

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



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

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



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

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

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

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

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

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

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

¿Cómo citar esta obra?

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



ÍNDICE

Presentación	9
<i>Eje Temático 1.</i>	
<hr/>	
Políticas socioeducativas inclusivas y formación del profesorado	13
<i>Eje Temático 2.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en Educación Infantil y Primaria	503
<i>Eje Temático 3.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas	1399
<i>Eje Temático 4.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad	1807
<i>Eje Temático 5.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social	2325
<i>Eje Temático 6.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral	2611

¿CÓMO CONOCEMOS LOS INTERESES Y LAS NECESIDADES DE NUESTRO ALUMNADO PARA ATENDER LA DIVERSIDAD EN LA UNIVERSIDAD?

Benítez Gavira, Remedios¹, Sanchez Calleja, Laura² y García García, Mayka³

Universidad de Cádiz, España

¹e-mail: r.benitez@uca.es, ²e-mail: lauradelasflores.sanchez@uca.es,

³e-mail: mayka.garcia@uca.es

Resumen. Este trabajo se centra en explicar la puesta en práctica de dos técnicas, con una orientación inclusiva, que nos permiten conocer y aproximarnos mejor a nuestro alumnado y a su propia realidad. Estas técnicas son la *presentación personal escrita* y el *fotolenguaje*. Se utilizan en una de las asignaturas de formación básica pertenecientes a cuarto curso del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz. El objetivo que se persigue con su puesta en acción es el de comprender las características de nuestro alumnado, e identificar necesidades, intereses y expectativas, lo que nos ofrece la posibilidad de determinar necesidades de apoyo, en caso que lo requiera. También favorecen una mejor comunicación entre el profesorado y el alumnado a través de la generación de un clima de confianza con el estudiante, donde se sienten escuchados y tenidos en cuenta, entendiendo la importancia que tienen para nosotras como docentes. Al mismo tiempo, el uso de estas técnicas permite que se puedan ofrecer distintos modos de recoger información del alumnado partiendo del hecho de que para cada persona, es más fácil y accesible una estrategia u otra, con lo que se diversifican los formatos de interacción con la realidad y los formatos de producción.

Palabras clave: Atención a la diversidad, educación inclusiva, escritura, fotolenguaje, enseñanza universitaria.



MARCO TEÓRICO

Una educación de calidad que atienda a la diversidad de todo nuestro alumnado es posible en la universidad. Este trabajo se inserta en el desarrollo de un conjunto de prácticas pedagógicas incorporadas intencionalmente al currículo formativo del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz, de manera específica en asignaturas relacionadas con la equidad educativa. Estas prácticas, presentadas en otros trabajos, como el aprendizaje cooperativo, el Aprendizaje y Servicio, el diseño universal de aprendizaje, estrategias de educación emocional o parejas pedagógicas suponen una clara apuesta por el desarrollo de una universidad inclusiva. En este sentido consideramos que “(...) no desarrollar nuestra labor docente en las etapas educativas obligatorias no debe ser la excusa para un desempeño docente no inclusivo. Estamos convencidas (las docentes implicadas en el proyecto) que es posible hacerlo también en la universidad” (García García & Benítez Gavira, 2014, p.70).

Este trabajo pone en valor la importancia de conocernos y comprendernos para poder trabajar juntos/as (Parages & López Melero, 2012). Por eso, consideramos que es necesario hacer explícito desde las aproximaciones a nuestro alumnado la necesidad de conocerlo(nos) desde el inicio de comenzar la relación con la intencionalidad manifiesta de hacer emerger la voz de nuestros/as estudiantes. Queremos, con esta aportación, testimoniar que tomar como punto de partida la voz y las experiencias del alumnado es un elemento imprescindible para la mejora de nuestra actividad docente (Calvo & Susinos, 2010) y la práctica de una educación participativa.

Siguiendo a Sola & Moreno (2005) las competencias necesarias para poder llevar a cabo los objetivos de este tipo de educación, orientada desde la confianza y el conocimiento mutuo son:

- Conocer las características personales del alumnado y sus posibilidades.
- Prestar atención a las distintas situaciones que pueden presentar en cuanto a la experiencia de aprendizaje (motivación, madurez, intereses personales, etc.).
- Guiar al alumnado en el uso de los distintos y diversos recursos de información disponibles.
- Facilitar estrategias que potencien la actividad del alumnado en el aprendizaje autónomo.
- Ofrecer ayuda y apoyo a cada alumno/a desde el conocimiento del mismo/a, según sus intereses y necesidades a lo largo del proceso de aprendizaje, acercándonos a su realidad.

Entendemos que es especialmente importante conocer al alumnado y sus posibilidades para poder acercarles el currículum,, es más para posibilitar su

construcción a partir de todos y todas, facilitando con ello su representación en el mismo (Torres, 2011). No es fácil ayudarles a conseguir los retos que se proponen en la asignatura si no conocemos sus intereses, sus propios retos y sus posibilidades de éxito. Para ello, hemos ido descubriendo el valor que pueden tener, como herramientas de autoconocimiento, conocimiento mutuo y conocimiento compartido, la escritura y las imágenes, que en este trabajo se concretarán en presentaciones escritas y en fotolenguaje.

En relación con la primera, podemos ver que las técnicas de escritura como presentación personal en el aula desde la didáctica (Romera Castillo, 1988) se refieren a dos procesos distintos, por un lado la composición y, por otro, la redacción. La redacción supone manifestar de forma escrita tus sucesos anteriores, acordadas o pensadas con anterioridad a su realización; mientras que la composición se concreta en crear desde la nada, un diseño que aspira, en lo posible, a iniciar la expresión estética del conocimiento de sí mismo/a para la otra persona. Romera Castillo (1988) propone basar la expresión escrita en la motivación, que puede ser interna, como puede ser presentarse, hablar sobre sí mismo/a, de su conocimiento interior o externa, en relación al otro/a, a las experiencias y lecturas realizadas, a las situaciones del momento o los medios audiovisuales. Y a este respecto, considera fundamental la labor del profesorado.

Por su parte, en relación con el fotolenguaje, podemos apuntar que, esta técnica desarrollada en Francia (Romero et al. 2012), se utiliza con varias finalidades, la de aprender una técnica narrativa de evaluación para el alumnado; fomentar la confianza y la cohesión del grupo y recopilar información acerca de la vivencia pasada del alumnado en la orientación del mismo; observar y comprender las emociones que le genera su situación presente como discente y sobre sus expectativas e inquietudes de futuro (Romero Rodríguez & Lugo Muñoz, 2014). Como veremos a continuación, esta experiencia propuesta al alumnado sitúa en el “contenido” de la asignatura la base sobre la que comenzar partiendo de su propia experiencia y vivencias.

OBJETIVOS

El objetivo principal que nos marcamos con este trabajo es el de compartir la reflexión que realizamos en relación con la puesta en acción de distintas estrategias o herramientas con un sentido inclusivo. Estas nos permiten identificar y comprender las necesidades e intereses del alumnado con el fin de atender a la diversidad con la que nos encontramos dentro de las aulas universitarias, desde el ofrecimiento a cada persona de la posibilidad de verbalizar y expresar lo que realmente quiere y necesita, respetando su individualidad. Además de ofrecer a nuestro alumnado las vivencias de las mismas para su futura docencia, lo que contribuye a la construcción de un clima de aula inclusivo.



DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA

La práctica que presentamos en este trabajo se centra en dos técnicas empleadas para conocer al alumnado desde sus necesidades e intereses al inicio de una asignatura de último curso de su formación en el Grado de Educación Infantil. Dentro de la corriente inclusiva en la que nos reconocemos como docentes, queremos ofrecer a nuestro alumnado distintas estrategias o herramientas para que puedan expresar y tomar conciencia de sus propias necesidades y características, aumentando con ello la toma de conciencia y su autoconocimiento. Apostamos por lo vivencial en el sentido de que es mejor que experimenten dichas técnicas a que se las contemos desde una posición teórica. Lo que a su vez se convierte en un recurso que el propio alumnado puede utilizar cuando trabaje en un futuro como maestros y maestras de Educación Infantil.

Las dos técnicas que empleamos son el fotolenguaje y la presentación individual escrita. Ambas, son diferentes a la vez que se convierten en recursivas en el contexto de la propia asignatura. La primera se caracteriza por ser más visual, experiencial, sensible y manipulativa, a su vez desconocida por el alumnado, y la segunda más “académica”, socializada y conceptual. Estas dos técnicas, nos permiten conocer la voz de nuestro alumnado que principalmente ha estado supeditado a escuchar en las aulas, desde una opción educativa tradicional, sin poder expresarse. Ello nos hace plantearnos el interrogante de cómo vamos atender a la diversidad del aula si no escuchamos a los/as protagonistas principales, cómo vamos a incluirles sin escuchar lo que tienen que decir sobre ellos/as mismos/as, cómo vamos a acercarnos al aprendizaje si no sabemos nada de ellos y ellas. Desde este enfoque, compartimos la visión de Fielding (2011, p.38) cuando afirma que “jóvenes y adultos son compañeros y co-creadores de una concepción del aprendizaje y del vivir más amplia y más generosa”. Lo cual favorece “la educación centrada en la persona y la comunidad democrática” (Fielding, 2011, p.37), donde lo personal ocupa el lugar que le pertenece.

A continuación, explicamos brevemente en qué consiste cada una de las técnicas y cómo las empleamos, dentro de nuestras aulas.

Fotolenguaje.

Es según Vellvé (1984, p.108), una técnica que “lleva al individuo a la palabra y a la comunicación verbal a partir de la imagen”. Se enmarca dentro de la categoría de proyectivas y se implementa principalmente en la orientación vocacional/profesional para determinar las características personales, así como para la detección de necesidades en los programas de orientación profesional (Romero et al. 2012). Desde estas premisas y ofreciendo otra forma de comunicarnos, distinta a la que normalmente estamos acostumbradas como alumnado dentro de las aulas, las

imágenes, empleamos esta técnica de la siguiente manera. En un primer momento proyectamos una imagen para todo el grupo donde le pedimos que miren desde la quietud y la conexión consigo mismos/as. Para que en un papel en blanco puedan escribir todo aquello que les venga en ese momento. Una vez que han acabado, hacemos una puesta en común donde, al verbalizar lo que han escrito, ponen en juego, sus necesidades, sus características, sus recuerdos, sus preocupaciones, sus intereses, en definitiva, quienes son. La actividad continúa con una reflexión sobre el momento en el que se encuentran (acabando sus estudios universitarios) para que identifiquen sus miedos y sus expectativas. Para lo que se les muestra un total de 30 imágenes diferentes. Las indicaciones que se les ofrece es que pueden elegir una misma imagen para identificar ambos aspectos solicitados o como máximo una imagen para cada uno de los mismos, nunca más de una. Como se puede observar, el uso que hacemos de esta técnica es para conocer a nuestro alumnado de otra forma diferente, más cercana al momento en el que se encuentran, lleno de incertidumbres y preocupaciones ante la culminación de una etapa de sus vida y la apertura de una nueva como puede ser el acceso al mundo laboral.

Presentación individual escrita.

El primer día de clase es muy importante para crear una buena relación y clima entre profesorado y alumnado (Freire, 1994). Debemos conocer lo mejor posible sus características, intereses, retos, miedos y necesidades que perciben sobre sí mismos y sobre su grupo-clase. Para ello la presentación individual se torna como una herramienta adecuada para conseguirlo. De forma escrita el alumnado dialoga consigo mismo/a y con su docente, ofreciéndole información sobre lo que quiere que sepa de él o ella y sobre cómo se siente y se percibe como parte del grupo. Concretamente se le solicita que escriba un relato o que responda a las siguientes preguntas, que le sirven de guión: ¿Quién y cómo eres?, ¿qué te gusta hacer y cuáles son tus aficiones?, ¿cómo has llegado hasta aquí y por qué decidiste estudiar esta carrera?, ¿cuáles son tus retos personales y académicos?, ¿qué esperas de esta asignatura?, ¿cuáles son tus carencias y necesidades individuales y cuáles las de tu grupo?, ¿colaboras ayudando en alguna organización o asociación?

E incluso se le da la opción a no contestar algo si no quiere, respetando así sus propias decisiones. Previamente se ha creado un clima tranquilo, agradable y cercano de diálogo en el aula. Las docentes explicitan de manera previa algunas de sus vivencias, emociones y sensaciones.

EVIDENCIAS

Dentro de este apartado, vamos a enunciar aquellos aspectos que consideramos relevante o de valor y que emergen de nuestra experiencia con estas técnicas.



Aportaciones del fotolenguaje.

Esta técnica nos ofrece una vía de acercamiento al alumnado, ya que cuando la ponemos en juego les sorprende. En el hecho de “poner palabras” a lo que les despierta la imagen, descubren y nombran sus propias necesidades, intereses, características, etc., Es decir, nos hablan de quienes son, de cómo se sienten y del momento en el que se encuentran, descubriendo ellos y ellas mismas aspectos propios de los que no habían tomado conciencia, aumentando su propio autoconocimiento como individuo y también como grupo. Nos referimos al primer momento descrito anteriormente.

Al mismo tiempo esta técnica nos permite reflexionar y hacer visible que cada persona construye la realidad de una forma distinta (Foreman & Ligoiz, 2009) y que lo hacemos desde nuestras propias necesidades, desde nuestras experiencias y vivencias previas, desde nuestros intereses y desde nuestras características personales y que, por tanto, la diversidad es algo que nos acompaña y que es inherente a la condición humana. Al mismo tiempo reflexionan sobre la importancia de escuchar a la otra persona para comprenderla y relacionarse con ella, desde la asertividad y la empatía teniendo y siendo consciente de lo propio.

Aportaciones de la presentación personal escrita.

En relación a el relato inicial o presentación personal podemos apuntar que este instrumento nos ha proporcionado mucha información relevante tanto individual como del grupo. Tras el análisis de las mismas podemos apreciar que el alumnado nos ofrece información en relación particular y significativa para él/ella, cómo dónde reside durante el transcurso de la asignatura (lo que expresa con frecuencia cuando se aleja de su núcleo familiar), sus intereses generales y en relación a la materia, sus retos futuros, sobre su equipo y su grupo-clase, lo que espera de la asignatura y sus necesidades individuales y como grupo

Las respuestas a las preguntas de presentación manifiestan que los retos que exponen están íntimamente relacionados con la finalización y superación de la carrera, lo que entendemos debido al momento académico en el que se encuentran inmersos. Las presentaciones personales son escuetas, basadas en gustos y aficiones. La “vocación” sigue apareciendo innumerables veces, relacionada con la pregunta ¿por qué has decidido estudiar esta carrera?, lo que denota la escasa influencia en la construcción de su identidad profesional de los propios estudios. Con respecto a las necesidades personales que explicitan tener, en su mayoría no las escriben y las personas que lo hacen exponer superar su timidez, algo curioso cuando en las clases suelen hablar con relativa naturalidad.

CONCLUSIONES

Pensamos que es imprescindible para que los futuros maestros y maestras sepan escuchar las necesidades de su alumnado, ofrecerles ejemplos de diversas técnicas y herramientas para que puedan realizarlo, proporcionándole los tiempos para que lo realicen desde su propia vivencia y experimentación. La práctica en el aula de estas técnicas ofrecerá al alumnado, no solo la atención que precisa, sino además las competencias para escuchar a su futuro alumnado, pues como dice el proverbio enunciado por el filósofo chino Confucio “Me lo contaron y lo olvidé, lo vi y lo entendí; lo hice y lo aprendí”. El alumnado se siente escuchado y comprendido, ve que sus necesidades son atendidas y sus intereses se tienen en cuenta, en la práctica y viéndose reflejado/a en el currículum. Esto lo manifiestan tanto en sus presentaciones individuales como en el fotolenguaje que es expresado en público para sus compañeras y compañeros de aula. Tomando el lugar que realmente le corresponde como protagonista dentro del aula.

El uso de diversas técnicas o herramientas nos permite llegar a un mayor número de personas, debido a que si diversificamos las posibilidades cada cual puede encontrar la que mejor responda a lo que necesita o es de su interés. Así, parte del alumnado se sintió más cómodo haciéndolo solo para que el docente le escuche, realizando su expresión escrita y otras personas manifestaron que se sentían más cómodas expresándose con un lenguaje más informal para todo su equipo de clase.

Consideramos que es esencial, relevante e insustituible el poder compartir prácticas que se ponen en juego dentro de las aulas y que nos ofrecen posibilidades de acercarnos más a nuestro alumnado desde una vertiente más humana. El alumnado lo conforma muchas personas con peculiaridades, intereses y necesidades distintas que deben estar reflejadas en el currículum, en la práctica del aula y en nuestro pensamiento. La información recogida a través de las herramientas empleadas nos proporcionan una ayuda extra para conectar con nuestro alumnado, con su entorno y con el momento vital en el que se encuentran. Aproximándonos como docentes a sus necesidades e intereses para construir de forma conjunta diversos aprendizajes relacionados con los Fundamentos Pedagógicos de las Necesidades Educativas en la Infancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- Calvo, A. & Susinos, T. (2010). Investigación sobre innovación y cambio sostenible en la escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(3), 75-88.
- Fielding, M. (2011). La voz del alumnado y la inclusión educativa: una aproximación democrática radical para el aprendizaje intergeneracional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70 (25,1), 31-61.
- Foreiras, A. & Ligoiz, M. (2009). *Descubrir la neurodidáctica. Aprender desde, en y para la vida*. Barcelona: Editorial UOC.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- García García, MC. & Benítez Gavira, R. (2014). Comprometiéndonos con “nuestra escuela”: un proyecto de Aprendizaje-Servicio para una formación del profesorado inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7 (2), 69-83.
- Parages, M.J. & López Melero, M. (2012). Para poder trabajar por proyectos de investigación en el aula, primero debemos conocernos. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 83-94.
- Romera Castillo, J. (1988). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Playor.
- Romero Rodríguez, S., Álvarez Rojo, V., García Gómez, S., Gil Flores, J., Gutiérrez Rodríguez, A., Seco Fernández, M., Jaén Martínez, A., Martín Padilla, A., Martínez del Río, C. & Molina García, L. (2012). El alumnado de formación profesional inicial en Andalucía y sus necesidades de orientación: algunas aportaciones. *REOP*, 23 (2),4 -21.
- Romero Rodríguez, S. & Lugo Muñoz, M. (2014). *Aprendizaje desde el ser en el aula universitaria*. I Seminario Iberoamericano de Innovación Docente de la Universidad Pablo de Olavide (20 y 21 de noviembre). Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/28019>
- Sola Martínez, T. & Moreno Ortiz, A. (2005). La acción tutorial en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación y Educadores*, 8, 123-143.
- Torres, J. (2011). *La justicia curricular. El caballo de troya de la cultura escolar*. Madrid:Morata.
- Vellvé, O. (1984). Fotolenguaje: un caso concreto de educación con la imagen. *Documentación Social*, 55, 107-114.