

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

RECREO COOPERATIVO Y CEGUERA: UNA EXPERIENCIA EN MARCHA

Domínguez Tojo, Jaime

ONCE, España
“Santiago Apóstol”
Pontevedra, España
e-mail: jdt@once.es,

Resumen. El proceso de participación de alumnos con ceguera en actividades de juego durante los periodo de recreo en compañía de sus iguales debemos considerarlo un item fundamental de calidad educativa en los centros escolares. En el presente trabajo ahondaremos en la oportunidad que nos ofrecen los momentos escolares dedicados al ocio para generar experiencias educativas de calidad e inclusión

Palabras clave: ceguera, recreo, inclusión, actividades, proceso.



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO.

Estamos asistiendo a un cambio de paradigma en la educación. Hay una reflexión profunda sobre esta cuestión que afecta no solo a lo académico, al currículo, a las metodologías, incluso a la formación de los futuros enseñantes. Una de las preguntas vigentes hoy es quién enseña. La irrupción de las nuevas tecnologías está suponiendo un terremoto en el edificio académico de los contenidos.

En la actualidad hay dos cuestiones clave que diseñarán el futuro cuando hablamos de educación: la transmisión del saber a través de las nuevas herramientas y la concepción global del centro educativo como un espacio de formación integral en áreas psicológicas: inteligencia emocional, elocuencia, interacciones sociales, auto aprendizaje y estrategias, el valor de la inclusión y asumir lo divergente.

No es solo el tiempo que el alumno pasa en el centro escolar sino el valor transversal que se le da a ese tiempo y cómo lo utilizamos para generar actividades significativas de alto valor formativo.

El camino recorrido y las experiencias realizadas son una parte de la totalidad y la totalidad hoy en día está en proceso de transformación. Hubo y hay un trabajo intenso en lo adaptativo referido al proceso de enseñanza aprendizaje del alumno ciego: herramientas, material, recursos humanos, organización e intervención, centrado en un aspecto importante: lo académico, los resultados.

Debemos seguir sumando, dando pasos, avanzando observando, diagnosticando. Nos interesa la formación integral, nos inquieta lo madurativo: cómo nos vamos haciendo personas, las habilidades sociales, las estrategias, los proyectos, las interacciones. No hay inclusión sin participación, sin visualización, sin revisión y acometiendo cambios.

La experiencia muestra que el alumnado con discapacidad visual necesita estrategias que compensen la falta de visión para hacer frente a situaciones sociales sin sentimientos de inseguridad, aislamiento, dolor emocional, falta de relaciones o acoso, porque las consecuencias de no encajar o sentirse bien en la escuela pueden afectar a áreas diferentes de la vida tales como la amistad, el rendimiento académico, la autoestima y los sentimientos de bienestar.

La inclusión en la dinámica del recreo es difícil de conseguir de forma espontánea. En la Etapa de Educación Infantil es más factible, porque los juegos son más sedentarios e individuales y porque el profesorado realiza un mayor seguimiento. Pero la dificultad se agrava en Educación Primaria, donde la actividad motriz es la base de los juegos, y el alumnado con discapacidad visual no puede responder al ritmo de los desplazamientos, ni a otras exigencias propias de estas actividades.

En las primeras etapas de educación secundaria la actividad en el recreo es diferente, según se trate de chicos o chicas. Por lo general, los varones mantienen actividades físicas y las alumnas se inclinan por las relaciones intergrupales (charlar,

etc.). En los últimos cursos de la ESO estas diferencias disminuyen considerablemente.

Stockely (1994) afirma que, a menudo, las habilidades de comunicación social se retrasan y son inmaduras en algunos adolescentes con discapacidad visual y adultos jóvenes y, al mismo tiempo, el comportamiento dentro del grupo de iguales puede ser aparentemente normal, pero las interacciones sociales con los adultos y con sus compañeros no familiares pueden ser inapropiadas.

El papel de los maestros también lo destacan Vaughn y Schumm (1996), que hablan de la inclusión de los niños con problemas de aprendizaje y el papel del maestro como la orquestación de un clima social positivo en el aula, proporcionando un modelo de aceptación, comprensión y apoyo social.

Si un alumno alcanza un nivel adecuado de competencia social desarrollará buenas estrategias para su inclusión social posterior:

- Capacidad de comprender el punto de vista de la otra persona.
- Conocimiento de la forma de interpretar el estado emocional propio y el comportamiento de otras personas.
- Habilidad en las respuestas emocionales inmediatas.
- Capacidad de ajustar el comportamiento para que sea aceptado o gratificante para los demás.

El patio de recreo es uno de los espacios de socialización primaria en la escuela, pero para algunas personas con discapacidad visual manejarse en este espacio físico y social puede ser difícil.

Morris (2001) afirma que la interacción social con sus compañeros discapacitados y no discapacitados en la escuela o la universidad es una dimensión clave de la participación de la comunidad y, por lo tanto, de la inclusión (o exclusión).





OBJETIVOS.

Fomentar procesos y proyectos inclusivos de ocio con alumnos ciegos en los tiempos de recreo escolar, basado en la cooperación auto organizativa de los alumnos y coordinados por profesores tutores y especialistas.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA.

La participación de los alumnos en la gestión de sus espacios en la escuela es un ítem de calidad incuestionable. La gestión y el diseño del tiempo de ocio en ese espacio es un apartado tan significativo en las experiencias de los alumnos ciegos como la adquisición de conocimientos. No podemos hablar de inclusión si el alumno ciego está excluido, apartado, se siente solo, no se contemplan sus dificultades, no se pone remedio al aislamiento, no se le da la palabra, no se actúa para solucionar la anomalía, no nos esforzamos por buscar alternativas, no permitimos que la comunidad educativa sea sensible a esta cuestión.



Implicar a los gestores de los centros educativo en un futuro que ya está aquí será sin dudas uno de los retos de futuro de los maestros itinerantes de la ONCE. Creo que tendremos que actuar más sobre aquellas cuestiones que tienen una relación central con la normalización y la participación, la eliminación de las barreras físicas, arquitectónicas, mentales, la formación y la dinamización de equipos y estrategias, la elaboración de proyectos específicos de inclusión, la adaptación de actividades concretas y la observación y el registro de esa tela de araña finísima que es la vida de una comunidad escolar con todos sus logros y frustraciones.

Elaborar proyectos de recreos dinámicos, inclusivos, participativos, abiertos a la discapacidad, es una contribución a esa observación y registro. Conseguir que toda la comunidad educativa aporte y sea sensible a su puesta en marcha, a gestionar las dificultades, a compartir el éxito si se alcanza, es una de las mejores señales de interés por el desarrollo global de los alumnos, también de dotar a la comunidad educativa de mecanismos de superación y análisis.

Las dificultades sociales de participación de los alumnos ciegos en actividades fuera del marco del aula son un reto para los profesionales, pero no solo para ellos. Están comprometidas las autoridades del centro educativo, el resto de los profesionales y todos sus compañeros en distinto grado de responsabilidad, decisión y participación. Un centro escolar funciona como una micro analogía, un micro sistema de los marcos sociales más amplios que nos rodean. Actuar con sensibilidad, profesionalidad y justicia con aquellos alumnos con dificultades, sea cual sea el origen de la misma, no es solo la aplicación de principios aprobados y regulados mediante leyes, es entender que el reto de la diversidad, discapacidad, diferencia, multiculturalidad, género, solo lo podremos abordar profundizando cada vez más en la inclusión y la colaboración.

Cuando hablamos de RECREOS DINÁMICOS hablamos sobre todo de diversidad, de creatividad, de imaginación, de sacarle el mayor provecho a los recursos que tenemos, de abrir los tiempos de ocio a la solidaridad y el acompañamiento.

Cuando pusimos en marcha las experiencias de la PATRULLA DE LA AMISTAS, EL MUNDO EN MIS MANOS, TOCO, TOCO, ¿QUÉ TOCO? VEO, VEO, ¿QUÉ VEO? dirigidos a alumnos de los cursos iniciales de Primaria y que tenían como base una serie de actividades lúdicas relacionadas con la ceguera, experiencias sensoriales a través del tacto, el oído o el olfato, generando situaciones de empatía con el alumno ciego, nos dábamos cuenta del largo camino que teníamos por emprender. Nos asaltaban dudas que tenían que ver con inercias consolidadas, otras con temores infundados y, como sucede a menudo, con parálisis que se podían solventar mediante la comunicación, la explicación y la formación. Contar con especialistas, iniciar con ellos talleres y actividades dirigidas, nos ayudó a romper el hielo y se tendieron puentes hacia un proceso de mayor alcance, sistematizado en un documento, conocido y consensuado, testado en la práctica, sustentado en el principio básico, sencillo, de que a todos los alumnos, al margen de su discapacidad mas teniéndola en cuenta, les gusta disfrutar colaborativamente del tiempo de ocio en compañía de sus iguales.

Es importante hacer hincapié en la auto organización de los alumnos y en el principio de colaboración. Contamos con grupos de alumnos voluntarios procedentes de cursos superiores que se anotaban para coordinar actividades de juego en los espacios de recreo. Se formaron dichos alumnos en técnicas específicas de guía, atención, dinámicas de animación y cuidado. Se les aportaron recursos de juego y entretenimiento, se desarrollaron cursos de formación en dinámicas y actividades cooperativas. La supervisión activa de los profesionales adultos y la implicación directa de algunos de ellos en la revisión de los procesos y los procedimientos de valoración ayudó a generar mayor confianza y entusiasmo. Realizamos diseños de adaptación de espacios, actuamos para eliminar barreras arquitectónicas, físicas, cuya desaparición transformó los lugares, las zonas, los campos deportivos, patios o jardines, en posibilidades abiertas a la exploración, el descubrimiento y el disfrute. Investigamos, creamos material, realizamos propuestas, escuchamos, reflexionamos, hicimos teatro, elaboramos performances, utilizamos el feedback para descubrir con el



alumno ciego la realidad de su día a día en el cole: qué le inquieta, qué le preocupa, qué le gustaría, qué echaba en falta. Trasladamos sus inquietudes a ámbitos de debate y reflexión con sus compañeros y a toda la comunidad escolar para volver transparentes las mamparas opacas de la pasividad y la rutina.

La ceguera adquiere extrañas formas de aislamiento sutil, a veces difíciles de afrontar. Las posibilidades de participación basadas en los principios de equidad es algo fundamental para modificar inercias en las prácticas educativas. La dejadez de la rutina en los patios durante los periodos de recreo es socialmente deficitaria para los alumnos ciegos. La ceguera puede llegar a convertirse en una forma de autismo social con componentes de aislamiento perjudiciales para el desarrollo emocional del alumno. Por otro lado sabemos que la estructura del prejuicio y el estereotipo se compensa a menudo con el estereotipo y el prejuicio antagónico, o se es un incapaz o se es un superdotado.

Normalizar la vida de los alumnos ciegos en los centros escolares es trabajar en logros académicos, en la autonomía personal, en resolver aspectos de la vida diaria y que consiga orientarse y guiarse, también en un bagaje de estrategias para solucionar conflictos y dudas.



Pero fundamentalmente es actuar en el mapa personal del bienestar y la alegría intransferible de poder compartir con sus compañeros y compañeras más cercanos aquellos momentos de mayor algarabía y disfrute que son los que se alcanzan durante el desarrollo y participación en los juegos.

CONCLUSIONES.

Los recreos participativos y dinámicos son posibles y de alto valor educativo. La empatía con el compañero ciego no solo es necesaria, se aprende y se vive a través de experiencias compartidas de juegos y actividades.

La transversalidad de los valores y de la cooperación voluntaria se pone en marcha poniéndola en práctica.

La socialización solo la podemos considerar cien por cien real cuando se establece en marcos no totalmente estructurados y jerarquizados, como son los patios de juego.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chaves Álvarez, A L. (2013). Una mirada a los recreos escolares: El sentir y pensar de los niños y niñas. *Revista Electrónica Educare*, VOL 17, N° 1, 67-87.
- Lucerga, Rosa. (2004). *En los zapatos de los niños ciegos*. Madrid: Guías ONCE.
- Martín Andrade, Pilar. (2011). Yo también juego!!! Una experiencia de aprendizaje cooperativo en el contexto del recreo escolar. *Revista Integración*, 61, 20-33.
- Martínez Criado, G. (1998). *El juego y el desarrollo infantil*. Barcelona: Octaedro.
- Miñambres, Amparo. (1996). *¿Se pueden tocar los cuentos?* Madrid: Guías ONCE.
- Morris, J. (2001). *Social Exclusion and young disabled people with high levelsof support need*. *Critical Social Policy*, Vol. 21:2. Pág. 161-183
- Puig Rovira, J Mª y Trilla, J. (1996) *La pedagogía del ocio*. Barcelona: Alertes.
- Pujolás Mases, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Octaedro.
- Ríos Hernández, M. (2004). *El juego y los alumnos con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.
- Speece, D. L., Keogh, B. K (1996). *Research on classroom ecologies: Implications for inclusion of children with learning disabilities*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stockley, J. (1994). *Teaching social skills to visually impaired students*. *The British Journal of Visual Impairment* Vol. 12. N° 1. Pág. 11-15