

Aprendizaje cooperativo como herramienta clave para la educación inclusiva

Aprendizaje cooperativo como herramienta clave
para la educación inclusiva

Autor/es

Ioana Madalina Buza

Director/es

Celia Marcén Muñío

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2022/2023

Índice

1.	Introducción	5
1.1	Objetivos	5
2.	Intervención Educativa	6
2.1	Educación Inclusiva	7
2.1.1	Evolución del concepto de Educación Inclusiva	7
2.1.2	Concepto de Educación Inclusiva.....	12
2.1.3	Características de la Educación Inclusiva	13
3.	Aprendizaje cooperativo	15
3.1	Antecedentes	15
3.2	Concepto de aprendizaje cooperativo	16
3.3	Tipos de aprendizaje cooperativo.....	17
3.4	El aprendizaje cooperativo permite adaptar el aula a la diversidad	18
3.5	Requisitos para la eficacia del aprendizaje cooperativo	21
3.6	Rol del profesorado	23
3.7	Rol del alumnado	24
3.8	Estrategias	25
3.9	Beneficios o ventajas.....	28
4.	Propuesta de intervención.....	32
4.1	Contextualización.....	32
4.1.1	Centro educativo	32
4.1.2	Población beneficiaria	33
4.1.3	Características del alumnado	33
4.3	Metodología	35
4.3.1	Competencias clave	36
4.3.2	Transversalidad.....	37
4.4	Situaciones didácticas	40
	Situación didáctica 1:.....	40
	Situación didáctica 2:.....	46
	Situación didáctica 3:.....	51
	Situación didáctica 4:.....	56
4.5	Resultados esperados	60
4.6	Evaluación.....	62

4.6.1 Evaluación de las actividades	63
4.6.2 Evaluación del proyecto	63
4.7 Conclusiones	64
4.8 Limitaciones del trabajo	65
Referencias bibliográficas.....	67
ANEXOS	72

Aprendizaje cooperativo como herramienta clave para la educación inclusiva.

Cooperative learning as a key tool for inclusive education.

- Elaborado por Ioana Madalina Buza
- Dirigido por Celia Marcén Muñío
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio/Septiembre/Diciembre del año 2023
- Número de palabras (sin incluir anexos): 20865

Resumen

Este proyecto para 5º y 6º de primaria tiene como objetivo profundizar en el estudio de los beneficios del trabajo cooperativo como metodología para crear aulas más inclusivas. Para ello, se utiliza el aprendizaje servicio, una estrategia educativa que combina el aprendizaje académico con el servicio comunitario. En el proyecto se busca abordar el problema de la discriminación por discapacidad, y se desarrolla en cinco sesiones de trabajo con estudiantes de primaria, en colaboración con el centro de educación especial La Alegría y el Centro Reina Sofía de Monzón. La metodología empleada es activa y participativa, fomentando la empatía, la sensibilización y la inclusión. Los resultados del proyecto se han enfocado en la sensibilización de los estudiantes sobre las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad y la promoción de la investigación y conocimiento sobre la discapacidad. Además, se ha utilizado la metodología de *role-playing* para que los alumnos se pusieran en el lugar de personas con discapacidad y trabajaran las barreras a las que se enfrentan en diferentes ámbitos. Las conclusiones del proyecto destacan la importancia de la educación inclusiva y el aprendizaje cooperativo para la promoción de la empatía y la sensibilización hacia los demás.

Palabras clave

Aprendizaje cooperativo, aprendizaje servicio, inclusión educativa, discapacidad, empatía, sensibilización.

1. INTRODUCCIÓN

La diversidad en las aulas es una realidad cada vez más presente en nuestra sociedad, por lo que resulta necesario adaptar los modelos educativos para atender a las necesidades de todos los estudiantes y fomentar una educación más inclusiva. En este contexto, el trabajo cooperativo se presenta como una metodología efectiva para lograr este objetivo.

A lo largo de este trabajo se abordarán los distintos aspectos relacionados con el trabajo cooperativo, desde su definición hasta sus beneficios, componentes y estructuras, así como su relación con la inclusión y la diversidad. Se analizarán las diferentes perspectivas de los expertos en la materia, con el fin de recopilar la información necesaria para profundizar en el estudio de esta metodología y su aplicación en el ámbito educativo.

En este sentido, el objetivo general del trabajo es profundizar en el estudio de los beneficios del trabajo cooperativo como metodología para crear aulas más inclusivas. Para lograr este objetivo, se han definido una serie de objetivos específicos que permitirán investigar y reflexionar acerca de las distintas cuestiones relacionadas con el trabajo cooperativo y la inclusión educativa.

1.1 Objetivos

Objetivo general:

-Indagar en mayor profundidad acerca de los beneficios del trabajo cooperativo como metodología para fomentar aulas inclusivas.

Objetivos específicos:

-Recopilar información relevante acerca de la metodología del trabajo cooperativo a partir de diversas fuentes.

-Familiarizarse con la evolución histórica de los conceptos de trabajo cooperativo y educación inclusiva para comprender mejor su interrelación y su importancia en la actualidad.

-Reflexionar y valorar las ventajas que supone para el alumnado la utilización de metodologías inclusivas

-Examinar diversas prácticas exitosas dentro del marco de las metodologías cooperativas como herramienta para fomentar la inclusión en las escuelas.

-Elaborar una propuesta educativa novedosa para el nivel de Infantil/Primaria que tenga como eje central la inclusión educativa.

2. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La diversidad es un concepto que se refiere a la presencia de una amplia variedad de características y perspectivas en una sociedad, grupo o comunidad. Estas características pueden incluir diferencias en términos de género, edad, origen étnico, orientación sexual, habilidades físicas o cognitivas, creencias religiosas y culturales, entre otros aspectos.

En la sociedad en general, la noción de diversidad ha evolucionado a lo largo del tiempo. A medida que las sociedades se han vuelto más globalizadas y conectadas, la diversidad se ha vuelto más evidente y, a su vez, más valorada. La diversidad se considera una fuente de riqueza y creatividad, y se ha vuelto cada vez más importante en el ámbito educativo.

En el contexto educativo, según National Education Association (2019) la diversidad se refiere a la variedad de características y perspectivas que se encuentran en las aulas y en las instituciones educativas en general. Los diferentes tipos de diversidad que podemos encontrar en las aulas incluyen:

- Diversidad cultural: se refiere a las diferencias en términos de origen étnico, idioma y creencias culturales.
- Diversidad lingüística: se refiere a las diferencias en cuanto al idioma que hablan los estudiantes y las familias.
- Diversidad socioeconómica: se refiere a las diferencias en cuanto a los recursos económicos y sociales de los estudiantes y sus familias.

- Diversidad de género: se refiere a las diferencias entre los estudiantes en términos de identidad y expresión de género.
- Diversidad de capacidades: se refiere a las diferencias en cuanto a las habilidades físicas y cognitivas de los estudiantes.

Es importante reconocer y valorar la diversidad en el aula, ya que puede tener un impacto significativo en el aprendizaje y en el desarrollo de los estudiantes. La diversidad puede ayudar a fomentar un ambiente de aprendizaje más enriquecedor y puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades interculturales y la capacidad de trabajar con personas de diferentes orígenes y perspectivas (National Education Association, 2019).

En conclusión, la diversidad es un concepto importante en la sociedad en general y en el ámbito educativo en particular. Es importante reconocer y valorar la diversidad en el aula, ya que puede tener un impacto positivo en el aprendizaje y en el desarrollo de los estudiantes.

2.1 Educación Inclusiva

2.1.1 Evolución del concepto de Educación Inclusiva

De la segregación a la educación especial

Mirando hacia atrás en la historia de la discapacidad, no hay evidencia de que estas personas hayan sido educadas en la Antigüedad. Probablemente esto se deba a que el rechazo, el abandono y el infanticidio de las personas "discapacitadas" eran habituales en la época (Puig de la Bellacasa, 1992; Cañedo, 2003). La condena a las personas con discapacidad como castigo a las familias a vivir sin ningún tipo de desarrollo o integración.

Según el Doctor Jiménez Sandoval (2007), la discapacidad ha sido objeto de discriminación a lo largo de la historia. Él describe diferentes paradigmas de la discapacidad, incluyendo un modelo tradicional en el que las personas con discapacidad son consideradas como objetos de caridad o lástima, así como un modelo en el que se suele considerar al discapacitado como alguien que sufre de una enfermedad y que requiere de la ayuda de otros, lo que se conoce como asistencialismo y beneficencia.

Esta perspectiva subestima la capacidad de las personas con discapacidad y utiliza términos denigrantes y estigmatizantes para describir su condición tales como "inválido", "lisiado", "subnormal", "mongólico" y otros que disminuyen a la persona.

-Nacimiento de la escuela especial para personas con discapacidad. Se puede decir que la escuela se inició en el siglo XVI y se desarrolló en el siglo XVIII. En 1828, inspirado por los descubrimientos de Tirado (1775-1838), se inauguró en Francia la primera escuela dedicada a la atención de los "deficientes". Al mismo tiempo, el abad De L, Epeé creó la primera lengua de signos para comunicarse con los sordos. , y en Alemania Samuel Heinecke dio la comunicación oral a los sordos desarrolló un método para enseñar. Louis Braille inventó el sistema de escritura de puntos en relieve en 1829, que fue ampliamente adoptado para la lectura y escritura por personas ciegas y se extendió por todo el mundo como el sistema Braille (Braille, Louis, 1829).

Estos desarrollos son fuentes clínicas, educativas y psicológicas de investigación destinadas a desarrollar criterios para distinguir entre "discapacitados", su estado de "discapacidad" y sus perspectivas de desarrollo. Aumentó la importancia de los aspectos sociales. A pesar de los grandes avances en enfermería, el énfasis seguía estando en entender la discapacidad como una cuestión de curar enfermedades solamente.

De lo anterior se desprende que, gracias al establecimiento de escuelas especiales, estas personas pueden competir intelectualmente con otras personas que no tienen discapacidades físicas creando medios para facilitar su desarrollo, como el lenguaje de señas o el Braille.

-Pedagogía terapéutica. Según Cañedo (2003), la pedagogía terapéutica surgió como respuesta a la necesidad de clasificar a las personas con discapacidad en base a sus carencias y aplicarles un "tratamiento educativo". Sin embargo, la falta de coherencia y complementariedad entre las intervenciones médicas y educativas dificultó la efectividad de estas intervenciones.

A finales del siglo XIX y principios del XX, se generó un debate sobre si los médicos o los educadores debían tener prioridad en la educación de las personas con discapacidad, lo que dio lugar a dos tendencias en la comprensión de la naturaleza y características de la deficiencia.

Una tendencia la veía como el resultado de factores dañinos en el cuerpo en diferentes etapas de desarrollo, defendida por médicos; mientras que la otra tendencia la consideraba probablemente causada por factores psicológicos y educativos, defendida por maestros. Esta última tendencia se enfocó en observar factores contextuales que exacerban o mitigan la discapacidad. Se puede decir que la pedagogía terapéutica fue uno de los primeros enfoques que buscó la atención educativa a las personas con discapacidad, a través de una intervención temprana y personalizada. Sin embargo, como señala Cañedo (2003), la falta de coherencia y complementariedad entre los enfoques médicos y educativos, y el debate sobre las prioridades en la atención a la discapacidad, limitaron su efectividad.

-La tendencia psicométrica de la "educación curativa" persistió en diversos escenarios educativos, según Cañedo (2003). Esta perspectiva se basó en el uso de pruebas psicométricas para medir la inteligencia y el rendimiento cognitivo de las personas con discapacidad. Como resultado, se categorizó y estratificó a las personas según su capacidad mental y se las separó en diferentes niveles de habilidad.

El psicólogo francés Alfred Binet fue un pionero en el desarrollo de las pruebas de inteligencia, y en 1905, junto con su colaborador Theodore Simon, desarrolló la primera prueba de inteligencia estandarizada. Esta prueba fue utilizada por las autoridades francesas para identificar a los niños que necesitaban educación especial y para proporcionarles el apoyo necesario.

En la década de 1920, la tendencia psicométrica llevó a la creación de escuelas especiales para personas con "retraso mental". Estas escuelas se centraron en el desarrollo de habilidades académicas y laborales, así como en la enseñanza de habilidades sociales y de vida cotidiana. Sin embargo, esta separación de las personas con discapacidad del sistema educativo regular a menudo las dejaba excluidas de las oportunidades de educación y empleo.

A pesar de los avances en la comprensión de la discapacidad y las nuevas tendencias en la educación especial, la segregación y la discriminación aún prevalecían en muchos países. En la década de 1970, el movimiento de los derechos civiles de las personas con discapacidad en los Estados Unidos y otros países puso de relieve la importancia de la integración y la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Esto

llevó a la implementación de leyes y políticas que promueven la inclusión y la accesibilidad en todos los ámbitos de la sociedad, incluida la educación.

-Educación especial. A partir de 1917 se inicia en Europa la educación obligatoria y la expansión de la escuela primaria. Allí, a medida que se identificaba un gran número de estudiantes con problemas de aprendizaje y los grupos se volvían cada vez más heterogéneos, se enfatizó la necesidad de clasificar a los estudiantes y se agregaron aulas especiales a las escuelas regulares para ser reemplazadas por el sistema de educación especial.

El informe mencionado en el texto propone medidas para la integración escolar y social, y sugiere la eliminación de la clasificación de minusvalías, además de promover el concepto de Necesidades Educativas Especiales. En él se detallan las condiciones de vida que las personas con Necesidades Educativas Especiales deberían tener como miembros de la sociedad. La transformación de los procesos asistenciales en la educación especial a procesos educativos que se centraran en las necesidades, características e intereses individuales de las personas, y en los que se hiciera énfasis en el entorno, la participación, y las políticas gubernamentales y aspectos sociales y educativos, sin duda facilitaría el desarrollo social, educativo y emocional de las personas con discapacidad.

-De la educación especial a la educación integrada. La idea de "normalización" en la educación especial surgió en los países escandinavos en 1969, y su objetivo era proporcionar a las personas con discapacidad los medios educativos adecuados para adquirir o mantener comportamientos y características cercanos a la norma general. (Nirje, 1969). En los Estados Unidos, este principio se convirtió en una ideología general y se desarrollaron directrices detalladas de habilitación y rehabilitación para su aplicación en la educación especial (Wolfensberger, 1972). En lugar de centrarse en un programa de tratamiento específico, el enfoque de la normalización buscaba garantizar que las personas con discapacidad recibieran la dignidad completa que les correspondía por derecho.

-La integración educativa se ha convertido en un tema relevante en la educación en los últimos años, aunque ha enfrentado algunas limitaciones y dificultades. Se ha cuestionado la falta de sustentación científica y la falta de análisis exhaustivo sobre la

eficacia del proceso integrador (Siperstein, 1996). Además, ha habido resistencias y discrepancias entre los maestros debido a los cambios organizativos, metodológicos, curriculares y las demandas de formación del personal (Murawski & Swanson, 2001). La función de los maestros de apoyo también ha sido un punto de conflicto, y se ha demostrado que el éxito de la integración depende de la cooperación entre el profesor de la clase y el equipo de apoyo (Hunt & Marshall, 2006).

En conclusión, aunque la integración educativa ha tenido aspectos favorables, es necesario mejorar su eficiencia y efectividad en el futuro para garantizar que se cumpla su mensaje básico. Se deben abordar las limitaciones y dificultades existentes mediante el uso de metodologías adecuadas, la planificación y coordinación completa entre las instituciones implicadas, y una formación adecuada del personal (Hocutt, 1996).

-De la educación integradora a la educación inclusiva. El proceso de transición "De la educación integradora a la educación inclusiva" se refiere a un cambio en la forma en que se aborda la educación de las personas con discapacidad. La educación integradora se centró en la inclusión de estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares, pero a menudo se enfocó en adaptar al estudiante a las demandas del sistema educativo existente. En contraste, la educación inclusiva busca adaptar el sistema educativo a las necesidades de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades.

La educación inclusiva se basa en un enfoque de derechos humanos y busca garantizar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad en igualdad de condiciones. Esto implica el reconocimiento de que la diversidad es una característica natural de la humanidad, y que las diferencias en cuanto a género, cultura, lengua, religión, capacidad y otros factores no deben ser una barrera para el aprendizaje y la participación activa en la sociedad.

Para lograr este objetivo, la educación inclusiva requiere un cambio en la forma en que se organizan y se imparten las actividades educativas. Se trata de un enfoque centrado en el estudiante, que reconoce la individualidad de cada persona y busca promover la participación activa de todos en la construcción del conocimiento y en la vida escolar.

Este proceso de transición ha sido ampliamente discutido en la literatura académica y ha sido objeto de múltiples investigaciones en diferentes contextos. Entre los autores que han abordado este tema se encuentran Ainscow, Booth, Dyson, Farrell, Florian, Hodgkinson, Loreman, y Slee, entre otros.

2.1.2 Concepto de Educación Inclusiva

Al referirse a la educación inclusiva, es necesario diferenciar términos para comprender mejor el alcance de sus significados. Por lo tanto, se ha hecho evidente que la educación significa construir el conocimiento personal a partir de la integración e interiorización de las normas culturales, lo que incluye compartir el conocimiento y constituye la base necesaria para el aprendizaje.

Asimismo, si se analiza el término inclusión en términos de educación, es el derecho a la educación para todos, la consideración de la igualdad de oportunidades, la eliminación de barreras de aprendizaje y la participación en los entornos físicos y sociales.

En este sentido, se debe hacer referencia al concepto de "inclusión", que se deriva de movimientos tendientes a hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad y con ello asegurar su plena participación en el medio social, es decir, que las personas con discapacidad tengan acceso a la gente que tiene la misma experiencia.

La educación inclusiva es un concepto que ha sido abordado por diversos autores desde diferentes perspectivas:

Según Booth y Ainscow (2011), "la educación inclusiva es un proceso continuo de transformación de las escuelas y los sistemas educativos para poder responder a la diversidad de los estudiantes y a las necesidades de todos ellos" (p. 4).

De acuerdo con UNESCO (2017), "la educación inclusiva puede resumirse como la transformación de la educación general y de las instituciones educativas para que puedan brindar una educación equitativa y de calidad, una respuesta a la diversidad y que acoge a todos los estudiantes" (p. 15).

Para Stainback y Stainback (1999), "la educación inclusiva es un modelo educativo que incluye a todos los estudiantes en clases regulares, independientemente de sus

habilidades o discapacidades, y que busca la reestructuración de las escuelas para atender a la diversidad humana" (p. 5).

Booth (2000) afirma que "la educación inclusiva tiene que ver con la transformación de las culturas, las políticas y las prácticas de los sistemas educativos y de las escuelas para responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes" (p. 4).

Por último, según Dyson (2006), "la educación inclusiva es un enfoque de la educación que busca ofrecer a todos los estudiantes una experiencia educativa de calidad, independientemente de sus habilidades, género, origen étnico o cultural, o cualquier otra característica personal" (p. 5).

A través de las explicaciones y distinciones anteriores, para aclararlas y definir su significado, se tiene la certeza de que la educación inclusiva puede resumirse como la transformación de la educación general y de las instituciones educativas para que puedan brindar una educación equitativa y de calidad, una respuesta a la diversidad (Dussan, 2010).

El sentido real es brindar respuestas educativas para garantizar que todos los estudiantes tengan un derecho equitativo a la educación, enfatizando aquellos grupos o grupos que han sido excluidos del sistema educativo general de acuerdo a sus características y dificultades individuales.

2.1.3 Características de la Educación Inclusiva

La inclusión educativa es un proceso que implica cambios en la filosofía y la práctica educativa, así como en el currículo y la organización escolar, con el objetivo de responder adecuadamente a la diversidad y a una verdadera igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, no solo para aquellos con necesidades de apoyo específicas. Aunque no existe un modelo único de escuela inclusiva, hay características y creencias que tienden a estar presentes en estas escuelas (Stainback y Stainback ,1992; Daniels y Garner, 1999).

En primer lugar, el modelo de escuela inclusiva se basa en planteamientos educativos amplios y en la idea de que todos los alumnos pueden aprender en un único sistema educativo. Para ello, es fundamental contar con un profesorado adecuadamente

preparado, con actitudes positivas hacia la inclusión y capaz de brindar apoyo y asistencia a los estudiantes. Además, la práctica de la educación inclusiva debe ser compartida por todos los agentes implicados, incluyendo profesores, alumnos y padres (Mu et al. 2010 ; Mober, y Savolainen, 2003).

Según Wendenlberg y Oyvind (2010), "la escuela inclusiva se constituye como una comunidad donde todos sus miembros participan, cooperan y se apoyan para satisfacer las necesidades individuales". Esta definición destaca la importancia de la participación y cooperación entre los miembros de la comunidad escolar para lograr una educación inclusiva. Además, esta perspectiva enfatiza el sentido de comunidad y de pertenencia como elementos clave para favorecer la aceptación social de los niños con necesidades especiales y promover la participación social en el tiempo libre con sus iguales. En resumen, la escuela inclusiva se trata de un enfoque que implica la colaboración, el apoyo mutuo y la creación de un sentido de comunidad para satisfacer las necesidades individuales de todos los estudiantes.

En tercer lugar, las aulas inclusivas deben estar basadas más en la necesidad que en el emplazamiento, reconociendo a cada estudiante como un individuo con potencialidades y necesidades. De acuerdo con Graves y Tracy (1998), las aulas inclusivas propician la creación de redes de apoyo naturales entre los estudiantes, así como la colaboración entre el profesorado y grupos interprofesionales. Además, se fomenta la formación de círculos de amigos, la enseñanza en equipo y otras formas de relaciones entre todos los miembros que conforman la comunidad educativa.

Según Hewitt-Taylor (2009), y, en cuarto lugar, se encuentra el principio de proporciones naturales. Este principio implica que los estudiantes asisten a la escuela que se encuentra en su entorno, y que cada escuela y clase cuenta con una proporción de estudiantes con y sin discapacidades similar a la que se encuentra en la comunidad social donde se ubica la escuela. En otras palabras, no existen clases especiales en este tipo de escuela inclusiva.

En quinto lugar, según Fernández-Batanero (2019), en las aulas inclusivas se proporcionan recursos y apoyos específicos para que los estudiantes puedan alcanzar los objetivos educativos adecuados a sus necesidades y beneficiarse del currículum común a través de adaptaciones curriculares. La educación inclusiva requiere una variedad de

estrategias instructivas que permitan a todos los estudiantes reconocer las diferencias en inteligencia, estilo de aprendizaje, potencialidades y limitaciones. Entre estas estrategias se incluyen el aprendizaje cooperativo, la tutoría entre iguales, las actividades manuales, el aprendizaje fuera de la clase y el uso de tecnología educativa (Fernández-Batanero, 2019). Es importante destacar que estas estrategias pueden adaptarse y aplicarse de manera flexible para satisfacer las necesidades específicas de cada estudiante en un ambiente inclusivo.

En las aulas inclusivas, es fundamental que la evaluación sea imparcial y que los resultados de aprendizaje para los estudiantes con discapacidades se basen en los mismos estándares que se esperan para los estudiantes en general. Es necesario incorporar completamente actividades adaptadas y modificaciones en los instrumentos y procedimientos de evaluación en todas las actividades escolares.

En conclusión, la inclusión educativa es un proceso complejo que involucra cambios profundos en la filosofía y práctica educativa, así como en la organización escolar. Las escuelas inclusivas comparten características clave, como una filosofía educativa amplia, énfasis en el sentido de comunidad y pertenencia, servicios basados en la necesidad y no en el emplazamiento, principio de proporciones naturales, enseñanza adaptada al alumno y evaluación no discriminatoria. Estas características apuntan hacia un modelo educativo que aborda la diversidad como una fortaleza y no como una debilidad, y que reconoce la importancia de la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. A medida que más escuelas adopten este enfoque inclusivo, se espera que los estudiantes con necesidades especiales y los que no las tienen puedan aprender y crecer juntos en un entorno enriquecedor y estimulante.

3. APRENDIZAJE COOPERATIVO

3.1 Antecedentes

El aprendizaje cooperativo es una metodología pedagógica que tiene como objetivo fomentar el trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes para alcanzar un aprendizaje más significativo y profundo. Esta metodología se basa en la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando trabajan juntos para resolver problemas y construir conocimiento de manera colaborativa.

Los antecedentes del aprendizaje cooperativo se remontan a los trabajos de los psicólogos sociales Morton Deutsch y J. Merrill Carlsmith, quienes en la década de 1940 investigaron los efectos de la cooperación y la competencia en el rendimiento y la motivación de los individuos. Sin embargo, fue en la década de 1970 cuando esta metodología empezó a ser ampliamente utilizada en el ámbito educativo gracias a los trabajos de autores como Jhonson, DeVries Edwards y Slavin, Sharan, Blaney, Kagan y Cohen.

Jhonson y DeVries Edwards (1975) fueron los primeros en proponer el término de aprendizaje cooperativo, definiéndolo como un proceso de interdependencia positiva entre los miembros de un grupo para alcanzar objetivos compartidos. Por su parte, Slavin (1980) desarrolló el concepto de aprendizaje cooperativo estructurado, en el que se establecen roles y responsabilidades específicas para cada miembro del grupo y se proporcionan recompensas en función del rendimiento del grupo.

Sharan (1980) propuso el modelo de aprendizaje cooperativo interdependiente, en el que los estudiantes trabajan en grupos pequeños y tienen que depender unos de otros para lograr una meta común. Blaney (1986) desarrolló el concepto de aprendizaje cooperativo asimétrico, en el que los estudiantes con habilidades más avanzadas actúan como tutores y mentores para los estudiantes con menos habilidades.

Kagan y Cohen (1994) desarrollaron la estructura de cooperación entre pares, en la que se establecen parejas o equipos de estudiantes que se ayudan mutuamente para aprender y resolver problemas. Esta estructura es una de las más utilizadas en el ámbito educativo actualmente.

3.2 Concepto de aprendizaje cooperativo

Cooperar es trabajar junto con otras personas para lograr objetivos compartidos. Con el término “aprendizaje cooperativo” se hace referencia a la utilización sistemática de situaciones cooperativas como procedimiento de enseñanza-aprendizaje a través de pequeños grupos que trabajan juntos para optimizar tanto el propio aprendizaje como el de los demás.

El aprendizaje cooperativo es un enfoque pedagógico que se enfoca en el aprendizaje en grupo y la colaboración entre estudiantes. Según Johnson y Johnson (1999), el

aprendizaje cooperativo se define como "un proceso mediante el cual dos o más personas aprenden o intentan aprender algo juntas" (p. 2). En este enfoque, los estudiantes trabajan juntos para alcanzar una meta común y son responsables de su propio aprendizaje y del aprendizaje de los demás miembros del grupo.

Los estudios han demostrado que el aprendizaje cooperativo puede ser beneficioso para los estudiantes en términos de rendimiento académico, habilidades sociales y actitudes hacia el aprendizaje (Slavin, 1996). El trabajo en equipo y la colaboración en el aprendizaje cooperativo también pueden mejorar la autoestima y la motivación de los estudiantes (Kagan, 1992).

Además, el aprendizaje cooperativo puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas, así como a mejorar su capacidad para comunicarse y colaborar con otros (Sharan, 2010).

En resumen, el aprendizaje cooperativo es un enfoque pedagógico efectivo que puede mejorar el rendimiento académico, las habilidades sociales y la motivación de los estudiantes, así como ayudar a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas.

3.3 Tipos de aprendizaje cooperativo

Según Johnson y Johnson (1999) existen tres tipos de situaciones en las que se puede dar el aprendizaje cooperativo:

El aprendizaje cooperativo informal consiste en que el alumnado colabora en equipos de dos o tres miembros, que duran menos de una sesión y que son establecidos sobre la marcha, puntualmente, para trabajar en un determinado momento de la lección desarrollada por el profesorado, con el objetivo de favorecer una participación más activa y con ello, una mayor eficacia. Se trata de los procedimientos o técnicas cooperativas más fáciles de aplicar, pero también de efectos más limitados.

El aprendizaje cooperativo formal consiste en establecer equipos de alumnos que trabajan desde una sesión hasta varias semanas o incluso meses, para lograr metas de aprendizaje compartidas y completar conjuntamente una tarea. Conviene que estos equipos sean formados por el profesorado combinando la diversidad existente en el

aula, tanto en rendimiento, género y origen cultural como en nivel de integración social. La mayoría de las investigaciones publicadas sobre la eficacia del aprendizaje cooperativo estudian el funcionamiento de los equipos formales y encuentran que, cuando se cumplen las condiciones adecuadas, contribuyen a mejorar el rendimiento y las relaciones interpersonales.

Los equipos de base son grupos cooperativos heterogéneos, formados por el profesorado, que trabajan periódicamente como mínimo dos veces por semana y durante un periodo de tiempo extenso o un trimestre, todo el curso o incluso varios cursos con la responsabilidad de ayudar a cada uno de sus miembros en su desarrollo académico y personal. Son los grupos más eficaces para mejorar la calidad de vida en la escuela y prevenir problemas de exclusión y acoso.

Por otra parte, las investigaciones realizadas desde la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense (Díaz-Aguado Jalón et al., 2010), han permitido desarrollar un modelo de aprendizaje cooperativo formal, basado en la realización compartida de tareas completas o proyectos, de gran eficacia para adaptar el aprendizaje a los retos de la sociedad actual.

En estos proyectos, el alumnado desempeña papeles de experto en diversas áreas, como si fueran políticos que quieren mejorar el barrio, especialistas en medio ambiente sobre la calidad del agua o navegadores que exploran espacios desconocidos hasta entonces. Este tipo de ficción estratégica favorece la cooperación al resultar muy motivadora y significativa. Para mejorar la eficacia de este tipo de tareas conviene que el producto final elaborado por cada equipo quede recogido en una obra con la que se identifique. Por ejemplo, la grabación de una jornada sobre la calidad del agua o un libro con lo aprendido en los viajes realizados desde la ficción de la tarea encomendada (Hernández, R. 2010).

El hecho de disponer de un material didáctico específico para la realización de estos proyectos de trabajo facilita considerablemente la tarea del profesorado.

3.4 El aprendizaje cooperativo permite adaptar el aula a la diversidad

El aprendizaje cooperativo representa la principal innovación de eficacia comprobada para adaptar el aula a la diversidad, y convertir esta en una ventaja

contribuyente además a paliar algunos de los problemas que más nos preocupan hoy, como la exclusión y el acoso escolar.

Condiciones para el contacto intergrupar: integración y tolerancia

La segregación en las aulas con diversidad étnica es un problema común que dificulta el establecimiento de relaciones interétnicas de amistad. Este fenómeno también se presenta cuando se implementa la coeducación y la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales. El aprendizaje cooperativo es una estrategia que puede garantizar la integración y el respeto mutuo entre individuos de diferentes grupos mejor que cualquier otro método.

Según Allport (1954), para que se produzca una interacción efectiva entre individuos de diferentes grupos, es necesario que se den tres condiciones: 1) contacto estrecho y prolongado entre individuos de distintos grupos, 2) igualdad de estatus entre los miembros de los diferentes grupos, y 3) colaboración en la consecución de objetivos comunes.

Es crucial que los estudiantes perciban que las oportunidades para el éxito son iguales tanto para ellos como para ellas, y que pertenecer a un equipo no les da una desventaja académica en comparación con otros equipos. Por lo tanto, es importante garantizar esta igualdad al formar los equipos y al explicar cómo se llevará a cabo la evaluación. Adaptar los criterios de evaluación para proporcionar una experiencia igualitaria a cada estudiante (ya sea al compararse con ellos mismos o con otros de su mismo nivel de rendimiento) es fundamental para fomentar la tolerancia y el respeto mutuo, así como para lograr la integración de los estudiantes con necesidades especiales.

Cuando se dan las tres condiciones descritas en la teoría del contacto de Allport, el aprendizaje cooperativo contribuye a promover la coeducación, la tolerancia intercultural y la integración del alumnado incluso con alumnos que inicialmente presentaban problemas de integración en su grupo clase.

Cooperación y solidaridad

Al incorporar en el aula el aprendizaje cooperativo, se promueve el pedir y proporcionar ayuda mejorando con ello tanto las habilidades sociales del alumnado como sus oportunidades de aprendizaje. Esto resulta especialmente importante para los alumnos que presentan alguna dificultad, ya que se les proporciona una atención individualizada desde su zona de desarrollo próximo (Vygostky, 1978).

Importancia similar tiene para sus compañeros poder ayudar. Conviene recordar que enseñar a asumir responsabilidades parece ser una asignatura pendiente de la sociedad actual, debido en parte al hecho de que, durante la infancia y adolescencia, los niños y las niñas suelen ser casi siempre receptores de ayuda. Pocas veces tienen la oportunidad de comprobar su capacidad para ayudar a otra persona, y de mejorar con ello su propia autoestima y responsabilidad.

Por lo tanto, podemos inferir de la teoría del aprendizaje de Lev Vygotsky (1978) que el aprendizaje cooperativo presenta ventajas independientemente del nivel de rendimiento inicial del alumnado, sea este bajo, medio o alto, ya que todos se benefician de forma significativa y especialmente los de rendimiento superior. Resultados que reflejan algo que conoce por su propia experiencia el profesorado: una de las formas más eficaces de aprender es enseñar.

Cuando se pregunta a los docentes a qué tipo de alumnos beneficia más el aprendizaje cooperativo, la respuesta más frecuente suele ser que a todos, tanto en lo referente al aprendizaje de contenidos como respecto a la educación en valores. A menudo describen, además, los cambios que se producen en aquellos que inicialmente tenían dificultades de aprendizaje o de integración, así como para los inmigrantes que deben aprender en una lengua que no dominan.

El éxito y el reconocimiento

Los alumnos con frecuencia comparan su rendimiento con el de sus compañeros, y los que obtienen sistemáticamente resultados negativos reducen su motivación por el aprendizaje. Frente a esto, una importante ventaja del aprendizaje cooperativo es que permite igualar al máximo las oportunidades de obtener éxito y reconocimiento para todo el alumnado. Enseñando a los alumnos a compararse consigo mismos, así como

con compañeros de rendimiento similar, se evitan los riesgos de motivación (Johnson, D. W., & Johnson, R. T. 1999).

3.5 Requisitos para la eficacia del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo ha sido objeto de investigación durante tres décadas, y su eficacia ha sido analizada por Johnson y Johnson (2000) y Slavin (1992, 1995). A partir de estos estudios, Stahl (1999) destacó que existen ciertas condiciones que deben cumplirse para que este tipo de aprendizaje sea ventajoso tanto para la eficacia docente como para la educación en valores. Estas condiciones son las siguientes:

Definición de objetivos específicos: es fundamental que el profesorado defina con precisión los resultados que espera obtener de los alumnos a través del aprendizaje cooperativo. La claridad en la definición de los objetivos es esencial para que el grupo pueda evaluar su progreso y esfuerzos individuales.

Apropiación de los objetivos de la tarea por parte de los alumnos: para que el trabajo en equipo sea eficaz, es necesario que todos los miembros del grupo trabajen juntos para lograr los objetivos de la tarea. Para ello, es fundamental que los estudiantes perciban dichos objetivos como propios, deseables y alcanzables. En este sentido, las tareas completas son más motivadoras y significativas que las tareas que se realizan paso a paso.

Instrucciones claras y precisas: es responsabilidad del profesorado proporcionar a los alumnos instrucciones detalladas sobre cómo realizar la tarea, en qué orden, con qué materiales, etc. Estas instrucciones deben ser suficientes para que los grupos puedan completar la tarea.

Grupos heterogéneos: es recomendable que los grupos se compongan de manera heterogénea en cuanto a rendimiento, nivel de razonamiento, etnia, género y nivel de integración en el aula. Además, cuando se propone un cambio de actitudes, es necesario mezclar al máximo la diversidad inicial en este criterio.

Igualdad de oportunidades para el éxito: Es importante asegurar la igualdad de oportunidades para el éxito de los estudiantes, independientemente de su pertenencia a un grupo. Para lograr esto, se deben establecer grupos de manera equitativa y explicar

las condiciones de evaluación de manera clara. Adaptar los criterios de evaluación para garantizar experiencias de igualdad de estatus para todos los individuos puede tener un impacto significativo en la superación de prejuicios y discriminaciones previas.

Interdependencia positiva: Es fundamental que los estudiantes comprendan que la única forma de alcanzar las metas individuales es a través de las metas del grupo. Esto se logra a través de la interdependencia positiva, que puede establecerse mediante objetivos comunes, recompensas grupales, recursos compartidos o roles asignados. Es importante que cada miembro del grupo entienda que sus esfuerzos no solo lo benefician a él, sino también a sus compañeros de equipo.

Interacción social estimulante: es esencial para el aprendizaje en grupo. Es importante que los miembros del grupo se apoyen y se animen mutuamente, fomentando así el aprendizaje de cada uno. Para lograr esto, se deben crear oportunidades para preguntar, explicar, analizar y conectar el aprendizaje actual con el anterior, lo que aumentará su significado. Para promover esta interacción, es recomendable distribuir el aula de manera que favorezca una interacción cómoda y cercana entre los miembros del grupo. Además, es esencial que el docente fomente la participación activa de todos los estudiantes y estimule la colaboración en actividades grupales.

Retroalimentación constante: la retroalimentación es esencial en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes necesitan saber en qué están acertando y en qué están fallando para poder mejorar y avanzar. Por lo tanto, el docente debe proporcionar una retroalimentación constante y constructiva sobre el desempeño de los estudiantes, tanto individualmente como en grupo.

Variedad de recursos y estrategias: es importante que el docente utilice una variedad de recursos y estrategias didácticas para mantener el interés y la motivación de los estudiantes, y para atender a las diferentes formas de aprendizaje. Algunas de las estrategias que se pueden utilizar incluyen actividades prácticas, debates, presentaciones, ejercicios de reflexión, vídeos educativos, entre otros.

La flexibilidad y adaptabilidad del docente son fundamentales para crear un ambiente de aprendizaje efectivo y exitoso. Esto significa que el docente debe estar

dispuesto a modificar las estrategias y recursos didácticos en función de las necesidades y características de cada estudiante y grupo. Es importante que el docente tenga en cuenta las diferencias culturales y de aprendizaje de los estudiantes para poder adaptarse a ellas. Además, la flexibilidad y adaptabilidad también se refieren a la capacidad del docente para responder a situaciones imprevistas o cambios inesperados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El docente debe ser capaz de ajustar su plan de enseñanza en función de las necesidades del grupo, de modo que se puedan abordar las dificultades de aprendizaje y se puedan aprovechar las oportunidades de aprendizaje.

En resumen, para crear un ambiente de aprendizaje efectivo y exitoso, el docente debe fomentar la participación activa de los estudiantes, promover la motivación y el interés por el aprendizaje, proporcionar retroalimentación adecuada y oportuna, crear un ambiente de apoyo y colaboración entre los estudiantes, y ser flexible y adaptable a las necesidades y características de cada estudiante y grupo. Estos son los pilares fundamentales para una enseñanza efectiva y una experiencia de aprendizaje significativa para los estudiantes.

3.6 Rol del profesorado

En el aprendizaje cooperativo formal se establecen equipos que trabajan durante una clase, varias semanas o incluso meses, para lograr metas de aprendizaje compartidos y completar conjuntamente una tarea. Los equipos formales pueden variar en función de la tarea o incluso dentro de una misma tarea.

Según Fernando García (1998) la eficacia de este tipo de trabajo requiere que el profesorado:

Tome algunas decisiones previas. Formule los objetivos y competencias; decida el tamaño y composición de los equipos; defina los papeles asignados a cada miembro del equipo; organice la distribución del aula y defina las tareas que los alumnos han de realizar. Se debe organizar el aula de forma que se favorezca la interacción positiva cara a cara y que se pueda observar fácilmente lo que sucede en cada grupo, con lo que estimula la responsabilidad individual y el procesamiento grupal de la información sobre la que trabajan.

Explique la tarea y la estructura cooperativa. Es necesario explicar a los alumnos los criterios para el éxito en la tarea, los conceptos y estrategias para completarla, así como las conductas y habilidades sociales que deben desarrollar. Además, hay que promover la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, y la necesidad de cooperación entre equipos extendiendo la interdependencia positiva a toda la clase.

Supervise el aprendizaje de los alumnos ayudándolos a completar la tarea con éxito y a practicar las habilidades sociales. Esta supervisión permite recoger información de gran utilidad para el seguimiento del aprendizaje y favorece la implicación y responsabilidad individual y grupal.

Evalúe el aprendizaje y el funcionamiento de los equipos cualitativa y cuantitativamente. Promueva que dialoguen sobre el funcionamiento del grupo y pídales que elaboren un plan de mejora. Reconozca el trabajo de los equipos, para recompensar la interdependencia positiva y la responsabilidad individual.

El cambio desde una estructura tradicional a una estructura cooperativa supondrá cierto esfuerzo de adaptación. Para comenzar a trabajar con equipos formales suele resultar conveniente aplicar el aprendizaje cooperativo en un área o materia con 2 o 3 sesiones semanales, e incluir en una sesión de evaluación semanal o llevar a cabo dicha evaluación al finalizar cada sesión.

Los equipos formales basados en la heterogeneidad que permanecen estables durante al menos dos meses son de gran eficacia para el logro de objetivos educativos complejos, como el desarrollo de la tolerancia y la integración. Es importante que los equipos formales permanezcan un tiempo suficiente para la adaptación de alumnos y profesores a la nueva estructura cooperativa.

3.7 Rol del alumnado

Según la literatura sobre el aprendizaje cooperativo (Aronson, 1999; Johnson y Johnson, 2000) algunos de los problemas más frecuentes, como la falta de participación de determinados alumnos o alumnas, la tendencia a asumir un papel dominante o la falta de habilidades para cooperar, pueden resolverse asignando un determinado rol a cada uno de los miembros del grupo y definiendo con precisión cuáles son sus funciones. Es importante definir los roles de forma que todos tengan un estatus similar.

Por lo tanto, la división de roles favorece la adquisición de habilidades sociales y académicas y contribuye, además, a clarificar qué debe hacer cada alumno en el equipo. Es conveniente dar a cada miembro del equipo una tarjeta con el rol que tiene que desempeñar en la que se incluya también una descripción de sus funciones.

Distribución de roles en el equipo

En un equipo de cuatro miembros se pueden distribuir los siguientes roles según Meredith Belbin (2010):

Moderador/a: supervisa que el tono de voz y el ruido se mantengan dentro de límites adecuados y distribuye los turnos de participación entre los miembros del grupo para que estos se ajusten a los criterios previstos.

Portavoz: escribe y comunica las respuestas de acuerdo a las pautas establecidas (pregunta cuando falta algo, pide aclaraciones, comunica al conjunto de la clase los resultados del trabajo en equipo).

Observador/a: observa el comportamiento de todos los miembros del grupo en relación con los objetivos propuestos y las normas de convivencia, pregunta al grupo acerca de su cumplimiento y rellena las fichas de autoevaluación.

Coordinador/a: controla el cumplimiento de los pasos definidos para la realización de la tarea, hace preguntas para comprobar que se ha entendido lo más importante, revisa y controla el tiempo.

3.8 Estrategias

Entre los objetivos de Educación Primaria se incluyen una serie de competencias que el aprendizaje cooperativo puede promover, como son las habilidades para trabajar en equipo: conocer las normas de convivencia y comportarse de acuerdo con ellas, esforzarse en la consecución de un objetivo superando los obstáculos, confiar en sí mismos, desarrollar el sentido crítico, la iniciativa personal y la creatividad, respetar los derechos humanos y la diversidad cultural o resolver pacíficamente los conflictos y aprender a relacionarse en grupo.

De acuerdo a García González y Sánchez Miguel (2012) el aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de dichas competencias sociales, pero también las requiere como condición necesaria para su eficacia. Conviene tener en cuenta que dichas habilidades no se desarrollan automáticamente sólo porque el profesorado pida a sus alumnos y alumnas que trabajan en pequeños grupos, sino que es preciso favorecerlas proactivamente. Para trabajar en equipo deben aprender a movilizarse en torno a objetivos compartidos, a crear un clima positivo, a expresar constructivamente las críticas y discrepancias, a resolver conflictos, animarse, motivarse, comprometerse, negociar... Para conseguirlo, el profesorado tiene que describir y enseñar las conductas y actitudes esperadas, asignar determinados papeles a cada miembro del equipo, ayudarles a tomar conciencia de su responsabilidad, dar oportunidades para practicar y favorecer una adecuada evaluación de dicha práctica.

Pautas para enseñar habilidades sociales

De acuerdo a un texto sobre "Pautas para enseñar habilidades sociales" la adquisición y mantenimiento de habilidades sociales es fundamental para la formación integral de las personas y su éxito en el ámbito personal y profesional. En este sentido, se han identificado una serie de pautas que pueden favorecer el aprendizaje de estas habilidades. En el presente texto se expondrán estas pautas y se describirá cómo aplicarlas en el contexto de un entrenamiento en habilidades sociales.

En primer lugar, se recomienda crear un esquema previo que permita al alumnado comprender la habilidad a desarrollar. Este esquema debe comenzar con una explicación del concepto o principio general de la habilidad y continuar con una descripción detallada de las conductas que implica. Es importante destacar la importancia que la habilidad tiene para los objetivos del entrenamiento. De esta forma, se facilitará la comprensión de la habilidad a desarrollar y se motivará al alumnado para aprenderla.

En segundo lugar, se sugiere proporcionar modelos de referencia para que el alumnado pueda aprender por observación. La observación de modelos que manifiestan un buen desempeño de la habilidad puede ser muy efectiva para su adquisición. Por ello, se recomienda estimular que el alumnado encuentre modelos y ejemplos dentro del propio equipo o de otros equipos de la clase. Cuando esto no sea posible, el profesorado puede representar, a modo de ejemplo, en qué consiste lo que trata de explicar.

En tercer lugar, es fundamental proporcionar oportunidades para practicar las habilidades a desarrollar. La adquisición de una nueva habilidad es un proceso lento y que necesita de bastante práctica hasta que se automatiza. Por ello, se deben proporcionar frecuentes oportunidades para practicar las habilidades que se pretenden enseñar. Los equipos cooperativos proporcionan un contexto de gran relevancia para proporcionar dichas oportunidades.

En cuarto lugar, es necesario evaluar la práctica para favorecer la adquisición de las nuevas habilidades. Para ello, el profesorado debe observar a lo largo de todas las sesiones cómo se comportan sus alumnos y alumnas, con el fin de proporcionarles oportunidades para evaluar sus logros reforzando las conductas adecuadas y animando a modificar las inadecuadas. Es importante que esta evaluación se produzca de forma inmediata a la conducta sobre la que se quiere influir y se plantee en términos de conductas específicas fáciles de identificar. En el caso de las conductas inadecuadas, es conveniente que la crítica se realice en términos descriptivos, limitándose al comportamiento (no a la persona), y que se ayude al alumnado a encontrar una conducta alternativa para esa situación y mostrando reconocimiento cuando la emita.

En quinto lugar, el profesorado debe tener en cuenta que representa un modelo para el alumnado y debe actuar de forma coherente con lo que trata de enseñar. Por último, en cualquier sesión de aprendizaje cooperativo, el profesorado debe observar si el alumnado muestra interacciones y actitudes sociales positivas, en las que los miembros del equipo se ayudan, se animan, y cada uno favorece el aprendizaje del otro a través de las oportunidades para preguntar, explicar, analizar, conectar el aprendizaje actual con el anterior o hacerlo más significativo.

Para promover estas actitudes positivas y fomentar el aprendizaje cooperativo, es importante distribuir el aula de forma que se favorezca la interacción visual y verbal entre los miembros del grupo. De esta manera, se facilita la comunicación y el intercambio de ideas.

Además, es conveniente proporcionar oportunidades para que los estudiantes trabajen en equipo y practiquen las habilidades sociales que se están enseñando. Es importante que el profesorado observe el comportamiento de los estudiantes durante todas las sesiones de aprendizaje cooperativo, con el objetivo de proporcionar

retroalimentación y reforzar las conductas adecuadas, y alentar la modificación de las inadecuadas.

La evaluación de la práctica y la retroalimentación son fundamentales para el aprendizaje efectivo de las habilidades sociales. La retroalimentación inmediata después de una conducta específica es más efectiva para influir en el comportamiento del estudiante.

En resumen, para favorecer la adquisición o el mantenimiento de habilidades sociales, se pueden seguir una serie de pautas: crear un esquema previo, proporcionar modelos de conducta, dar oportunidades de práctica, evaluar la práctica, actuar como un modelo coherente y observar y fomentar actitudes y comportamientos positivos durante las sesiones de aprendizaje cooperativo.

Es importante destacar que estas pautas son útiles tanto para el ámbito educativo como para el desarrollo personal y profesional. Las habilidades sociales son clave para la interacción y la comunicación efectiva con los demás, y su adquisición y mejora pueden contribuir al bienestar emocional y social de las personas (fuente: texto sobre "Pautas para enseñar habilidades sociales").

3.9 Beneficios o ventajas

Conviene tener en cuenta los resultados obtenidos en las investigaciones sobre la eficacia del aprendizaje cooperativo en relación con seis objetivos básicos de la Educación Primaria:

- Incrementar el rendimiento y la motivación por el aprendizaje en todo el alumnado.

Para explicar dicha ventaja hay que tener en cuenta que la estructura individualista competitiva habitual en la escuela se caracteriza por una interdependencia negativa entre el éxito de los compañeros y el éxito propio, según la cual el alumnado puede sentir que cuanto peores sean las calificaciones de los demás más vale la propia. Como consecuencia, el esfuerzo por aprender suele ser desalentado entre iguales, contribuyendo a crear, incluso, normas de relación que van en contra de dicho esfuerzo y a conceptualizar de manera negativa, como algo propio de “empollones”.

En contraposición, el enfoque de aprendizaje cooperativo posibilita la creación de un entorno en el cual la única manera de alcanzar los objetivos personales es a través de los objetivos del equipo; esto genera que el proceso de aprendizaje y la dedicación hacia el mismo sean altamente valorados en el grupo de compañeros, aumentando así la motivación general por el aprendizaje, la ayuda recíproca que se brindan y, por ende, el rendimiento académico (Ramón Lago, 2000).

-Mejorar las relaciones entre profesores y alumnos desarrollando una autoridad que permite enseñar y educar al mismo tiempo.

El aprendizaje cooperativo representa un cambio significativo en el papel del profesorado. En lugar de centrarse exclusivamente en controlar las actividades de los estudiantes, el profesorado comparte el control con toda la clase. Este cambio permite que los docentes realicen otras actividades para mejorar la calidad educativa, además de las funciones habituales como explicar, hacer preguntas y evaluar (Johnson y Johnson, 1999). Algunas de estas actividades podrían incluir:

1. Enseñar a cooperar de manera positiva.
2. Observar lo que ocurre en cada equipo y con cada estudiante.
3. Estar atento a cada equipo para solucionar los problemas que puedan surgir.
4. Reconocer y ofrecer oportunidades para que todo el alumnado pueda comprobar su propio progreso.

Las investigaciones realizadas reflejan que estas acciones hacen que mejore la interacción del profesorado con el alumnado, incluida la que se produce durante las explicaciones docentes o el trabajo individual. Así, puede explicarse que el aprendizaje cooperativo contribuya a mejorar la autoridad de referencia del profesorado para enseñar y educar al mismo tiempo (Jhonson & Jhonson, 1999).

-Adaptar el aula a la diversidad, desarrollar la tolerancia y el respeto intergrupar.

De acuerdo con la teoría de la educación crítica de Freire (1970), los métodos educativos tradicionales diseñados para un estudiante promedio y un entorno homogéneo, no son adecuados para adaptarse a las características de los estudiantes en

entornos heterogéneos. Como resultado, las oportunidades educativas se distribuyen de manera desigual, lo que aumenta el riesgo de exclusión desde la escuela. Es importante tener en cuenta que los entornos heterogéneos, donde conviven diversos grupos (de género, origen cultural, nivel de habilidad, etc.), contribuyen al desarrollo de la tolerancia solo cuando se brindan oportunidades para establecer relaciones de amistad entre miembros de diferentes grupos desde un estatus de igualdad. Las oportunidades que proporciona el aprendizaje cooperativo, convierten a este en un método ideal para convertir la diversidad en una ventaja, ayudando a lograr objetivos complejos como la coeducación, el respeto intercultural y la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales.

-Enseñar a cooperar, a resolver conflictos y prevenir el acoso y otras formas de violencia.

En su artículo "Aprendizaje cooperativo y competencias socioemocionales", Justicia (2011) destaca que el aprendizaje cooperativo representa un contexto privilegiado en el que enseñar las competencias socioemocionales que figuran entre los objetivos básicos de la Educación Primaria y que aún son una asignatura pendiente en la escuela. Además, al incorporar este procedimiento aumentan considerablemente las posibilidades de que el profesorado pueda detectar e intervenir ante los problemas que surgen en las relaciones entre iguales, convirtiendo el aula en un contexto en el que aprender a resolver pacíficamente los conflictos. Para comprender el papel del aprendizaje cooperativo en la prevención del acoso escolar hay que tener en cuenta, además, su eficacia para reducir la principal condición de riesgo de victimización, el aislamiento, así como para incrementar la principal condición de la prevención: la presencia de sus compañeros y compañeras dispuestos a detener el acoso desde sus inicios.

-Prevenir la disrupción, al incrementar el protagonismo social y el aprendizaje de la autorregulación en los nativos digitales.

Según Yela Cuenca y Prendes Espinosa (2012) el profesorado suele describir al alumnado actual como menos capacitado para el trabajo académico y el esfuerzo y con poca tolerancia a la frustración, características estrechamente relacionadas con la forma de procesar la información de los nativos digitales. Los niños están acostumbrados a la recompensa inmediata y a ser los protagonistas de las tareas que realizan, lo cual

dificulta su capacidad de atención en actividades monótonas, individuales y con efectos a medio o largo plazo como son las tareas académicas tradicionales. Esto ayuda a explicar el incremento del comportamiento disruptivo que se ha producido en los últimos años.

El aprendizaje cooperativo ayuda a superar este problema al proporcionar protagonismo a todo el alumnado, incluso al que lo busca de forma negativa con otros procedimientos. Además, ayuda a adaptar las tareas escolares a las características de los nativos digitales, permitiéndoles mostrar sus competencias, sentirse eficaces y desde esa percepción avanzar hacia otras competencias más complejas, como la autorregulación para lograr objetivos complejos y el esfuerzo para superar los obstáculos.

-Adaptar la forma de aprender a las exigencias del mundo laboral del siglo XXI.

La UNESCO (1996) señaló la importancia de adaptar la forma de aprender a las exigencias del mundo laboral del siglo XXI, lo que implica un cambio en la educación que se ofrece. En este sentido, la educación debe centrarse en el desarrollo de habilidades y competencias que sean relevantes para el mundo laboral actual, en lugar de enfocarse únicamente en la transmisión de conocimientos teóricos.

Para lograr esto, es necesario que los métodos de enseñanza sean más dinámicos y se enfoquen en la solución de problemas reales, así como en el desarrollo de habilidades prácticas y en el uso de tecnología de última generación. Además, es importante que los estudiantes tengan la oportunidad de adquirir experiencia laboral a través de prácticas profesionales o proyectos en colaboración con empresas.

Un autor que ha destacado en la importancia de adaptar la educación a las necesidades del mundo laboral del siglo XXI es Ken Robinson. Robinson (2006) sostiene que la educación debe fomentar la creatividad y la innovación, así como desarrollar habilidades prácticas y emocionales, tales como la resolución de problemas y la comunicación efectiva.

En conclusión, es crucial que la educación se adapte a las exigencias del mundo laboral del siglo XXI para garantizar que los estudiantes estén preparados para enfrentar los retos y oportunidades que se presenten en su vida laboral. Este cambio en la

educación debe ser liderado por instituciones educativas y gobiernos, en colaboración con empresas y expertos en el campo de la educación y el empleo.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 Contextualización

4.1.1 Centro educativo

El centro donde trabajaremos será Santa Ana. El centro es privado y confesional católico, su oferta educativa está definida en el carácter propio de las Hermanas de la Caridad de Santa Ana y en el Proyecto Educativo.

Es un centro cristiano cuya finalidad es promover el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, es decir la educación integral, en su dimensión individual, social, y como ser abierto a la trascendencia.

La propuesta religiosa del centro es la propia de la Iglesia Católica, concretada en el carácter propio del mismo, asumiendo la realidad sociocultural del entorno y el compromiso de servir a los demás. Abierto a toda persona que desee la educación que en él se imparte, rechazan cualquier tipo de discriminación y educan en el respeto mutuo, la justicia y la libertad. El centro se autodefine en su proyecto educativo como un centro que promueve desarrollar el espíritu crítico, la capacidad de diálogo y el compromiso de mejorar nuestra sociedad. Por otro lado, fomentar la iniciativa en la búsqueda de los conocimientos y que sean capaces de enfrentarse y resolver las distintas situaciones que se les presentan. Respetar la diversidad de ritmos evolutivos y las distintas capacidades de los alumnos teniendo en cuenta su desarrollo psicológico, basando su labor educativa en el diálogo, la reflexión, la colaboración y la solidaridad.

El centro dispone de rampas para acceso a minusválidos tanto en la entrada principal como en la entrada secundaria que utilizan normalmente los alumnos para acceder al centro que lleva también al patio de recreo, desde donde existe un acceso a un ascensor conectado a todas las plantas comunicadas con las aulas y el resto de espacios comunes.

La disposición de las clases es organizada por parejas, favoreciendo el aprendizaje cooperativo, las inteligencias múltiples y la ayuda entre iguales.

4.1.2 Población beneficiaria

Este proyecto busca fomentar la inclusión y la convivencia entre los alumnos y las personas con discapacidad, generando un ambiente de trabajo cooperativo en el que todos puedan aprender y enseñar de manera conjunta. A través de talleres y actividades interactivas, se busca que los participantes adquieran habilidades y conocimientos que les permitan ser más sensibles a las necesidades y retos de las personas con discapacidad. Además, se espera que este proyecto tenga un impacto positivo en la actitud de los niños y niñas hacia la inclusión y la diversidad.

Los alumnos serán los protagonistas del proyecto, trabajando en grupos y llevando a cabo diferentes actividades que les permitirán conocer mejor la realidad de las personas con discapacidad, sus necesidades y dificultades. Además, tendrán la oportunidad de reflexionar sobre la importancia de la inclusión y la no discriminación en nuestra sociedad. Se espera que este proyecto tenga un impacto positivo en la actitud de los niños y niñas hacia la inclusión y la diversidad.

A través del proyecto, los alumnos desarrollarán habilidades como la empatía, la comunicación, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico, lo que les permitirá adquirir una visión más amplia y comprensiva sobre el mundo que les rodea.

En definitiva, la población beneficiaria de este proyecto son los alumnos de 4º, 5º y 6º de primaria, que tendrán la oportunidad de aprender y sensibilizarse sobre la discriminación por discapacidad, fomentando la inclusión y el trabajo cooperativo entre ellos y las personas con discapacidad de su entorno.

4.1.3 Características del alumnado

El grupo de 5º de primaria está compuesto por 38 alumnos, que presentan una gran diversidad y desigualdad en cuanto a su situación socio-económica, cultural y de desarrollo. Las familias de los alumnos tienen distintas estructuras y algunos presentan problemas familiares o económicos. Cuatro alumnos son de segunda generación de familias con origen en el extranjero, siendo uno de ellos el único con problemas de adaptación lingüística. Un alumno tiene TDAH y otro está pendiente de diagnóstico, probablemente necesitando adaptaciones curriculares significativas. La mayoría de los alumnos tienen un desarrollo similar en el aprendizaje, aunque hay diferencias entre

aquellos que sobresalen y los que presentan dificultades. Cuatro alumnos han repetido curso, uno de ellos con TEA. La cohesión del grupo es buena y trabajan cooperativamente. Uno de los alumnos presenta graves problemas familiares y requiere atención psicológica, mostrando a veces una actitud irascible y agresiva.

El grupo de 6° de primaria está compuesto por 40 alumnos que presentan una gran diversidad y desigualdad en cuanto a su situación socioeconómica, cultural y de desarrollo. Las familias de los alumnos tienen distintas estructuras y algunos presentan problemas familiares o económicos. Cuatro alumnos son de segunda generación de familias con origen en el extranjero, siendo uno de ellos el único con problemas de adaptación lingüística. Dos alumnos presentan discapacidades físicas y otro presenta TDAH, aunque ninguno de ellos requiere adaptaciones curriculares significativas. La mayoría de los alumnos tienen un desarrollo similar en el aprendizaje, aunque hay diferencias entre aquellos que sobresalen y los que presentan dificultades. Tres alumnos han repetido curso, uno de ellos con TEA. La cohesión del grupo es buena y trabajan cooperativamente. Los alumnos muestran un gran interés en aprender y participan activamente en las clases. Sin embargo, algunos alumnos presentan problemas de conducta que dificultan el desarrollo del aprendizaje en el aula. La maestra está trabajando en establecer un plan de acción para abordar estas conductas y asegurar que todos los alumnos puedan tener éxito en su aprendizaje.

4.2 Objetivos

Objetivo general:

-Promover el aprendizaje cooperativo como una herramienta clave para el trabajo en equipo y la promoción de la inclusión y el respeto a la diversidad.

Objetivos específicos:

-Fomentar la participación activa de los estudiantes en la resolución de problemas sociales relevantes en su comunidad.

-Desarrollar habilidades sociales y emocionales, como la comunicación efectiva, la empatía, el liderazgo y la colaboración.

- Fomentar la reflexión crítica y el pensamiento creativo y reflexivo en relación con la solución de problemas sociales.

- Promover el compromiso cívico y el sentido de responsabilidad social en los estudiantes.

- Identificar un problema social relevante en la comunidad y planificar una estrategia para abordarlo.

- Formar equipos de trabajo heterogéneos para promover la inclusión y el aprendizaje mutuo.

- Investigar y analizar el problema social, identificando las causas y las posibles soluciones.

4.3 Metodología

La metodología del aprendizaje servicio es una estrategia educativa que combina el aprendizaje académico con el servicio comunitario. Según Stanton, Giles y Cruz (1999), esta metodología se enfoca en la idea de que los estudiantes pueden aprender y desarrollar habilidades importantes mientras trabajan en proyectos y actividades que benefician a la comunidad. Por lo tanto, el aprendizaje servicio implica que los estudiantes trabajen en proyectos reales que abordan necesidades y problemas en su comunidad.

Los proyectos de aprendizaje servicio pueden tomar diversas formas y abordar diferentes temas, desde la construcción de viviendas para personas necesitadas hasta la organización de campañas de concientización sobre problemas de salud pública. Al participar en estos proyectos, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar y desarrollar habilidades en el mundo real, como la resolución de problemas, la toma de decisiones, la colaboración y la comunicación efectiva (Stanton, Giles y Cruz, 1999).

Al participar en estos proyectos, los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar y desarrollar habilidades en el mundo real, como la resolución de problemas, la toma de decisiones, la colaboración y la comunicación efectiva. Además, los estudiantes aprenden sobre los problemas sociales y comunitarios, lo que les permite desarrollar una mayor conciencia y empatía hacia los demás.

La metodología de aprendizaje servicio también tiene un enfoque reflexivo, según Eyler y Giles (1999), la reflexión es una parte importante del aprendizaje servicio, ya que ayuda a los estudiantes a hacer conexiones entre sus experiencias de servicio y el aprendizaje académico, y a reflexionar sobre cómo pueden aplicar lo que han aprendido en el futuro.

En conclusión, la metodología de aprendizaje servicio es una estrategia educativa que combina el aprendizaje académico con el servicio comunitario. Al participar en proyectos de servicio, los estudiantes pueden aplicar y desarrollar habilidades importantes, aprender sobre los problemas sociales y comunitarios, y desarrollar una mayor conciencia y empatía hacia los demás. La reflexión también es una parte importante del aprendizaje servicio, ya que ayuda a los estudiantes a hacer conexiones entre sus experiencias de servicio y el aprendizaje académico.

4.3.1 Competencias clave

Competencias sociales y cívicas. Los estudiantes aprenderán a respetar la diversidad y a valorar las diferencias individuales de cada persona. Además, desarrollarán una actitud crítica ante situaciones de discriminación y adquirirán herramientas para combatirlas, lo que les permitirá ser ciudadanos más comprometidos y participativos en la construcción de una sociedad más inclusiva y justa.

Competencia de conciencia y expresiones culturales. Los estudiantes tendrán la oportunidad de conocer y valorar la cultura y las formas de vida de las personas con discapacidad. Asimismo, tendrán la oportunidad de expresarse creativamente a través de la realización de actividades y materiales que han servido para sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de la inclusión y la eliminación de barreras y prejuicios.

Competencia de aprender a aprender. Los estudiantes tendrán que investigar y analizar información relacionada con la temática del proyecto, así como reflexionar sobre sus propios prejuicios y actitudes. Además, han tenido que diseñar y planificar las diferentes actividades que se han llevado a cabo, lo que les permitirá desarrollar habilidades de organización y planificación.

Competencia digital. Los estudiantes utilizarán herramientas tecnológicas para investigar y recopilar información sobre la temática del proyecto, así como para diseñar y producir materiales de sensibilización, como carteles, folletos, presentaciones y videos. Aprenderán a utilizar de manera responsable y crítica las tecnologías de la información y la comunicación, lo que les permitirá desenvolverse de manera efectiva en un mundo cada vez más digitalizado.

Competencia de trabajo en equipo. Los estudiantes trabajarán en colaboración y aprenderán a valorar y respetar las ideas y aportaciones de sus compañeros. Asimismo, desarrollarán habilidades de comunicación y liderazgo, lo que les permitirá trabajar de manera efectiva en equipos y en situaciones de colaboración futuras.

El proyecto de aprendizaje-servicio sobre sensibilización sobre la discriminación por discapacidad permitirá a los estudiantes adquirir y desarrollar diversas competencias clave, lo que les permitirá ser ciudadanos más comprometidos, participativos y capaces de construir una sociedad más inclusiva y justa.

4.3.2 Transversalidad

La transversalidad es un enfoque pedagógico que se centra en integrar diferentes áreas y temáticas en un proyecto educativo. En el caso del proyecto de aprendizaje-servicio relacionado con la sensibilización sobre la discriminación por discapacidad, la transversalidad se hace presente al abordar temas relacionados con la inclusión, el trabajo cooperativo y la empatía, que son valores y habilidades que se pueden aplicar en diferentes áreas de la vida. Cabe destacar la importancia del enfoque transversal en la educación, el cual se centra en integrar diferentes áreas y temáticas en un proyecto educativo. Este enfoque permite abordar de manera más efectiva problemáticas complejas y relevantes, al relacionarlas con diferentes áreas del conocimiento y alentar a los estudiantes a pensar de manera interdisciplinaria. La transversalidad es una herramienta especialmente útil en proyectos de aprendizaje-servicio, ya que permite abordar de manera integral problemáticas sociales y alentar el compromiso y la participación ciudadana (Pérez Gómez & Viñao Frago, 1993).

En cuanto al aprendizaje-servicio, se puede destacar su relevancia como una metodología pedagógica que vincula la educación con la participación social y

comunitaria. Esta metodología se basa en la realización de proyectos que buscan dar respuesta a necesidades o problemáticas sociales, y que permiten a los estudiantes aplicar de manera práctica los conocimientos adquiridos en clase. De esta manera, se busca fomentar el aprendizaje significativo, la reflexión crítica y el compromiso social de los estudiantes (García Jiménez, Martínez Ruiz, & García Álvarez, 2018).

Según Hernández y Ventura (1998), los alumnos podrán desarrollar habilidades comunicativas y sociales que les permitan relacionarse con personas con discapacidad, en su entorno escolar, familiar y social. De esta forma, los estudiantes podrán aplicar lo aprendido en este proyecto en otras situaciones cotidianas, como en la resolución de conflictos o en la toma de decisiones en equipo.

La transversalidad también permite que los alumnos puedan aprender de manera integral y no fragmentada, fomentando el desarrollo de habilidades y valores que no solo son útiles en el ámbito educativo, sino también en su vida personal y profesional en el futuro.

Es fundamental en el proyecto de aprendizaje-servicio relacionado con la sensibilización sobre la discriminación por discapacidad, ya que permite abordar de manera integral y holística temas relacionados con la inclusión, el trabajo cooperativo y la empatía, que son habilidades y valores clave para una convivencia pacífica y armoniosa en nuestra sociedad.

4.3.3 Materiales/ Recursos

Los recursos que necesitaremos para la realización de cada una de las actividades son los siguientes:

Sesión 1: Conozcámonos:

- Una hora de tiempo para la actividad.
- Contactar previamente con el centro Reina Sofía para invitar a un grupo de personas con discapacidad intelectual o de desarrollo.
- Un aula o espacio adecuado para la actividad.

- Papel y lápices para tomar notas y crear feedback.
- Cartulinas, papel grueso o cartón, tijeras, cinta adhesiva y regla para la silla de ruedas.
- Moderador capacitado en la dinámica de grupo.
- Guía de preguntas para fomentar la participación y la empatía.

Sesión 2: Investigadores de éxito:

- Una hora y media de tiempo para la actividad.
- Un aula o espacio adecuado para la actividad.
- Proyector para reproducir los cortometrajes (ANEXO I).
- Acceso a internet para la búsqueda de información.
- Papel y lápices para tomar notas.
- Tarjetas preparadas por el profesorado (ANEXO II).
- Moderador capacitado en la dinámica de grupo.

Sesión 3: Ponte en mi piel:

- Una hora y media de tiempo para la actividad.
- Un aula o espacio adecuado para la actividad.
- Vendas para poder crear barreras reales
- Tarjetas preparadas por el profesorado (ANEXO II).
- Moderador capacitado en la dinámica de grupo.

Sesión 4: Hagamos nuevos amigos:

- Una hora y media de tiempo para la actividad.
- Espacio adecuado para realizar la actividad.

- Pelotas, cuerdas, palos para poder realizar el recorrido con obstáculos.
- Pelotas para jugar a la pelota preguntona.
- Altavoz para poder realizar la actividad de musicoterapia
- Moderador capacitado en la dinámica de grupo.

Sesión 5: Let's do it. Hagámoslo:

- Seis horas de tiempo para la actividad.
- Transporte para llegar a las pistas de atletismo.
- Espacio adecuado para realizar la actividad.
- Monitor y equipo de zumba
- Material para jugar a la petanca
- Moderador capacitado en la dinámica de grupo.

4.4 Situaciones didácticas

Según la Orden ECD/1112/2022, de 18 de julio, publicada en el Boletín Oficial del Estado, se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Por lo tanto, se puede afirmar que todos los contenidos, criterios de evaluación, saberes y competencias de las sesiones del proyecto en cuestión se han extraído de esta orden.

Situación didáctica 1:

Introducción y contextualización

“Conozcámonos” y “ Manos a la obra”. Son las primeras sesiones para que los alumnos tengan una primera toma de contacto con los usuarios del Centro Reina Sofía de Monzón. Se han pensado dos sesiones dirigidas al alumnado de 5º y 6º de primaria.

Objetivos didácticos

- Sensibilizar a los estudiantes sobre las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad intelectual o de desarrollo en su día a día.
- Fomentar la empatía en los estudiantes hacia las personas con discapacidad y la diversidad funcional.
- Promover la inclusión social y el respeto a la diversidad.
- Desarrollar habilidades sociales y emocionales en los estudiantes a través del contacto y la reflexión con personas con discapacidad.
- Estimular la escucha activa y la participación activa de los estudiantes en el aprendizaje.
- Fomentar la reflexión crítica y la discusión en grupo.
- Crear un feedback y responder a todas las preguntas que se les presenten, para conocer un poco más sobre la realidad de las personas con discapacidad.

Estos objetivos pretenden desarrollar la conciencia social y la empatía en los estudiantes, al mismo tiempo que se fomentan las habilidades sociales y emocionales y se promueve la inclusión social y el respeto a la diversidad.

Elementos curriculares involucrados

Competencias específicas

CE.EVCE.2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, reconociendo su importancia para la vida individual y colectiva, y aplicándolos de manera efectiva y argumentada en distintos contextos, para promover una convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica.

CE.LCL.10 Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática utilizando un lenguaje no discriminatorio y detectando y rechazando los abusos de poder a través de la palabra para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético del lenguaje.

CE.EPV.4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.

Saberes

Educación en valores cívicos y éticos:

B. Sociedad, justicia y democracia

– Fundamentos de la vida en sociedad. La empatía con los demás. Los afectos. La familia. La amistad y el amor. – Las reglas de convivencia. Moralidad, legalidad y conducta cívica. – Principios y valores constitucionales y democráticos. El problema de la justicia. – Los derechos humanos y de la infancia y su relevancia ética.

Lengua:

B. Comunicación Se deben aportar las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional.

B.2. Comunicación e interacción oral:

– Estrategias de escucha activa en la resolución dialogada de los conflictos, teniendo en cuenta la perspectiva de género. – Detección de usos claramente discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Criterios de evaluación

Educación en valores cívicos y éticos

2.1. Promover y demostrar un modo de convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica a partir de la investigación y comprensión de la naturaleza social y política del ser humano y mediante el uso crítico de los conceptos de “ley”, “ética”, “civismo”, “democracia”, “justicia” y “paz”.

2.2. Interactuar con otros adoptando, de forma motivada y autónoma, conductas cívicas y éticas orientadas por valores comunes, a partir del conocimiento de los derechos humanos y los principios constitucionales fundamentales, en relación con contextos y problemas concretos, así como por una consideración crítica y dialogada acerca de cómo debemos relacionarnos con los demás.

2.3. Reflexionar y asumir un compromiso activo y crítico con valores relativos a la solidaridad, el respeto por las minorías y las identidades étnico-culturales y de género, analizando desde un punto de vista ético cuestiones relacionadas con la desigualdad y la pobreza, el hecho multicultural, la diversidad humana y los fenómenos migratorios.

Lengua castellana y literatura

3.2. Participar en interacciones orales espontáneas o regladas, respetando las normas de la cortesía lingüística y desarrollando estrategias sencillas de escucha activa y de cooperación conversacional.

10.1. Rechazar los usos lingüísticos discriminatorios y los abusos de poder a través de la palabra identificados mediante la reflexión grupal acompañada sobre distintos aspectos, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género.

Educación plástica y visual.

4.1 Participar de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas, trabajando de forma cooperativa en la consecución de un resultado final planificado y asumiendo diferentes funciones, desde la igualdad y el respeto a la diversidad.

4.2 Participar en el proceso cooperativo de producciones culturales y artísticas, de forma creativa y respetuosa, utilizando elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.

4.3 Compartir los proyectos creativos, empleando estrategias comunicativas básicas, explicando el proceso y el resultado final obtenido, y respetando y valorando las experiencias propias y las de los demás.

Conexiones con otras áreas

Área de Lengua Castellana y Educación plástica y visual.

Proceso-Producto final

Sesión 1:

El profesorado decidirá llevar a cabo una actividad para sensibilizar a los alumnos sobre las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad y fomentar la empatía hacia ellas. Para ello, se podrán en contacto con el centro Reina Sofía, ubicado cerca del colegio, para invitar a un grupo de personas con discapacidad intelectual o de desarrollo a contar sus experiencias, sentimientos y desafíos que enfrentan en su día a día.

Los alumnos deberán realizar una escucha activa durante la charla, prestando atención a lo que los invitados cuenten, y luego crear un feedback para responder a todas las dudas que se les presenten de forma que se incitará a que los alumnos den su opinión. El profesorado tendrá un papel activo durante la actividad, incentivando la participación de los alumnos y asegurándose de que se respete el ambiente y la temática de la charla.

La intención de esta actividad es que los alumnos puedan conocer de primera mano la realidad de las personas con discapacidad, sus dificultades y sus logros, y que puedan comprender las barreras a las que se enfrentan en su día a día. A través de esta experiencia, se busca fomentar la empatía y la solidaridad hacia estas personas, y concienciar a los alumnos sobre la importancia de la inclusión y el respeto hacia la diversidad.

Sesión 2:

En esta sesión, los alumnos tendrán una actividad en la que construirán una silla de ruedas utilizando materiales simples. El objetivo principal de la actividad es que los estudiantes se pongan en el lugar de una persona con discapacidad motriz y piensen en las necesidades que podrían tener para desplazarse de manera más autónoma. Antes de comenzar la actividad, el profesorado hará una breve introducción sobre la importancia de las sillas de ruedas y cómo se han convertido en un elemento fundamental para mejorar la calidad de vida de muchas personas con discapacidad.

Para la actividad, se dividirá a los alumnos en grupos de tres o cuatro personas y se les proporcionarán los materiales necesarios para construir la silla de ruedas. Luego, los alumnos tendrán que ser creativos y comenzar a cortar y doblar la cartulina o papel grueso para dar forma a la silla de ruedas y unirla con cinta adhesiva. Una vez que hayan terminado, se les pedirá a los alumnos que prueben la silla de ruedas que han construido y hagan ajustes si es necesario. Finalmente, los grupos podrán presentar sus sillas de ruedas al resto de la clase y explicar las necesidades que han tenido en cuenta al construirlas.

La actividad es muy interesante ya que busca que los estudiantes tomen conciencia de las barreras físicas a las que se enfrentan las personas con discapacidad y fomentar la creatividad y la empatía en ellos. Además, se trabaja la motricidad fina y la coordinación ojo-mano al manipular los materiales para construir la silla de ruedas. Es importante destacar que esta actividad también fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, ya que los alumnos trabajarán en grupos para construir la silla de ruedas y tendrán que comunicarse y colaborar para hacerlo de manera eficiente.

Metodología y estrategias didácticas

La metodología utilizada en estas sesiones se enfoca en la participación activa y la experimentación práctica para fomentar el aprendizaje significativo en los alumnos. En la primera sesión, se busca crear un espacio de diálogo y reflexión sobre la realidad de las personas con discapacidad, a través de la escucha activa y la empatía hacia sus experiencias y desafíos. Los profesores tienen un papel activo en la conducción de la charla y la incentivación de la participación de los estudiantes, pero también se les da la oportunidad de hacer preguntas y aclarar dudas.

En la segunda sesión, los alumnos se convierten en los protagonistas de la actividad, utilizando su creatividad y habilidades manuales para construir una silla de ruedas con materiales simples. La actividad busca fomentar la conciencia y la empatía hacia las barreras físicas que enfrentan las personas con discapacidad motriz, al mismo tiempo que se desarrollan habilidades motrices finas y la coordinación ojo-mano. También se les invita a presentar sus creaciones al resto de la clase, lo que les permite compartir su experiencia y aprendizaje.

En cuanto a las estrategias didácticas, se utiliza una metodología activa y participativa que involucra a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. La escucha activa y el feedback se utilizan como herramientas para fomentar la reflexión y el pensamiento crítico. Además, la creatividad y la experimentación práctica se utilizan como estrategias para fomentar el aprendizaje significativo y la empatía hacia las personas con discapacidad.

En conclusión, estas dos sesiones se enfocan en sensibilizar a los estudiantes sobre la realidad de las personas con discapacidad y fomentar la empatía y la conciencia social a través de la participación activa y la experimentación práctica. Se utilizan diferentes herramientas y estrategias didácticas para involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje y lograr un mayor impacto en su desarrollo personal y social.

Atención a las diferencias individuales

Se respetarán las diferentes formas de aprendizaje de los estudiantes y se adaptarán la metodología y estrategias didácticas en función de sus necesidades y habilidades, garantizando así la igualdad de oportunidades para todos.

También se puede adaptar la presentación de testimonios y la realización de preguntas, utilizando diferentes formatos y recursos para asegurar que todos los estudiantes puedan participar y entender la información. Por otro lado, se puede ofrecer apoyo en la escucha activa y en la creación de feedback, y facilitar la reflexión y la discusión para fomentar la empatía y la comprensión de las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad.

Situación didáctica 2:

Introducción y contextualización

“Investigadores de éxito” y “Ponte en mi piel” consisten en 2 sesiones donde se trabajan con el debate, exposición y *role-playing*, la empatía con la discapacidad. Van dirigidas para el alumnado de 5º y 6º de primaria.

Objetivos didácticos

- Fomentar la participación de los alumnos a través de preguntas abiertas sobre discapacidad.
- Fomentar la empatía en los alumnos.
- Aprender a buscar información sobre diferentes tipos de discapacidad y seleccionar la información relevante.
- Realizar pequeñas exposiciones para compartir la información aprendida.
- Trabajar en equipo y compartir perspectivas para aprender de forma colaborativa y respetuosa.

Elementos curriculares involucrados

Competencias específicas

CE.EVCE.2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, reconociendo su importancia para la vida individual y colectiva, y aplicándolos de manera efectiva y argumentada en distintos contextos, para promover una convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica.

CE.LCL.3. Producir textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro adecuados para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.

CE.LCL.2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales identificando el sentido general y la información más relevante, valorando con ayuda aspectos formales y de contenido básicos para construir conocimiento y responder a diferentes necesidades comunicativas.

CE.LCL.10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática utilizando un lenguaje no discriminatorio y detectando y rechazando los abusos de poder a través de la palabra para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético del lenguaje.

Saberes

Educación en valores cívicos y éticos:

B. Sociedad, justicia y democracia

– Fundamentos de la vida en sociedad. La empatía con los demás. Los afectos. La familia. La amistad y el amor. – Las reglas de convivencia. Moralidad, legalidad y conducta cívica. – Principios y valores constitucionales y democráticos. El problema de la justicia. – Los derechos humanos y de la infancia y su relevancia ética.

Lengua:

B. Comunicación Se deben aportar las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional.

B.2. Comunicación e interacción oral:

– Estrategias de escucha activa en la resolución dialogada de los conflictos, teniendo en cuenta la perspectiva de género. – Detección de usos claramente discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Criterios de evaluación

Educación en valores cívicos y éticos

2.1. Promover y demostrar un modo de convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica a partir de la investigación y comprensión de la naturaleza social y política del ser humano y mediante el uso crítico de los conceptos de «ley», «ética», «civismo», «democracia», «justicia» y «paz».

2.2. Interactuar con otros adoptando, de forma motivada y autónoma, conductas cívicas y éticas orientadas por valores comunes, a partir del conocimiento de los derechos humanos y los principios constitucionales fundamentales, en relación con contextos y problemas concretos, así como por una consideración crítica y dialogada acerca de cómo debemos relacionarnos con los demás.

2.3. Reflexionar y asumir un compromiso activo y crítico con valores relativos a la solidaridad, el respeto por las minorías y las identidades étnico-culturales y de género,

analizando desde un punto de vista ético cuestiones relacionadas con la desigualdad y la pobreza, el hecho multicultural, la diversidad humana y los fenómenos migratorios.

Lengua castellana y literatura

2.1. Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos e implícitos, valorando su contenido y los elementos no verbales elementales y, de manera acompañada, algunos elementos formales elementales.

CE.LCL.6 Buscar, seleccionar y contrastar información procedente de dos o más fuentes, de forma planificada y con el debido acompañamiento, evaluando su fiabilidad y reconociendo algunos riesgos de manipulación y desinformación, para transformarla en conocimiento y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista personal y respetuoso con la propiedad intelectual.

Conexiones con otras áreas

Área de Lengua Castellana.

Proceso-Producto final

Sesión 1:

La siguiente sesión se iniciará con una revisión de las conclusiones alcanzadas en la sesión anterior. Para fomentar la participación de los alumnos, el profesorado planteará varias preguntas abiertas como "¿Qué es la discapacidad?", "¿Hay solo un tipo de discapacidad?" y "En vuestro entorno, ¿tenéis personas con algún tipo de discapacidad?". A continuación, se presentarán unos cortometrajes (ver ANEXO I) y se promoverá la discusión en grupo para que los alumnos trabajen la empatía, intentando ponerse en el lugar de las personas con discapacidad y entender cómo se sienten.

Finalmente, se trasladará la actividad a la sala de ordenadores, donde los alumnos buscarán información sobre algún tipo de discapacidad específica que el profesorado les proporcionará, tales como Alzheimer, Síndrome de Down, Autismo, Síndrome del X frágil o Síndrome de PRADER-WILLI. La información recopilada se utilizará en la

próxima sesión, donde los alumnos realizarán pequeñas exposiciones en grupos heterogéneos de 6 alumnos.

El papel del profesorado será activo, acompañando y guiando a los alumnos en su proceso de búsqueda de información para ayudarles a transformar esa información en conocimiento. Esta actividad pretende fomentar la empatía y la comprensión hacia las personas con discapacidad, y así promover la inclusión y el respeto hacia la diversidad.

Sesión 2:

En la próxima sesión, se iniciará con la exposición de la información que se recopiló en la sesión anterior. Una vez que los estudiantes tengan una pequeña base de conocimientos sobre algunos tipos de discapacidad, se llevará a cabo una actividad de *role-playing*. Esta actividad consistirá en que cada alumno tomará una tarjeta preparada por el profesorado (ANEXO II). En dichas tarjetas, se incluirá un tipo de discapacidad previamente trabajado, alguna barrera y preguntas de reflexión, como "¿Cómo lo superarías?" y "¿Cómo te sientes al respecto?".

Finalmente, se llevará a cabo una actividad de simulación de discapacidad utilizando diferentes materiales y vendajes para simular discapacidades físicas, como ceguera, sordera o movilidad reducida. Los estudiantes tendrán que realizar diversas tareas en grupos con la simulación de discapacidad que se les haya asignado. De esta forma, podrán experimentar de primera mano las dificultades y barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad y fomentar aún más la empatía y la inclusión en el aula.

Es importante destacar que estas actividades permiten a los estudiantes aprender de manera activa y participativa, al mismo tiempo que se aborda un tema relevante y se fomenta una educación inclusiva y respetuosa hacia las personas con discapacidad. Además, la simulación de discapacidad permite a los estudiantes comprender de manera más realista las dificultades a las que se enfrentan las personas con discapacidad y aprender a valorar la importancia de la accesibilidad y la inclusión.

Es importante destacar que esta actividad debe realizarse siempre desde el respeto y la sensibilidad, y que los alumnos deben comprender que la discapacidad no es una debilidad sino una diversidad.

Metodología y estrategias didácticas

La metodología empleada en estas dos sesiones es principalmente activa y participativa, con el objetivo de fomentar la reflexión, el aprendizaje significativo y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

En la primera sesión, se inicia con una breve actividad de recapitulación y motivación, a través de preguntas abiertas que buscan la participación de los alumnos y el intercambio de ideas y experiencias. Posteriormente, se proyectarán cortometrajes relacionados con la temática de la discapacidad, lo que permitirá a los estudiantes ponerse en el lugar de una persona con discapacidad y fomentar la empatía. Finalmente, se utilizará la tecnología y la investigación para profundizar en el conocimiento de los diferentes tipos de discapacidad, a través de una actividad en grupo que promueve el trabajo colaborativo y el aprendizaje cooperativo.

En la segunda sesión, se parte de la base de conocimientos adquirida en la sesión anterior, y se utiliza una estrategia didáctica de *role-playing* para fomentar el aprendizaje experiencial y la reflexión personal. Cada alumno recibirá una tarjeta con una situación relacionada con la discapacidad, lo que permitirá que los estudiantes asuman diferentes roles y trabajen en equipo para reflexionar sobre la superación de barreras y los sentimientos que pueden surgir en relación con la discapacidad.

En general, se trata de una metodología participativa y dinámica que busca fomentar la reflexión y el aprendizaje significativo, así como el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. La inclusión de tecnología y recursos audiovisuales también ayuda a mantener el interés y la motivación de los estudiantes.

Atención a las diferencias individuales

Se deben tener en cuenta las necesidades individuales de cada estudiante para asegurar que todos puedan participar activamente en la actividad y beneficiarse de la experiencia de aprendizaje.

Situación didáctica 3:

Introducción y contextualización

“Hagamos nuevos amigos” va a ser el eje motor para afianzar conocimientos adquiridos durante sesiones anteriores. Esta sesión va dirigida al alumnado de 5º y 6º de Primaria.

Objetivos didácticos

- Favorecer la interacción entre los alumnos a través del juego y la actividad física, permitiéndoles conocerse entre sí y crear grupos heterogéneos.
- Trabajar la psicomotricidad y la coordinación motora, a través de la realización de una actividad de musicoterapia y superación de obstáculos.
- Promover la empatía y la inclusión hacia las personas con discapacidad, a través de la sensibilización y la concienciación sobre las barreras que pueden enfrentar estas personas en su día a día.
- Estimular la creatividad y la adaptabilidad de los alumnos, fomentando su capacidad para superar obstáculos y trabajar en equipo.
- Propiciar un ambiente de juego y recreación, en el que los alumnos puedan disfrutar y compartir tiempo juntos de forma inclusiva y respetuosa.

Elementos curriculares involucrados

Competencias específicas

CE.EVCE.2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, reconociendo su importancia para la vida individual y colectiva, y aplicándolos de manera efectiva y argumentada en distintos contextos, para promover una convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica.

CE.EF.1. Adaptar la motricidad (esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución) en diferentes situaciones de aprendizaje, para dar una respuesta ajustada a las demandas de proyectos de aprendizaje relacionadas con actividades conectadas con el contexto social próximo.

CE.EF.3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades personales y sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias étnico-culturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios conectados con el contexto social próximo.

Saberes

Educación en valores cívicos y éticos:

B. Sociedad, justicia y democracia

– Fundamentos de la vida en sociedad. La empatía con los demás. Los afectos. La familia. La amistad y el amor. – Las reglas de convivencia. Moralidad, legalidad y conducta cívica. – Principios y valores constitucionales y democráticos. El problema de la justicia. – Los derechos humanos y de la infancia y su relevancia ética.

Criterios de evaluación

Educación en valores cívicos y éticos:

2.1. Promover y demostrar un modo de convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica a partir de la investigación y comprensión de la naturaleza social y política del ser humano y mediante el uso crítico de los conceptos de “ley”, “ética”, “civismo”, “democracia”, “justicia” y “paz”.

2.2. Interactuar con otros adoptando, de forma motivada y autónoma, conductas cívicas y éticas orientadas por valores comunes, a partir del conocimiento de los derechos humanos y los principios constitucionales fundamentales, en relación con contextos y problemas concretos, así como por una consideración crítica y dialogada acerca de cómo debemos relacionarnos con los demás.

2.3. Reflexionar y asumir un compromiso activo y crítico con valores relativos a la solidaridad, el respeto por las minorías y las identidades étnico-culturales y de género, analizando desde un punto de vista ético cuestiones relacionadas con la desigualdad y la pobreza, el hecho multicultural, la diversidad humana y los fenómenos migratorios.

Educación física:

1.6. Improvisar y crear de forma autónoma una producción artístico-expresiva individual o grupal, utilizando recursos expresivos que requieren un mayor control del cuerpo (uso de las calidades de movimiento, desequilibrios, etc.) y una motricidad más simbólica, estética e inhabitual y cuando corresponda, utilizando los recursos propios de cada actividad artístico-expresiva (pasos, figuras, hazañas, etc.)

3.3. Afianzar habilidades sociales en la realización de prácticas motrices, utilizando el diálogo en la resolución de conflictos y el respeto ante la diversidad (género, afectivo-sexual, origen nacional, étnico, socioeconómica o competencia motriz), y mostrando una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia.

Conexiones con otras áreas

Área de Educación Física.

Proceso-Producto final

Comenzamos la visita al Colegio de Educación Especial la Alegría en Monzón. Primero jugaremos a la pelota preguntona. Es una estrategia de presentación que favorece la interacción. Se formarán varios grupos heterogéneos donde los niños irán conociendo los primeros detalles como el nombre, la edad y cuál es su deporte favorito. Después procederemos a realizar una actividad de musicoterapia junto con psicomotricidad (ANEXO III). La actividad consiste en que los alumnos en parejas tendrán que superar un recorrido lleno de obstáculos (aros, cuerdas, bancos, saltos con los pies juntos o a la pata coja) ayudándose entre sí, mientras la música suena. Cuando la música pare tendrán que quedarse quietos como estatuas trabajando también así el conocimiento del movimiento del cuerpo. Finalmente tendrán la oportunidad de bailar juntos creando una pequeña coreografía siendo creativos e intentando adaptarse a las dificultades que pueda presentar alguno de los integrantes de las parejas. Después podrán tener tiempo libre para jugar en el recreo juntos mientras desayunan y habrá que regresar al colegio. Estas actividades ayudarán a los alumnos a sensibilizarse sobre las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad y fomentar así la empatía y la inclusión.

Metodología y estrategias didácticas

La metodología que se utiliza en esta actividad está basada en el aprendizaje cooperativo y el enfoque interdisciplinario.

El aprendizaje cooperativo se enfoca en la colaboración y el trabajo en equipo, y está diseñado para mejorar la interacción social y las habilidades de comunicación de los estudiantes. En este caso, los estudiantes se dividen en grupos heterogéneos y tienen la oportunidad de interactuar y conocerse a través del juego de la pelota preguntona y durante la actividad de musicoterapia y psicomotricidad, donde tendrán que ayudarse mutuamente a superar los obstáculos.

El enfoque interdisciplinario implica la integración de diferentes disciplinas y áreas de conocimiento en una actividad. En este caso, la actividad combina la música, la psicomotricidad y el juego para crear una experiencia enriquecedora y diversa para los estudiantes.

La metodología utilizada en esta actividad es una combinación de aprendizaje cooperativo e interdisciplinario, lo que permite a los estudiantes trabajar juntos y aprender de manera más significativa y holística.

Esta actividad no solo promueve la inclusión y el trabajo en equipo, sino que también les brinda la oportunidad de experimentar cómo las personas con discapacidad tienen que enfrentar obstáculos en su vida cotidiana. Se trabajará el conocimiento del movimiento del cuerpo y la coordinación, lo que contribuirá al desarrollo físico y motor de los alumnos.

En resumen, la visita al Colegio de Educación Especial la Alegría en Monzón utiliza una metodología basada en la interacción, el trabajo en equipo, la música, la psicomotricidad y el juego, para sensibilizar a los alumnos sobre las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad, fomentar la empatía y la inclusión, y promover el desarrollo físico y motor de los alumnos.

Atención a las diferencias individuales

Se han utilizado diferentes estrategias y recursos que permiten atender a las diferencias individuales y fomentar la inclusión y la empatía en la actividad. Esto ayuda

a que cada alumno pueda participar de manera activa y sentirse valorado y respetado en un ambiente de aprendizaje inclusivo y cooperativo.

Situación didáctica 4:

Introducción y contextualización

Let's do it! (“Hagámoslo”) es una actividad pensada para finalmente englobar todos los conocimientos adquiridos durante todas las sesiones y donde los alumnos de 5º y 6º podrán afianzar los contenidos a la vez de que los ponen en práctica.

Objetivos didácticos

- Fomentar la inclusión: La actividad tiene como objetivo principal promover la inclusión entre los participantes, independientemente de su habilidad o discapacidad. Se busca que todos los participantes se sientan incluidos y valorados en igual medida.
- Destacar las habilidades y fortalezas de las personas con discapacidad: Se pretende que cada centro pueda destacar sus habilidades y fortalezas en distintos deportes, lo que permitirá que los participantes con discapacidad puedan demostrar sus habilidades y sentirse valorados por su aporte al equipo.
- Eliminar prejuicios: Se espera que la actividad ayude a eliminar prejuicios y estereotipos sobre las personas con discapacidad, al fomentar la convivencia y el trabajo en equipo entre los participantes.
- Promover el trabajo en equipo: La actividad se ha estructurado en tres zonas diferentes, lo que permitirá a cada centro trabajar en equipo y colaborar con los otros centros en una actividad conjunta.
- Fomentar la comunicación y el respeto: Se espera que la actividad fomente la comunicación y el respeto entre los participantes, lo que les permitirá aprender y disfrutar juntos de la actividad.

Elementos curriculares involucrados

Competencias específicas

CE.EVCE.2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, reconociendo su importancia para la vida individual y colectiva, y aplicándolos de manera efectiva y argumentada en distintos contextos, para promover una convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica.

CE.EF.1. Adaptar la motricidad (esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución) en diferentes situaciones de aprendizaje, para dar una respuesta ajustada a las demandas de proyectos de aprendizaje relacionadas con actividades conectadas con el contexto social próximo.

CE.EF.3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades personales y sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias étnico-culturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios conectados con el contexto social próximo.

CE.MD.3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades del sonido, la imagen, el cuerpo y los medios digitales, para producir obras propias

Saberes

Educación en valores cívicos y éticos:

B. Sociedad, justicia y democracia

– Fundamentos de la vida en sociedad. La empatía con los demás. Los afectos. La familia. La amistad y el amor. – Las reglas de convivencia. Moralidad, legalidad y conducta cívica. – Principios y valores constitucionales y democráticos. El problema de la justicia. – Los derechos humanos y de la infancia y su relevancia ética.

Criterios de evaluación

Educación en valores cívicos y éticos:

2.1. Promover y demostrar un modo de convivencia democrática, justa, respetuosa y pacífica a partir de la investigación y comprensión de la naturaleza social y política del ser humano y mediante el uso crítico de los conceptos de «ley», «ética», «civismo», «democracia», «justicia» y «paz».

2.2. Interactuar con otros adoptando, de forma motivada y autónoma, conductas cívicas y éticas orientadas por valores comunes, a partir del conocimiento de los derechos humanos y los principios constitucionales fundamentales, en relación con contextos y problemas concretos, así como por una consideración crítica y dialogada acerca de cómo debemos relacionarnos con los demás.

2.3. Reflexionar y asumir un compromiso activo y crítico con valores relativos a la solidaridad, el respeto por las minorías y las identidades étnico-culturales y de género, analizando desde un punto de vista ético cuestiones relacionadas con la desigualdad y la pobreza, el hecho multicultural, la diversidad humana y los fenómenos migratorios.

Educación física:

1.6. Improvisar y crear de forma autónoma una producción artístico-expresiva individual o grupal, utilizando recursos expresivos que requieren un mayor control del cuerpo (uso de las calidades de movimiento, desequilibrios, etc.) y una motricidad más simbólica, estética e inhabitual y cuando corresponda, utilizando los recursos propios de cada actividad artístico-expresiva (pasos, figuras, hazañas, etc.)

3.3. Afianzar habilidades sociales en la realización de prácticas motrices, utilizando el diálogo en la resolución de conflictos y el respeto ante la diversidad (género, afectivo-sexual, origen nacional, étnico, socioeconómica o competencia motriz), y mostrando una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia.

Música y danza:

3.1. Producir obras propias básicas, utilizando las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen y los medios digitales básicos, y mostrando confianza en las capacidades propias. 3.2. Expresar con creatividad ideas, sentimientos y emociones a través de diversas manifestaciones artísticas, utilizando los diferentes lenguajes e

instrumentos a su alcance, mostrando confianza en las propias capacidades y perfeccionando la ejecución.

Conexiones con otras áreas

Área de Educación Física y Música y danza.

Proceso-Producto final

El encuentro deportivo se llevará a cabo en las pistas de atletismo de la ciudad. Este evento reunirá a varios centros, incluyendo el Centro "Reina Sofía" y el Colegio "La Alegría", para practicar diferentes deportes en conjunto. Se ha organizado en tres zonas: la primera zona será para juegos de petanca, donde se encontrarán las personas del Centro "Reina Sofía"; la segunda zona será para atletismo, donde estarán las personas del Colegio "La Alegría"; y, finalmente, habrá una tercera zona para baile y danza, con un monitor voluntario de zumba, donde todos se unirán.

La finalidad de este evento deportivo es fomentar la inclusión, destacando las habilidades y fortalezas de las personas con discapacidad, y tratando de eliminar los prejuicios que puedan existir en torno a la discapacidad. Al participar en actividades deportivas y recreativas, se pueden promover valores como la cooperación, el respeto mutuo y la igualdad, fomentando así la integración social y la eliminación de barreras que puedan impedir la participación plena y activa de todas las personas. Este encuentro deportivo puede ser una oportunidad para que las personas con discapacidad se sientan valoradas y reconocidas por sus habilidades y destrezas, y para que puedan interactuar y compartir experiencias con otros participantes de manera inclusiva y enriquecedora.

Metodología y estrategias didácticas

La metodología y estrategias didácticas que se utilizarán en esta actividad de deporte inclusivo en las pistas de atletismo de la ciudad se enfocarán en promover la participación activa y el trabajo en equipo entre los distintos centros.

Las pistas se dividen en dos zonas que se han diseñado para que cada centro pueda destacar sus habilidades y fortalezas en distintos deportes, al mismo tiempo que se fomente la inclusión entre todos los participantes. Para asegurar la inclusión y la eliminación de prejuicios, se animará a los participantes a trabajar en equipo y a

apoyarse mutuamente, independientemente de su habilidad o discapacidad. Además, se fomentará la comunicación y el respeto entre los participantes, para que puedan aprender y disfrutar juntos de la actividad.

En resumen, la metodología y estrategias didácticas que se utilizarán en esta actividad se centrarán en promover la inclusión y el trabajo en equipo, destacando las habilidades y fortalezas de cada centro y fomentando la comunicación y el respeto entre los participantes. Todo ello con el objetivo de disfrutar juntos de una actividad deportiva inclusiva y eliminar prejuicios.

Atención a las diferencias individuales

En primer lugar, se trabajará con un enfoque centrado en la persona, es decir, se tendrán en cuenta las necesidades individuales de cada participante adaptándose desde el principio con actividades donde todos puedan participar.

Se adoptarán diversas estrategias para atender a las dificultades individuales de los participantes en esta actividad deportiva inclusiva. Se trabajará con un enfoque centrado en la persona, se contarán con monitores especializados y se fomentará la comunicación abierta y honesta para adaptar la actividad según las necesidades y preferencias de cada participante. Todo esto con el objetivo de garantizar que todos los participantes disfruten de la actividad deportiva inclusiva de manera efectiva y satisfactoria.

4.5 Resultados esperados

El presente proyecto tiene como objetivo promover la educación inclusiva a través del aprendizaje cooperativo y el aprendizaje servicio, con una propuesta de intervención centrada en el problema de la discriminación por discapacidad. Además, el proyecto busca fomentar la participación activa de los estudiantes en la resolución de problemas sociales relevantes en su comunidad, desarrollar habilidades sociales y emocionales, fomentar la reflexión crítica y el pensamiento creativo y reflexivo en relación con la solución de problemas sociales, promover el compromiso cívico y el sentido de responsabilidad social en los estudiantes, identificar un problema social relevante en la comunidad y planificar una estrategia para abordarlo, y formar equipos de trabajo heterogéneos para promover la inclusión y el aprendizaje mutuo.

A través de este proyecto, los estudiantes adquieren diversas competencias clave, como las competencias sociales y cívicas, la competencia de conciencia y expresiones culturales, la competencia de aprender a aprender, la competencia digital y la competencia de trabajo en equipo. Por ejemplo, los estudiantes aprenden a respetar la diversidad y a valorar las diferencias individuales de cada persona, desarrollan una actitud crítica ante situaciones de discriminación y adquieren herramientas para combatirlas, conocen y valoran la cultura y las formas de vida de las personas con discapacidad, investigan y analizan información relacionada con la temática del proyecto, reflexionan sobre sus propios prejuicios y actitudes, diseñan y planifican actividades, utilizan herramientas tecnológicas para investigar y recopilar información sobre la temática del proyecto, y trabajan en colaboración y aprenden a valorar y respetar las ideas y aportaciones de sus compañeros.

En cuanto a los resultados esperados, se espera que los estudiantes tomen conciencia sobre las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad, promuevan la investigación y conocimiento sobre la discapacidad, desarrollen habilidades sociales y emocionales, como la comunicación efectiva, la empatía, el liderazgo y la colaboración, y adquieran un compromiso cívico y un sentido de responsabilidad social. Además, se espera que los estudiantes sean capaces de identificar un problema social relevante en su comunidad y planificar una estrategia para abordarlo, y que puedan trabajar en equipos heterogéneos para promover la inclusión y el aprendizaje mutuo. Finalmente, se espera que los estudiantes valoren la importancia de la educación inclusiva y el aprendizaje cooperativo para la promoción de la empatía y la sensibilización hacia los demás, y que se conviertan en ciudadanos más comprometidos, participativos y capaces de construir una sociedad más inclusiva y justa.

Los estudiantes trabajarán en grupos heterogéneos, lo que les permitirá conocer a otros compañeros y compañeras con diferentes habilidades y destrezas. De esta manera, se creará un ambiente de aprendizaje colaborativo donde cada alumno podrá aportar algo valioso al grupo.

En cuanto a la actividad de *role-playing*, se observará que los estudiantes lograrán ponerse en el lugar de las personas con discapacidad y reflexionar sobre las barreras a las que se enfrentan. Esto les permitirá desarrollar habilidades socioemocionales como la empatía, la solidaridad y el respeto hacia la diversidad.

En las visitas al Colegio de Educación Especial la Alegría y Centro Reina Sofía , los alumnos tendrán la oportunidad de interactuar con personas con discapacidad y conocer de primera mano sus experiencias y desafíos. Esto les permitirá comprender mejor la importancia de la inclusión y el respeto hacia la diversidad.

En cuanto a la actividad de creación de materiales, los alumnos lograrán poner en práctica lo aprendido durante las sesiones y compartirán su conocimiento con los demás compañeros y compañeras del colegio.

En resumen, la intervención de aprendizaje servicio basada en el aprendizaje cooperativo permitirá sensibilizar a los estudiantes sobre las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad, fomentar la inclusión y el trabajo en equipo, y desarrollar habilidades socioemocionales como la empatía, la solidaridad y el respeto hacia la diversidad.

4.6 Evaluación

La evaluación es una parte fundamental en cualquier proyecto de aprendizaje servicio, ya que permite medir el grado de cumplimiento de los objetivos y metas establecidos, y determinar si se están obteniendo los resultados esperados.

Según Gallego et al. (2017), la evaluación debe ir más allá de la medición de conocimientos y habilidades, y tener en cuenta aspectos como el compromiso, la actitud y la participación activa de los estudiantes en el proyecto.

Según Mendoza (2019), la evaluación en este tipo de proyectos debe contemplar tanto los aspectos académicos como los sociales, culturales y emocionales de los participantes, y debe basarse en criterios y estándares claros y coherentes con los objetivos del proyecto. Además, es importante que la evaluación tenga un enfoque formativo y no solo sumativo, es decir, que no solo se evalúe el resultado final del proyecto, sino también el proceso y las etapas intermedias, para poder realizar ajustes y mejoras en el desarrollo del mismo.

Otro aspecto importante en la evaluación de un proyecto de aprendizaje servicio que trabaja el aprendizaje cooperativo como herramienta clave para la inclusión, es la

evaluación del impacto social del proyecto. Es decir, cómo ha contribuido el proyecto a mejorar la calidad de vida de las personas y comunidades involucradas.

4.6.1 Evaluación de las actividades

Para la Sesión 1 "Conozcámonos", una herramienta de evaluación será un cuestionario que los alumnos respondan al final de la actividad, donde reflejen lo que han aprendido, las impresiones que les han generado las experiencias y cómo se han sentido (ANEXO IV). Además, se hará una reflexión en grupo donde cada alumno exponga lo que más le ha llamado la atención de la charla y lo que más le ha impactado.

Para la Sesión 2 "Investigadores de éxito", una herramienta de evaluación será una rúbrica (ANEXO V) para la presentación que cada grupo haga sobre la discapacidad que se les ha asignado y cómo afecta a las personas que la tienen. Se podrá valorar tanto la información que han recopilado como la claridad y originalidad de la presentación.

Para la Sesión 3 "Ponte en mi piel", una herramienta de evaluación será una reflexión individual escrita sobre las experiencias que han tenido en la actividad de role-playing. En ella, podrán explicar cómo se han sentido al ponerse en la piel de una persona con discapacidad y cómo han percibido las barreras a las que se enfrentan. Además, se podrá hacer una puesta en común en grupo para debatir y comentar las diferentes respuestas.

Para la Sesión 4 " Hagamos nuevos amigos", una herramienta de evaluación será un collage que los alumnos hagan con fotos y recortes de la actividad, donde muestren los momentos más destacados y las emociones que han sentido. También podrán hacer una reflexión grupal sobre cómo ha sido la experiencia y cómo se han sentido al conocer a los alumnos del Colegio de Educación Especial La Alegría.

Para la Sesión 5 "Let's do it - Hagámoslo", se evaluará la actitud inclusiva y solidaria que han demostrado los alumnos ante las actividades mediante una rúbrica (ANEXO VI).

4.6.2 Evaluación del proyecto

Es importante destacar que la evaluación debe ser un proceso continuo y sistemático, que permita identificar las fortalezas y debilidades del proyecto en tiempo real y tomar decisiones para mejorar su impacto y eficacia. En este sentido, es fundamental

involucrar a todos los actores del proyecto en el proceso de evaluación, incluyendo a los estudiantes, las entidades colaboradoras y el profesorado. De esta manera, se puede garantizar una evaluación completa y objetiva que permita tomar medidas concretas para mejorar el proyecto en su conjunto.

Se realizará un formulario de coevaluación que tiene como objetivo evaluar la colaboración y desempeño de los integrantes del proyecto de aprendizaje servicio que trabaja el aprendizaje cooperativo como herramienta clave para la inclusión. Este instrumento permite a los estudiantes evaluar su propia participación en el proyecto, así como la de sus compañeros, con el fin de fomentar la reflexión y mejorar la colaboración en equipo. El formulario se divide en cinco secciones que evalúan diferentes aspectos, como la participación en las tareas asignadas, el compromiso y la actitud en el trabajo en equipo. La evaluación es realizada de forma anónima para garantizar la sinceridad y objetividad en las respuestas. (ANEXO VII).

Para finalizar, se utilizará una encuesta/entrevista que tiene como objetivo recopilar la opinión de las entidades con las que se ha trabajado en el proyecto, así como del profesorado involucrado, sobre la efectividad del proyecto y posibles áreas de mejora. Se busca obtener información sobre cómo se ha percibido la participación de los estudiantes, la utilidad del proyecto para la comunidad y la inclusión en el proceso de aprendizaje. Además, se indagará sobre posibles dificultades que se hayan presentado en el desarrollo del proyecto y sugerencias para mejorar en futuras ediciones. La información recopilada a través de la encuesta/entrevista será utilizada para evaluar el impacto del proyecto y para hacer ajustes en el diseño del mismo.

4.7 Conclusiones

Este proyecto plantea la utilización del aprendizaje cooperativo como herramienta clave para la educación inclusiva, con una propuesta de intervención de aprendizaje servicio para tratar el problema de la discriminación por discapacidad. Se espera lograr los objetivos a través de diferentes sesiones de trabajo donde los estudiantes puedan conocer de cerca la realidad de las personas con discapacidad, sensibilizarse sobre las barreras a las que se enfrentan y fomentar la empatía. Además, se trabajará en diferentes tipos de discapacidad, permitiendo a los alumnos adquirir conocimientos sobre el tema.

Una actividad destacada dentro del proyecto es el *role-playing*, donde los alumnos tendrán que ponerse en la piel de una persona con discapacidad y reflexionar sobre las barreras a las que se enfrentan. Esta metodología se espera que sea muy efectiva para conseguir un aprendizaje significativo y trabajar de forma activa y participativa.

Además, se realizará una visita al Colegio de Educación Especial la Alegría en Monzón, donde los alumnos podrán conocer y jugar con niños con discapacidad, trabajando en la inclusión y la sensibilización.

En resumen, este proyecto tiene como objetivo fomentar la inclusión y la empatía hacia las personas con discapacidad, trabajando de forma cooperativa y participativa. Aún no se ha llevado a cabo, es simplemente una propuesta.

Me encantaría destacar que los alumnos no deben ver la discapacidad como una debilidad sino como una diversidad. Tienen que aprender a vivir con la diversidad, aceptarla y respetarla.

4.8 Limitaciones del trabajo

Al diseñar la propuesta de aprendizaje-servicio para promover el aprendizaje cooperativo como herramienta clave para la educación inclusiva, se ha tenido en cuenta la posibilidad de que pueden presentarse varias limitaciones que podrían obstaculizar el éxito de la intervención. Algunas de estas limitaciones son:

- Falta de recursos: Uno de los principales obstáculos podrá ser la falta de recursos, tanto materiales como humanos, para implementar el proyecto. Por ejemplo, podría ser difícil obtener el apoyo necesario de la administración escolar, el acceso a materiales o la asignación de personal adicional para la supervisión y el seguimiento del proyecto.

- Resistencia al cambio: Es posible que algunos estudiantes, profesores, padres y otros miembros de la comunidad educativa se muestren reacios a la implementación de una estrategia de aprendizaje-servicio y aprendizaje cooperativo. Pueden existir prejuicios, desconfianzas o percepciones erróneas sobre el papel de los estudiantes y los objetivos de la intervención, lo que podría dificultar la aceptación y el compromiso de todos los implicados.

- Dificultades para la gestión de grupos: La gestión de grupos es un aspecto clave en el aprendizaje cooperativo, y puede haber dificultades para que los estudiantes trabajen juntos de manera efectiva, especialmente en grupos heterogéneos. Las diferencias culturales, de género y de habilidades pueden generar conflictos y dificultades para llegar a acuerdos y tomar decisiones en equipo.

- Problemas de accesibilidad: Es importante tener en cuenta la accesibilidad de todos los estudiantes al proyecto. Es posible que algunos estudiantes tengan necesidades especiales o limitaciones físicas, sensoriales o cognitivas que puedan dificultar su participación en actividades específicas.

Estas limitaciones se basan en la literatura especializada en aprendizaje-servicio y aprendizaje cooperativo, y se ajustan a las características de la propuesta presentada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Pautas para enseñar habilidades sociales. (s.f.). Recuperado el 10 de abril de 2023, de <https://www.educ.ar/recursos/129558/pautas-para-ensenar-habilidades-sociales>
- Acedo, C. (2008). Educación inclusiva. *Perspectivas*, 38(1), 5-16.
- Ainscow, M. (2005). From special education to effective schools for all: challenges for a small island state. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 5(1), 4-13.
- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, Mass. Addison-Wesley.
- Allyn & Bacon. Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (2014). *Aprender juntos y solos* (10ª ed.). Narcea Ediciones.
- Aronson, E. (1999). The theory of cooperative learning. In M. A. Hogg y S. Tindale (Eds.), *Blackwell handbook of social psychology: Group processes* (pp. 281-300). Blackwell.
- Bárcena, F. (1996). La formación de la competencia cívica: Bases teóricas y conceptuales. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* 25, 85-101.
- Belbin, M. R. (2010). *Team roles at work*. Routledge.
- Blaney, J. M. (1973). An introduction to cooperative learning in the college classroom. *Innovation Abstracts*, 7(1), 1-4.
- Blaney, J. M. (1986). Asymmetrical cooperative learning: An intervention strategy for special education students. *Journal of Special Education*, 20(4), 435-445.
- Booth, T. (2000). La educación inclusiva: Un análisis crítico. *Revista de Educación*, (321), 7-31.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Índice para la inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madrid: Narcea.
- Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*, 64(1), 1-35.
- Díaz-Aguado Jalón M.J.; Martínez, R.; Martín, J. Díaz-Aguado, M.J. (2010) *Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Díaz-Aguado, M. J. D. A. (2007). Como mejorar la convivencia escolar ante los retos de la educación en el siglo XXI. Recuperado de: [http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.convivir.conflicto/Mejorar_convivencia\(Diaz-Aguado-2005\)40p.pdf](http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.convivir.conflicto/Mejorar_convivencia(Diaz-Aguado-2005)40p.pdf)

- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R., Martín Babarro, J. (2010). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación. Observatorio Estatal de la convivencia. Disponible en la página web del Ministerio de Educación.
- Dueñas Buey, M. L. (2010). Educación inclusiva. *Revista Española de orientación y psicopedagogía*.
- Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES*.
- Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1),139-150.
- Dyson, A. (2006). Inclusive education: An international perspective. *European Journal of Special Needs Education*, 21(2), 131-147.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1999). *Where's the learning in service-learning?* Jossey-Bass.
- Fernández-Batanero, J. M. (2019). *Educación inclusiva: una escuela para todos y todas*. Octaedro.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Furco, A. (2010). Service-learning: A balanced approach to experiential education. In L. R. Sipe, & P. W. Sullivan (Eds.), *Service-learning: History, theory, and issues* (pp. 25-45). Santa Barbara, CA: Praeger.
- Gallego, D. J., Barragán, R. R., y Melo, G. O. (2017). El aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica inclusiva. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/547/54752920016.pdf>
- García González, C. M., y Sánchez Miguel, E. (2012). *Aprendizaje cooperativo en Educación Primaria: investigación y práctica*. Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación, 40, 131-144.
- García Jiménez, E., Martínez Ruiz, M. Á., y García Álvarez, M. T. (2018). *Aprendizaje-servicio en la universidad: innovación docente y compromiso social*. Octaedro.
- García, F. (1998). *Aprendizaje cooperativo y enseñanza de competencias*. Ediciones Morata.
- Gómez-Maqueo, E. L., y López-Aymes, G. (2017). Los modelos de inteligencia y su relación con la educación inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72(2), 1-13.

- Hernández, F. y Ventura, M. (1998). *La educación a través del proyecto*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Hernández, R. (2010). *Aprendizaje cooperativo en el aula: cómo organizar y evaluar el trabajo en equipo*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Hocutt, A. M. (1996). The inclusion puzzle: A review of literature related to the inclusion of students with disabilities in general education classrooms. *Journal of Special Education*, 30(4), 256-269.
- Hunt, P., & Marshall, K. (2006). *Collaborative teaming to support students with disabilities*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior, (8), 73-84.
- Johnson, D. W., & DeVries Edwards, C. (1975). The socialization context: The micro-environment of the classroom. In R. Shaw & J. Johnson (Eds.), *Perspectives on socialization* (pp. 79-118). University of Chicago Press.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2000). *Cooperative learning and social interdependence theory*. In M. S. Clark (Ed.), *Review of personality and social psychology: Vol. 1. Personality processes and individual differences* (pp. 309-347). Sage.
- Johnson, R. T. y Johnson, D. W. (1999). *Aprender juntos y solos*. Kairós.
- Justicia, F. (2011). Aprendizaje cooperativo y competencias socioemocionales. *Revista de Educación*, (356), 85-107.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. Kagan Cooperative Learning.
- Kagan, S., & Cohen, N. (1994). *Cooperative learning structures for teambuilding*. Kagan Cooperative Learning.
- Lago, J. R. (2000). *Aprendizaje cooperativo en Educación Primaria: Fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Martínez, M. y García, J. (2017). Características de un ambiente de aprendizaje efectivo. *Revista Científica de Educación a Distancia*, 16(55), 1-16. Recuperado de <https://revistas.um.es/red/article/view/303181/211771>

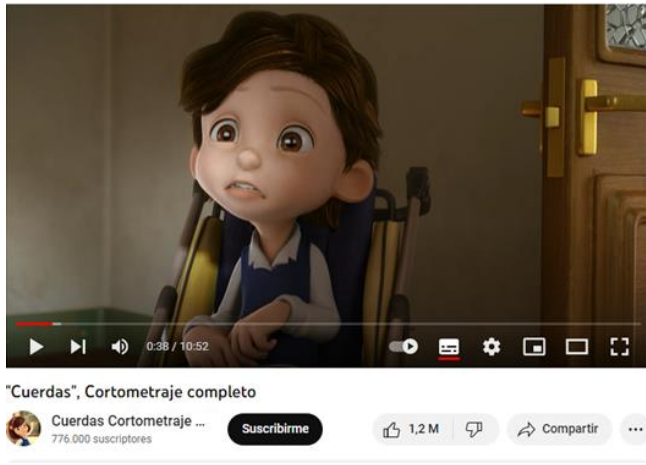
- Mendoza, A. (2019). La evaluación en proyectos de aprendizaje-servicio: Una revisión de la literatura. *Revista de Investigación Académica*, 2, 16-25.
- Murawski, W. W., & Swanson, H. L. (2001). A meta-analysis of co-teaching research: ¿Where are the data? *Remedial and Special Education*, 22(5), 258-267.
- National Education Association. (2019). Diversity toolkit: Cultural competence for educators.
- Nirje, B. (1969). The normalization principle and its human management implications. *Mental Retardation*, 7(3), 107-112.
- Orden ECD/1112/2022, de 18 de julio, por la que se aprueban el currículo y las características de la evaluación de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA 27 de julio de 2022).
- Pérez Gómez, Á., & Viñao Frago, A. (1993). La transversalidad en educación. *Morata*.
- Robinson, K. (2006). Out of our minds: Learning to be creative. Chichester, UK: *Capstone*.
- Sharan, S. (1980). Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes, and ethnic relations. *Review of educational research*, 50(2), 241-271.
- Sigmon, R.L. (1979). A Time for Service-Learning. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 11(6), 26-32.
- Siperstein, G. N. (1996). Integration or inclusion: ¿What is the difference? *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 21(3), 114-127.
- Slavin, R. E. (1980). Cooperative learning. *Review of educational research*, 50(2), 315-342.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Allyn & Bacon.
- Stainback, S., y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfoque del apoyo a la diversidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: Narcea.
- Stanton, T. K., Giles, D. E., & Cruz, N. I. (1999). Service-learning: A movement's pioneers reflect on its origins, practice, and future. Jossey-Bass.
- UNESCO. (1996). Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris: UNESCO Publishing.

- UNESCO. (2017). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. París: UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wolfensberger, W. (1972). The principle of normalization in human services. National Institute on Mental Retardation.
- Yela Cuenca, M., y Prendes Espinosa, M. P. (2012). Aprendizaje Cooperativo y competencias digitales: Hacia un nuevo modelo educativo adaptado a los nativos digitales. Profesorado: *Revista de currículum y formación de profesorado*, 16(2), 229-247.

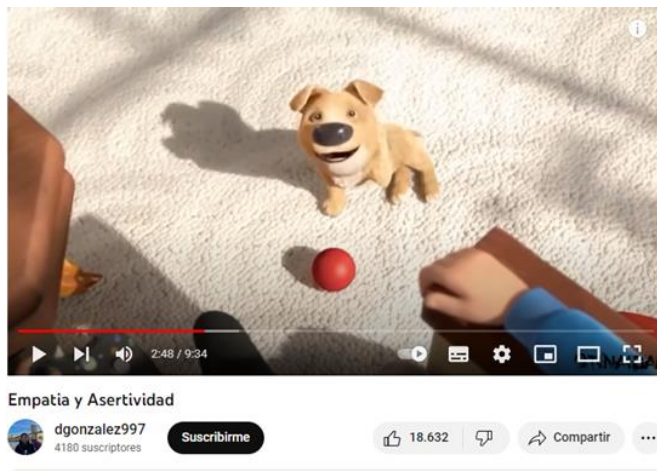
ANEXOS

ANEXO 1:

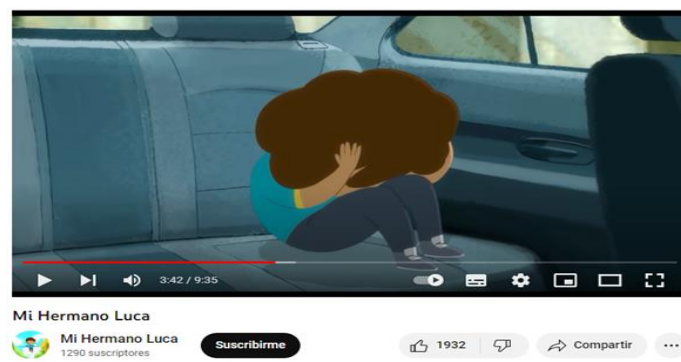
https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw



<https://www.youtube.com/watch?v=DuBEDxvktjw>



<https://www.youtube.com/watch?v=X4jqAGWWWhSE>

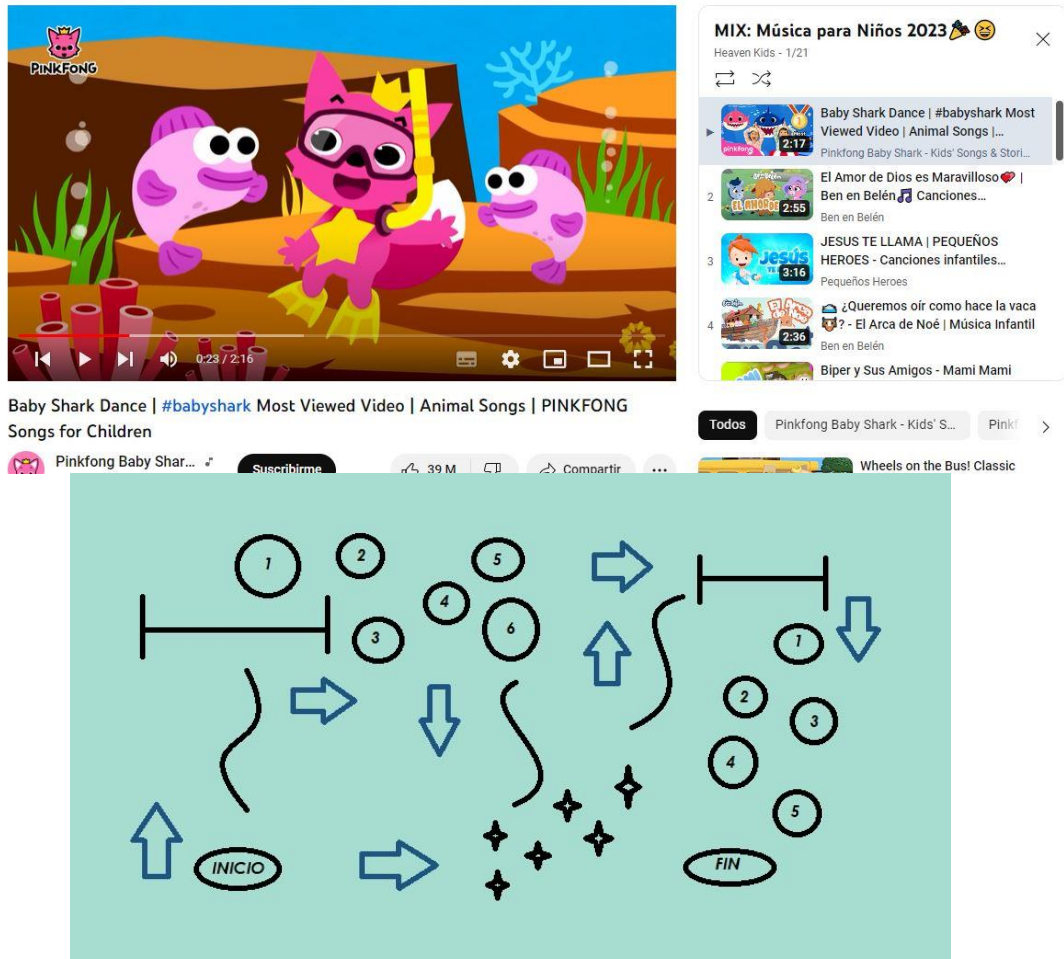


ANEXO II:



ANEXO III

https://www.youtube.com/watch?v=XqZsoesa55w&list=PLcBDcfe8v7uSqN78_uYqB9HaTwlQdwikM



Flechas: Indican el sentido del recorrido.

Cuerda en S: Tienen que pasar con un pie detrás de otro siguiendo la línea.

/-----/ Banco: Tienen que pasar por encima del banco.

Círculos: Aros en el suelo que tienen que ir pisando.

Estrellitas: Posición de los pies. Dos estrellas juntas son pies separados y una estrella es salto con los pies juntos.

ANEXO IV

Cuestionario individual:

¿Qué hemos aprendido hoy?

¿Qué opinas sobre el tema de la discapacidad?

¿Cómo te sientes después de hablar sobre la discapacidad?

¿Cómo te sentirías si te discriminaran por tener algún tipo de discapacidad?

¿Añadirías algún comentario?

ANEXO V

Rúbrica evaluación de expresión oral

Expresión oral	Muy bien	Bien	Regular	Debe mejorar
Expresión	Se expresa claramente y todo el tiempo.	Se expresa apropiadamente pero no todo el tiempo.	Se expresa apropiadamente en pocas ocasiones	No se expresa apropiadamente en ninguna de las ocasiones
Entonación	Muestra una adecuada entonación en la lectura y actividades orales	Muestra una apropiada entonación en ciertas ocasiones en la lectura y actividades orales	Muestra una inadecuada entonación en la lectura y actividades orales	No consigue una adecuada entonación en la lectura y actividades orales
Pronunciación	Pronuncia de forma clara cuando tiene que realizar la lectura	Pronuncia de adecuada en algunas ocasiones cuando realiza la lectura	Pronuncia de forma inadecuada cuando realiza la lectura	No pronuncia adecuadamente en la realización de la lectura
Motivación del alumno	El alumno se muestra motivado y muy activo en el desarrollo de las actividades	El alumno se muestra motivado y muy activo en el desarrollo de las actividades	El alumno se muestra motivado y activo en pocas actividades	El alumno no está motivado ni activo en el desarrollo de las actividades
Originalidad	El alumno ha aportado numerosos datos originales y no solo de una fuente.	El alumno ha aportado bastantes datos originales de varias fuentes.	El alumno ha añadido pocos datos realmente originales. Ha sacado la información de dos fuentes.	El alumno ha aportado los datos más comunes y de la misma fuente.

ANEXO VI

Rúbrica evaluación de participación en actividad.

Criterios de evaluación	Puntuación	Niveles de desempeño
Participación activa en la actividad	0-2 puntos	Excelente: 2 puntos, Bueno: 1 punto, Deficiente: 0 puntos
Empatía y respeto hacia los demás	0-2 puntos	Excelente: 2 puntos, Bueno: 1 punto, Deficiente: 0 puntos
Colaboración y trabajo en equipo	0-2 puntos	Excelente: 2 puntos, Bueno: 1 punto, Deficiente: 0 puntos

ANEXO VII

Formulario de co-evaluación.

1. Cooperación y colaboración:

¿El equipo trabajó en colaboración y cooperación durante el proyecto?

¿Cómo fue la distribución de tareas dentro del equipo?

¿Cómo fue la comunicación entre los miembros del equipo?

2. Cumplimiento de objetivos:

¿El equipo logró cumplir con los objetivos establecidos para el proyecto?

¿El equipo trabajó de manera eficiente para alcanzar dichos objetivos?

¿El equipo enfrentó algún obstáculo en el proceso de cumplimiento de los objetivos?

3. Impacto del proyecto:

¿El proyecto tuvo un impacto positivo en la comunidad?

¿El proyecto logró cumplir con los objetivos de inclusión?

¿Qué aspectos del proyecto podrían mejorarse para tener un mayor impacto en la comunidad?

4. Responsabilidad y compromiso:

¿Los miembros del equipo asumieron sus responsabilidades en el proyecto?

¿El equipo trabajó con compromiso y dedicación en el proyecto?

¿Cómo se manejaron las situaciones de conflicto dentro del equipo?

Escala de evaluación:

1 - No cumple con las expectativas

2 - Cumple parcialmente con las expectativas

3 - Cumple con las expectativas

4 - Supera las expectativas

ANEXO VIII

Encuesta entidades:

1. ¿Cómo describirías la experiencia de trabajar en este proyecto de aprendizaje servicio?
2. ¿Cómo valorarías la efectividad del proyecto en cuanto a su impacto en la comunidad?
3. ¿Consideras que el proyecto ha fomentado la inclusión y el aprendizaje cooperativo? ¿Por qué?
4. ¿Qué aspectos destacarías como puntos fuertes del proyecto? ¿Y cuáles crees que podrían mejorarse?
5. ¿Cómo describirías la colaboración y comunicación entre las entidades, el profesorado y los estudiantes en el proyecto?
6. ¿Cuál es tu opinión sobre el papel del aprendizaje servicio en la educación?
7. ¿Recomendarías la implementación de un proyecto similar en el futuro? ¿Por qué?

Comentarios/observaciones: