



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

Título de Grado en Educación Primaria

Trabajo de Fin de Grado

Metodologías activas inclusivas

Autora: Estela García García

Tutora: Inés Ruiz Requies

Junio, 2018

Resumen

La diversidad que compone nuestras aulas educativas hoy en día hace necesaria una escuela inclusiva que comprenda a todo el alumnado por igual, independientemente de su situación cognitiva, económica, social o cultural. El presente trabajo aborda cómo lograr esta educación para todos, que garantice la atención a todos y cada uno de los sujetos en edad de escolarización, garantizando así el derecho a la educación como derecho fundamental, en ocasiones olvidado. Para alcanzar esta conquista de escuela para todos, proponemos como herramienta de trabajo docente la práctica de metodologías activas en el aula, ya que estas permiten el enriquecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la implicación activa y el protagonismo del alumno en su proceso de enseñanza. Para corroborar esta propuesta se expone un análisis comparativo en el que se señalan los elementos que nos llevan a determinar que la práctica en el aula de metodologías activas como el aprendizaje cooperativo, el trabajo por proyectos, las comunidades de aprendizaje y las inteligencias múltiples favorecen la inclusión educativa.

Palabras clave: inclusión, metodologías activas, innovación educativa, trabajo cooperativo, comunidades de aprendizaje, trabajo basado en proyectos, inteligencias múltiples.

Abstract

Nowadays, the diversity that constitutes our educational classrooms makes necessary an inclusive school which includes all students equally, irrespective of their cognitive, economic, social or cultural situation. The present work addresses how to achieve this education for all of them, which guarantees the attention to each and every one of the individuals of school age, guaranteeing the right to education as a fundamental right, which is sometimes forgotten. In order to achieve the aim of school for all students, we propose as a teaching work tool the practice of active methodologies in the classroom, since these allow the improvement of the teaching and learning processes through the active involvement and the prominence of the student during the teaching process. In order to corroborate this proposal, it is presented a comparative analysis in which the indicated elements take us to determine that the practice of active methodologies in the classroom such as the cooperative learning, project work, learning communities and multiple intelligences favor the educational inclusion.

Key words: inclusion, active methodologies, educational innovation, cooperative work, learning communities, project work, multiple intelligences.

Índice

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1. Introducción | 1 |
| 2. Justificación | 2 |
| 3. Objetivos | 3 |
| 4. Marco Teórico | 4 |
| 4.1.Recorrido hasta alcanzar la meta de la inclusión..... | 5 |
| 4.2.El instrumento para alcanzar la meta de la inclusión: las metodologías activas | 13 |
| 4.3.Experiencias educativas a través de metodologías activas | 23 |
| 4.4.Justificación legislativa en torno a la inclusión y a la innovación educativa. | 28 |
| 5. Modelo comparativo inclusivo activo | 32 |
| 5.1.El verdadero sentido de la educación: el alumnado | 32 |
| 5.2.Quien activa la llama del aprendizaje: el profesorado..... | 35 |
| 5.3.El lugar mágico donde todo puede ocurrir: el centro educativo | 38 |
| 5.4.Las personas que sirven de acompañamiento: el contexto familiar y social..... | 41 |
| 6. Propuesta de recomendaciones y conclusiones | 44 |
| 6.1.Propuesta de recomendaciones para incorporar metodologías activas desde un enfoque inclusivo | 44 |
| 6.2.Conclusiones | 44 |
| 7. Referencias..... | 48 |
| 8. Webgrafía | 54 |

1. Introducción

El Trabajo Fin de Grado que a continuación se presenta, es el resultado de una motivación personal por aportar un granito de arena en la mejora de la calidad de la educación de los niños y niñas de nuestra sociedad como futura maestra, cuajada a lo largo de la experiencia vivida en el desarrollo de la consecución del título de Grado en Educación Primaria.

Cabe preguntarse si la respuesta educativa que se ha venido dando desde hace años en las aulas puede ser la misma ante el nuevo contexto social actual al ser realidades totalmente diferentes. En respuesta a ello, se observa que el paso de la homogeneidad a la diversidad educativa no puede responderse con modelos educativos tradicionales, sino que es momento de cambio para atender a los diferentes intereses, motivaciones, capacidades, inquietudes, etc. que demanda el alumnado¹ de hoy en día.

A lo largo de este trabajo expondremos como respuesta a los desafíos del siglo XXI la enseñanza inclusiva como modelo educativo, con el objetivo de lograr una educación de calidad en la que todos los alumnos tengan el mismo derecho a ser diferentes.

El trabajo se articula en torno a dos ejes principales, la inclusión educativa y la innovación educativa representada en las metodologías activas como medio de transporte para lograr dicha inclusión. Con este propósito el trabajo se estructura en dos apartados que siguen a la introducción, justificación de la temática a tratar y su vinculación con las competencias del título de Grado en Educación Primaria y, la delimitación de los objetivos genéricos del trabajo. En el primer apartado, aparece el marco teórico, donde se hace un recorrido conceptual de los dos ejes que conforman el trabajo, la inclusión y las metodologías activas, definiendo su conceptualización, exponiendo la justificación legislativa y ejemplificando experiencias educativas innovadoras donde se logra la inclusión a través de metodologías activas tales como el aprendizaje cooperativo, el trabajo por proyectos, las comunidades de aprendizaje y las inteligencias múltiples. En el segundo apartado, se presenta un modelo comparativo reflexivo donde se identifican los elementos de las metodologías activas seleccionadas que favorecen la inclusión educativa, junto con las conclusiones del trabajo y la propuesta inclusiva personal como resultado del trabajo llevado a cabo.

¹ En este documento se entiende el género gramatical masculino como referencia a colectivos mixtos, y en ello no ha de advertirse ninguna intención discriminadora, sino la puesta en práctica de la norma lingüística. Diccionario panhispánico de dudas, Real Academia Española. Recuperado en <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=Tr5x8MFOuD6DVTIDBg>

2. Justificación

En nuestra responsabilidad como docentes debemos de estar atentos a la realidad que nos rodea para así ajustar nuestra intervención y en consecuencia servir de utilidad al alumnado. Actualmente, la diversidad educativa es la realidad a la que se tienen que enfrentar los docentes, apreciación a la que he podido llegar a lo largo de estos años de estudio del grado, corroborada por la experiencia vivencial de los dos periodos de Prácticum que conforman el desarrollo curricular del título y reforzada por el desempeño laboral como ayudante técnico educativo en un colegio de escolaridad preferente motórica. Tales circunstancias me han llevado a darme cuenta de la necesidad de cambio hacia una educación inclusiva donde se elimine cualquier forma de exclusión, a su vez considero para ello necesaria la labor de los docentes como primera fuerza motivadora del cambio, personalmente como futura docente creo en la posibilidad de cambio, es por ello la relevancia de la temática de este trabajo.

En la memoria de plan de estudios del título de Grado Maestro/a en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid se establece que “es objetivo del título lograr profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo”. Consideramos que con el desempeño de este trabajo se alcanza dicho objetivo ya que la construcción de una escuela inclusiva es uno de los retos a afrontar por el sistema educativo, nuestra propuesta se afianza adaptando la enseñanza a las necesidades formativas que requiere la educación inclusiva a través de la innovación educativa bajo el envoltorio del trabajo en equipo y cooperativo.

Asimismo, para lograr este objetivo fundamental como alumna debo adquirir las competencias que se exponen en la *ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*, de entre las que he seleccionado las que se vinculan directamente con el desempeño de este escrito, tales como:

- “Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana”. Consideramos esta competencia adquirida ya

que la consideración de la diversidad es una de las señas de identidad de nuestro Trabajo Fin de Grado.

- “Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes”. Competencia que hemos adquirido a través de la propuesta de la práctica de metodologías activas que fomentan la convivencia en las aulas y en consecuencia fuera de ellas, a través del trabajo cooperativo y el fomento de las interacciones personales.
- “Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes”. Consideramos esta competencia adquirida con nuestra propuesta ya que nace con el objetivo de mejorar la futura labor docente como maestra a través de metodologías activas.
- “Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos”. Competencia que igualmente se ha adquirido con el estudio exhaustivo de diferentes centros educativos a nivel nacional ratificando el éxito del ejercicio en el aula de metodologías activas.

3. Objetivos

Los objetivos que se pretende conseguir con el desempeño de este Trabajo de Fin de Grado son los siguientes:

- Delimitar los términos de inclusión e innovación educativa.
- Justificar la necesidad de llevar a la práctica una educación inclusiva.
- Identificar los elementos de las metodologías activas que favorecen la inclusión educativa.
- Proponer un conjunto de recomendaciones para incorporar metodologías activas desde un enfoque inclusivo.

4. Marco Teórico

Las transformaciones y cambios que se producen en las sociedades repercuten en la forma de entender la educación. Cada día nuestra sociedad, al igual que otras muchas, se compone de ciudadanos con diferentes características e individualidades que hacen a cada uno de ellos únicos, esta diversidad social se refleja en los sistemas educativos y en concreto en las aulas, convirtiéndose estos ciudadanos en alumnos únicos fruto de sus particularidades y singularidades.

Responder a esta idiosincrasia es un reto del modelo educativo del futuro, pero también del actual, provocando una educación de calidad que potencie las capacidades de cada sujeto de manera individual, pero permitiendo la confluencia de esta diversidad de capacidades en un solo contexto.

La educación inclusiva se presenta como una respuesta a este desafío educativo, valorando la diversidad como un enriquecimiento para el aprendizaje, donde cada alumno es igual de protagonista y de necesario para el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje valorando sus capacidades y potencialidades, y no sus discapacidades y dificultades.

Un paso más en el camino de la educación inclusiva es el objeto principal de nuestro trabajo. Para ello, a lo largo de este apartado, por un lado, presentamos la concepción de la educación inclusiva como propuesta de mejora de la calidad educativa. Por otro lado, presentaremos como respuesta docente para alcanzar la participación y aprendizaje de todos los alumnos diferentes metodologías activas con el fin de lograr una experiencia docente más inclusiva en las aulas, lo que conlleva una educación para todos y una escuela para todos.

Es necesario comenzar resaltando que la educación como derecho humano encuentra su mejor manifestación en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), específicamente en los incisos 1 y 2 del artículo 26 en los cuales se expone que: “toda persona tiene derecho a la educación y que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”.

Para Pérez (2014) educar no es simplemente transmitir información y conocimientos, sino ayudar a que cada alumno desarrolle sus capacidades y cualidades particulares al máximo. Según él, “las finalidades de la escuela han de concentrarse en el propósito de ayudar a cada aprendiz a construir su proyecto vital [...] a transitar su propio camino desde la información hasta el conocimiento y desde el conocimiento hasta la sabiduría” (p. 38).

Del mismo modo Barrio (2013) entiende que “si el objetivo principal de la educación es la ayuda a la humanización de la persona humana [...] es necesario suministrar a esta hábitos intelectuales y morales que posibiliten su desarrollo personal” (p. 51).

Para lograr la consecución del pleno derecho a la educación de toda persona se encuentra inmersa la educación inclusiva entendida esta como una reforma que acoge la diversidad de todo el alumnado.

Para proceder a contextualizar qué es la inclusión partiremos de la definición que la UNESCO (2005) otorga a la educación inclusiva, entendiendo esta:

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, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar [...] La educación inclusiva, [...] representa una perspectiva que debe servir para analizar 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 no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (p. 15).

A continuación, describiremos lo que se entiende por inclusión con mayor detenimiento, para ello, haremos en primer lugar, un recorrido por los diferentes estados protagonizados por la educación hasta la concepción de la educación inclusiva.

4.1 Recorrido hasta alcanzar la meta de la inclusión

La concepción de la educación inclusiva nace con carácter internacional a finales de los años ochenta y principios de los noventa, a partir de numerosas investigaciones, estudios y conferencias. Cabe destacar entre ellas la *Convención de los Derechos del Niño* (New York, 1989); la *Conferencia Mundial de Educación para Todos* (Jomtiem, 1990); la *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales* (Salamanca, 1994); el *Informe a la UNESCO realizado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI* (1996); y el *Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos* (Dakar, 2000). Todas ellas abogan por la educación para todos los alumnos que estén en edad escolar, para ello se deberán favorecer y fomentar contextos inclusivos donde dar cabida a las diferentes necesidades y motivaciones de cada alumno.

En lo relativo a la legislación española, es en 2006 con la promulgación de la *Ley Orgánica de Educación* (LOE) donde se habla por primera vez del principio de inclusión. La actual *Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación* (LOMCE) de 2013, señala que se garantice la igualdad de oportunidades a través de la inclusión educativa.

Partiendo de las ideas expuestas anteriormente, de que toda persona tiene derecho a la educación y que esta tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, a continuación, haremos un recorrido por la respuesta educativa que se ha dado a lo largo de los años a las diferencias entre los alumnos y alumnas que conviven en las aulas escolares, partiendo de la realidad actual de las aulas escolares, respondiendo así al derecho de toda persona a la educación.

Debido al desarrollo social del momento, los niveles de población en las aulas son cada vez más amplios, esto provoca la existencia de una mayor diversidad en la escuela, ya que la educación llega a niños de situaciones sociales totalmente distintas, con un desarrollo de las capacidades a distintos niveles y con diversidad de necesidades y motivaciones. Para atender a esta diversidad en el ámbito educativo es necesaria la adaptación de la organización del aula y del centro a las condiciones que presenta el alumno (Silva, 2003).

La escuela para responder a su función educativa y social debe fomentar el desarrollo integral de todos los alumnos y alumnas atendiendo a sus propias particularidades personales, con el objetivo de alcanzar este fin debe estar abierta a la diversidad, dando respuesta a las demandas sociales y siendo un instrumento de compensación social (Timón y Hormigo, 2010).

Estos mismos autores afirma que

la diversidad es una característica intrínseca de los grupos humanos, ya que cada persona tiene un modo especial de interaccionar con el medio, [...]. Dicha variabilidad, ligada a diferencias en las capacidades, necesidades, intereses, ritmo de maduración, condiciones socioculturales, etc. abarca un amplio espectro de situaciones, en cuyos extremos aparecen los sujetos que más se alejan de lo habitual. (p. 8)

Para Carbonell (2009), la adaptación del sistema educativo a los diferentes intereses y motivaciones de los alumnos que conforman dicho sistema es la atención a la diversidad, por lo que estas medias han de verse como normales y no excepcionales ya que “hoy lo normal es precisamente la diversidad y por lo tanto la escuela debe ser “normal” entre la diversidad” (p. 69).

Del mismo modo, Arnaiz (2000) afirma que “la diversidad debería ser entendida como el conjunto de características que hacen a las personas y a los colectivos diferentes en relación con factores físicos, genéticos, culturales y personales” (p. 88).

Hasta llegar a este punto donde se tiene en cuenta la diversidad de cada uno de los alumnos que habitan las aulas, durante mucho tiempo el foco de la diversidad se centraba en los alumnos con discapacidad.

Desde mediados de los años ochenta y los primeros años de la década de los noventa da comienzo a nivel internacional una corriente cristalizada por padres, personas con discapacidad y profesionales de este ámbito, luchan contra la idea de encapsular a la educación especial en un mundo aparte dedicado a la atención de los alumnos calificados con necesidades educativas especiales (Martínez, De Haro y Escarbajal, 2010).

El reconocimiento de que las personas con discapacidad pudieran ser enseñadas en un ambiente escolar lo más normalizado posible, integrándolas en las aulas ordinarias, se produce en España en torno al año 1985 con la entrada en vigor de la *Orden ministerial de 20 de marzo sobre Planificación de la Educación Especial y Experimentación de la Integración Escolar*, esta orden junto con la integración de España en el movimiento de la integración escolar, resultó un hito en la integración escolar (Amaro, 2013).

Además, en 1994 se produce uno de los hitos más importantes en el campo de la educación a nivel internacional con la aprobación de la *Declaración de Salamanca* (1994) por parte de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, reafirmando el compromiso de una educación para todos y proclamando que:

las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo. (UNESCO, 1994, p. IX)

Como se expone en el Marco de Acción para las necesidades educativas especiales aprobado por la *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en Salamanca* (1994) el principio fundamental que rige las escuelas integradoras es que, siempre que sea posible, todos los niños deben aprender juntos haciendo caso omiso de sus dificultades y diferencias. Estas escuelas han de reconocer las diferentes necesidades de los alumnos y responder a ellas, adaptándose a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje a través de un programa de estudios apropiado que garantice una enseñanza de calidad, el cual

integre una buena organización escolar, una acertada utilización de los recursos y una asociación con sus comunidades.

Decir “Todos”, hoy como afirman Galofre y Lizán (2005), engloba a cada uno de los alumnos sin distinción de origen, características personales o rendimiento escolar. Hoy a diferencia de ayer, se aprecia con mayor claridad la variabilidad entre cada uno de los alumnos que forman las aulas. Darnos cuenta de esta diversidad real es, el punto de partida para una nueva reflexión docente sobre la respuesta a las necesidades de todos exigiendo respuestas diferentes para cada uno de los alumnos.

Pero la diversidad no es solo la cuestión del alumnado, sino que también hay que señalar y tener en cuenta la diversidad del profesorado en cuanto a su heterogénea formación, experiencia, ideología, etc. y la diversidad de los centros educativos en relación con su contexto, entorno, creencias, historia, etc. (Puigdemívol, 2005).

Los cambios que se produzcan en la manera de entender la diversidad, del mismo modo, tienen su correspondencia en el perfil de enfocar esta diversidad en el aula. Ello significa trasladar el foco de atención del alumno al contexto, otorgando la mayor responsabilidad del éxito de estos alumnos en la capacidad del centro educativo de acoger, valorar y responder a las diversas necesidades que estos alumnos plantean, más allá de las condiciones y características concretas de este alumnado. Para que la integración sea efectiva es necesaria la reforma en profundidad del sistema educativo, dando respuestas adecuadas y eficaces a las necesidades de los educandos identificando cuáles son esas necesidades y proporcionando las ayudas pedagógicas que promuevan el máximo desarrollo de las capacidades del alumno tanto en el ámbito personal como en el social (Lou, 2011).

De ahí es que en los últimos años se ha ido fraguando la necesidad de cambiar el discurso de la integración por el de la inclusión, ya que la mejora del alumnado con diferentes necesidades no es una cuestión de localización, sino de un proceso de transformación profunda de los centros escolares y del sistema educativo en su conjunto (Echeita, 2006).

Este cambio del concepto de integración por el de inclusión plena Stainback (2001) lo justifica por las siguientes razones: el concepto de inclusión conecta mejor con la necesidad de incluir a todos los niños y niñas en la vida educativa y social de sus escuelas, con el objetivo básico de que esto se efectivo tanto en el plano educativo como en el físico y social, y por último en la enseñanza inclusiva la necesidad no se centra en adaptar a los alumnos previamente excluidos en la normalidad existente, sino lo contrario la escuela tiene la responsabilidad de construir un sistema que satisfaga las necesidades de todos los alumnos.

Por tanto, distinguimos la educación inclusiva de la escuela integradora señalando “que la primera es un proyecto de lucha política y cambio cultural y que la segunda, aunque genere tensiones políticas, no cuestiona la cultura dominante” (Slee, 2012, p. 163). Del mismo modo, Carbonell (2009) entiende la inclusión como “las políticas reguladoras del acceso a la sociedad en igualdad de condiciones [...]. Hay que 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” (p. 87).

La inclusión está estrechamente relacionada con el propósito que deseamos otorgar a la educación y con las razones de enseñar y aprender. A Postman, (2007) le preocupa más el qué y el cómo se tiene que enseñar que el porqué y el para qué enseñar. Lo relevante en torno a la educación inclusiva es lo que cada comunidad educativa cada día práctica como inclusión en función de su contexto, de su realidad, de sus circunstancias y condicionantes (Echeita, 2009).

Aun con todos los esfuerzos llevados a cabo hasta el momento, hoy en día un desafío de los sistemas educativos actuales es combatir la exclusión a través de la reorientación de dichos sistemas. Los patrones de desigualdad y exclusión en la sociedad en general suelen determinar los patrones de desigualdad y exclusión en la educación, y esta última, puede reforzar la exclusión social. Sin embargo, la educación debe ser un medio para reducir las desigualdades y la exclusión en la sociedad. La exclusión educativa no significa solamente niños no escolarizados, sino que reviste muchas formas y manifestaciones (UNESCO, 2012).

Igualmente, para esta importante organización la exclusión supone para una persona: estar privada de las perspectivas vitales necesarias para aprender; estar excluida del ingreso en una escuela o un programa educativo; estar excluida de la participación regular y continua en la escuela o un programa educativo; estar excluida de experiencias interesantes de aprendizaje; estar privada del reconocimiento del aprendizaje realizado; y estar imposibilitada para contribuir con el aprendizaje realizado al desarrollo de la comunidad y la sociedad (UNESCO, 2012 p. 3-4).

Es por ello necesario hablar de exclusión educativa y defender una educación que no excluya a nadie y que sea capaz de ofrecer a todos los niños y jóvenes las máximas oportunidades para desarrollarse en todos los ámbitos de la sociedad sean cuales sean sus características y peculiaridades (UNICEF, 2017).

Según Escudero (2005) lo que realmente nos ha de preocupar en torno a la exclusión “son aquellas desigualdades respecto a ciertos contenidos, experiencias y aprendizajes escolares

que, en el caso de que se dieran en algunos estudiantes, diríamos con razón que son marginados, privados y excluidos y que eso es éticamente reprochable” (p. 6).

Del Pozo (2016), que afirma, que el objetivo de la educación inclusiva “es ofrecer a cada alumno los medios adecuados y las mejores posibilidades para que pueda llevar a cabo su aprendizaje de la mejor manera posible. Integremos la diversidad para no discriminar la diferencia” (p. 44).

Por todo ello, Slee (2012) afirma que “la educación inclusiva requiere que busquemos formas de entender la exclusión desde las perspectivas de quienes son devaluados y convertidos en marginales o excedentes por la cultura dominante de la escuela ordinaria” (p. 161). O en palabras de Ainscow (2001) la inclusión supone “un proceso de aumento de la participación de los alumnos en los currículos, culturas y comunidades escolares y de reducción de su exclusión de estos” (p. 27).

Una vez hechas algunas aclaraciones terminológicas sobre cómo se han tratado las diferencias entre los alumnos a lo largo de los años y cómo ha ido tomando terreno la concepción de la educación inclusiva, pasaremos a definir de forma más detallada qué es la inclusión, ya que es el objeto de estudio de nuestro TFG junto con la innovación educativa y la relación recíproca entre ambas dimensiones.

A pesar de todos los esfuerzos que se han llevado a cabo para favorecer el fin de la educación inclusiva, se aprecia cierta confusión sobre lo que debemos entender por inclusión y, en concreto sobre qué deberíamos hacer para avanzar hacia escuelas más inclusivas.

Aunque internacionalmente existe cada vez más un mayor acuerdo en que la inclusión tiene que ver con “promover más y mejores oportunidades para todos los alumnos y, en particular, para aquellos que por diversas razones (inmigración, culturales, sociales, de género, discapacidad) pueden estar en mayor riesgo de exclusión y fracaso” (Giné, 2009, p. 11), la realidad es otra, quedando todavía muchas resistencias por vencer que reflejen una clara voluntad de cambio y no solo vagas declaraciones tanto de política educativa como de los sistemas educativos (Giné, 2009).

La preocupación por la escuela inclusiva se ha convertido en uno de los mayores retos de la educación en la actualidad. A partir de la investigación internacional llevada a cabo por Ainscow y César, (2006) y Ainscow y Dyson, (2006) sobre los diferentes usos que existen del concepto de inclusión. Estos autores nos muestran hasta seis maneras, no excluyentes sino coincidentes, de conceptualizar la inclusión, citado en (Giné, 2009, p.14-19): la inclusión relativa a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales; la inclusión como

respuesta a los problemas de conducta; la inclusión como respuesta a los grupos con mayor riesgo de exclusión; la inclusión como la promoción de una escuela para todos; la inclusión como “educación para todos”; y la inclusión como un principio para entender la educación y la sociedad.

Por todo ello, nosotras entendemos que todo nuevo docente que se incorpora a ejercer su actividad práctica en el mundo de la educación precisa de una actitud comprometida con la mejora de la realidad de los centros que permita aproximarse a la realidad de los alumnos en desventaja y, en consecuencia, valorar a todos los alumnos sin exclusiones y permitiendo el máximo desarrollo de sus capacidades. En definitiva, desarrollar en la sociedad una actitud de apertura y respeto hacia la diversidad humana.

“De nosotros, maestros y maestras, depende que este mundo en el futuro sea un lugar mejor, cada día en clase tenemos la posibilidad de contagiar e influir con nuestra actitud y pasión a todas las personas que ahora son niños” (Bona, 2016, p. 258-259).

Igualmente, complementando estas concepciones, Ainscow (2006) considera tener muy presentes los siguientes elementos que configuran una educación más inclusiva:

- La inclusión es un proceso: entendida como una búsqueda constante de mejorar la manera de responder a la diversidad. Desde nuestra labor como docente nuestra práctica tiene que estar inmersa en este proceso continuo de aprendizaje partiendo de las diferencias de cada alumno como motivación y estímulo en beneficio del aprendizaje de todos los miembros de la comunidad educativa.
- La inclusión tiene que ver con la tarea de identificar y remover barreras: supone recopilar y evaluar información de diferentes fuentes para mejorar en las políticas de educación y sus prácticas. Nuestra labor como docente no se puede quedar relegada al aula, es necesario compartir nuestra práctica para así enriquecerla y mejorarla a través del trabajo compartido con otros profesionales, a su vez esta comunicación debe servir para identificar y eliminar las creencias y actitudes que dificultan el proceso de la inclusión llegando incluso a generar exclusión y fracaso escolar.
- La inclusión tiene que ver con la presencia, la participación y el rendimiento de todos los alumnos y alumnas: la presencia tiene que ver con dónde son educados los niños y niñas y con qué nivel de fiabilidad tienen las instituciones donde son atendidos; la participación se refiere a la calidad de la experiencia de cada alumno cuando este está en la escuela; y el rendimiento tiene que ver con los resultados de aprendizaje de cada

alumno a través del currículo. Nuestra responsabilidad como docente es conseguir la presencia, participación y rendimiento de cada uno de los alumnos que habitan nuestras aulas, en este cometido debe articularse nuestra actividad diaria y todos nuestros esfuerzos, con el fin de alcanzar una educación de calidad para cada uno de nuestros alumnos.

- La inclusión supone un énfasis particular en los grupos de alumnos que pueden estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar: esto supone la responsabilidad moral de poner el énfasis en aquellos alumnos que por diferentes razones están excluidos o en riesgo de estar marginados. Si ya es importante, como docente, atender a las necesidades de cada alumno, es más importante si cabe llamar la atención de aquellos que se encuentran en desventaja con la finalidad de lograr del mismo modo, la presencia, participación y logros de estos alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cuando se produce un debate bien armado sobre estos elementos en el que estén implicados todos los miembros de la comunidad educativa, el mismo puede servir de palanca de cambio, impulso y ánimo para que en los centros escolares se mejoren las condiciones que permitan una educación más inclusiva (Ainscow, 2006). En consecuencia, si cada profesional de la educación, especialmente los recién llegados, que se enfrentan a la responsabilidad de favorecer cada día la educación de todos, como no podía ser de otra manera, se contagian del espíritu del proceso inclusivo, moverán cada día multitud de palancas que en consecuencia favorecerán la inclusión de sus alumnos. Este movimiento de palancas tendrá mayor éxito si es apoyado y se produce en colaboración con la comunidad educativa, involucrando a todas las personas que forman un mismo contexto trabajando juntas por alcanzar el objetivo común de la inclusión educativa.

Lo que significa que la inclusión es más que un método, es una forma de vivir que está relacionada con los valores de vivir juntos y la acogida a los diferentes. Aprender a vivir y a convivir a pesar de las diferencias, todos ellos centro de un mismo centro y una misma aula. Cuando la educación cumpla la función de dar educación a todos los alumnos atendiendo a las necesidades de cada uno de ellos, será de calidad. En el modelo inclusivo la educación es una herramienta de desarrollo e impulso personal (Pujolàs, 2003).

Para facilitar a los centros educativos la investigación sobre sus índices de inclusión y en consecuencia su mejora, facilitándolos herramientas conceptuales y prácticas para evaluar las

barreras que impiden la participación de todos los alumnos en sus centros escolares, y en consecuencia proponerlos estrategias de cambio e innovación que los llevan a alcanzar la meta de la educación inclusiva como escuela para todos, Booth y Ainscow (2000) elaboraron el *Index for Inclusion*, documento donde se exponen las dimensiones y secciones necesarias para conseguir una educación inclusiva. En estas dimensiones se tienen en cuenta el crear culturas inclusivas en la comunidad escolar; donde cada alumno sea valorando de forma igualitaria que el resto haciéndoles ver la necesidad de cada miembro de la comunidad para alcanzar el éxito de todos; elaborar políticas inclusivas que favorezcan y ayuden a los diferentes miembros de la comunidad educativa a lograr prácticas inclusivas y que ello se vea reflejado en los documentos de política educativa; y como última dimensión, desarrollar prácticas inclusivas; que se reflejen en el día a día de las aulas a través de la presencia, participación y logro de cada alumno.

En definitiva, en el futuro la realidad escolar será cada vez más diversa por lo que es necesario elegir el camino de la inclusión para dar respuesta a esta diversidad, ya que esta concepción ofrece una educación de calidad reconociendo las singularidades de cada alumno y ofreciéndole todos los medios necesarios para desarrollar sus potencialidades al máximo.

4.2 El instrumento para alcanzar la meta de la inclusión: las metodologías activas

Para cumplir con el objetivo, la inclusión de todo el alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje como docentes responsables, nuestra propuesta se centra en la utilización de metodologías activas en el aula, ya que lo referente al cómo enseñar es uno de los pocos elementos dentro del currículum que se deja a criterio de los docentes, siempre teniendo como guía las orientaciones metodológicas que nos marca el *DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículum y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*.

Entendemos como método siguiendo a Gómez (2001), “el conjunto de disposiciones que un profesor prevé para sus intervenciones y el camino a recorrer por sus estudiantes” (p. 8). En este sentido “si la educación fuera un viaje, el método pedagógico sería el medio de transporte con el que afrontarlo” (Chiva, 2016, p.7).

Nuestro medio de transporte elegido para alcanzar la meta de la inclusión es el de las metodologías activas, metodologías que se centran en el alumnado donde este es protagonista

activo de su aprendizaje, aprendizaje significativo que le lleva a adquirir nuevos conocimientos en forma de competencias para la vida.

Para López (2005) las metodologías activas son el proceso de interacción establecido en la comunicación entre el docente y los alumnos y viceversa, junto con los medios y materiales didácticos necesarios para producir aprendizaje satisfactorio en el alumno y a su vez el enriquecimiento del docente.

Las metodologías activas las encuadramos dentro del ámbito de la innovación educativa, término con una amplia concepción debido a su versatilidad y funcionalidad en diferentes campos de conocimiento, no solo en el de la educación, además de su continuada actualidad en la que se incluyen nuevas formas de concebir realidades ya existentes. Trasladar la definición de innovación al ámbito educativo resulta complicado debido a dos aspectos, por un lado, el concepto de mejora, el cual varía en función de la ideología y, por otro lado, las finalidades del acto educativo, que en consecuencia están relacionadas por lo que se entiende por mejora. En los últimos años se han introducido en la docencia múltiples herramientas, recursos, instrumentos, etc. en favor de la innovación educativa, que han hecho que cambiaran los términos y las herramientas, pero nada de esto ha transformado las maneras de entender la docencia ni las prácticas ya que las ideologías siguen siendo iguales o parecidas a como lo eran antes de todas las llamadas innovaciones (Fernández y Alcaraz, 2016).

Para Pérez (2016) la educación representa al proceso por el cual cada sujeto compone su propia subjetividad para poder actuar con relativa independencia en el contexto que le toca vivir. Para él será por tanto educativo aquel cambio en los sistemas, instituciones, currículos y prácticas formativas que estimule y favorezca el desarrollo en todos y cada uno de los alumnos a partir de su única y particular personalidad y singularidad. Para lograr una educación de todos, para todos y con todos, fomentando la diversidad de cada sujeto humano, “la innovación como cambio radical de las instituciones y prácticas educativas [...] requiere repensar y reinventar todos y cada uno de los componentes del currículum de esta escuela de talla única [...], es decir, la enseñanza personalizada” (p. 17). Para ello, los métodos, procedimientos, estrategias y demás componentes del proceso educativo deben diseñarse y ponerse en práctica teniendo en cuenta la imprevisible diversidad de cada alumno.

Para Carbonell (2001) “la nueva ciudadanía que hay que formar exige desde los primeros años de escolarización otro tipo de conocimiento y una participación más activa del alumnado en el proceso de aprendizaje” (p. 14), por lo que “una escuela pública, innovadora y solidaria

debe crear las condiciones para despertar expectativas en todo el alumnado, venga de donde venga y sea cual sea su situación” (p.85).

Por lo que, de acuerdo con este mismo autor Carbonell (2001) entendemos la innovación como:

una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y, a su vez, de introducir, en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula. (p. 17)

Es decir, la innovación educativa se centra en la calidad de los procesos.

Por todo ello, consideramos que la inclusión lleva implícitos procesos de innovación educativa con el objetivo de suscitar la presencia, la participación y el rendimiento de todos los alumnos de su comunidad, incluidos aquellos más vulnerables a los procesos de exclusión, utilizando estas diferencias para mejorar (Echeita, 2009).

Una escuela innovadora aspira a la mejora progresiva de la enseñanza y, para ello, asume la responsabilidad de detectar y afrontar con fundamento los problemas pedagógicos que se puedan manifestar en su contexto (Cañal, 2002). En este sentido, la educación debe sufrir continuas transformaciones a fin de ajustarse al contexto cambiante para lograr mejores resultados (Valenzuela, 2017), ya que, el entorno es el lugar donde convive a diario el alumno, es un espacio sujeto a una continua actividad que condiciona el desarrollo de cada sujeto debido a que en él se tejen diferentes intereses, expectativas, valores, e interacciones entre todos los elementos que lo conforman (Ramos, 2002).

En respuesta a este cambio de ideas y creencias que fundamentan la acción educativa de todos los protagonistas de la enseñanza, se encuentra la educación integral de cada alumno. Para Carbonell (2001) estamos hablando de “una meta que ha estado presente históricamente en todas las pedagogías innovadoras o de lo que la UNESCO (1996) ha definido en su conocido Informe Delors como los cuatro pilares básicos de la educación: aprender a conocer; hacer; ser; y convivir” (p. 15).

En el citado Informe a la UNESCO (1996) de la *Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI “La educación encierra un tesoro”*, Delors (1996), presidente de dicha comisión, establece que la educación debe estructurarse en torno a cuatro tipos de aprendizaje:

- Aprender a conocer: adquirir los conocimientos básicos de cada materia junto con aprender a aprender para aprovechar las posibilidades de aprender a lo largo de la vida.
- Aprender a hacer: capacitar al alumno para resolver distintas situaciones, como aplicar conocimientos, resolver problemas, desarrollar habilidades y destrezas, principalmente en equipo y en diferentes contextos
- Aprender a vivir: vivir juntos respetándonos unos a los otros y ayudándonos.
- Aprender a ser: favoreciendo el desarrollo integral de la persona (p. 34).

Nuestra propuesta se enmarca en torno al desarrollo integral del alumnado, lo que requiere cambios en la manera de enseñar, con el único fin de que estos cambios produzcan en los alumnos herramientas para enfrentarse a la sociedad del siglo XXI.

Por lo que la innovación educativa es mejorar y regenerar la calidad de la educación, y para ello, presentaremos algunas de las metodologías que consideramos pueden ser innovadoras.

Todas ellas fundamentadas en el constructivismo y la cooperación, con el objetivo de posibilitar el aprendizaje significativo en todos los alumnos y así educar a todos de manera igualitaria en las aulas, donde de forma activa y participativa cada alumno sea protagonista de su propio aprendizaje. Las metodologías activas a las que hacemos referencia son: el aprendizaje cooperativo, las comunidades de aprendizaje, el aprendizaje basado en proyectos y las inteligencias múltiples. Hemos elegido estas, entre muchas otras por tener un denominador común, favorecer la inclusión de todos los alumnos en el aula atendiendo a la diversidad de cada uno de ellos, pudiendo así educar a todos independientemente de sus cualidades y particularidades.

A continuación, pasamos a describir brevemente las características más significativas de cada una de estas metodologías.

4.2.1 Aprendizaje Cooperativo.

En esta metodología el alumnado trabaja de manera conjunta, coordinada y colaboradora para resolver tareas académicas a la vez que progresa en su propio aprendizaje. Este tipo de aprendizaje se organiza en grupos heterogéneos donde todos los alumnos se unen para alcanzar un mismo fin. En esta propuesta se trabajan aspectos tan importantes como el desarrollo cognitivo, el pensamiento crítico, las habilidades de interacción social o la autonomía (Serret, Martí y Corbatón, 2016).

Estos mismos autores exponen las siguientes características:

- La posibilidad de realizar agrupamientos heterogéneos, donde el tamaño y la duración de los agrupamientos estará en función del criterio del docente atendiendo a su grupo clase. Se tendrán en cuenta aspectos como la finalidad de la actividad, la edad del alumnado, su participación en experiencias cooperativas, el material y el tiempo del que se dispone.
- La interdependencia positiva, elemento clave que da sentido al aprendizaje cooperativo ya que el éxito individual solo se consigue si los compañeros y compañeras también lo alcanzan.
- La igualdad de oportunidades para el éxito, el aprendizaje cooperativo maximiza los aprendizajes de cada uno, es decir, cada miembro del grupo potencia al máximo sus capacidades y desarrolla su autonomía, responsabilizando de su aprendizaje al alumnado. Para ello, hay que personalizar la evaluación en función de los logros individuales.
- La interacción promotora, las relaciones entre los alumnos posibilitan que se ayuden, que se apoyen y que intercambien desde opiniones hasta conocimientos. Cada alumno se siente reconocido y valorado por ser como es.
- El procesamiento cognitivo de la información, el docente es el elemento clave para conseguir que el alumno adquiera las estrategias para su aprendizaje propiciando las condiciones óptimas para que aprendan a aprender.
- La utilización de habilidades cooperativas, enseñar a trabajar cooperativamente en grupo teniendo en cuenta las características de nuestros alumnos y alumnas.
- Y la evaluación grupal, donde el docente se encargará de comprobar si se han conseguido los conocimientos académicos y las destrezas cooperativas, y si el grupo ha funcionado correctamente. Cada grupo se autoevaluará, lo que les permitirá establecer puntos de mejora, tanto como grupo como individualmente.

(Serret, Martí y Corbatón, 2016, p. 31-32)

El aprendizaje cooperativo es una metodología para la inclusión, ya que gracias a que los integrantes de los grupos son diferentes pueden ayudarse unos a otros aportando cada uno de ellos sus potencialidades, dos personas que saben lo mismo no pueden ofrecer nada nuevo una a la otra. Por lo que podemos concluir, que el aprendizaje cooperativo necesita de las diferencias de cada alumno para aprender.

4.2.2 Comunidades de Aprendizaje.

Las comunidades de aprendizaje son el resultado de estudios que se llevan a cabo desde el Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona. Parten de la unión de la escuela y la comunidad para generar aprendizaje. Dos ámbitos distintos de actuación pero que sin embargo forman parte en el día a día de cada sujeto como agentes socializadores. Por ello, la importancia de ir de la mano en la acción de aprender.

Las comunidades de aprendizaje se plantean la educación y la convivencia como parte de la transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno basado en el aprendizaje dialógico. Esto supone reestructurar todo, desde el aula hasta la organización del propio centro y su relación con la comunidad, barrio o pueblo, basándose en el diálogo y la diversidad de interacciones, para conseguir que todas las personas adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias para disminuir las diferencias sociales, para fomentar la participación crítica y potenciar una relación igualitaria entre las personas y culturas. (Jaussi, 2006, p. 30)

De igual modo, las comunidades de aprendizaje “son formas de colaboración que permiten enriquecer el conocimiento, compartirlo y favorecer las innovaciones educativas [...], es el lugar donde los profesores buscan compartir propósitos, se enrolan en actividades colaborativas y asumen una responsabilidad colectiva para el aprendizaje del alumno” (Ramírez, Ramírez, y Rodríguez, 2017, p. 139). Se construyen en cada barrio y pueblo donde el alumnado, el profesorado, otras y otros profesionales, familiares, voluntariado y tejido asociativo trabajan juntos (Flecha, 2002). Las comunidades de aprendizaje se asientan en el aprendizaje dialógico, es decir, en una concepción comunicativa de las ciencias sociales que plantea que la realidad social es construida por las interacciones entre las personas (Flecha y Puigvert, 2002).

Este proyecto se basa en la acción coordinada de todos los agentes educativos de un entorno determinado, cada uno con su cultura, con sus saberes, con su visión del mundo que aporta y comparte con todos los demás. Esto quiere decir, que una comunidad de aprendizaje es:

- Un proyecto de transformación social y cultural, basado en aceptar la posibilidad de cambio por parte de toda la comunidad educativa. Implica un cambio en las prácticas de comportamiento tanto de la familia, del alumnado, del profesorado y de la

comunidad con el fin de ser protagonistas de este cambio todos los miembros que la conforman.

- Un proyecto de centro educativo, en especial, en aquellos centros en los que las dificultades por problemas de desigualdad, pobreza o carencias de otro tipo hacen que sea necesario un cambio.
- Un proyecto del entorno, ya que la transformación que supone afecta a toda la comunidad: aula, centro, barrio, pueblo, etc. en favor de la intervención global de todos de manera interrelacionada.
- Cuyo objetivo es conseguir una sociedad de la información para todas las personas, todas las personas pueden participar de plenamente en la dinámica de la comunidad, sin verse limitadas por sus condiciones culturales, físicas, sociales. Con el único fin de que todas las personas desarrollen al máximo sus posibilidades culturales y educativas.
- Que se basa en el aprendizaje dialógico, donde la formación y el aprendizaje de los alumnos se logra siguiendo los principios de diálogo, comunicación y consenso igualitario (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002).

La puesta en marcha de una comunidad de aprendizaje es costosa y en ella, como también señalan (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002), se distinguen dos grandes fases, una primera, la puesta en marcha de la comunidad, la cual puede durar un curso académico y consta de las siguientes etapas: sensibilización, toma de decisión, sueño, selección de prioridades y planificación, y una segunda fase que se prolonga en los siguientes años, la fase de consolidación.

A su vez, en las comunidades de aprendizaje se llevan a cabo una serie de actuaciones de éxito que la comunidad científica internacional ha demostrado que contribuyen a mejorar el aprendizaje de los alumnos, estas medidas de éxito son las siguientes:

- Los Grupos Interactivos, donde el aula se organiza en grupos heterogéneos en cuanto al nivel de aprendizaje, género, cultura, etc. para los que el docente prepara una actividad concreta. Estos grupos están apoyados por personas adultas como voluntarios, familiares, etc. que se encargan de tutorizar el funcionamiento del grupo para que se desarrolle el aprendizaje entre iguales. Los miembros del grupo se ayudan unos a otros favoreciendo el aprendizaje dialógico. Una vez transcurrido el tiempo de realización de la actividad los miembros de los grupos pasan a formar parte de otro grupo distinto cambiando así de actividad y de persona que tutoriza dicha actividad, al

final de la sesión todos los alumnos habrán realizado todas las actividades que se han planteado sobre el tema en concreto que se esté trabajando.

- Las Tertulias Dialógicas, espacios de diálogo de diferentes temáticas entre las que destacan las literarias, artísticas, científicas, musicales, etc. donde cada estudiante expone sus aportaciones sobre el tema a tratar generando así nuevos conocimientos. En cada sesión uno de los participantes asume el rol de moderador de la sesión.
- Y la Formación de Familiares, donde hay una oferta formativa de los centros que se abre a las familias y a la comunidad en función de sus intereses y necesidades, desarrollando programas y acciones que mejoren su formación y conocimientos, siendo ellos mismos quienes deciden qué quieren aprender.

Todo esto significa, que hay una participación educativa de la comunidad, donde las familias y miembros de la comunidad educativa participan en las actividades del alumno tanto en el horario escolar como fuera de él, como puede ser en la toma de decisiones en lo relativo a la educación de los alumnos, la participación directa en la vida del centro. Esta participación educativa de la comunidad se concreta en acciones como lecturas dialógicas; ampliando los espacios de lectura y escritura con más personas, extensión del tiempo de aprendizaje; ampliando el tiempo de aprendizaje más allá del horario escolar y así acelerar el aprendizaje de todo el alumnado, y comisiones mixtas de trabajo; donde las familias y la comunidad escolar colaboran directamente con el profesorado en la organización del centro educativo a través de estas comisiones formadas por representantes de todos los miembros de la comunidad educativa.

4.2.3 Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Esta propuesta consiste en plantear al alumno situaciones-problema que este tiene que resolver poniendo en práctica sus conocimientos, destrezas, actitudes y valores. Con ello se sitúa al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo sujeto activo y participativo de dicho proceso de aprendizaje. El aprendizaje basado en proyectos permite adaptarse a cada contexto, en función de las necesidades del grupo-clase y vinculando la teoría y la práctica (Maravé, Zorrilla y Gil, 2016). De este modo entendemos el ABP como:

el método que designa la actividad espontánea y coordinada de un grupo de alumnos que se entregan metódicamente la ejecución de un trabajo globalizado y escogido libremente por ellos. Tienen así la posibilidad de elaborar un proyecto en común y de ejecutarlo sintiéndose protagonistas en todo el proceso, estimulando la iniciativa responsable de cada uno en el seno del grupo (Zabala y Arnau, 2014, p. 60-61).

Estos mismos autores, siguiendo a Kilpatrick, difusor del método basado en proyectos, identifican cuatro fases en la secuencia de enseñanza-aprendizaje del método de proyectos:

- La Intención: debate entre el docente y los alumnos sobre la elección del proyecto a llevar a la práctica y su desarrollo.
- La Preparación: diseño del producto resultante y de todo lo necesario para llevarlo a cabo.
- La Ejecución: realización del plan estratégico para elaborar el proyecto.
- Y el Juicio o Evaluación: valoración del proyecto resultante y análisis del proceso seguido.

De hecho, Hernández (2000) nos dice, que el trabajo por proyectos permite: acercarse a la identidad de los alumnos y favorecer la construcción de la subjetividad a partir del desarrollo de una serie de competencias que les permitan comprenderse e interpretar el mundo en el que viven; replantear la organización del currículum por materias y la manera de plasmarlo en el tiempo y el espacio escolar; tener en cuenta lo que sucede fuera de la escuela, la apertura hacia los conocimientos que circulan fuera del aula y que van más allá de los contenidos del currículum básico; y replantear la función docente teniendo en cuenta un nuevo papel de facilitador.

Del mismo modo, el trabajo por proyectos favorece en el alumno la adquisición de aptitudes relacionadas con la construcción de la propia identidad, la autodirección, la inventiva, la crítica, el planteamiento y la resolución de problemas, la integración conceptual, la toma de decisiones y la comunicación interpersonal. La finalidad de este planteamiento es promover en los alumnos la comprensión de los problemas que investigan, siendo capaces de ir más allá de la información dada abordando diferentes puntos de vista (p. 41-43).

4.2.4 Inteligencias Múltiples (IM).

Esta propuesta metodológica ofrece una visión de la escuela centrada en el individuo. En palabras de su autor Gardner (2016) “se trata de una visión pluralista de la mente, que reconoce muchas facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y que contrasta diversos estilos cognitivos” (p. 26).

Gardner tras múltiples estudios en diferentes tipos de poblaciones de cómo la gente en todo el mundo desarrolla capacidades importantes para su modo de vida, desarrolló la Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM). Esta teoría consiste en que no existe una inteligencia única en el ser humano sino siete inteligencias todas ellas con el mismo grado de importancia, las cuales

pasamos a señalar a continuación: inteligencia lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal y cinética, interpersonal e intrapersonal (Gardner, 2016, p. 29-30).

Para este autor, “el objetivo de la escuela debería ser el de desarrollar las inteligencias y ayudar a la gente a alcanzar los fines vocacionales y aficiones que se adecuen a su particular espectro de inteligencias” (p. 30).

En el desarrollo curricular de las inteligencias múltiples se sugiere que los docentes necesitan ampliar su repertorio de técnicas, herramientas, y estrategias más allá de las lingüísticas y lógicas que invaden las clases día a día, proporcionando una amplia gama de currículos que despierten el interés de los alumnos. El profesor de IM puede pasar tiempo explicando en la pizarra, pero también hace dibujos en la pizarra, muestra vídeos, pone música, proporciona experiencias táctiles, hace que los alumnos interactúen de diversas maneras, se muevan por la clase, deja tiempo para la reflexión, crea oportunidades de aprendizaje con seres vivos o en medio de la naturaleza. Algunas herramientas docentes en la teoría de las IM son tormenta de ideas, narración, debates, publicaciones, cálculos y cuantificaciones, clasificaciones, bocetos de ideas, pensamiento manual, mapas corporales, conceptos cinéticos, conceptos musicales, discografías, juegos de mesa, simulaciones, esculturas humanas, sentimientos en el aula, minutos de reflexión, paseos por la naturaleza, mascotas en el aula y plantas (Armstrong, 2006).

Desde la teoría de las IM se deja que el propio docente adapte esta teoría a su propio estilo docente, siempre y cuando se mantenga la filosofía de dicha teoría en la que se afirma que no todos los sujetos aprenden del mismo modo. La teoría de las IM es aplicable al currículo de diversas formas, de manera, que todos los alumnos tengan la oportunidad de obtener buenos resultados.

Por añadidura, después de estos apuntes sobre cada una de las metodologías activas que consideramos necesarias y valiosas para mejorar la inclusión de todos los alumnos en el proceso educativo, es necesario señalar que los cambios en la metodología por si solos no bastan, es necesaria la implicación de otros factores como pueden ser los recursos, materiales, organización del tiempo y del espacio, la motivación y formación del profesorado y la implicación por el cambio educativo hacia la inclusión de todos, ningún proceso de cambio tendría sentido sino está orientado hacia las necesidades de cada alumno garantizando el derecho a la educación de todos.

4.3 Experiencias educativas a través de metodologías activas

A continuación, presentamos algunas experiencias educativas de éxito que emplean estas metodologías activas como estrategia de inclusión.

4.3.1 En relación con el Aprendizaje Cooperativo.

➤ *Colegio Ártica (Madrid).*

El *Colegio Ártica* es un centro concertado bilingüe. Forma parte de la Cooperativa de Enseñanza José Ramón Otero, empresa que desarrolla un proyecto global basado en la cooperación, lo que le hace ser un centro referente en cuanto al desarrollo del aprendizaje cooperativo y la innovación educativa. Actualmente, el centro se encuentra inmerso dentro del proyecto *Escuelas Creativas de la Fundación Telefónica* en colaboración con la fundación *BulliFoundation* del cocinero Ferran Adrià. El centro trata, a través del proyecto *Science chunk* (bocados de ciencia) de integrar el estudio de la cocina dentro del proceso de enseñanza de otros ámbitos.

➤ *CEIP Miguel Hernández (Laguna de Duero, Valladolid).*

Centro de titularidad pública con alumnado con problemáticas de diferente índole. Una de las señas de identidad del centro es la preocupación por la dimensión interpersonal del alumnado, promovida por la implantación del aprendizaje cooperativo en la mayor parte de las áreas. Impulsado, en gran medida, desde el área de Educación Física al tener un gran experto en dicha materia que les guía a través de diferentes charlas y formaciones que realiza. Además, el centro se encuentra inscrito, desde hace once años, a un proyecto llamado *Jugar y convivir: acercando culturas* donde, de manera conjunta, participan nueve centros de las Comunidades Autónomas de Madrid, Cataluña, Andalucía y Canarias, con el objetivo general de promover la inclusión de todo el alumnado a través de acciones solidarias que permitan mejorar entornos educativos desfavorecidos.

➤ *CEIP Villagonzalo de Pedernales (Villagonzalo de Pedernales, Burgos).*

Centro público en el que la iniciativa del aprendizaje cooperativo surgió a partir de un curso formativo en el que participaron varios profesores. Su manera de proceder es la división de los escolares en grupos de dos, tres o cuatro personas entre las que se genera una interdependencia intelectual y social que favorece la consecución de objetivos comunes. Esta iniciativa le ha llevado a ser nombrado centro de referencia en el ámbito provincial por el Centro de Formación del Profesorado e Innovación Educativa (CFIE) de Burgos.

➤ *CEIP Cabueñes (Gijón, Asturias).*

Colegio público que trabaja de forma cooperativa, logrando la adquisición de los conocimientos a través del trabajo en pequeño grupo o en parejas nutriéndose de la interacción social. A través de la cooperación se trata también de fomentar la convivencia del centro de manera lúdica. El centro se presenta como núcleo de referencia sociocultural del entorno debido a su enclave semi rural.

➤ *CEIP Vital Alsar (Santander, Cantabria).*

Centro de titularidad pública donde los alumnos acuden desde otras comunidades por su proyecto pedagógico surgido por la motivación y el interés de un conjunto de maestros y profesionales junto con las familias por cambiar la educación, quienes entre todos crearon un conjunto de principios y recogieron firmas para solicitar su implantación a la Consejería de Educación de Cantabria. El proyecto consiste en trabajar de forma cooperativa a través de proyectos donde se desarrolla el aprendizaje vivencial a través del juego y en contexto con la naturaleza mayoritariamente.

4.3.2 En relación con las Comunidades de Aprendizaje.

➤ *CEIP Miguel Iscar (Valladolid).*

El centro Miguel Iscar es un centro público de la ciudad de Valladolid situado en el barrio España, el nivel socioeconómico es bajo por lo que el centro cuenta con todo su alumnado de etnia gitana, alrededor de medio centenar de alumnos entre los tres y doce años. El centro Miguel Iscar fue el primer centro educativo en iniciar el proyecto de comunidad de aprendizaje en Valladolid en torno al curso 2008/2009, actualmente este proyecto ya no se lleva a la práctica desde el curso 2015/2016.

El proyecto se inició por la motivación de la directora del centro junto con el claustro de docentes por mejorar la realidad educativa del centro, en colaboración con el grupo de investigación *Acoge* de la Universidad de Valladolid, sirviendo también para mejorar la formación del alumnado universitario mediante su actuación como voluntariado en apoyo del proyecto. En el cual participé, durante el curso escolar 2013/2014, asistiendo como voluntaria dentro de la medida de éxito grupos interactivos, al igual que en otras actividades complementarias como preparación de las actividades a desarrollar en los grupos interactivos, preparación de materiales y recursos necesarios, decoración del aula y espacios del centro y, cuidado del alumnado en el tiempo de recreo.

Como consecuencia se produjeron grandes mejoras en la convivencia y el absentismo, repercutiendo en el progreso de los aprendizajes de los alumnos en todos los ámbitos, lo que motivó la obtención del premio a la Acción Magistral 2011.

Las medidas de éxito que se llevaron a cabo dentro de la comunidad de aprendizaje fueron la puesta en marcha de los grupos interactivos como forma de trabajo entre el alumnado, el programa de formación de familias y las bibliotecas tutorizadas².

➤ ***La Verneda Sant Martí (Barcelona).***

Centro de educación de personas adultas donde se creó la primera comunidad de aprendizaje en 1978 caracterizada por su organización dialógica, liderando constantes transformaciones que se producían en el barrio. Su éxito supuso en los años 90 trasladar sus señas de identidad al ámbito educativo a través del Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona, desde donde se ha prestado apoyo a otros centros educativos de otras comunidades para implantar el modelo de comunidades de aprendizaje.

➤ ***CEIP La Pradera (Valsaín, Segovia).***

Colegio público que desde el curso 2012-2013 se constituyó como comunidad de aprendizaje, decisión que partió del claustro y las familias, con el objetivo de transformar el centro y el entorno tras la formación recibida por el Centro de Formación e Innovación Educativa (CFIE) de Segovia en colaboración con la Universidad de Valladolid (UVA). Centro galardonado en 2013 dentro de la categoría de Premios Nacionales a la Mejora del Éxito Educativo.

➤ ***CEIP La Paz (Albacete).***

Centro público, situado en uno de los barrios más desfavorecido de la ciudad con muchas familias en situación de pobreza y exclusión social. El proyecto de comunidades de aprendizaje comenzó como solución al enfrentamiento que existía entre el centro y las familias de los alumnos, lo que provocó el traspaso del alumnado a otros centros. Su éxito le ha llevado a ser galardonado con varios premios educativos por erradicar la discriminación.

4.3.3 En relación con el Aprendizaje Basado en Proyectos.

➤ ***CEIP Miguel de Cervantes (Valladolid).***

Centro de titularidad pública situado en una zona con un nivel medio-bajo en el que se concentra un alto porcentaje de población inmigrante junto con población de etnia gitana,

² <http://anterior.ultimocero.com/articulo/el-colegio-miguel-%C3%ADscar-inicia-nuevos-proyectos-dentro-su-modelo-comunidades-aprendizaje>

además es un centro referente en escolaridad de alumnado con discapacidad auditiva. Lo que conlleva atención educativa a diversas minorías. En 2016 ganó el premio *Grandes profes, grandes iniciativas* de la *Fundación Atresmedia* en la categoría iniciativas de éxito por su proyecto *Cervantes TV una tele de todos y para todos*, en colaboración con los alumnos del módulo de Formación Profesional de Imagen y Sonido del IES Vega del Prado de Valladolid.

➤ ***Colegio Ciudad del Mar (Torrevieja, Alicante).***

Centro de titularidad pública referente en innovación en su provincia, es un centro educativo que busca encontrar el talento de cada uno de sus alumnos. Su filosofía se basa en el aprendizaje por proyectos, destacando el proyecto *Crecemás*, este proyecto nace de la idea de eliminar los libros de texto y pasar a una metodología activa donde los alumnos experimenten a través de experiencias y de hacer, su metodología se centra en el trabajo por proyectos de forma interdisciplinar, con el fin de educar para la vida.

➤ ***CEIP Valdespartera (Zaragoza).***

Colegio público que desde su creación apuesta por un currículum integrado como eje dinamizador, junto con el aprendizaje basado en proyectos que conforman una dinámica de centro donde el alumno es el protagonista como eje de la educación.

4.3.4 En relación con las Inteligencias Múltiples.

➤ ***Colegio Monserrat (Barcelona).***

El colegio Monserrat es un centro concertado de la ciudad de Barcelona, pionero en inteligencias múltiples. Su proyecto educativo se basa en la certeza de que cada alumno es inteligente y en que las oportunidades que le ofrezca la educación van a depender que pueda desarrollar sus múltiples inteligencias, por lo que se fomenta el desarrollo de todas las inteligencias mediante la contextualización del aprendizaje a través de proyectos. Es un centro innovador con las inteligencias múltiples como base de su proyecto educativo de centro. El doctor Howard Gardner está vinculado a este centro desde hace años por ser un centro pionero en aplicar de forma práctica su teoría de las inteligencias múltiples. Este centro en el año 2013 recibió el *Premio Magisterio 2013* como centro pionero en España en el desarrollo de las inteligencias múltiples en alumnos.

➤ ***Colegio Princesa de Asturias (Elche, Alicante).***

Colegio público de reciente creación, que apuesta por el desarrollo integral del alumno a través de las inteligencias múltiples, iniciando este proyecto en la etapa de educación infantil para posteriormente trasladarla a la etapa de primaria. Sus docentes se inspiraron en centros de

Cataluña con la misma metodología. En las aulas las mesas y sillas han dado paso a ambientes de aprendizaje en los que prevalecen materiales naturales.

➤ ***Colegio Urkide (Vitoria, Álava).***

Centro concertado laico que desarrolla la formación contemplando a las personas en su totalidad basándose en las inteligencias múltiples y haciendo también uso del aprendizaje cooperativo, del mismo modo fomentan los valores humanos y el espíritu crítico para mejorar la sociedad. En su proyecto educativo la atención a la diversidad es una de sus claves. Es reconocido como uno de los mejores colegios del País Vasco.

➤ ***Colegio Sagrado Corazón de Jesús (Cáceres).***

Centro de enseñanza concertada que promueve la cultura emprendedora a través de las inteligencias múltiples para preparar así a los alumnos en todos los ámbitos. Esta metodología también se acompaña de otras activas, abiertas y flexibles como el aprendizaje basado en proyectos de manera cooperativa.

4.3.5 Otras experiencias inclusivas donde se emplean metodologías activas.

➤ ***O Pelouro (Caldelas de Tui, Pontevedra).***

O Pelouro es una escuela fundada por el matrimonio de Juan Llauder y Teresa Ubeira en 1973, subvencionada por la Junta de Galicia es declarada en 1988 *Centro Singular Experimental de Innovación*, contemplando un régimen especial de funcionamiento regulado en un decreto específico para este modelo educativo, único en España. Está considerada como un centro privado concertado, pionero en la integración de niños con problemas psicológicos y emocionales. En él conviven alumnos de todas las edades, autistas, superdotados, Síndromes de Down, problemas mentales, etc. integrándose todos juntos, es también un centro de empleo para mayores de edad. Es una escuela centrada en el niño y para todo niño, una escuela para todos, cuyo modelo psico-socio pedagógico se convierte en vehículo propicio para la integración saludable, el modelo educativo se inscribe en el paradigma sociocrítico, basado en la investigación acción y en el constructivismo. Trabajan a través de un sistema grupal donde lo importante son las relaciones, las emociones relacionales, fomentando el máximo desarrollo de las capacidades de cada niño, relacionando todos los campos de conocimiento. Se trabaja de manera interdisciplinar, por proyectos, talleres y centros de interés.

➤ ***Escuelas Amara-Berri (San Sebastián, Guipúzcoa).***

Red de escuelas públicas que cuenta con su propio sistema educativo desde 1979 creado por Loli Anaut. Estas escuelas se diferencian de las demás por cómo se articula el aula, en ella se mezclan las edades para que los alumnos interactúen y aprendan ayudándose unos a otros,

esto a su vez hace que los alumnos desempeñen diferentes roles. Cada aula se especializa en una materia en un contexto de aprendizaje, en vez de asignaturas, que se trabaja de manera práctica y con representaciones de la vida a través del juego, integrando la teoría y la práctica. Las materias se interrelacionan y las actividades tienen un porqué para el alumno, se aprende significativamente. Los niños van rotando por las aulas y por los diferentes espacios, ellos son quienes deciden qué quieren trabajar a partir de sus intereses. También se introduce la vida real en el aula a través de asambleas y la participación en la toma de decisiones del centro. El niño pasa de ser un receptor de conocimientos a eje del aprendizaje. Los medios de comunicación también están muy presentes en estas escuelas, a diario se crean periódicos, programas de radio y televisión que se difunden a través de su web. En Amara Berri no hay exámenes y ocasionalmente deberes. Es una escuela abierta donde se acoge a todo tipo de alumnado concibiendo la diferencia como cualidad.

4.4 Justificación legislativa en torno a la inclusión y a la innovación educativa

En este apartado haremos una justificación de como la inclusión y la innovación educativa están presentes en la legislación actual.

En cuanto a la concepción de la inclusión educativa no es hasta la *Ley Orgánica de Educación* de 2006 (LOE) donde se empieza a hablar de inclusión, hasta el momento las leyes anteriores hacían referencia a otras necesidades y términos más bien enmarcadas en el ámbito de la educación especial e integración del alumnado con NEE.

Con la promulgación de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*, aparece por primera vez el término inclusión en el artículo 1 (Principios):

- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.

Del mismo modo en el artículo 121.2 (Proyecto educativo) se puntualiza que: “dicho proyecto [...] deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales”.

La actual ley, *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*, no introduce novedades en el planteamiento que se llevaba a cabo hacia la educación inclusiva. En su artículo único (Modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) se mantiene la misma redacción del párrafo b de la LOE en el que se hace referencia a la inclusión educativa.

En el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, se menciona la inclusión educativa en los artículos 10 (temas transversales) refiriéndose a las personas con discapacidad y 14 (alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo) rigiéndose la escolaridad de estos alumnos por el principio de inclusión.

En relación con la legislación vigente en la comunidad autónoma de Castilla y León señalamos el *DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por 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*, en este se hace referencia a la inclusión educativa en el artículo 3 (Principios generales) “La educación inclusiva orientará la respuesta educativa del alumnado en esta etapa”.

Actualmente, la Comunidad de Castilla y León ha publicado el *ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022*. Este documento recoge cuáles son las líneas estratégicas de actuación a lo largo de los cursos escolares 2017-2022 para mejorar la atención a la diversidad en nuestra comunidad. En relación con esta investigación, dicho plan recoge la promoción de la cultura inclusiva en los centros educativos mediante el fomento y la formación de todos los profesionales de la educación en metodologías inclusivas, o la defensa de la mejora de los procesos de prevención, detección e intervención temprana de las necesidades educativas del alumnado mediante el objetivo de reforzar el conocimiento de los profesionales para abordar las actuaciones de prevención e intervención ante las posibles necesidades específicas de apoyo educativo (p. 2). Delimitando así las directrices de actuación en los centros educativos de Castilla y León hacia el alumnado con necesidades.

En cuanto al término innovación educativa se hace referencia en la *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, sobre la Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*, donde en el artículo 55 se expone “los Poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza, en especial a: d) La innovación y la investigación educativa”.

En la *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)*, aparece en los artículos 1 (Principios) son principios de calidad del sistema educativo: “j) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa” y artículo 62 (Medidas de apoyo al profesorado) “c) El reconocimiento de la labor del profesorado, atendiendo a su especial dedicación al centro y a la implantación de planes que supongan innovación educativa, por medio de los incentivos económicos y profesionales que se determinen” y “e) El desarrollo de licencias retribuidas, de acuerdo con las condiciones y requisitos que establezcan, con el fin de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación educativas”.

En la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*, en el artículo 1 (Principios) “n) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa”; en el artículo 105 (Medidas para el profesorado de centros públicos) en los puntos: b) “El reconocimiento de la labor del profesorado, atendiendo a su especial dedicación al centro y a la implantación de planes que supongan innovación educativa, por medio de los incentivos económicos y profesionales correspondientes” y “d) El desarrollo de licencias retribuidas, de acuerdo con las condiciones y requisitos que establezcan, con el fin de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación educativas que reviertan en beneficio directo del propio sistema educativo” y en el artículo 132 donde se señala como competencia del director “c) Ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro”.

En la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*, en el preámbulo de esta ley, vigente en la actualidad, sin nombrar el término innovación educativa se deduce la importancia de esta para alcanzar los fines de la educación con el objetivo de preparar a personas que transformen la sociedad “El sistema educativo debe posibilitar tanto el aprendizaje de cosas distintas como la enseñanza de manera diferente, para poder satisfacer a unos alumnos y alumnas, que han ido cambiando con la sociedad”.

Además, en el artículo 132 (Competencias del director) se señala como competencia de este: c) “Ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro”.

También aparece este término en el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, donde se identifican siete competencias clave esenciales para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento

económico y la innovación, y se describen los conocimientos, las capacidades y las actitudes esenciales vinculadas a cada una de ellas.

En relación con la legislación de la comunidad autónoma de Castilla y León el **DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por 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**, presenta en los principios metodológicos de la etapa: “[...] la combinación de la tradición con propuestas de innovación que generen entornos de aprendizaje que faciliten, enriquezcan y secuencien el aprendizaje del alumnado”.

En definitiva, las leyes educativas son las normas básicas que gobiernan el sistema educativo, de ahí su importancia y necesidad para refrendar y poner en práctica la respuesta a las necesidades que a nivel social y en consecuencia educativo demandan el alumnado actual. Entre estas demandas, como hemos venido apuntando a lo largo de este trabajo, se encuentra la educación inclusiva, la escuela para todos. Para lograr este fin, es necesario que esta demanda se visualice y se plasme en los desarrollos legislativos, demanda que como ha quedado patente en el recorrido legislativo anterior, no es una prioridad entre nuestros legisladores actuales. Es necesario señalar que la educación es uno de los mayores motores de ahí la necesidad que alcanzar por pacto por la educación entre todas las fuerzas políticas y en consenso con la comunidad educativa, dejando de lado las confrontaciones políticas e ideales políticos en cada una de las leyes educativas, con el fin de lograr una educación de calidad que responda a las necesidades de la sociedad actual.

*El niño no es una botella que hay que llenar
sino un fuego que es preciso encender*

Michel de Montaigne³

³ Filósofo, escritor y humanista francés del Renacimiento.

5. Modelo comparativo inclusivo activo

Para responder al tercer objetivo de este trabajo, identificar los elementos de las metodologías activas que favorecen la inclusión educativa, en este apartado estableceremos correspondencias entre elementos inherentes tanto a la inclusión como a las metodologías activas como alternativa metodológica. Para ello, dispondremos cuatro categorías generales en las que se enmarca nuestra propuesta para lograr una educación inclusiva. Dichas categorías son las siguientes: el alumnado, el profesorado, el centro educativo y el contexto familiar y social.

5.1 El verdadero sentido de la educación: el alumnado

A lo largo de la historia de la educación el papel o rol del alumno ha ido variando, en la enseñanza más tradicional donde primaba la trasmisión de conocimientos por parte del docente el papel del alumnado se limitaba a demostrar la adquisición de estos conocimientos de forma memorística y repetitiva sin tener en cuenta los intereses e inquietudes del alumno como persona, manifestando este una conducta pasiva y receptiva. En los últimos años, el papel del alumno ha ido cambiando hacia un modelo más dinámico, donde se aumenta la autonomía y libertad del alumno haciendo a este más participe de su aprendizaje, teniendo en cuenta las motivaciones e intereses del alumno a la vez que sus individualidades. Cambiando su conducta pasiva por activa y expresiva, considerándole parte importante del proceso de aprendizaje siendo protagonista de su propio aprendizaje en favor del desarrollando integral del alumno.

Es importante resaltar que no se nos puede olvidar a todas las personas implicadas a nivel institucional en el proceso educativo de cualquier niño o niña, que el beneficio y bienestar de este tiene que ser siempre el único fin de la educación, sin perder de vista que el alumno es una persona con sentimientos, de ahí la importancia de la inclusión educativa.

La primera premisa que se necesita para lograr la inclusión educativa de todos los alumnos es la presencia de todos y cada uno de ellos en las aulas, independientemente de sus singularidades, desapareciendo así cualquier signo de segregación o exclusión educativa o social. La elección metodológica por parte del docente hace realidad esta premisa.

Al trabajar de forma colaborativa se fomenta la **presencia** de cada alumno ya que es necesario que al iniciar la tarea se acuerde la responsabilidad en esa tarea de cada uno de los alumnos que componen el grupo en relación con sus fortalezas, para así obtener el mayor

rendimiento de cada uno de ellos en beneficio del grupo en el desarrollo del propósito común. Esta condición es una seña de identidad del aprendizaje cooperativo y de las comunidades de aprendizaje, en cuanto a su forma de trabajar y de asignar roles dentro de los grupos de trabajo. Además de esta asignación individual de la tarea, se debe trabajar y fomentar a nivel grupal la responsabilidad colectiva de todos los miembros del grupo por vigilar que sus compañeros desarrollen las habilidades necesarias para lograr una adecuada ejecución de la tarea asignada en beneficio de todos. El éxito del resultado final dependerá de la implicación e intervención de todos en el aprendizaje. Esta pertenencia implícita al grupo se debe lograr desde el respeto y la igualdad de todos y cada uno de los alumnos respetando las individualidades y potencialidades de cada sujeto, como se pretende lograr al trabajar de forma cooperativa.

Del mismo modo, las metodologías activas aumentan la **participación** de todos los alumnos ya que a través de ellas el alumnado desarrolla su identidad personal, aumenta su autoestima, desarrolla la empatía al igual que su autonomía y responsabilidad. Esto se refleja en cualquiera de las cuatro metodologías presentadas, ya que, en todas ellas el alumno se convierte en sujeto activo de su propio aprendizaje siendo protagonista de él. Con la pretensión de que los alumnos aprendan a aprender, dejando apartada la pasividad que manifestaba con la enseñanza tradicional donde su labor era escuchar las clases magistrales del profesor sobre las materias para posteriormente reproducir estos mismos contenidos en la evaluación.

En las aulas donde se llevan a la práctica metodologías activas, especialmente con el aprendizaje cooperativo y las comunidades de aprendizaje, se construye comunidad a través de todas las personas que forman parte del aula, donde cada miembro importa y tiene mucho que aportar, donde cada uno es una pieza imprescindible para completar el puzle, donde es necesaria la colaboración y ayuda entre unos y otros para alcanzar los logros comunes y beneficiarse todos del aprendizaje.

Así mismo, se favorecen las **interacciones personales**, como sucede en el aprendizaje cooperativo, las comunidades de aprendizaje, el trabajo basado en proyectos y las inteligencias múltiples, las cuales, principalmente trabajan de forma colaborativa, lo que hace necesaria la comunicación constante entre los miembros del equipo para desarrollar el proyecto o tarea conjunta, lo que supone despertar y desarrollar en cada sujeto habilidades comunicativas tanto de forma oral como escrita, exponiendo sus opiniones y argumentos, desarrollando la escucha activa, la empatía, asertividad, tolerancia y respeto por las ideas de

los demás, e incluso cuando se dé el caso, la resolución de conflictos por opiniones dispares favoreciendo la capacidad de llegar a acuerdos y consensos.

De la misma forma, trabajar con metodologías como el aprendizaje cooperativo, las comunidades de aprendizaje, el trabajo basado en proyectos y las inteligencias múltiples, favorece el alcance de **logros** en los alumnos, ya que al trabajar con estas metodologías el currículum es más abierto y flexible permitiendo desarrollar las potencialidades del alumno al máximo, todos los alumnos aprenden de sus experiencias de aprendizaje atendiendo a sus capacidades y ritmos de aprendizaje, con ellas se promueve el aprendizaje autónomo, el autoconocimiento y el conocimiento del otro, los alumnos aprenden pensando juntos, se ayudan unos a otros explicando los contenidos y manifestando sus opiniones. En cada una de estas metodologías se presenta el conocimiento de una forma más atractiva, lo que crea en el alumnado mayor interés y motivación por el aprendizaje y repercute en la creación de mayores expectativas de éxito en los alumnos. A su vez, hay una manifestación de habilidades sociales y personales y no solo las académicas. En concreto a través del aprendizaje basado en proyectos los logros de los alumnos son mayores, ya que se educa para la vida abriendo el conocimiento a esta y al contexto. En esta metodología el tema a trabajar es resultado de la curiosidad e interés del alumnado lo que hace que los estudiantes estén más motivados para el aprendizaje.

Por consiguiente, el aprendizaje cooperativo, las comunidades de aprendizaje, el trabajo basado en proyectos y las inteligencias múltiples, tienen elementos que favorecen la inclusión del alumno, prueba de ello es que la fuerza inclusiva del aprendizaje cooperativo radica en otorgar a cada alumno un rol en el ejercicio de la tarea ajustado a sus capacidades, que puede desarrollar para beneficiar al grupo a la vez que progresa en su aprendizaje; de igual modo en la creación de comunidades de aprendizaje, donde el alumno puede marcar su propio ritmo de aprendizaje favoreciendo su autonomía; en relación con el aprendizaje basado en proyectos este favorece la inclusión del alumno ya que se trata de modelos de trabajo que ayudan al alumno a tomar conciencia de sus procesos de aprendizaje motivándole para seguir aprendiendo, aumentando a su vez su autoestima; por último el elemento de las inteligencias múltiples que favorece la inclusión del alumno proporcionando a cada uno de ellos el logro del aprendizaje es acceder a la información desde la capacidad más potencial del alumno, es decir desde su inteligencia más favorable para lograr el aprendizaje en cada alumno.

5.2 Quien activa la llama del aprendizaje: el profesorado

Al igual que en el alumno, el papel del docente a lo largo de la historia ha ido variando. En la enseñanza más tradicional el docente era visto como un simple trasmisor de conocimiento a través de clases magistrales donde él hablaba y los alumnos se limitaban a escuchar. Con el paso de los años el rol del docente ha ido evolucionando pasando a ser guía, mediador y orientador en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno, estableciendo una relación interactiva con el alumno y con el contexto que le rodea para descubrir todo lo que envuelve al alumno y así favorecer su proceso de aprendizaje despertando las habilidades y potencialidades del alumno en favor del desarrollo integral del alumno.

En la figura del profesor recae gran responsabilidad tanto a nivel educativo como a nivel social, ya que se le hace responsable de los éxitos y los fracasos de los alumnos al igual que del prestigio o desprestigio de la educación a nivel institucional y social. Por ello la importancia de los docentes, ya que ser docente es aceptar un compromiso y una responsabilidad, la responsabilidad de acompañar a cada niño y niña en su desarrollo tanto personal como social, y como no podía ser de otra manera en este desarrollo debe estar presenta la inclusión educativa como punto de partida.

Una parte importante en el logro de la inclusión educativa recae en la persona del docente ya que de éste depende en gran medida con su disposición e interés poner en práctica en el aula medidas de éxito que favorezcan y logren la inclusión de todos los alumnos, para ello será necesario dejar de lado prácticas arraigadas que no favorecen la inclusión como la especialización de los docentes con el fin de fragmentar la educación.

Como apunta Schön (1998) el punto de partida de la buena práctica docente es la reflexión, un buen docente es aquel que se preocupa por conocer la realidad de su aula y buscar soluciones a los problemas que en ella surjan, a través de la reflexión, el diálogo y el trabajo cooperativo.

Para ayudar al docente en esta reflexión, las metodologías activas, de forma general, facilitan el conocimiento al profesorado sobre las posibilidades de aprendizaje de cada alumno, ya que estas favorecen la participación y el progreso de todos los alumnos en función de sus potencialidades. Con ellas se crean experiencias de trabajo que permiten a los alumnos reflexionar, observar, clasificar, explorar, etc. lo que permite crear en los alumnos diferentes itinerarios de pensamiento que les permiten adaptarse a sus posibilidades fomentando así el aprendizaje de todos. La atención educativa por parte del docente respeto de los alumnos es

más individualizada al trabajar con grupos reducidos como proponen las metodologías activas presentadas en este trabajo. Tanto el aprendizaje cooperativo, como las comunidades de aprendizaje, el trabajo basado en proyectos y las inteligencias múltiples, ayudan al profesorado a conocer mejor las potencialidades de cada alumno, ya que con cada una de estas metodologías se elimina la estigmatización que genera el libro de texto, en cuanto que éste es quien determina qué alumno presenta dificultades de aprendizaje y quien no, en correspondencia al alcance de sus demandas. Puesto que cada alumno es diferente es necesario facilitarle diferentes formas de aprender en relación con sus características, un buen ejemplo de ello son las inteligencias múltiples a través de las cuales se reconocen las diferentes formas de aprender de cada alumno, con esta metodología se trata de enseñar un contenido a través de diferentes enfoques, formas de expresión y con distintas actividades, relacionando unas inteligencias con otras y así facilitar el conocimiento al alumno en función de su mejor manera de aprender.

De igual modo, fomentan las **interacciones personales** entre profesionales compartiendo conocimientos y experiencias, al igual que apoyándose entre compañeros para la puesta en práctica de estas metodologías, estableciendo así una cultura de colaboración entre ellos a través de la visión compartida de las metas. Estas interacciones pueden darse tanto con docentes de centros diferentes, extendiendo así las prácticas de éxito a otros profesionales y así beneficiarse otros alumnos, como con los compañeros de las diferentes etapas y aulas de un mismo centro. Entre los compañeros de un mismo centro cabe destacar los especialistas de pedagogía terapéutica, audición y lenguaje como otros profesionales de otras materias o ramas profesionales, donde el uso de estos apoyos dentro del aula colaborando y ayudando al profesor como otro más, genera la eliminación de la diferenciación y estigmatización que supone para los alumnos que salen del aula para recibir apoyos. Por ello, es necesario aprovechar todos los recursos humanos disponibles dentro del aula como un recurso más para apoyar a todos los alumnos. El conocimiento especializado es útil si se comparte en beneficio de todos, tratando de que cada profesional aporte su saber, fomentando actitudes proactivas y adquiriendo compromisos mutuos. Esta idea es apoyada tanto por el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, las inteligencias múltiples y las comunidades de aprendizaje, ya que todas ellas persiguen favorecer las relaciones personales entre todos los miembros de la comunidad educativa, siendo los profesionales de la educación uno de los colectivos más importantes para ello, ya que ellos son los responsables de sus aulas. En cuanto, a la colaboración de otros profesionales dentro del aula junto al tutor, es en las

comunidades de aprendizaje donde se logra en mayor medida este hecho, ya que la colaboración en el aula de otras personas es una de sus señas de identidad.

De la misma manera, las inteligencias múltiples, el aprendizaje cooperativo, las comunidades de aprendizaje y el trabajo basado en proyectos favorecen la **enseñanza multinivel**, entendida como “un enfoque didáctico que asume la individualización, la flexibilidad y la inclusión de todos los alumnos en el aula ordinaria sin distinción ni exclusión por su nivel de habilidades o capacidades” (Escribano y Martínez, 2013, p. 92). Para ello, el tema o materia a trabajar en el aula se programa para enseñar a todos los alumnos en la misma aula, introduciendo en esa lección objetivos, contenidos y estrategias educativas individuales dirigidas a la variedad de alumnos que componen el aula. En dicha programación se reflejarán los múltiples niveles de habilidades de los alumnos, lo que conlleva múltiples oportunidades de aprendizaje dando cabida a las diferentes formas de aprender y ritmos de los alumnos. Todo ello requiere una forma de programar distinta, en la que las programaciones de aula sean flexibles para poder adaptarse a las necesidades de los alumnos en función de sus demandas, donde elementos como los objetivos que se definan sean generales para posteriormente adaptarlos a cada alumno, al igual que la evaluación permitiendo una evaluación auténtica ajustada a los logros de cada alumno, democrática y adaptada a la metodología que se esté llevando a cabo. En definitiva, adaptar la programación al alumnado y no el alumnado a la programación.

Todo esto se facilita desde las metodologías activas, ya que, éstas requieren de currículos más abiertos y flexibles, como por ejemplo a través de las inteligencias múltiples donde un mismo contenido se explica desde diferentes enfoques facilitando así su comprensión desde el desarrollo de la inteligencia más potencial de cada alumno.

Ante todo, el aprendizaje cooperativo, las comunidades de aprendizaje, el aprendizaje basado en proyectos y las inteligencias múltiples **atienden a la diversidad dentro del aula**, ya en todas ellas se tiene en cuenta y se valora a cada alumno de manera individual, equitativamente, respetando su idiosincrasia, sin exclusiones, valorando sus potencialidades y facilitándole el conocimiento de la manera más efectiva para él. En el aprendizaje cooperativo y las comunidades de aprendizaje cada alumno da lo mejor de sí mismo para beneficiarse comúnmente todo el equipo alcanzando los objetivos compartidos, en el aprendizaje basado en proyectos, cada alumno adquiere un rol para crear un producto final en conjunto en función de sus potencialidades, al igual que las inteligencias múltiples que atienden a la diversidad desarrollando las diferentes inteligencias con las que cuenta cada sujeto, no focalizando el

aprendizaje en solo una inteligencia. A su vez estas metodologías respetan los ritmos de aprendizaje de cada alumno al no encasillarlo en un modo y un tiempo para aprender, sino otorgando a cada alumno su propio objetivo y meta diseñada para él en relación con sus necesidades ya que cada alumno es único.

Así pues, las cuatro metodologías activas elegidas para este TFM tienen elementos que favorecen la inclusión del alumnado a través del rol del profesorado, fomentando su función de guía de acompañamiento para animar los puntos fuertes de los alumnos, explorando lo mejor de cada uno para trabajar sus potencialidades, al igual que para intervenir en las relaciones de convivencia que se estimulan al ejercitar las técnicas activas como el aprendizaje basado en proyectos, las comunidades de aprendizaje, las inteligencias múltiples y el aprendizaje cooperativo que ocupan este trabajo.

5.3 El lugar mágico donde todo puede ocurrir: el centro educativo

El centro educativo es un lugar importante en la vida de todos los estudiantes ya que todos, como no debería ser de otra manera, en mayor o menor medida han vivido gran parte de su tiempo en él, con la importancia de que este tiempo se lleva a cabo en los primeros años de nuestra vida lo que hace que tenga mayor relevancia en cuanto a las secuelas que su paso va a depositar en nuestra personalidad.

Es un lugar de referencia personal en la vida de los niños y las niñas, ya que en él suceden grandes hechos al asistir a él durante varios años. Después del hogar familiar, la escuela es el lugar en el que cada niño y niña construye su desarrollo personal y social. Por ello, el centro educativo como institución no puede quedar al margen de la inclusión, ya que este es el primer lugar externo al hogar en el que todo niño debe sentirse parte de él de manera significativa.

Para lograr un centro educativo inclusivo, las metodologías activas contribuyen en este sentido creando **sentido de comunidad** una filosofía de la inclusión en el centro, ya que llevar a cabo metodologías activas implica a todo el centro, todas las personas son necesarias y necesitan de apoyo mutuo para fomentar el éxito de todos sus miembros. Lo importante de estas metodologías, y en concreto en las comunidades de aprendizaje es que todos, tanto alumnos como personal del centro se sientan partícipes, aceptados y valorados aumentando el sentido de pertenencia a la comunidad. Cada profesional del centro siempre tiene algo que aportar, independientemente del rol dentro del centro, con sus conocimientos y habilidades

solo hay que abrir las puertas de las aulas y favorecer estas relaciones, con el único fin de aprender todos porque con este tipo de metodología no aprenden solo los alumnos sino también el resto de las personas implicadas en la comunidad.

Otro elemento de las metodologías activas que favorece la inclusión educativa en el centro es la **flexibilización organizativa**, el dinamismo de estas metodologías hacen que el centro a su vez se apunte a este dinamismo, es necesario para crear un buen clima de aprendizaje huir de horarios tan rígidos, clases tan estructuradas donde no se puede perder ni un minuto porque si no, no se avanza en la lección, las metodologías activas huyen de todo esto creando oportunidades de aprendizaje donde el alumno investiga, explora, desarrolla, etc. aunque esto suponga más tiempo, como en concreto en el aprendizaje basado en proyectos donde el profesor introduce un tema de forma teórica despertando la curiosidad del alumno, y a partir de ello el alumno profundice e investigue en esa cuestión para finalmente exponer al resto del grupo de aula o incluso al centro en su conjunto lo que ha aprendido. En ocasiones será necesario juntar a alumnos de diferentes cursos, trabajar varias asignaturas a la vez, moverse por las diferentes instalaciones del centro, etc. lo que en su conjunto promueve otra reestructuración en el centro.

Para ello se necesita romper con los esquemas jerárquicos y verticales que conforman la organización de las instituciones educativas y, potenciar la participación en abierto y de forma horizontal de todos los miembros de la comunidad educativa, como podemos ver reflejado en la metodología de las comunidades de aprendizaje, implicando a la comunidad educativa en el aula y en todas las medidas de éxito que configuran las comunidades de aprendizaje o en las escuelas Amarra Berri donde el aula se convierte en un contexto vivo de aprendizaje llamado departamento, es decir el aula se convierten en mercado, barrio, diseño, teatro, taller de costura, etc. donde el alumno aprende viviendo el aprendizaje.

De modo semejante, en el aprendizaje cooperativo, las comunidades de aprendizaje, las inteligencias múltiples y el aprendizaje basado en proyectos se favorecen las **interacciones personales** entre todos los miembros del centro educativo, siendo necesario para su implementación establecer relaciones entre el profesorado, entre el profesorado y el equipo directivo, entre los equipos externos que apoyan a los centros educativos. Para un ejercicio efectivo de estas metodologías se requiere una coordinación eficiente del profesorado a través de reuniones periódicas a corto y largo plazo para comunicar y compartir experiencias además de establecer propuestas de mejora que enriquezcan dichas experiencias en acciones futuras. También son necesarias las interacciones del equipo directivo con el claustro de profesores

para generar mayores relaciones de colaboración entre todos los miembros del centro educativo y en especial entre el profesorado y entre el profesorado y la familia, ya que la relación de ésta con el centro es muy significativa para el desarrollo integral del alumno, se necesita de una colaboración recíproca entre ambas partes basada en el respeto de actuación en cada entorno pero con puntos en común que nos permitan un mayor conocimiento del alumno. Cuanto mayor acuerdo y disposición de equipo y comunidad entre los profesionales de un mismo centro junto con la familia mayores serán los logros tanto a nivel educativo como personal de todos, alumnos y docentes, siempre aceptando la diferencia de estilos personales y profesionales. En definitiva, participando como miembros de una misma institución, comprometiéndose con ella y despertando responsabilidad colectiva de pertenencia a un grupo entre todos los miembros que lo conforman.

De igual forma, las metodologías activas convierten el **aula** en un **espacio inclusivo** debido a la disposición de esta para poder desarrollar dichas metodologías en cuanto a su organización y distribución, al trabajar de forma cooperativa a través de grupos de trabajo se necesitan espacios amplios donde se eliminen barreras que dificulten esta disposición como puede ser el exceso de mesas y sillas, para lo cual convendría el uso de mobiliario ergonómico como por ejemplo sillas con ruedas y mesa abatible facilitando el desplazamiento por el aula para constituir grupos flexibles y posibilitar las interacciones entre los alumnos y entre los docentes y los alumnos, además de que se adapten a las diferencias en cuanto al tamaño o necesidades de los alumnos, de igual modo favorecen el uso en el aula de materiales versátiles de diferente naturaleza que acerquen el conocimiento a los alumnos, como pueden ser materiales manipulativos, mesas pizarra, bits, el uso de las nuevas tecnologías, etc. en definitiva materiales próximos al niño que favorezcan su aprendizaje. Este tipo de materiales son muy comunes en el trabajo basado en proyectos, ya que el alumno busca el conocimiento por diferentes caminos y vías y, en las inteligencias múltiples donde se trata de acercar el conocimiento a los alumnos, presentado el contenido de diferentes maneras para que éste llegue a todos los alumnos.

Por lo tanto, estas metodologías favorecen el centro educativo como contexto inclusivo en cuanto a la flexibilización de su organización, arquitectura y disposición ya el centro es el escenario que aloja la convivencia y las actividades.

5.4 Las personas que sirven de acompañamiento: el contexto familiar y social

Los condicionantes familiares como por ejemplo cultura, creencias, expectativas, motivaciones, nivel cultural, costumbres, y demás características repercuten en la diversidad del alumnado en cuanto a las diferentes formas de aprender, los diferentes ritmos de aprendizaje, capacidades, motivación, inquietudes e intereses por lo que hace necesaria la implicación de la familia en la educación de sus hijos en colaboración con la escuela para así en común logran una educación eficaz.

De igual modo, el contexto social en el que el alumno se desarrolla influye en su modo de proceder a nivel educativo, ya que condiciona sus creencias, valores, costumbres, de ahí la importancia de este ámbito en el aprendizaje y desarrollo del alumno, siendo igualmente necesaria la vinculación entre el contexto social y la escuela.

Las metodologías activas favorecen la inclusión educativa a través de las relaciones entre el contexto educativo y los contextos familiar y social fomentando la creación de una cultura de comunidad educativa en la que todos los participantes estén involucrados en el desarrollo del alumno tanto escolar como social.

Con esta praxis metodológica se alimentan las **interacciones personales** entre el centro educativo y el contexto familiar participando los padres y la familia en la vida del centro colaborando en determinadas temáticas de apoyo al aprendizaje, como por ejemplo con relación a las profesiones, aficiones o destrezas de las familias, colaborando como voluntarios en el desarrollo de las sesiones en el aula e incluso en la toma de decisiones de cuestiones relacionadas con sus hijos, lo que hace en su conjunto mejorar los canales de comunicación entre los dos contextos. Este hecho es característico de las comunidades de aprendizaje, aunque puede ocurrir también en el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos y las inteligencias múltiples, donde los miembros de la comunidad educativa participan activamente en las actividades del centro, por ejemplo, asisten como voluntarios a los grupos interactivos, se organizan sesiones de formación para las familias en función de sus necesidades o forman parte de tertulias dialógicas. Igualmente, se impulsan las interacciones en el centro y el contexto social con la participación en la escuela a través de estas metodologías de asociaciones, organizaciones no gubernamentales, ayuntamientos, empresas, etc. insertando a los alumnos en diferentes ámbitos sociales como apoyo al aprendizaje, es decir extrapolar la escuela a la comunidad. El contexto es un recurso aprovechable para

compensar la falta de recursos en la escuela. La apertura de la escuela a la comunidad puede darse en el aprendizaje cooperativo, las inteligencias múltiples, el aprendizaje basado en proyectos y las comunidades de aprendizaje ya que siempre hay cabida para recibir la experiencia y el testimonio de cualquier persona que se quiera involucrar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya todos aprendemos de todos.

Como apuntan Escribano y Martínez (2013) la inclusión exige que participen todos los miembros de la sociedad tanto a nivel nacional y local en favor de una cultura de trabajo y voluntad colectiva, para lo que se necesita establecer un modelo de trabajo basado en la colaboración y en los procesos pedagógicos inclusivos que permitan a todos contribuir de manera equitativa. Como sucede en las cuatro metodologías presentadas en este trabajo como propuestas favorecedoras en mayor medida de la inclusión del alumnado.

Por todo ello, es importante que la escuela y la comunidad social trabajen de la mano ya no tendría sentido la una sin la otra.

En conclusión, los rasgos característicos de las cuatro metodologías presentadas a lo largo de este trabajo como propuesta favorecedora inclusiva son los siguientes.

El aprendizaje cooperativo entre iguales favorece la inclusión potenciando las relaciones positivas entre los alumnos y la consideración positiva de los demás al necesitar la suma de las potencialidades de todos para alcanzar un objetivo común, lo que estimula el respeto y la consideración de todos, aumentado la sensación de pertenencia al grupo, de igual manera se fomenta la inclusión de todos a la hora favoreciendo la autonomía en el aprendizaje de cada alumno respetando los diferentes ritmos de aprendizaje de cada alumno.

Las comunidades de aprendizaje favorecen la inclusión, en tanto que favorecen el desarrollo de habilidades interpersonales y de comunicación entre todos sus miembros, pero especialmente entre los alumnos, ayudando también a instaurar relaciones provechosas y de respeto entre los alumnos, al necesitarse de unos a otros para lograr el bien común respetando las posibilidades y capacidades de cada alumno. El éxito es el resultado de la unión de todos.

La metodología del aprendizaje basado en proyectos es inclusiva al fomentar la iniciativa responsable de cada alumno como miembro del proyecto, pero en colaboración con el resto de los miembros del grupo, aunando el esfuerzo e interés junto con las potencialidades de cada uno por el beneficio de todos por producir el fruto propuesto. De igual modo se potencian las capacidades e intereses de cada sujeto al convertirse en protagonista de su aprendizaje, lo que le sirve a su vez de motivación por seguir aprendiendo, sin olvidar que esta metodología parte de los intereses del alumnado para provocar el tipo de proyecto a realizar.

Por último, las inteligencias múltiples tienen implicaciones importantes para la educación inclusiva, ya que se ajustan a las diferentes formas y potencialidades de aprender de cada alumno, respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos, ofreciéndole más oportunidades de demostrar su potencial y no solo las más convencionales provocando su encapsulamiento. El uso de expresar el conocimiento en diferentes formas y el uso de inteligencias diferentes permiten llevar al alumno al conocimiento de otras áreas que a primera vista les pueden resultar más dificultosas.

La profesora de pedagogía dijo a sus discípulos: “El maestro de una escuela se puede comparar a un prohombre muy respetado que sabía cocinar muy bien y que preparó una cena para un grupo de amigos”. [...] El prohombre era buen cocinero y preparó una cena espléndida: entrantes variados, guisos de toda clase y un pastel con frutas confitadas. El mismo día de la cena, cayó en la cuenta de que su viejo amigo tenía que tener mucho cuidado con lo que comía y que seguramente nada de lo que había preparado con tanto cuidado le iría bien. Cuando ya lo tenía prácticamente todo a punto, se acordó de que otro amigo a quien había invitado a última hora [...] tenía que seguir una dieta muy estricta. Entonces cambió el menú de prisa y corriendo: seleccionó algunos entrantes que también podía comer su viejo amigo, guardó los guisos en el congelador para otra ocasión e improvisó un segundo plato, también espléndido, pero que todo el mundo podía comer; también retocó el pastel, y en vez de fruta confitada le puso fruta natural. Llegada la hora de la cena, todos juntos comieron de los mismos platos que el anfitrión les ofreció”.

Parábola del invitado a cenar⁴

⁴ Carta a una maestra. Alumnos de la escuela de Barbiana. (1982).

6. Propuesta de recomendaciones y conclusiones

En este último epígrafe como desenlace de numerosas horas de trabajo, expondremos el conjunto de recomendaciones para incorporar metodologías activas desde un enfoque inclusivo y relataremos las conclusiones a las que hemos llegado.

6.1 Propuesta de recomendaciones para incorporar metodologías activas desde un enfoque inclusivo

A continuación, presentamos un decálogo de buenas prácticas inclusivas para llevar a cabo en el ejercicio docente como herramienta útil para el desarrollo de prácticas inclusivas y, la creación de una cultura propia de centro inclusiva, con el fin de que la educación sea cada día más inclusiva.

- Atender a la diversidad del alumnado dentro de una misma aula.
- Evaluación inicial de las necesidades generales del alumno tanto antes de iniciar cualquier repuesta educativa para que así esta esté lo más contextualizada posible.
- Adaptar la respuesta educativa a la realidad del contexto sociocultural y familiar.
- Enseñanza basada en competencias para que los estudiantes aprendan estrategias para resolver problemas de la vida diaria de forma cooperativa y solidaria.
- Planificación de las clases por parte docentes teniendo en cuenta a todos los alumnos.
- Currículum más amplio y multinivel flexibilizando los horarios.
- Más de un docente dentro de una misma aula.
- Colaboración en el aula de otros profesionales como por ejemplo el educador social que ayuden al docente a crear situaciones que acerquen la realidad social a la escuela.
- Enseñanza de aprendizajes interactivos.
- Eliminar la competitividad de las aulas en aras de favorecer el trabajo cooperativo.
- Formación permanente del profesorado.

6.2 Conclusiones

Para comenzar señalamos la consecución de los objetivos marcados al inicio de este trabajo, ya que se han delimitado los términos de inclusión e innovación educativa en los apartados pertinentes de inicio del marco teórico y eligiendo específicamente una definición representativa de cada uno de los términos a modo de concreción. Del mismo modo, a lo largo

de todo el marco teórico se justifica la necesidad de llevar a la práctica una educación inclusiva, principalmente en el reconocimiento del derecho a la educación para todos, sin exclusiones por razones culturales, cognitivas o económicas. En cuanto a los objetivos marcados para favorecer prácticas inclusivas se identifican los elementos de las metodologías activas que favorecen la inclusión educativa a través de las cuatro categorías definidas: el alumnado, el profesorado, el centro educativo y el contexto familiar y social, considerados como los elementos conductores para lograr dicha inclusión. Y en cuanto, al último objetivo propuesto, consideramos que lo hemos alcanzado al proponer un conjunto de recomendaciones inclusivas que ayuden al profesorado a poner en práctica en sus aulas, algunas de las metodologías activas seleccionadas.

Entre las conclusiones a las que hemos llegado al realizar el TFG destacar, que para lograr una plena inclusión educativa se necesita la implicación responsable y efectiva de todos los miembros de la comunidad educativa, entendiendo la palabra comunidad en su mayor extensión, desde los gobiernos centrales con la promulgación de las leyes orgánicas, las administraciones autonómicas en el desarrollo legislativo posterior de estas leyes, los centros educativos en su filosofía de centro, pero especialmente se necesita de la implicación y voluntad de los y las docentes, ya que ellas y ellos son los que más directamente se relacionan con los alumnos y ellos son el reflejo y referente para cada niño y niña.

Para ello, es primordial que el docente en sus principios pedagógicos reconozca el derecho a la educación de todos, a una educación de calidad donde la igualdad de oportunidades sea igual para todas las personas, reconociendo la individualidad de cada sujeto como persona única e irrepetible. Favoreciendo una educación sin etiquetas atendiendo a la diversidad de cada alumno, para ello es necesario en este mundo tan diverso tanto social como educativo, la reflexión por parte de los docentes de la consideración que cada uno tiene de lo que es normal y lo que no es normal, consideración subjetiva que varía en función de lo que cada uno considera normal de lo que no, ya que lo que cada uno considere normal en función de nuestros prejuicios personales va a condicionar nuestras experiencias de aula y toda nuestra práctica profesional como docente.

Desde esta perspectiva, la respuesta educativa debe ser una educación integral, donde cada niño se conciba como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje, viendo las diferencias como oportunidades y no como obstáculos, donde aprender juntos alumnos diferentes sea posible, aprender juntos para también aprender a vivir juntos.

La escuela debe entenderse como un lugar de crecimiento desde el punto de vista de uno mismo, donde se estimulen los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos considerando las características personales y su idiosincrasia. La clave del éxito en la educación es que para lograr la inclusión hay que basar el trabajo en la confianza con un alto nivel de expectativas, contando con el respaldo de estructuras y procedimientos favorables hace que las personas reaccionen dando lo mejor de ellas mismas (Halinen y Järvinen, 2008). Y para lograr esta educación de calidad donde todos los alumnos sean reconocidos en igualdad de condiciones, y donde se les ayude a promover y desarrollar sus fortalezas personales. El instrumento que está al alcance de los docentes es el de la metodología, a través de ella el docente puede fomentar y generar prácticas inclusivas en el aula, a través de programas educativos amplios sostenidos con prácticas de aprendizaje significativas tomando como opción metodológica algunas de las metodologías activas indicadas a lo largo del TFG. Al trabajar con estas metodologías los niños son más felices porque se les ofrece un entorno de confianza donde se les motiva y anima para seguir trabajando y aprendiendo.

Pero para que esto surja efecto, se necesitan cambios organizativos en la utilización de los recursos, trabajando de manera más cooperativa y colaborativa por parte de todos los miembros de la comunidad educativa.

Estas metodologías demandan un currículum basado más en competencias que en contenidos curriculares, cambios en la manera de hacer, trabajar de forma interdisciplinar donde los propósitos de la educación han cambiado, otorgando más valor a los fines de la educación que a las maneras de trabajar.

Otra de las reflexiones importantes a las que me ha llegado ha sido la constatación del trabajo cooperativo como elemento primordial y transversal de la acción metodológica, el cual se puede compaginar y entrelazar con otras metodologías. Pero para llevar a la práctica el verdadero aprendizaje cooperativo es necesario diferenciarlo del trabajo en grupo, en el que el trabajo o tarea a realizar se reparte entre los integrantes del grupo para unirlos como resultado final, el trabajo cooperativo va más allá, se trata de la implicación de todos los integrantes del grupo para alcanzar un objetivo común a través de las interacciones entre todos los miembros del grupo donde cada miembro se compromete y se responsabiliza en una tarea consensuada y coordinada en beneficio del grupo. En el modelo educativo de calidad que se persigue es necesario trasladar el espíritu del trabajo cooperativo fuera del aula, es decir a todas las interacciones personales que se producen a través de todos los miembros de la comunidad educativa.

A través del recorrido llevado a cabo por diferentes experiencias educativas que representan la práctica de metodologías activas plasmado en este trabajo, observamos la mayor posibilidad por parte de los centros con titularidad concertada o privada para el desarrollo de este tipo de metodologías en comparación a los centros de titularidad pública, a causa de la mayor financiación con la que disponen los colegios concertados, lo cual debería hacer reflexionar a los organismos de los que depende la financiación sobre su parte de responsabilidad en este sentido, ya que la mejora de la calidad de la educación es responsabilidad de todas las partes implicadas, cada una desde su competencia. En muchas ocasiones, aunque las iniciativas por parte de los docentes sean valiosas, su puesta en práctica necesita de otras implicaciones en muchas ocasiones de partidas económicas para la adquisición de recursos y materiales.

Como cierre de todo este estudio manifestar nuestro compromiso con la educación de calidad, educación en la que estén presentes todos los alumnos sin exclusiones sociales, económicas o cognitivas con el objetivo de ayudar a cada niño y niña a desarrollarse en todas sus fortalezas y potencialidades, ya que consideramos que **la inclusión es posible**.

Yo puedo hacer cosas que tú no puedes, tú puedes hacer cosas que yo no puedo.

Juntos podemos hacer grandes cosas.

Madre Teresa de Calcuta⁵

⁵ Religiosa albanesa. Premio Nobel de la Paz en 1979.

7. Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2006). En Echeita, G. Prólogo. *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Amaro, A. (2013). *Atención a la diversidad en educación primaria. Un enfoque inclusivo*. Madrid: Universitas.
- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós.
- Arnaiz, P. (2000). La diversidad como valor educativo. En Martín, I. (Coord.), *El valor educativo de la diversidad* (pp.88-103). Granada: Grupo editorial universitario.
- Barrio, J. M. (2013). *La innovación educativa: pendiente*. Barcelona: Erasmus.
- Bona, C. (2016). *La nueva educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Barcelona: Plaza Janés.
- Booth y Ainscow (2000). *Index for Inclusion*. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Guia%20para%20la%20evaluacion%20y%20mejora%20de%20la%20educacion%20inclusiva.%2003.pdf el día 09-01-18
- Cañal, P. (coord.). (2002). *La innovación educativa*. Madrid: Akal.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Carbonell, J.L. (2009). El modelo inclusivo: política y programas en España. En Paredes, J. y De la Herrán, A. (coords.), *La práctica de la innovación educativa*. (pp. 87-100). Madrid: Síntesis.
- Carbonell, J.L. (2009). La atención a la diversidad y la mejora de la convivencia multi/intercultural. En Paredes, J. y De la Herrán, A. (coords.), *La práctica de la innovación educativa*. (pp. 69-86). Madrid: Síntesis.

- Chiva, Ó. (2016). Introducción. En Chiva, Ó. y Martí, M. (coords.), *Métodos pedagógicos activos y globalizadores. Conceptualización y propuestas de aplicación* (pp. 5-9). Barcelona: Graó.
- Conferencia Mundial de Educación para Todos (1990). Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF el día 25-04-2018.
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (1994). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf> el día 28-04-2018.
- Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Recuperado de https://www.unicef.org/ecuador/convencion_2.pdf el día 25-04-2018.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/> el día 2-03-2018.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por 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.
- Del Pozo, M. (2016). *Hablamos de educación reflexiones educativas para cambiar el mundo*. Vicens vives: España.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF el día 23-04-2018.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Echeita, G. (2009). Los procesos de inclusión educativa desde la Declaración de Salamanca. Un balance doloroso y esperanzado. En Giné, C. (coord.), *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori.
- Echeita, G. (2009). Los procesos de inclusión educativa desde la declaración de Salamanca. Un balance doloroso y esperanzado. En Giné, C. (coord.), *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado* (pp. 25-47). Barcelona: Horsori.
- Elboj, C. Puigdellívol, I. Soler, M. y Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.

- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: Narcea.
- Escudero, J.M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿de qué se excluye y cómo? *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9 (1), 1-24. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf> el día 8-04-2018.
- Fernández, M. y Alcaraz, N. (2016). *Innovación Educativa. Más allá de la ficción*. Madrid: Pirámide.
- Flecha, R. (2002). Prólogo. En Elboj, C. Puigdemívol, I. Soler, M. y Valls, R. *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- Flecha, R. y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje. Una apuesta por la igualdad educativa. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 1 (1), 11-20. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=208325> el día 29-04-2018.
- Foro consultivo Internacional para la Educación para Todos (2000). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf> el día 28-04-2018.
- Galofre, R. y Lizán, N. (2005). *Una escuela para todos. La integración educativa veinte años después*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Gardner, H. (2016). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Giné, C. (2009). Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales. En Giné, C. (coord.), *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. (pp. 13-24). Barcelona: Horsoni.
- Giné, C. (coord.) (2009). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsoni.
- Gómez, M.A. (2001). *Pedagogía: definición, métodos y modelos*. Recuperado de <https://vdocuments.mx/documents/pedagogia-definicion-metodos-y-modelos.html> el día 22-04-2018.
- Halinen, I. y Järvinen, R. (2008). En pos de la educación inclusiva: el caso de Finlandia. *Perspectivas*, 38 (1), 97-127. Recuperado de

- http://sid.usal.es/idocs/F8/ART14017/en_pos_educacion_inclusiva_finalandia.pdf el día 22-05-2018.
- Hernández, F. (2000). Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educar*, (26), 39-51.
- II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022. ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León.
- Informe sobre la Educación para el siglo XXI. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF el día 29-04-2018.
- Jaussí, M.^a L. (2006). Comunidades de aprendizaje. En Alcalde, A.I. Buitago, M. Castanys, M. Fálces, M.P. Flecha, R. González, P. Jaussí, M.L, Lavado, J. Odina, M. Ortega, S. Palenzuela, A.I, Planes, L.I. Puigdemívol, I. Ramis, M. rubio, A. Wells, G. *Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje* (pp. 29-34). Barcelona: Graó.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, sobre la Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).
- López, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Madrid: Marcea.
- Lou, M. A. (2011). *Atención a las necesidades educativas específicas*. Madrid: Pirámide.
- Maravé, M. Zorrilla, L. y Gil, J. (2016). Aprendizaje por proyectos. En Chiva, Ó. y Martí, M. (coords.), *Métodos pedagógicos activos y globalizadores. Conceptualización y propuestas de aplicación* (pp. 123-137). Barcelona: Graó.
- Martínez, R. De Haro, R. y Escarbajal, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista educación inclusiva*, 3 (1), 149-164. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/5-9.pdf> el día 15-01-2018.

ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

Pérez, Á. I. (2016). Prólogo. En Fernández, M. y Alcaraz, N. *Innovación educativa. Más allá de la ficción*. Madrid: Pirámide.

Pérez, A.I. (2014). Aprender a pensar para poder elegir. *Cuadernos de Pedagogía*, (447), 38-41. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4756055> el día 28-02-2018.

Postman, N. (2007). *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*. Barcelona: Octaedro.

Puigdemívol, I. (2005). *La educación especial en la escuela integrada: una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Graó.

Pujolàs, P. (2003). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Eumo-octaedro.

Ramírez, M.S. Ramírez, D. y Rodríguez, R. (2017). Promoción de una cultura de innovación en instituciones educativas. En Ramírez, M.S. y Valenzuela, J.R. (eds.), *Innovación educativa. Investigación, formación, vinculación y visibilidad* (pp. 135-156). Madrid: Síntesis.

Ramos, J. (2002). Motivación, entorno e investigación. En Cañal, P. (coord.), *La innovación educativa* (pp. 27-46). Madrid: Akal.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF el día 01-02-2018.

Schön, D.A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.

Serret, A. Martí, M. y Corbatón, R. (2016). Aprendizaje Cooperativo. En Chiva, Ó. y Martí, M. (coords.), *Métodos pedagógicos activos y globalizadores. Conceptualización y propuestas de aplicación* (pp. 27-44). Barcelona: Graó.

- Silva, S. (2003). *Atención a la diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes*. Vigo: Editorial Ideas Propias.
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.
- Stainback, S. y Stainback, W. (2001). *Aulas inclusivas un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.
- Timón, M. y Hormigo F. (2010). *La atención a la diversidad en el marco escolar*. Sevilla: Wanceulen.
- UNESCO, (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf> el día 25-05-2018.
- UNESCO, (2012). Lucha contra la exclusión en la educación. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas. París. Recuperado <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002170/217073s.pdf> el día 4-03-2018.
- UNESCO, (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Ministerio de educación y ciencia de España. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF el día 20-01-2018.
- UNESCO, (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales.
- UNICEF, (2017). *Los factores de la exclusión educativa en España: Mecanismos, perfiles y espacios de intervención*. Madrid: UNICEF Comité Español. Recuperado de <https://www.unicef.es/publicacion/los-factores-de-la-exclusion-educativa-en-espana> el día 05-04-2018.
- Valenzuela, J.R., (2017). La innovación como objeto de la investigación en educación: problemas, tensiones y experiencias. En Ramírez, M.S. y Valenzuela, J.R. (eds.), *Innovación educativa. Investigación, formación, vinculación y visibilidad* (pp. 29-49). Madrid: Síntesis.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Barcelona: Graó.

8. Webgrafía

- <http://amaraberri.org/ab/index>
- <http://anterior.ultimocero.com/articulo/el-colegio-miguel-%C3%ADscar-inicia-nuevos-proyectos-dentro-su-modelo-comunidades-aprendizaje>
- <http://ceipcervantesvalladolid.centros.educa.jcyl.es/sitio/>
- http://ceiplapradera.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=15
- <http://ceipvillagonzalopedernales.centros.educa.jcyl.es/sitio/>
- <http://colegiovaldespartera.es/>
- <http://comunidadaprendizajelapazdealbacete.blogspot.com.es/>
- <http://comunidadaprendizajelapazdealbacete.blogspot.com.es/>
- <http://cpmiguelhernandez.centros.educa.jcyl.es/sitio/>
- http://guia.barcelona.cat/es/detall/escola-bressol-municipal-la-verneda-de-sant-marti_99400075753.htm
- <http://labmadrid.com/>
- <http://ludus.org.es/es/colegio-publico-princesa-de-asturias>
- <http://utopiadream.info/ca/actuaciones-de-exito/>
- <http://utopiadream.info/ca/presentacion/antecedentes-y-asesoramiento-universitario/>
- <http://www.cmontserrat.org/el-colegio/>
- <http://www.colegiocabuenes.es/colegio-cabuenes/>
- <http://www.colegiocabuenes.es/proyectos-colegio-cabuenes/aprendizaje-cooperativo/>
- <http://www.opelouro.com/es/index.html>
- <http://www.rtve.es/alcarta/videos/maneras-de-educar/>
- <http://www.rtve.es/television/la-aventura-del-saber/>
- <http://www.urkide.org/>
- <https://colegioitalalsar.blogspot.com.es/>
- <https://vimeo.com/67051717>
- <https://www.sagradocaceres.com/>

