

# Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín  
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
University of Oviedo



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

Centro  
**UNESCO**  
Principado  
de Asturias

# Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

*Alejandro Rodríguez-Martín*

(Comp.)



Universidad de Oviedo  
*Universidá d'Uviéu*  
*University of Oviedo*



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

Centro  
**UNESCO**  
Principado  
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: [www.uniovi.es/publicaciones](http://www.uniovi.es/publicaciones)

[servipub@uniovi.es](mailto:servipub@uniovi.es)

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



## ÍNDICE

---

Presentación ..... 9

### *Eje Temático 1.*

---

Políticas socioeducativas inclusivas  
y formación del profesorado ..... 13

### *Eje Temático 2.*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en  
Educación Infantil y Primaria ..... 503

### *Eje Temático 3.*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,  
Formación Profesional y otras enseñanzas ..... 1399

### *Eje Temático 4.*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad ..... 1807

### *Eje Temático 5*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social ..... 2325

### *Eje Temático 6.*

---

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral ..... 2611

## **EL TELÉFONO MÓVIL COMO INSTRUMENTO MEDIADOR EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**Gómez Hernández, Patricia, del Castillo Fernández, Héctor<sup>2</sup>  
Mônica de Carvalho Magalhães Kassar<sup>3</sup>**

Universidad de Alcalá, España,

<sup>1</sup>e-mail: [patricia.gomezh@uah.es](mailto:patricia.gomezh@uah.es)

<sup>2</sup>e-mail: [hector.delcastillo@uah.es](mailto:hector.delcastillo@uah.es)

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

<sup>3</sup>e-mail: [monica.kassar@ufms.br](mailto:monica.kassar@ufms.br)

**Resumen.** Actualmente las Tecnologías de la Información y la Comunicación se están extendiendo a nivel social, cobrando un papel muy importante en la vida de las personas. En concreto, el teléfono móvil parece ser la tecnología por excelencia, alcanzando un impacto notable con independencia de edad, sexo, cultura, economía, etc. En consecuencia, la educación no ha de quedarse al margen de este suceso y ha de incluir el teléfono móvil como un recurso más dentro del aula.

En esta investigación se presentan parte de los resultados derivados de la implementación de un Proyecto de Innovación Educativa que trata de incluir el teléfono móvil en el aula de Educación Infantil como recurso de enseñanza-aprendizaje. Debido a las características propias del centro educativo en el que se lleva a cabo el PIE (Corumbá, M. S., Brasil) por encontrarse en la frontera entre Bolivia y Brasil se presenta un clima generalizado de rechazo entre los alumnos brasileños con respecto a los bolivianos, además de discriminación a las personas con algún tipo de necesidad. En consecuencia, con esta iniciativa se pretende es analizar las relaciones entre los alumnos y el clima de aula como resultado de la introducción de un PIE.

Las principales conclusiones apuntan a que a partir de la implementación del PIE se ha mejorado el clima de aula, mejorando el respeto y la tolerancia hacia la cultura de todos los compañeros. Además, todos los alumnos han participado en el PIE y, una vez terminado, han seguido con la misma dinámica de relaciones positivas.

Debemos aprovechar todos los medios disponibles en el aula para introducir innovaciones que mejoren la vida de los niños en la escuela, independientemente de sus características particulares: todos somos diferentes.

**Palabras clave:** inclusión escolar, innovación educativa, teléfono móvil.



## INTRODUCCIÓN

Esta investigación se enmarca dentro de un centro educativo situado en Corumbá, una región situada al oeste de Brasil (Brasil). Esta ciudad posee unas peculiaridades muy concretas debido principalmente a su situación geográfica, pues se dispone limítrofe a tan solo unos pocos kilómetros con Bolivia. En consecuencia la cultura, economía, educación, etc. se ven directamente influenciados por este factor, confluyendo en dicho territorio ciudadanos de ambas nacionalidades. En concreto, el centro educativo en el que se lleva a cabo este estudio se encuentra a las afueras de la ciudad, quedando a tan solo 5 km de la frontera entre ambos países.

Muchos de los alumnos que estudian en el centro (casi el 50%) son de origen boliviano, por lo que su educación se fundamenta en una cultura, una situación, incluso una lengua diferente a la materna. Este factor hace que haya desigualdades y rechazo entre el alumnado, creando rivalidad y división en las aulas entre alumnos de diferente nacionalidad. Los niños de origen boliviano intentan integrarse dejando a un lado su cultura y adaptándose a la del resto de sus compañeros, incluso reniegan de su idioma utilizando únicamente la lengua española en la clase de español y para hablar entre ellos en su tiempo de ocio. No obstante, y pese al esfuerzo de integración que realizan, sus compañeros de origen brasileño se sienten irritados, intimidados y con cierto malestar por su presencia, derivando en algunas situaciones en un rechazo por sus compañeros que emigran para estudiar. A este hecho hay que sumarle la pluralidad propia de cualquier aula, también existente en este caso. En una de las aulas en las que se produce la intervención encontramos a una alumna que presenta serias dificultades visuales y, así, también se encuentra variedad, tanto en esta como en las demás clases, en función de la atención, desarrollo y nivel cognitivo del alumnado.

Se podría decir que el racismo, entendiéndolo éste como invade mayoritariamente el ambiente de clase de este centro, propiciando un clima de exclusión. Este factor dificulta el pleno desarrollo del alumnado, factor imperante teniendo en cuenta la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) cuando señala 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” (Art. 26).

Del mismo modo, para Booth y Ainscon (2011) existen unos principios imprescindibles en el desarrollo de una inclusión educativa que son: (a) la continua búsqueda de formas de responder a la diversidad; (b) la ruptura de barreras que impiden la participación plena de todos; (c) focalizar el interés en los individuos o grupos con riesgos de exclusión; (d) modificar políticas, culturas y prácticas educativas; (e) ligar y relacionar la escuela y sociedad. Estos principios han de convertirse en exigencias si se tiene en consideración que en todas las aulas de cualquier centro educativo del mundo van a existir diferencias entre el alumnado que participa. Si se tiene en cuenta que en particular algún lugar o centro es más propenso a tener ciertas desigualdades en sus alumnos por la propia naturaleza de la institución, como es el caso, se tendría que apoyar y potenciar aún más estos principios y

convertirlos como deberes y responsabilidades de todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Además, resaltase que Brasil ha amparado formalmente en sus leyes las directrices de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la educación inclusiva (Brasil, 1988; 1996; 2004).

Si se pretende que un centro escolar sea eficaz en este aspecto, se ha de incidir de manera directa en proponer medidas organizativas en la escuela, para así lograr transformar y adaptar las prácticas educativas y cambiar la visión del profesorado en este aspecto, lo que a su vez y en último término conlleva al beneficio de los estudiantes (Hopkins, 2000).

Dentro del contexto brasileño se verifica que al igual que las escuelas cumplen exigencias legales en relación a los alumnos de necesidades educativas especiales dentro del aula ordinaria y que esa exigencia se produce en la propia escuela, estos aspectos no han sido suficientes para garantizar el acceso y conocimiento a estos alumnos (Kassar, 2006; Glat y Pletsch, 2010; Souza y Dainez, 2016). En consecuencia a este factor y teniendo en cuenta que las medidas organizativas de y en la escuela pueden introducir avances importantes (Sebastián, 2011), incluyendo los que implican la formación del profesorado (Sebastián y otros, 2013) y las prácticas pedagógicas para mejorar la inclusión de todo el alumnado, se precisa como urgente el introducir medidas educativas para gestionar la diversidad del alumnado, fomentar la inclusión y evitar en todo lo posible prácticas racistas y de rechazo entre el alumnado.

Tal y como apuntan diversos estudios, es necesario mejorar la formación del profesorado en materia de atención a la diversidad (Hernández y Gutiérrez, 2014; León y otros, 2011; Pérez y otros, 2009; Serrano y Pons, 2006), por tanto, una de las posibles formas de incidir en la práctica docente de manera efectiva es involucrar al profesorado en activo, haciéndole partícipe directo e investigador de su propia práctica para que él mismo experimente, resuelva y mejore la inclusión de su alumnado de manera continua.

## **OBJETIVO**

Al tratarse de una investigación en la que se realiza una intervención programada y estructurada se pueden encontrar dos tipos de objetivos: por un lado, el objetivo de investigación y, por otro, los objetivos derivados del propio Proyecto de Innovación Educativa.

El principal objetivo de investigación es analizar las relaciones entre los alumnos y el clima de aula como resultado de la introducción de un PIE.

En consecuencia, y centrandó la atención en el PIE, se puede destacar que el objetivo prioritario del proyecto implementado es introducir el teléfono móvil dentro del aula con el fin de mejorar las relaciones entre los alumnos y mejorar el clima de aula, destacando otros objetivos específicos como:

- Fomentar un clima de igualdad y respeto entre el alumnado.



- Promover la participación activa del alumnado en las tareas de clase.
- Potenciar el trabajo entre alumnos de diferente género y nacionalidad.
- Crear un clima de trabajo entre el alumnado participante propicio para que se desarrolle correctamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Propiciar que los alumnos se conozcan y relacionen entre sí.

## **DESARROLLO DE LA PRÁCTICA**

Esta investigación se centra en el desarrollo de un Proyecto de Innovación Educativa en dos aulas de Pre II y otras dos de Primero Año. Este PIE se caracteriza por introducir como un elemento más dentro del aula el teléfono móvil. De esta forma, se introducen dos terminales por aula durante un mes, siguiendo unas pautas determinadas para su desenvolvimiento.

Los terminales disponen únicamente de una aplicación denominada Pou, que será con la que trabajan los alumnos directamente. Esta aplicación consiste en el cuidado íntegro y en todas sus dimensiones de una mascota virtual, por lo que se presentan funciones para, por ejemplo, alimentar a la mascota, asearla, jugar o realizar actividad física con ella, es decir, velar por su bienestar. Además, y dada la naturaleza de los instrumentos, también tienen acceso a aquellas características propias de un teléfono móvil como: cámara fotográfica y de vídeo, grabadora de sonidos, calendario, cronómetro y alarma, calculadora... No obstante, y para evitar posibles problemas derivados de una mala gestión, el alumnado no tiene acceso a recibir o realizar llamadas, así como mensajes de texto o multimedia, acceso a internet ni a otro tipo de aplicaciones adicionales.

Las dinámicas seguidas para el desarrollo del PIE son de carácter habitual y repetitivo, otorgando ciertas rutinas en la vida escolar del alumnado participante. Así, se pueden encontrar tres momentos claramente diferenciados durante la jornada escolar:

1. Recepción de la mascota. Todos los días la profesora correspondiente seleccionará a dos parejas de alumnos (intentando que cada día dichas parejas sean diferentes y roten entre sí). Primero una de las parejas tendrá que coger uno de los dos terminales de los que dispone cada clase, encenderlo y acceder a la aplicación Pou. En dicho momento, ambos compañeros tendrán que atender a su mascota con los primeros cuidados del día a la vez que van narrando al resto de sus compañeros cómo se encuentra su mascota, qué necesidades presenta y cómo logran responder y paliar dichas necesidades. El resto de compañeros, que tendrá que guardar un clima de clase propenso para el diálogo y el respeto, podrá realizar, de forma ordenada, preguntas a los compañeros responsables de la mascota en ese momento. Una vez atendida la primera mascota los dos alumnos correspondientes la dejarán durmiendo y dispondrán el teléfono móvil en el rincón del aula dispuesto para tal fin.



Después, la otra pareja seleccionada realizará la misma operación con el otro terminal de clase depositando finalmente el dispositivo móvil en el rincón del teléfono móvil, junto con el otro terminal. Durante este proceso la profesora servirá de guía a sus alumnos ayudando y enseñándoles temas de alimentación saludable, higiene personal, salud y descanso. Una vez realizada esta acción los alumnos se dispondrán en su sitio habitual y atenderán la clase preparada por su profesora.

2. Cuando los alumnos van terminando correctamente la tarea encomendada por la profesora es el momento de juego. En este caso, la profesora selecciona de nuevo a dos parejas, diferentes a las iniciales, que pasarán durante 5 minutos al rincón del teléfono móvil a jugar con los diferentes juegos que se encuentran disponibles dentro de la aplicación. Este momento es propenso para que la profesora refuerce contenidos de ejercicio físico, salud, economía, etc. fomentando que cada pareja comparta y se turne el teléfono, hablen y se ayuden en el juego, tomen decisiones justas y solucionen los posibles problemas que puedan aparecer de forma adecuada. Cuando todos los alumnos pasen 5 minutos por el rincón, se volverá a dejar a las mascotas virtuales y, por ende, los teléfonos móviles en el rincón correspondiente, volviendo los alumnos a las tareas marcadas por su docente.
3. Una vez se acerca la hora de salida una vez más la profesora selecciona a dos parejas para que se encarguen de dar, primero una y luego otra, los últimos cuidados a su mascota, la dejen durmiendo y apaguen el teléfono móvil, una vez más narrando para el resto de sus compañeros lo que van realizando y contestando a las preguntas surgidas.

A demás de esta rutina se cuenta con diferentes momentos clave en el proceso de enseñanza y desarrollo del PIE. El primero se sitúa al inicio de la implementación del proyecto. Los alumnos, dispuestos en círculo, conocen qué es, qué características y funciones tiene el teléfono móvil y, en concreto la aplicación 'Pou'. Además, se crean unas normas de clase para que todos los alumnos sepan de antemano qué está permitido hacer dentro del aula en relación al uso del teléfono móvil. También se les explica la dinámica que se va a seguir durante el resto del mes que dispongan de la herramienta y entre todos seleccionan un nombre para cada una de sus mascotas (una por terminal, por tanto, dos mascotas virtuales por aula).

Además, y de manera complementaria a su desarrollo socio-educativo, se realizan durante el mes que dura la implementación del PIE 5 actividades diferentes en las que los alumnos, como medio para mejorar su motricidad, tendrán que poner en práctica los juegos a los que juegan de manera virtual con su mascota trasladados a la vida real, así como una sesión de alimentación para conocer la pirámide de los alimentos y la necesidad de una sana alimentación.

En su conjunto los alumnos tienen que aceptar y seguir las normas, propiciar un clima agradable de aula, compartir el material y colaborar con sus compañeros para poder jugar con el teléfono móvil en los momentos señalados para tal fin. Un factor



clave en este aspecto es la rotación de parejas diaria, que permite que todos los alumnos se tengan que relacionar con todos sus compañeros en un momento dado.

## **EVIDENCIAS**

Las evidencias fueron recogidas y trianguladas a través de grupos de discusión (con la participación de las profesoras implicadas y la coordinadora de cada sección), entrevistas en profundidad (a las profesoras), análisis documental (del diario de campo realizado por el investigador) y observación participante (realizada por la asesora).

El clima de aula se ha visto afectado y modificado positivamente a partir de la implementación del PIE desarrollado: “se empezó a diferenciar mejoría. Conversan solos entre ellos. En relación a la convivencia hay una mejoría desde el principio hasta ahora, están más tranquilos” (entrevista, profesora 1); “al inicio ellos hablaban bastante, ninguno prestaba atención. Así yo hablé para ellos [...] a partir de ese momento ellos comenzaron a escuchar, prestar atención, el compañero (de la frente) hablando.... siempre teníamos que hablar más alto porque ellos hablan bajito, pero ellos intentaban escucharse y guardar su turno de palabra [...] eso en el inicio era impensable, así luego fueron manteniendo la tranquilidad” (entrevista, profesora 4). “Cuando ellos están jugando a Pou guardan un clima agradable de clase. Ellos saben que quien no se comporta no va a poder ir a jugar con Pou, es una forma de trueque, si haces bien tu actividad felicidades puedes ir a jugar con Pou, entonces ellos lo hacen bien” (Grupo de discusión, profesora 1).

En cuanto a la relación entre el alumnado, se puede afirmar que se ha mejorado sustancialmente “Había niños que no jugaban con otros niños, niñas con niñas, entonces ahí comenzaron más las interacciones debido a la utilización del teléfono móvil al estar juntos, ahí ellos querían de cara a esa parte social estar juntos” (entrevista, profesora 2); “En nuestras aulas hay mucho alumnado, casi el 50% que es de Bolivia. Hay diferencias importantes entre los alumnos de Brasil y los de Bolivia, se perciben a simple vista [...] estas diferencias también las ven los niños y claro, se dan cuenta de que no son iguales, no tienen las mismas oportunidades [...] es importante porque ha ayudado a que los alumnos se relacionen entre sí, no solo los de diferente nacionalidad, sino entre niños y niñas también, o incluso entre los alumnos con sus compañeros más conflictivos, que también se ha visto más grupo” (grupo de discusión, coordinadora).

Además de los objetivos a nivel cognitivo que se han superado (temas de alimentación y salud, desarrollo motriz, hábitos de vida saludables...) se percibe un mejoría en la inclusión del alumnado, en especial en concepto de nacionalidad, por parte del resto de los compañeros de clase. Este suceso, tal y como las 4 profesoras participantes y las dos coordinadoras sostiene, ha ayudado no solo a mejorar de manera puntual la igualdad y el compañerismo, sino que al terminar el PIE se puede ver que alumnos que antes ni siquiera se hablaban juegan a la hora del recreo juntos, comparten el material escolar y se respetan. Este factor es muy importante, y los

resultados obtenidos han hecho reflexionar a las docentes implicadas a introducir de nuevo este PIE para el próximo curso como elemento para continuar influyendo en sus alumnos y modificar así prácticas obsoletas, apostando por la inclusión íntegra del alumnado.

## **CONCLUSIONES**

Que el alumnado que se encuentra en cualquier aula de un centro educativo es totalmente heterogéneo en cuanto a características personales, niveles cognitivos, necesidades educativas... no es una afirmación que precise de justificación o investigación alguna, pues es una realidad extendida a nivel educativo. Si se tiene en cuenta que algunas zonas geográficas, debido a sus particularidades, intensifican este factor, se presenta todo un reto para velar por una educación de calidad y de equidad para todo el alumnado. Este es el caso que aquí nos ocupa, la inclusión del alumnado de un centro educativo en una región fronteriza entre Brasil y Bolivia.

En consecuencia, se pueden llevar a cabo prácticas educativas innovadoras destinadas a mejorar el clima de aula y las relaciones entre el alumnado. Así, con la implementación de un PIE diseñado, planificado y puesto en práctica con este objetivo se pueden ver avances en materia de inclusión. Introducir un elemento tan extendido a nivel social como es el teléfono móvil dentro del aula posibilita que todo el alumnado tenga acceso a dicha tecnología, pues algunos, por motivos económicos, jamás han tenido la oportunidad de utilizar esta herramienta. Si a este factor atractivo para el alumnado se añade unas dinámicas que implican la necesidad de dialogar, relacionarse, intercambiar ideas, resolver conflictos... entre el alumnado, se crea un clima propicio para que, de manera natural, todos los niños se sientan en iguales entre sí.

Con esta sencilla práctica se recogen evidencias de que la mejoría del alumnado en temas de inclusión. Las docentes implicadas han notado un cambio que se sigue manteniendo incluso después de terminar el PIE en su conjunto, por lo que resulta evidente afirmar que una posible medida en este contexto sea introducir este u otro tipo de intervención similar como medio para reducir el racismo en la escuela, fomentar la igualdad y el respeto entre el alumnado y ver la diversidad como un factor positivo para el desarrollo en sociedad.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools* (3ª edición). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

Brasil. *Constituição Federal 1988*. Brasília: Senado, 1988.



Brasil. Mec. Inep. LDBEN 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

Brasil. Mec. Seesp. Educação Inclusiva. Fundamentação filosófica. Organização Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: MEC: SEESP, 2004.

Glat, R., y Pletsch, M. D. (2010). O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. *Revista Educação Especial*, 23(38), 345-356.

Hernández, D. y Gutiérrez, M. (2014). El estudio de la alta capacidad intelectual en España: análisis de la situación actual. *Revista de Educación*, 364, 251-272.

Hopkins, D. (2000). Powerful Learning, Powerful Teaching and Powerful Schools. *Journal of Educational Change*, 1(2), 135-154.

Kassar, M.C.M. (2006). Integração/inclusão: desafios e contradições. En C.R. Baptista y H.O. Beyer (Orgs.), *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas* (pp. 119-126). Porto Alegre: Mediação.

León, B., Felipe, E., Iglesias, D. y Latas, C. (2011). El aprendizaje cooperativo en la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria. *Revista de Educación*, 354, 715-729.

Pérez, A.M., López, M.P. y Poveda, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y formación del profesor. Un estudio bibliométrico (1997-2008). *Anales de Documentación*, 12, 209-220.

Sebastián, E. (2011). Escuela inclusiva. Estrategias organizativas y curriculares en España y Brasil. Estudio de casos. En E. Sebastián (Ed.), *Transferencia del conocimiento a partir de prácticas educativas en los contextos español y brasileño* (pp. 39-62). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Sebastián, E., Bortolini, R. y Oliveira, S.E.S. (2013). Políticas en la formación del profesorado desde la perspectiva de la educación inclusiva en Brasil y España. En E. Sebastián, C.R. Mosca, S.E.S. Oliveira (Eds.), *La formación del profesorado para la atención a la diversidad en Brasil y España* (pp. 17-44). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Serrano, J.M. y Pons R.M. (2006). Formación de profesores en métodos de aprendizaje cooperativo. En T. Aguado, B. Álvarez, I. Gil, C. Luque, B. Malik, P. Mata y J.A. Téllez (Eds.), *Educación intercultural. Formación del profesorado y práctica escolar* (pp. 451-461). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

de Souza, F. F., y Dainêz, D. (2016). Condições e modos de participação de um aluno com deficiência múltipla no cotidiano escolar do ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa*, 23(2), 58-72.