, Tijuana, México.
- Cobo Romani, C., & Pardo KuKlinski, H. (2007). *Planeta Web 2.0 Inteligencia colectiva o medios fast food*. Grup de Recerca d'interaccions Digitals. Universitat de Vic. Flacso México. Barcelona / MéxicoDF.
- Congreso Int. TIC (2010). *Modelos de Integración de las TIC en Educación*.
http://www.ite.educacion.es/congreso/modelostic/index.php?option=com_content&view=article&id=86&Itemid=10&lang=es (Consulta: 8 de mayo de 2012)
- Díaz-Aguado, M.J. (1999) *Convivencia escolar y prevención de la violencia*.
http://coepsabi.educa.aragon.es/descargas/G_Recursos_orientacion/g_2_accion_tutorial/g_2_3.materiales_varios/01.Prevenccion_violencia.pdf (Consulta: 21 de mayo de 2012)

- Echeita, G. y Martín, E. (1990): *Interacción social y aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones.
- Gutiérrez, A., Palacios, A. y Torrego, L. (2010): *La formación de los futuros maestros y la integración de las TIC en la educación: anatomía de un desencuentro*. Revista de Educación, 352. Mayo-agosto 2010.
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_TIC.pdf (Consulta: 12 de mayo 2012)
- Johnson, D.W and Johnson, R.T. (1997): "Una visió global de l'aprenentatge cooperatiu", en *Suports. Revista catalana d'Educació especial i atenció a la diversitat*, núm. 1, pp. 54-64.
- Jonhson, D W., Jonhson, R.T. y Holubec, E.J.. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, D., Johnson, R. & Johnson, E (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en la escuela*. Argentina. Editorial AIQUE.
- Latorre, A. & González, R. (1987) "*El maestro investigador*". Colección Biblioteca del maestro. Editorial Grao de Servicios Pedagógicos. Barcelona.
- Martínez Abellán, R.; de Haro Rodríguez, R. & Escarbajal Frutos, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista Educación Inclusiva*, vol.3, 1, 149-164 <http://www.ujaen.es/revista/rei/documentos/documentos/5-9.pdf>. (Consulta: 12 de abril de 2012)
- MEC (2006). REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. <http://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf> (Consulta: 14 de junio de 2012)
- MEC (2006). REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*.

<http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf> (Consulta: 14 de junio de 2012)

MEC (2006): *Anexo I. Competencias Básicas.*

<http://www.mec.es/mecd/gabipren/documentos/anexosrdeso.pdf>. (Consulta: 12 de abril de 2011)

MEC (2012): *Presupuestos 2012 de la Secretaría de Estado de Educación, formación profesional y universidades.*

<http://www.educacion.gob.es/horizontales/prensa/notas/2012/04/20120404-presupuestos.html> (Consulta el 20 de abril de 2012)

Parrilla, A. (1992): *El profesor ante la integración escolar: «Investigación y formación»*, Capital Federal (Argentina): Ed. Cíncel.

Pujolàs, P. (2003) *“Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje colaborativo en el aula”*. Octoedro. Colección Recursos, nº 62.

Roig Vila, R. (2009). Redes sociales y comunidades virtuales en la Web 2.0. Implicaciones en el ámbito educativo. En Roig Vila, R. (Dir.). *Investigar desde un contexto educativo innovador*. Alcoy: Marfil.

Roig Vila, R. (2010) Escuela Inclusiva 2. En Arnaiz P.; Hurtado, Mª D. y Soto, F.J. 25 (Coosds) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Susinos Rada, T. (2002). Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. *Revista de Educación*, 327, 49-68.

UNESCO (1994) *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales*. Organización de las naciones unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Universidad EAFIT. *Guía para el observador del trabajo colaborativo*. Material de apoyo para el docente desarrollado por el Modelo Conexiones Univeridad EAFIT – Línea I+D en Informática Educativa.

Apéndices

Apéndice I

Parábola del invitado a cenar

La profesora de pedagogía dijo a sus discípulos:

«El maestro de una escuela se puede comparar a un prohombre muy respetado que sabía cocinar muy bien y que preparó una cena para un grupo de amigos.» Al ver la cara de extrañados de sus discípulos, la profesora siguió explicando: «Un prohombre de una ciudad se encontró con un viejo conocido a quien no veía desde hacía mucho tiempo. El prohombre tenía previsto celebrar el día siguiente una cena con un grupo de amigos y amigas que también lo conocían y que tampoco sabían nada de él desde hacía muchos años y lo invitó a cenar. El prohombre era buen cocinero y preparó una cena espléndida: entrantes variados, guisos de toda clase y un pastel con frutas confitadas. Todo regado con vinos del Priorato y cava del Penedés.

El mismo día de la cena, cayó en la cuenta de que su viejo amigo —no recordaba demasiado bien el porqué— tenía que tener mucho cuidado con lo que comía y que seguramente nada de lo que había preparado con tanto cuidado le iría bien. Le telefoneó enseguida (por suerte, se habían intercambiado los teléfonos por si surgía algún problema) explicándole lo que pasaba, y le dijo que lo sentía mucho, que más valía que no fuera a la cena y que ya le avisaría cuando celebraran otra. Otro prohombre de la misma ciudad se encontró en la misma situación. También había preparado una cena espléndida para sus amigos y había invitado a un viejo conocido de todos con el que se había encontrado un par de días antes. La misma tarde de la cena, otro de los invitados le hizo caer en la cuenta de que, por si no se acordaba, el viejo amigo no podía comer de todo. El prohombre, que se había olvidado de ello, corrió a telefonar a su amigo para preguntarle si aún tenía el mismo problema y para decirle que no se preocupara, que fuera de todos modos, ya que él le prepararía un plato de verdura y pescado a la plancha.

Curiosamente, un tercer prohombre de la misma ciudad, también muy respetado, se encontró con un caso idéntico. Cuando ya lo tenía prácticamente todo a punto, se acordó de que aquel a quien había invitado a última hora (un viejo conocido suyo y de unos amigos con los que había quedado para cenar aquella misma noche) tenía que seguir una dieta muy estricta. Entonces cambió el menú de prisa y corriendo: seleccionó algunos entrantes que también podía comer su viejo amigo, guardó los guisos en el congelador

para otra ocasión e improvisó un segundo plato, también espléndido, pero que todo el mundo podía comer; también retocó el pastel, y en vez de fruta confitada le puso fruta natural. Llegada la hora de la cena, todos juntos comieron de los mismos platos que el anfitrión les ofreció». Pujolàs, P. (2003)