

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

LA ESCUELA INCLUSIVA Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN PRIMARIA. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Curso 2019/ 2020

Autora: Milagros Arranz Melero

Tutora académica: Dra. Inés María Monreal Guerrero



RESUMEN

El presente trabajo pretende hacer un recorrido histórico de cómo surge el concepto de atención a la diversidad y cómo ha evolucionado éste a lo largo de los años, tanto en Europa como en España. Evolución que recogeremos en el marco teórico desde una visión global de la legislación referente al tema. A continuación, desarrollaremos una propuesta de aprendizaje cooperativo que, desde el Plan de Atención a la Diversidad, se iniciará durante el curso 2020–2021 en nuestro centro para dar respuesta a las necesidades de los alumnos que lo conforman. Y así, proporcionarles una enseñanza de calidad, basada en el respeto y la tolerancia. Enseñanza que, como veremos durante la exposición de nuestro trabajo, puede lograrse gracias a la metodología del aprendizaje cooperativo. Por último, se recogen unas conclusiones en las que se describen los beneficios y las dificultades de la aplicación de esta metodología, así como una reflexión acerca de la importancia de la formación docente, la educación personalizada e integral y los espacios escolares inclusivos.

ABSTRACT

This work aims to take a historical journey of how the concept of attention to diversity arises and how it has evolved over the years, both in Europe and Spain. Evolution that we will collect in the theoretical framework from a global view of the legislation related to the subject. Next, we will develop a cooperative learning proposal that, from the Diversity Care Plan, will start during the 2020 – 2021 course in our center to respond to the needs of the students who make up it. And so, provide them with quality teaching, based on respect and tolerance. Teaching that, as we will see during the presentation of our work, can be achieved thanks to the methodology of cooperative learning. Finally, conclusions are drawn up describing the benefits and difficulties of the application of this methodology, as well as a reflection on the importance of teacher training, personalized and comprehensive education and inclusive school spaces.

PALABRAS CLAVE: educación inclusiva, atención a la diversidad, aprendizaje cooperativo.

KEYWORDS: inclusive education, attention to diversity, cooperative learning.

ÍNDICE

INTRODUCCION	4
OBJETIVOS	6
CAPITULO I: LA ESCUELA INCLUSIVA	7
1. Escuela Inclusiva	7
1.1. Atención a la Diversidad	7
1.2. Evolución en la Atención a la Diversidad	10
1.3. Legislación educativa en el ámbito de la Inclusión	13
1.3.1. Legislación educativa española en la Atención a la Diversidad	14
1.4. Inclusión. Evolución histórica de la Atención a la Diversidad	16
1.5. Concepto de Inclusión	17
1.6. Finalidades, Características y Objetivos de la Escuela Inclusiva	21
2. Aprendizaje Cooperativo	23
2.1. Aprendizaje Cooperativo. Antecedentes. Definición y Características	25
2.2. El Aprendizaje Cooperativo en las aulas. Componentes del Aprendizaje Cooperativo	28
2.3. Decisiones metodológicas y su puesta en práctica	32
2.4. El papel del maestro en el aula cooperativo	34
2.5. Ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Cooperativo	35
CAPITULO II: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DE APRENDIZAJE COOPERATIVO E INCLUSIÓN: “LAS MALETAS DE LA INCLUSIÓN”	38
1. Características del entorno y del centro	39
2. Objetivos	41
3. Metodología	42
4. Temporalización	45
5. Actividades	46
5.1. Propuesta de implementación del Aprendizaje Cooperativo	49
5.1.1. Contexto del aula	49
5.1.2. Objetivos	50
5.1.3. Temporalización	50
5.1.4. Actividades	51
5.1.5. Evaluación	57
6. Conclusiones del proyecto	59
CAPITULO III: CONCLUSIONES	60
7. Referencias bibliográficas	62
8. Índice de anexos	66

INTRODUCCION

Por todos es sabido y reconocido que al referirnos a la inclusión es hacerlo a un tema controvertido y con el que no todo el mundo está de acuerdo porque el enfoque inclusivo responde a las diferencias personales y ve la diversidad como algo positivo para enriquecer a la sociedad. Diversidad que, como veremos durante el desarrollo del tema, puede encontrar en el aprendizaje cooperativo, la herramienta perfecta que, de respuesta, desde el respeto, la tolerancia y a la igualdad, a estas diferencias.

Pero establecerlo como seña de identidad de los centros educativos, puede resultar complicado, si no todas las personas que forman parte de ellos comparten una filosofía similar al respecto.

Hemos elegido este tema, porque durante los últimos años de mi práctica docente he oído hablar mucho al respecto por lo que me parecía necesario profundizar en ambos temas y ver de qué manera poderlo llevar a la práctica en mi centro educativo.

Además de poder dar respuesta a los interrogantes que se me plantean respecto a este tema, como la realidad de la práctica inclusiva, desde el aprendizaje cooperativo en los centros educativos. Práctica que debe estar recogida en su Plan de Atención a la Diversidad para que forme parte de su metodología diaria de aula.

El fin del trabajo es evaluar una de las dimensiones de un colegio de Segovia que se caracteriza por su índole inclusivo. Evidentemente no podemos etiquetarlo como tal con un simple análisis de una de las dimensiones, sino que necesitaríamos una visión más global de todos los aspectos que corresponden e interaccionan con el centro.

A través de este análisis pretendemos que en el centro en el que nos encontramos, la educación inclusiva, basada en el aprendizaje cooperativo se recoja en el Proyecto Educativo del Centro, como parte fundamental del Plan de Atención a la Diversidad para que forme parte de la metodología diaria del aula.

La elección del centro no es casual, sino que lo hemos escogido, porque desde nuestra visión personal, creemos que se trata de un centro, en el que dada la población escolar

que del mismo forman parte, es el escenario perfecto para convertirse en un centro en el que la inclusión sea su seña de identidad más importante.

En cuanto a la estructura del trabajo, éste se ha organizado en varios apartados. Comenzamos con una introducción y la propuesta de los objetivos que nos proponemos alcanzar. Para pasar a desarrollar el marco teórico, en el que a partir de la búsqueda bibliográfica de ambos conceptos (inclusión y aprendizaje cooperativo), hemos establecido la relación existente entre ambos. Seguidamente desarrollamos nuestra propuesta de intervención, la cual hemos contextualizado en un centro y aulas concretos, para llevar a la práctica una serie de actividades que nos ayuden en la consecución de los objetivos que nos hemos planteado para que, desde el Plan de Atención a la Diversidad, se dé respuesta a la diversidad tanto del grupo de alumnos con el que se va a desarrollar la propuesta, como de los alumnos de todo el colegio.

Para su elaboración, ha sido necesario consultar una gran variedad de fuentes bibliográficas referidas al tema.

Por último, hemos desarrollado unas consideraciones finales para dejar constancia del grado de consecución de los objetivos marcados en nuestro Trabajo Fin de Grado.

OBJETIVOS

- 1) Profundizar en el conocimiento de la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo en un aula de tercero de primaria.
- 2) Analizar las aportaciones del aprendizaje cooperativo en educación compensatoria de un centro de educación infantil y primaria.
- 3) Diseñar una propuesta de intervención educativa basada en el aprendizaje cooperativo, a través de actividades que favorezcan un ambiente de inclusión y cooperación entre iguales, en el aula.

CAPÍTULO I. LA ESCUELA INCLUSIVA

En este primer capítulo, haremos un repaso a conceptos relacionados con nuestro tema a trabajar. Abordaremos conceptos como la Atención a la Diversidad, desde una visión global del concepto a lo largo de la historia, cómo se entendía y cómo era su práctica educativa. A través de un breve recorrido histórico del mismo, para llegar al nacimiento y puesta en marcha de la Escuela Inclusiva y concretar de qué manera debe adaptarse nuestra labor docente a nivel organizativo, metodológico...para alcanzar la meta de ser profesores por y para la inclusión.

1. ESCUELA INCLUSIVA

1.1. Atención a la Diversidad

Somos conocedores del entorno social en el que nos desenvolvemos como ciudadanos. Ello implica desarrollar una conciencia social que facilite el tratamiento entre iguales de una manera natural dentro de la heterogeneidad imperante en la sociedad del s.XXI. Si miramos a nuestro alrededor, nos daremos cuenta de que vivimos en una sociedad totalmente heterogénea. En dicha realidad social cada individuo diverso, tiene su manera de ser, pensar y actuar, en función de sus propias características y contextos. Partimos de que la escuela el reflejo de la sociedad en la que nos enmarcamos, y la que debe abogar por la enseñanza en entornos de aprendizaje cada vez más inclusivos. Dado que dicha realidad, está latente en nuestros centros educativos, en nuestras aulas.

Surge así la necesidad de dar respuesta a esta heterogeneidad, ampliando el concepto de diversidad más allá del concepto de diversificación como “alumnos con necesidades educativas especiales”. Y como lo tal, lo vemos recogido en nuestras leyes vigentes: De una parte, la Ley Orgánica 2/ 2006, del 3 de mayo defiende el carácter comprensivo de la educación, ofreciendo al alumnado por muy diverso que sea las mismas oportunidades de formación y las mismas experiencias educativas. Estableciendo la necesidad de adecuar cada una de las etapas educativas a las características de todos los alumnos, incluidos los que presentan necesidades educativas especiales. Mientras que, nuestra comunidad autónoma queda recogido según aparece recogido en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, es responsabilidad de la administración educativa proporcionar a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, las medidas necesarias que les permitan

formar parte del sistema educativo ordinario y alcanzar los aprendizajes necesarios para desarrollarse íntegramente como personas, como miembros de una sociedad. Por su parte, el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, en su artículo 11, determina que los centros docentes desarrollarán las medidas de atención a la diversidad establecidas por la Consejería competente en materia de educación, adaptándolas a las características de los alumnos, con el fin de atenderlos a todos, tanto a los que tienen dificultades de aprendizaje como a los de mayor capacidad o motivación para aprender.

A tenor de lo expuesto, a nivel legislativo en nuestro país, la Diversidad se entiende como la herramienta que nos va a permitir diseñar las actuaciones que se adaptan a las necesidades de cada alumno, haciendo uso de todos los recursos (organizativos, personales y materiales) de que disponga el centro. Así, la atención a la diversidad supone la superación de un modelo educativo instructivo y de transmisión para pasar a un modelo de promoción y desarrollo, de educación “en y para la diversidad” (Muñoz y Maruny, 1993; Sánchez Palomino y Torres González, 2002; López Melero, 2005; Arnaiz, Garrido y Guirao, 2007). Este modelo exige un replanteamiento de modelo de escuela dirigida a la calidad, no discriminatoria, participativa, que asuma la heterogeneidad como factor de enriquecimiento. En definitiva, una escuela inclusiva abierta a la diversidad (Ainscow, 2001; Arnaiz, 2003).

Como docentes y reflexionando sobre lo expuesto anteriormente, vemos que la atención a la diversidad se convierte en un principio prioritario en base al cual debemos organizar nuestra respuesta educativa, ajustándonos a las características de todos nuestros alumnos (incluidos aquellos que puedan ser considerados alumnos con necesidades educativas especiales) aportándoles la ayuda pedagógica que necesiten para que puedan llegar a su máximo desarrollo personal y social, a alcanzar un desarrollo integral como miembros de una sociedad que valora y respeta la diversidad.

- Coincidimos con la tesis de Ruiz (2010), en el hecho de entender:

La atención a la diversidad como un concepto amplio que incluye las dificultades de aprendizaje, discapacidades físicas, psíquicas y sensoriales, los grupos de riesgo, las minorías étnicas, etc. El concepto de diversidad nos plantea que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, establecidas en el currículo escolar. (p.2)

- La visión de Ríos Hernández (2003), quien planteó que el “aceptar la diversidad implica reconocer el derecho a la diferencia como valor educativo”. (p. 214)
- Y las aportaciones de Jiménez y Vilá (1999). Para quienes la diversidad es un concepto amplio que abarca, además de la existencia de personas con algún tipo de deficiencia (física, psíquica, sensorial...) un concepto que comprende otras facetas como diferencias sociales (cultura, origen, nivel social...); diferencias físicas o personales (color de la piel, sexo, género...) y, aspectos psicológicos (motivación, capacidades, ritmo de aprendizaje...).

Podemos afirmar que, aun habiendo multitud de autores, opiniones, visiones...de un mismo concepto, todos son coincidentes en algo fundamental como es el respeto por la pluralidad y heterogeneidad existente en nuestra sociedad y en nuestras aulas, valorándolo como un beneficio positivo para todos los que formamos partes de la comunidad educativa.

Estas diferencias siempre han existido, pero, a lo largo de la historia no se ha tratado de igual manera dentro del sistema educativo. La escuela, en un intento de dar respuesta a esta diversidad ha llevado a la práctica metodologías que buscaban la homogeneización, al considerar que todos los niños son iguales.

Coincidimos con Gardner (1998) en afirmar que el peor error estaba en tratar a todos los niños por igual y creer que todos aprenden de la misma manera y al mismo ritmo. Y en la realidad, cada niño tiene sus características, sus ritmos de aprendizaje y sus formas de aprender. Por lo que la escuela tiene la obligación moral y profesional de respetar estas singularidades para formar personas únicas, respetuosas, solidarias...

Es por lo que como maestros del ahora y del mañana debemos orientar, acompañar y provocar el aprendizaje, respetando la diversidad, considerándola como un recurso más dentro del aula que enriquecerá a todos, y no como un problema.

Para llevarlo a la práctica es necesario crear y adaptar el currículum a una forma de organización y de trabajo que se adapten y den respuesta a la heterogeneidad de intereses, motivaciones, ritmos de aprendizaje, características individuales...de cada colegio, de cada grupo de niños.

1.2. Evolución de la atención a la Diversidad

A lo largo distintas décadas han ocurrido grandes cambios y transformaciones hasta llegar al concepto de Educación Inclusiva (Echeita y Sandoval, 2002).

Cuando hablamos de la evolución en la atención a las personas con necesidades educativas queremos hacerlo de forma que quede recogido cómo hemos llegado a nuestro modelo actual de Educación Inclusiva, desde un modelo educativo restrictivo, cerrado, en el que las personas con necesidades educativas especiales no eran atendidas o lo eran, pero sólo a nivel médico. A un modelo mucho más abierto, reflexivo, interactivo, con mayores expectativas de futuro: un modelo de Escuela Inclusiva. Este cambio ha tenido lugar gracias a la evolución en materia pedagógica y a la constancia de padres de personas discapacitadas e, incluso de los mismos discapacitados, en su lucha por lograr alcanzar la igualdad, el respeto, la inclusión en la escuela y en la sociedad.

Presentamos, a modo de resumen la evolución en la atención a las personas con necesidades educativas, a nivel educativo, desde mediados del s.XVII hasta la actualidad. Ya que, como dice Jiménez (1999) es necesario hacer una reflexión crítica y comprensiva acerca de cómo fue la atención a la diversidad en el pasado para comprender cómo se trata en la actualidad y así poder comprometernos, como maestros a dar continuidad a esta práctica educativa.

Al presentar este punto, afirmábamos que la educación está en un proceso de cambio permanente gracias al cual se van abriendo las puertas de la tolerancia hacia todo el alumnado mediante el desarrollo de estrategias y propuestas que ordenan las maneras de atender con eficacia al mismo. Gracias al el proceso integrador e inclusivo iniciado hace

varias décadas, se va acumulando positivamente experiencias, modificando concepciones y gestionando mejor la propuesta de cambio escolar necesario para que los alumnos/as con discapacidades puedan participar, como cualquier otro en la educación general, tal como se recoge en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de Naciones Unidas (2006).

No obstante, en 1978, el informe Warnock, entre sus muchas aportaciones, incluye el concepto de necesidades educativas especiales, que implica una nueva forma de entender la integración de los alumnos/as con discapacidad en las aulas ordinarias, rompe con el dominio del déficit y modifica la perspectiva de análisis dando importancia y relevancia al contexto, a sus oportunidades y recursos sobre la discapacidad y las limitaciones.

En nuestro país, la publicación el 6 de marzo de 1985 del Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial, que regulaba el programa experimental de integración educativa, marca el inicio de una nueva etapa educativa y el replanteamiento de muchos principios y creencias, que en esta época dominaban la educación en general y la atención a las personas con discapacidad en particular, puesto que no se hablaba todavía de atención a la diversidad. Cuyo objetivo para el curso 1985/1986 era establecer régimen de integración planificado, sistemático y organizado que permitía la escolarización de alumnos con disminuciones, en centros educativos ordinarios (disposición final segunda).

La LOGSE, en 1990, ofrece un modelo de escuela basado en los principios de normalización e integración. Eliminando la exclusión y discriminación de determinados alumnos y, potenciando la igualdad de oportunidades. (artículo 36.1).

Progresivamente y tal y como quedó recogido en La Declaración de Salamanca de 1994, la escuela ordinaria debe proporcionar una buena educación a todos los alumnos/as independientemente de cuáles sean sus aptitudes.

Y, en la actualidad la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006) Cambia el término de “necesidad educativa específica” por el de “necesidad específica de apoyo educativo”. Y así lo recoge en sus artículos 71.2 y 71.3

En conclusión, en la atención a la diversidad, hemos evolucionado de un modelo de educación especial, meramente asistencial a un modelo de integración basado en la

inclusión, lo que implica, tal y como introducen Booth y Ainscow un enfoque educativo en el que se debe tratar de resolver las dificultades de aprendizaje que presentan determinado alumnos: “La “inclusión” o la “educación inclusiva” no es otro nombre para referirse a la integración del “Alumnado con Necesidades Educativas Especiales”. Implica un enfoque diferente para identificar e intentar resolver las dificultades de aprendizaje que pueden presentar determinados alumnos”. (Booth y Ainscow, 2002, p.20). (ver tabla 1, anexo IV).

Existen, por tanto, 4 etapas fundamentales en la Atención a las Necesidades Educativas Especiales. Y que recogemos en el siguiente cuadro, a modo de resumen:

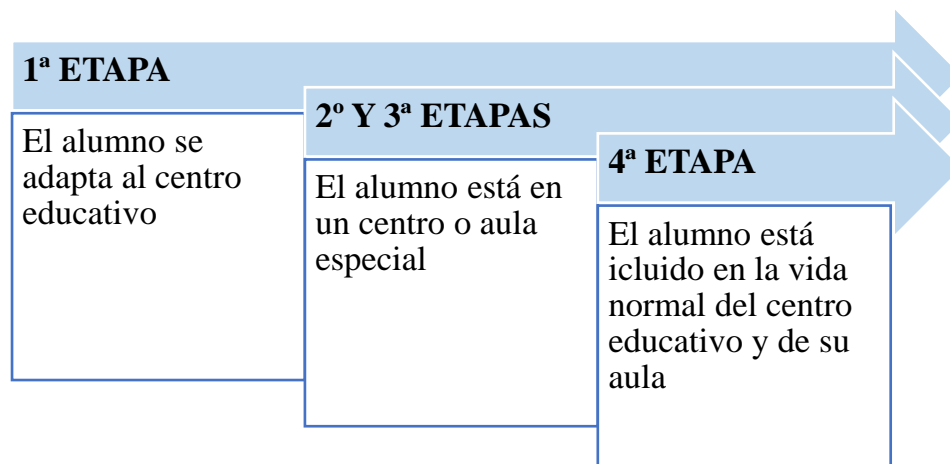


Figura 1. Evolución de la integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fuente. Elaboración propia

Este repaso histórico, nos parece fundamental y relevante ya que de él se desprende, no sólo el gran cambio que se ha producido en la Atención a la Diversidad: de ser entendida de modo en la que eran los alumnos los que debían adaptarse al centro educativo a considerar las escuelas como centros inclusivos en los que han de adaptarse todos los elementos que hacen posible el proceso de enseñanza – aprendizaje (organización de espacios, metodología, proyectos, agrupamientos, recursos...) en respuesta a las necesidades y características de todos sus alumnos.

1.3. Legislación educativa en el ámbito de la inclusión

La enseñanza reglada en los centros de Educación Infantil y Primaria está avalada por el Real Decreto 26/ 2016 en el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Decreto que en su Capítulo III recoge las medidas específicas para la Atención a la diversidad, en el marco de la acción tutorial.

Capítulo que se concreta en la Orden 65/ 2015, por la que por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Y, en la que se habla de la Atención a la Diversidad, en varios de sus apartados como son:

- La Evaluación de las Competencias clave, en el que se establece (...). Estos indicadores de logro deben incluir rangos dirigidos a la evaluación de desempeños, que tengan en cuenta el principio de atención a la diversidad (Orden 65/ 2015, artículo 7.4).
- Los métodos (...) deben tener en cuenta la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo (Orden 65/ 2015, anexo II).
- (...) El profesorado debe implicarse en la elaboración y diseño de diferentes tipos de materiales, (...) con el objeto de atender a la diversidad en el aula y personalizar los procesos de construcción de los aprendizajes (Orden 65/ 2015, anexo II).

Así, explicamos la necesidad y obligatoriedad de establecer la Inclusión como respuesta educativa en todos los niveles y ámbitos de nuestra labor como docentes: desde la metodología, la evaluación y los objetivos planteados en las diferentes competencias del currículum que persiguen el respeto por las diferencias culturales, lingüísticas...y las consideran como un elemento de enriquecimiento para todos. Tal y como lo expone la Orden 65/ 2015, en el desarrollo de las Competencias Lingüística y Social.

1.3.1. Legislación educativa española. Atención a la Diversidad

Es en este apartado en el que presentaremos de forma breve cómo la legislación de nuestro país se ha ido adaptando y evolucionando para adaptarse y dar respuesta a los hoy por hoy, con la aprobación de la LOE (Ley Orgánica de Educación) se denomina, “*personas con necesidad de apoyo específico*”. Concepto que, como veremos a continuación, ha ido evolucionando desde la Ley General de Educación del año 1970.

La atención a la diversidad en la ley general de educación de 1970.

La Ley General de Educación de 1970 “planteaba por primera vez la necesidad de atender a los alumnos con necesidades especiales” (Sánchez y Torres, 1997, p.27) aunque tratando la educación especial como un sistema paralelo al normal u ordinario. En 1975 se fundó el Instituto Nacional de Educación Especial (Decreto 1151/1975) que era un organismo público que asumía las competencias respecto a la Educación Especial, concibiendo a esta misma con un marcado carácter integrador.

La constitución en la atención a la diversidad. En 1978 se aprobó la Constitución Española, que recoge en su artículo 27 el derecho de todos los ciudadanos a la educación sin excepciones y en cuyo artículo 49 recoge la obligación de los poderes públicos a promover políticas de integración de los minusválidos.

El Plan Nacional de Educación Especial. Elaborado en 1978 para establecer los criterios de ordenación en la educación especial. Surge el concepto de normalización, como “poner a disposición de todos los retrasados mentales unas condiciones y formas de vida que se aproximen lo más posible a las vigentes en la sociedad” (Ortiz, 1982, en: Monereo, 1985, p.32) o, como dijo Bank Mikkelsen, “la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible” (Fernández, 1993, p.89).

La atención a la diversidad en la ley “LISMI”

En el año 1982 se promulga la Ley 13/82 de 7 de abril de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) que establecía la diferencia entre discapacidad, deficiencia y minusvalía (...). Y a partir de este momento, se crean las aulas de educación especial dentro de los centros ordinarios.

Esta Ley dio lugar al **Real Decreto 334/1985 de 6 de marzo de ordenación de la educación especial.**

A partir del cual, (...) es la enseñanza la que debe adecuarse a los alumnos en función de sus capacidades y necesidades. Esto supuso otra manera de entender la educación especial.

La atención a la diversidad en la LOGSE

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) (...). Dicha Ley sustituye el término educación especial por NEE (Necesidades Educativas Especiales). Refiriéndose así a la necesidad de modificación a nivel de metodología, recursos...por parte del profesorado para que estos alumnos, puedan lograr los fines educativos establecidos en la ley.

La atención a la diversidad en la LOE. Es la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo ley que mantiene el modelo de atención a la diversidad de la LOGSE. La LOE regula la educación de los estudiantes de todo el estado español, estableciendo la atención a la diversidad como principio básico del sistema educativo para atender a una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. De este modo, lo que se trata es de responder adecuadamente a las demandas educativas que la diversidad de alumnos requiere, sin ningún tipo de exclusión. (Ver Anexo II).

Pero también, otros estamentos como la Junta de Castilla y León han llevado a cabo actuaciones y medidas de cara a la mejora de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas específicas como la elaboración y aprobación en 2004 de un Plan Autonómico de Atención Educativa a la Diversidad, el cual está estructurado en: *El Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad y la Orden EDU 1152/ 2010, 3 de agosto.*

La realidad es que tal y como queda reflejado en la tabla anterior, fue a comienzos del S.XXI, cuando la sociedad española y las instituciones educativas y políticas empezaron a ser conscientes de la necesidad de mejorar la calidad de la educación para que se beneficien de ella todos los jóvenes sin exclusiones. Es decir, a ver la necesidad de convertir las escuelas, en escuelas inclusivas donde dar una respuesta educativa acorde a las necesidades de su alumnado y desarrollar propuestas didácticas que estimulen y

fomenten la participación de todos los alumnos. En esta línea de razonamiento, la educación inclusiva desaprueba cualquier forma de segregación y a cualquier premisa que justifique la separación en el ejercicio de los derechos a la educación (Stainback y Stainback, 1999; Vlachou, 1999; Arnaiz, 2000). Por ello, nuestra propuesta va encaminada a poner en práctica el derecho a la educación para todos, en igualdad de derechos y condiciones, basándonos en el fomento de actitudes de respeto, a través de la puesta en práctica de dinámicas y técnicas de aprendizaje cooperativo a través de las cuales los alumnos sean capaces de aprender haciendo, de aprender. Y así lo vemos recogido en los artículos 1 y 2 del Preámbulo de la LOE. Artículos en los que se refleja de manera explícita la esencia de la Educación Inclusiva y la necesidad de una escuela basada en el respeto a la diversidad. (Ver anexo I). Y de los que destacamos, entre otros:

Podemos, por tanto, afirmar que, a lo largo de la historia, las administraciones han ido y van en busca de una educación que atienda y de respuesta a las dificultades de aprendizaje de cualquier alumno. En relación con esto, nos hacemos eco de lo que en su día expuso Jacks Delors (1996) al presentar su teoría “Los cuatro pilares de la educación”. Según la cual, la escuela del s.XXI, tiene una ardua tarea en cuanto a la consecución de la formación integral de sus alumnos, puesta que ésta ha de ir encaminada a proporcionar a los alumnos las capacidades necesarias para Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos y Aprender a ser. Aprendizajes que les ayudarán a adquirir los instrumentos necesarios para comprender el entorno y modificarlo y para trabajar de forma participativa y cooperativa con los demás. Aprendizajes que los llevarán a lograr un desarrollo integral y que les deberán ser útiles a lo largo de toda su vida.

1.4. Inclusión. Evolución histórica de la Atención a la diversidad

En este apartado queremos presentar, definir y analizar la Inclusión como el gran reto de la nueva escuela, desde su origen, así como el marco legal en el que se recoge, sus características, principios y finalidades.

Para ello, comenzaremos haciendo un breve recorrido histórico acerca de conferencias, declaraciones y congresos que se han celebrado a nivel internacional, con el gran objetivo de dar una respuesta educativa a la igualdad de todas las personas ante la educación, sin

exclusión alguna por raza, sexo, ideología, capacidades... (Ver Anexo IV. Tabla 3. Aportaciones internacionales del Derecho a la Educación).

De todo ello podemos extraer varias conclusiones que se podrían convertir en la base y fundamento de una Educación, una Escuela por y para la Inclusión. Podemos afirmar, sin equívoco, que la riqueza personal genera riqueza en un país. Y dicha riqueza se logra gracias la educación y el desarrollo humanos y para lograrlo, es necesario que todos los niños tengan acceso a esta educación que les permita desarrollarse integralmente, respetando sus derechos, su edad, raza, condición social...

Se reconoce la necesidad de realizar inversiones, en materia educativa para extender la educación básica, fortalecer la educación superior e impulsar la investigación científica a todos los países y así garantizar un mundo más seguro, más próspero, más tolerante y dispuesto a cooperar entre todos.

Fue a partir de estas convenciones a nivel internacional, cuando surgió la necesidad de realizar estudios y aportaciones sobre el estado real de la atención a la diversidad y de la integración en las escuelas del momento. Así, de modo esquemático, presentamos las que para nosotros han tenido una mayor repercusión a nivel internacional y también en nuestro país.

Después de este breve repaso histórico sobre la evolución de la Atención a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, pasamos a profundizar en concepto de Escuela Inclusiva, destacando sus objetivos, finalidades y características.

1.5. Concepto de Inclusión

Hoy por hoy, sigue siendo una tarea difícil, definir Inclusión, dada la complejidad del concepto y la “diversidad” de definiciones que existen del mismo. Esto es debido a que se trata de un concepto que no siempre se ha interpretado de la misma manera; existiendo tantas interpretaciones como organismos y autores, que veremos después, la han definido. Autores que, junto con la UNESCO, consideran la Inclusión como un proceso de mejora de la escuela para eliminar la exclusión, y no como un estado.

- Y así lo establece la UNESCO al decir que la Inclusión es un proceso permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y

adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje (...), así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza (...). Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños (UNESCO 2009, p. 9).

- Otros autores como Arnáiz (1996), Sebba y Sachdev (1997), Stainback (2001) y Ainscow (2005) ven la inclusión escolar como un proceso de mejora de la escuela que tiene como objetivo eliminar los procesos de exclusión e identificar y responder a la diversidad de las necesidades individuales de todos los alumnos, a través de una mayor participación en su proceso de aprendizaje.
- Para Arnáiz (1996), “la Inclusión es una actitud, un sistema de valores y creencias (...) que deberían condicionar las decisiones y acciones de aquellos que las han adoptado”. (p. 27).
- Por su parte, Sebba y Sachdev(1997) ven la Inclusión como el proceso a través del cual la escuela intenta responder a las necesidades individuales de todos los alumnos reconsiderando y reestructurando su organización curricular y la provisión de recursos para aumentar la igualdad de oportunidades (p. 9).

De todas estas definiciones, con las que más identificados nos sentimos, son con las aportadas por la UNESCO y por Sebba y Sachdev porque, al igual que ellos, creemos que la Escuela Inclusiva ha de ser el gran reto de la sociedad actual ya que dada la gran diversidad que existe, la Educación Inclusiva se convierte en la herramienta perfecta, la pieza que le falta a nuestra labor docente para construir una educación sin exclusiones en la que el gran objetivo sea la participación de todos para, entre todos lograr una mayor calidad educativa.

Duckey Loren (2010) afirma que:

...los valores, las normas de aprendizaje, las actitudes, las relaciones, las expectativas, la participación y comunicación de todos los miembros de la comunidad educativa, entre otros, son elementos fundamentales sobre los que las escuelas deben reflexionar, autoevaluarse, desarrollar acciones que promuevan la construcción de una cultura inclusiva, que promueva la plena participación y la no discriminación (p.9).

Lo que implica que, como maestros, como educadores, como miembros de una sociedad diversa, multicultural debemos ser capaces de escuchar y aprender de nuestros alumnos, de nuestros compañeros, de la sociedad en general y, sobre todo, debemos ser capaces de escucharnos a nosotros mismos y de evaluar nuestra labor como docentes de forma crítica y reflexiva, de manera que podamos desempeñar nuestra labor de forma eficaz.

Vemos así, que la Inclusión puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos, a través de una mayor participación en el aprendizaje, actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Esto implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras, estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema Educativo educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la Inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entorno formales, como no formales de la educación.

La Educación Inclusiva más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes.

El propósito de la Educación Inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje.

Inclusión entendida en el más amplio sentido de la palabra: como diversidad, como valor, como derecho humano y como cuestión social.

Tras la lectura y presentación de las ideas vertidas por autores como Sebba y Sachdev(1997), Arnáiz (1996) ó Ainscow (2005), sobre el tema de la Escuela y la Educación Inclusiva, queremos proponernos como profesionales de la materia llegar a ser maestros de una escuela inclusiva, desde la que demos respuesta a la diversidad existente en la sociedad, desde el respeto, la tolerancia... de manera que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea un proceso basado en el principio de Aprender a Aprender, de Aprender

Haciendo. Desde el que formemos a jóvenes del y para el mañana, donde todos sean iguales, todos tengan las mismas oportunidades en los diferentes ámbitos de sus vida.

Y para lograrlo, es necesario conocer las Características, Objetivos, Principios y Finalidades de la Escuela, de la Educación Inclusiva.

1.6.Finalidades y Características y Objetivos de la Escuela Inclusiva

*Se debe pedir a cada uno, lo que está a su alcance conseguir (Antoine De Saint
– Exupery. “El Principito, 1980, p.62.).*

La Escuela Inclusiva debe ser una escuela en la se persiga la consecución de una educación para todos, socializadora, comprometida, equitativa en la que se acepte y se implique a todos los que participan en ella. Y que eduque y forme para la vida.

Comenzamos el último punto referente a la Escuela Inclusiva con estas palabras que consideramos que han de ser las finalidades de la escuela inclusiva. Una escuela en la que: se eduque y se acoja a todos, una escuela comprometida, equitativa, en la que se implique toda la comunidad para lograr el éxito escolar de todos los que de ella forman parte.

Lo que supone cambios sustanciales en los sistemas educativos actuales. Empezando por la estructura y su funcionamiento y continuando con el uso de estrategias pedagógicas que den respuesta a las necesidades de todo el alumnado.

Finalidades a las que dan respuesta algunas de sus características según las cuales una escuela inclusiva debe ser una escuela en la que, la filosofía y el principio rector sea el “nosotros”, estableciendo para ello relaciones interpersonales con todos los miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres) regidas por el respeto, la escucha activa, la tolerancia, la ayuda y colaboración... con el fin de lograr la mejor calidad de la vida de los niños y sus familias. Para ello, será necesario que los maestros se conviertan en un recurso, en un apoyo que guía a los alumnos en su proceso de aprendizaje. Aprendizaje que parte de las individualidades y características de cada uno de los alumnos, basado en la visión de que todos son capaces de alcanzar los objetivos del proceso de enseñanza – aprendizaje. Proceso centrado en las características de los alumnos y no en los contenidos y que respeta los intereses, capacidades, ritmos y necesidades de aprendizaje de cada alumno. Para formar individuos con sentido democrático, y un espíritu crítico y de cooperación.

Podemos así decir que la inclusión es una meta educativa que tiene unos objetivos claros, pero sin límites, ya que trata de:

1. Promover el desarrollo de una serie de capacidades y la apropiación de determinados contenidos culturales necesarios para que los niños puedan participar e integrarse en su medio sociocultural.
2. Favorecer la igualdad de oportunidades y proporcionar una educación personalizada, fomentando la participación, la solidaridad y cooperación entre los alumnos, mejorando la calidad de la enseñanza y la eficacia del sistema educativo.
3. Impulsar la democracia y la justicia, favoreciendo el hecho Potenciar el aprendizaje conjunto, compartido, de todos los niños y niñas de una determinada comunidad independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad.
4. Concienciar a las administraciones de la necesidad de flexibilizar las estructuras educativas.
5. Potenciar la idea de la escuela como comunidad educativa, ligada al sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida.

Objetivos que serán la guía de nuestra propuesta de intervención, en la que, a través del plan de atención a la diversidad, haremos una propuesta de prácticas educativas que nos ayuden en la consecución de los objetivos de la escuela inclusiva. Mediante propuestas de técnicas de aprendizaje cooperativo, que podrán ser utilizadas en toda la educación primaria de nuestro centro. Es decir que estas Características y Objetivos debemos adoptarlos como profesionales de la educación y como miembros de la comunidad Educativa. Siendo ambos elementos, la base del proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que nos van a ayudar y a permitir dar respuesta a las características personales de todos nuestros alumnos. Del mismo modo debemos plantearnos modificaciones, cambios en las estrategias metodológicas como uno de los elementos clave para lograr una educación de carácter inclusivo. Existen para ello diferentes enfoques metodológicos que nos pueden ayudar a alcanzar nuestra gran meta de una educación por y para la inclusión, como son: Centros de Interés, Enseñanza Multinivel, Grupos de Investigación, Aprendizaje Cooperativo...De todos ellos, creemos que el aprendizaje Cooperativo resultaría ser un magnífico proceso de Enseñanza – Aprendizaje donde todo tiene cabida y gracias al cual, conseguiremos una Enseñanza Inclusiva.

2. APRENDIZAJE COOPERATIVO

“Los equipos de aprendizaje cooperativos tienen una doble finalidad: que todos sus miembros aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, y que aprendan, además a trabajar en equipo” (Pujolàs, 2008, p.191)

Como hemos visto durante el desarrollo del capítulo I, uno de los retos de la sociedad y escuelas actuales, es alcanzar una educación que atienda y respete las características de todos los individuos, ayudándoles a alcanzar los aprendizajes necesarios para formar parte de una sociedad de la que son miembros y, a desenvolverse en ella de forma autónoma y a través del establecimiento de relaciones basadas en el respeto. Para lograrlo y tal y como ya hemos dicho, creemos que una de las mejores herramientas es el Aprendizaje Cooperativo. Por ello, en este apartado queremos abordar, desde un punto de vista teórico, algunos aspectos referentes al mismo: Definiciones, elementos fundamentales, estructura, organización del aula, papel del profesor... así como algunas de las técnicas más utilizadas y las ventajas e inconvenientes de esta práctica educativa

Hasta el momento, hemos venido hablando de un modelo de escuela en pos de la inclusión de todo el alumnado, una escuela en la que, tal y como recoge la UNESCO, la educación sea el proceso que permita tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza. (UNESCO, 2009, p. 10).

Para lograrlo, es fundamental que cambiemos nuestra metodología, nuestra forma de entender y organizar el proceso de enseñanza – aprendizaje, y deje de ser un aprendizaje individualista y competitivo, para llegar a ser un aprendizaje basado en la inclusión y cooperativo: *todos diferentes, todos iguales*.

Para lograrlo, y siguiendo las aportaciones de Pujolàs (2009) es necesario que, en las escuelas, tengamos en cuenta que es necesario cambiar algunos factores que permitan que todo el alumnado pueda participar en las mismas actividades del proceso de enseñanza – aprendizaje. El primer factor sería la **personalización de la enseñanza**, de manera que respetemos las diferencias de nuestros alumnos (motivaciones, ritmos de aprendizaje...)

adaptando las estrategias metodológicas, los recursos...a las numerosas formas de ser y de aprender que existen dentro de un mismo grupo.

El segundo factor, consistiría en **favorecer la autonomía del alumnado** a través de la autorregulación del aprendizaje, de forma que el principal objetivo será lograr que todos los alumnos que puedan sean autónomos de manera que el profesor disponga de tiempo suficiente para atender a aquellos alumnos que sean menos autónomos.

Y, en último lugar, propone método óptimo el **Aprendizaje Cooperativo**, de manera que el maestro no sea el único que “enseña”, si no que los alumnos puedan enseñarse y ayudarse mutuamente, a través de pequeños equipos de trabajo cooperativo. (Pujolás, 2009).

Aprendizaje Cooperativo y Escuela Inclusiva, constituyen las herramientas necesarias que dan respuesta a las necesidades de todos los alumnos detrimento del aprendizaje individualista y competitivo. Es por lo que para llevar a la práctica el Aprendizaje Cooperativo debemos potenciar en nuestras aulas la inclusión de todos nuestros alumnos, inculcando los valores de ayuda mutua, respeto, colaboración... para que todos, en función de sus posibilidades, aprendan a ser, aprendan a pensar, aprendan a hacer.

2.1. Aprendizaje Cooperativo. Antecedentes. Definición y Características

Y como hemos expuesto hasta ahora, para lograr Escuelas Inclusivas, escuelas en las que se pueda convivir, educar y alcanzar los aprendizajes en igualdad de oportunidades y respetando la diversidad, es necesario realizar cambios a nivel metodológico y organizativo. En este sentido, como afirman Gimeno (2000) o Pujolàs (2012), hoy en día siguen prevaleciendo modelos pedagógicos basados en el individualismo y la competición donde se comparan, seleccionan y excluyen del Sistema Educativo a los que se consideran "diferentes", obstaculizando sus oportunidades de aprendizaje. Por ello, las escuelas deben convertirse en los espacios en los que se atiende a la diversidad del alumnado desde su heterogeneidad, lo que significa pasar de la Pedagogía de la Simplicidad, a la Pedagogía de la Complejidad (Pujolàs, 2012, p. 91). La Pedagogía de la Complejidad es definida como "una estructura educativa capaz de enseñar con un alto nivel intelectual en clases que son heterogéneas desde el punto de vista académico, lingüístico, racial, étnico y social, de forma que las tareas académicas puedan ser atractivas y retadoras" Cohén y Lotan en Gimeno (2000, p. 34). Para ello, es necesario un cambio en la estructura de la actividad, de manera que las dinámicas, habitualmente, se sustenten en el aprendizaje cooperativo (Pujolàs, 2008).

Tradicionalmente, la educación era unidireccional: el profesor explicaba, el alumno escuchaba. No existía interacción entre ellos. Sin embargo, hoy es reconocida la riqueza que supone la construcción compartida del conocimiento (Negro, Torrego y Zariquiey, 2012). En esa línea, Freire (2012) afirma en su Teoría de la Acción Dialógica que el avance de las sociedades solo es posible a través de la humanización de los hombres y mujeres, y esta solo se produce cuando existen continuos intercambios comunicativos. Por ello, debemos luchar por la desaparición de modelos donde el alumnado es un sujeto individualista y pasivo, integrando en nuestras aulas, en nuestras escuelas, estrategias donde la participación activa del alumnado y la interacción comunicativa entre iguales sean los ejes fundamentales (Martín y Mauri, 2011).

El aprendizaje cooperativo no es una propuesta reciente. Existen múltiples referencias que confirman que esta orientación metodológica lleva siglos desarrollándose en el ámbito educativo. Entre sus impulsores destaca Joseph Lancaster, en el siglo XVIII en Inglaterra, o John Dewey a principios del siglo XX, a través del movimiento Escuela

Activa, quien defendió la importancia de la comunicación entre el alumnado y el desarrollo de valores como el apoyo entre compañeros (Ferreiro y Calderón, 2006). Sin embargo, pese a estos intentos transformistas, en la práctica el modelo predominante continúa basándose en propuestas competitivas e individualistas (Riera, 2011).

El aprendizaje cooperativo se puede definir como la utilización pedagógica de pequeñas formaciones de alumnos y alumnas que trabajan en equipo con el objetivo de que sus interacciones potencien el aprendizaje de todos los implicados, creándose interdependencia y responsabilidad con el aprendizaje de sus compañeros y compañeras (Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Pujolàs, 2009).

Otros autores, como Gallach y Catalán (2014), lo definen como un variado y extenso grupo de métodos y procesos sistemáticos, en los que el alumnado participa de forma activa en el aprendizaje e interactúa con sus compañeros para la resolución de problemas. También resulta fundamental la apreciación realizada por Santos, Lorenzo y Priegue (2009), quienes acentúan la importancia de la heterogeneidad de los miembros. O la propuesta de Traver (2011) para quien lo más importante del aprendizaje cooperativo es que, a través de la interacción entre iguales, todos aprendan los contenidos de las distintas áreas (cada uno en función de sus capacidades) y que dicho aprendizaje sea gracias al trabajo en equipo.

Autores como Suárez (2010) exponen una serie de requisitos para definir esta metodología, entre los que destacan: la interacción dialógica entre iguales para que se produzca aprendizaje; que los participantes compartan objetivos; que todos sientan responsabilidad con el aprendizaje de los demás; que las formaciones heterogéneas sean equipos y que la compongan escaso número de escolares.

Por ello, como argumentan León, Felipe, Iglesias y Latas (2011, p.717), el aprendizaje cooperativo "supone una alternativa metodológica a modelos más directivos e individualistas, que generan deficiencias formativas entre los alumnos, como dependencia intelectual, inseguridad en la solución de situaciones, nula participación y escasa capacidad crítica y de reflexión. Estos rasgos lo convierten en un modelo de aprendizaje diferente del individualista, competitivo o incluso del colaborativo.

Para Suárez (2010), la cooperación implica más que colaboración. Además, en el colaborativo, los participantes unen esfuerzos para obtener mayor eficacia en la tarea, pero no existe compromiso afectivo como tal. Por el contrario, en el cooperativo se establecen vínculos afectivos intensos entre sus miembros, implicando valores de solidaridad, interdependencia y responsabilidad en la tarea ajena (Pujolàs, 2005).

Y, atendiendo a las tesis de Johnson, Johnson y Holubec (1999) y Velázquez (2010) podemos definir el Aprendizaje Cooperativo como la metodología educativa que se basa en el trabajo en pequeños grupos heterogéneos para alcanzar objetivos beneficiosos para cada alumno y para el grupo del que forma parte, maximizando al máximo su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Avanzando todos en su aprendizaje, en función de sus propias capacidades, características y ritmos de aprendizaje. Y respetando las de los demás.

El Aprendizaje Cooperativo es a la vez recurso para enseñar y contenido para aprender (Pujolàs, 2008) ya que es una herramienta de trabajo que favorece la inclusión y un contenido gracias al que se inculcan valores de respeto, colaboración y ayuda mutuas y tolerancia, que son fundamentales para el trabajo en equipo. A trabajar en equipo, se aprende trabajando.

Coincidimos con los autores anteriormente expuestos (Johnson, Johnson y Holubec (1999) y Velázquez (2010), (Pujolàs, 2008) y Suárez (2010)) en que es nuestro deber, como profesionales de enseñanza hacer valer nuestra labor como orientadores y guías de niños que forman parte de una sociedad en constante cambio, de una sociedad diversa en la que la escuela es el pilar fundamental desde el que se puede lograr formar a los alumnos capaces de adquirir y poner en marcha mecanismos de trabajo en los que lo más importante sea la ayuda mutua, el respeto, la tolerancia, la escucha activa y el diálogo. Elementos básicos de un proceso de enseñanza - aprendizaje en el que los alumnos trabajan en equipo, respetando y valorando las características y capacidades de todos y cada uno de ellos, para alcanzar una meta común: aprender a aprender, aprender a cooperar, cooperar para aprender. En definitiva, aprender haciendo.

2.2. El Aprendizaje Cooperativo en las aulas. Componentes del aprendizaje cooperativo

Tal y como hemos expuesto, no todas las prácticas de trabajo en equipo son prácticas cooperativas. Para que exista Trabajo Cooperativo, las prácticas que desarrollemos en nuestra aula, deben reunir, las siguientes características (Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Del Pozo y Horch, 2008):

- **La interdependencia positiva.** En la creación de un vínculo entre todos los participantes para la realización de sus tareas de aprendizaje. Vínculo que se caracteriza por: la unión de esfuerzos, la ayuda mutua y la responsabilidad en el aprendizaje del otro para alcanzar un objetivo común. Es decir, el éxito o el fracaso es responsabilidad de todos.
- **La responsabilidad individual y grupal.** Cada miembro es, al mismo tiempo, responsable de alcanzar los objetivos como equipo y de cumplir con su tarea sin aprovecharse del trabajo de los demás, ejecutar unas determinadas tareas asignadas a su rol dentro de la formación y corresponsable en el logro de unos fines de equipo. En consecuencia, se evalúa el desempeño tenido en ambas facetas.
- **La interacción estimuladora.** Cada miembro del equipo es un guía en el proceso de aprendizaje de los demás. Deben ofrecerse ayuda en las tareas y respaldo afectivo-emocional, reconociendo sus logros y avances. Para ello, es necesario que la interacción se efectúe cara a cara, compartiendo un espacio y tiempo de aprendizaje.
- **La formación del alumnado en prácticas interpersonales y grupales para el trabajo de equipo,** tales como habilidades sociales y comunicativas, el respeto a las diferencias de opinión, estrategias para la resolución pacífica de conflictos, la toma de decisiones democrática, el respeto al turno de palabra, la generación de un ambiente basado en la confianza y seguridad, y la motivación en la tarea de aprendizaje.
-

- Por último, **la evaluación grupal**. Supone analizar las metas que están alcanzando y las relaciones interpersonales que se han establecido. Para lo que deberán evaluar su propio progreso y el del grupo para dirigir de forma adecuada los aprendizajes hacia la consecución de los objetivos propuestos.

El desarrollo de estos cinco componentes implica que la propia estructuración del aprendizaje sea cooperativa, es decir que se atiende a la estructura de la actividad, de la autoridad y de las finalidades. La *estructura de la actividad* o agrupamiento y *tipo de actividad* por la que se opta. La *estructura de la autoridad* o nivel de autonomía y participación del alumnado en la gestión del aprendizaje, la determinación de los contenidos, la forma en que son aprendidos y su evaluación. Por último, la *estructura de las finalidades* se refiere a las metas que se quieren alcanzar.

En base a esto, pasamos describir cuáles son los tipos de agrupamiento que existen en el Aprendizaje cooperativo, en función del tipo de actividades que se vayan a desarrollar. Lo más importante, es que dichos equipos sean lo más heterogéneos posible, ya que esto fomentará la estimulación entre los alumnos que lo constituye. Tal y como expone Pujolás (2003) los agrupamientos, atendiendo a los objetivos a alcanzar y las actividades que se desarrollen, pueden ser de tres tipos:

1. *Los Equipos de Base*. Han de ser equipos heterogéneos y, en la medida de lo posible, permanentes a lo largo del primer trimestre. Deben estar formados por cuatro miembros, lo más heterogéneos posibles: uno con rendimiento alto, dos con rendimiento medio y otro con rendimiento bajo. Será el maestro el encargado de realizar dicha distribución.
2. *Los Equipos Esporádicos*. Son equipos que se forman para el desempeño de una actividad puntual. Lo más adecuado es que trabajen en parejas o en tríos formados por alumnos heterogéneos en edad, etnia, capacidad....
3. *Los Equipos de Expertos*. Este agrupamiento, estará formado por un alumno de cada uno de los equipos de base. Y, en dicho grupo se formarán y especializarán en un tema concreto, para después de varias sesiones de formación, transmitan lo que han aprendido a los compañeros de sus respectivos equipos de base. De esta manera, en todos los equipos habrá un

experto que se encargará de informar y formar a los demás componentes para que todos lleguen a ser expertos en el tema que se esté trabajando.

Vistas las formas de organizar el aula, pasamos a presentar cómo debe realizarse la composición o distribución de los alumnos en los distintos grupos. Como ya hemos dicho, lo más importante es que dentro de un mismo grupo exista heterogeneidad y para ello, podemos basarnos en la propuesta de Pujolás y Lago (2011) en su programa Cooperar para Aprender/ Aprender para Cooperar. Según los autores, en primer lugar, el maestro debe elaborar un sociograma de su aula, en el que se recojan, entre otros aspectos las preferencias de los alumnos y el nivel de integración de cada uno dentro del aula. A continuación, debe dividir al grupo en tres partes diferenciadas: 25% con los alumnos más de rendimiento alto (serán los que pueden ofrecer ayuda al resto del equipo); 25 % con los alumnos de rendimiento bajo (serán los alumnos que más ayuda precisen); y el 50% restante con los alumnos de rendimiento medio. Posteriormente se pasa a la composición de los equipos teniendo en cuenta que en cada equipo ha de haber un alumno de rendimiento alto, 1 alumno de rendimiento bajo y 2 alumnos de rendimiento medio.

M	A
B	M



Gráfico 4. Distribución de equipos. Fuente: elaboración propia inspirada en Pujolás, 2003, p. 5)

Y, en la siguiente tabla, presentamos la forma de distribuir a los alumnos en grupos heterogéneos, a la hora de realizar Trabajo Cooperativo, siguiendo la propuesta que Pujolás y Lago (2011) hacen en su Proyecto Aprender Colaborando - Colaborar/ Aprendiendo (AC/ CA).

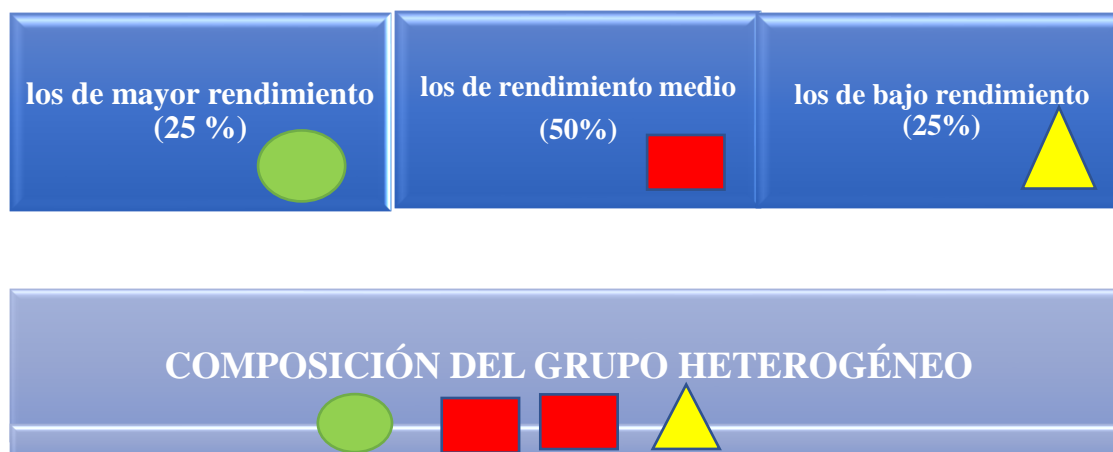


Gráfico 5. Distribución de grupos heterogéneos en trabajo cooperativo. Fuente: elaboración propia a partir de Pujolás y Lago (2011)

Además de las distintas posibilidades de agrupamiento, Pujolás y Lago (2011), describen también los distintos roles que deben desempeñar los participantes dentro de cada equipo.

Así distinguen:

- *Coordinador.* Es el responsable de dirigir la tarea, controlar los tiempos y animar a sus compañeros a seguir trabajando
- *Portavoz.* Se encarga de presentar las tareas a sus compañeros de equipo, de transmitirle al profesor las dudas que surjan dentro del mismo y de responder a las preguntas del profesor.
- *Secretario.* De entre todas las funciones destacamos la de anotar todas las decisiones, acuerdos tomados y trabajos realizados. Así como recordar las tareas las tareas pendientes y los compromisos individuales y grupales.
- *Controlador.* Como su propio nombre indica, será el encargado de controlar el tiempo y el nivel de ruido del equipo, así como de custodiar los materiales y vigilar que todo quede limpio y recogido.

Estas serían las principales formas de agrupamiento y funciones a desempeñar por los miembros de cada uno de ellos para el desarrollo de las distintas actividades. Siendo algunas de las más conocidas y desarrolladas, las que presentamos a continuación.

2.3. Decisiones metodológicas y su puesta en práctica

Existen diferentes técnicas cooperativas, que se clasifican en técnicas formales e informales, de aplicación en el ámbito escolar, presentando todas ellas las características descritas en el punto anterior: trabajo en equipo, heterogeneidad e interdependencia del grupo y recompensa ante los logros conseguidos.

Pasamos a describir algunos de los métodos más conocidos, desarrollos por algunos autores (Ver Anexo V).

1. *Trabajo en Equipo Logro Individual (TELI)*. Slavin (1978 – 1986). Se forman grupos de 4 alumnos lo más heterogéneos posible a nivel de rendimiento, etnia y género. El docente presenta la tarea y los cuestionarios con los que van a trabajar los alumnos y una hoja de respuestas. Trabajan en equipo, comparando respuestas y corrigiendo los errores y comparando la respuesta con la hoja de soluciones. Cuando dominan los contenidos, contestan el cuestionario, de forma individual, sin poder ayudarse.
2. *Torneo de Juegos por Equipos (TJE)*. D. Vries y K. Edwards (1973). Similar al anterior, pero en este caso se sustituye el cuestionario individual por torneos, en los que cada uno debe ganar puntos para su equipo, cuando se enfrenta a alumnos de otros equipos. Las mesas de torneos se organizan en grupos de tres personas con un nivel de rendimiento similar. De esta manera, se logra que los alumnos de bajo rendimiento también tengan éxito.
3. *Rompecabezas II*. Slavian a partir de una adaptación de la propuesta de Aronson (1978). En esta técnica, la organización es similar a la de los dos anteriores (TELI, TJE) y se utiliza para trabajar lecturas, historia, biografías... Cada equipo elige a un experto que se reunirá con los expertos de los otros equipos para poner en común la información y aclarar conceptos. Posteriormente cada experto vuelve a su equipo y expone la información.
4. *Enseñanza Acelerada por Equipos (EAE)*. Madden y Slavin (1986). Método para el trabajo de las matemáticas y para atender los distintos ritmos de aprendizaje de la clase. Cada alumno es evaluado para ver en qué nivel se encuentra y, partir de ahí, realiza su trabajo a su ritmo. Contando con la ayuda de los compañeros para

la resolución de dudas. Se corrigen ellos mismos los ejercicios con ayuda de hojas de respuestas ya preparadas.

5. *Lectura y Escritura Integrada Cooperativa (LEIC)*. Madden, Slavin y Stevens (1986). Método centrado en la enseñanza de la lectura y la escritura. A través de libros adecuados a su nivel. Dentro de cada equipo trabajan en parejas. Y realizan actividades como resumir textos, adivinar el final, extraer las ideas principales, ortografía, vocabulario...
6. *Investigación Grupal (IG)*. Dewey (1970). Se trata de un método que consta de las siguientes etapas:
 - Identificación del tema y organización de los equipos.
 - Planificación de la actividad de aprendizaje.
 - Realización de la Investigación.
 - Preparación de un Informe Final.
 - Presentación del Informe Final.
 - Evaluación.

Además de estas técnicas, existen otras llamadas Técnicas de Aprendizaje Cooperativo Informal. De las que destacamos las siguientes (Pujolás, 2009 y Kagan 2005):

1. *Lectura Compartida*. Un miembro del equipo empieza la lectura del primer párrafo y, el niño que va a continuación debe explicar o resumir lo que acaba de leer su compañero. Los demás dirán si están o no de acuerdo. A continuación, el niño que ha resumido el primer párrafo lee el segundo y el tercer niño, lo resume. Y así sucesivamente hasta que terminan de leer el texto. Si hubiera alguna duda, el portavoz se lo comunica al profesor.
2. *Estructura 1-2-4*. Cada alumno del equipo recibirá una plantilla con tres columnas (1-2-4). Esta será la base para las respuestas a las preguntas que plantee el profesor sobre conocimientos previos de un tema, qué han aprendido...A la pregunta planteada cada alumno, de forma individual pone su respuesta en la columna 1, en la columna 2, pondrá la respuesta acordada entre dos alumnos del equipo y, en la columna 3, la respuesta acordada por todo el equipo.

3. *Lápices al centro.* Se trata de una tarea estructura en varias partes: el profesor propone una tarea/ problema a los alumnos y estos se organizan en pequeños grupos, en el que habrá un moderador. Colocan los lapiceros en el centro de la mesa (esto significa que se puede hablar y escuchar, pero no se puede escribir). El moderador lee en voz alta el ejercicio, se asegura que todo el grupo expresa su opinión y que todos comprenden la respuesta acordada. A continuación, cada alumno coge su lápiz y responde a la pregunta por escrito.
4. *El Folio giratorio.* El profesor entrega a cada equipo un folio en el que deberá recoger un resumen, ideas previas, una lista de palabras...sobre el tema que se esté trabajando en ese momento en clase. Y entrega a los alumnos rotuladores de diferentes colores. El primer alumno escribe su aportación en el folio y se lo pasa al siguiente (en el sentido de las agujas del reloj) para que todos hagan su aportación. Cada alumno usará un color diferente para escribir.
5. *El Juego de las Palabras.* El profesor escribe una lista de palabras en la pizarra, relacionadas con el tema que se esté trabajando. A continuación, los alumnos distribuidos en equipos escriben al lado de cada palabra lo que significa o a qué se refiere. Lo ponen en común, lo matizan, lo corrigen y ordenan las ideas de una forma lógica.

2.4. El papel del maestro en el aula cooperativa

Tal y como hemos expuesto, para que poder llevar a la práctica el aprendizaje cooperativo, es necesario realizar cambios a nivel metodológico, organizativo...y el responsable de realizar dichos cambios es el maestro de manera que su hacer en el aula sea coherente con el tipo de aprendizaje que se plantea.

En la escuela tradicional el maestro es el principal responsable del aprendizaje de sus alumnos, siendo él quien marca los objetivos a alcanzar, el ritmo de aprendizaje, las tareas que deben realizarse y quien, posteriormente, evalúa todo lo aprendido por ellos. Mientras que los alumnos se limitan a trabajar de forma individual, respetando las órdenes del maestro.

Y, en el aprendizaje cooperativo, los roles cambian. El maestro se convierte en un guía, orientador y motivador para lograr que los alumnos trabajen de forma conjunta y colaborativa para alcanzar los objetivos.

Tal y como afirma Esteve (1997), en el Aprendizaje Cooperativo:

“El papel del profesor es el de mediador, catalizador, animador y orientador. Debe ser un adulto dialogante, combatir los estereotipos sociales, potenciar actitudes de confianza hacia el alumnado, ser paciente, favorecer un talante no autoritario, mantener una actitud afectiva, ser un adulto integrador de sus propios intereses y de los de todo el grupo, fomentar los valores de cooperación, socialización e interrelación y despertar la curiosidad intelectual”. (p. 13)

Barba (2008) señala tres características fundamentales que deben formar parte del maestro que fomenta la metodología del aprendizaje cooperativo. En primer lugar, nos señala que el maestro debe ser un orientador capaz de proporcionar a sus alumnos la autonomía que necesitan para realizar el trabajo en equipo. Dejándoles que cometan errores y que sean ellos mismos quienes busquen las soluciones. De esta manera interiorizarán los nuevos aprendizajes.

En segundo lugar, propone que sea el maestro el que dirija a los alumnos hacia una resolución de conflictos y de problemas, basada en el diálogo. Enseñándoles a empatizar y resolver estas situaciones con diferentes técnicas. Basadas todas ellas, en el respeto y en el diálogo.

Por último, nos habla de la autoridad del maestro en el aula. El maestro debe ser percibido por el alumno como una persona dialogante, democrática y con capacidad para transmitirle los conocimientos que necesita la construcción de su propio aprendizaje. Sólo desde esta forma de entender la autoridad, las actividades cooperativas pueden fomentar conductas prosociales: Es decir, la adquisición de un comportamiento que facilita las interacciones positivas con los otros; incluyendo la ayuda, el compartir, la colaboración y/o el apoyo a las demás personas.

2.5. Ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Cooperativo

No podemos negar la diversidad que encontramos hoy en día en nuestras aulas. Y, si tal y como dice nuestra legislación, las escuelas han de ser inclusivas y atender y respetar las necesidades, características...de todos los alumnos, qué mejor forma que ayudarnos de

las técnicas de Aprendizaje Cooperativo. Técnicas que, tal y como plantean las teorías motivacionales y cognitivas, es con este tipo de herramientas donde los alumnos para alcanzar su propio éxito, necesita del esfuerzo, de la ayuda y de la colaboración y del éxito de sus compañeros. Creándose una estructura de recompensas interpersonales, en función del esfuerzo que realiza cada uno y de lo que aporta al equipo (Slavin, 1999).

Dentro de las Teorías Cognitivas, encontramos a Vygotsky y su planteamiento la zona de Desarrollo Próximo, que viene a ser el intervalo entre lo que el niño es capaz de hacer por sí mismo y lo que hace con ayuda, a través de la interacción con adultos o con iguales.

Otras teorías de la psicología cognitiva hablan de la necesidad, por parte del alumno, de reelaborar el aprendizaje adquirido para se produzca una reestructuración cognitiva (Wittrock, 1978, citado en Slavin, 1999). Y una de las mejores formas de conseguir dicha reelaboración podría ser explicando lo aprendido a un compañero, a través de la técnica tutores – pares, que beneficia tanto al que explica como al que recibe la explicación.

Tras varios estudios comparativos realizados, entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje competitivo e individualista, de la escuela tradicional. Se han obtenido resultados ampliamente positivos (Johnson, Johnson y Holubec, 1999):

- Los alumnos realizan un mayor esfuerzo para lograr optimizar al máximo su aprendizaje, aumentando el compromiso, el rendimiento y la productividad.
- Los alumnos emplean más tiempo para realizar sus tareas.
- Aumentan las relaciones interpersonales positivas, gracias a la ayuda, el respeto...al sentirse parte integrante del grupo.
- Fortalece la autoestima, el desarrollo social y la motivación para adquirir nuevos aprendizajes.

Sin embargo, son técnicas que, como señalan algunos autores (Domingo, 2008), no están exentas de dificultades:

- Miedo por parte del profesorado a un cambio de metodología.
- Falta de apoyo institucional para el uso de nuevas estrategias.
- Falta de formación en técnicas cooperativas.
- Falta de tiempo para la organización y planificación de tareas.

- Ratios elevadas.
- Falta de espacios y recursos.
- Miedo al cambio de metodología por parte del alumnado.

Y tal como expone Slavin (1999), se puede producir el Efecto Polizón. Es decir que, haya alumnos que se aprovechen del trabajo que realizan sus compañeros para alcanzar los objetivos y aprendizajes propuestos por el profesor, pero siendo su aportación al grupo, escasa o nula. Ya sea por falta de interés, porque el resto del equipo le ignore por considerarle menos capacitado. Para evitarlo, el maestro debe organizar las actividades haciendo uso de las técnicas más apropiadas para sus alumnos, en las que cada uno tenga claro el rol que debe desempeñar para, de forma conjunta, alcanzar los objetivos y aprendizajes establecidos.

Podemos concluir, antes de pasar a la presentación de nuestra propuesta de intervención, que el Aprendizaje Cooperativo puede considerarse como la respuesta a los principales problemas con los que, actualmente nos encontramos en el ámbito escolar. Como son el abandono temprano del sistema educativo, las dificultades de convivencia y violencia entre iguales y la ausencia de motivación en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Así mismo mejora las interacciones entre los maestros y los alumnos y fomenta la interculturalidad (León, Felipe, Iglesias y Latas, 2011).

CAPITULO II: PROUESTA DE INTERVENCIÓN: APRENDIZAJE COOPERATIVO E INCLUSIÓN “LAS MALETAS VIAJERAS”

A continuación, presentamos una propuesta de Aprendizaje Cooperativo por la inclusión. Dicha propuesta formará parte del Plan de Atención a la Diversidad de nuestro centro, dado que creemos que es donde debe recogerse, dado que su principal objetivo es proporcionar a los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje una respuesta adaptada a sus necesidades educativas permanentes o transitorias. Para ello se establecerán los cauces de colaboración entre los diversos profesores que intervienen con ellos y se establecerán medidas flexibles en cuanto a horarios, grupos y enseñanzas para dar una atención personalizada a los alumnos en función de sus necesidades que le permita conseguir el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y la adquisición de las competencias básicas y los objetivos del currículo. Y de la misma manera, se propondrá a todos los profesores llevar a la práctica, en su hacer diario, las técnicas del Aprendizaje Cooperativo e Inclusivo que recogemos en nuestra propuesta de intervención.

Dichas técnicas se dispondrán en maletas, dentro de las cuales se podrá encontrar todo el material necesario para su puesta en práctica y que explicaremos más adelante.

Para poder llevar todo el planteamiento a la práctica es necesario que tengamos en cuenta aspectos, tan relevantes como: el contexto en el que se va a desarrollar esta propuesta, las características del alumnado, así como los recursos, la metodología y organización espacio – temporal en la que se enmarca nuestra propuesta de intervención.

1. CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO Y DEL CENTRO

El centro educativo en el que se va a llevar a cabo la propuesta es un centro de educación infantil y primaria de la provincia de Segovia.

El barrio del que forma parte el colegio es un barrio de población envejecida, con un elevado porcentaje de inmigración. Esto se ve reflejado en el tipo de alumnado que acude al centro escolar, alumnado de diferentes nacionalidades (búlgaros, polacos, marroquíes y latinos). También cuenta con un grupo de alumnos de etnia gitana. Por estos motivos en el centro existe una gran diversidad en cuanto a:

1. Diferente nivel de estudios (la mayoría básicos y medios).
2. Diferentes creencias (católicos, ortodoxos, musulmanes, evangélicos, agnósticos...).
3. Diferentes culturas (idiomas, organización familiar, valores.).
4. Incorporación de alumnado inmigrante a principio o a lo largo del curso, con conocimiento o no del idioma.

El nivel socio económico de las familias es nivel medio y medio bajo. Y, mayoritariamente están formadas por una pareja y dos hijos, aunque ya alumnos que proceden de familias monoparentales, de padres separados, familias de adopción.

Se trata de un colegio público con sección bilingüe y dos etapas educativas: Educación Infantil y Educación Primaria, habiendo una línea de cada etapa, a excepción de 2º, 5º y 6º de primaria. Es decir, 3 aulas de educación infantil y 9 de educación primaria.

El centro cuenta con dos edificios diferenciados de dos plantas cada uno. En ellos hay un total de 9 y 20 aulas respectivamente. Además de tres patios (uno para educación infantil y dos para educación primaria).

En el edificio de primaria, además de las aulas para las distintas tutorías, se dispone también de un aula de informática, una biblioteca, dos aulas de inglés. Así como la sala de profesores y el despacho del equipo directivo. El centro cuenta con, aproximadamente 180 alumnos.

Esta propuesta de intervención se va a llevar a cabo en todo el centro, centrándonos en el Plan de Atención a la Diversidad, para la puesta en marcha del aprendizaje cooperativo como una metodología y estrategia más para tener en cuenta en nuestro centro, tanto en educación infantil como en educación primaria. Con ello pretendemos realizar un cambio a nivel metodológico, introduciendo la cooperación como base para aprender entre iguales y convertirse en los protagonistas de sus propios aprendizajes.

El objetivo de nuestra propuesta es presentar distintas actividades de aprendizaje cooperativo que sirvan de modelo para aquellos maestros que quieran incorporarlas a su trabajo diario. Se desarrollarán siguiendo la estructura de aprender a cooperar – cooperar para aprender (ya explicada en el marco teórico). Propuesta que presenta una doble responsabilidad: por un lado, ofrecer a los maestros actividades y técnicas basadas en el aprendizaje cooperativo. Y, por otro lado, dar a conocer esta metodología y profundizar en ella.

Nuestra propuesta se basará en la presentación de actividades variadas, sencillas, motivadoras y estructuradas que beneficien a todos los alumnos.

2. OBJETIVOS

En este apartado presentamos los objetivos generales que corresponden con la finalidad genérica del proyecto y que, a su vez, se trabajarán de manera continuada a lo largo del mismo. Partimos de un objetivo general que, a continuación, concretaremos en otros más específicos. Los cuales se han redactado teniendo en cuenta los objetivos recogidos en el R.D. 26/ 2016, 21 de Julio, por el que se establece el currículum y se regula la implantación y desarrollo de la educación primaria en Castilla y León.

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECIFICOS
<p>Potenciar en los alumnos el disfrute con el trabajo individual y colectivo a través de diferentes tareas y actividades de aprendizaje, basadas en el aprendizaje cooperativo. Generando actitudes y respuestas positivas ante la diversidad y ofreciéndoles una gran variedad de oportunidades de intercambio y enriquecimiento, a través de la igualdad, el respeto y la tolerancia.</p>	<p>Aprender a trabajar cooperativamente, desarrollando habilidades y capacidades como la iniciativa, la toma de decisiones, el trabajo en equipo, el espíritu crítico y la flexibilidad.</p>
	<p>Desarrollar habilidades comunicativas, a través del diálogo y la escucha de los compañeros.</p>
	<p>Aprender a solucionar conflictos de manera individual o colectiva a través del diálogo.</p>

3. METODOLOGÍA

Con en esta propuesta de intervención pretendemos mejorar una serie de competencias, habilidades y formas de trabajo que incidan positivamente en el rendimiento escolar, en el clima de la clase y en la inclusión del alumnado, a través de una metodología concreta como es el aprendizaje cooperativo. Metodología que pretendemos que se hagan extensiva a todas las áreas y en todas las tutorías de primaria.

Una buena manera de ponerlo en práctica sería empezando por una estructura simple de aprendizaje cooperativo, preparar los equipos de trabajo y aplicarla en una sesión de clase. Posteriormente, habría que observar y evaluar su resultado para volver a practicarla, mejorando los aspectos que sean necesarios. De esta manera iremos incorporando una a una las estructuras de trabajo cooperativo en la práctica habitual del aula, de forma gradual y secuenciada.

1. *Reforzar la cohesión de grupo* a través de dinámicas de conjunto, juegos cooperativos o actividades.
2. *Formar equipos de trabajo cooperativo*. Para las primeras experiencias de aprendizaje cooperativo en el aula, se organizarán parejas heterogéneas y «equipos esporádicos» de cuatro miembros con el fin de observar cómo trabajan juntos. Para el final del primer trimestre, se formarán equipos de cuatro miembros, llamados «equipos base», que trabajarán de forma estable durante al menos un mes. A lo largo del segundo trimestre, se harán cambios en los equipos si fuera oportuno para que, en el tercero, los equipos base puedan trabajar de forma estable. Una de las claves del aprendizaje cooperativo es que los equipos base sean heterogéneos. Por otra parte, cada grupo podrá elegir un nombre, un dibujo, un color que les identifique. También dispondrán de un espacio asignado dentro de la clase.
3. *Aprender a cooperar y trabajar en equipo a través de la práctica y el entendimiento de habilidades sociales, resolución de conflictos y habilidades de carácter organizativo del equipo*. El trabajo en equipo es una estrategia que empleamos para aprender, pero también es un contenido que hay que enseñar. Ciertas habilidades (la ayuda mutua, participar, animar el trabajo en equipo,

comunicarse con los otros adecuadamente, la resolución de conflictos), al ponerlas en práctica durante el aprendizaje cooperativo, favorecen que los alumnos y las alumnas las vayan entrenando y mejorando a medida que avanza el curso.

Con esta forma de trabajar, basada en el cooperativismo, conseguiremos que los alumnos se sientan verdaderos protagonistas de su proceso de aprendizaje.

A continuación, pasamos a detallar los pasos concretos a dar para implementar el aprendizaje cooperativo en el aula, y los aspectos fundamentales a trabajar para llevar a cabo con éxito la práctica del aprendizaje cooperativo en el aula.

PASOS PARA IMPLEMENTAR EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA

MALETA 1. TÉCNICAS DE COHESION DE GRUPO.

Dinámicas para formar grupo, conocerse, cooperar, tomar decisiones...

Gran grupo, grupos reducidos, parejas... esporádicos o estables.

MALETA 2. TÉCNICAS PARA INTRODUCIR Y FOMENTAR EL TRABAJO EN EQUIPO

Técnicas cooperativas simples y complejas.

Equipos esporádicos o estables homogéneos o heterogéneos.

MALETA 3. TÉCNICAS PARA APRENDER A TRABAJAR EN EQUIPO

Organizar los equipos, distribuir funciones, planificar el trabajo, enseñar habilidades sociales.

Equipos estables heterogéneos (Equipos de Base).

Estas “maletas” estarán a disposición de todo el profesorado del centro. Dentro de cada una de ellas encontrarán lo necesario para poner en práctica esta metodología: listado de las técnicas que hay en cada maleta, temporalización de las misma durante un curso, tarjetas explicativas de cada una de las técnicas y el material que necesiten para llevarlas a la práctica.

4. TEMPORALIZACIÓN

Respecto a la temporalización de nuestra propuesta, podemos decir que su puesta en práctica dependerá de la disposición de los tutores para iniciarse en la metodología del Aprendizaje Cooperativo y todo lo que ella implica.

Presentamos, a continuación, a modo de orientación, la posible secuenciación de la implementación del aprendizaje cooperativo en las aulas de educación primaria.

SECUENCIACIÓN ORIENTATIVA DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN PRIMARIA		
PRIMER TRIMESTRE	SEGUNDO TRIMESTRE	TERCER TRIMESTRE
<ul style="list-style-type: none"> • Promover la cohesión del grupo y el clima positivo en el aula. • Establecer normas de funcionamiento. • Formar parejas y equipos esporádicos para observar. • Practicar las primeras estructuras de aprendizaje cooperativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formar equipos base, observando y haciendo los cambios necesarios. • Asignar roles dentro de los equipos. • Seguir introduciendo nuevas estructuras cooperativas poco a poco, paralelamente con las anteriores. • Introducir la autoevaluación en los equipos de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar en equipos base estables durante todo el trimestre. • Seguir practicando las estructuras cooperativas anteriores e incorporar otras nuevas, cada vez más complejas. • Reforzar las habilidades sociales para cooperar y trabajar en equipo. • Evaluar el funcionamiento de los equipos de trabajo y de la dinámica general del aula.

5. ACTIVIDADES

MALETA 1. TECNICAS DE COHESION DE GRUPO							
TEMPORALIZACIÓN	La duración de las parejas puede ser muy flexible, ya que la estructuración del tipo de actividades que realizan es alta y el periodo de trabajo conjunto es breve. Además, consideramos que este es un momento muy interesante para “realizar pruebas” y ver que parejas funcionan mejor y cuáles peor. Esta información será de gran utilidad a la hora de formar nuestros primeros equipos-base. Una buena opción en un principio podría ser cambiar las parejas semanal o quincenalmente, sobre todo aquellas que no funcionen bien. (primer trimestre).						
ORGANIZACIÓN	Gran grupo, pequeño grupo, parejas, esporádicos o estables.						
OBJETIVOS	Favorecer las relaciones interpersonales, el conocimiento mutuo y la distensión dentro del aula.						
TÉCNICAS	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 60%; padding: 5px;">Dinámicas de Grupo para favorecer la relación entre los alumnos y el conocimiento mutuo.</td> <td style="padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> • La pelota. • La entrevista. • La tela de araña. • La entrevista. • La maleta. • El blanco y la diana. • Círculos de amigos. • Las páginas amarillas. </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Dinámicas mostrar la importancia de trabajar en equipo y su eficacia.</td> <td style="padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> • Las dos columnas. • Mis profesiones favoritas. • El equipo de Manuel. • El juego de la N.A.S.A. </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">Dinámicas para sensibilizar y preparar a los alumnos para trabajar de forma cooperativa.</td> <td style="padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> • Cooperamos cuando... </td> </tr> </table>	Dinámicas de Grupo para favorecer la relación entre los alumnos y el conocimiento mutuo.	<ul style="list-style-type: none"> • La pelota. • La entrevista. • La tela de araña. • La entrevista. • La maleta. • El blanco y la diana. • Círculos de amigos. • Las páginas amarillas. 	Dinámicas mostrar la importancia de trabajar en equipo y su eficacia.	<ul style="list-style-type: none"> • Las dos columnas. • Mis profesiones favoritas. • El equipo de Manuel. • El juego de la N.A.S.A. 	Dinámicas para sensibilizar y preparar a los alumnos para trabajar de forma cooperativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperamos cuando...
Dinámicas de Grupo para favorecer la relación entre los alumnos y el conocimiento mutuo.	<ul style="list-style-type: none"> • La pelota. • La entrevista. • La tela de araña. • La entrevista. • La maleta. • El blanco y la diana. • Círculos de amigos. • Las páginas amarillas. 						
Dinámicas mostrar la importancia de trabajar en equipo y su eficacia.	<ul style="list-style-type: none"> • Las dos columnas. • Mis profesiones favoritas. • El equipo de Manuel. • El juego de la N.A.S.A. 						
Dinámicas para sensibilizar y preparar a los alumnos para trabajar de forma cooperativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Cooperamos cuando... 						

Este conjunto de propuestas, van encaminadas a reforzar el conocimiento del grupo, de los compañeros para lograr una mayor eficacia y efectividad, desarrollando todas sus capacidades. Este conocimiento fortalecerá los lazos y la cohesión del grupo lo que será fundamental para que se dé una mayor satisfacción (personal y grupal), una mayor comunicación y productividad.

MALETA 2. TÉCNICAS PARA INTRODUCIR Y FOMENTAR EL TRABAJO EN EQUIPO		
TEMPORALIZACIÓN	De un mes a un trimestre. Al tratarse ya de equipos-base, resulta imprescindible que los agrupamientos tengan cierta estabilidad. En este sentido, debemos darles tiempo para que se conozcan, confíen los unos en los otros y aprendan a trabajar juntos. El tiempo mínimo para mantener los grupos sería un mes, pero sería más recomendable un trimestre. (2º trimestre).	
ORGANIZACIÓN	Equipos esporádicos o estables homogéneos o heterogéneos. Parejas heterogéneas.	
OBJETIVOS	Valorar el trabajo en equipo como la herramienta para adquirir los contenidos escolares, a través de la ayuda mutua.	
	Estructuras cooperativas simples para aprender materias curriculares.	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura compartida. • Parada de tres minutos. • Cadena de preguntas. • Folio giratorio. • La hora del té. • Pensar en pareja. • Lápices al centro. • Técnica 1 -2 -4. • Cabezas numeradas. • El saco de dudas.
TÉCNICAS	Estructuras cooperativas complejas para aprender materias curriculares.	<ul style="list-style-type: none"> • El puzle. • Tutoría entre iguales (TEI). • Grupos de investigación. • Trabajo en equipo logro individual (TELI). • Trabajo individual asistido por el equipo (TAI). • Trabajo por proyectos.

Este conjunto de técnicas se convierte en un recurso efectivo para enseñar los diferentes contenidos curriculares, facilitando la intervención del maestro. Debiendo éste fomentar la participación de todos los miembros del equipo, a través de la interdependencia positiva y de la responsabilidad individual.

MALETA 3. TÉCNICAS PARA APRENDER A TRABAJAR EN EQUIPO	
TEMPORALIZACIÓN	Los equipos son estables, manteniéndose, al menos, a lo largo de un trimestre (3er trimestre).
ORGANIZACIÓN	Equipos estables heterogéneos (Equipos de Base).
OBJETIVOS	Enseñar a los alumnos a trabajar en equipo.
TÉCNICAS	Dinámicas de grupo y actividades para desarrollar habilidades sociales cooperativas <ul style="list-style-type: none"> • Mundo de colores. • Entrevista personal. • Origami. • Círculos rotos. • El dibujante. • El puente. • Dinámica de cubos. • La estatua.
	Recursos y estructuras para reforzar algunas habilidades sociales cooperativas <ul style="list-style-type: none"> • Cupones de ayuda mutua. • Resumen encadenado. • Síntesis guiada.
	Recursos didácticos para la organización de los equipos <ul style="list-style-type: none"> • El cuaderno de equipo. • Los planes de equipo y las revisiones periódicas.

Este conjunto de técnicas va a permitir que, de forma sistemática, estructurada y ordenada en qué consiste trabajar en equipo, cómo pueden organizarse para lograr el mayor rendimiento de su equipo y para obtener los mayores beneficios de esta forma de trabajo.

Con esta breve presentación de las fases de la implementación de la metodología cooperativa dentro del as aulas de primaria queremos dejar constancia de que la organización que hemos propuesto, a la que hemos llamado “maletas”, creemos que es una forma sencilla, puesto que, dentro de cada una de ellas, los maestros encontrarán las

explicaciones y materiales que necesiten para poder, llevar a cabo en sus aulas esta nueva metodología. Así como la secuencia, etapas y momentos más adecuados para llevarlo a la práctica.

Por tanto, desde nuestro Plan de Atención a la Diversidad, proponemos a los tutores de primaria la puesta en práctica de esta metodología de aprendizaje que, además de favorecer la inclusión de todos los alumnos en el grupo, favorecerá el aprendizaje y asimilación de los contenidos de las distintas áreas curriculares.

A modo de ejemplo, pasamos a presentar cómo podría ser una jornada escolar en un aula de tercero de educación primaria donde ya se ha comenzado a implementar la metodología de Aprendizaje Cooperativo.

Para ello, al maestro le orientaremos en la organización, estructuración y propuesta de técnicas a emplear.

5.1.Propuesta de implementación de Aprendizaje Cooperativo

5.1.1. Contexto del aula

Habiendo realizado, el equipo directivo del centro, una propuesta de revisión del plan de Atención a la diversidad, propusimos al claustro la posibilidad de incluir dentro del mismo, como medida de atención a la diversidad, la puesta en marcha de metodologías basadas en el aprendizaje cooperativo. Presentamos la propuesta de intervención de “las maletas de la inclusión” y, dentro del presente curso, será incluida, en el citado plan del centro.

Tras la propuesta, la tutora tercera de primaria nos pidió colaboración para llevar a cabo en su aula, la implementación de esta metodología.

Nos encontramos en un aula de tercero de primaria. Es un grupo muy heterogéneo, a nivel cultural y de ritmos de aprendizaje de los alumnos. Cuenta con 11 niñas y 9 niños, de los cuales 2 son atendidos por la especialista de educación compensatoria, 3 son atendidos por la especialista de pedagogía terapéutica y 1, por la especialista de audición y lenguaje.

Aunque la mayoría llevan juntos desde educación infantil, ha habido incorporaciones de nuevos alumnos al aula, en los últimos 3 años. Lo que ha hecho que el clima de la clase no sea todo lo positivo que se esperaba.

Por ello, creemos que la puesta en práctica de esta metodología va a favorecer el desarrollo en los niños de actitudes de respeto, ayuda mutua, colaboración...que permitirán el trabajo en equipo para la adquisición y aprendizaje de los contenidos del curso en el que se encuentran.

5.1.2. Objetivos

- Reforzar el conocimiento del grupo para fortalecer los lazos y la cohesión del mismo para que se dé una mayor satisfacción (personal y grupal), una mayor comunicación interpersonal
- Valorar el trabajo en equipo como la herramienta para adquirir los contenidos escolares, a través de la ayuda mutua.

Dado que nos encontramos en el segundo trimestre del curso, nos centraremos en trabajar estos objetivos a través de diferentes técnicas recogidas en las maletas 1 y 2, puesto que es en ellas donde se encuentra el material que nos va a ayudar a su consecución.

5.1.3. Temporalización

Dado que la propuesta de implementación, para conseguir los objetivos que nos hemos propuesto, debería desarrollarse durante todo un trimestre, nosotros pasamos a presentar su puesta en práctica durante una semana, en dos momentos de la jornada escolar: La asamblea (donde llevaremos a la práctica las actividades encaminadas al conocimiento del grupo y cohesión) y en las sesiones de ciencias sociales (donde pondremos en práctica alguna de las técnicas presentadas en la maleta 2).

CRONOGRAMA de las sesiones de conocimiento y cohesión del grupo					
SESION	1ª semana	2ªsemanas	3ª semana	4ª semana	5ªsemana
ASAMBLEA	La tela de araña	Las páginas amarillas de 3ro	Conozco a mi amigo	La silueta de mis amigos	El equipo de Manuel.
SOCIALES	El Universo gira	Lecturas compartidas.	El Universo encadenado	El Universo en un saco	La hora del té.

5.1.4. Actividades

Las técnicas que llevaremos a la práctica en la asamblea, tal y como hemos explicado en la presentación de las actividades (punto 6) servirán para favorecer la cohesión del grupo.

Y, las expuestas en la maleta 2, será adecuadas tanto para la introducción de nuevos temas como la recapitulación de ideas u aprendizajes adquiridos. Dichas técnicas se llevarán a la práctica en diferentes semanas, es decir, una técnica de cada maleta por semana.

Estas técnicas deben estar muy estructuradas para que cada alumno sepa lo que debe hacer en cada momento, dirigidas a alcanzar metas muy concretas mediante la puesta en marcha de procesos cognitivos muy definidos y no demasiado largas.

a) Técnicas de cohesión

En la 1ra sesión de esta semana, será necesario que el tutor les explique a los alumnos que, a partir de esta semana, poco a poco irán aprendiendo a trabajar de una forma diferente de como lo han hecho hasta el momento. A partir de ahora van a trabajar de forma cooperativa, y como cualquier otro aspecto a trabajar, éste también debe aprenderlo (tanto ellos como el tutor). Para ello, les explicaremos en qué consiste trabajar en equipo, a organizarse como equipo para obtener los mayores beneficios en los aprendizajes curriculares y sociales, a nivel individual y a nivel de equipo.

Y, lo primero para ello será trabajar las **técnicas de conocimiento y cohesión de grupo**.

- **1ª semana. La tela de araña (Ver anexo 4).**

- 2ª semana. Las páginas amarillas de 3ro (Ver anexo 4).

3ª semana. NOMBRE: CONOZCO A MI AMIGO (La entrevista)	
OBJETIVO	Aprender aficiones, gustos, habilidades de sus compañeros.
DESCRIPCIÓN	<p>El maestro da a cada alumno un número. Después, se sacan de una bolsa los números al azar, de dos en dos, de manera que la clase quede repartida en parejas y, si es necesario, con un pequeño grupo de tres. Su desarrollo consta de 3 fases:</p> <p>En la <i>primera fase</i> de esta dinámica, cada pareja se entrevista mutuamente a partir de un cuestionario sobre sus habilidades, aptitudes y gustos.</p> <p>En la <i>segunda fase</i>, cada niño debe escribir una frase que resuma las características básicas de su compañero y se lo dicen mutuamente.</p> <p>Finalmente, en la <i>tercera fase</i>, cada uno hace saber al resto de la clase, leyendo la frase que ha escrito, sobre cómo es el compañero al que ha entrevistado.</p>
DURACIÓN	1 sesión de 50 minutos.
MATERIAL	Papeles con números, cuestionario (ver anexo 6, tarjeta explicativa 7, maleta 1), lápiz.

4ª semana. NOMBRE: LA SILUETA DE MIS AMIGOS	
OBJETIVO	Lograr aumentar la autoestima de todos los alumnos de la clase.
DESCRIPCIÓN	<p>Agrupamos a los alumnos en pequeños grupos de cuatro o cinco. Repartimos a cada niño un trozo de papel continuo. Por turnos, los niños se van tumbando sobre el papel, de modo que un compañero pueda dibujar su silueta. Después se cuelgan en la pared las siluetas, rodeando la clase el pasillo. Todos los alumnos de la clase tienen ahora que escribir algo bonito o simpático sobre cada uno de sus compañeros. Si no se conoce en profundidad a todos ellos, siempre se puede destacar un rasgo físico o de carácter que resulte especialmente agradable.</p> <p><i>Variante:</i> En lugar de utilizar siluetas, se reparte un folio DIN A· 3 a cada alumno, de modo que escriba en él su nombre y realice un pequeño dibujo que lo identifique. Después se cuelgan los papeles en la pared para que escriban en ellos todos los compañeros.</p>
DURACIÓN	1 sesión de 50 minutos.
MATERIAL	Papel continuo, rotuladores, pinturas.

- **5ª semana. El equipo de Manuel (Ver anexo IV, maleta 1, plantilla y lectura).**

Técnicas para introducir y fomentar el trabajo en equipo

Una vez transcurridas estas primeras semanas, durante las cuales el grupo de 3ro de primaria ha ido estrechando lazos, conociéndose, respetándose y aceptando y valorando las características propias y de sus compañeros. Daremos paso a la siguiente fase en la implementación del aprendizaje cooperativo en el aula: el desarrollo de **las técnicas para introducir y fomentar el trabajo en equipo.**

1ª semana. El folio giratorio

1ª semana. NOMBRE: EL UNIVERSO GIRA	
OBJETIVO	Descubrir los conocimientos previos que tienen los alumnos del tema que vamos a trabajar: EL UNIVERSO.
DESCRIPCIÓN	El maestro asigna a los equipos de base escribir las cosas que saben sobre el universo, para comenzar a trabajar a partir de sus ideas previas. Pueden escribir palabras que conozcan sobre el Universo o frases/ definiciones que resuman el universo y todo lo que en él hay. Un miembro del equipo empieza a escribir su parte en un folio “giratorio” y a continuación lo pasa al compañero que está a su derecha para que escriba su parte de la tarea en el folio, y así sucesivamente hasta que todos los miembros del equipo participen en la resolución de la misma. Mientras uno escribe, los demás miembros del equipo deben estar pendientes de ello y fijarse si lo hace bien y corregirle si es necesario. Cada alumno puede escribir su parte con un rotulador de un determinado color (el mismo que ha utilizado para escribir en la parte superior del folio su nombre) y así a simple vista puede verse la aportación de cada uno. <i>Variante:</i> Hacer un dibujo del universo.
DURACIÓN	1 sesión de 50 minutos.
MATERIAL	Folio, rotuladores de colores.

- *2ª semana. Lecturas compartidas*

2ª semana. NOMBRE: LECTURA DEL PRINCIPITO	
OBJETIVO	Leer de forma conjunta un texto
DESCRIPCIÓN	<p>Comenzamos el tema del universo. Para ello, nos ayudaremos de la lectura de algún fragmento del <i>Principito</i> (ver anexo VIII). Cada niño debe leer un párrafo del texto. Todos deben estar atentos para ir siguiendo la lectura, en voz alta, en el momento que le toque (se puede seguir el sentido de las agujas del reloj. Una vez que han terminado la lectura, cada uno explicará lo que ha entendido de la lectura, haciendo un breve resumen de este. Si en el texto aparece una expresión o una palabra que nadie del equipo sabe qué significa, ni tan sólo después de haber consultado el diccionario, el portavoz del equipo lo dice al maestro quien pregunta a los demás equipos –que también están leyendo el mismo texto- si hay alguien que lo sepa y les puede ayudar. Si es así, lo explica en voz alta y explica, además, cómo han descubierto el sentido de aquella palabra o expresión.</p> <p><i>Variante:</i> Hacer un dibujo de lo que han entendido del texto que se ha leído y escribir una frase que lo explique.</p>
DURACIÓN	1 sesión de 50 minutos.
MATERIAL	Hoja con el texto que hay que leer de forma conjunta.

3ª semana. Cadena de preguntas.

3ª semana. NOMBRE: EL UNIVERSO ENCADENADO	
OBJETIVO	Repasar el tema trabajado y preparar el examen.
DESCRIPCIÓN	<p>Basándonos en la técnica “Cadena de preguntas”, Organizaremos a los alumnos en equipos base y, durante tres minutos, cada equipo debe pensar una pregunta sobre algún aspecto de lo que han aprendido del Universo. Pasado el tiempo, plantearán la pregunta al equipo que se encuentra a su derecha. A continuación, el equipo que ha contestado planteará su pregunta al equipo que tenga a su derecha y, así sucesivamente hasta que todos los equipos hayan planteado su pregunta y hayan contestado a las de sus compañeros.</p> <p>Cada equipo tiene dos portavoces: uno para hacer la pregunta que han pensado entre todos y otro para dar la respuesta que han pensado entre todos. Si una pregunta ya ha sido planteada con anterioridad, no se puede repetir y se salta el equipo que la había planteado. Acabada la primera ronda, se dejan tres minutos más para pensar nuevas preguntas, pasados los cuales se iniciará una nueva cadena, pero en dirección contraria: cada equipo hace la pregunta al equipo que en la primera ronda les había hecho la pregunta a ellos.</p> <p>Variante 1: El maestro les entrega un folio con varias preguntas sobre el tema del universo y, los niños van planteándoselas a sus compañeros de forma aleatoria.</p> <p>Variante 2: El maestro organiza a los alumnos en equipos base y entrega a cada niño un folio con las preguntas sobre el tema del Universo con 3 columnas para contestar. Después la actividad se desarrollará en 3 fases:</p> <p><i>1ª fase:</i> cada niño responde de forma individual las preguntas y pone sus respuestas en la 1ª columna.</p> <p><i>2ª fase:</i> ponen en común, con todo el equipo las respuestas que han dado cada uno, y las escriben en la columna central.</p> <p><i>3ª fase:</i> los portavoces de cada equipo exponen las respuestas a toda la clase y, cada niño las escribe en la 3ª columna. En esta fase, también participará el maestro, dando el visto bueno a las respuestas.</p> <p>De esta manera, resolverán sus dudas y corregirán sus errores.</p>
DURACIÓN	1 sesión de 50 minutos.
MATERIAL	Folio, lápiz, rotuladores de colores, cronómetro.

4ª semana. NOMBRE: EL UNIVERSO EN UN SACO	
OBJETIVO	Resolver, de forma cooperativa las dudas que hayan podido surgir durante el trabajo de un tema.
DESCRIPCIÓN	Partimos de la técnica “El saco de dudas”. Cada niño del equipo escribe en un tercio de folio (con su nombre y el nombre de su equipo) una duda que le haya surgido durante el estudio del Universo. Pasados unos minutos cuando todos hayan escrito su duda, la exponen al resto de su equipo, para que, si alguien puede responder su duda, lo haga. Si alguien sabe responderla, el alumno que la tenía anota la respuesta en su cuaderno. Si nadie del equipo sabe responder su duda, la entregan al maestro, el cual la coloca dentro del “saco de dudas” del grupo clase. En la segunda parte de la sesión, el maestro saca una duda del “saco de dudas” y pide si alguien de otro equipo sabe resolverla. Si no hay nadie que lo sepa, resuelve la duda el maestro.
DURACIÓN	1 sesión de 50 minutos.
MATERIAL	Folio, lápiz.

5ª semana. La hora del té (Ver anexo 6, maleta 2, tarjeta explicativa 1).

Como actividad final, a modo de celebración de haber conseguido el gran objetivo de convertirse en grupo, un grupo respetuoso, tolerante y que se acepta a sí mismo y a sus compañeros, podemos proponer la organización de dos sesiones de Grupos interactivos, que les permitan poner en práctica las capacidades adquiridas para trabajar en equipo, un equipo cohesionado, del que todos se sienten partícipes.

De esta manera, los alumnos se organizarán en 5 equipos base heterogéneos, de 4 miembros cada uno. Se repartirán los roles propios de los miembros de un equipo cooperativo y se invitará a los padres de los alumnos a participar como voluntarios.

Para estas dos sesiones, presentamos 4 actividades, cada una de las cuales se desarrollará en equipo de forma rotatoria, es decir, todos los grupos pasarán por todas las actividades.

CRONOGRAMA GRUPOS INTERACTIVOS	
Actividad 1	Lectura colectiva del cuento “Por cuatro esquinitas de nada”. Para ello utilizaremos la técnica “Los cuatro sabios”. Así, los portavoces de cada equipo se organizarán en un equipo de expertos para leer, conjuntamente el cuento. <i>Variante:</i> Lectura del cuento por parte del maestro a toda la clase ó lectura del mismo por parte del voluntario.
Actividad 2	Elaborar el cuento, con la técnica del “folio giratorio”. En láminas din- 3, deberán dibujar su visión del cuento para, posteriormente, contárselo a sus compañeros (podrían ayudarse de un kamisibai). <i>Variante:</i> Con la técnica “Resumen encadenado”.
Actividad 3	Juego “Quién es quién”. Usando como base los tableros del juego tradicional donde, previamente habremos colocado fotos de los alumnos.
Actividad 4	Técnica “Mundo de colores”. Para que surja en el equipo el debate sobre las emociones, sentimientos...al ser diferente a los demás.
Actividad 5	Gran grupo: Puesta en común, en asamblea con los voluntarios.

5.1.5. Evaluación

Para la evaluación de esta propuesta, nos planteamos la necesidad e importancia de valorar/ evaluar no sólo el trabajo de los alumnos, sino, también la labor docente. Evaluación que realizaremos dando respuesta a los siguientes interrogantes:

¿Qué, cómo y cuándo evaluar?

Cuestiones a las que podemos dar respuesta atendiendo a dos mecanismos diferentes:

De una parte, haciendo uso de la **observación directa y sistemática**, así como del análisis de las tareas y trabajos realizados. Valorando en qué medida responde a los objetivos propuestos. Sin olvidar las situaciones en las que se desarrollan.

- *¿Cómo evaluar?* La evaluación se lleva a cabo a través de técnicas e instrumentos como la observación, que será directa y sistemática, y el análisis de tareas de los trabajos realizados y diálogos.
- *¿Qué evaluar?* El referente básico para la evaluación son los objetivos y los contenidos propuestos para la unidad. Evaluaremos los aprendizajes de los alumnos, así como las situaciones en las que éstos las desarrollan.

- *¿Cuándo evaluar?* Con evaluación, valorando a lo largo del proceso de enseñanza – aprendizaje el trabajo diario de los alumnos y los aprendizajes que van alcanzando con las actividades propuestas. Y al finalizar cada sesión, les pasaremos un cuestionario sobre su participación individual y su participación dentro del equipo (Ver anexo IX).

Y, por otra parte, podemos, también utilizar una *diana de evaluación*. De esta manera, serán los alumnos los que valoren el grado de satisfacción con las actividades desarrolladas, la forma de organización para llevarlas a cabo y los aprendizajes adquiridos durante el desarrollo del tema del Universo (Ver anexo X).

6.- CONCLUSIONES DEL PROYECTO

Nuestra propuesta de intervención es una propuesta que aún no se ha podido desarrollar, por lo que se trata de una propuesta para implementar en el curso 2020-21 con mis alumnos de primaria, de la que las conclusiones son limitadas y teóricas, fundamentalmente en lo referente a objetivos, desarrollo de las actividades, dificultades encontradas....

Sí que podemos decir que, lo más importante para poder trabajar con actividades y técnicas cooperativas, es enseñar a los alumnos dichas técnicas para que las pongan en práctica y, a través de ellas aprendan a gestionar sus emociones, a respetar a los demás y a usar el diálogo como herramienta de trabajo y de resolución de conflictos. En definitiva, que adquieran la competencia clave social y cívica de una manera transversal y natural dentro de su aprendizaje. Con esta forma de trabajar en equipos activan habilidades comunicativas y sociales, necesarias para la consecución de objetivos y metas comunes; además permite que los alumnos con dificultades puedan mejorar su rendimiento, así como su autoestima y su motivación hacia los aprendizajes.

En cuanto al desarrollo de las sesiones, somos conscientes de que, al principio, habrá alboroto y un excesivo nivel de ruido. Pero a medida que los alumnos vayan aprendiendo a trabajar en equipo, irán reajustando su comportamiento: asumiendo roles y tareas que serán necesarios para lograr los objetivos propuestos. Nuestra labor, mientras tanto, debemos tener el suficiente talante docente para ir reajustando y adaptando las actividades (duración, organización de los equipos...) a las circunstancias de cada momento.

Por último, hay que destacar que el procedimiento de evaluación hace a los alumnos partícipes de su propio proceso de aprendizaje y conscientes de su manera de aprender (competencia de aprender a aprender en su segunda dimensión). Les faculta para la obtención de los objetivos a alcanzar. Les permite reflexionar sobre sus logros y el esfuerzo que supone conseguir finalizar la tarea de forma adecuada, siendo capaces de poner en la práctica la capacidad de aprender a aprender.

CAPÍTULO III: CONCLUSIONES

Las consideraciones finales las presentamos en base a los objetivos que nos planteamos al comenzar este trabajo fin de grado. Es por lo que desde su análisis, pasamos a desarrollar nuestras consideraciones, antes de finalizar nuestro trabajo.

1. Profundizar en el conocimiento de la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo en un aula de ...

Creemos que este objetivo se ha logrado desde el planteamiento y desarrollo del marco teórico de nuestro trabajo. A través del cual hemos visto aspectos tan relevantes como la evolución histórica y características de ambos conceptos, así como sus características y las ventajas de cada una de ellas, en el ámbito educativo.

2. Analizar y reflexionar sobre las ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Cooperativo en la Educación Primaria.

Este segundo objetivo, se ha alcanzado puesto que en el apartado 2.2. del Marco Teórico se exponen los aspectos positivos y negativos de la puesta en práctica de esta metodología.

3. Diseñar una propuesta de intervención educativa en Educación Primaria cuya metodología sea el Aprendizaje Cooperativo, a través de actividades que favorezcan la inclusión y la cooperación entre iguales, dentro del aula.

Este objetivo no podemos valorarlo ya que la propuesta de intervención no se ha podido llevar a la práctica.

Tras la valoración de los objetivos propuestos, pasamos a presentar las conclusiones a las que hemos llegado una vez elaborado y finalizado este trabajo. Tras la lectura de todo lo expuesto, vemos la necesidad de que se produzcan cambios en el sistema de enseñanza – aprendizaje, para dar respuesta a la diversidad del alumnado a través de su inclusión en los centros educativos, en las aulas. Inclusión que debe garantizarles una educación de calidad adecuada a sus características y necesidades.

Y, en lo que al aprendizaje cooperativo decir que, tal y como hemos planteado en nuestra propuesta de intervención, es necesario que sea el centro educativo en su

totalidad el que, a través de la formación del profesorado y la implementación de esta metodología en el Plan de atención a la Diversidad, como se podrá alcanzar una educación de calidad, desde el cambio en todos sus ámbitos (metodología, organización...). Cambio que es necesario para dar respuesta e ir a la par de la sociedad, una sociedad en constante cambio en busca de llegar a ser una escuela más democrática, más solidaria y más competente. Una escuela abierta a la sociedad, a la comunidad de la que forma parte.

• **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Aguilar, L. A. (1991). *El informe Warnock*. Cuadernos de Pedagogía, 197, 62-64.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Ed. Narcea.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Ed. Aljibe.
- Arnaiz, P., Guirao, J.M; Garrido, C. (2007). *La atención a la diversidad: Del modelo del déficit al modelo curricular*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 15(23). Recuperado de <https://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/71/197>.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Ed. Narcea.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho*. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.
- Echeita, G. y Sandoval, M. (2002). *Educación inclusiva o educación sin exclusiones*. Revista de Educación, 327, 31-48.
- Ferreiro, R. y Calderón, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México: Editorial Trillas.
- Gallach, M. J. y Catalán, J. P. (2014). *Aprendizaje Cooperativo en Primaria: Teoría, Práctica y Actividades Concretizadas*. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 28, 109-133
- López, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Ed. Aljibe.
- Lozano, J. (2007). *Educación en la diversidad*. Ed. Davinci.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Laboratorio de Innovación Educativa (2012). *Qué - Por qué - Para qué - Cómo Aprendizaje cooperativo. Propuestas para la implantación de una estructura de cooperación en el aula*. Recuperado de http://www.madrid.org/dat_capital/upe/impresos_pdf/AprendizajeCooperativo2012.pdf
- Lata, S. y Castro, M. M. (2016). *El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa*. Revista Complutense de Educación, 27(3), 1085-1101.

- LISMI (Ley de Integración Social de los Minusválidos). Ley 13/ 1982, 7 de abril. Artículo 25.
- LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación). Ley Orgánica 10/ 2002, 23 de diciembre.
- LOE (Ley Orgánica de Educación). Ley Orgánica 2/ 2006, 3 de mayo, 2006. Artículo 71.2 y 71.3.
- LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativa). Ley Orgánica 1/ 1990, 3 de octubre. Artículo 36.1.
- Macarulla, I. y Saiz, M. (2009). *Buenas prácticas de escuela inclusiva*. Ed. Graó.
- Martín, E. y Mauri, T. (Coord.) (2011). *Orientación Educativa. Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Muñoz, E. y Maruny, L. (1993): *Respuestas escolares*. En Cuadernos de Pedagogía nº 2 pp 11-15.
- Muntaner, J. J., Roselló, M. R. y De la Iglesia, B. (2016). *Buenas prácticas en educación inclusiva*. *Educatio Siglo XXI*, 34(1), 31-50.
- Naciones Unidas (2015). *Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015*. A/69/L.85. Recuperado de http://200.23.8.225/odm/Doctos/TNM_2030.pdf.
- Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo: una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: P.P.U.
- Sánchez Palomino y J. A. Torres González. *Educación Especial: Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Madrid: Pirámide
- Sánchez Palomino y J. A. Torres (2002). *Educación especial: Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Madrid. Pirámide.
- Pérez, J. y Prieto, M. D. (1999). *Más allá de la integración: Hacia la escuela inclusiva*. Murcia: Universidad de Murcia.

- Pujolàs, P. (2009). *Aprendizaje Cooperativo y Educación Inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Octubre, 2009, pp.1-58. VI Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa.
- Pujolàs, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona. Universidad de Vic. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dms-static/fd240d3-55ad-474f-abd77-dca54643c925/-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>.
- Pujolàs, P. y Lago, J.R. (2011). *El programa CA/AC (cooperar para aprender/ aprender para cooperar) para enseñar a aprender en equipo*. Universidad de Vic: Laboratorio de psicopedagogía. Recuperado de <http://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA/ACprograma.pdf>.
- Pujolàs, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido*. Aula de Innovación Educativa, 170, 37-41.
- Pujolàs, P. (2009). *Nueve ideas clave: el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Pujolàs, P. (2010). *No es inclusión todo lo que se dice que lo es*. Innovación Educativa, 191, 38-41.
- Real Decreto 334/1985, de ordenación en la Educación Especial (BOE, 65, 16 de marzo de 1985).
- Riera, G. (2011). *El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 5(2), 133-149.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Ed. Narcea.
- UNESCO (1995). *Informe final de la Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales. Acceso y calidad*. Salamanca, junio de 1994. Madrid, UNESCO/MEC.
- Vlachou, A. (1999). *Caminos hacia la educación inclusiva*. Ed. La Muralla.
- Slavin, R. (1985). *La enseñanza y el método cooperativo*. México: Edamex.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Ed. Narcea

- Trujillo, F y Ariza, M. A. (2006). *Experiencias educativas en aprendizaje cooperativo*. Recuperado de http://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/AC_libro.pdf.
- UNESCO (1995). *Informe final de la Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales. Acceso y calidad*. Salamanca, junio de 1994. Madrid, UNESCO/MEC
- Vicente, F., Pajuelo, J.C. y Sánchez, S. (1999). *Educación en la diversidad*. *Revista univertaria de formación del profesorado*, 36, 33 – 3. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118042>.

8.- INDICE DE ANEXOS

ANEXO I	Principios y fines de la LOE
ANEXO II	Evolución de la educación especial en la legislación española
ANEXO III	“Los cuatro pilares de la educación”. Jack Delors
ANEXO IV	Tablas y gráficos sobre el marco teórico
ANEXO V	Técnicas de aprendizaje cooperativo
ANEXO VI	Tarjetas explicativas de las técnicas de aprendizaje cooperativo
ANEXO VII	Roles del aprendizaje cooperativo
ANEXO VIII	Capítulo III del Principito
ANEXO IX	Hoja de autoevaluación individual y de equipo
ANEXO X	Modelo de diana de evaluación

ANEXOS

ANEXO I. Principios y Fines de la LOE

Artículo 1. Principios.

El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:

- a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
- c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
- d) La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.
- e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.
- f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.
- g) El esfuerzo individual y la motivación del alumnado.
- h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.
- i) La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.

- j) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- k) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Artículo 2. Fines.

El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:

- a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
- b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
- e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.
- h) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
- i) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.

k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento. (BOE núm. 106, jueves 4 de mayo 2006. Título Preliminar. Capítulo I).

Todo lo expuesto queda recogido en el Preámbulo del Decreto 142/ 2016 de Junio para la Educación Primaria. Donde se valora la necesidad de que los alumnos en su totalidad alcancen los conocimientos, competencias, habilidades básicas, trabajo individual y en equipo...desde el respeto, la ayuda y la implicación de toda la comunidad Educativa (alumnos, profesores y padres), para lo que será necesario, entre otras cosas llevar a cabo una buena acción tutorial y la puesta en práctica del Plan de Atención a la Diversidad.

ANEXO II

EVOLUCION DE LA EDUCACION ESPECIAL EN LA LEGISLACION ESPAÑOLA

Ley General de Educación. 1970.

El Ministro de Educación y Ciencia, José Luis Villar Palasí, plasmó en la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970 el trabajo del Comité Internacional de Expertos de la UNESCO donde se recogen, en el Título I, Capítulo VII, art. 49 al 53, aspectos relacionados con la Educación Especial, en el sentido de que: art. 49.1, “Tendrá como finalidad preparar, mediante el tratamiento educativo adecuado, a todos los deficientes e inadaptados para una incorporación a la vida social tan plena como sea posible en cada caso, según sus condiciones y resultado del Sistema Educativo; y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles, que les permita servirse a sí mismos y sentirse útiles a la sociedad”; art. 49.2, “Se prestará una atención especial a los escolares superdotados para el debido desarrollo de sus aptitudes en beneficio de la sociedad y de sí mismos”; art. 50, medios y diagnóstico; art.51, escolarización en centros especiales o en unidades especiales de centros ordinarios; art. 52, objetivos, estructuras, duración, programas y límites de la Educación de la Educación Especial; art. 53, la educación de alumnos superdotados que se llevará a cabo en centros ordinarios, pero con programas individualizados. Con estos planteamientos, la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa inspira una transformación de la Educación Especial en España y que avanzará progresivamente hasta el momento actual con otras Leyes, empezando por la Ley de Integración Social de los Minusválidos.

Después de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, que inició la transformación de la Educación Especial, lo secundaron otras Leyes de Educación consolidando su desarrollo. Estas leyes son las siguientes: la Ley de Integración Social de los Minusválidos; el Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial; el Real Decreto sobre nueva Ordenación de la Educación Especial; la Ley Orgánica General del Sistema Educativo; la Ley Orgánica de Calidad de la Educación; y la Ley Orgánica de Educación.

La Ley de Integración Social de los Minusválidos.

La Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), aparece en 1982. En su Título I, art. 1 al 6 se habla de los principios generales, en el sentido de que los principios que inspiran esta Ley se fundamentan: en los derechos que el art. 49 de la Constitución reconoce, en razón a la dignidad que les es propia, a los disminuidos en sus capacidades físicas, psíquicas o sensoriales para su completa realización

personal y su total integración social, y a los disminuidos profundos para la asistencia y tutela necesarias; en la Declaración de los derechos del deficiente mental, aprobada por

las Naciones Unidas el 20 de diciembre de 1971, y en la Declaración de derechos de los minusválidos aprobada por la Resolución 3447 de la Naciones Unidas de 9 de diciembre de 1975; por lo que se acomodará a ellas la actuación. Que es obligación del Estado hacer que los poderes públicos de todas sus Administraciones presten todos los recursos necesarios para el ejercicio de los derechos que se invocan, con la prevención, cuidados médicos y psicológicos, la rehabilitación adecuada, la educación, la orientación, la integración laboral, la garantía de unos derechos económicos, jurídicos sociales mínimos y la Seguridad Social; Título II, art. 7, los titulares de los derechos; Título III, art. 8 y 9, la prevención de las minusvalías; Título IV, art. 10 y 11, el diagnóstico y la valoración de las minusvalías; Título V, art. 12 al 17, el sistema de prestaciones sociales y económicas; Título VI, art. 18 al 36, la rehabilitación, la rehabilitación médico funcional, el tratamiento y orientación psicopedagógica, la educación, la recuperación profesional; Título VII, art. 37 al 48, la integración laboral; Título VIII, art. 49 al 53, los servicios sociales; Título IX, art. 54 al 64, otros aspectos de la atención a los minusválidos: movilidad y barreras arquitectónicas, el personal de los distintos servicios; Título X, art. 66 y 67, la gestión y financiación. La Ley de Integración Social de los Minusválidos recoge los aspectos anteriores a la Constitución y las Declaraciones de las Naciones Unidas y se acomoda a ellas, obligándose el Estado a hacer que los poderes públicos de todas sus Administraciones presten todos los recursos necesarios para el ejercicio de los derechos que se invocan. Lo que se insistirá después con el Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial.

El Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial.

Este Real Decreto es de 1982. En su preámbulo, evoca la Constitución aprobada en 1978, y dentro del capítulo correspondiente a los principios rectores de la política social y económica del Real Decreto, lo que establece el art. 49 sobre los poderes públicos que realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán atención especializada que requieren y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que el mismo título otorga a todos los ciudadanos. Se menciona, seguidamente, la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970, que en su art. 52 establece las bases de la Educación Especial, entendida como proceso formativo en orden a su desarrollo personal. En esta línea cita también el Decreto 1151/1975, de 23 de mayo, que creó el Instituto Nacional de Educación Especial, cuya misión esencial es la de conseguir la progresiva extensión y perfeccionamiento del sistema de Educación Especial. En su desarrollo, el Real Decreto aborda: Capítulo I, De la Educación Especial, art. 1 al 13; Capítulo II, del profesorado y personal de la Educación Especial, art. 14 al 19, destacan el art. 15 sobre el personal docente, y el art. 16 sobre los grupos de apoyo.

El Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial matiza los aspectos de la Ley de Integración Social de los Minusválidos y se conecta con los siguientes planteamientos legislativos. 3.5.-El Real Decreto sobre nueva Ordenación de la Educación Especial. Este Real Decreto de 1985, viene a reformar y completar el Real Decreto de 1982 de Ordenación de la Educación Especial. En su preámbulo, el Real Decreto reconoce que en

las dos últimas décadas se ha venido produciendo en el mundo un cambio de actitudes en lo que respecta a la atención social de las personas afectadas por problemas derivados de deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales, que ha conducido en numerosos países a adoptar planteamientos y soluciones más acordes con la dignidad, necesidades e intereses de las mismas; dichos planteamientos y soluciones se refieren a la atención educativa, integración educativa, inserción completa o parcial según los casos para la integración social. En esta línea de planteamientos y soluciones, evoca la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970, la Ley de Integración Social de los Minusválidos de 1982, y como base de todas aquellas Leyes y la presente, hace alusión a la Constitución en su art. 49. Habla del principio de normalización de los servicios a las personas disminuidas; del principio de sectorización de los servicios de atención a los disminuidos; y del principio de individualización de su enseñanza. En orden de las ideas que ya se vienen desarrollando, las líneas fundamentales del Real Decreto se concretan en que prevé: que la institución escolar sea dotada de unos servicios que incidan en su dinámica, con la finalidad de favorecer el proceso educativo, evitar la segregación y facilitar la integración del alumno disminuido en la escuela; que esa misma institución escolar contemple la existencia de Centros específicos de Educación Especial, que permitan aprovechar y potenciar al máximo las capacidades de aprendizaje del alumno disminuido; que se establezca la necesaria coordinación dentro del Sistema Educativo de forma permanente, de los Centros de Educación Especial con los ordinarios. En su desarrollo, el Real Decreto aborda: Capítulo I, art. 1 al 4, De la Educación Especial: Disposiciones Generales; Capítulo II, art. 1 al 10, Del Inicio y escolarización de la Educación Especial; Capítulo III, art. 11 al 17, De los apoyos y adaptaciones de la Educación Especial; Capítulo IV, art. 18 al 25, De los Centros para la Educación Especial. El Real Decreto sobre la nueva Ordenación de la Educación Especial quiere reformar y completar el Real Decreto anterior, poniendo en práctica varias realizaciones. 3.6.-La Ley Orgánica General del Sistema Educativo.

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), aparece en 1990.

Esta Ley refuerza los principios de normalización e integración presentes en la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI, 1982), el Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial (1982) y el Real Decreto sobre la nueva Ordenación de la Educación Especial (1985). Revista nacional e internacional de educación inclusiva ISSN (impreso): 1889-4208. Volumen 6, Número 3, noviembre 2013 155 En su Título I, Capítulo V, art. 36 y 37 hace referencia a la Educación Especial. En cuanto al art. 36, dice que: el Sistema Educativo dispondrá de los recursos necesarios para los alumnos con necesidades educativas especiales (ANEE), temporales o permanentes, para alcanzar los objetivos con carácter general para todos los alumnos; la identificación de las necesidades educativas especiales (NEE) se realizará por equipos integrados por profesionales de distintas cualificaciones, que establecerán en cada caso planes de actuación con las NEE de los alumnos; la atención al ANEE se regirá por los principios de normalización y de integración escolar; al final del curso la evaluación de los resultados conseguidos por cada ANEE, será en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. El art.

37, dice que: para alcanzar los fines señalados en el artículo anterior, el Sistema Educativo deberá disponer de profesores de las especialidades correspondientes, profesionales cualificados, medios, materiales didácticos, debida organización del centro escolar, adaptaciones y diversificaciones curriculares; la atención a ANEE se iniciará desde el momento de su detección; la escolarización en Unidades o Centros de Educación Especial sólo se llevará a cabo cuando las Necesidades del alumno no puedan ser atendidas por un centro ordinario; las administraciones educativas regularán y favorecerán la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización de los ANEE. La Ley Orgánica General del Sistema Educativo, refuerza los principios de normalización, integraciones presentes en la Ley de Integración Social de los Minusválidos, el Real Decreto de Ordenación de Educación Especial y el Real Decreto sobre la nueva Ordenación de la Educación Especial; que enlazará con la siguiente Ley Orgánica de Calidad de la Educación.

Ley Orgánica de Calidad de la Educación. La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), aparece en 2002.

Esta Ley, en cuanto a la Educación Especial, se ocupa en su Capítulo VII, De la atención a los alumnos con necesidades educativas específicas; Sección 1ª De la Igualdad de oportunidades para una educación de calidad, art. 40 Principios, art. 41 Recursos; Sección 2ª De los alumnos extranjeros, art. 42 Incorporación al Sistema Educativo; Sección 3ª De los alumnos superdotados intelectualmente, art. 43 Principios; Sección 4ª De Los alumnos con necesidades educativas especiales, art. 44 Ámbito, art. 45 Valoración de necesidades, Art. 46 Escolarización, art. 47 Recursos de los centros, Art. 48 Integración social y laboral. La Ley Orgánica de Calidad de la Educación, en cuanto a la Educación Especial, se refiere a la igualdad de oportunidades para una educación de calidad. Por lo tanto, presta atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, que empalma con la Ley Orgánica de Educación.

Ley Orgánica de Educación aparece en 2006.

Esta Ley, en cuanto a la Educación Especial, se ocupa en su Título II, Capítulo I, art. 71 al 83. Título II, Equidad en la Educación; Título II, Capítulo I, Alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, art. 71 Principios, art. 72 Recursos; Sección 1ª Alumnado que presenta necesidades educativas especiales, art. 73 Ámbito, art. 74 Escolarización, art. 75 Integración social y laboral; Sección 2ª Alumnado con altas capacidades intelectuales, art. 76 Ámbito, art.77 Escolarización; Sección 3ª Alumnos con integración tardía en el Sistema Educativo Español, art. 78 Escolarización, art. 79 Programas específicos; Capítulo II, Compensación de las desigualdades en educación, art. 80 Principios, art. 81 Escolarización, art. 82 Igualdad de oportunidades en el mundo rural, art. 83 Becas y ayudas al estudio. La Ley Orgánica de Educación, en cuanto a la Educación Especial, se ocupa de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Por lo que, la Escuela Inclusiva en España avanza en las directrices de convergencia con las corrientes integradoras e inclusivas de otros países más avanzados en esta problemática.

Cerdá Martí, M. Carmen & Iyanga Pendi, Augusto. *Evolución legislativa de la educación especial en España de 1970 a 2006 y su aplicación práctica*. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. Volumen 6, Número 3, noviembre 2013, 152 – 156.

Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/157/151>.

ANEXO III: JACK DELORS

Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

Los cuatro pilares de la educación

El siglo XXI, que ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer casi contradictoria: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por la corriente de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él. Con esas perspectivas se ha vuelto imposible, y hasta inadecuado, responder de manera puramente cuantitativa a la insaciable demanda de educación, que entraña un bagaje escolar cada vez más voluminoso. Es que ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites. Sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer ese primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio. Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio. Mas, en general, la enseñanza escolar se orienta esencialmente, por no decir que de manera exclusiva, hacia el aprender a conocer y, en menor medida, el aprender a hacer. Las otras dos formas de aprendizajes dependen las más de las veces de circunstancias aleatorias, cuando no se les considera una mera prolongación, de alguna manera natural, de las dos primeras. Pues bien, la comisión estima que, en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro “pilares del conocimiento” debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivos y práctico. Desde el comienzo de su actuación, los miembros de la Comisión fueron conscientes de que, para hacer frente a los retos del siglo XXI, sería indispensable asignar nuevos objetivos a la educación y, por consiguiente, modificar la idea que nos hacemos de su

utilidad. Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprender a ser.

Aprender a conocer

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto a medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, conocer, de descubrir. Aunque el estudio sin aplicación inmediata este cediendo terreno frente al predominio actual de los conocimientos útiles, la tendencia a prolongar la escolaridad e incrementar el tiempo libre debería permitir a un número cada vez mayor de adultos apreciar las bondades del conocimiento y de la investigación individual. El incremento del saber, que permite comprender mejor las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio. Desde esa perspectiva, insistimos en ello, es fundamental que cada niño, donde quiera que este, pueda acceder de manera adecuada al razonamiento científico y convertirse para toda la vida en un “amigo de la ciencia”¹ en los niveles de enseñanza secundaria y superior, la formación inicial de proporcionar a todos los alumnos los instrumentos, conceptos y modos de referencia resultantes del progreso científico y de los paradigmas del época. Sin embargo, puesto que el conocimiento es múltiple e infinitamente evolutivo, resulta cada vez más utópico pretender conocerlo todo; por ello más allá de la enseñanza básica, la idea de un saber omnisciente es ilusoria. Al mismo tiempo, la especialización –incluso en el caso de futuros investigadores– no debe excluir una cultura general. “En nuestros días una mente verdaderamente formada necesita una amplia cultura general y tener la facilidad de estudiar a fondo un pequeño número de materias. De un extremo a otro de la enseñanza, debemos favorecer la simultaneidad de ambas tendencias”² pues la cultura general, apertura a otros lenguajes y conocimientos, permite ante todo comunicar. Encerrado en su propia ciencia, el especialista corre un riesgo de desinteresarse de lo que hacen los demás. En cualesquiera circunstancias, le resultara difícil cooperar. Por otra parte, argamasa de las sociedades en el tiempo y en el espacio, la formación cultural entreaña a una apertura a otros campos del saber, lo que contribuye a fecundas sinergias entre disciplinas diversas. En el ámbito de la investigación, en particular, el progreso de los conocimientos se produce a veces en el punto en el que confluyen disciplinas diversas. Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a

aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. Desde la infancia, sobre todo en

las sociedades dominadas por la imagen televisiva, el joven debe aprender a concentrar su atención a las cosas y a las personas. La vertiginosa sucesión de informaciones en los medios de comunicación y el frecuente cambio del canal de televisión, atenta contra el proceso de descubrimiento, que requiere una permanencia y una profundización de la información captada. Este aprendizaje de la atención puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples ocasiones de la vida (juegos, visitas a empresas, viajes, trabajos prácticos, asignaturas científicas, etc.). El ejercicio de la memoria, por otra parte, es un antídoto necesario contra la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación masiva. Sería peligroso imaginar que la memoria ha perdido su utilidad debido a la formidable capacidad de almacenamiento y difusión de datos de que disponemos en la actualidad. Desde luego, hay que ser selectivos, en la elección de los datos que aprenderemos “de memoria”, pero debe cultivarse con esmero la facultad intrínsecamente humana de memorización asociativa, irreductible a un automatismo. Todos los especialistas coinciden en afirmar la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia y estiman inadecuado suprimir de la práctica escolar algunos ejercicios tradicionales considerados tediosos. Por último, el ejercicio del pensamiento, en el que el niño es iniciado primero por sus padres y más tarde por sus maestros, debe entrañar una articulación entre lo concreto y lo abstracto. Asimismo, convendría combinar tanto en la enseñanza como en la investigación los dos métodos, el deductivo y el inductivo, a menudo presentados como opuestos. Según las disciplinas que se enseñen, uno resultará más pertinente que el otro, pero en la mayoría de los casos la concatenación del pensamiento requiere combinar ambos. El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias. En ese sentido, se entrelaza de manera creciente con la experiencia del trabajo, a medida que éste pierde su aspecto rutinario. Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo sino también al margen de él.

Aprender a hacer

Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisociables. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, como adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible? La comisión procurara responder en particular a esta última interrogante. Al respecto, corresponde establecer una diferencia entre las economías industriales, en las que predomina el trabajo asalariado, y las demás, en las que subsiste todavía de manera generalizada el trabajo independiente o ajeno al sector estructurado de la economía. En las sociedades basadas en el salario que se han desarrollado a lo largo del siglo XX conforme al modelo industrial, la sustitución del trabajo humano por maquinas convierte a aquel en algo cada vez más inmaterial y acentúa el carácter conflictivo de las tareas, incluso la industria, así como la importancia de los servicios en la actividad económica.

Por lo demás, el futuro de esas economías está suspendido a su capacidad de transformar el progreso de los conocimientos e innovaciones generadoras de nuevos empleos y empresas. Así pues, ya no puede darse a la expresión “aprender a hacer” el significado simple que tenía cuando se trataba de preparar a alguien para una tarea material bien definida, para que participase en la fabricación de algo. Los aprendizajes deben, así pues, evolucionar y ya no pueden considerarse mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque estos conserven un valor formativo que no debemos desestimar.

Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás

Sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Demasiado a menudo, la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el siglo XX. A través de los medios de comunicación masiva, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. Hasta el momento, la educación no ha podido hacer mucho para modificar esta situación. ¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad? La idea de enseñar la no-violencia en la escuela es loable, aunque solo sea un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Es una tarea ardua, ya que, como es natural, los seres humanos tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás. La actual atmósfera competitiva impérate en la actividad económica de cada nación y, sobre todo a nivel internacional, tiende además a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual. De hecho, esa competencia da lugar a una guerra económica despiadada y provoca tensiones entre los poseedores y los desposeídos que fracturan las naciones y el mundo y exacerbaban las rivalidades históricas. Es de lamentar que, a veces, a la educación contribuya a mantener ese clima al interpretar de manera errónea la idea de emulación. ¿Cómo mejorar esta situación? La experiencia demuestra que, para disminuir ese riesgo, no basta con organizar el contacto y la comunicación entre miembros de grupos diferentes (por ejemplo, en escuelas a las que concurren niños de varias etnias o religiones). Por el contrario, si esos grupos compiten unos con otros o no están en una situación equitativa en el espacio común, este tipo de contacto puede agravar las tensiones latentes y degenerar en conflictos. En cambio, si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad. Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, un método quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes.

Aprender a ser

Desde su primera reunión, la comisión ha reafirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. El informe *aprende a hacer* (1972) manifestaba en su preámbulo el temor a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica.⁴ La evolución general de las sociedades desde entonces y, entre otras cosas, el formidable poder adquirido por los medios de comunicación masiva, ha agudizado ese temor y dado más legitimidad a la advertencia que suscitó. Posiblemente, en el siglo XXI amplificará estos fenómenos, pero el problema ya no será tanto preparar a los niños para vivir en una sociedad determinada sino, más bien, dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo. Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. Este imperativo no es solo de naturaleza individualista: la experiencia reciente demuestra que lo que pudiera parecer únicamente un modo de defensa del ser humano frente a un sistema alienante o percibido como hostil es también, a veces, la mejor oportunidad de progreso para las sociedades. La diversidad de personalidades, la autonomía y el espíritu de iniciativa, incluso el gusto por la provocación son garantes de la creatividad y la innovación. Para disminuir la violencia o luchar contra los distintos flagelos que afectan a la sociedad, métodos inéditos derivados de experiencias sobre el terreno, han dado prueba de su eficacia. En un mundo en permanente cambio uno de cuyos motores principales parece ser la innovación tanto social como económica, hay que conceder un lugar especial a la imaginación y a la creatividad; manifestaciones por excelencia de la libertad humana, pueden verse amenazadas por cierta normalización de la conducta individual. El siglo XXI necesitará muy diversos talentos y personalidades, además de individuos excepcionales, también esenciales en toda civilización. Por ello, habrá que ofrecer a niños y jóvenes todas las oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación —estética, artística, deportiva, científica, cultural y social— que completaran la presentación atractiva de lo que en esos ámbitos hayan creado las generaciones anteriores o sus contemporáneos. En la escuela, el arte y la poesía deberían recuperar un lugar más importante que el que les concede, en muchos países, una enseñanza interesada en lo utilitario más que en lo cultural. El afán de fomentar la imaginación y la creatividad debería también llevar a revalorar la cultura oral y los conocimientos extraídos de la experiencia del niño o del adulto. Así pues, la Comisión hace plenamente suyo el postulado del informe *aprender a ser* “... El desarrollo tiene por

objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”. Este desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás. En este sentido, la educación es ante todo un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de la maduración, constante de la personalidad. En el caso de una experiencia profesional positiva, la educación, como medio para alcanzar esa realización, es, pues, a la vez un proceso extremadamente individualizado y una estructuración social interactiva. Huelga decir que los cuatro pilares de la educación que acabamos de describir no pueden limitarse a una etapa de la vida o a un solo lugar.

ANEXO IV. TABLAS Y GRAFICOS

Tabla 1

Evolución del concepto de Atención a la Diversidad. Fuente: elaboración propia

ETAPA	VISION DE LA ATENCION A LA DIVERSIDAD
<p>DE FINALES DEL S.XVIII – FINALES DEL S. XIX Etapa de las Instituciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se atiende a personas con discapacidad sensorial (sordos y ciegos) y con discapacidad intelectual. • Es la primera vez que se reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad.
<p>DE FINALES DEL S. XIX – FINALES DEL S.XX Etapa de los centros específicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se implantan los centros específicos para alumnos con necesidades educativas especiales.
<p>DE MEDIADOS DEL S. XX – FINALES DEL S. XX De la integración escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El Informe Warnock (1978). • la Declaración de Salamanca por la Escuela Inclusiva (1994)
<p>EN LA ACTUALIDAD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuelas inclusivas. Etapa a partir de la que es escuela la que debe adaptarse a las características e individualidades de los alumnos y no al revés

Tabla 2. Leyes Educativas y su aportación a la diversidad. Fuente: elaboración propia

DOCUMENTO LEGAL	APORTACION A LA ATENCION A LA DIVERSIDAD
Ley General del año 70	Plantea la necesidad de atender a los alumnos con necesidades educativas especiales.
Constitución Española. 1978. Artículo 49	Según el cual, es responsabilidad de los poderes públicos atender a las personas con discapacidad, desde el respeto de sus derechos y obligaciones.
LISMI. Ley de Integración social de los Minusválidos. Ley 13/ 1982, 7 de abril.	Primera ley referente a las personas con discapacidad, donde se habla de Normalización e Integración Escolar. Y así lo recoge en su artículo 25: “La Educación Especial se impartirá en las instituciones del sistema educativo general mediante programas de apoyo (...)”.
LOGSE. Ley Orgánica General del Sistema Educativo. Ley del 3 de octubre de 1990	Propone la escolarización de todas las personas en un único sistema educativo. E incorpora el concepto de diversidad, entendiéndola como la aceptación de la heterogeneidad de cualquier grupo escolar.
LOCE. Ley Orgánica de Calidad de La Educación. Ley Orgánica 10/ 2002, 23 de diciembre.	Se refiere a alumnos con necesidades educativas específicas a aquellos q son: extranjeros, superdotados y/ o con necesidades educativas especiales. Y defiende entre sus principios, la igualdad de oportunidades en la formación de los alumnos para la consecución de los objetivos.
LOE. Ley Orgánica de Educación 2/ 2006, de 3 de mayo de 2006.	Primera ley que habla de Educación Inclusiva, como una educación basada en la igualdad de trato y la no discriminación de las personas en ninguna circunstancia.

Tabla 3. Aportaciones internacionales del Derecho a la Educación. Fuente: Elaboración propia

<p>DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS (1948, ART.1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos.
<p>DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS (1948, ART. 26)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Toda persona tendrá derecho a la educación (...). La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.
<p>CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LA INFANCIA(1989, ART. 23.1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recoge el compromiso de los Estados - Parte por ofrecer a los niños impedidos física o mentalmente, las condiciones necesarias que aseguren su dignidad y le permitan bastarse por sí mismo y participar activamente en la comunidad.
<p>CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACION PARA TODOS (TAILANDI, 1990)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se realiza un compromiso internacional para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los individuos. A universalizar el acceso y promover la equidad.
<p>CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADE EDUCATIVAS ESPECIALES (SSALAMANCA, 1994)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que establece el derecho fundamental a la educación de todos los niños, debiéndoles dar la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, teniendo en cuenta y respetando las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje de cada uno.
<p>UNESCO (1995)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Demanda la necesidad de crear una escuela que tenga la capacidad de adaptarse a la especificidad de todo el alumnado.

Tabla 4: Resumen aportaciones de autores españoles en atención a la diversidad.

Fuente: elaboración propia

AUTORES	ESTUDIOS Y APORTACIONES REALIZADOS
MARCHESI, 1987	Evaluación del Programa de Integración Escolar.
GRAÑERAS, 1998	Formación del profesorado en el diseño y puesta en práctica de programas para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales.
PARRILLA, 1996 – 1998	Observación y análisis de propuestas innovadoras en atención a la diversidad en centros de educación primaria y educación secundaria.
ARNAIZ, 1997 – 1999	Análisis del proyecto de la UNESCO “Necesidades educativas especiales en el aula. Llegando a la conclusión de la necesidad de ayudar al profesorado a afrontar las características de sus alumnos, de una manera reflexiva.
ORTIZ Y LOBATO, 2003	Análisis de la relación entre Inclusión – entorno sociocultural y escolar, a través de un estudio de las diferencias y semejanzas entre interculturalidad, educación inclusiva y diversidad, como elementos clave de una sociedad multicultural.
MARCHESI, MARTÍN, ECHEITA Y PÉREZ, 2005	Estudio contrastado de las opiniones de los distintos sectores de la Comunidad Educativa sobre el funcionamiento e integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, así como de las barreras que dificultan dicha integración.
ECHEITA Y COLABORADORES, 2008	Valoración de la Inclusión en España, de acuerdo con los conocimientos y opiniones de las organizaciones de personas con discapacidad. Llegando a la conclusión de que son las barreras administrativas lo que dificulta la puesta en práctica de una Educación Inclusiva.
ARNÁIZ Y OTROS, 2009	Elaboración de indicadores para valorar qué aspectos están presentes en el desarrollo de buenas prácticas para dar respuesta a la diversidad.

Gráfico 2. Resumen aportaciones Principios y fines de la LOE a la Atención a la diversidad y a la Inclusión. Fuente: Elaboración propia.

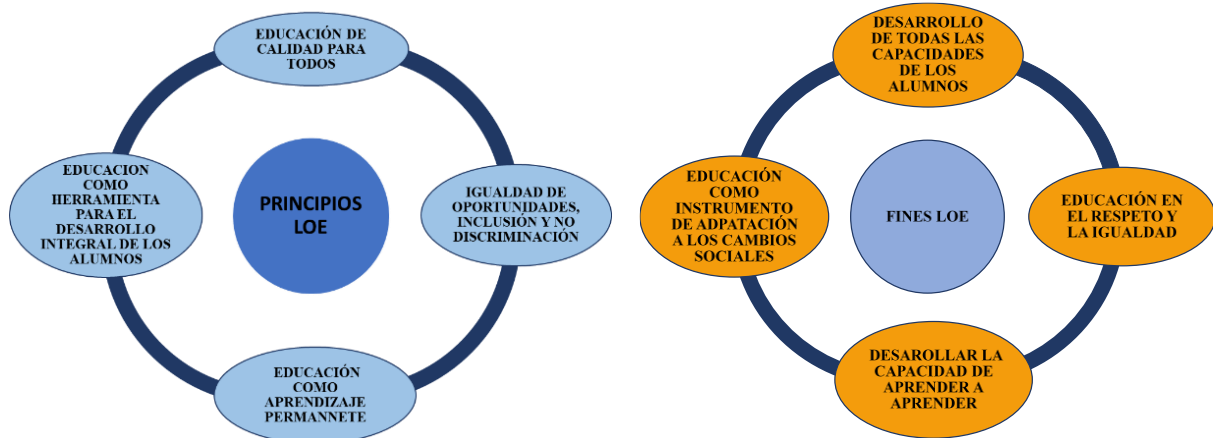
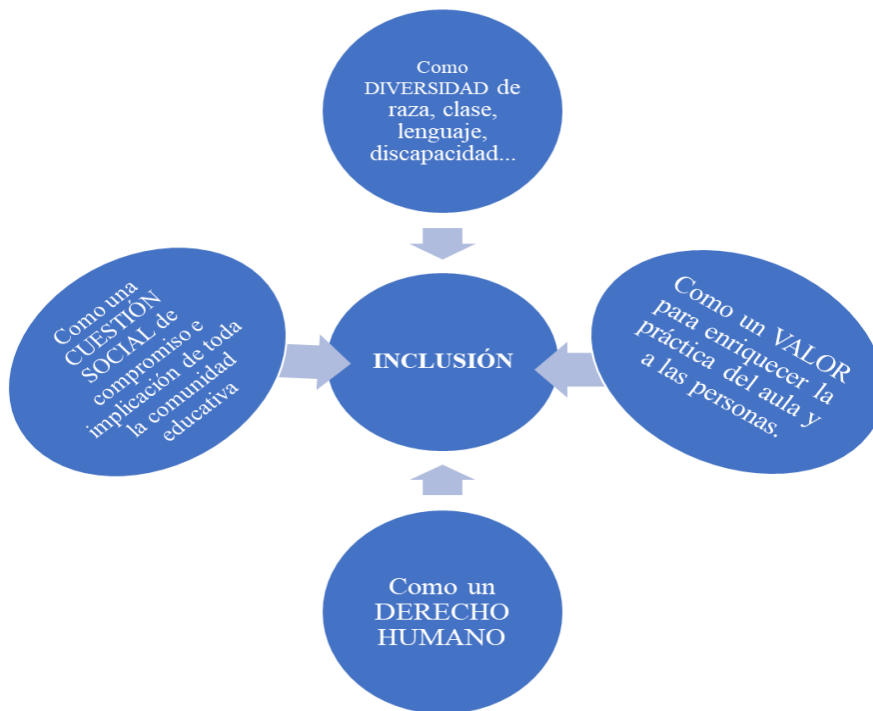


Gráfico 3. Dimensiones que abarca la Inclusión. Fuente: Elaboración propia.



ANEXO VI

DESARROLLO DE ALGUNAS DE LAS TÉCNICAS DE LA MALETA 1

Maleta 1. Tarjeta explicativa 1

NOMBRE: LA TELA DE ARAÑA	
OBJETIVO	Aprender el nombre de todos sus compañeros.
DESCRIPCIÓN	Los alumnos y el maestro forman un corro (en clase, en el patio). El maestro, con un ovillo de lana en la mano, se presenta diciendo su nombre y alguna característica suya, alguna afición...Después, lanza el ovillo de lana a un alumno que deberá hacer lo mismo: presentarse y lanzar el ovillo a otro compañero. Así, sucesivamente, hasta que todos se hayan presentado.
DURACIÓN	1 sesión de 50 minutos.
MATERIAL	Un ovillo de lana.

Maleta 1. Tarjeta explicativa 2

NOMBRE: LAS PAGINAS AMARILLAS DE 3RO	
OBJETIVO	Confeccionar unas páginas amarillas de anuncios con los gustos, habilidades, qué hace bien...que cada alumno posee.
DESCRIPCIÓN	Cada alumno debe confeccionar su anuncio respetando el siguiente formato: título del servicio que ofrece, descripción del servicio, dibujo y nombre del niño. A continuación, se elaborará un libro ordenado alfabéticamente con las habilidades, servicios...que ofrecen todos los alumnos. De esta manera, cuando algún niño necesite ayuda para resolver un problema, realizar una tarea...podrá buscar en la guía quién puede ayudarle.
DURACIÓN	1 sesión de 50 minutos.
MATERIAL	Folios, lapiceros, pinturas, rotuladores.

Maleta 1. Tarjeta explicativa 3

NOMBRE: EL EQUIPO DE MANUEL	
OBJETIVO	Descubrir que el trabajo en grupo genera más ideas que el trabajo individual.
DESCRIPCIÓN	<p>A partir de la historia de Manuel (un chico que no quería trabajar en equipo). Los alumnos tendrán un folio dividido en tres apartados (A, B y C). En el apartado A, individualmente, tienen que escribir las ventajas que consideren que, a pesar de lo que dice Manuel, tiene el trabajo en equipo: las razones a favor del trabajo en equipo.</p> <p>A continuación, los alumnos se reúnen en equipos de cuatro o cinco miembros y ponen en común las respuestas personales que han escrito en el apartado A. En una primera vuelta, cada alumno va diciendo una ventaja, sólo una, y un miembro del equipo (que hace de secretario) las va anotando en una hoja aparte. Se dan tantas vueltas como hagan falta hasta que todos los miembros del equipo hayan podido decir las ventajas que habían escrito inicialmente en el apartado A de su plantilla. Si una ventaja que había anotado alguien ya la ha dicho otro compañero, evidentemente no se vuelve a anotar. En la hoja quedan recogidas todas las ventajas que han aportado entre todos los miembros del equipo. Después, cada alumno escribe en el apartado B de la plantilla las ventajas nuevas que él no había escrito antes en el apartado A de su plantilla.</p> <p>Finalmente, los equipos de toda la clase ponen en común las respuestas. En una primera vuelta, se dice una de las ventajas, sólo una, que han anotado en cada equipo y se dan tantas vueltas como haga falta hasta que hayan salido todas las razones a favor del trabajo en equipo. Otro alumno hace de secretario general y va anotando en la pizarra las razones que han encontrado entre todos los equipos. Después de esto, cada alumno anota en el apartado C de su plantilla las ventajas de la lista general que él no había escrito en los apartando A y B.</p>
DURACIÓN	1 sesión de 50 minutos.
MATERIAL	Historia de Manuel, folio con la plantilla de las 3 columnas, lápiz, bolígrafo.

Maleta 1. Plantilla Técnica El equipo de Manuel

VENTAJAS DEL TRABAJO EN EQUIPO

A. INDIVIDUALMENTE	B. EN EQUIPOS HETEROGÉNEOS (4 ó 5 alumnos)	C. TODA LA CLASE

Maleta 1. Lectura “El equipo de Manuel”

Lectura: “El equipo de Manuel”

Manuel está harto de hacer trabajo en grupo. Dice que él trabaja mejor solo. Cuando trabaja en equipo considera que pierde el tiempo. Además, no está nada contento con su equipo. Rosa no hace nada y se aprovecha del trabajo de los otros. Juan habla mucho, no respeta el turno de palabra y no escucha a los otros. Ramón intenta imponer sus ideas y siempre se tiene que hacer lo que él dice. María, por otro lado, no dice nunca nada, se pasa todo el rato escuchando al resto del equipo y si no se le pide expresamente no participa. En definitiva, Manuel ha decidido hacer solo los trabajos de la clase de ahora en adelante.

DESARROLLO DE ALGUNAS DE LAS TECNICAS DE LA MALETA 2

Maleta 2. Tarjeta explicativa 1

NOMBRE: LA HORA DEL TÉ	
OBJETIVO	Comprobar que todos han asimilado todos los contenidos sobre el Universo, repasar, resumir, conocerse más, relajarse.
DESCRIPCIÓN	<p>Los alumnos deben numerarse del 1 al 2. A continuación formarán dos círculos concéntricos (los del número 1 dentro, y los del número 2, fuera) donde todos tengan enfrente a un compañero.</p> <p>Durante 1 minuto, se habla de la 1ª la primera pregunta planteada por el maestro del tema del universo y todo lo que éste abarca. Al terminar el minuto los del círculo de afuera rotan hacia la derecha para enfrentarse con el siguiente compañero</p> <p>Se saluda al nuevo compañero y se discute la siguiente pregunta. Al terminar el minuto, los del círculo de fuera se despiden y van con el siguiente compañero, y así sucesivamente hasta discutir unas 10 preguntas.</p>
DURACIÓN	De 15 a 20 minutos.
MATERIAL	Patio, cronómetro.

Maleta 2. Tarjeta explicativa 2. Tutoría entre iguales

NOMBRE: YO TE AYUDO, TU ME AYUDAS	
OBJETIVO	Ayudar a un compañero en la resolución de una tarea.
DESCRIPCIÓN	<p>Esta técnica se basa en la ayuda que un compañero ofrece a otro de su equipo que ha expresado que no puede realizar la tarea solo.</p> <p>Es una tarea que se realiza en parejas, entre compañeros donde el ayudante, asume el rol de maestro y explica, enseña y ayuda a su compañero.</p>
DURACIÓN	De 15 a 20 minutos.
MATERIAL	Variable.

Maleta 2. Tarjeta explicativa 4

NOMBRE: LAPICES AL CENTRO	
OBJETIVO	Repasar los contenidos trabajados.
DESCRIPCIÓN	El maestro propone un problema, puede ser unas preguntas o un ejercicio de matemáticas... y dice: “¡Lápices al centro!”. Los alumnos deben dejar lápices en el centro de la mesa. A partir de ese momento, los alumnos hablan sobre cómo resolver el problema. Deben Ponerse de acuerdo en la solución. Pueden hablar, pero no escribir. Los alumnos, por turnos, ofrecen su opinión sobre la forma de resolver el ejercicio o problema. Una vez que se han puesto de acuerdo, se aseguran de que todos lo han comprendido. A continuación, cada alumno coge el lápiz y en silencio e individualmente solucionan el problema. Una variante puede ser que, durante el tiempo de realización del ejercicio si algún alumno tiene alguna duda, vuelve a decir “¡Lápices al centro”! y se repite la operación.
DURACIÓN	De 15 a 20 minutos.
MATERIAL	Lapiceros, folios, cuaderno...

DESARROLLO DE ALGUNAS DE LAS TECNICAS DE LA MALETA 3

Maleta 3. Tarjeta explicativa 1

NOMBRE: EL CUADERNO DE EQUIPO	
OBJETIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a autoorganizarse
DESCRIPCIÓN	Se trata de que cada equipo elabore un cuaderno que conste de los siguientes apartados: nombre del equipo, y de sus miembros, cargos y funciones, normas de funcionamiento, diario de sesiones, planes del equipo.
DURACIÓN	Variable.
MATERIAL	Cuaderno de equipo, lapiceros.

Maleta 3. Tarjeta explicativa 2

NOMBRE: EL DIBUJANTE	
OBJETIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Intentar llegar a la máxima precisión en la expresión oral de las instrucciones. • Constatar la dificultad de expresar y entender instrucciones mediante el lenguaje verbal
DESCRIPCIÓN	<p>Se agrupa a los participantes por parejas, situándolos espalda contra espalda. A uno de ellos se le da el dibujo y al otro una hoja de papel en blanco y un bolígrafo. Aquel que tiene el dibujo irá dando instrucciones al que está dibujando para que dibuje en la hoja en blanco el dibujo lo más semejante posible al que le hemos dado al compañero o a la compañera. Aquella persona que está dibujando no podrá hacer ninguna pregunta a quien le está dictando el dibujo. Tienen 5' para reproducir el dibujo. En una segunda fase se repetirá la operación, pero esta vez se permitirá que la persona que dibuja pregunte lo que quiera a la persona que le está dictando, haciéndole las preguntas aclaratorias que considere oportunas. Les daremos unos 5' para hacer los dibujos también en esta segunda fase.</p>
DURACIÓN	Variable.
MATERIAL	Una hoja en blanco, un bolígrafo, una reproducción del dibujo hecho para la ocasión.

Maleta 3. Tarjeta explicativa 3

NOMBRE: RESUMEN ENCADENADO	
OBJETIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a respetar el turno de palabra y fomentar la escucha activa
DESCRIPCIÓN	<p>Se forman equipos de tres o cuatro personas que pueden aportar información sobre un mismo contenido trabajado anteriormente. La tarea consiste en realizar un resumen de equipo sobre el contenido trabajado. Antes de realizar el resumen el equipo dispone de un tiempo, aproximadamente de 5' para poder hablar de cómo estructurar la información en el resumen (presentación, parte central del contenido, conclusiones sobre el mismo). Cada apartado se realiza de la siguiente manera: un miembro del equipo piensa una frase y la escribe. Después la lee en voz alta al resto del grupo, que debe permanecer en silencio. Un segundo miembro continúa el resumen escribiendo la segunda frase y manteniendo la coherencia con la frase escrita anteriormente y así sucesivamente. El equipo debe intentar que todos los miembros hayan escrito al menos una frase en los tres apartados del resumen. El resumen es presentado por escrito al profesor y oralmente al resto de los compañeros.</p>
DURACIÓN	Variable.
MATERIAL	Folios y lapiceros.

Maleta 3. Tarjeta explicativa 5

NOMBRE: MUNDO DE COLORES	
OBJETIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar la homogeneidad y la diversidad en la formación de grupos.
DESCRIPCIÓN	<p>Todos los participantes se colocan de espalda a una pared, con los ojos cerrados y en silencio. A cada uno de los participantes se colocará una pegatina a la frente de manera que no pueda ver el color que le ha tocado. Cuando todos los participantes tengan pegatina se pedirá a todos que abran los ojos y les diremos que tienen dos minutos para agruparse. Habrá que dejar alguien sin pegatina o con un color diferente a todos los demás.</p>
DURACIÓN	20 minutos.
MATERIAL	Pegatinas de diferentes colores.

Maleta 1. Tarjeta explicativa 8. Cuestionario

CUESTIONARIO TECNICA: LA ENTREVISTA	
¿Cómo te llamas?	
¿Dónde vives?	
¿De dónde es tu familia?	
¿Cuál es tu comida favorita?	
¿Cuál es tu deporte favorito?	
¿Cómo se llaman tus amigos?	
¿Cuál es tu asignatura preferida?	

El análisis de los datos de esta entrevista nos dará información del clima y las relaciones existentes en el aula. Información muy importante y necesaria a tener en cuenta a la hora de organizar los diferentes equipos de trabajo.

ANEXO VII. ROLES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Coordinador/a



1. Coordina las tareas que cada uno debe realizar en cada momento.
2. Comprueba que todos cumplen su tarea y su rol.
3. Dirige la evaluación grupal.

Secretario/a



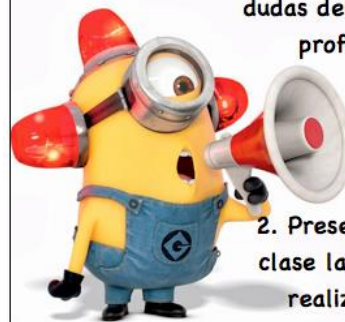
1. Comprueba que todos anoten las tareas en la agenda.
2. Evalúa el cumplimiento de los objetivos de equipo.
3. Recuerda los materiales que tienen que traer.

Controlador/a



1. Controla el aprovechamiento del tiempo.
2. Supervisa el nivel de ruido.
3. Vigila que quede todo limpio y recogido.

Portavoz



1. Pregunta las dudas del grupo al profesor.
2. Presenta a la clase las tareas realizadas.
3. Responde a las preguntas del profesor.

ANEXO VIII. CAPITULO III. EL PRINCIPITO

Me llevó mucho tiempo comprender de dónde venía. El principito, que me hacía muchas preguntas, nunca parecía escuchar las mías. Son palabras pronunciadas al azar las que, poco a poco, me revelaron todo. Así, cuando vio por primera vez mi avión (no dibujaré mi avión, es un dibujo demasiado complicado para mí) me preguntó:

- Qué es esa cosa?

- No es una cosa. Vuela. Es un avión. Es mi avión.

Y me sentí orgulloso de informarle que volaba. Entonces exclamó:

- Cómo! ¡has caído del cielo!

- Sí, dije modestamente.

- Ah! qué curioso...

Y el principito soltó una hermosa carcajada que me irritó mucho. Me gusta que mis desgracias se tomen en serio. Luego agregó:

- ¡Entonces, tú también vienes del cielo! ¿De qué planeta eres?

Vislumbré en seguida una luz en el misterio de su presencia, y pregunté bruscamente:

- Vienes pues de otro planeta?

Pero no me respondió. Movía la cabeza suavemente mientras miraba mi avión:

- Es verdad que, con eso, no puedes venir de muy lejos...

Y se sumió en un ensueño que duró un buen rato. Luego, sacando mi cordero de su bolsillo, se sumergió en la contemplación de su tesoro.

Se imaginan cuál podría ser mi intriga por esta semi - confidencia sobre "los otros planetas". Me esforcé entonces en averiguar más:

- ¿De dónde provienes, mi niño? ¿Dónde queda "tu casa"? ¿Dónde quieres llevar mi cordero?

ANEXO IX. HOJA DE AUTOEVALUACION INDIVIDUAL Y DE EQUIPO

AUTOEVALUACION INDIVIDUAL	1	2	3	4
He participado de forma responsable en la actividad.				
He ayudado a mis compañeros.				
He resuelto los problemas que han surgido, a través del diálogo.				
Hablo a mis compañeros con respeto y escucho sus opiniones.				
He respetado las normas de trabajo en equipo.				
He cuidado y recogido el material.				
Me ha gustado trabajar en equipo.				

1: mal

2: regular

3: bien

4: muy bien

AUTOEVALUACION EQUIPO BASE	1	2	3	4
Todos los alumnos del equipo hemos colaborado en la realización de la tarea.				
Hemos respetado las normas de funcionamiento del equipo y a todos sus miembros.				
Hemos escuchado las opiniones de todos.				
Hemos resuelto los problemas con el diálogo.				
Hemos ayudado al que lo necesitaba.				
Hemos alcanzado los objetivos propuestos.				

ANEXO X. PLANTILLA DIANA DE EVALUACIÓN

