



CEU

UNIVERSIDAD CEU CARDENAL HERRERA

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN**

**APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA
FAVORECEDORA DE UNA ESCUELA INCLUSIVA**

**II EDICIÓN
MÁSTER OFICIAL EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN DE CENTROS
EDUCATIVOS**

CURSO 2012-2013

Trabajo Final de Máster

Presentado por
D^a ANA VANESA GARCÍA ÁNGEL

Dirigido por
D^a MAR GARCÍA LÁZARO

Valencia 2 de septiembre de 2013

RESUMEN

Vivimos en el siglo XXI, la era de la Comunicación e Información, lo que implica un considerable cambio. Las escuelas son el reflejo de nuestra sociedad, pero si entramos en la mayoría de ellas podemos observar que los métodos de instrucción seguidos coinciden con los llevados a cabo en la Sociedad Industrial.

El Sistema Educativo Español se basa, entre otros, en los principios de calidad e inclusión en la educación y tomándolo como referencia podemos observar que las características de nuestras escuelas son la primera barrera para posibilitar una equidad educativa. Debido a esto queda reflejada la necesidad inminente de un cambio metodológico que guíe el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia una escuela para todos. Cuando hablamos de esto nos referimos no sólo al alumnado, sino también a toda la Comunidad Educativa (alumnado-familias-profesorado).

El Aprendizaje Cooperativo se presenta como una estrategia de gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje que sirve para enseñar al alumnado-profesorado-familias a desarrollar al máximo sus capacidades. Esta herramienta permite dar protagonismo a todos los agentes del centro escolar implicados en una educación centrada en una filosofía inclusiva. De este modo se podría consolidar la pertenencia como un grupo y generar un compromiso común hacia un mismo sueño de escuela.

PALABRAS CLAVE: escuela inclusiva, aprendizaje cooperativo, participación, grupos interactivos, compromiso y comunidad educativa.

ABSTRACT

The 21st century, in which we live, is called the era of the information and the communication, and it implies a considerable change. Schools are a true reflection of our society, but if we go into most of them, we can see that the followed instruction methods are equal to the carried out in Industrial society.

The Spanish educational system is based on the principles of quality and inclusion in education and, taking it as a reference, we can see that the characteristics of our schools are the first barrier to enable an educational equity. Because of this reflected, the imminent need for a methodological change that will lead the process of teaching and learning to a school for everyone. When we talk about this we mean not only students, but also to the whole educational community (student body-family-teaching staff).

Cooperative learning is a strategy for managing the process of teaching and learning that serves to teach the student body-family-teaching staff to develop their abilities to the maximum. This tool allows to give prominence to all components in the school involved in education focused on an inclusive philosophy. Thus it could strengthen the membership as a group and generates a common commitment to a dream of school.

KEYWORDS: inclusive school, cooperative learning, participation, interactive groups, community engagement and education.

ÍNDICE

	Páginas
RESUMEN	2
ABSTRACT	3
1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. JUSTIFICACIÓN	9
3. OBJETIVOS	11
4. MARCO TEÓRICO	
4.1.La Inclusión en la legislación	13
4.2.Educación Inclusiva/Escuela inclusiva	15
4.3.Aprendizaje Cooperativo	18
4.4.Grupos Interactivos	29
5. PROYECTO DE DIRECCIÓN	
5.1. Introducción.....	33
5.2. Análisis del Centro.....	36
5.3. Comunidad Educativa	37
5.4. Análisis y estudio situación actual	39
6. ESTRATEGIA INNOVADORA	
6.1. Justificación.....	43
6.2. Finalidad y objetivos.....	43
6.3. Estructura	43
6.4. Ámbitos implicados	44
6.5. Evaluación	51
6.6. Posibles resistencias o “piedras en el camino”	56
7. CONCLUSIONES	58
8. BIBLIOGRAFÍA	62
9. ANEXOS	
Anexo 1: Fortalezas y debilidades de ámbitos implicados (alumnado-profesorado-familias).....	68
Anexo 2: Cuestionario profesorado (análisis situación inicial)	69
Anexo 3: Ficha de autoevaluación de Grupos Interactivos (alumnos)	70
Anexo 4: Ficha de autoevaluación de Grupos Interactivos (voluntarios)	71
Anexo 5: Hoja de valoración trimestral Grupos Interactivos	72

1. INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

*“ La educación necesita tanto de
formación técnica, científica y profesional
como de sueños y utopía”*
Paulo Freire

En el preámbulo de la Ley Orgánica de Educación (LOE) se define educación como el medio más adecuado para construir la personalidad, conformar la propia identidad personal, desarrollar al máximo las capacidades y configurar la comprensión de la realidad. Todas estas características son importantes si además integramos diferentes dimensiones como: la cognoscitiva, la afectiva y la axiológica.

Para la sociedad la educación es el medio de transmisión y, a su vez, de renovación de la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, como también el modo de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social.

Por lo tanto la escuela, considerada como un microsistema que refleja la sociedad, debe ser el lugar donde se pueda desarrollar una educación para todos y dónde todos los miembros que componen la Comunidad Educativa (alumnado, familias y profesionales) participen persiguiendo un mismo fin: crear una ciudadanía comprometida con la Inclusión. Dicha meta educativa debe abordarse desde el aula, trabajando con los alumnos y alumnas para combatir las desigualdades sociales, ya que la Comunidad Educativa en su conjunto es la que constituye la unidad de cambio.

En principio se puede pensar que los términos de Educación Inclusiva y Aprendizaje Cooperativo son dos conceptos distintos, ya que pertenecen a diferentes campos. El primero de ellos pertenece al campo de la teoría o filosofía de la Educación, ya que nos referimos a un modelo de escuela determinado, mientras que el segundo pertenece al campo de la didáctica. Pero a lo largo de este trabajo se tratará de mostrar que realmente son dos conceptos estrechamente ligados y que se implican mutuamente.

Tal y como recoge la Constitución Española en su artículo 27 sobre el Derecho a la Educación, se considera la filosofía inclusiva como única vía de asegurar este derecho Universal a todos y todas.

La herramienta que se empleará es el Aprendizaje Cooperativo con el fin de llegar a los tres ámbitos que componen la Comunidad Educativa para lograr una transformación del centro escolar en el inicio de una Comunidad de Aprendizaje.

El presente trabajo está dividido en tres partes.

La primera consta del marco teórico y legislativo basado en los conceptos de Educación Inclusiva, Aprendizaje Cooperativo y Grupos Interactivos. El primer término, como referente de política educativa, el segundo, como cultura educativa y el último, como herramienta clave para el fomento de la participación familiar en el centro educativo.

La segunda parte la compone un Proyecto de Dirección basado en una Escuela Inclusiva y participativa. Para ello se desarrollará como estrategia de innovación la implantación de un plan de mejora gestionado desde un enfoque Inclusivo a través del Aprendizaje Cooperativo.

En la tercera parte la autora expondrá las conclusiones extraídas en su trabajo de Final de Máster y realizará una recopilación de bibliografía empleada para el desarrollo de dicho trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN

2. JUSTIFICACIÓN

Diferentes investigaciones y estudios científicos demuestran que el trabajo desde una visión Inclusiva y basada en la cooperación de todos los miembros de la Comunidad Educativa, mejora los resultados académicos, da mayor calidad en la educación y favorece el desarrollo integral de los niños y niñas.

Tal y como sostiene Fernández Batanero (2010), a medida que la sociedad evoluciona se hace más compleja, implicando con ello una mayor diversidad de alumnado en las aulas. Esto requiere la necesidad de desarrollar estrategias metodológicas para aplicar en la clase, de manera que nos permita atender y dar respuesta a dicha diversidad desde una perspectiva Inclusiva.

Como docente sentí la necesidad de replantear mis prácticas educativas y metodología, centrada no sólo en la transmisión y adquisición de conocimientos, sino en el desarrollo y en la realidad de las diferencias individuales de los niños y niñas. Dicha necesidad lleva implícito un doble motivo: transmitir valores y habilidades sociales que formarán a los ciudadanos de la sociedad actual y ser capaz de guiar y asesorar a dichas personas con estrategias de aprendizaje adecuadas. En estas estrategias a las que hacemos referencia, todos y todas participarán equitativamente y serán dirigidos hacia el desarrollo de la dimensión cognitiva, afectiva y social.

Para que las transformaciones educativas sean efectivas será necesario plantar una buena semilla: un compromiso dirigido hacia una buena gestión de centro desde una perspectiva cultural, política y de prácticas educativas inclusivas, donde familiares, niños, niñas adolescentes, profesorado, voluntariado, otros profesionales y miembros de la comunidad sean quienes protagonicen este proceso de transformación (Flecha¹:2002).

La Inclusión Educativa involucra a la sociedad en su conjunto y no únicamente a los maestros y responsables educativos. Tal y como sostiene Vaillant (2013) se puede afirmar que la educación es responsabilidad de todos y es tan importante que no se puede dejar solamente en manos de las autoridades educativas.

1 Aportación de R. Flecha en el prólogo del libro: V.V.A.A (2002). Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación.

3. OBJETIVOS

3. OBJETIVOS

Los objetivos del siguiente trabajo son los mostrados a continuación:

1. Justificar la importancia de establecer una cultura Inclusiva en los centros educativos.
2. Potenciar la necesidad de la toma de conciencia por parte de toda la Comunidad Educativa de la necesidad de transformación del centro en búsqueda de prácticas que generen calidad y equidad educativa.
3. Proponer una plan de implantación de Estructuras de Aprendizaje Cooperativas que incluya a toda la Comunidad Educativa.

4. MARCO TEÓRICO

4. MARCO TEÓRICO

«La educación inclusiva tiene que ver con cómo, dónde y por qué, y con qué consecuencias educamos a todos los alumnos»

Parrillas²(2002)

4.1.La Inclusión en la legislación

La Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (LOE), recoge en su artículo uno los diecisiete principios que configuran el Sistema Educativo Español siguiendo los valores de la Constitución Española y asentado, en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella.

Entre los diecisiete principios se encuentra el término de Inclusión Educativa, junto con otros conceptos como: calidad, equidad, transmisión de valores, educación como un aprendizaje permanente, flexibilidad, educación para la prevención de conflictos, participación de la comunidad educativa, igualdad de derechos y oportunidades, educación integral en conocimientos, destrezas y valores, esfuerzo individual y compartido, motivación. Con el objetivo de lograr la plena inclusión e integración de los alumnos, la citada Ley dedica el Título II³, con el fin de garantizar la equidad.

“La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos”.

De esta forma queda reflejado el término Inclusión en varios artículos de dicho título. En el artículo 71, quedan reflejados los principios:

Art 71. 3) Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión.

2 Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva.

3 Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. Título II: Equidad en la Educación. Capítulo I: Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

El artículo 74 sobre escolarización, se recoge la Inclusión junto con la normalización como principios de la atención a la diversidad.

Art.74. 1) La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario(...)

En el artículo 110 de accesibilidad, se recoge la garantía de una atención Inclusiva.

Art.110.2) Las Administraciones educativas promoverán programas para adecuar las condiciones físicas, incluido el transporte escolar, y tecnológicas de los centros y los dotarán de los recursos materiales y de acceso al currículo adecuados a las necesidades del alumnado que escolariza, especialmente en el caso de personas con discapacidad, de modo que no se conviertan en factor de discriminación y garanticen una atención inclusiva y universalmente accesible a todos los alumnos.

El artículo 121, sobre el Proyecto Educativo de centro, marca la Inclusión Educativa como uno de los valores fundamentales.

Art.121.2) Dicho proyecto, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

Dando paso al Real Decreto 1513/2006, donde se establece el currículo por las administraciones educativas, y concretamente en la Comunidad Valenciana, el Decreto 111/2007, se puede observar que en ninguno de los dos documentos viene de forma explícita el término de Inclusión Educativa pero sí de forma implícita como seguidamente se mostrará.

El currículum⁴ se estructura en torno a las competencias básicas⁵, por lo que se puede afirmar, que el término Inclusión queda recogido de forma implícita, ya que ¿cómo se puede trabajar con competencias si no partimos de la Inclusión?.

4 El artículo 5 del, define currículo como el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de esta etapa educativa.

5 El Anexo I del RD 1513/2006, define las competencias básicas como aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Pujolàs (2012:p91) afirma que teniendo en cuenta que la LOE estructura el currículum en torno a las competencias básicas, se puede afirmar que el desarrollo de las mismas –al menos de algunas de ellas– requiere, necesariamente, la estructura cooperativa de la actividad en el aula. Es decir, algunas competencias básicas no pueden desarrollarse propiamente en una estructura individualista o competitiva de la actividad de los alumnos en el aula. Así pues difícilmente se pueden practicar y, por lo tanto, aprender, estas competencias, si los alumnos no tienen la oportunidad de trabajar juntos, en equipo, dentro de la clase, de forma continuada.

El término de Educación Inclusiva, no significa lo mismo para todos los que lo utilizan y dependiendo del significado que los diversos grupos otorgan, se diferencian tres dimensiones interrelacionadas en la vida de los centros educativos: las que se relacionan con su cultura, con su política y con su práctica (Booth y Ainscow:2002, p 15-16). Y explorando sus tres dimensiones se podrá observar si un centro es más o menos Inclusivo.

4.2. Educación inclusiva- Escuela Inclusiva.

Según el documento conceptual de la UNESCO⁶ la Inclusión Educativa se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación.

Este proceso involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños/as. Es decir, significa posibilitar a todos los estudiantes a participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades. La Inclusión Educativa es el proceso de mayor participación de los estudiantes en el colegio y la reducción de la exclusión de las culturas, del currículum y de la comunidad educativa.

Algunas definiciones de Educación Inclusiva:

“Es el medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad inclusiva y alcanzando la educación para todos; además, proporciona una educación

6 UNESCO (2003). Vencer la exclusión a través de aproximaciones inclusivas en la educación: Un reto y una visión.

eficaz para la mayoría de los niños, mejora la eficacia y, en último término, la relación coste-efectividad de todo sistema educativo” (UNESCO: Declaración de Salamanca, 1994, XI).

“Es una actitud, un sistema de valores, de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones [...]. Se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y de todos los alumnos en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen éxito” (Arnaiz, 1996, 27-28).

“Un sistema de educación que reconoce el derecho a todos los niños y jóvenes a compartir en entorno educativo común en el que todos somos valorados por igual, con independencia de las diferencias percibidas en cuanto a capacidad, sexo, clase social, etnia o estilo de aprendizaje” (Armstrong, 1999, 76).

“La educación inclusiva es un compromiso con la acción y no sólo un discurso teórico” “Para mí la educación inclusiva es algo muy sencillo y es que todas las niñas y todos los niños desde la edad más temprana deben disfrutar de una educación de calidad y ésta solo se consigue si se educan juntos.”.(López Melero,2008).

De estas definiciones se extrae que una **Educación Inclusiva** es aquella en la que existe el derecho del alumno a una educación de calidad y eficaz, basada en la equidad, una educación plena y realizada en el marco ordinario. Centrada en la individualidad total del alumno, en sus limitaciones, necesidades y capacidades del alumno, es decir, personalizada.

El Informe a la UNESCO, realizado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidido por Delors (1996), va en esta misma línea de argumentación. Establece que la educación debe llegar a todos, y debe tener como referencia el aprendizaje a lo largo de la vida basado en cuatro pilares: saber conocer (el mundo que les rodea), saber hacer (poner en práctica, trabajar con los demás, afrontar, resolver...), saber ser (saber ser persona, responsable y justo) y saber convivir (participar y cooperar con otros).

Se puede resumir que la Educación Inclusiva es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los estudiantes². Ya que tal y como defiende la UNESCO (1995), las escuelas ordinarias con una orientación inclusiva, con una pedagogía centrada en los niños y las niñas y basada en la cooperación- tanto entre los maestros y maestras a la hora de enseñar, como entre los alumnos y las alumnas a la hora de aprender- son el medio más eficaz para lograr una educación integral para todos.

2 UNESCO Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación

Desde la Conferencia Mundial en la Educación Especial: acceso y calidad (Salamanca, 1994) y retomado en el Foro Mundial en Educación (Dakar, 2000) y en las Normas en la Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas que proclama la participación e igualdad de todos, se establecen los **principios de la Educación Inclusiva** y estos son tres:

- Cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.
- Debe de existir “comunidades de aprendizaje”, es decir, cooperación de los alumnos, familias y profesionales en el hacer del aula.
- Tercero, que la educación exija la convivencia, participación, cooperación y solidaridad de todos. Educar significa preparar para la vida.

De toda la revisión bibliográfica del término Educación Inclusiva se observa que la Inclusión se ve más como un enfoque de la educación que como un conjunto de técnicas educativas, por lo que la autora considera relevante apuntar dos conceptos más: Escuela Inclusiva y Aula Inclusiva.

Escuela Inclusiva como centro educativo que consigue el desarrollo, el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos; e implica un enfoque metodológico significativo, cooperativo y personalizado. Es decir, una escuela comprometida a cultivar el valor de la diversidad siendo una cuestión ética, actitudinal y vital.

Aulas inclusivas como espacios donde todos y todas se sienten incluidos porque reciben dentro de ella lo que necesitan para su progreso en el aprendizaje de contenidos y valores, y perciben y comprueban que no sólo reciben sino que también pueden aportar.

El aula es el espacio dónde se debe el compromiso en la lucha contra las reacciones que devalúan, niegan o rechazan la misma. Ya que se considera el aula como espacio por excelencia para la diversidad y donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje en la mayor parte del horario escolar

Como sostiene Parrillas (2002) la respuesta a la diversidad exige replanteamientos, modificaciones y mejoras en las gestiones organizativas tanto a nivel de centro y de aula, como cualquier otra respuesta que sea necesaria, siendo siempre abordada desde una concepción de Comunidad Inclusiva.

4.3. Aprendizaje cooperativo

" Ser cooperativo es una característica del ser humano
que lo ha hecho sobrevivir"
Johnson y Johnson

Una Escuela Inclusiva, una escuela para todos, es aquella en la todo el mundo se siente valorado. Ésta debe ser, además, una escuela basada en la cooperación, tanto entre los que enseñan en ella, para enseñar mejor y enseñar a cooperar; como entre los que aprenden en ella, para aprender mejor y aprender a cooperar.(Pujolàs,2009)

Esto viene reflejado en la legislación vigente en el RD 1513/2006 tanto en su artículo doce⁷ sobre Autonomía en los centros, cuando hace mención al clima y ambiente cooperativo entre los docentes y familias, como también, en los diferentes bloques de las diversas áreas, donde queda reflejado explícitamente el aprendizaje y trabajo cooperativo como estrategias favorecedoras del aprendizaje.

Si realizamos un análisis etimológico del término cooperar, vemos que proviene del latín «*co-operare*», «*operare cum*», cuya raíz es el sustantivo «*opera, -ae*», que significa trabajo, pero que también significa ayuda, interés, apoyo. Cooperar, significa ayudarse, apoyarse mutuamente, interesarse uno por otro. Siguiendo la definición de este mismo término según el Diccionario de la Real Academia Española de la lengua, se observa que cooperar es obrar juntamente con otro u otros para un mismo fin.

Destacar en este punto, la diferencia entre los verbos colaborar y cooperar puesto que no es lo mismo. Como afirma Pujolàs (2009: p.232) la cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad, de ayuda mutua, de generosidad que hace que los que en un principio simplemente colaboran para ser más eficaces acaben tejiendo entre ellos lazos afectivos más profundos.

Pujolàs en su artículo "*La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad*" añade la siguiente cita de Mel Ainscow(Ainscow 1995, p. 36) donde refleja como debería ser una Comunidad Educativa:

⁷ RD1315/2006. Artículo 12 Autonomía de los centros:

3). Con el objeto de respetar y potenciar la responsabilidad fundamental de las familias en esta etapa, los centros cooperarán estrechamente con ellas y establecerán mecanismos para favorecer su participación en el proceso educativo de sus hijas e hijos, apoyando la autoridad del profesorado.

4). Para favorecer el derecho al estudio de todo el alumnado, el claustro y el equipo directivo propiciará un clima ordenado y cooperativo entre todos los miembros de la comunidad educativa

“Las escuelas han de ser organizaciones en las cuales todos – tanto alumnos como maestros– participen de la tarea de aprender, en un ambiente de cooperación» . Este «ambiente de cooperación» es, precisamente, la característica que hace que un grupo de personas que trabajan juntas forme una comunidad y que un grupo de maestros y estudiantes, y sus padres y familiares, forme una comunidad educativa.”

A la cual la autora añadiría una Comunidad Educativa en busca de un mismo fin: una escuela para todos y todas, una Escuela Inclusiva. Ya que la única manera de atender juntos en una misma aula a alumnado diferente es desde una visión inclusiva, que exige la opción de introducir una estructura de aprendizaje cooperativa, en contraposición a una estructura individualista o competitiva, aún dominante en las aulas actualmente.

La estructura de aprendizaje cooperativa exige una gestión organizativa y una concepción pedagógica que brinden numerosas y variadas oportunidades para formarse en el diálogo, el intercambio y el respeto a la diversidad, así como en el ejercicio de los derechos, deberes y potencialidades educativas de la colectividad. (Martinez:2009).

Etzebarria,P y Berritzegunea,L. (2008) ponen de manifiesto diferentes estudios que reflejan cuales son las mejores estrategias para el éxito escolar y para lograr la inclusión. Entre ellos, nombran los realizados por James Nottingham: *el aprendizaje visible*⁸ y el estudio del profesor John Hattie⁹. Ambos demuestran que la variable que más condiciona estos procesos es la interacción entre profesor y alumno y, en este sentido, la estrategia que mejor funciona es el trabajo cooperativo, ya que tiene en cuenta los siguientes aspectos:

- La información de retorno y de refuerzo.
- Las oportunidades de corrección.
- La modelación, el ánimo y la tutoría entre iguales.
- Que la atención esté mas centrada.
- Da mayor seguridad y sentimiento de apoyo.
- Incrementa las expectativas de alumnos y docentes.
- Ofrece una instrucción ajustada a las diferencias individuales, inteligencias y estilos de aprendizaje.
- Aseguran un nivel de interacción muy elevado.
- Hace que los alumnos se sientan involucrados en el grupo.

⁸ Artículo: James Nottingham 'El aprendizaje Visible' Septiembre 2009. *Consultoría educativa Global Learning*

⁹ Professor John Hattie. Cambridge Regional College http://www.teacherstoolbox.co.uk/T_effect_sizes.html

Por otro lado, autores como Pujolàs (2011) a través del programa PAC¹⁰, afirma que el aprendizaje cooperativo tiene grandes ventajas, constatadas en numerosas investigaciones y comprobadas en múltiples experiencias llevadas a cabo en torno al Proyecto PAC concluyendo que con las actividades organizadas de forma cooperativa:

- Se potencia el aprendizaje de todos los contenidos como también el aprendizaje de todos los alumnos y alumnas. Por un lado, el aprendizaje de todos los contenidos, ya no sólo de los que se refieren a valores (como solidaridad, ayuda mutua, respeto por las diferencias, entre otras), sino también de los contenidos más específicos de cada una de las áreas del currículum. Y por otra parte el aprendizaje de todos los alumnos y las alumnas que participan en dichas actividades, tanto de los que tienen más dificultades de aprendizaje como de los más autónomos y están más capacitados para aprender
- Se facilita la participación activa de todo el alumnado en las distintas actividades de enseñanza y aprendizaje, acentuando su protagonismo en el desarrollo de estas actividades. Como también la interacción entre los educandos, de modo que entre ellos se da una relación más intensa y de mayor calidad.
- Se contribuye a crear un “clima” mucho más favorable para el aprendizaje de todos los alumnos y todas las alumnas, independientemente de sus necesidades educativas.

Por otro lado, Parrillas¹¹ constata diferentes estudios e investigaciones que avalan la efectividad del aprendizaje cooperativo¹² y añade además ventajas del método cooperativo de cara a una Educación Inclusiva como son: la revalorización del aprendizaje; la motivación de los alumnos a ayudarse unos a otros implicando que los procesos cognitivos favorecen su propio aprendizaje; los alumnos se proporcionan atención y ayuda individual inmediata unos a otros dentro del grupo.

10 Proyecto PAC: Programa Didáctico Inclusivo para atender en el aula al alumnado con necesidades educativas diversas. Una investigación evaluativa(Referencia: SEJ2006-01495/EDUC).

Proyecto que explica el autor que ha consistido en el diseño, aplicación y evaluación del *Programa CA/AC* (“Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”), girando entorno a la organización cooperativa de la actividad de los escolares en el aula, y que ha sido diseñado para posibilitar que puedan aprender juntos, en las aulas comunes, todos los escolares, con necesidades educativas diversas.

11 Parrilla, Ángeles. ¿Compañeros de pupitre? Claves para el trabajo inclusivo en el aula. En: levantar las barreras para el aprendizaje y la participación. Universidad de Sevilla.

12 El conjunto de métodos denominados “Student Team Learning” y sus variantes, desarrollados por Slavin y sus colegas de la Johns Hopkins University (Slavin, 1980): El “Student Teams-Achievement Divisions”, “Team Assisted Individualization” “Teams Games Tournaments”, “Jigsaw” y “Small-Group Teaching”.

Otras investigaciones (Bond y Castagnera, 2006; EADSNE, 2003; Terpstra y Tamura, 2008) destacan que el Aprendizaje Cooperativo tiene muchas potencialidades educativas, como la motivación a aprender, el compromiso en las tareas de aprendizaje, la atención, la actuación en la resolución de problemas, la satisfacción con el centro, la autoestima, las atribuciones causales para lograr el éxito basadas en el esfuerzo y el compromiso, las relaciones sociales, las actitudes hacia la diferencia y un sentido del grupo / comunidad.

Por último, hacer referencia a que el Aprendizaje Cooperativo está recogido, según el Informe de la Agencia Europea para el Desarrollo en la Educación Especial (2003), producido sobre la base de numerosas investigaciones, como una de las potentes e imprescindibles herramientas educativas que generan prácticas Inclusiva.

Aprendizaje Cooperativo: concepto y componentes

El Aprendizaje Cooperativo supone un nuevo enfoque metodológico en el que el trabajo en equipo es un componente esencial en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje. Como sostiene Riera (2011), esta metodología está fundamentada en el constructivismo porque parte de la base que el conocimiento es descubierto por los alumnos, reconstruyendo nuevos conocimientos, mediante nuevas experiencias de aprendizaje.

La misma autora concreta en su artículo *"El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo"*, que una de las diferencias entre el Aprendizaje Cooperativo y el trabajo en grupo tradicional es la implicación y la interacción de los participantes, puesto que el primero tiene en cuenta el potencial educativo de las relaciones personales existentes dentro del grupo, y el trabajo en grupo tradicional no.

Las evidencias de las prácticas como la validación de diferentes estudios realizados informan que el Aprendizaje Cooperativo es una metodología que aporta una mejora, siempre y cuando se lleven a cabo los elementos básicos y necesarios para que un trabajo en grupo sea auténticamente cooperativo (Riera, 2011).

Por lo que el empleo del Aprendizaje Cooperativo requiere una acción disciplinada por parte del docente dónde estén los cinco elementos básicos que representan una disciplina a aplicarse rigurosamente para producir las condiciones que conduzcan a una acción cooperativa eficaz.

Estos cinco componentes necesarios son (Johnson y Johnson, 1989; Slavin 1990):

- **La interdependencia positiva:** la consecución de los objetivos de grupo depende del trabajo de coordinación que sean capaces de hacer los integrantes del grupo.
- **La interacción estimuladora:** para promover la interacción cara a cara.
- **La responsabilidad individual y grupal:** para dar responsabilidad a cada estudiante del grupo. Es importante fomentar la auto evaluación de la implicación individual en la realización del trabajo conjunto.
- **La evaluación grupal:** para reflexionar sobre el trabajo del grupo donde debe de ser capaz de reflexionar sobre su propio proceso y de compartirlo con el resto de compañeros y profesorado.
- **Las prácticas interpersonales y grupales:** para enseñarles a los alumnos éstas prácticas imprescindibles. Es necesario que todos los miembros del equipo tengan igualdad de oportunidades sean cuales sean sus posibilidades y que vivan situaciones de éxito individuales. Como también es necesario desarrollar habilidades de grupo y las relaciones interpersonales: los miembros del equipo necesitan aprender a negociar, esperar turnos, saber compartir y exponer diversos puntos de vista.

A partir de la definición de uno de los autores de referencia de Aprendizaje Cooperativo Johnson, Johnson y Holubec (1999), y teniendo en cuenta las aportaciones de Spencer Kagan (1999), Pujolàs define el Aprendizaje Cooperativo como:

“El uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la participación igualitaria (para que todos los miembros del equipo tengan las mismas oportunidades de participar) y se potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo”

De la definición aportada y siguiendo a su autor, cabe destacar los siguientes aspectos:

- Doble responsabilidad: los miembros de un equipo de aprendizaje cooperativo tienen que aprender ellos lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros de equipo.
- Doble finalidad: el profesorado utiliza el aprendizaje cooperativo para que el alumnado aprenda los contenidos escolares, y para que aprenda también a trabajar en equipo y a ser solidarios, como unos contenidos escolares más.
- Equipos de trabajo: se trata de estén organizados, de forma más permanente y estable, en “equipos de trabajo” fundamentalmente para aprender juntos, y, ocasionalmente, si se tercia, para hacer algún trabajo entre todos. No se trata de que los alumnos de una clase hagan, de vez en cuando, un “trabajo en equipo”.
- El aprendizaje cooperativo como contenido curricular: no es sólo un método o un recurso especialmente útil para aprender mejor los contenidos escolares, sino que es, en sí mismo, un contenido curricular más que los alumnos deben aprender y que, por lo tanto, se les debe enseñar.

Para hacer posible que todos los alumnos y todas las alumnas participen por igual (*participación equitativa*) e interaccionen (*interacción simultánea*) debemos disponer de distintas «estructuras de la actividad cooperativas».

Aprendizaje cooperativo: estructuras de la actividad cooperativa (simples y complejas)

Antes de delimitar las Estructuras de la Actividad Cooperativa, es necesario definir qué se entiende por estructura de la actividad y distinguir los tres tipos de estructura según el efecto entre sus participantes.

Pujolàs, P. y Lago. J.R.; definen estructura de la actividad en el Programa CA/AC¹³ como el conjunto de elementos y de operaciones que se suceden en el desarrollo de la actividad que, según como se combinen entre si y la finalidad que con ellas se persigue, producen un determinado

¹³ Programa CA/AC (“Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”) para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Desarrollado por el Grupo de Investigación sobre Atención a la Diversidad (GRAD) Universidad de VIC

efecto entre los participantes: el individualismo, la competitividad o la cooperación. De dicho efecto apuntan que se desprenden tres tipos de estructura de la actividad: individualista, competitiva y cooperativa, como muestra la siguiente figura:



Figura 1:
Tipos de estructura de la actividad (Pujolàs y Lago; p.15)

A través de la Figura 1, Pujolàs pone de manifiesto que:

“Una estructura de la actividad cooperativa lleva a los alumnos a contar unos con otros, a colaborar, a ayudarse mutuamente a lo largo del desarrollo de la actividad. En cambio, una estructura de la actividad individualista propicia que cada uno trabaje por su cuenta sin fijarse en lo que hacen los demás; y una estructura de la actividad competitiva, por el contrario, conduce a que los alumnos rivalicen entre ellos por ser el primero que acaba la tarea, o el que sabe mejor lo que el profesor les enseña, y, por lo tanto, a no ayudarse unos a otros sino todo lo contrario, a ocultarse información, a guardar celosamente la respuesta correcta de una cuestión, o las soluciones de un problema o la forma de resolverlo”.

Siguiendo a Kagan (1999) y su modelo de Estructuras Cooperativas, se puede afirmar que una Estructura Cooperativa de la Actividad corresponde a una determinada forma de organizar las sucesivas operaciones que los alumnos deben seguir en el momento de llevar a cabo una determinada actividad o tarea, de modo que se asegure al máximo la *participación equitativa* y la *interacción simultánea*¹⁴. Siendo estos términos dos de los principios o elementos básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo sin los cuales no puede haber propiamente trabajo cooperativo en equipo (Pujolàs y Lago:p.18). Siendo la colaboración y la cooperación el “efecto” de todos los miembros del equipo.

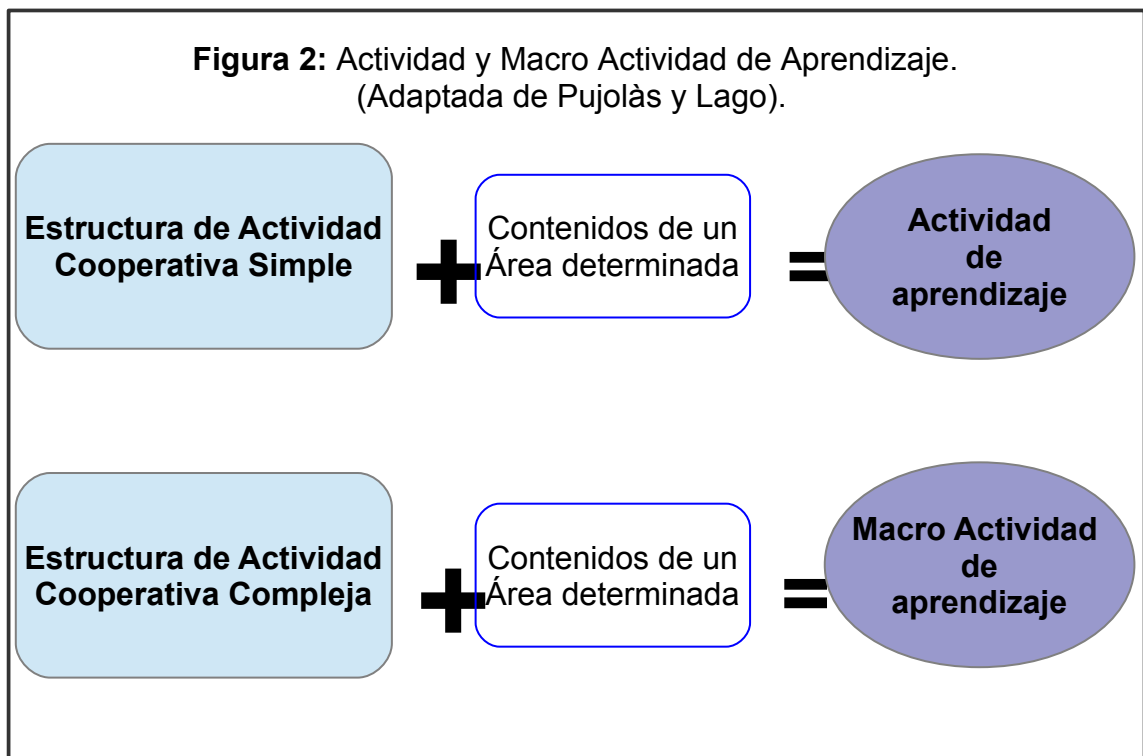
- Participación Equitativa: las estructuras cooperativas de Kagan u otras estructuras similares garantizan la participación –igualitaria o equitativa hasta cierto punto- de todos los miembros de un equipo.
- Interacción Simultánea: Spencer Kagan define la Interacción Simultánea como el porcentaje de miembros de un equipo abiertamente comprometidos en su aprendizaje en un momento dado, interactuando a la vez, simultáneamente.

Tipos de estructuras

La utilización de una estructura cooperativa garantiza, en cierto modo, la interacción entre todos los miembros de un equipo a la hora de trabajar juntos, así como la participación más activa de todos ellos en la realización de las actividades propuestas.

Las estructuras cooperativas pueden ser más simples o más complejas pero en sí mismas no tienen contenido (Ver Figura 2:Actividad y Macro Actividad de Aprendizaje.). Como su nombre indica, son solo la *estructura* que se aplica para trabajar unos determinados contenidos, de cualquier área del currículo, de forma que generan la necesidad de colaborar y ayudarse en aquellos que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

14 Spencer Kagan (1999) contrapone el modelo “Aprender Juntos” de Roger Johnson y David Johnson (1997), a su modelo de “Estructuras Cooperativas”. Ambos modelos coinciden al considerar la interdependencia positiva y la responsabilidad individual como dos de los principios o elementos básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo Pero mientras en el modelo de los hermanos Johnson se insiste en la *Interacción cara a cara*, Spencer Kagan matiza y concreta con dos elementos nuevos: *Participación Igualitaria* e *Interacción Simultánea* que junto con los dos anteriores, conforman los cuatro principios básicos que este autor reconoce en los equipos de aprendizaje cooperativo, simbolizados por el acrónimo PIES (*Positive interdependence, Individual accountability, Equal participation, Simultaneous interaction*). (Pujolàs y Lago. Programa CA/AC)



Las **estructuras simples** se pueden llevar a cabo a lo largo de una sesión, son fáciles de aprender y de aplicar. Una estructura cooperativa simple, aplicada con relación a un contenido de aprendizaje, constituye una actividad de aprendizaje de corta duración (se puede llevar a cabo a lo largo de una sesión).

En cambio, las **estructuras más complejas** –conocidas también como *técnicas cooperativas*– se han de aplicar en varias sesiones de clase y con relación a unos contenidos de aprendizaje de área. Se convierte por tanto en una macro-actividad de esta área de conocimiento.

Ejemplos de Estructuras Cooperativas Simples y Complejas¹⁵.

Estructura	Descripción	Funciones
Petición en rueda (round-robin)	Cada estudiante, por turnos, comparte algo con sus compañeros/as.	Expresar ideas y opiniones. Crear historias.
Entrevista en tres pasos	Los estudiantes se entrevistan por parejas, en un sentido y en el otro. Los estudiantes comparten con el grupo la información que han tomado en la entrevista.	Compartir información personal.
Rincones	Cada estudiante se coloca en un rincón del aula que representa una alternativa. Se discute en los rincones y después se escuchan y parafrasean las ideas de otros rincones.	Observar distintas alternativas: hipótesis, valores, enfoques de resolución de problemas.
Parejas a ciegas (Match Mine)	Los estudiantes intentan emparejar objetos en una tabla usando sólo la comunicación oral.	Desarrollo del vocabulario.
Respuesta juntos (Numbered Heads Together)	El profesor hace una pregunta, los estudiantes comprueban que todos saben la respuesta y un estudiante es llamado para responder.	Revisar conocimientos. Comprobar la comprensión.

¹⁵ Extraído del documento de Trujillo, F. Y Ariza, M.A. (2006) "Experiencias Educativas en Aprendizaje Cooperativo" pp 19-20.

<p>El círculo dentro-fuera (Inside-Outside Circle)</p>	<p>Los estudiantes se colocan por parejas en dos círculos concéntricos. El círculo interior mira hacia dentro y el círculo exterior mira hacia afuera. Los estudiantes responden a preguntas del profesor o utilizan tarjetas de preguntas mientras rotan con un nuevo estudiante.</p>	<p>Revisar conocimientos. Comprobar la comprensión.</p>
<p>Revisión por parejas (Pairs Check)</p>	<p>Los estudiantes trabajan por parejas en grupos de cuatro. En la pareja los estudiantes alternan entre la resolución de problemas y la asistencia. Cada dos problemas, la pareja revisa si tiene las mismas respuestas que la otra pareja.</p>	<p>Practicar destrezas.</p>
<p>Piensa coopera comparte (Think-Pair-Share)</p>	<p>Los estudiantes piensan de forma individual un tema que propone el profesor; se emparejan con otro estudiante para discutirlo. Comparten con toda la clase sus pensamientos.</p>	<p>Generar y revisar hipótesis. Razonar.</p>
<p>Mesa redonda (Roundtable)</p>	<p>Cada estudiante, por turnos, escribe una respuesta a medida que el lápiz y el papel pasan de mano en mano por el grupo. En la mesa redonda simultánea, más de un papel circula al mismo tiempo.</p>	<p>Evaluar conocimientos previos. Practicar destrezas. Recordar información. Realizar ejercicios creativos cooperativos.</p>
<p>Pizarra compartida (Blackboard Share)</p>	<p>Cada estudiante de un equipo sale a la pizarra y escribe una opinión, resuelve un problema o comparte alguna información. Se asigna un espacio determinado en la pizarra para que cada equipo muestre su trabajo.</p>	<p>Compartir información. Contrastar opiniones o estrategias de resolución de problemas divergentes.</p>

4.4. Grupos Interactivos

Los Grupos interactivos son una de las Actuaciones de Éxito reconocidas por el Proyecto INCLUD-ED¹⁶. Esta actividad es probablemente una de los cambios metodológicos “de aula” más importantes que propone las Comunidades de Aprendizaje¹⁷.

Siguiendo la definición que realizan Flecha, R y Puigvert, L¹⁸ podemos afirmar que los Grupos Interactivos son una forma flexible de organizar el trabajo en el aula cuya finalidad es intensificar el aprendizaje mediante interacciones entre iguales, para lograr un objetivo común entre los miembros del equipo. Es decir, son agrupaciones heterogéneas, compuestas por cuatro o cinco alumnos o alumnas, donde más de un adulto (pueden ser profesores, o profesionales de otros ámbitos, o voluntarios) dinamiza el trabajo del alumnado.

La composición de los miembros de cada grupo es totalmente flexible y puede variar cada día, pero es importante asegurar la heterogeneidad de los mismos

Se organiza dividiendo el tiempo total de la sesión de clase en tiempos y el aprendizaje a realizar se dividirá en tipos de actividades (tantas como tiempos hayan). El profesor responsable del aula es quien programa las actividades didácticas con relación a unos objetivos curriculares, dinamiza la sesión y coordina los tiempos. El papel del voluntario es potenciar el trabajo en grupo y la ayuda mutua entre el alumnado.

Los Grupos Interactivos están basados en el aprendizaje dialógico¹⁹, y su esencia es la interacción, tanto entre iguales como con otras personas adultas.

16 El proyecto INCLUD-ED es un Proyecto Integrado de la prioridad 7 del VI Programa Marco de la Comisión Europea. En él se analizan las estrategias educativas que contribuyen a superar las desigualdades y que fomentan la cohesión social, y las estrategias educativas que generan exclusión social, centrándose especialmente en los grupos vulnerables y marginalizados.

17 Una comunidad de aprendizaje es un Proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una Sociedad de la Información para todos y todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula.” (CREA, 2006a:s.p.; Valls, 2005b:33). Definición extraída de Utopía y Educación.com

18 Flecha, R y Puigvert, L()Las Comunidades de Aprendizaje: una apuesta por la Igualdad Educativa.

19 Definición de aprendizaje dialógico extraída de la página Comunidades de Aprendizaje http://utopiadream.info/ca/?page_id=16 .El aprendizaje dialógico es el marco a partir del cual se llevan a cabo las actuaciones de éxito en comunidades de aprendizaje. Desde esta perspectiva del aprendizaje, basada en un concepción comunicativa, se entiende que las personas aprendemos a partir de las interacciones con otras personas.

Los objetivos básicos de los Grupos Interactivos son:

- Desarrollar operaciones cognitivas elementales, tales como la memoria, la atención, etc.
- Aprender las reglas prácticas para la ejecución de un dominio de tareas.
- Elaborar y utilizar mecanismos de pensamiento para la resolución de problemas.
- Desarrollar procesos de aprendizaje cooperativo y dialógico.
- Introducir en el aula todas las interacciones que sean necesarias para que los alumnos y alumnas aprendan lo necesario para afrontar la actual sociedad de la información.

Con los Grupos Interactivos, las aulas se abren a la comunidad y es cuando realmente la comunidad se convierte en una Comunidad de Aprendizaje. Los adultos que entran a las clases colaboran de forma voluntaria en el desarrollo de los contenidos académicos. De este modo se potencia el rendimiento académico mediante una reducción importante de la ratio tutor-alumnos. En cada pequeño grupo, el voluntario puede seguir el trabajo de cada alumno, identificar las dificultades, fomentar que lleguen a resolverlas ayudándose entre sí, enriquecer las interacciones...

Este tutor o tutora adulta no es un profesor del grupo, sino una persona que favorece las interacciones entre las niñas y los niños, *“si un niño no sabe hacer una cosa, anima a la niña de su lado a que se lo explique”* (Puigvert y Flecha, *op. cit.*:30). Este intercambio de conocimientos *“no sigue un formato o secuenciación preestablecida, sino que lo establece el propio alumnado a partir de su propia experiencia. La mayoría de las veces, las explicaciones que ofrecen los niños o niñas que acaban de efectuar un aprendizaje determinado son mucho más ilustrativas que las que puede realizar el mismo profesorado. El alumnado suele utilizar un lenguaje más próximo y tiene la experiencia de aprendizaje mucho más reciente, con lo cual, suele explicar a sus compañeros y compañeras mucho mejor los ejercicios”* (Flecha y Puigvert: 2002).

La entrada de otras personas adultas en el aula supone una mayor creatividad y una búsqueda constante de cómo enseñar mejor, y es muy importante en este sentido que estas personas tengan niveles altos de expectativas y confíen en las capacidades que los alumnos y alumnas tienen para aprender y lograr el éxito académico y social.

Pero aunque el apoyo recae en los distintos tutores, el profesor o profesora titular de la asignatura no deja de velar por el correcto desarrollo de los contenidos académicos y de habilidades concretas de tipo cooperativo. Así se garantizan no solo la coherencia de los contenidos en cuanto al currículo, sino también la correcta evaluación de los objetivos atendiendo a criterios técnicos y profesionales.

En el siguiente cuadro se resumen las tareas del profesor o profesora y del voluntario o tutor de cada pequeño grupo (tomado de Ferrer²⁰):

Tareas del profesor	Tareas del voluntario-tutor
<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparar el material curricular y desarrollar los contenidos de cada grupo. 2. Distribuir al alumnado en grupos. 3. Preparar el ambiente del aula y la estructura organizativa. 4. Distribuir el tiempo. 5. Estar en un grupo o en varios como voluntario-tutor. 6. Hacer un seguimiento de todos los grupos y mantener el criterio general del aula como grupo- clase. 7. Ofrecer una conclusión de todos los grupos. 8. Establecer criterios de evaluación y evaluar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar su actividad académica y generar una interdependencia positiva con relación a los logros individuales y grupales. 2. Explicar los criterios de éxito. 3. Orientar y asignar papeles de trabajo. 4. Supervisar y dar apoyo al alumnado del grupo. 5. Intervenir para enseñar habilidades de cooperación y potenciar la tutoría interna en el grupo. 6. Contribuir a la evaluación.

Destacar que en los Grupos Interactivos se combinan en una misma actividad los valores de tolerancia o solidaridad y el aprendizaje instrumental, puesto que tanto el niño que es ayudado como el que ayuda están realizando un aprendizaje y se hacen un mayor número de actividades en el mismo tiempo lectivo. *“La creación de entornos de aprendizaje eficaces se condiciona a la construcción de un clima en el aula basado en la comunicación y la cooperación”*(Ferrer:2005).

Además, mediante los Grupos Interactivos, las familias, el voluntariado, etc., pueden entrar en espacios de funcionamiento del centro a los que no podrían acceder de otro modo. Así es como se generan dinámicas que acercan al alumnado, profesorado, familias y escuela.

20 Ferrer Esteban, G. (2005): “Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje”

5. PROYECTO DE DIRECCIÓN

5. PROYECTO DE DIRECCIÓN

"No se dirige a las personas, se dirige CON las personas."

Ken Blanchard

5.1.INTRODUCCIÓN

La elaboración de este Proyecto de Dirección ha tomado como punto de partida la reflexión de la experiencia profesional como docente y como miembro de diferentes órganos de coordinación docente del centro, así como la formación permanente profesional en el campo de la educación.

De esta valoración, se ha obtenido una conclusión de referencia: para gestionar un centro educativo con éxito hay que lograr un nivel óptimo de participación y compromiso por toda la comunidad educativa. Evidentemente la toma de decisiones compartida debe ser responsabilidad de TODOS, y es la gestión directiva y la capacidad de liderazgo quien debe alentar y facilitar esta participación teniendo el diálogo y la cooperación como instrumentos y vertebrando los compromisos de todos los agentes la Comunidad Escolar (profesionales, alumnado y familias).

Este proyecto se ha realizado partiendo de la identidad y singularidad del centro, procurando fijar las intenciones principales ofreciendo una dirección inclusiva, realista y participativa. Ya que solo partiendo del conocimiento de la situación real, las necesidades y los recursos que disponemos, será factible establecer los objetivos, actuaciones y evaluación, en definitiva, la coherencia interna del mismos.

Destacar también la vinculación del Proyecto de Dirección presentado con los distintos ámbitos del Proyecto Educativo de Centro (PEC). Su significado y su finalidad es establecer los cauces de cooperación entre los diferentes colectivos que intervienen en la educación y conseguir los propósitos que el centro se ha planteado ya que se considera que la comunidad educativa en su conjunto constituye la unidad de cambio si todos sus miembros forman parte del proyecto de la escuela.

La autora de este proyecto considera que la directora debe de tener alta capacidad de influencia sobre el buen funcionamiento de la escuela y sobre su mejora. Esa posibilidad de influir debe ser ejercida como una práctica del liderazgo que comprometa a cuantas personas trabajan en la institución escolar.

Pero el mecanismo de un centro no debe limitarse a una “correcta gestión de rutinas escolares” (tales como la asistencia puntual del profesorado, sus obligaciones docentes, el cumplimiento de los horarios o la cumplimentación de formalidades académicas) sino completando con una visión más amplia de las cosas que incluya la necesidad de vincularse a un compromiso con la mejora permanente y el estudio de propuestas renovadoras.

Esa es la función o meta a alcanzar desde la dirección escolar por diferentes motivos: repercutirá en una mayor satisfacción del docente por su protagonismo, en una mejor relación e integración con las familias y especialmente en una mejora en el aprendizaje y educación de nuestros alumnos.

Para ello, entendiendo el liderazgo²¹ como una influencia que se ejerce sobre las personas y que permite incentivarlas para que trabajen en forma entusiasta por un objetivo común. El estilo de dirección estará basado en el liderazgo democrático y positivo. Liderazgo democrático, donde se prioriza la participación de la comunidad y liderazgo positivo, para cultivar un clima positivo, desarrollando relaciones, manteniendo comunicación y, por último, creando, en cada uno de los liderados, una percepción de sentido y significado positivos de su trabajo.

Principios generales y fines

Los principios fundamentales en los que se sustentan el proyecto se enmarcan dentro de la normativa vigente, concretamente la Ley Orgánica de Educación 2/2006, puesto que la Directora tiene la obligación de gestionar un centro educativo ajustando los principios, fines y objetivos que emanan la normativa.

La propuesta de mejora y planteamientos pedagógicos que se pretenden poner en marcha con este proyecto se resumen en estos principios:

- Promover la formación integral del alumnado a través de una educación inclusiva, equitativa y de calidad.
- Educar en y para la libertad, la justicia, la solidaridad, la paz, el respeto a la vida y al medio ambiente.
- Construir un entorno de aprendizaje abierto a la Comunidad utilizando una metodología cooperativa, abierta y flexible acomodada a las necesidades del alumnado.

21 [Definición de liderazgo - Qué es, Significado y Concepto http://definicion.de/liderazgo/#ixzz2d4XABEyh](http://definicion.de/liderazgo/#ixzz2d4XABEyh)

Las principales intenciones que se pretenden lograr en nuestro centro para abordar los planteamientos y propuestas de mejora son los siguientes:

- Crear y sostener un contexto democrático en la escuela basado en el principio de Inclusión.
- Promover la formación integral de los alumnos y alumnas y su preparación para participar activamente en la transformación y mejora de la sociedad.
- Promover la inclusión y cooperación como seña de identidad propia del centro, estableciendo una metodología unificada basada en estructuras cooperativas favorecedoras de la participación de todos, y con todos, los miembros de la Comunidad Educativa.
- Establecer un clima de trabajo satisfactorio, estimulante, cuidando y fomentando las relaciones personales y profesionales entre los distintos miembros de la comunidad educativa (maestros/as, alumnos/as, padres, Ayuntamiento, Administración), contribuyendo así, con el compromiso personal y la participación colectiva, a la mejora de la calidad del proceso educativo y a una convivencia basada en una relación de cercanía, disponibilidad y con un estilo educativo coherente y de calidad.

5.2. ANÁLISIS DEL CENTRO

a) Descripción y características contextuales, sociales, económicas y culturales.

El Colegio de Educación Infantil y Primaria se encuentra ubicado en una población perteneciente a la comarca de L'Horta Nord. Es un municipio de unos 15.000 habitantes, situada a 10 kilómetros de la ciudad de Valencia.

Al ser un centro público, la **titularidad** del colegio depende la Consellería de Educación de la Comunidad Valenciana, y recibe de ésta, la dotación económica necesaria para su funcionamiento. El Ayuntamiento del Municipio se encarga del mantenimiento del centro.

Respecto a los **niveles educativos** que acoge son: el segundo ciclo de Educación Infantil y la etapa de Educación Primaria. El centro tiene un total de dieciocho unidades: seis de 2º ciclo de Educación Infantil y doce de Educación Primaria. El colegio ofrece dos modalidades lingüísticas: Programa de Inmersión Lingüística y el Programa de Incorporación Progresiva.

En general la mayoría del alumnado del centro pertenecen a familias con un **nivel socio-económico** medio o medio-bajo. En los últimos años la localidad acoge bastante población inmigrante procedente de Europa del Este pero fundamentalmente de países sudamericanos. Este hecho queda reflejado en nuestro colegio que recibe alumnado de Brasil, Portugal, Polonia, Rumanía, Ucrania, Marruecos, Bolivia, Colombia, Cuba y Ecuador. La actividad laboral de las familias, principalmente está basada en el sector terciario: servicios y comercio. También destacar otra proporción importante que se dedican al sector industrial. En referencia al nivel **socio-cultural**, en su gran mayoría tienen un nivel cultural medio.

b) Instalaciones

El centro está compuesto por tres pabellones:

- **Pabellón de Infantil** con las aulas de Infantil, aula de psicomotricidad, tutoría de maestras de infantil, despacho de la psicopedagoga y un patio para los alumnos de infantil.

- **Pabellón central**, donde se encuentra el despacho de dirección; oficinas de secretaria y jefa de estudios ; conserjería, almacén de material fungible, sala de reuniones, sala de reprografía, servicios y aula pequeña de grupos de desdobles.
- **Pabellón de primaria**, dónde están las aulas de los diferentes niveles de Primaria, aulas de especialistas (2 de PT, 1 AL, 2 inglés, 1 música, 1 religión, 1 usos múltiples), tutorías, sala de audiovisuales, sala de informática, biblioteca, cocina, comedor, gimnasio y patio con pistas de baloncesto y fútbol.

5.3. COMUNIDAD EDUCATIVA

a) Claustro de profesores

Según el Decreto 233/1997 de 2 de septiembre en aplicación del artículo 68 del reglamento orgánico y funcional, el Claustro es el órgano propio de participación del profesorado del centro que tiene la responsabilidad de planificar, coordinar y dirigir todos los aspectos pedagógicos del centro, así como las demás competencias que se le atribuyen en el artículo. Contamos con:

- 9 maestras de Educación Infantil y 14 maestros/as de Educación Primaria.
- 2 maestros especialistas de Educación Física
- 1 maestra especialista de Música
- 1 maestra especialista de Inglés
- 2 maestros especialistas de Pedagogía Terapéutica
- 1 maestra especialista de Audición y Lenguaje
- 2 maestros de religión (uno a tiempo total y otro a tiempo parcial)

La **organización del personal docente** es la siguiente:

- Equipo Directivo: director, jefe de estudios y secretario.
- Claustro de maestros/as: formado por todo el profesorado del centro. Se reúne una vez al mes aproximadamente.
- Equipos de ciclo: Educación Infantil, primer ciclo, segundo ciclo y tercer ciclo. Se reúnen una vez cada quince días en su fecha establecida.

- Comisiones:
 - *Comisión de Coordinación Pedagógica*: formada por el director, coordinador/a de cada equipo de ciclo, especialistas de pedagogía terapéutica y psicopedagoga.
 - *Diferentes comisiones* formada por un/a maestro/a de cada equipo de ciclo y especialistas: informática, plurilingüismo, biblioteca, familia-escuela, recursos y arte.

b) Alumnado

Actualmente el centro cuenta con 466 alumnos y alumnas de los cuales 302 cursan Educación Primaria , 164 Educación Infantil, que se reparten según la modalidad lingüística: 245 matriculados en el de inmersión lingüística y 221 en el de incorporación progresiva.

En general contamos con un alumnado heterogéneo que proviene de cualquier zona de la población, incluyendo también una residencia de acogida de niños y niñas, de la cual tenemos actualmente escolarizados, así como alumnado extranjero muy integrado tanto en el entorno próximo, como en el centro, existiendo un clima bueno de relación entre ellos y el profesorado.

Los resultados académicos son diversos, pero la mayoría supera todas las asignaturas salvo algunos casos motivados, entre otros, por situaciones familiares desestructuradas que perjudican en el rendimiento académico del alumno/a y por tanto en la consecución de los objetivos.

En cuanto al alumnado con necesidades de apoyo educativo, 28 de ellos reciben atención educativa de los maestros de Pedagogía Terapéutica (8 poseen adaptaciones curriculares significativas), 27 atención del especialista de audición y lenguaje y 30 reciben refuerzo educativo.

c) Familias

En cuanto a los datos socio-económicos que se dispone (obtenidos a través de un cuestionario cumplimentado por las familias), destacar: que existe un 20% de familias mono parentales, que poseen estudios predominantes de educación secundaria en madres y dedicadas a trabajos domésticos fundamentalmente y primarios en padres dedicándose a trabajos de administración y servicios, y que alrededor del 19% se encuentran parados/as. En cuanto a su procedencia, contamos con un 20% de familias extranjeras.

Existe en el centro una Asociación de Padres y Madres (AMPA), con voluntad y deseo de participar activamente en el funcionamiento del colegio.

5.4. ANÁLISIS Y ESTUDIO SITUACIÓN ACTUAL

Una vez contextualizado el centro a través del análisis en sus diferentes ámbitos y sectores, es necesario estudiar su situación actual para poder escoger la estrategia de innovación más adecuada y posteriormente, explicar su proceso de implantación. El objetivo es disponer de información para ser consecuente entre la estructura y el entorno del colegio y así garantizar el alineamiento entre las condiciones del centro y las iniciativas/acciones que se pongan en marcha.

Partiremos de los siguientes procesos de recopilación de información:

- **Análisis DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades)** con el fin de tener una visión amplia y viable para contextualizar y adecuar de forma óptima el Proyecto de Dirección.
- **Reflexiones** e impresiones reflejadas en los **documentos del centro** (memoria final de curso).

a) Resultados del análisis DAFO (Ver TABLA 1):

Conclusiones extraídas del análisis:

- Individualismo entre el profesorado a pesar de tener buena formación y llevar a cabo buenas prácticas.
- Bajos resultados en los alumnos y falta de motivación frente a las tareas escolares.
- Poca participación familiar en el centro educativo.
- Poco prestigio social del centro educativo en relación a los otros centros de la zona.

TABLA 1: ANÁLISIS DAFO DEL CENTRO

DAFO CEIP	
Análisis Interno	
DEBILIDADES	FORTALEZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Individualismo en el trabajo por parte de los docentes. • Falta de tiempo para reflexionar o compartir ideas, propuestas. • Falta coordinación pedagógica por sobrecarga de burocracia. • Demasiada dependencia a los libros de texto. • Poca participación de las familias en el centro. • Falta de motivación del alumnado y bajos resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formación muy completa de la mayoría del profesorado. • Buenas prácticas docentes y voluntad de mejorar. • Claustro definitivo con lo que garantiza continuidad. • Ganas de cambio e innovación por un porcentaje alto del claustro(80%). • Voluntad de participación en proyectos de la totalidad del claustro. •
Análisis Externo	
AMENAZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Sobrecarga de burocracia que después se quedan en papel. • Sobrecarga de horas lectivas debido a sustituciones (falta de personal por bajas) y a habilitaciones (docentes con varias habilitaciones sobrecarga de horario lectivo) • Respecto a los centros de la localidad no es el de más “prestigio”. • Resultados bajos en las pruebas diagnósticas. • Visión desprestigiada y cuestionada del papel del maestro. 	<ul style="list-style-type: none"> • El 90% del claustro es definitivo • Nuevas Tecnologías y recursos digitales en las aulas (dotación de pizarras blancas y proyectores en todas las aulas del centro) y conexión WIFI en todo el centro. • Reconocimiento por parte de la Administración por participar en proyectos. • Las familias quieren participar más en la escuela. • Colaboraciones con entidades del municipio (biblioteca, servicios deportivos,...).

b)Recopilación de reflexiones e impresiones reflejadas en los documentos del centro (memoria final de curso).

- Dificultades en algunas clases por la gran diferenciación de niveles entre los alumnos.
- Necesidad de formación una metodología basada en el Aprendizaje Cooperativo²².
- Falta de tiempo para coordinarse y reflexionar sobre la práctica docente.
- Extrapolar los Grupos Interactivos a la organización de todo el centro como recurso clave para la participación de las familias como voluntarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos/as

CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS:

Tras estos análisis se concluye la necesidad de trabajar sobre las debilidades para conseguir establecer una educación de calidad y mejorar así el prestigio social del centro.

Para ello se establecen los siguientes objetivos prioritarios de mejora, valorando la consecución de ellos con una revaloración del prestigio del centro:

- Mejorar y establecer un clima de convivencia entre todos los miembros de la Comunidad Educativa (alumnado, profesorado y familias).
- Establecer una mayor cooperación en el trabajo del profesorado.
- Utilizar metodología cooperativa para mejorar los resultados y la motivación del alumnado.
- Abrir el centro y realizar prácticas para fomentar la participación de las familias en la escuela.

²² Durante el presente curso escolar en el centro se ha elaborado un Proyecto de Formación de Centro basado en las diferentes metodologías educativas. A partir de esta revisión, un 70% del claustro ha valorado la metodología cooperativa como la más adecuada para dar respuesta al contexto y la situación educativa de nuestro centro ya que genera capacidades críticas y valores que implican aceptar las diferencias como diversidad para dar un enfoque inclusivo a la escuela (el centro por razones contextuales tiene un alumnado muy variado a nivel cultural y a nivel académico).

6. ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

6. ESTRATEGIA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

"Dar ejemplo no es la principal manera de influir sobre los demás; es la única manera."
Einstein

6.1. Justificación

Entendiendo la mejora de la escuela como la planificación, desarrollo y evaluación de cambios e innovaciones en los centros educativos, que tienen como objetivo aumentar la calidad de las escuelas desde una perspectiva práctica, aplicada y contextual. Y, considerando el análisis de la situación actual del centro, así como los objetivos deseables de mejora especificados, se valora como mejor opción establecer un plan de mejora enmarcado dentro del planteamiento pedagógico del centro y en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. En concreto, un plan de mejora basado en el Aprendizaje Cooperativo como herramienta clave para favorecer una Educación Inclusiva.

La línea de actuación y el plan en todas sus fases deberá garantizar una mejora en los objetivos marcados como prioritarios.

6.2. Finalidad y Objetivos

Como fin último del plan es mejorar la calidad de educación del centro partiendo del principio de Inclusión Educativa y utilizando el Aprendizaje Cooperativo como herramienta clave para conseguirlo.

Los **objetivos** que se pretenden son:

- Establecer una política y cultura escolar desde una visión Inclusiva
- Establecer prácticas Inclusivas (basadas en la metodología cooperativa)
- Favorecer y posibilitar la participación de las familias en el centro.

6.3. Estructura

Este plan de mejora constará de cuatro fases (Ver TABLAS 2 y 3), correspondiendo cada una de ellas con cada uno de los cuatro cursos escolares en que se desarrollará el Proyecto de Dirección.

La primera fase tendrá como objetivo principal sensibilizar y concienciar a toda la Comunidad Educativa de la necesidad e importancia de convivir en un centro basado en una filosofía inclusiva, puesto que se considera vital establecer previo al trabajo cooperativo, una formación basada en la Educación Inclusiva.

Se ha comprobado a través de resultados de diferentes estudios²³ que la sensibilización y las actitudes del profesorado parecen ser la base de todas aquellas prácticas más inclusivas independientemente de la formación que ha recibido o de los recursos de que dispone en el centro.

Otras investigaciones (Ortiz González y Lobato Quesada, 2003) siguiendo la misma línea coinciden en que "...el camino hacia modelos escolares inclusivos está íntimamente relacionado con el desarrollo de culturas escolares innovadoras, con un fuerte liderazgo inclusivo y vinculadas con la comunidad".

Una segunda y tercera fase centradas en el Aprendizaje Cooperativo, como estrategia metodológica innovadora, puesto que, como afirma P.Pujolàs²⁴, hemos de ser conscientes de las numerosas ventajas que ofrece, entre ellas, la promoción del éxito escolar siendo uno de los aspectos de mejorar en el centro.

Y por último, la **cuarta fase** dirigida al sector de las familias a través de los Grupos Interactivos con el objetivo de implicarlas en el proceso de enseñanza- aprendizaje a través del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje dialógico.

6.4. Ámbitos implicados

El plan implica los tres ámbitos que conforman la Comunidad Educativa y en cada fase estarán más o menos implicados pero el trabajo repercutirá implícitamente en los tres. De cada uno de ellos partiremos de sus fortalezas y debilidades (Ver Anexo 2: Fortalezas y Debilidades (Profesorado- Alumnado- Familias)

Así, para garantizar el éxito se parte del compromiso de los tres ámbitos de aplicación, por la necesidad de dar respuesta a la variedad en nuestras aulas, como también por la necesidad de incluir a todos los agentes de la Comunidad Escolar, como fortaleza de la situación actual del centro educativo y de las voluntades de los diferentes sectores de la Comunidad Escolar en transformar la escuela en una dirección más Inclusiva fomentando la cooperación y respeto como valores que definen el centro.

23 Reina Fernández , Odet Moliner y Fabián Portolés (Coord). *El profesorado ante una escuela Inclusiva. Jornades de Foment de la Investigació. Universitat Jaume I Castellon. Consultado en <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi10/psico/2.pdf>*

24 Pujolàs, P (2005). *El cómo, el por qué y el para qué del aprendizaje cooperativo.*

- **Primer ámbito de intervención:** profesionales (profesorado y gestión del Equipo Directivo). Dirigido hacia la generalización de una cultura de cooperación en el aula y el centro, que lleve a (re)definir el proceso enseñanza-aprendizaje, otorgando a la interacción cooperativa un lugar central.
- **Segundo ámbito de intervención:** El alumnado como protagonistas fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje. En ellos repercutirá el clima creado por el profesorado y la visión de las familias.
- **Tercer ámbito de intervención:** Las familias como tercer eje fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. En ellos se reflejará y repercutirá directamente su visión, la participación, y valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

Estos tres ámbitos de intervención, no pueden considerarse realidades independientes, sino más bien todo lo contrario. El trabajo sobre cada uno de ellos sigue su propia secuencia lógica, se hallan íntimamente ligados, influyéndose y determinándose mutuamente. “La mejor estrategia de cambio pasa por la colaboración entre las personas” (Teixidó,1999).

A continuación se añade diferentes tablas donde queda reflejado en cada fase de implantación, sus líneas de actuación (por ámbitos) y planes concretos que permitan la consecución de los objetivos de cada una de las fases.

- FASE 1: PROYECTO DE FORMACIÓN: Educación Inclusiva- Escuela Inclusiva- Aula Inclusiva (Ver TABLA 4).
- FASE 2 y 3: PROYECTO DE FORMACIÓN: Metodología basada en Estructuras Cooperativas de Aprendizaje (Ver TABLA 5).
- FASE 4: FORMACIÓN DE GRUPOS INTERACTIVOS. Participación de las familias en el centro a través de Grupos Interactivos (Ver TABLA 6).

TABLA 2: Fases de implantación

	FASE 1 (1º AÑO)	FASE 2 (2º AÑO)	FASE 3 (3º AÑO)	FASE 4 (4º AÑO)
Temporalización				
Objetivo	Establecer una política y cultura escolar desde una visión Inclusiva	Establecer prácticas Inclusivas (basadas en Estructuras Cooperativas de Aprendizaje)	Establecer prácticas Inclusivas (basadas en Estructuras Cooperativas de Aprendizaje)	Favorecer y posibilitar la participación de las familias en el centro.
Dimensiones	Política inclusiva/cultura inclusiva	Prácticas inclusivas: Estructuras cooperativas de aprendizaje (simples)	Prácticas inclusivas: Estructuras cooperativas de aprendizaje (simples y complejas)	Prácticas inclusivas: Estructuras cooperativas complejas. Grupos Interactivos
Recursos	Proyecto de Formación: Escuela Inclusiva-Aula inclusiva	Proyecto de Formación Aprendizaje Cooperativo I	Proyecto de Formación Aprendizaje Cooperativo II	Formación de Grupos Interactivos

TABLA 3: ESQUEMA FASES IMPLANTACIÓN Y ÁMBITOS IMPLICADOS

Equipo Directivo- Profesorado Familias Alumnado	Equipo Directivo- Profesorado Familias Alumnado	Equipo Directivo- Profesorado Familias Alumnado	Equipo Directivo- Profesorado Familias Alumnado
FASE 1	FASE 2	FASE 3	FASE 4
PROYECTO DE FORMACIÓN Educación Inclusiva- Escuela Inclusiva- Aula Inclusiva Gestión de un centro Inclusivo.	PROYECTO DE FORMACIÓN Metodología cooperativa basada en Estructuras Cooperativas de Aprendizaje	PROYECTO DE FORMACIÓN Metodología cooperativa basada en Estructuras Cooperativas de Aprendizaje	FORMACIÓN Grupos Interactivos Participación de las familias




TABLA 4: FASE 1: PROYECTO DE FORMACIÓN Educación Inclusiva- Escuela Inclusiva- Aula Inclusiva

FASE 1: PROYECTO DE FORMACIÓN Educación Inclusiva- Escuela Inclusiva- Aula Inclusiva				
Objetivo principal: Establecer una política y cultura escolar desde una visión Inclusiva.				
ÁMBITOS IMPLICADOS	ACTUACIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	INDICADORES RESULTADOS
Equipo Directivo y el profesorado.	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión organizativa del centro siguiendo los principios de una Escuela y un aula Inclusiva (apoyos, recursos personales y espacios). - Constitución de grupo coordinador - Participación en el Proyecto de Formación: Educación Inclusiva- Escuela Inclusiva- Aula Inclusiva. - Reflexión teórica sobre las diferencias individuales y exploración del conocimiento del grupo: profesorado, familias y alumnado. - Sensibilización del centro respecto al trabajo Inclusivo - Creación espacios de reflexión a través de lecturas y Cine Fórum, buscando la sensibilización y concienciación de la Comunidad Educativa 	<ul style="list-style-type: none"> Equipo Directivo Equipo Directivo y coordinador/a del Proyecto. Claustro Claustro y grupo coordinador. Claustro Equipo Directivo Profesorado 	<ul style="list-style-type: none"> Orientaciones teóricas a través de manuales. Actas Sesiones Proyecto Sesiones Proyecto Hoja de reflexión trimestral. Reflexiones 	<ul style="list-style-type: none"> Grado de satisfacción y consecución de los objetivos Grado de satisfacción y consecución de los objetivos % de participantes. Grado de implicación Grado de sensibilización Grado de participación
EVALUACIÓN: Inicial, continua y final				

TABLA 5: FASE 2 y 3: PROYECTO DE FORMACIÓN Metodología basada en Estructuras Cooperativas de Aprendizaje

FASE 2 y 3: PROYECTO DE FORMACIÓN Metodología basada en Estructuras Cooperativas de Aprendizaje				
Objetivo principal: Establecer prácticas Inclusivas (basadas en Estructuras Cooperativas de Aprendizaje)				
ÁMBITOS IMPLICADOS	ACTUACIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	INDICADORES RESULTADOS
PROFESORADO	Crear un clima de respeto y cooperación entre los docentes y en las aulas.	Profesor		Grado de satisfacción y consecución de los objetivos planteados Las aulas se gestionan de forma cooperativa.
	- Gestión de las aulas de forma cooperativa.			Grado de cooperación entre docentes
	- Compartir y abrir las aulas al resto de compañeros para ofrecer experiencia y formación.	Profesor	Revisiones de la PGA	Clima generado en las aulas y grado de cooperación.
	- Aplicar Estructuras Cooperativas Sencillas en diferentes sesiones como rutina diaria.(Fase 2)	Profesorado	Estructuras Cooperativas simples	Mejora de los resultados en las evaluaciones.
	-Continuar aplicando estructuras cooperativas en el aula (simples y complejas) partiendo de las valoraciones de las fase anterior(Fase 3)	Profesorado	Estructuras Cooperativas simples y complejas	Clima generado en las aulas y grado de cooperación.
	- Aplicar Estructuras Cooperativas Complejas en algunas de las áreas. (Fase 3).			
ALUMNADO	- Asamblea semanal de aula.	Tutor-alumnado	Tutoría	Grado de cooperación y resultados en la tarea.
	- Aplicación de algunas estructuras cooperativas simples en las aulas como rutina diaria.	Tutor-alumnado		Clima generado en las aulas y grado de cooperación.
	- Establecer Estructuras Cooperativas Complejas a través de Proyectos de Investigación en algunas de las áreas o en alguna Unidad Didáctica.	Tutor-alumnado		Mejora de los resultados en las evaluaciones.
EVALUACIÓN: Inicial, continua y final				

TABLA 6: FASE 4: FORMACIÓN DE GRUPOS INTERACTIVOS. Participación de las familias en el centro a través de Grupos Interactivos.

FASE 4: FORMACIÓN DE GRUPOS INTERACTIVOS. Participación de las familias en el centro a través de Grupos Interactivos.				
OBJETIVO 3: Favorecer y posibilitar la participación de las familias en el centro.				
ÁMBITOS IMPLICADOS	ACTUACIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	INDICADORES RESULTADOS
PROFESORADO	<ul style="list-style-type: none"> - Sesiones iniciales formativas. - Organización de los horarios de los familiares voluntarios. - Preparación de las actividades. - Asamblea trimestral para reflexionar sobre el trabajo de los Grupos Interactivos. - Jornadas de Convivencia en Familia: Senderismo Urbano por Valencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Coordinador Proyecto Grupos Interactivos. Profesor y familias Profesor Profesor y familias Profesor-tutor. 	<ul style="list-style-type: none"> Presentaciones y artículos. Tabla horaria y pautas organizativas. Hoja de valoración trimestral Cuaderno "Senderismo Urbano Ciudad de Valencia" 	<ul style="list-style-type: none"> Número de profesorado implicado Grado de adecuación a los objetivos propuestos. Grado de adecuación y consecución de las actividades. Grado de consecución de los objetivos planteados. Grado de satisfacción y número de participantes
ALUMNADO	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en las actividades de los Grupos Interactivos. - Jornadas de Convivencia en Familia: Senderismo Urbano por Valencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Profesor (guía y coordina a voluntarios) Profesor-tutor y familias. 	<ul style="list-style-type: none"> Grupos interactivos Cuaderno "Senderismo Urbano Ciudad de Valencia" 	<ul style="list-style-type: none"> Grado de consecución de los objetivos Grado de satisfacción y número de participantes
FAMILIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Sesiones iniciales formativas - Participación en los Grupos Interactivos - Asamblea trimestral para reflexionar sobre el trabajo de los Grupos Interactivos. - Jornadas de Convivencia en Familia: Senderismo Urbano por Valencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Profesor Profesor- familias Profesor-tutor y familias. 	<ul style="list-style-type: none"> Presentaciones y artículos. Hoja valoración trimestral. Cuaderno "Senderismo Urbano Ciudad de Valencia" 	<ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de asistencia. Porcentaje de asistencia. Impresiones y reflexiones Porcentaje de asistencia. Reflexiones de la Jornada.
EVALUACIÓN: Inicial, continua y final				

6.5. Evaluación

La evaluación es una parte esencial del Proyecto puesto que facilitará información del proceso y el grado de consecución de los objetivos y, si mediante estos, se alcanza las prioridades establecidas en él.

Los procedimientos de evaluación determinados están en consonancia con la legislación vigente y concretamente lo establecido en el título VI de la LOE, donde especifica la evaluación del Sistema Educativo. También se ha tenido en cuenta la Resolución de 20 de febrero de 2013, y la Resolución del 4 de enero de 2012, que determinan los criterios de evaluación del ejercicio del cargo, pues orienta hacia una buena organización y gestión directiva, y finalmente la establecida en la Orden 13 de diciembre de 2007 sobre la evaluación de Primaria.

Se entiende que una evaluación eficaz es la que permite ir conociendo si el desarrollo del trabajo como Equipo Directivo responde a los planteamientos organizativos y pedagógicos planteados, y por tanto, si garantizan la consecución de los objetivos mediante las actuaciones previstas. Para ello se debe dejar claro qué es lo que quiere evaluar, cómo se va a realizar y en qué momentos.

a) Qué evaluar:

La **idoneidad**, es decir, el grado de adecuación entre el proyecto, el ámbito en que se ha desarrollado y las personas destinatarias.

La **eficacia**, es decir, el grado de consecución de los objetivos.

La **eficiencia**, es decir, la relación entre los resultados obtenidos y los recursos empleados, estudiando los procesos, la metodología y los recursos empleados.

b) Cómo evaluar:

Como se ha reflejado la evaluación es fundamental, pues marcará la adecuación de los intervenciones permitiendo conocer, a través de la obtención de datos concretos mediante la utilización de instrumentos y técnicas si el camino que estamos siguiendo es el correcto o si es necesario un reajuste.

Los procedimientos de evaluación del trabajo del Equipo Directivo que se van a utilizar deben favorecer el desarrollo de tres acciones claramente delimitadas: describir la realidad, analizarla y valorarla y obtener conclusiones para mejorar el trabajo del Equipo Directivo y tomar decisiones.

Para ello, los instrumentos de evaluación fundamentales para aplicar a todos los ámbitos académicos (profesores, alumnos, padres, personal no docente, Administración...) serán:

- Observación directa de la realidad
- Conocimiento de la opinión de los ámbitos implicados a través de encuestas, entrevistas y listas de control, entre otros.
- Análisis de documentos, situaciones y casos concretos analizando la memoria, el desarrollo de las sesiones de la CCP, Claustros, Consejos Escolares, entre otros.

Estos instrumentos nos deben ayudar a evaluar el trabajo del Equipo Directivo en base a conocer la opinión de la Comunidad Educativa sobre criterios de evaluación establecidos y sus consecuentes indicadores, tal y como muestra la tabla 7 .

c) Diferentes momentos de evaluación:

Además de la una evaluación inicial para ver el punto de partida, se realizará una evaluación continua que oriente y reconduzca en cada momento del proceso la trayectoria de las actividades. Por último, al finalizar las cuatro fases propuestas se realizará una evaluación final donde se podrán mostrar el grado de adecuación de los objetivos propuestos y reajustes para continuar en la búsqueda de una mejora en la calidad educativa.

Por tanto los diferentes momentos de evaluación permitirán detectar posibles deficiencias y aciertos para ir corrigiendo y reforzar en lo que sea necesario.

TABLA 7: CRITERIOS E INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE DIRECCIÓN²⁵

<p>1.- Dirección y coordinación de la actividad del centro centrada en una cultura y política inclusiva: planificación, seguimiento, control y evaluación de las actividades.</p> <p>1.A.- Promueve la planificación, la elaboración y revisión de los documentos institucionales. 1.B.- Coordina y dirige el seguimiento de la aplicación y puesta en práctica de dichos documentos. 1.C.- Propicia la reflexión y la evaluación de la actividad del centro a través de los órganos correspondientes. 1.D.- Impulsa la coordinación entre ciclos/departamentos y el trabajo en equipo.</p>
<p>2.- Gestión de recursos humanos y materiales para proporcionar unas prácticas educativas inclusivas.</p> <p>2.A.- Favorece el clima de cooperación al establecer mecanismos que permiten la participación e integración de las aportaciones de los distintos colectivos en la toma de decisiones. 2.B.- Propone y coordina iniciativas sobre la forma de organizar y gestionar los recursos materiales y los espacios del centro, en función de las necesidades del alumnado y del profesorado. 2.C.- Ejerce el papel de coordinador de los procesos pedagógicos y realiza el seguimiento de su desarrollo.</p>
<p>3.- Dinamización de los órganos de participación docente del centro e impulso de la participación en estos de los diversos colectivos de la comunidad educativa.</p> <p>3.A.- Prepara y, en su caso, convoca, las reuniones de los órganos colegiados y de coordinación docente que le competen, cumpliendo y haciendo cumplir los acuerdos adoptados. 3.B.- Impulsa la participación de los sectores de la comunidad en los procesos de renovación o constitución del Consejo Escolar asegurando su correcto desarrollo e implicando activamente a sus miembros. 3.C.- Establece mecanismos para garantizar el derecho de reunión de los distintos sectores y facilita los medios para su organización y participación. 3.D.- Vela porque la información llegue a todos los sectores de la comunidad educativa en tiempo y forma adecuados.</p>
<p>4.- Favorece la convivencia en el centro, resolver los conflictos de acuerdo con las normas que establezcan las Administraciones educativas y en cumplimiento de los criterios fijados en el reglamento de régimen interior del centro.</p> <p>4.A.- Dinamiza y participa activamente en la Comisión de Convivencia. 4.B.- Establece mecanismos para aplicar los procedimientos establecidos en la normativa sobre fomento de la convivencia en los centros docentes y en la de resolución de conflictos. 4.C.- Promueve actividades que involucren a los integrantes de la comunidad educativa para lograr su implicación en la prevención y tratamiento de los conflictos de convivencia. 4.D.- Atiende a las demandas puntuales de las familias y busca la colaboración entre éstas y el profesorado para buscar alternativas de respuesta a los problemas del alumnado.</p>

²⁵ Adaptados del documento *Jaime Foces Gil, J. (2011)El proyecto de dirección: instrumento para la definición del modelo de dirección. Formación Presencial para Nuevos Directores de Centros (2011-2012) CFIE de Valladolid*

5.- Promoción de planes de mejora de la calidad de los centros, así como la puesta en marcha de programas e iniciativas de innovación y formación que mejoren el funcionamiento del centro.
5.A.- Adopta iniciativas y motiva a los miembros de la comunidad educativa en la implantación de sistemas de mejora de la calidad. 5.B.- Establece los mecanismos adecuados para que las necesidades de formación del profesorado obtengan una respuesta satisfactoria. 5.C.- Fomenta la participación del profesorado en actividades de formación y perfeccionamiento, facilitando el uso de los locales y recursos del centro. 5.D.- Promueve la organización y realización de actividades que respondan a las necesidades de los alumnos, asegura su planificación sistemática y su periódica actualización.
6.- Impulso de los procesos de evaluación interna del centro y colaboración en las evaluaciones externas
6.A.- Establece mecanismos y controla su funcionamiento para llevar a cabo la evaluación interna del centro. 6.B.- Muestra actitud favorable y de colaboración en las acciones de evaluación externa del centro.
7.- Dinamización de la atención a la diversidad de los alumnos desde un enfoque Inclusivo.
7.A.- Promueve la coordinación y seguimiento de los procesos pedagógicos para garantizar la aplicación adecuada de medidas de atención a la diversidad. 7.B.- Impulsa actuaciones destinadas a atender eficazmente y de forma incluyente a los alumnos con necesidades educativas específicas 7.C.- Establece mecanismos y vela porque las acciones a realizar con los alumnos de necesidades educativas estén claramente explicitadas en los documentos del centro como en las programaciones.
8.- Impulso de la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomento de un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos.
8.A.- Impulsa la participación de las familias y alumnos en el centro a través del diferentes vías (tutorías, Consejo Escolar, AMPA, Grupos Interactivos,...)y propone iniciativas que favorezcan su interrelación. 8.B.- Establece cauces de colaboración con instituciones del entorno para el desarrollo de actividades que contribuyan a la formación integral del alumnado. 8.C.- Facilita el uso de espacios y recursos del centro a la comunidad educativa, favoreciendo su apertura al entorno. 8.D.- Establece directrices para la organización de medios, espacios y recursos materiales para lograr un clima que facilite y valore el esfuerzo personal del alumno en la consecución de los objetivos educativos.
9.- Ejecución de las actuaciones contenidas en el proyecto de dirección:
9.A.- Grado de consecución de los objetivos propuestos en el proyecto de dirección.

En cuanto al **Plan de Mejora** propuesto, para evaluar la utilidad de estas prácticas y estrategias inclusivas, se propone un diseño de Evaluación simple antes y después ya que permite comparar la situación inicial con la situación final después de haber realizado el proyecto en todas sus fases.

Señalar que esta evaluación²⁶ es concebida como una actividad transversal al proceso de implantación de la planificación realizada puesto que es entendida como una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso a fin de determinar cuáles pueden ser, estar siendo o han sido los resultados del mismo. De esta forma la evaluación, pensada para ser útil, viable, ética y precisa, servirá para:

- Determinar si los objetivos y contenidos de las fases de implantación son coherentes con las necesidades detectadas.
- Determinar el grado de consecución de los objetivos propuestos.
- Analizar la pertinencia de la metodología y evaluación utilizada.
- Examinar la suficiencia y adecuación de los recursos.
- Detectar las modificaciones a introducir en el proceso de cada una de las fases de cara a su mejora.

Lógicamente, reflejar que la evaluación irá encaminada para la (re)orientación de la toma de decisiones, en orden a una más eficaz consecución de los objetivos pretendidos.

Precisamente con el objetivo de analizar la eficacia y la eficiencia del proyecto, se contempla una triple dimensión de la evaluación:

- Evaluación del Proyecto de Formación e Innovación, de cada una de las fases (en concreto las tres primeras).
- Evaluación de la Transferencia del Aprendizaje conseguido a través de la formación. En este caso, la transferencia es doble: en primer lugar, a los alumnos en el aula y, en segundo lugar, del aula al centro educativo (profesorado y familias).
- Evaluación del Impacto del Proyecto en el centro, en el avance en la consecución de los objetivos previstos en el Proyecto Educativo del centro.

Es esencial que esta evaluación de prácticas docentes y de estrategias educativas deriven de la participación activa de todos los actores responsables del proceso educativo (el profesorado, otros especialistas educativos, el alumnado y las familias).

26 Orientaciones tomadas de Galiano Arenas, J.L. Proyecto de Dirección. CEIP San Roque (Ledaña)

6.6. Posibles resistencias o “piedras en el camino”²⁷

A pesar que parezca contradictorio, el cambio, la dinámica de mejora y superación, es lo más persistente en el mundo actual. La posibilidad del cambio es una realidad certera, pero cambiar significa ceder, conceder, claudicar o renunciar a la estructura pensante que entendíamos indubitablemente cierta.

El cambio es la variación o paso de una situación permanente a otra idealizada a partir de una visión. Es moverse desde una situación actual y estable, pasando por desequilibrios e inestabilidad, a otra situación de equilibrio futuro. Cuanto más grande sea el cambio, más grande es la resistencia. Por lo que la resistencia es una reacción normal e inevitable que se presenta en el periodo de pérdida de control, que se suscita ante la ambigüedad e inseguridad de lo que vendrá y que siempre será dependiente de la percepción de cada individuo. Motivo por el cual se tendrá presente que irán apareciendo resistencias a lo largo del proceso.

Kurt Lewin, uno de los mayores estudiosos de los procesos de resistencia al cambio, encontró tres causas comunes, como nos muestra Luperdi (2006):

- **Interés propio.** Definidas como las razones personales que afectan o alimentan el deseo de cambio. Aquí se ubica la motivación, la costumbre a desarrollar un proceso definido de trabajo y la capacitación.
- **Cultura organizacional.** Entendido como la fuerza fundamental que guía la conducta de los trabajadores: A veces, se sienten amenazados cuando se trata de efectuar cambios radicales en la manera de hacer las cosas en determinadas actividades.
- **Percepción de las metas y estrategias de la organización.** Los miembros de un equipo no entienden que se necesita una meta nueva (un cambio), porque no cuentan con la misma información que manejan sus directivos.

Por lo tanto será de máxima importancia distinguir el origen de la resistencia y a partir de este análisis se deberán aplicar las estrategias de cambio inherentes a cada realidad. Sensibilizando a la persona y ubicando un liderazgo basado en principios orientados a desarrollar habilidades y competencias sociales desde un ámbito inclusivo, ya que es el tema que nos ocupa.

²⁷ Luperdi, C. Resistencia AL CAMBIO <http://manuelgross.bligoo.com/content/view/620641/Tres-causas-de-la-resistencia-al-cambio-organizacional.html> Publicado el: febrero 08, 2007

7. CONCLUSIONES

7. CONCLUSIONES

El deseo e ilusión al idear, planificar y desarrollar este trabajo ha sido el de contribuir al análisis de las concepciones y prácticas para favorecer que tengan una orientación inclusiva, y que a su vez, sirva para promover cambios en política, cultura y prácticas educativas del centro.

Por lo que se espera y se anhela que ayude a dar significado y sentido a esos valores y a esa voluntad entre aquellas personas que forman la Comunidad Educativa, para utilizarlo en su formación y ejecución y de esta manera, poder crear una Comunidad basada en el principio de Inclusión: una Educación Inclusiva como un todo y para todos.

Dada la sociedad plural y desigual en la que estamos inmersos, se requiere que los sistemas de enseñanza consideren que cada ser humano, en tanto persona y miembro de la sociedad, reciba una educación válida en el plano cognitivo y práctico. Esto supone concebir la educación más allá de una visión puramente instrumental para considerar su función en toda su plenitud, lo que implica la plena realización de la persona, o dicho de otra forma, que toda ella aprenda a ser (Arnaiz, P. (2002). Sabemos que un centro es, en muchas ocasiones, difícil de adaptar porque cada escuela pertenece a un contexto político, social y legislativo distinto. Pero conocemos que parte del éxito de crear comunidades educativas que avancen hacia una educación de calidad para todos y todas, depende del compromiso ético y la voluntad de querer hacerlo. Y en eso es posible que no existan tantas diferencias, ya que éstas son el fruto de las estrategias y mecanismos de gestión del centro.

En el presente trabajo se ha constatado la importancia de establecer una cultura inclusiva en los centros, puesto que la diversidad del alumnado tiene el derecho de recibir una educación escolar de calidad sin que sus capacidades, intereses, género, roles culturales o necesidades específicas sean un factor de desigualdad o discriminación.

Para ello la clave es generar prácticas educativas inclusivas a través de diferentes estrategias, como la propuesta de implantación de Estructuras de Aprendizaje Cooperativas que incluya a toda la Comunidad Educativa, como se ha tratado de mostrar en el marco teórico.

Por un lado, el Aprendizaje Cooperativo tiene grandes ventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y además, es un enfoque metodológico que genera prácticas hacia una visión Inclusiva. Por otra parte, queda plasmado que para conseguir incluir a toda la Comunidad Educativa, es necesario y de vital importancia potenciar su compromiso y toma de conciencia para la transformación del centro, es decir, sensibilizar a todos los agentes implicados buscando una mejora en la calidad educativa que ayude a la creación de mejores personas para la sociedad.

Por lo que el objetivo primordial deseado de este trabajo sería asumir la semilla del compromiso para establecer los procesos de mejora como principio del centro.

Llegados a este punto, no se puede olvidar ni perder de vista el escenario social y político actual para poner en marcha los procesos educativos con orientación y voluntad de ser más inclusivos. Remarcar que para conseguir una Escuela Inclusiva, no se debe quedar en un plano de crítica al sistema existente, que tan a menudo dificulta nuestra labor al respecto, ya que se estará abandonando al poder de otros y renunciando a lo que creemos que es justo. Se necesita la semilla del compromiso personal, ético-moral y profesional.

Compromiso, que viendo la gestión de un centro escolar, y concretamente en la estrategia de gestión basada en el proceso de enseñanza aprendizaje, es vital para la vida de un centro, a pesar de que nos encontremos “piedras por el camino”. El principal obstáculo (y también el principal potencial), reside en las personas.

Para finalizar la autora quiere transmitir la esencia del trabajo a través de una comparación metafórica entre el ciclo vital de un árbol y el ciclo vital de un centro escolar.

Para que crezca un árbol se necesitan diferentes elementos. El primero y principal, la semilla (compromiso). Antes de plantarla, se debe conocer el terreno (contexto educativo) para saber si es conveniente o no para su desarrollo. Se refleja la importancia de adaptar y contextualizar las prácticas educativas con la realidad de cada centro.

La semilla germinará, y con el paso del tiempo brotará transformándose en un frondoso árbol con todas sus partes: raíces, tronco y copa. Las raíces (Administración Educativa y gestión del centro) absorberán los nutrientes necesarios (recursos económicos, materiales y personales) para desarrollarse, sin las cuales no tendrá la posibilidad de

sobrevivir. El tronco (profesionales-familias), sostiene toda la estructura del árbol, y termina en una copa (alumnado), formada por la serie de ramas que se subdividen en otras más finas, donde se encuentran las hojas y las yemas de crecimiento. Contra más sólido sea el tronco, mejores ramas nacerán. (Cuanto más sólida sea la relación e implicación de los profesionales y familias con los centros escolares, mejores resultados y mayor calidad generarán).

En el interior de un árbol corre la savia transportando todos los nutrientes necesarios hacia las ramas, permitiendo que el árbol tenga vida. Esto se asemeja a las estrategias de gestión facilitadoras de la cultura y política escolar. (Aprendizaje y Estructuras Cooperativas).

No se puede olvidar que los árboles necesitan cuidados ya que están expuestos a plagas, enfermedades (resistencias al cambio) como también a inclemencias atmosféricas (situación social actual). Con una buena gestión directiva se tomarán las medidas oportunas para paliar estas adversidades.

Y por último, señalar que como todos los seres vivos, los árboles también cumplen un ciclo. Pero si el ciclo es bueno, generará buenos frutos que brotarán produciendo futuras semillas que darán origen a nuevos árboles, futuros ciudadanos.

Una buena gestión educativa es la base para que un centro tenga vida. Y la comunidad educativa en su conjunto, constituye la unidad de cambio si todos sus miembros forman parte del proyecto de la escuela.

Hay mucha gente que piensa que la inclusión de todos los alumnos en una misma aula, para que puedan aprender juntos alumnos diferentes, aunque sean muy "diferentes", es algo muy utópico, un sueño que difícilmente puede llegar a ser una realidad...

Pere Pujolàs

"El sueño de un hombre solo nunca dejará de ser un sueño. En cambio, un sueño compartido puede ser el inicio de una bella realidad".

Helder Càmara

8. BIBLIOGRAFÍA

8. BIBLIOGRAFÍA

- **Referencias legislativas**

CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA de 1978.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado número106.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Boletín Oficial del Estado número 293.

CONSELLERIA DE EDUCACIÓN. Decreto111/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana. Diario Oficial de la Comunidad Valenciana número 5562.

RESOLUCIÓN de 20 de febrero de 2013, del director general de Centros y Personal Docente de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se convoca concurso de méritos para la selección y nombramiento de directores de centros docentes públicos de la Generalitat. Diario Oficial de la Comunidad Valenciana número 6971.

- **Referencias bibliográficas**

Arnáiz Sánchez, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30 nº 1 · 2012, pp. 25-44. Consultado el 22 de julio de 2013 en <http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/27247/1/Escuelas%20eficaces%20e%20inclusivas%20c%C3%B3mo%20favorecer%20su20desarrollo.pdf>

Arnáiz Sánchez, P. (2002). Monográfico: Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva. *Educación*. Mayo 2002.

Booth, T. y Ainscow, M (2000). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

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/UNESCO

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.

Etxebarria,P y Berritzegunea,L. (2008): Aprendizaje Cooperativo. Estructuras de Spencer Kagan. Consultado el 7 de agosto de 2013 en <http://b08leioa.com/materialak/>

Fernández Batanero, J.M. (2010). Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: Un estudio de caso en Andalucía. *Archivos analíticos de Políticas Educativas*, 18(22). Recuperado [15/06/2013] de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/726>

Ferrer Esteban, G. (2005): Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje. *Educación*, nº 35, pp.61-70

Flecha, R y Puigvert, L.(2002). Las Comunidades de Aprendizaje: una apuesta por la Igualdad Educativa. *REXE:Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. Vol1, nº1,2002.pp 11-20.

Johnson, D., Johnson,R. y Holubec,E.(1999). *El aprendizaje cooperativo*. Buenos Aires:Paidós.

Kagan, S. (1999). *Cooperative Learning*. San Clemente: Resources for Teachers, Inc.

Kagan, S. (noviembre 2009). La necesaria revolución de la enseñanza. Consultoría educativa Global Learning

Kagan, S. (diciembre 2009). Breve presentación de las estructuras Kagan. Consultoría educativa Global Learning

Kagan, S. (mayo 2009). Un cambio de paradigma para la educación del siglo XXI. Consultoría educativa Global Learning

LABORATORIO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA. Qué - Por qué - Para qué - Cómo. Aprendizaje cooperativo. Propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula. Consultado [01/06/2013] http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/LAB_DOCUMENTACION_APRENDIZAJE_COOPERATIVO.pdf

López Melero, M.A. (2008). De la exclusión a la inclusión: un proceso de humanización. Consultado el 1 de junio de 2013 en http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500005275065&name=DLFE-272613.pdf

Luna,R.y Espinosa,J.A. *Coord.* (2012). Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. ITE - Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado. Consultado[07/06/2013] <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm>

Martínez Medina, F. (2009). Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas* n° 17 Abril 2009.

Melero, M. A. y Fernández, P. (1995). "El aprendizaje entre iguales". Dins Fernández P. L Melero M.A. (comps), *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.

Moriña, A., & Parrillas, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*(339), 517-539

Parrillas, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*,327, 11-29.

Parrillas, A. ¿Compañeros de pupitre? Claves para el trabajo inclusivo en el aula. En: *levantar las barreras para el aprendizaje y la participación*. Universidad de Sevilla.

Parrillas, A. (2010). Ética para una investigación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(1), 165-174. Consultado [08/08/2013] dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3208390.pdf

Pujolàs, P. (2002). El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula" Universidad de Vic. Zaragoza.

Pujolàs, P. (2005) *El cómo, el por qué y el para qué del aprendizaje cooperativo*. Monográfico en la revista Cuadernos de Pedagogía, 345, 51-83

Pujolàs, P. (2008): *Nueve ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona, Graó.

Pujolàs, P. (2009): "La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad". *Revista de Educación*, 349, 225-239.

Pujolàs, P (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, Vol.30 nº1. 2012, pp. 89-112. Consultado[04/08/2013]de http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/1998/artconlli_a2012_pujolas_pere_aulas_inclusivas.pdf?sequence=1

Pujolàs, P. y Lago, J.R. (Coord). El Programa CA/AC (*“Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”*) para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Desarrollado por el Grupo de Investigación sobre Atención a la Diversidad (GRAD) Universidad de VIC.

Riera, G. (2003). Identificació de components inclusius en alguns centres d'Educació Infantil i Primària de la Comarca d'Osona. Treball de recerca per a l'obtenció del DEA. Programa de Doctorat sobre Comprensivitat i Educació. Universitat de Vic.

Riera, G. (2011). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(2), pp. 133-149. Consultado el 1 de junio de 2013 en <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art7.pdf>.

Staimback, S. y Staimback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.

UNESCO (1994). *Conferencial mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas. Salamanca. España: Ministerio de Educación y Ciencia.

UNESCO (1997). *La educación Especial. Situación actual y tendencias en la Investigación*. Salamanca: Sigüeme.

UNESCO (1999) Una revisión de las actividades de la Unesco a la luz de la Declaración y el Marco de Acción de Salamanca adoptada en la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad.

UNESCO (2000). Sección de Educación de Necesidades Especiales.

UNESCO (2000) Marco de Acción de Dakar – Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes (con los seis marcos de acción regionales). [Consultado el 2-06-2013] en <http://www2.unesco.org/wef/en-conf/dakframeng.shtm>

UNESCO (2013). Sección de Educación Inclusiva. [Consultado 9-06-2013] en <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=10>

UNESCO (2003). *Vencer la exclusión a través de aproximaciones inclusivas en la educación: Un reto y una visión*.

V.V.A.A. (2002). Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: Graó.

Vaillant, D. (2013). La inclusión de niños y jóvenes “vulnerabilizados”: un reto para el profesorado. *Revista Aula 220*, pp. 35-46.

Vinuesa Vilella, M.P. (2001) *Propuesta curricular para la construcción de valores con aprendizaje cooperativo*. Bellaterra (Barcelona): Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Vinuesa Vilella, M.P.(2002) *Construir los valores: curriculum con aprendizaje cooperativo*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- **Referencias virtuales**

[http://www.cooperative learning.com](http://www.cooperativelearning.com)

<http://www.kaganonline.com/KaganClub/SpencerArticles.html>

<http://www.lauraCandler.com>

<http://www.xtec.net/~rgrau/links/links.htm>

<http://www.unesco.org/education/educprog/sne>

Blog: [Utopía y Educación Grupos Interactivos](http://www.utopiayeducacion.com/2006/06/grupos-interactivos.html) [Consultado 9-06-2013]
<http://www.utopiayeducacion.com/2006/06/grupos-interactivos.html>

9. ANEXOS

ANEXO 1. CUADRO DE FORTALEZAS Y DEBILIDADES DE ÁMBITOS IMPLICADOS (ALUMNADO- PROFESORADO-FAMILIAS)

ÁMBITOS DE APLICACIÓN	FORTALEZAS	DEBILIDADES
CLAUSTRO	<ul style="list-style-type: none"> √² Buen funcionamiento tanto del Claustro como de los órganos de coordinación docente. √² Equipo de profesionales estable con destino definitivo. √² Buena disposición en cuanto a la atención familiar, flexibilizando horarios para adaptarnos a las posibilidades horarias. √² Implicación de todos los docentes en la tarea educativa. √² Profesorado muy dinámico, activo y participativo √² Claustro muy motivado e innovador en su tarea docente en el que se pueden observar buenas prácticas. √² Participación en convocatorias de la administración con carácter innovador. √² Participación en el Proyecto de Formación 90% del claustro. 	<ul style="list-style-type: none"> √² Baja implicación familiar, conscientes de la urgente necesidad de recuperar a las familias como agente educativo. √² Carecemos de espacios y tiempos de reflexión pedagógica conjunta. √² Necesario rentabilizar la formación del profesorado, √² Planteamiento profesional individualista √² No existe cultura de comunidad. √² Falta de tiempo para coordinar prácticas educativas con el resto de compañeros.
ALUMNADO	<ul style="list-style-type: none"> √² Buena convivencia en el centro ya que no se presentan problemas graves de convivencia. √² √² La escolarización del alumnado extranjero ha supuesto para nosotros el desarrollo del plan de acogida y actividades interculturales para sensibilizar y normalizar el proceso de acogida. 	<ul style="list-style-type: none"> √² Falta de educación cívica del alumnado. √² Mejorar el nivel académico del alumnado. √² Grupos configurados con alumnado muy heterogéneo, por tanto, en nuestro centro es necesario medidas para prestar especial atención a la atención a la diversidad, √² Ofrecer una atención a la diversidad e individualizada de calidad, mediante la puesta en marcha de mecanismo de refuerzo y apoyo, tan pronto como se detecten las dificultades.
FAMILIAS	<ul style="list-style-type: none"> √² Se facilita el acceso a la documentación mediante las nuevas tecnologías puesto que poseemos una página web al alcance de todos y todas, en la que pueden visualizar y descargar impresos y solicitudes par facilitar y ahorrar tiempo en las gestiones burocráticas así como muchas otras aplicaciones como por ejemplo visitar el colegio de forma virtual. √² La disposición del AMPA a participar en la vida académica del centro. 	<ul style="list-style-type: none"> √² Escasa participación e implicación de las familias en la vida del centro, no existiendo un sentimiento colectivo como miembros de la comunidad educativa. √² √² Separación y distanciamiento entre las familias y la escuela.

ANEXO 2 : CUESTIONARIO PROFESORADO (ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN ACTUAL DEL CENTRO)













Por favor rellena primero los datos y después contesta las preguntas indicando una cruz en la respuesta.

SEXO: mujer hombre EDAD: _____ AÑOS TRABAJANDO COMO DOCENTE: ___

PREGUNTAS	SI	NO	N/c	Observaciones
Te gusta tu trabajo				
Te sientes realizado con tu trabajo como docente				
¿Piensas que el modelo actual de escuela es el apropiado?				
¿Te sientes cómodo/a con la metodología que aplicas en el aula?				
¿Realizas cursos de formación para ampliar técnicas metodológicas en el aula?				
¿Tienes un modelo “utópico” de escuela?				
¿Has oído alguna vez el término de Escuela Inclusiva?				
¿Crees que es posible involucrar más a las familias dentro del aula?				
¿Han participado alguna vez las familias de los alumnos dentro del aula?				
¿Te sentirías incómodo si una persona te observara dentro del aula?				
¿Piensas que los alumnos con dificultades de aprendizaje enriquecen las experiencias del resto de compañeros?				
¿Piensas que los alumnos con dificultades de aprendizaje dificultan el trabajo del resto de compañeros?				
¿Conoces la metodología cooperativa?				
¿Aplicas alguna técnica de aprendizaje cooperativa en el aula?				
¿Crees necesario un trabajo cooperativo entre el profesorado?				
¿Piensas que es posible en este centro un trabajo cooperativo entre los docentes?				
¿Te gustaría que este centro aplicara una metodología unificada?				
Por último, en el caso de que se unificara una metodología en el centro ¿qué aspectos positivos y negativos tendría?				
POSITIVOS		NEGATIVOS		

Muchas gracias por vuestra participación

ANEXO 3: FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DE GRUPOS INTERACTIVOS (ALUMNOS)

AUTOAVALUACIÓN GRUPOS INTERACTIVOS			
Nombres:	Fecha:		
¿Hemos participado todos?			
¿Hemos respetado el turno de palabra?			
¿Hemos hablado con un tono adecuado?			
¿Hemos hecho todo el trabajo?			

ANEXO 4: FICHA DE AUTOEVALUACIÓN DE GRUPOS INTERACTIVOS (VOLUNTARIOS)

AUTOAVALUACIÓN GRUPOS INTERACTIVOS
Voluntario/a: _____ Fecha: _____
Actividad:
¿Han participado todos?
¿Han respetado el turno de palabra?
¿Han hablado con un tono adecuado?
¿Han terminado la actividad?
OBSERVACIONES:

ANEXO 5: HOJA DE VALORACIÓN TRIMESTRAL GRUPOS INTERACTIVOS

VALORACIÓN TRIMESTRAL GRUPOS INTERACTIVOS
Asistentes: _____ Fecha: _____
Reflexiones sobre las actividades:
Reflexiones sobre los alumnos/as:
Aportaciones voluntarios/as:
Aportaciones maestro/a:
Propuestas de mejora: