

Tema 2.- Educación Inclusiva (Educación Infantil y Primaria)

Ponencia: La inclusión escolar en los centros de educación infantil y primaria: Cinco reflexiones a dúo a propósito de la historia de D.J.

Concha Breto Guallar. CEIP Parque Europa, Utebo, Zaragoza¹

Pere Pujolàs Maset. Universidad de Vic, Barcelona²

Introducción: La educación inclusiva en los centros de educación infantil i primaria

Una escuela, y un aula, inclusiva es aquella en la cual pueden aprender, juntos, alumnos diferentes. Cuando decimos alumnos “diferentes” nos referimos también a alumnos que tengan alguna discapacidad, por grave que sea, que hace que necesiten recursos no corrientes –que no necesitan la mayoría de alumnos– para conseguir las cotas más altas posibles en su desarrollo. Dicho de otra manera, aún más clara si cabe: nos referimos a una escuela que no excluye absolutamente a nadie, porque no hay distintas categorías de alumnos que requieran diferentes categorías de centros. En una escuela inclusiva sólo hay alumnos, a secas, no hay alumnos *corrientes* y alumnos *especiales*, sino simplemente alumnos, cada uno con sus características y necesidades propias. La diversidad es un hecho natural, es la normalidad: lo más normal es que seamos diferentes (afortunadamente...). Y cuando decimos “juntos”, queremos decir que deben aprender, juntos, alumnos diferentes, aunque sean *muy* diferentes, no sólo en la misma escuela, sino en una misma aula: tantos alumnos como sea posible, tanto tiempo como sea posible, participando tanto como sea posible en las mismas actividades de enseñanza y aprendizaje comunes.

La educación inclusiva –según Susan Bray Stainback (2001)– es el proceso por el cual se ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de la capacidad, la raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembros de la clase ordinaria y para aprender de, y con, sus compañeros, dentro del aula. Un aula inclusiva no acoge sólo a

¹ Miembro del Equipo de Investigación del Proyecto PAC de la Zona de Aragón.

² Coordinador del *Proyecto PAC: Programa Didáctico inclusivo para atender en el aula al alumnado con necesidades educativas diversas. Una investigación evaluativa*. Referencia: SEJ2006-01495/EDUC. Fecha de inicio del Proyecto: 1 de Octubre de 2006; fecha de Finalización del Proyecto: 30 de junio de 2010

aquellos cuyas características y necesidades se adaptan a las características del aula y a los recursos disponibles, sino que es inclusiva precisamente porque acoge a todos los que acuden a ella, independientemente de sus características y necesidades, y es ella la que se adapta –con los recursos materiales y humanos que hagan falta- para atender adecuadamente a todos los estudiantes. Se trata de un cambio radical: la pedagogía está centrada en el niño y es la escuela que debe adaptarse, en lugar de estar centrada en la escuela y que sea el niño quien se adapte a ella...

Las escuelas inclusivas se basan en este principio: todos los niños y niñas, incluso los que tienen discapacidades más severas, han de poder asistir a la escuela de su comunidad con el derecho garantizado de estar ubicados en una clase común. Se pueden contemplar otras alternativas, pero sólo eventualmente y cuando se hayan hecho todos los esfuerzos para hacer factible su atención en la clase común, y siempre que estas alternativas representen claramente un mejor beneficio para el alumno. “Como resultado, los estudiantes con necesidades especiales o discapacitados van a la escuela donde irían si no fuesen discapacitados y van a una clase común, con los compañeros de su misma edad.” (Porter, 2001, pág. 7).

DJ, pues, que de alguna manera es el protagonista de esta ponencia en torno a la cual haremos girar nuestras reflexiones, tenía derecho a ir a la escuela donde hubiera ido si no hubiera nacido con síndrome de Down...

* * *

A propósito de la historia de DJ³, a quien les vamos a presentar a continuación, en esta ponencia queremos compartir con todos ustedes cinco reflexiones sobre la educación inclusiva, como cinco ideas fundamentales a tener en cuenta si, de verdad, queremos que nuestro sistema educativo –nuestros centros y nuestras aulas- sean realmente inclusivo como pregonan nuestras normas legales.

³ La experiencia de la inclusión de DJ en un aula de educación infantil se presentó en una ponencia en el V Congreso de Universidades y Educación Especial, celebrado en la Universidad de Vic en marzo de 2008 (Breto y Gracia, 2009). Para ver con más detalle como estaba organizada, de forma cooperativa, la clase donde se integró DJ cuando el grupo estaba en 2º curso de Educación Infantil, puede consultarse Breto y Gracia 2008a y 2008b.

DJ, un niño de cuatro años que llega a nuestra vida...

DJ, el protagonista de esta historia, llegó a nuestro centro, el CEIP “Parque Europa” de Utebo (Zaragoza), y fue escolarizado en nuestra aula de 2º de Educación Infantil, el aula que le correspondía por su edad cronológica. Siempre he pensado que fue una suerte encontrarnos en el camino, pues todos los implicados (el mismo niño, sus compañeros, las profesoras que trabajamos con él y las familias del grupo-clase) salimos beneficiados. Este alumno vivió durante dos cursos en esta aula en un ambiente normalizado, rico en experiencias y emociones, en todo momento aceptado, atendido, querido, apoyado y respetado. Tutorizado, además de por las profesoras que trabajaban con el grupo, por veinte iguales que en todo momento estaban pendientes de sus necesidades, actividades y progresos. Por otro lado aportó en particular a cada uno de los que convivimos con él y al grupo-clase en general una gran riqueza de situaciones, vivencias, conflictos, emociones... únicas y de gran interés. Las situaciones que vivimos con él nos ayudaron a progresar de manera individual en el difícil objetivo de ser personas comprometidas con lo que nos rodea, y al grupo-clase le ayudó a avanzar todavía más en el camino hacia un aula cooperativa o comunidad de aprendizaje, entendiendo por ésta un grupo de personas que se interesan unas por otras y se dan cuenta de que hay un objetivo que les une -aprender- y que consiguen este objetivo más fácilmente si se ayudan, aunque cada una debe de ser protagonista de su aprendizaje ya que nadie puede aprender por otro (Pujolàs, 2008).

¿Cómo era DJ? Al principio era un absoluto desconocido para todos, como cualquier niño que se incorpora a un grupo-clase. Lo más importante para mí como responsable de la clase y para sus compañeros, es que era un niño. Un niño con síndrome de Down, con una pequeña biografía que poco a poco fui desentrañando a través de la relación con su familia, con unas capacidades por desarrollar, unas necesidades que atender, un comportamiento en relación consigo mismo y con los demás que correspondía a un estado madurativo inferior en relación a la edad de la clase y que había que ir modelando... ¡Tenía que aprender tanto! Concretamente a su llegada carecía de lenguaje oral para la comunicación, de control de esfínteres, presentaba mínimos tiempos de atención y ningún hábito escolar, se relacionaba con los demás de una manera inadecuada (“abrazos de oso”)... Era como si un torbellino hubiera entrado en nuestra clase.

La clase de DJ...

El grupo clase al que se incorpora este niño es heterogéneo, formado por otros veinte niños y niñas con diferentes niveles de maduración, caracteres, capacidades, personalidades, procedencias, necesidades, dificultades... Entendiendo esta heterogeneidad como una característica deseable y normal del aula; somos heterogéneos, porque todas las personas que vivimos en el aula somos diferentes. En este sentido DJ es un niño más, con sus peculiaridades, pero –vuelvo a insistir- un niño al fin y al cabo.

Nuestra clase podríamos decir que era “peculiar”. Cuando DJ llegó a nuestra clase de cuatro años el grupo-clase tenía experiencia en aprendizaje cooperativo, había vivido una organización cooperativa de manera sistemática ya en 1º de Educación Infantil, cuando los niños tenían tres años, con muy buenos resultados. Las profesoras tutoras de esta promoción decidimos introducir el aprendizaje cooperativo desde el inicio de su escolaridad porque habíamos tenido experiencias anteriores que habían constatado unos buenos resultados y nos animaron a introducirlo desde tan corta edad⁴. Desde ese curso escolar Pilar Gracia Ereza (mi compañera de nivel) y yo (Concha Breto) hemos formado un equipo de trabajo totalmente coordinado en la línea de la Filosofía de la Escuela Inclusiva. Se traduce esta experiencia previa del grupo en que a la llegada de DJ hay un buen clima en el aula, una buena cohesión del grupo clase, se respiran valores aportados por la vivencia en primera persona de los principios cooperativos: respeto por los demás, actitudes positivas hacia la colaboración, estrategias de ayuda iniciadas, habilidades sociales que se ponen en marcha..., entre otras características.

Esta vivencia inclusiva y cooperativa va a ser continuada y aumentada en los años posteriores en los que DJ es parte activa del grupo-clase. La filosofía de la escuela inclusiva, el constructivismo social del aprendizaje y el aprendizaje cooperativo impregnan todas las vivencias que se dan en nuestras aulas. Estas corrientes pedagógicas se interrelacionan, se apoyan unas en otras y se complementan. Este bagaje teórico nos ayuda en el día a día a la hora de programar, organizar, plantear actividades, relacionarnos en el aula... y se traducen en una concreta organización del aula. Vamos a trabajar en equipos cooperativos estables todo el tiempo que permanezcamos en nuestra aula (zonas de trabajo, talleres, actividades, proyectos) ya que consideramos,

⁴ Algunas de estas experiencias están descritas y analizadas en Aguiar y Breto, 2005, 2006a y Breto 2006

después de una experiencia importante como profesionales de la educación, que es la mejor manera de trabajar en el aula y que a estas alturas el grupo-clase está maduro para poder llevarlo a cabo de una manera cotidiana. Nuestra organización cooperativa también se apoya en el trabajo con el grupo-clase principalmente a través de la asamblea y de diferentes dinámicas de grupo. Además utilizaremos otros agrupamientos, de manera más esporádica o en otros casos sistemática, como agrupamientos internivel, equipos esporádicos heterogéneos y/u homogéneos y trabajo entre parejas con el objetivo de favorecer diferentes interacciones que lleven a todos nuestros alumnos y alumnas al mutuo conocimiento tanto dentro como fuera del aula.

El Proyecto PAC y el Programa CA/AC (“Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”)

Partiendo de la base del planteamiento inclusivo de la educación que hemos sintetizado al inicio de esta introducción, lo que nos conviene es encontrar la forma de hacer esto posible, de manera que la escolarización sea efectiva, provechosa, para todo el alumnado.

Para ello, desde nuestro punto de vista, debemos avanzar en tres líneas de trabajo paralelas y complementarias. Se trata de articular, dentro de cada aula inclusiva, un dispositivo pedagógico complejo basado en tres puntales:

1. *La personalización de la enseñanza*: es decir, la adecuación, el ajuste, de lo que enseñamos, y cómo lo enseñamos, a las características personales de los estudiantes.
2. *La autonomía de los alumnos y de las alumnas* (estrategias de autorregulación del aprendizaje): cuantos más alumnos tengamos que sean autónomos, o como mínimo más autónomos, a la hora de aprender, más tiempo podremos dedicar a los que de entrada son menos autónomos.
3. *La estructuración cooperativa del aprendizaje*: estructurar la clase de manera que el maestro o la maestra no sean los únicos que “enseñan”, sino que también los alumnos, en pequeños equipos de trabajo cooperativo, sean capaces de “enseñarse” mutuamente, de cooperar y ayudarse a la hora de aprender.

Este dispositivo pedagógico complejo, formado por la combinación de distintas estrategias relacionadas con estos tres puntales, permite sin duda que, en algunas actividades como mínimo (y en tantas como sea posible) también puedan participar los

alumnos con alguna discapacidad, a pesar de la gravedad de la misma. Si bien son tres tipos de estrategias que pueden darse de forma aislada, independientemente unas de otras, se trata de desarrollar un programa didáctico inclusivo que englobe, de forma integrada, dentro del aprendizaje cooperativo, las otras estrategias citadas anteriormente, relacionadas con la personalización de la enseñanza y la autonomía de los alumnos.

El *Proyecto PAC*⁵ aglutina estas tres líneas de trabajo y pretende diseñar, aplicar y evaluar un Programa Didáctico inclusivo (basado en la personalización de la enseñanza, la autonomía de los estudiantes y la cooperación entre iguales) para poder atender en una misma aula al alumnado con necesidades educativas diversas. Han participado en este proyecto cinco equipos de investigación de cinco zonas de España (Levante, Andalucía, Extremadura, Aragón y Cataluña), formados por profesorado de centros educativos de educación infantil, primaria, secundaria obligatoria y de universidades, y ha sido coordinado desde la Universidad de Vic.

Debido a la amplitud del proyecto, en esta investigación hemos centrado la atención en la “C” del acrónimo “PAC” y el programa que hemos diseñado, aplicado y evaluado –al cual hemos denominado *Programa CA/AC (Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar)*- proporciona herramientas para que el profesorado enseñe a sus alumnos y a sus alumnas a trabajar y a aprender en equipo, y está basado en los postulados del aprendizaje cooperativo, siguiendo fundamentalmente los planteamientos de Kagan (1999, 2001) y los hermanos Johnson (1997, 1999). Este programa –en una primera fase de la investigación- se ha rediseñado a partir de numerosas experiencias didácticas llevadas a cabo con anterioridad por miembros de los distintos equipos de investigación, en sus propias aulas de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria; en una segunda fase, ha sido aplicado en diferentes centros de distintos niveles educativos de las cinco zonas citadas; en el momento de redactar esta ponencia –en la tercera y última fase del proyecto- se están evaluando las distintas aplicaciones del *Programa CA/AC*.

* * *

DJ –el protagonista de nuestra ponencia-, sin ser consciente de ello, junto con sus compañeros y compañeras de la clase de 4 y 5 años del CEIP Parque Europa, de Utebo

⁵ Acrónimo de Personalización de la enseñanza, Autonomía del alumnado, Cooperación entre iguales. Se trata de un proyecto de investigación (véase la nota 1) financiado por el Ministerio de Educación del Gobierno de España.

(Zaragoza), ha sido también protagonista de numerosas experiencias que han ido configurando el *Programa CA/AC* del que les acabamos de hablar.

Primera reflexión: en torno a la escuela donde debe escolarizarse DJ

Cuando el sistema educativo es realmente inclusivo no se cuestiona la escolarización, no se pone en entredicho la escuela donde deben ir los niños y las niñas, sean cuales sean sus características personales.

Todo el mundo tiene derecho de ir a la escuela de su pueblo, de su barrio, a la que escojan sus padres.

Y todo el mundo tiene derecho a disponer de todo lo que haga falta para que su escolarización sea efectiva.

Es la escuela, el aula, la que debe acoger a todo el mundo y hacer lo que esté a su alcance para que todo el mundo que asista a ella se sienta “incluido”, querido, valorado.

Todos los niños y todas las niñas van a esta escuela y a estas aulas, no sólo porque tienen derecho de ir, sino porque se les quiere y se quiere que vayan...

DJ tenía derecho a ir a la escuela común, porque tenía derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. Y su escolarización en el CEIP Parque Europa, de Utebo (Zaragoza), no es más que el reflejo de un acto de justicia, de solidaridad y de búsqueda de la felicidad personal y colectiva. A partir de ahí, es la escuela la que debe acogerlo y procurarse todos los recursos necesarios para atenderle adecuadamente, junto a sus compañeros y compañeras de la clase, para que todos ellos y ellas progresen y se desarrollen hasta el máximo de sus posibilidades.

Derecho a la educación, DJ llega a nuestra escuela...

DJ fue escolarizado en el curso 06/07 en el CEIP “Parque Europa”, un centro público de reciente creación ubicado en Utebo, un pueblo muy cercano a la capital aragonesa pero con identidad propia, que ha sufrido en muy poco tiempo una gran explosión demográfica por parte de parejas jóvenes que se domicilian en el pueblo, además de recibir multitud de emigrantes, principalmente rumanos. El centro es de doble vía, excepto el nivel en el que se escolariza DJ, en el que hay tres clases de 4 años.

DJ es escolarizado en nuestro centro porque era el colegio más cercano a su domicilio. Anteriormente había cursado 1º de Educación Infantil en otro colegio público de otra población cercana en la que vivía su familia en ese momento. Previamente a su escolarización un equipo psicopedagógico había dictaminado que la modalidad de escolarización que le correspondía según sus características era la de integración en un centro ordinario. Por lo tanto vemos que administrativamente se estaba cumpliendo con el derecho a la educación, en un centro ordinario, en la escuela de su pueblo, al lado de su casa, en un aula según su edad cronológica pero... sólo con esto no podemos hablar de verdadera inclusión. Esto es un peldaño en el camino, ahora se ponen en juego otros puntos que al principio de esta primera reflexión han aparecido enmarcados:

- Todo el mundo tiene derecho a disponer de todo lo que haga falta para que su escolarización sea efectiva.

- Tenemos que hablar de amor, no sólo de derechos; los niños van a la escuela común porque se les quiere y se quiere que vayan.

Está claro que sólo con la presencia física de DJ en el aula junto con otros veinte niños más no es suficiente para que hablemos de inclusión.

Los primeros días fueron duros, muy duros, por las propias características del niño, y por la falta de recursos personales y su tardía organización por parte del centro, que hicieron que estuviera al frente de la clase yo sola prácticamente todo el tiempo. Los primeros días tuve un gran sentimiento de soledad, de desbordamiento de la situación... a pesar de tener una sólida creencia en que era posible y que lo que estábamos haciendo era lo correcto. ¿Se podría haber evitado? ¡Ya lo creo que sí! Aún así todo salió bien, las primeras dificultades fueron superadas a base de un tremendo coraje personal sustentado por una convicción profunda de que estábamos en el buen camino, y de paciencia: es necesario darnos un tiempo para que cada uno encuentre su sitio. Creo que es clave que la persona responsable del grupo clase tenga claro lo que se lleva entre manos, tenga una continua preocupación por su formación, capacidad de reflexión y sentido autocrítico de las prácticas y situaciones que se dan en clase, y, por supuesto, capacidad de trabajar en equipo.

Es obvio que para que este niño pueda desarrollarse como persona debe de estar dentro de un grupo social lo más normalizado posible, es decir, lo más parecido a la sociedad, lo que hay en la calle, en el parque, en su bloque de pisos... Para ello la administración debe de dotar a los centros con suficiente personal, para diseñar estrategias en equipo

que nos permitan trabajar con todos los niños dentro del aula. Y desde el primer día los responsables de los centros deben de diseñar horarios de atención de los distintos profesionales responsables de su atención para evitar situaciones angustiosas como las que vivimos a su llegada. Al fin y al cabo DJ y los demás miembros de la clase pasamos por un periodo de adaptación, igual que los niños cuando llegan a los tres años al centro, y no se tomaron las medidas oportunas; en los posteriores años esto se ha subsanado. Los recursos personales llegaron, se establecieron horarios de atención al niño, aunque, a mi parecer, muy insuficientes:

- Una profesora de apoyo o de pedagogía terapéutica (PT) que le fueron asignadas 3 sesiones de 1 hora y 2 sesiones de ½ hora a la semana.
- Una auxiliar de Educación Especial a la que le fueron asignadas 8 sesiones de 1 hora. Además durante el primer curso ayudaba a DJ en la fila al principio y al final del día para poder ponerse la ropa, y en el tiempo destinado a los almuerzos.
- Una logopeda que lo atendía dos sesiones semanales de 30 minutos, fuera del aula.

Una vez establecido el equipo de personas que íbamos a trabajar con DJ, mi postura fue clara: este niño era un miembro más de la clase; por lo tanto tenía derecho a participar tanto como le permitieran sus posibilidades de todo lo que se viviera en ella. ¿Cómo va a formar parte del grupo-clase si no participa plenamente de todo lo que se hace y se vive allí? Las sesiones de Logopedia son planteadas fuera del aula, es así como se plantean tradicionalmente y por ley, pero los apoyos recibidos por la profesora de pedagogía terapéutica y por supuesto de la auxiliar de Educación Especial deben darse dentro del aula ordinaria. Es más, entiendo que estas profesionales no son un apoyo exclusivo y centrado sólo en DJ, son un apoyo para todo el grupo. Este planteamiento se le hace a la PT o profesora de apoyo, que poco a poco va viviendo y participando de esta filosofía de trabajo. Somos dos adultos dentro del aula trabajando con toda la clase y la PT no sólo realizará un trabajo directo con DJ; de esta manera, al ofrecer el apoyo dentro del aula, rentabilizamos la presencia de más de un profesional haciendo participar y dándoles respuesta a todos y cada uno de nuestros alumnos según sus necesidades en su aula de referencia y así será más fácil conseguir que trabajen juntos alumnos y alumnas diferentes y conseguiremos que se den interacciones adecuadas entre todos los miembros del aula y en todas las direcciones. Se trata, en definitiva, que en el tiempo, aunque muy limitado, de trabajo conjunto de la PT y la tutora llevemos una tutorización compartida del grupo-clase. Esto supone un cambio de

planteamiento en la atención que tradicionalmente se realiza con los niños de integración en los colegios ordinarios. De la misma manera, la auxiliar de Educación Especial se extralimita en sus funciones y asume trabajos de apoyo a toda la clase.

Es necesario crear auténticos equipos de trabajo formados por todas las personas que en un momento determinado coinciden trabajando juntas con un mismo objetivo, en nuestro caso, DJ. Para esto es necesario una intensa coordinación facilitada por un tiempo que en pocas ocasiones se cuenta con él. En el trabajo conjunto dentro del aula, es responsabilidad de la tutora del grupo darles a estas personas un espacio y la posibilidad de ejercer sus tareas y asumir su rol; se hace imprescindible dejar fuera los prejuicios sobre los demás. Es muy interesante y enriquecedor tener la oportunidad de trabajar con otras personas dentro de tu aula, tanto para los niños como para los profesores; te aporta diferentes puntos de vista para llegar a una profunda reflexión de lo realizado.

Igualdad de oportunidades...

La igualdad de oportunidades no quiere decir que debamos tratar a todo el mundo de la misma manera. Esto es aplicable a cualquier niño de la clase, y por supuesto a DJ.

El objetivo que nos planteamos con cada uno de nuestros alumnos es que aprenda al máximo de sus posibilidades en todos los aspectos: curricular, personal, social.... No todos los niños aprenderán lo mismo ni en el mismo momento, a cada uno le pediremos según sus posibilidades. El nivel de exigencia a cada uno de nuestros alumnos es grande puesto que no ponemos unos límites homogéneos para toda la clase; nuestro trabajo será estimular continuamente a todos y cada uno de los niños; priorizando en cada uno de ellos los aspectos que presenten más dificultad. Estamos hablando de *Personalización de la enseñanza*⁶.

Para nosotras la personalización de la enseñanza es una filosofía de trabajo que intentamos que esté presente en todas nuestras prácticas educativas. Todos participamos de la misma tarea, pero con flexibilidad en el objetivo que queremos conseguir con cada alumno, en las actividades concretas a realizar, en el tiempo que dejamos a cada alumno para realizarlas, en la ayuda ofrecida (adultos, iguales), en los refuerzos usados, en los

⁶ Todos los alumnos trabajan sobre lo mismo, pero cada uno de ellos siguiendo un programa específico. La tarea de aprendizaje común se estructura en programas personalizados, es decir, ajustados a las características y necesidades de cada uno. Los alumnos se responsabilizan de ayudarse unos a otros a alcanzar los objetivos personales de cada miembro del equipo (Pujolàs, 2008).

canales que empleamos para transmitir la información. Y sólo en momentos puntuales, dependiendo de la actividad, elaboramos diferentes materiales con diversa complejidad. En nuestra clase llevamos a cabo la personalización de la enseñanza con DJ y sus compañeros normalmente trabajando con el mismo material o realizando la misma tarea pero flexibilizando en los aspectos comentados anteriormente. Vamos a verlo con un ejemplo concreto.

Palabras del huerto

En 3º de Educación Infantil, en el tercer trimestre, trabajamos como eje globalizador el huerto de los abuelos. Una de las actividades que les proponemos es que entre todos los niños del equipo deben de escribir palabras relacionadas con el huerto usando la estructura cooperativa *El Folio giratorio*⁷.

Los alumnos por equipos debían de escribir en un folio palabras sobre el huerto. Los niños iban escribiéndolas por turno, cuando había acabado uno se lo pasaba al siguiente, y así sucesivamente hasta que el tiempo dado por la profesora se agotaba; “*hacemos una ronda*”, como dicen ellos. En ese proceso están atentos a lo que escribe el compañero por si se equivocan, le ayudan, le sonorizan las letras, las escriben en un papel en sucio al lado para que sirva de modelo... DJ también participó de la actividad. Primero debía de aprender a esperar el turno a que le llegara el folio y el lapicero (objetivo conseguido ya por el resto de sus compañeros). Cuando a él le tocaba escribir su palabra se acercaba rodeado de sus compañeros de equipo a las imágenes proyectadas en la pared de unas fotografías de un huerto que habíamos visto anteriormente, señalaba lo que le gustaba o le señalaban los demás, y decía la palabra en voz alta, o se la decían los demás y debía de repetirla; volvían a la mesa, un compañero escribía la palabra y él la copiaba en la hoja del equipo. Los demás niños de la clase no se ayudaban del refuerzo de la imagen para evocar palabras, él sí.

Solidaridad con mayúsculas...

⁷ El maestro asigna una tarea a los equipos de base (una lista de palabras, la redacción de un cuento, las cosas que saben de un determinado tema para conocer sus ideas previas, una frase que resuma una idea fundamental del texto que han leído o del tema que han estado estudiando, etc.) y un miembro del equipo empieza a escribir su parte o su aportación en un folio “giratorio” y a continuación lo pasa al compañero de al lado siguiendo la dirección de las agujas del reloj para que escriba su parte de la tarea en el folio, y así sucesivamente hasta que todos los miembros del equipo han participado en la resolución de la tarea. Mientras uno escribe, los demás miembros del equipo deben estar pendientes de ello y fijarse si lo hace bien y corregirle si es necesario. Cada alumno puede escribir su parte con un rotulador de un determinado color (el mismo que ha utilizado para escribir en la parte superior del folio su nombre) y así a simple vista puede verse la aportación de cada uno (Pujolàs, 2008).

La vida en nuestra clase está inspirada, entre otras corrientes metodológicas, en el aprendizaje cooperativo. En un ambiente cooperativo de aula cada uno de los alumnos tiene un doble objetivo: aprender al máximo de sus posibilidades a la vez y junto con sus compañeros; es decir, no pueden sentirse plenamente satisfechos si no consiguen que todos sus compañeros aprendan; no basta con que lo consiga uno mismo. De aquí se deduce una doble responsabilidad: sobre uno mismo y sobre los demás. Todos miembros de la clase se sienten involucrados en el proceso de aprendizaje de los demás, también en el caso de DJ.

Al comienzo, cuando DJ llegó a nuestra clase, supuso un cambio profundo en nuestra vida dentro del aula. Teníamos ante todos nosotros situaciones a las que no estábamos acostumbrados, problemas de convivencia provocados por sus conductas disruptivas. DJ tira los juguetes al suelo, quiere hacer siempre lo que él quiere, no respeta los tiempos de trabajo, no aguanta sentado en la asamblea, muestra su afecto por los compañeros de manera descontrolada... Todo esto afecta al grupo-clase, y a cada uno de nosotros; es un problema de todos los que vivimos en el aula, no sólo de la profesora. Por lo tanto, si es un problema de todos, en la búsqueda de la solución también estamos implicados todos. Tenemos ante nosotros un nuevo reto, esta nueva dificultad nos obliga a dar un paso más como grupo y nos ponemos manos a la obra todo el grupo-clase:

- Realizamos un análisis de aquellas conductas de DJ que no encajaban en la marcha de la clase y que le impiden que se desarrolle como persona.
- Buscamos una explicación de esas conductas porque queremos entenderlo y ponernos en su lugar: *“no nos entiende”, “no entendemos lo que nos quiere decir”, “se cansa”, “está diciéndonos que nos quiere mucho”...*
- Hacemos propuestas y tomamos decisiones. Por ejemplo: que tuviera un espacio con unos materiales para jugar cuando no aguantara en el rato de asamblea que celebramos por la mañana (suele ser un tiempo demasiado largo para DJ en el que celebramos las rutinas diarias, se expone el trabajo del día, se toman decisiones organizativas de trabajo...); además le explicaremos con paciencia y claridad lo que debe hacer, le pediremos las cosas por favor, lo trataremos bien, le premiaremos con aplausos cuando consiga hacer las cosas bien, no prestaremos atención a las conductas inadecuadas, haremos de modelo correcto para él...

De que esta propuesta tuviera éxito dependía que siguiéramos encontrándonos a gusto en la clase y se restableciera el buen clima y la cohesión del grupo, además de satisfacer

la necesidad que sentimos de que DJ vaya adaptándose a la vida del aula y que se sienta uno más.

La experiencia fue un éxito. La práctica del curso anterior facilitó las cosas, los niños ayudaron a su compañero en las condiciones que habíamos acordado, de alguna manera recogimos la semilla que sembramos. El trabajo del grupo-clase respecto a DJ es continuo, se da a lo largo de los dos cursos. Va habiendo un reajuste continuo, cada vez le pedimos más en la medida en que él puede hacer, pero lo hacemos muy poco a poco, nos vamos adaptando a las necesidades del grupo-clase, a los avances del niño... Esta responsabilidad y este reto compartido por todos generan un sentimiento muy fuerte en el grupo-clase que actúa como lazo de unión entre todos sus miembros.

Como se desprende de la experiencia contada en el párrafo anterior, se intenta hacer partícipes a todos los niños y niñas de todo lo que sucede en el aula; se les hace sentir que tienen una responsabilidad respecto a los demás, que son responsables en gran medida de sus progresos, y de esta manera se involucran hasta el fondo. En este compromiso no sólo dan, a la vez irán exigiéndole a DJ responsabilidades en la medida de sus posibilidades, no se conformarán con cualquier respuesta, le piden el máximo; por supuesto la profesora está detrás para que la exigencia sea adecuada. Esto pasa por un profundo conocimiento y aceptación del otro, pero no supone inmovilismo: acepto al otro como es pero quiero que cada vez sea mejor y llegue más lejos. Es fundamental el ejemplo del adulto en el aula, de la reflexión continua y conjunta, de la serenidad al tratar los problemas... Podríamos decir que es un estilo de vida en el aula que se va aprendiendo en cada gesto, en cada mirada y en cada palabra.

Participación en la sociedad...

Si queremos que DJ sea un miembro de la clase, debe participar plenamente en todos los sentidos, con sus derechos y por supuesto con sus responsabilidades. DJ tiene que realizar el trabajo que se le propone, no él mismo que los demás, según los principios de la personalización de la enseñanza explicados anteriormente. De esto nos encargaremos todos los miembros de la clase, pero con mayor responsabilidad los adultos y los compañeros de su equipo. Fundamentalmente serán sus compañeros de equipo los que ejercerán un control continuo sobre nuestro alumno, le ofrecerán su ayuda, sus palabras de ánimo, la recompensa de las felicitaciones, los abrazos, el cariño...

Por otro lado, para que podamos hablar de participación plena, nuestro alumno tiene que cumplir con sus responsabilidades respecto a si mismo y a los demás. Una experiencia muy interesante que posibilita la vivencia de la interdependencia positiva entre los miembros del equipo (elemento esencial del aprendizaje cooperativo) es la posibilidad de ejercer una tarea en beneficio de los demás, del equipo; por eso cada niño dentro del equipo tiene un rol diferente que ejercer. DJ es uno más y también tendrá que desempeñar las tareas propias del cargo que se le asigne (Tabla 1).

Tabla 1: Roles y funciones de un equipo de aprendizaje cooperativo

Animador	<ul style="list-style-type: none"> • Anima a los componentes del grupo a trabajar y a que todos participen con sus opiniones. • Habla en nombre de su equipo.
Secretario	<ul style="list-style-type: none"> • Escribe en las hojas del grupo. • Supervisa el trabajo acabado y pone el sellito cuando todos han acabado y lo han hecho bien.
Moderador	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerda que hay que hablar bajo para que sea posible trabajar todos los equipos de la clase • Cuando hay un conflicto intenta ayudar a que los implicados lo resuelvan
Responsable de material	<ul style="list-style-type: none"> • Trae y recoge el material necesario para trabajar. • Recuerda que todos deben cuidar el material y mantener limpia la zona de trabajo

Estos eran los cargos que teníamos en nuestra clase para los equipos de cuatro miembros. En un principio, nuestro alumno no era capaz de realizar ninguna de las tareas con un mínimo de éxito tal y como estaban planteadas. Así que inventamos un rol a su medida, facilitada esta solución por la circunstancia de que el equipo en el que estaba DJ era de cinco componentes (Tabla 2):

Tabla 2: Rol específico de DJ dentro de su equipo, compuesto de cinco miembros

Ayudante del material	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda al encargado de material a traer y recoger el material necesario para trabajar
-----------------------	--

De esta manera cumplimos un doble objetivo: Por un lado, este cargo le permite acompañar continuamente al responsable de material en sus desplazamientos por la clase para buscar el material y tiene la oportunidad de levantarse más que el resto de los compañeros de una manera justificada y de acuerdo a sus necesidades; también va conociendo los materiales, el lugar donde se guardan las cosas, aprendiendo vocabulario...; por otro lado, los demás dependen de él, ya que si no va a buscar los materiales no podrán trabajar; tiene una responsabilidad que cumplir hacia los demás, tendrá que sufrir las reprimendas de sus iguales si no lo cumple. Queda claro, pues, que los demás vivencian respecto a DJ la interdependencia positiva de una manera natural, dentro de la vida y la organización de la clase.

Estos cargos son rotatorios, se cambian trimestralmente. A lo largo de los distintos cursos de infantil intentamos que todos los niños tengan la experiencia de pasar por todos los cargos porque entendemos que todos son igual de importantes y cada uno de ellos aporta experiencias interesantes. DJ cada trimestre cambia de rol, igual que los demás niños, y es capaz de desempeñarlo en la medida de sus posibilidades ayudado por los demás y en especial por el compañero que ejerce el cargo de ayudante, explicado un poco más adelante.

El siguiente cargo desempeñado por DJ fue el de encargado de material, en el fondo muy parecido al de ayudante de material, pero con la peculiaridad de que debe de tomar la iniciativa él, y la otra persona que ejerce el cargo de ayudante está pendiente de que lo haga bien, de ayudarlo, recordarle qué debe de buscar, que no se despiste...

En dos ocasiones DJ ha ejercido el cargo de Secretario, cuyo cometido es (véase la Tabla 1): *“Escribir en las hojas del equipo, supervisar que el trabajo esté acabado y poner el sellito cuando todos han acabado y lo han hecho bien”*. Puede parecer imposible para un niño que no domina la lectoescritura, en nuestra clase no. DJ tiene que escribir en las hojas del grupo a la hora de poner el nombre del equipo, la fecha... Los demás compañeros, en particular el ayudante o alguien que tenga mayor dominio de la lectoescritura le ofrece el modelo correcto en una hoja en sucio, le van señalando letra por letra para que mantenga la atención y a la vez sonorizándola.

En 3º de Educación Infantil DJ tuvo que realizar las tareas específicas del animador (Véase la Tabla 1): *“Animar a los componentes del grupo a trabajar y a que todos participen con sus opiniones y hablar en nombre de su grupo”*. Aprendió a decir ánimo a sus compañeros y sentían su cariño y su respaldo con su presencia y sus palabras. Y cuando la profesora preguntaba al equipo del Hipopótamo Hipo él debía de contestar, lo hacía ayudado por el compañero ayudante que le decía las palabras apropiadas cuando él no sabía qué decir.

Pensábamos que el cargo de moderador tendría grandes dificultades a la hora de ser desempeñado por nuestro protagonista (Véase la Tabla 1): *“Recuerda que hay que hablar bajo para que sea posible trabajar y cuando hay un conflicto intenta ayudar a que los implicados lo resuelvan”*. Nos sorprendió gratamente. Aprendió a hacer el gesto y sonido de silencio, y lo aplicaba siempre que era necesario; es más ¡le encantaba hacerlo y lo hacía muy bien!

Vemos con estos ejemplos que todas sus expresiones, gestuales, orales o escritas, tienen la misma validez que las de los demás. Jamás nadie dijo: “que mal lo has hecho”; todo lo contrario, cualquier avance de DJ era vivido como un verdadero éxito por el equipo y, en general, por todo el grupo-clase, porque ellos eran los verdaderos responsables de esos avances, y lo sabían.

DJ tiene mucho que ofrecernos a los demás, es una persona valiosa para nosotros; es un niño más, un compañero; con él nos divertimos, aprendemos, jugamos... en la pequeña sociedad de nuestra clase.

Segunda reflexión: en torno a las diferencias y las singularidades de DJ

En una escuela y en un aula inclusiva, las diferencias se ven de forma positiva. Esto no quiere decir que se ignoren o se escondan las diferencias, “haciendo ver” que no las hay...

Esto quiere decir que todos somos diferentes, que todos tenemos una diferencia, alguna cosa buena, que nos singulariza (*Pedagogía Positiva*).

No olvidemos que los niños y las niñas tienden a ver las cosas y a los demás como los ve su maestro o su maestra...

La historia de DJ es un vivo ejemplo de lo que acabamos de decir. Veámoslo.

El respeto al otro...

En nuestras clases hay una regla de oro, una máxima que debe de ser respetada por todos y cada uno, y no es otra que el respeto al otro.

Es en la asamblea de la clase, en el círculo formado por toda la clase donde se hace mucho de este trabajo: caminar en el aprendizaje del respeto hacia los demás. Esta formación en círculo nos ofrece la posibilidad de interaccionar entre todos nosotros, de esta manera podemos mirarnos a la cara, nos ayuda a mantener la atención para escucharnos, podemos ofrecer modelos correctos y que lleguen a todos... Pequeños detalles que son el comienzo del respeto al otro, y que en otro tipo de formación, cuando se trabaja con todo el grupo-clase, resulta imposible que se den.

Hay situaciones inadmisibles ante las cuales la profesora como máxima autoridad de la clase no debe de ceder ni un ápice: no se permiten insultos, ni risas ante una equivocación de un compañero, ni interrumpirlo cuando está hablando, ni por supuesto ejercer la violencia física ni la psicológica... Las conductas de DJ no acordes con el funcionamiento de la clase no se reforzaban con risas, ni comentarios maliciosos; en muchos casos eran ignoradas, y sus compañeros tuvieron que aprender que esto era lo correcto. Se establecieron límites claros desde el primer día, hablamos, solucionamos los problemas que se generaban en el día a día, reflexionamos, asumimos las consecuencias del incumplimiento de los mismos y las hacíamos cumplir...

Entendemos las dificultades como retos que hay que superar trabajando; todos tenemos dificultades, cada uno diferentes, y las dificultades de DJ eran retos para nosotros. Nos fijamos en todo lo positivo, poco a poco fuimos descubriendo que nos gustaban muchas cosas de DJ: como nos saludaba, sus caricias, estar cerca de él, enseñarle... Las destacábamos para que nos sirvieran de modelo y las premiábamos siempre que era posible. Queríamos a DJ tal y como era, lo respetábamos. La clase tenía un aire distinto desde que él llegó, y nos gustaba.

Pedagogía positiva...

Se ha hablado de pedagogía positiva: fijarnos en los puntos fuertes, en el esfuerzo, en los logros... En este sentido, los primeros días de escolarización en nuestra aula fueron decisivos. DJ, con su conducta disruptiva, podría haber provocado el rechazo de sus compañeros: daba abrazos a sus compañeros en los que se sentían atrapados, desordenaba cajas de materiales y juguetes que previamente habían ordenado los demás

niños, interrumpía sus juegos, no realizaba las rutinas que el resto cumplía, tenía dificultades de comunicación... Estas dificultades la profesora las vivía con normalidad, hablaba con serenidad y claridad al resto de los alumnos sobre las situaciones que se daban, informaba de lo difícil que al niño le resultaba seguir una serie de normas de convivencia que los demás tenían adquiridas... DJ estaba aprendiendo, estaba aprendiéndolo todo: a portarse bien, a entender lo que hacíamos, nuestra organización, a hablar... Era un aprendiz de todo, y nosotros teníamos una responsabilidad sobre su aprendizaje, éramos los que le íbamos a enseñar. La profesora lo felicitaba en voz alta siempre que conseguía pequeños logros para que todos se enterasen y aprendieran a hacerlo; de la misma manera se felicitaban las acciones correctas de los demás que pudieran servir de modelo correcto a DJ y que pudieran ayudarlo. Por supuesto no sólo se trabajaba así con él; era la tónica general de la clase y DJ era uno más. Todos necesitamos que nos quieran, que valoren nuestro esfuerzo y nuestros logros con palabras, gestos y miradas para poder construir nuestra autoestima.

La importancia de conocernos...

Hemos dado en un punto clave, la importancia de conocernos para poder trabajar juntos, para que nos aceptemos, para que comprendamos al otro, para poder ponernos en el lugar del otro... El modelo propuesto por el *Programa CA/AC*⁸ nos habla de la importancia de trabajar el conocimiento mutuo y la cohesión del grupo. Para que los niños puedan trabajar juntos y lo hagan a gusto es necesario que se conozcan y que el grupo clase se cohesionen, haya un buen “clima” en la clase. En este modelo se proponen unas dinámicas en este sentido. En nuestra clase se llevaron a cabo algunas y en otros casos nos inspiramos en las propuestas a la hora de plantear diferentes actividades:

La maleta⁹:

Inspiradas en esta dinámica, desde el principio de la escolaridad de los niños a los tres años, realizamos una adaptación de la misma dándole valor a lo que los niños traen de

⁸ Véase la introducción de esta ponencia.

⁹ El maestro o la maestra se presenta en la clase con una caja en forma de maleta, adornada de forma personalizada, con unos cuantos objetos dentro (los que se determinen, tres o cuatro), representativos de un rasgo de su personalidad: aficiones, habilidades, defectos, manías, etc. Los va sacando y los enseña a toda la clase, explicando qué representa cada objeto: “Esta tableta significa que me gusta mucho el chocolate, y, en general, todos los dulces”... A continuación les explica que esto es lo que deberá hacer cada uno, cuando se les avise. El día que lleven la maleta cargada con los objetos, los mostrarán a sus compañeros y les explicarán qué significa cada uno de ellos. (Pujolàs, 2008)

casa. Diariamente los niños de forma natural y espontánea traen al cole libros, dibujos, objetos personales, flores, textos... En la asamblea de la mañana, en un tiempo estipulado, los enseñan a sus compañeros, les explican lo que significan, leen sus textos, se regalan cartas, dibujos... En este acto, tan simple aparentemente, ocurren muchas cosas y en varias direcciones. El niño percibe que todos estos tesoros que trae de casa, unas veces de la familia, otras elaborados por él, tienen un valor para los demás, hay una afectividad, un respeto... Lo percibe en el silencio absoluto que hay cuando él se levanta para mostrarlo, en la mirada de atención de sus compañeros, sus expresiones (*“es muy bonito”, “te has esforzado mucho”, “has tenido que trabajar mucho”...*) Y por otro lado, a los demás nos aportan un grado muy alto de conocimiento del niño y de su entorno.

DJ era un niño muy querido al que prácticamente todas las mañanas le regalaban dibujos y cartas, y él debía de responder con un “gracias”. Entendimos que él debía de participar plenamente de esta dinámica y estar en el otro lado, él también podía participar trayendo objetos de casa, dibujos... Así que pedimos a la familia de DJ cierta complicidad (la complicidad de las familias, dicho sea de paso, es necesaria también con otros niños que por su timidez no se muestran al resto de manera tan espontánea). Les proponemos que traiga a la clase fotos (de su gato, de los caballos que monta, de su familia...), o bien dibujos para otros niños... para que tenga la oportunidad de ser protagonista al igual que el resto de los compañeros. Así lo hicimos, y de esta manera lo conocemos un poquito más: lo que hace fuera de casa, su mascota... Y él se siente bien, se siente importante, querido; va entendiendo que puede participar de la asamblea, de la actividad de gran grupo. Es tratado con igual respeto que al resto de sus compañeros, lo que él dice es escuchado, reforzado por la profesora... es uno más.

La entrevista¹⁰:

Nos inspiramos en esta dinámica para plantear una de las primeras actividades en 3º de Educación Infantil con el objetivo de ahondar en el conocimiento mutuo. La actividad giraba en torno a las vacaciones de verano, nos apetecía que los niños nos contaran sus

¹⁰ Cada estudiante tiene un número. Se sacan de una bolsa los números al azar, de dos en dos, de manera que la clase quede repartida en parejas y, si es necesario, con un pequeño grupo de tres. En la primera fase de esta dinámica cada pareja se entrevistan mutuamente a partir de un cuestionario sobre sus habilidades, aptitudes y defectos, que han decidido de antemano entre todos. En la segunda fase, cada estudiante debe escribir una frase que resuma las características básicas de su “socio”, se la comunican mutuamente, y se la corrigen, si alguien lo cree oportuno. Finalmente, en la tercera fase, cada uno hace saber al resto del grupo clase, leyendo la frase que ha escrito, cómo es su compañero de entrevista. (Pujolàs, 2008)

experiencias veraniegas, pero pensamos que sería más interesante, le sacaríamos más partido, si lo hacíamos utilizando la dinámica de la entrevista. Les pedimos a los niños que trajeran una foto del lugar de sus vacaciones para que les facilitara la evocación de sus experiencias; estas fotos venían con una pequeña explicación: lugar, personas que salían, qué hacían... escrita por las familias. Hicimos parejas al azar, en el caso de DJ se formó un trío para facilitar la interacción. Los niños que formaban cada pareja debían de hacerse preguntas los unos a los otros, contarse cosas sobre sus vacaciones. De esta entrevista cada uno de ellos debía de sacar bastante información de las vacaciones del otro y luego lo debía explicar oralmente al resto de la clase, además también escribiría un pequeño texto que acompañaría la foto de su amigo.

DJ explicó con sus primeras palabras-frase a sus compañeros las imágenes de las fotos, “agua”, “fría”, con estos datos, y con la información aportada a la profesora por la familia, sus compañeros pudieron explicar al resto de la clase las vacaciones de DJ. Sus compañeros le contaron lo que habían hecho en las vacaciones con las fotos delante, a DJ le gustaban mucho las fotos, siguió con interés la explicación. Con todo el material gráfico elaboramos *El libro de las vacaciones*.

Con esta actividad nos conocimos un poco más, además de trabajar otros aspectos curriculares, y con la producción final de este libro se ahondó en el sentimiento de cohesión de grupo.

Las páginas amarillas¹¹:

Fue en 3º de Educación Infantil cuando hicimos nuestras páginas amarillas. Primero en asamblea cada niño pensó en lo que era realmente bueno, lo que le salía muy bien y se sentía capaz de enseñárselo a los demás para que pudieran aprenderlo. Hay niños que saben muy bien cuáles son sus puntos fuertes, y que son capaces de hacer esa introspección sobre si mismos: leer, escribir, pintar, jugar... y luego expresarlo. Pero otros no, como es el caso de DJ. Esto no es un impedimento para que podamos llevar a

¹¹ En las Páginas Amarillas de la Compañía Telefónica se encuentran listas de personas o empresas que prestan un servicio (restaurantes, transportistas, imprentas, tiendas de muebles, etc.). Esta dinámica consiste en confeccionar una especie de “Páginas Amarillas” de la clase, donde cada estudiante pone un anuncio sobre algo que puede enseñar a sus compañeros. Puede tratarse de procedimientos o de aprendizajes más lúdicos (canciones, juegos, etc.). Una vez decidido el contenido de su “anuncio”, cada estudiante deberá confeccionarlo con los datos siguientes: El título del servicio que ofrece, una descripción de este servicio, un pequeño dibujo o ilustración y el nombre del estudiante que ofrece el servicio. Con estos pequeños anuncios ordenados alfabéticamente se confeccionará una especie de Guía de Servicios de la clase. Los maestros o profesores podrán designar una sesión de clase, de vez en cuando, para que los alumnos pidan a algún compañero uno de los servicios que se ofrecen en la guía. (Pujolàs 2008)

cabo esta dinámica. En estos casos son los demás compañeros los que ayudan hablando de las virtudes de sus compañeros: “...es muy bueno jugando al balón, pintando”... Se oyen muchas voces cuando llega el turno de DJ, todos tienen muy claro que nuestro protagonista es experto en consolar a los niños cuando lloran, nadie lo hace como él: llega el primero junto al niño que llora, lo abraza, le acaricia, busca una respuesta con su mirada interrogante... “DJ sabe consolar muy bien”. Estamos totalmente de acuerdo. Una vez que todos tienen claro cuál es su punto fuerte, en aquello que destaca, realizamos un trabajo gráfico de lenguaje publicitario que combina la palabra escrita y la fotografía. Y al final el resultado vuelve a ser un libro de la clase, que como todas las producciones colectivas viaja por turno cada día a la casa de un niño para poder compartirlo con su familia (también se colgó en el blog del colegio). Estas producciones colectivas ayudan, además, a cohesionar la comunidad escolar al hacer partícipes a las familias. Todas estas producciones grupales tienen este efecto cohesionador.

A esta situación tan emocionante de que sean los demás los que ayuden a uno a encontrar sus puntos fuertes no se llega por que sí. Detrás hay un trabajo cotidiano de refuerzo de los aspectos positivos de cada uno, de valoración en voz alta del esfuerzo que realizan todos y cada uno en un momento determinado, no sólo de los logros. Impregnándolo todo está la práctica de una pedagogía positiva de la que hablábamos anteriormente. Este mensaje optimista desde el adulto acaba contagiando a todos los que viven en el aula y lo acaban haciendo suyo, poniéndole sus palabras.

DJ en la asamblea: un aprendiz de hablar, no un niño que no sabe hablar...

Recuerdo con gran emoción muchas situaciones que se han dado en la clase en este sentido. DJ para todos nosotros, desde el primer día, era un aprendiz, no un niño que no supiera. DJ no hablaba cuando llegó a nuestra clase, pero sí que se comunicaba con nosotros a través de sus gestos, abrazos, risas, gritos... Sabíamos cuando estaba triste, con quién le gustaba sentarse, qué era lo que le gustaba cantar... y cada vez lo sabíamos mejor y nos lo hacía saber de más maneras, usando en esta comunicación poco a poco el lenguaje oral. Fueron muy importantes en este proceso las asambleas que realizábamos diariamente en nuestra clase.

La asamblea en nuestra clase es parte importantísima, cumple una función de verdadero órgano de participación democrático. Para ello es necesario que todos participen, no sólo tienen voz los más extrovertidos, todas las voces son igual de importantes. Por ello la profesora busca estrategias: frena en unas ocasiones y en otras anima a la

participación. DJ desde el principio participa de ella. Durante el primer curso comunica a través de sus gestos, repite palabras que dicen sus compañeros, siempre tiene a alguien a su lado que le dice al oído la respuesta correcta... pero todavía no utiliza el lenguaje oral de manera espontánea. Es en 3º de Educación Infantil cuando, imitando a sus compañeros, levanta la mano para pedir la palabra, aunque no domina el lenguaje oral (todavía no hace frases, sólo frases hechas o de uso muy habitual y alguna palabra). Sin embargo se le escucha con gran atención aunque no entendamos perfectamente su mensaje; la profesora traduce su mensaje y todos vivimos su ininteligible parrafada como un verdadero acto de comunicación.

Por esto pasó lo que pasó... Un mañana, en 2º de Educación Infantil, al finalizar el trabajo de la mañana volvimos a la asamblea. Como teníamos un poco de tiempo aprovechamos para recordar las normas del trabajo en equipo:

- *Permanecer en el sitio mientras trabajamos.* La clase dice que esta norma la cumplen, que sólo se levantan los encargados de material cuando tienen que ir a buscar algún material necesario para el trabajo; si todos nos levantáramos sería muy desorganizado.

- *Respetar el trabajo de los demás.* Dicen que ésta la hacen bien pero que DJ no, porque a veces rompe lo que construyen los demás, raya la hoja de trabajo del compañero que está al lado. La profesora dice que es cierto, pero que está aprendiéndola porque ya no lo hace tanto, sólo algunas veces. Entonces Tola nos dice que DJ es especial. La profesora le pide que nos explique que por qué es especial, y el niño contesta que porque está aprendiendo a hablar. La profesora le pregunta a Tola que si él también es especial, se queda pensativo y nos dice que sí. La profesora pone ejemplos de por qué cada niño es especial: porque saben leer, porque son educados, porque se esfuerzan mucho... Luna nos propone que lo hagamos con todos los niños de la clase porque todos son especiales. Así que de uno en uno se les pregunta si son especiales, todos nos dicen que sí y nos explican el por qué, sus cualidades: *sé hacer bien los problemas, sé escribir, dibujo muy bien...*, y a los que no saben qué decir les ayudamos los demás. Cuando llegamos a DJ (como él no sabe contestar) se les pregunta a los demás y contestan: *“porque está aprendiendo a hablar”, “porque nos quiere mucho”, “nos da muchos besos”*... Todo, todo lo que dicen de su compañero es positivo a pesar de todas las dificultades que hemos vivido derivadas de la convivencia con él. Fue uno de los momentos más emocionantes que he vivido como profesional y como persona con este grupo. Sólo por vivir ese momento merece la pena todo el trabajo realizado.

Tercera reflexión: en torno al grupo clase de DJ, considerado como una pequeña comunidad de aprendizaje

En una escuela y en un aula inclusiva, todos los que forman parte de ella se ayudan. Precisamente por esto puede “ser inclusiva”: porque todos –maestros, padres y madres, alumnos...- contribuyen a que todo el mundo se sienta bien en ella.

La ayuda mutua entre compañeros a menudo es más eficaz que la intervención directa del maestro o de la maestra.

Los compañeros y compañeras de DJ –y sus familias- participaron activamente en el proceso de su inclusión en el centro y en la clase.

La organización cooperativa...

Desde el primer día que DJ llegó a la clase y tuvimos que tomar decisiones para solucionar los problemas de convivencia que se generaron, los niños de la clase llevaron a la práctica un doble objetivo: *“Conseguir aprender uno mismo y a la vez que aprendan los compañeros”*. Cuando hablamos de aprender es en todos los sentidos: a ser, a hacer, a vivir juntos, a conocer. Toda la clase es responsable del aprendizaje de DJ, y así lo vivimos.

Es imprescindible que se vivan unos valores de cooperación que no pueden ser trabajados si no se tiene estructurada la clase de forma cooperativa.

Los primeros días del curso, tanto en 2º como en 3º de Educación Infantil, trabajamos con todo tipo de agrupamientos esporádicos: parejas, equipos heterogéneos o más homogéneos con la intención de que se dieran interacciones entre todos los alumnos de la clase, se generaran situaciones que pusieran en juego particularidades de cada uno... Así la profesora tuvo la oportunidad de observar con atención con qué niños se relacionaba mejor DJ, qué tipo de interacciones se daban, quiénes tenían más ganas de ayudarlo, a quién le hacía más caso... Y así decidimos el equipo de DJ.

Los niños a partir del mes de octubre estuvieron repartidos en equipos estables, con la duración de todo el curso. Los niños de los equipos deben de trabajar juntos para aprender, para llevar a cabo el trabajo propuesto diario; para ello hay que ayudarse. DJ forma parte de un equipo de cinco alumnos. Estos equipos son decididos por la profesora con la intención de que sean heterogéneos, que representen la realidad del

aula. Por eso se tienen en cuenta sexo, capacidades, autonomía, dificultades, afinidades o incompatibilidades posibles entre los alumnos... A la hora de decidir el equipo del que formaría parte DJ se dio prioridad a que los compañeros tuvieran la capacidad de ayuda, buen carácter, paciencia... Para ello fue muy importante el conocimiento de la clase que tenía la profesora por el trabajo de más de un año con el mismo grupo, y además la observación atenta de las interacciones que se dieron durante los primeros quince días en los que se organizó a los niños para llevar a cabo las actividades de las diferentes zonas de trabajo en grupos esporádicos con duración diaria.

Estos niños que van a trabajar en el mismo equipo deberán de ayudarse. Esa es la palabra clave: ayuda. Partimos de la base de que todos en algún momento podemos necesitar ayuda y nuestros compañeros nos la pueden dar. Todos somos capaces de ayudar. Somos valiosos. Ante esta situación todos salimos ganando: por un lado el niño con más dificultades cuenta con más recursos humanos; por otro, el niño con gran capacidad para ayudar obtiene un beneficio para si mismo en el acto de ayuda a los demás: mayor interiorización de los contenidos, procesamiento de la información, uso de estrategias cognitivas..., en fin, crecimiento como persona solidaria. DJ va a necesitar de la ayuda de todos, en especial de sus compañeros de equipo, pero él también podrá ayudarnos porque sabemos cuáles son sus puntos fuertes. Descubrimos, como ya hemos explicado anteriormente, su gran capacidad de querer a los demás, de estar al lado, de acompañar, de consolar ante un momento de flaqueza de cualquier compañero.

Por otro lado, esta experiencia tan intensa para algunos compañeros que tuvieron la oportunidad de compartir con DJ nos permitió descubrir cualidades insospechadas en ellos: gran capacidad de empatía y persuasión, habilidades sociales, asertividad, dominio de si mismos... Cualidades importantísimas para el desarrollo como persona. Recuerdo dos niños en concreto que no destacaban en otros aspectos de tipo curricular, y sin embargo gracias a la convivencia tan intensa y próxima con él quedaron manifiestas ante nosotras y ante los demás miembros de la clase esas buenas cualidades.

Nos ayudamos....

Todas las prácticas educativas que se dan en nuestra clase están impregnadas de la técnica cooperativa *Tutoría entre iguales*; en nuestra clase es una filosofía de trabajo de vida de aula.

Tutoría entre iguales¹²

En este sentido se trabaja para que los niños aprendan a dar ayuda de manera correcta:

- Les enseñamos a ofrecer y pedir ayuda de manera correcta, con un tono de voz adecuado, gestos, frases: “¿Quieres que te ayude?” “Por favor, ¿me puedes ayudar?”...
- Les hacemos reflexionar para que sepan cuando podemos ofrecer ayuda de verdad (estamos acabando nuestro trabajo y no podemos dejarlo; por lo tanto deberá de esperar el compañero), si sabemos hacer lo que nos piden, explicar que no podemos y por qué...
- Les ayudamos a aprender a decir que no, a tener claro cuando la persona está abusando de nosotros, a poner límites...
- Les enseñamos a ofrecer estrategias correctas de ayuda. A los niños les gusta ayudar, pero no saben, para ellos ayudar es hacer el trabajo. Se les enseña, por ejemplo, a explicar las estrategias que ellos han utilizado, a señalar las letras a la vez que sonorizan, a llevar la mano...

Actuación indirecta...

Los primeros días de convivencia con DJ pronto me hicieron reflexionar que los resultados de nuestra actuación directa como adultos con él la mayoría de las veces eran escasos, y muchas veces contraproducentes, produciéndose una confrontación directa difícil de superar. Y sin embargo las interacciones con sus compañeros, con sus iguales, eran las que más cambios producían en sus conductas, sintiéndose feliz entre ellos. Esto es lo que me dio la clave y aposté por un cambio de planteamiento radical: será a través de sus compañeros como la profesora actuará sobre DJ. Para ello se hace necesario un espacio íntimo apartado del resto de la clase que nos haga sentirnos bien, protegidos y que pueda dar lugar a momentos de encuentro y de reflexión sistemáticos con los niños de este equipo; se establece un tiempo dedicado a la reflexión semanal con los equipos, y especialmente se tendrá en cuenta el suyo. Mientras los demás equipos realizan actividades de tipo más autónomo supervisados por la auxiliar de Educación Especial (se escoge un tiempo en el que la clase tiene apoyo por parte de otra profesional). La profesora tutora se sienta con un equipo para reflexionar sobre cómo ha ido la semana

¹² Este recurso se sustenta en la colaboración que un alumno dispensa a un compañero de clase que ha formulado una demanda de ayuda. Encontramos una estructura de aprendizaje cooperativa, pero no ya en grupos reducidos y heterogéneos sino recurriendo a una dualidad: parejas de alumnos de un mismo grupo. (Pujolàs, 2008).

(apoyados con una plantilla de autoevaluación que colgamos en el cartel de equipo y que es rellena diariamente por todos los miembros del equipo): lo más destacable en ambos sentidos (positivo y negativo), las mayores dificultades, sus posibles soluciones... Se trabaja de esta manera de forma directa e indirecta sobre aquellos con más dificultades, explicando a sus compañeros cómo deben de trabajar con él. Este aspecto fue clave en el avance de nuestro alumno en 2º de Educación Infantil.

En estas sesiones de reflexión semanal DJ no es capaz de mantener la atención, de estar sentado mucho tiempo con sus compañeros, así que pasado un tiempo podrá ir a jugar con algún material que se ha preparado para la ocasión mientras el resto del equipo reflexiona con la profesora. Sus compañeros en esos momentos íntimos de reflexión semanal explican las dificultades de convivencia con él: *“Nos rompe los trabajos”, “se tira al suelo”, “no quiere trabajar”*... Intentamos comprender por qué lo hace: *“Se cansa antes que nosotros”, “quiere que le hagamos caso”*... De esta manera trabajamos la empatía. Buscamos soluciones: *“Cuando se tire al suelo un compañero le pedirá con educación que por favor se levante, se lo diremos máximo tres veces y si no nos hace caso lo dejaremos solo”; “cuando en la asamblea nos moleste, el niño molestado le advertirá que no le gusta lo que está haciendo, que le está molestando, la segunda vez le informará que si lo sigue haciendo se va a cambiar de sitio, y a la tercera lo hará”*... La profesora sólo da un modelo de actuación cuando los compañeros no tienen propuestas. Dramatizamos esas situaciones conflictivas y ellos ponen en práctica el modelo ofrecido; es un ensayo, nos preparamos para cuando se dé esta situación. De esta manera conseguimos que se levante del suelo, que recoja a veces las pinturas que tira al suelo, que acabe los trabajos, que vuelva a la asamblea con los demás..., que avance en su aprendizaje como persona.

El ayudante de DJ...

A DJ le ayudan todos los niños de la clase, todos tienen la responsabilidad de ofrecerle modelos de comportamiento correcto, de indicarle, de decirle que no cuando él se quiere aprovechar de la buena disponibilidad de los demás, de ponerle límites, de exigirle un esfuerzo que es capaz de hacer, de acompañarlo, de llevarle de la mano, de que se fije en las letras que está copiando, de decirle la palabra correcta... Aunque, como ya ha quedado claro, especialmente tienen mayor responsabilidad sobre él los miembros de su equipo, y más si cabe la persona que ejerce trimestralmente el cargo de ayudante. En 3º de Educación Infantil ésta es la tarea que debe de ejercer el ayudante en un equipo:

Tabla 3: Roles del cargo de ayudante

Ayudante	<ul style="list-style-type: none"> • Ejerce el cargo del niño que está ausente • Está atento y dispuesto para ayudar al niño o a la niña que lo necesite
----------	--

Se pensó en hacerlo de esta manera para que la ayuda por parte de los compañeros fuera más ordenada, que no todos intentaran ayudarlo a la vez, para repartir responsabilidades, para que no sólo lo haga la persona más extrovertida o la más dispuesta del equipo.

También en 3º de Educación Infantil, después de tres cursos de trabajo cooperativo por lo tanto, con experiencia en el desarrollo de cargos dentro del equipo, nos proponemos trabajar de manera más profunda los cargos que desempeñamos cada uno. Para ello, en una sesión trimestral agrupamos a los niños por equipos de expertos, según el cargo que desempeñan ese trimestre (los animadores, los secretarios, los moderadores, los encargados de material y los ayudantes); con el objetivo de reflexionar cómo pueden hacerlo mejor, qué estrategias pueden utilizar, qué hacen especialmente bien y funciona, qué es en lo que encuentran más dificultades, qué les parece lo más importante...

Especialmente intenso e increíble es cuando hablamos con los niños que ejercen el cargo de ayudantes; llevan a cabo unas reflexiones que nos dejan estupefactos: saben perfectamente cuál es su función, a quién tienen que ayudar de manera especial, se preocupan de cómo hacerlo bien, y captamos que se sienten importantes y orgullosos de ejercer ese cargo a pesar de las dificultades que conlleva. Éstas son las reflexiones que los ayudantes realizaron para realizar mejor su trabajo (Tabla 4):

Tabla 4: Papel del ayudante dentro del equipo

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ayudar a los niños del equipo,</i> <ul style="list-style-type: none"> - <i>a todos y al responsable de material en especial cuando tiene mucho trabajo</i> - <i>a los niños que no saben hacer los trabajos.</i> - <i>a los niños que están despistados y no se acuerdan de lo que tiene que</i>

hacer

- *Les decimos al oído lo que no saben y tienen que decir*
- *Preguntamos ¿Quieres que te ayude?*
- *Le llevamos de la mano, decimos la letra, la señalamos; pero no se lo hacemos*
- *Si el animador está cansado le animamos*
- *Intentar acabar el trabajo pronto para poder ayudar*

En estas reflexiones de los ayudantes, está presente de manera clara DJ, cuando dicen que “*hay que ayudar a los niños que no saben hacer los trabajos, y a los que están despistados y no se acuerdan de lo que tienen que hacer*”, están pensando en él. Lo identifican como a un niño que hay que ayudar, pero con naturalidad; también a otros. Por otro lado hablan de estrategias concretas que ponen en práctica con DJ:

- “*Les decimos al oído lo que no saben y tienen que decir*”: Se refieren a una experiencia concreta que vivimos todos los días en el aula. El ayudante del equipo de DJ se sienta a su lado en la asamblea, le repite al oído las palabras correctas que DJ debe de decir cuando alguien le pregunta directamente y no dice nada, cuando debe de recitar un trocito de retahíla... En estas situaciones de gran grupo siempre tiene a alguien que constantemente le ofrece un modelo correcto de lenguaje.

- “*Le llevamos de la mano...*”: Se refieren cuando tiene que ir a una zona determinada y él no se ha enterado, o bien no quiere hacerlo, o bien le piden por favor que se levante del suelo (cosa que hace frecuentemente cuando se enfada) y no quiere hacer algo porque le exige cierto esfuerzo. Pero... ¡cómo lo hacen! ¡Con qué cariño, respeto y comprensión!

- “*...Decimos la letra, la señalamos, pero no se lo hacemos*”: Aquí están planteando otra situación concreta en la que DJ debe de escribir, ya que la lectura y la escritura están presentes en nuestra aula desde el momento que llegaron en tres años. Las letras y los números siempre han tenido una funcionalidad que nos relaciona con el mundo, por lo tanto todos nos acercamos a ellos, también DJ; aunque no es un objetivo prioritario para él, es algo que se vive de manera natural en el aula y ellos la realizan.

Es destacable la disposición que tienen hacia los demás, la responsabilidad individual cuando plantean la necesidad de “*Intentar acabar el trabajo pronto para poder ayudar*”. Esto lo dice todo, no tengo más que añadir.

Por último me gustaría resaltar que, a pesar de lo difícil del cometido del cargo de ayudante en el equipo de DJ, es un cargo que llevan con normalidad, con gusto, y que los compañeros manifiestan deseo por realizarlo. En el último trimestre de 3º de Educación Infantil, la tutora antes de asignar los cargos, consultó a sus alumnos uno por uno para que le dijeran el cargo que querían ejercer en este último periodo, teniendo en cuenta los cargos que ya habían realizado durante ese curso. Es sorprendente como D, un alumno de su equipo, manifiesta su deseo de ejercer el cargo de ayudante, aún siendo conocedor de las dificultades que eso conlleva. ¡Me siento muy orgullosa de él! Pero más me siento al verlo desarrollar su tarea todos los días: animándole, reconfortándole, buscándolo en todo momento con la mirada, hablándole con paciencia y cariño, cogiéndole de la mano... ¡Qué lección para todos nosotros!

Después de un periodo importante desarrollando este cargo, la tutora habla con los padres de D. En esta reunión les informa entre otras cosas sobre el trabajo en equipo, sobre como ha ejercido el cargo de ayudante su hijo, de su responsabilidad, de la paciencia que ha tenido, de lo bien que lo ha hecho... Me vuelve a emocionar que me digan que lo mismo que yo les cuento, después hace él en su casa con su hermano pequeño.

Cuarta reflexión: en torno a las emociones de aprender juntos alumnos diferentes

En una escuela y en un aula inclusiva, los éxitos individuales y colectivos se celebran: son éxitos de todos, y a todos nos gusta que nos feliciten cuando hacemos las cosas bien.

Las emociones son muy importantes: sentirse a gusto, en una clase, es imprescindible para poder aprender... Es una primera condición, absolutamente necesaria, aunque no suficiente...

Las celebraciones contribuyen mucho a sentirnos emocionalmente bien en un grupo clase.

Eso es lo que llegó a ser el grupo clase de DJ: una pequeña comunidad de aprendizaje en la cual todos se sentían a gusto...

La emoción...

Siempre les digo a los padres que en nuestras clases se viven muchas cosas que son difíciles de explicar. Nuestro universo escolar está lleno de vida; los compañeros de clase, de nivel, de ciclo, la tutora, las otras profesoras... todos formamos parte de este círculo social. Todos juntos aprendemos y disfrutamos, que significa mucho más que estar simplemente uno al lado de otro. Lo más importante que se vive en nuestras aulas no puede ser plasmado en el papel, y muy difícilmente transmitido por escrito: la emoción. Esa emoción a la que saben poner nombre –“*estoy nervioso*”, “*estoy emocionado*”– cuando vamos a comenzar una tarea y les pone en alerta para abordar el trabajo con los cinco sentidos.

En esta experiencia de trabajo cooperativo cada uno de los alumnos forma parte de un equipo, con una identidad especial. En él cada niño o niña tiene asignado un cargo con unas funciones muy claras. A pesar de su corta edad entienden la necesidad de la especialización, la interdependencia que se crea entre ellos, la necesidad de la responsabilidad individual para que todo funcione bien... Y sienten. Se generan muchos sentimientos provocados por las interacciones con sus compañeros, una auténtica escuela para la vida. Sienten decepción cuando no les comprenden, tristeza cuando el compañero se encuentra mal, alegría cuando juegan juntos, felicidad cuando entre todos consiguen algo realmente difícil.

En nuestras aulas, por esta organización cooperativa, las interacciones entre los niños son intensas; todas ellas educativas, lo cual no quiere decir que sean fáciles, ni cómodas. Las hay inolvidables, gestos y palabras que emocionan: “*Ven, siéntate aquí con nosotros*”, “*pórtate bien, si no, no te vas a enterar*”, “*¿te ayudo?*”, “*lo quiero tanto*”... Todas nos indican que estos pequeños son capaces de pensar en el otro, de preocuparse por él, de reflexionar, de responsabilizarse...

Los cambios producidos en la conducta de DJ, de su avance como persona, se debieron principalmente al amor, al mundo de los sentimientos, de la emoción.

Yo también soy de la clase de Criquita y del equipo...

Como bien nos explica el modelo teórico-práctico del *Proyecto PAC* así como el *Programa CA/AC*¹³, es muy importante la cohesión del grupo-clase. En esa línea trabajamos muchísimo todos los años de Educación Infantil. En el primer curso, en tres

¹³ Véase la introducción de esta ponencia.

años, pusimos un nombre a la clase, desde entonces somos la clase de Criquita. Esta es la clase a la que llegó DJ, no llegó a una clase cualquiera.

Pronto nos dimos cuenta que para DJ era muy importante el formar parte de, de estar con otros, de sentirse querido. En la asamblea final de la mañana o de la tarde, en el momento de despedirnos hacemos una reflexión verbal, pedimos (la profesora y/o los niños y las niñas) felicitaciones para un compañero o una compañera que se ha esforzado, o la pedimos para nosotros mismos, o para el equipo por haber conseguido acabar los trabajos rápidamente, o para todo el grupo-clase. Y lo celebramos con abrazos, aplausos de diferentes tamaños, cadenas de besos, frases... En muchos momentos es tan grande la emoción para todo el grupo-clase al conseguir realizar con éxito una tarea que juntamos nuestras manos y decimos *"somos un equipo, lo hemos conseguido"* haciendo referencia a todo el grupo-clase. A todos nos gusta que nos feliciten cuando hacemos las cosas bien, por supuesto. DJ no es una excepción. Las continuas celebraciones que realizábamos por nuestros éxitos, con el objetivo de fortalecer el sentimiento de pertenencia al grupo clase, eran capaces de modelar sus conductas, y lo explotamos al máximo.

Como ya hemos explicado al principio, llegamos a un acuerdo con toda la clase para que DJ pudiera realizar otras actividades alternativas en el momento de la celebración de la asamblea de la mañana en la que se exige un tiempo de concentración muy elevado para él. En esta asamblea hay rutinas asociadas con canciones, gestos, saludos, felicitaciones, celebraciones conjuntas que hacen hincapié en la sensación de pertenencia y en la música, los dos puntales que jugaron a nuestro favor. De esta manera DJ se siente atraído por las canciones que estamos cantando el resto del grupo en la asamblea cuando él ya se ha marchado al espacio de juego destinado para él, y vuelve al gran grupo. Poco a poco va participando de estas rutinas afectivas que envuelven todos sus sentidos a través del contacto, el abrazo, el aplauso, la música... y cada vez es más fuerte su deseo de participar como uno más, con los demás. Poco a poco es capaz de participar de ellas durante más tiempo y con mayor calidad.

De la misma manera le iremos exigiendo cada vez más. Cuando su comportamiento no es el adecuado en la asamblea y sabemos que puede hacerlo, por ejemplo cuando no se sienta bien en el corro o se tira al suelo, se le informa que si no lo hace bien deberá permanecer un tiempo fuera de la asamblea, no podrá estar con sus amigos. Estas llamadas de atención se hacen por parte de los compañeros que están a su lado y por

parte de la profesora. Por supuesto DJ ha tenido que estar algunas veces fuera del corro (situación a la que denominamos “tiempo fuera”), y desde luego no le ha gustado nada. Ha probado límites, como otros niños, y ha sufrido las consecuencias.

Para DJ también tiene una gran fuerza la experiencia de pertenencia a un equipo-base, *Las Nubes*, en 2º de Educación Infantil, y *El hipopótamo Hipo*, en 3º de Educación Infantil. Incluso el primer año, cuando para él era totalmente novedosa la organización cooperativa de la clase, entiende perfectamente que él forma parte de ese grupo:

- Busca a sus compañeros para sentarse a su lado, siente un apego especial por algunas personas del equipo
- Responde cuando se llama a su equipo, y si no, sus compañeros lo buscan o lo llaman cuando se despista
- Reconoce el logotipo como suyo

En ocasiones que ha molestado a sus compañeros cuando tenían que realizar una tarea concreta y ha persistido a pesar de los avisos, se le ha privado durante un tiempo de la posibilidad de estar con sus compañeros (“tiempo fuera”). Esto le ha afectado profundamente, llora, le duele... le hace reflexionar. Al volver al equipo ha pedido perdón y se ha comportado de una manera más correcta.

Cada curso escolar ha pertenecido a equipos distintos con niños distintos. El cambio de equipo que se dio entre 2º y 3º de Educación Infantil lo vivió con desasosiego. Los primeros días de 3º de Educación Infantil buscaba a sus antiguos compañeros, en concreto a una de sus componentes, intentaba insistentemente sentarse con ella, no se encontraba a gusto. Hasta que el nuevo equipo al que pertenecía le volvió a darle estabilidad y seguridad y volvió a sentir ese sentimiento de pertenencia. Para ello fue necesario un tiempo, por eso es imprescindible que esos equipos-base se mantengan en funcionamiento durante todo un curso para que se desarrollen lazos profundos de conocimiento, confianza, apego... en definitiva, de amor.

La emoción también fuera de clase...

Hemos comenzado diciendo que estábamos en el camino hacia un aula cooperativa o comunidad de aprendizaje. Ésta no sólo está formada por profesores y alumnos, las familias son parte de esta comunidad, por lo tanto el trabajo con ellas es imprescindible.

Recuerdo la primera reunión que tuve con las familias de la clase después de la llegada de DJ en 2º de Educación Infantil. A esta reunión no pudo asistir su familia, lo cual fue una pena, pero por otra parte quizás permitió al resto expresarse con más franqueza respecto a sus dudas. Mis primeras palabras respecto a esta nueva situación fueron estas: *“Es una suerte que DJ esté en nuestra clase, vuestros hijos van a tener la oportunidad de aprender mucho como personas, de vivir experiencias que sería muy difícil si DJ no estuviera...”* En reuniones anteriores se les había explicado la teoría del aprendizaje cooperativo, creo que a esas alturas tenían claros muchos aspectos: la necesidad de ayudarse en nuestra clase, las posibilidades de la diversidad, el derecho a recibir educación dentro de la misma aula... Ahora teníamos oportunidad de vivirlo en primera persona con mayor intensidad

Poco a poco DJ formó parte de todas las familias de la clase. De la misma manera que era querido dentro, los niños llevaron y contagiaron su amor e interés a sus casas haciéndole un hueco en sus corazones. Se dieron situaciones que así me lo hicieron entender. Un día C, una compañera del equipo de DJ, tuvo un altercado con él y sufrió un arañazo. C llegó a casa muy enfadada y le contó a su madre lo ocurrido. La madre la tranquilizó, y la animó a que continuara trabajando con él y le enseñara a portarse cada vez mejor. En las reuniones de tutoría que mantenía con cada una de las familias, se les informaba de la evolución individual del niño, y respecto al trabajo en equipo y en el grupo clase; todas las familias me preguntaban por la evolución de DJ, manifestándome su alegría por sus progresos.

Las madres, padres, y, en algunos casos, también tíos y abuelos, tuvieron la oportunidad de entrar a nuestras clases a trabajar con nosotros en diferentes actividades y talleres de una manera sistemática. En 2º de Educación Infantil, con la actividad *“mi cuento favorito”*, y en 3º de Educación Infantil, en los talleres de matemáticas y en actividades puntuales que requería el proyecto llevado en clase.

Esto les permitió conocer al niño de primera mano y entenderlo dentro de la dinámica de la clase. Aquellas frases que yo dije en la primera reunión de padres al tiempo me fueron devueltas de sus propias bocas: *“... es una suerte que DJ. haya estado en nuestra clase. Nuestros hijos han aprendido muchas cosas, si él no hubiera estado hubiera sido imposible...”* Esto es emoción, esto cierra el círculo iniciado.

Quinta y última reflexión: en torno a lo que pueden llegar a aprender juntos alumnos diferentes

Un aula inclusiva es una importante fuente de aprendizaje.

En ella se aprenden muchas más cosas que leer, escribir, hacer operaciones matemáticas, resolver problemas... Se aprende a convivir, a respetarse, a ayudarse, a corregirse, a decidir las cosas entre todos, a celebrar juntos los éxitos comunes, a ser felices...

Las maestras que atendieron al grupo clase de DJ, y muchos y muchas más que han aplicado en su aula el *Programa CA/AC* basado en el aprendizaje cooperativo, así han podido constarlo...

Un aula inclusiva es una importante fuente de aprendizaje...

En nuestra aula se ha dado una continua ebullición de experiencias, actividades, situaciones... que ha posibilitado el aprendizaje de todos y cada uno de nuestros alumnos. Y cuando digo que nuestros alumnos han aprendido, lo han hecho en todos los sentidos, desarrollando competencias para la vida, *adquiriendo saberes, aprendiendo a hacer, a convivir y a ser*, que son los pilares básicos de la educación según Delors. La escuela no es únicamente un lugar donde se transmiten conocimientos. Una metodología activa y cooperativa en el aula, una organización escolar donde el alumno tenga voz, en una escuela inclusiva, son elementos esenciales para una educación integral de la persona.

El objetivo respecto a todos nuestros alumnos es ambicioso: *“Que aprendan al máximo de sus posibilidades: a nivel curricular, personal y social”*:

- A *“nivel curricular”*: nos referimos a los aprendizajes más valorados tradicionalmente por la escuela además de otros que actualmente se consideran desde el enfoque competencial (lenguaje oral, escrito, lógico-matemático, asociaciones cognitivas, musicales, viso-espaciales, cinético-corporales, del medio, interrelación de contenidos...)
- A *“nivel personal”*: todo lo que se refiere a autocontrol, reflexión, desarrollo de la responsabilidad, elaboración de la autoestima: *“Soy importante, sé hacer...”*

- A “*nivel social*”: queremos que nuestros alumnos aprendan a relacionarse adecuadamente, que desarrollen habilidades sociales, que respeten al otro, que aprendan a ponerse en el lugar del otro, que aprendan a trabajar con otros...

Este gran objetivo también va a ser el propuesto para nuestro alumno DJ, aunque se priorizarán aspectos concretos por sus características personales; por ejemplo, a nivel curricular, todo lo que atañe al lenguaje oral (cuando llega al colegio DJ no habla); en el nivel personal, en un principio se hará hincapié en el autocontrol y autorregulación de sus conductas; y a nivel social, vamos a incidir en la adquisición de habilidades sociales que le posibiliten unas interrelaciones adecuadas con sus compañeros y compañeras, queremos que DJ aprenda a trabajar con otros. A medida que se avanza en la consecución de los objetivos, somos más exigentes, nos vamos ajustando continuamente a sus posibilidades, y por supuesto le vamos a pedir más.

A continuación vamos a exponer algunas experiencias de aula en las cuales ha participado plenamente DJ y que ilustran todo tipo de aprendizajes, que engloban todos los niveles de la persona y que están relacionados con las competencias que nos marca la actual ley de educación.

Competencia lingüística¹⁴

Las habilidades y destrezas relacionadas con esta competencia se trabajan constantemente dentro del aula. Nuestra intención era que DJ participara, en la medida de sus posibilidades, en las mismas actividades que el resto de sus compañeros y compañeras. He aquí algún ejemplo.

Adivina, adivineta

Cuando estábamos en 2º de Educación Infantil realizábamos sistemáticamente actividades relacionadas con la adivinanza de la semana. Cada lunes por la mañana llegaba un cartelito a nuestra clase con una adivinanza. Esta adivinanza suponía un verdadero juego de lenguaje que generaba múltiples actividades, y que en muchos casos eran diferentes para el grueso del grupo-clase y para DJ, así como los objetivos que se priorizaban en cada caso.

¹⁴ “El conjunto de habilidades y destrezas que integran el conocimiento, comprensión, análisis, síntesis, valoración y expresión de mensajes orales y escritos adecuados a las diferentes intenciones comunicativas para responder de forma apropiada a situaciones de diversa naturaleza en diferentes tipos de entorno”. (Escamilla, 2008, p 53)

Objetivos prioritarios: Para DJ eran todos aquellos relacionados con el desarrollo de lenguaje oral: articulación, imitación de palabras, vocabulario... Para el grupo-clase, además, se pretendía fomentar la capacidad de memorización de textos orales, desarrollo de la capacidad metafonológica, desarrollo de la capacidad de pensamiento, acercamiento al lenguaje poético, desarrollo de lenguaje escrito...

Las *actividades a realizar* por todos los niños y niñas de la clase se recogen en la tabla 5, donde consta además cómo se adaptaban a las posibilidades y necesidades prioritarias de DJ.

Tabla 5: Adivina, adivineta. Actividades a realizar

Los niños aprendían la retahíla.	DJ repetía la última palabra (al principio sólo el final) de cada verso.
Juegos metafonológicos en los que los niños reflexionaban sobre la palabra-solución (dónde se encontraba tal sonido, qué sonidos se repetían...)	Con DJ se hacía hincapié en ejercicios de articulación.
Representación por escrito de la palabra (texto libre, copia, dictado)	DJ representaba la solución a través de un dibujo con modelo y además se le animaba a copiar la palabra. (En ese momento el lenguaje escrito no era un objetivo prioritario para él, sin embargo también realizaba actividades de lenguaje escrito porque estaban inmersas en la vida del aula).
Juegos de lectura de la palabra-solución (elegir la propuesta correcta...)	DJ reconocía letras.

Ayuda ofrecida: En las actividades de lenguaje oral de repetición la profesora hacía de modelo la primera vez. DJ, cuando debía de repetir, tenía además al compañero de al lado que le repetía al oído la palabra que tenía que decir. En las actividades de lenguaje escrito y plástico eran principalmente los adultos quienes trabajábamos directamente con él para realizar la actividad propuesta.

Hemos visto otro ejemplo de trabajo en esta línea en la primera reflexión en la que comentábamos la personalización de la enseñanza, con la actividad *las palabras del huerto*.

Competencia matemática¹⁵

En más de una revisión de la adaptación curricular de DJ los implicados en su educación comentábamos lo sorprendente que era que DJ identificara muchos números, que contara objetos, que supiera decir números de la serie numérica... No era de extrañar, puesto que los números formaban parte de nuestra vida en el aula desde el primer momento de la mañana, estaban cargados de significado, se referían a nosotros mismos.

El trabajo del maquinista

Cada mañana uno de los niños de la clase, por riguroso orden de lista, ejerce el cargo de maquinista. Es el encargado de saludarnos uno a uno en la asamblea de encuentro. Las fotos de los niños que han venido están en los vagones que hay colgados en el corcho, y el maquinista es el encargado de poner las fotos en la casita de los que no han venido. Al lado hay unos carteles de registro numérico para los niños que están en la clase y para los que faltan, para ello es necesario el contaje directo de las fotos o de los cojines sin ocupar para los ausentes, y de los niños que están sentados para los que han venido; poco a poco los niños van usando estrategias de descomposición numérica. Luego habrá que buscar el número que los representa y colocarlo en su cartel.

También el maquinista debe escribir la fecha del día: en cuatro años, usando carteles, y en cinco, escribiéndola en la pizarra. Esto supone su búsqueda en el calendario, identificación del día, uso de carteles numéricos, de los días de la semana, del mes y del año.

Todas las mañanas se realiza un registro de la temperatura exterior consultando el termómetro. Esto nos permite realizar una comparación con la temperatura del día anterior: más calor, menos, igual / número más grande, más pequeño, igual. En 3º de

¹⁵ “El conjunto de habilidades y destrezas relacionadas con el reconocimiento e interpretación de los problemas que aparecen en los diferentes ámbitos y situaciones (familiares, sociales, académicos o profesionales); su traducción al lenguaje y contextos matemáticos; su resolución, empleando los procedimientos oportunos; la interpretación de los resultados y la formulación y comunicación de tales resultados”. (Escamilla, 2008, p 63)

Educación Infantil nos da pie a plantear problemas relacionados con estos datos de manera mental y gráfica en la pizarra.

Y así, día tras día, unas veces siendo el protagonista, otras veces escuchando al compañero. DJ también era maquinista cuando le tocaba, y por supuesto le encantaba realizar este trabajo. Los números estaban cargados de significado, representaban a sus compañeros, estaban llenos de amor ¿cómo no iba a aprenderlos?

Competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico¹⁶

Experimentos de la tierra del huerto

En 3º de Educación Infantil durante el segundo trimestre trabajamos sobre la secuencia didáctica *El huerto*. Realizamos una visita al huerto de un abuelo de un niño de la clase y recogimos unas muestras de tierra para realizar diferentes experimentos sobre: (a) el suelo seco; (b) el suelo mojado; (c) las capas del suelo; y (d) la permeabilidad del suelo. Estos experimentos los realizamos a través de una técnica cooperativa llamada *El rompecabezas o Jigsaw¹⁷*.

La clase está organizada normalmente en cinco equipos de cuatro miembros, excepto el equipo de DJ que es de cinco. En esta actividad hay cuatro experimentos, tantos como miembros y cargos hay en cada equipo.

Cada niño de cada equipo se encarga de realizar uno de los experimentos junto con los compañeros de clase que tienen el mismo cargo que él, de esta manera se forman cuatro grupos de expertos. Expertos en: (a) experimento del suelo seco, (b) experimento del suelo mojado, (c) experimento sobre las capas del suelo, y (d) experimento sobre la permeabilidad del suelo.

Cada grupo de expertos realiza el experimento que se le ha asignado siguiendo las indicaciones de una ficha-guía en la que hay que ir contestando a diferentes cuestiones. A DJ le ha tocado ser experto en suelo seco. Le planteamos este experimento porque es

¹⁶ “El conjunto de habilidades y destrezas que permitirán comprender, aplicar, analizar, sintetizar, evaluar informaciones relacionadas con la predicción, investigación, interpretación, conclusión y comunicación de conocimientos vinculados a la vida, la salud, el consumo, el entorno natural y artificial, la tierra y la tecnología (objetos y procesos)”. (Escamilla, 2008, p 70)

¹⁷ Esta técnica es especialmente útil para las áreas de conocimiento en las que los contenidos son susceptibles de ser “fragmentados” en diferentes partes (por ejemplo: literatura, historia, ciencias experimentales...). Puede verse una descripción más amplia de esta técnica en Pujolàs, 2008.

el más sencillo, y el más adecuado para él por las posibilidades que le ofrece de manipular y observar.

DJ se reúne con el resto de expertos en suelo seco, siempre acompañado por su ayudante. Los compañeros leen las cuestiones de la ficha-guía y proponen diferentes observaciones que él realiza cuando es su turno: olerla, observar de qué color es, tocar la tierra, mirarla con la lupa, colarla. Hay que anotar lo observado; él toma asiento por imitación, los demás le dicen lo que han observado (no sólo su ayudante), le preguntan lo que ha observado él, repite verbalmente lo que le dicen sus compañeros, y anota en el lugar correspondiente.

En una sesión posterior, todavía en estos grupos de expertos, se recuerda el experimento realizado y se prepara la explicación que cada uno de los niños deberá de dar al resto de los componentes de su equipo.

Posteriormente cada equipo se vuelve a reunir, y se le da un tiempo a cada uno de sus miembros para explicar a los demás el experimento realizado y la conclusión. Es muy importante explicarlo bien porque si no los demás compañeros no se enterarán, y por otro lado es muy importante realizar una escucha activa para comprender la explicación del compañero. De esta manera vivenciamos la interdependencia positiva entre los miembros del equipo: “¡necesito de los demás para tener toda la información, de la misma manera que los demás necesitan de mí!” Los compañeros del equipo de DJ no están preocupados, están seguros de que recibirán la información adecuada, DJ les explicará lo que pueda y el ayudante completará la información. DJ todavía no puede realizar solo esta parte de la actividad, es evidente; pero los demás lo viven con una gran normalidad.

Posteriormente cada alumno debe de realizar la ficha síntesis de los cuatro experimentos. Con DJ trabajamos a nivel oral apoyándonos en los objetos utilizados para el experimento y en la representación gráfica por escrito de alguna palabra.

Con esta experiencia hemos aprendido muchas cosas relacionadas con el mundo de nuestro alrededor: cómo es la tierra del huerto, qué le pasa cuando se moja, qué hay en las diferentes capas, si pasa bien el agua... También estrategias de investigación, observación, deducción... Por supuesto hemos aprendido mucho vocabulario relacionado con el tema, y hemos avanzado en la lectura y la escritura. Pero además, hemos aprendido a tener paciencia, a escuchar, a participar, a pensar, a compartir, a respetar, a trabajar con y para los demás...

Competencia en tratamiento de la información y competencia digital¹⁸

Juegos de niños

Un día, en 3º de Educación Infantil, llegó a nuestra clase un libro muy especial “*Los juegos infantiles en Bruegel*” acompañado de una lámina.

Los niños en asamblea y después en equipos a través de la estructura cooperativa *parada de tres minutos*¹⁹ proponen ideas en torno a la lámina que tienen delante de ellos y que les emociona, ideas en torbellino (lo que ven, lo que sienten, lo que quieren, lo que podemos hacer...).

Pensamos que esta estructura cooperativa sería muy útil usarla al principio de nuestros proyectos, en la primera fase en la que debemos contestar a las preguntas *¿qué sabemos?*, *¿qué queremos aprender?* y *¿cómo lo vamos a hacer?* Comprobamos que al trabajar primero estas propuestas en equipo a través de esta estructura cooperativa favorecemos que todos los niños, incluso los más tímidos o los que más dificultades tienen, aporten al equipo-base alguna idea y que no sólo aporte el más capaz o el más extrovertido.

Ante el cuadro los equipos durante un tiempo piensan tres ideas y las escriben en un folio. La profesora se sienta con cada equipo y revisa lo que plantean o escriben. Pasado este tiempo volvemos a la asamblea, al gran grupo; cada equipo expone una de ellas, una por equipo en cada vuelta. Si una de esas ideas ya ha sido planteada por otro equipo, se la saltan. Cuando ya se han apuntado todas las ideas, vuelven los equipos a pensar; así lo hacemos hasta en tres ocasiones. D.J. participa en todos los momentos de la actividad, evocando ideas con el refuerzo visual de las imágenes que ve en la lámina, escribiéndolas (se “traduce” por la profesora o por los compañeros), cuando es su turno expone a la clase lo que ha pensado su equipo (un compañero le dice las palabras exactas que debe de decir al resto de la clase).

¹⁸ “El conjunto de habilidades y destrezas relacionadas con la búsqueda, selección, comprensión, análisis, síntesis, valoración, procesamiento y comunicación de información en diferentes lenguajes (verbal, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro) que integra conocimientos, procedimientos y actitudes que van, desde la disposición abierta y esforzada a buscar y contrastar información hasta su transmisión en distintos soportes (oral, impreso, audiovisual, digital o multimedia), una vez tratada”. (Escamilla, 2008, p 77)

¹⁹ Cuando el profesor hace una explicación a todo el grupo clase, de vez en cuando hace una pequeña parada de tres minutos para que cada equipo de base piense y reflexione sobre lo que les ha explicado, hasta aquel momento, y piensen tres preguntas sobre el tema en cuestión, que después deberán plantear. Una vez transcurridos estos tres minutos cada equipo plantea una pregunta –de las tres que ha pensado-, una por equipo en cada vuelta. Si una pregunta –u otra muy parecida- ya ha sido planteada por otro equipo, se la saltan. Cuando ya se han planteado todas las preguntas, el profesor o la profesora prosigue la explicación, hasta que haga una nueva parada de tres minutos. (Pujolàs, 2008).

Posteriormente estas ideas son ordenadas entre todos en tres apartados:

- Lo que sabemos, lo que vemos (descripción)
- Lo que queremos saber, investigar, aprender
- ¿Cómo lo vamos a hacer?

Nos vamos a detener en algunos aspectos que plantearon, y que corresponden a lo que queremos saber y a cómo lo vamos a hacer: *¿Lo habrá pintado Bruegel?. Iremos a informática para: descubrir si lo ha pintado Bruegel y cómo es él (lo haremos igual que cuando la excursión a la casa del gaitero). Miraremos bien el libro de los juegos infantiles de Bruegel. Los niños quieren asegurarse de la autoría del cuadro, y quién era esta persona. Para ello proponen la manera, buscar en el ordenador y en el libro que ya tenemos en clase. El ordenador de nuestra aula y los de la sala de informática son utilizados como una herramienta de investigación habitual, queda patente en su planteamiento. Durante varias sesiones estuvimos buscando información en el ordenador por equipos. Recuerdo a la maestra de Pedagogía Terapéutica junto con DJ y los niños de su equipo entrando en diferentes páginas web relacionadas con el pintor, buscando cuadros, leyendo... imprimiendo. Esta información recogida por cada equipo se lleva a clase y en posteriores sesiones se selecciona, se lee, se subraya lo importante, se sintetiza, se eligen imágenes que nos ayuden a evocar... Cada equipo ha recogido una información que prepara para poner en común con el resto de los miembros del grupo-clase. Por fin ponemos en común. Y esto es lo que descubrimos (Tabla 6):*

Tabla 6: Los descubrimientos en el proyecto “Juegos de niños”

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Su nombre es Pieter, Bruegel es su apellido.- Nació en Los Países Bajos- Se casó con una mujer- Fue aprendiz con otro pintor- Viajó a Italia para aprender a pintar- Tuvo dos hijos, que luego fueron pintores también- Pintó muchos cuadros, por lo menos 45:<ul style="list-style-type: none">• Una torre que se llama “La torre de Babel”. Es el más importante.• “El triunfo de la muerte”. Hay señores que están luchando.• “La cosecha” |
|---|

- “La boda campesina”
 - “Juegos de niños” (nuestro cuadro)
- Falleció en Bruselas. Tenía 44 años.

El contenido de la tabla 6 es el resultado de la puesta en común de los cinco equipos de clase después de haber buscado información en el ordenador, haberla analizado y explicado a los compañeros.

Competencia cultural y artística²⁰

Somos escultores

“Los niños de 3º de Educación Infantil del Colegio Parque Europa de Utebo hemos trabajado durante el 2º trimestre la escultura. Comenzamos nuestro proyecto con una sorpresa: un día, al subir del recreo, nos encontramos en nuestras mesas diferentes materiales con los que empezamos a construir, sin darnos cuenta, nuestras primeras esculturas.

Muchas de nuestras inquietudes y preguntas que nos iban surgiendo las resolvimos cuando fuimos a visitar el taller de un escultor de Zaragoza. Allí nos explicaron paso a paso cómo se hacían las esculturas de bronce, cómo es el trabajo de un escultor y muchas cosas más.

Todos los niños de 5 años nos hemos convertido en pequeños escultores. Hemos trabajado diferentes materiales (papel de periódico arrugado, alambre forrado de distintos colores, cartón pluma y, por último, alabastro).

Nos lo hemos pasado muy bien manipulando los diferentes materiales, además de aprender muchas cosas.

Con todas nuestras esculturas vamos a realizar una Exposición llamada Fiesta de Esculturas -Exposición de esculturas de niños para disfrutar-, a la que todo el mundo interesado queda invitado.

²⁰ “El conjunto de habilidades y destrezas que suponen comprender y valorar críticamente las pautas, costumbres, formas de vida, sentimientos, conocimientos y grado de desarrollo científico, estético y técnico que forman la riqueza y el patrimonio de una época o grupo social. Implica, además de conocer, compartir y apreciar las obras de otros, transmitir, conformar y expresar de manera personal o colectiva, con diferentes lenguajes y técnicas, nuevas y diferentes pautas y productos que supongan recreación o innovación y transformación”. (Escamilla, 2008, p 94)

También hemos realizado una pequeña salida por Utebo para conocer las esculturas de nuestra localidad. En ésta cada uno de los equipos de clase realizamos un cuaderno de campo que recoge cada una de las esculturas que íbamos observando en los distintos lugares”

Poco puedo añadir a esta carta para la prensa elaborada por una de las clases de 3º de Educación Infantil sobre el proyecto de la escultura que llevamos a cabo en nuestras aulas y que fue fuente de inspiración para la noticia que apareció publicada en el Periódico Local *Noticias de Utebo* (1ª quincena abril 2008). Fue un proceso muy intenso de investigación, manipulación, experimentación, planificación, creación, disfrute... que culminó en una exposición, como bien han explicado los niños, que se realizó en nuestro centro, abierta a toda la comunidad no sólo escolar; y que tuvo una repercusión en los medios de comunicación locales y autonómicos.

Las creaciones o producciones con los diferentes materiales explicados se realizaron de diferentes maneras:

- Escultura de periódico arrugado de manera colectiva en los equipos estables, cada equipo una
- Escultura de alambre forrado y de alabastro: producciones individuales dentro del equipo estable
- Escultura de cartón pluma: producciones colectivas de parejas o tríos establecidos al azar (equipo esporádico).

DJ participó en todo el proyecto, todo lo que pudo y como uno más. Su equipo realizó una escultura con papel arrugado, y él estuvo en todo el proceso: experimentando con el papel, decidiendo la escultura a realizar, colocando sus partes para formar un todo... como todos los demás. En las producciones individuales de las esculturas de alambre forrado y de alabastro contó con la supervisión y ayuda de sus compañeros. Y por último, en la escultura de cartón pluma en la que estuvo con dos compañeros diferentes a los de su equipo realizaron la escultura *La serpiente doblada*, en la cual participó más en la última fase de creación en la que se realizaba el pegado de las piezas, ya que en la primera parte correspondiente a la planificación, desglose y dibujo en el cartón estuvo enfermo.

Fue una experiencia impresionante que marcó nuestra mirada y sensibilidad hacia el arte porque la vivimos en primera persona. Supuso un auténtico desarrollo de la competencia cultural y artística desde la vivencia, como no puede ser de otra manera.

En estos momentos nos faltaría abordar las tres competencias que a mi juicio son de las más importantes y que en las experiencias contadas anteriormente estarían implícitas ya que integran multitud de componentes de las demás competencias, pero merecen así mismo una atención especial. Estas competencias no pueden ser aprendidas de otra manera, o al menos no de una manera natural, si no es en una organización cooperativa del aula, en un aula inclusiva.

Competencia aprender a aprender²¹

Evaluación trimestral del equipo

Al finalizar el primer trimestre de trabajo en equipo evaluamos el funcionamiento de éstos. La profesora se tomará un tiempo y un espacio para estar exclusivamente con cada equipo; mientras, los demás están realizando actividades de manera autónoma, o bien trabajan con las profesionales que entran a apoyar a la clase.

Primero reflexionamos sobre el desempeño del cargo de cada uno dentro del equipo. Cada niño dice cómo cree que lo ha hecho, qué aspectos ha hecho bien y cuáles tendría que mejorar y por qué; de la misma manera todos opinamos de manera constructiva sobre él, por supuesto no se permiten palabras fuera de tono, críticas destructivas... Vamos aprendiendo a utilizar un lenguaje respetuoso con el otro. El contraste de las propias opiniones con las de los demás compañeros nos ayuda a cada uno de nosotros a elaborar una imagen más ajustada de nosotros mismos: qué puntos son los más fuertes, en qué aspectos hay que mejorar, cómo podemos hacerlo, cuales son las soluciones. DJ desempeñó todos los cargos y fue evaluado de la misma manera que sus compañeros. En este caso DJ pudo decirnos poco acerca de si mismo, pero los demás pusieron palabras a sus actos, y, como en el caso de los demás, hubo cosas que hizo muy bien, otras en las que tenía que mejorar y se analizó cómo podíamos ayudarle.

²¹ “El conjunto de habilidades y destrezas que implican el desarrollo del conocimiento de uno mismo, de las propias dificultades y posibilidades respecto a la construcción de conocimientos y actitudes relacionadas con el esfuerzo, el interés, el deseo de construir y reconstruir, de manera permanente, saberes de distinto tipo (teóricos, prácticos y de relación). Persigue como fin la articulación de una estrategia de trabajo personal que integre y armonice un conjunto de técnicas que impliquen el trazado, la puesta en marcha y la evaluación del proceso y de los resultados de planes de trabajo eficaces y ajustados a los propósitos y necesidades de progreso en las distintas situaciones de conocimiento y relación”. (Escamilla, 2008, pp102-103)

Así mismo se evalúan aspectos de funcionamiento del equipo para poder avanzar como grupo de personas que trabajamos juntos. Aspectos que hacen referencia al progreso de todos en el aprendizaje, en el esfuerzo, en el cumplimiento de las normas, y en aquellos aspectos en los que destacan o deben mejorar como equipo. Los niños se hacen conscientes de lo que aprenden y cómo lo aprenden, hay un trabajo continuo de metacognición. A modo de síntesis, un ejemplo de lo que el equipo *Las vacas fuertes* valoró en una sesión de evaluación trimestral del equipo de lo que habían aprendido: “*Hemos aprendido mucho todos, sobre la torre mudéjar de Utebo, sobre todo de los azulejos, a hacer azulejos con barro y a pintarlos, a portarnos bien en la clase y en el equipo, a no discutir, a no pelearnos...*”

Después de esta primera evaluación del equipo, los equipos ya tienen un cierto tiempo de rodaje, tienen una personalidad definida como grupo, se conocen entre ellos, se crean unos lazos afectivos, confían unos miembros en otros... Entonces nos planteamos la elaboración de *planes de equipo* en los que piensan unos objetivos de equipo específicos a conseguir de acuerdo con sus dificultades y características, y unos *compromisos personales*. En el caso de los alumnos con dificultades de expresarse y/o de reflexionar, son sus compañeros los que les ayudan a realizar su compromiso. De la misma manera es con DJ; él no es capaz de hacerlo, pero son sus compañeros los que analizan su conducta, sus necesidades personales y las del grupo, y buscan un compromiso para él, que por supuesto le ayudarán a lograrlo. Pasado un tiempo volverán a evaluarse todos estos apartados.

A través de los sucesivos planes de equipo y las correspondientes revisiones se trabaja la responsabilidad, la perseverancia, el autoconocimiento y el conocimiento de los demás, la autoestima, la creatividad, la autocrítica (el aprender de los errores), el control emocional, la metacognición el razonamiento, la enseñanza recíproca, la reflexión... Todos estos elementos y muchos más conforman esta competencia que nos hace más humanos.

Competencia social y ciudadana²²

²² “El conjunto de habilidades y destrezas que, partiendo de la comprensión y valoración crítica de uno mismo y de los que le rodean, supone la búsqueda y construcción de una identidad personal y comunitaria que implique el conocimiento del entorno y de su marco de principios, valores y normas, la armonización entre los derechos, intereses, deseos, necesidades y sentimientos personales y los de los otros y el desarrollo de comportamientos equilibrados, corresponsables y solidarios, exponentes de la implicación activa en la defensa de los valores democráticos que garantizan la vida en común”. (Escamilla, 2008, p 87)

Nuestra clase se convirtió en una pequeña sociedad en la que hemos vivido junto con DJ dos años, en la que nos hemos organizado, hemos sido responsables, hemos elaborado nuestras normas... Así las elaboramos y las trabajamos.

Las normas de la clase

Transcurrido un tiempo de trabajo y convivencia en la clase y de trabajo en equipos abordamos el tema de la elaboración de normas con el objetivo de estar más a gusto en la clase. Elaboramos unas específicas para la asamblea y otras para el trabajo en equipo.

En una primera fase cada equipo tiene un tiempo de reflexión e intenta contestar a las siguientes cuestiones: *Cuando estamos en la asamblea es necesario que...*; y *Cuando trabajamos en equipo es necesario que...* De esta manera proponen dos normas de manera oral que la profesora escribe en la hoja destinada a ello. Además de lo que debemos hacer se les pide que argumenten el por qué. Así, por ejemplo, el equipo de cuatro años de DJ, *Las Nubes*, hace esta propuesta (Tabla 7):

Tabla 7: Normas propuestas por el equipo de *Las Nubes*

CUANDO ESTAMOS EN LA ASAMBLEA ES NECESARIO QUE...	CUANDO TRABAJAMOS EN EQUIPO ES NECESARIO QUE...
1. Tenemos que escuchar a la señorita y a los demás compañeros cuando hablan para poder saber lo que hay que hacer y para aprender.	1. Tratar bien a los compañeros: no pegar y a veces cuando estamos muy contentos como premio nos damos besos porque somos todos amigos.
2. Hay que portarse bien, sin pegarse, sin molestar, sin discutir, sin gritar para poder ser todos amigos y que nadie llore.	2. Pedir las cosas por favor y sin chillar porque si no, nos despistamos.

Una vez que todos los equipos hacen sus propuestas las ponemos en común. Cada equipo en una vuelta aporta una; si la propuesta que tiene un equipo ya ha sido dicha por otro se complementa o se pasa a otra; se hacen tantas vueltas como sean necesarias. Esta puesta en común se realiza en varias sesiones, depende del tiempo del que disponemos y con el objetivo de no perder la atención de nuestros alumnos y evitar el

cansancio. Después de la puesta en común por los niños de cuatro años éstas son las normas resultantes, aceptadas y, por lo tanto, “firmadas” con los logotipos de todos los equipos (Tablas 8 y 9).

Estas normas presiden el lugar donde se celebra la asamblea. Se evalúa el grado de cumplimiento por la clase o por los equipos con cierta sistematicidad: cada trimestre, en las evaluaciones semanales, o en momentos puntuales.

Tabla 8: Normas para la Asamblea

NORMAS NECESARIAS PARA ESTAR EN LA ASAMBLEA

- 1. Portarnos bien: sin hacer el gamberro y sin pelearnos, no gritar, no levantarnos*
- 2. Estar callados cuando algún niño está explicando algo, o el maquinista está haciendo su trabajo o la señorita explica para poder escucharlos*
- 3. Levantar la mano cuando queremos hablar*
- 4. Poner los cojines correctamente en círculo*
- 5. Tratarlos bien: no pegarnos, ni pelearnos*
- 6. Cuando el maquinista está haciendo su trabajo le podemos ayudar, pero sólo cuando lo necesite, cuando no sepa hacerlo*

Tabla 9: Normas para trabajar en equipo

NORMAS NECESARIAS PARA TRABAJAR EN EQUIPO

- 1. Hay que estar en el sitio mientras estamos trabajando*
- 2. Respetar el trabajo de los demás, no hacerles rayujos*
- 3. Vamos andando por la clase, sin correr*
- 4. Tratar bien los materiales, que no se caigan al suelo*
- 5. Hablar bajo*
- 6. Tenemos que resolver los problemas hablando*
- 7. Hay que esforzarse para acabar los trabajos*
- 8. Cuando la profesora canta “a colocar” hay que recoger inmediatamente y*

ayudamos al encargado de material

9. *Tratar bien a los compañeros: no pegarles, y darles besos cuando estamos contentos y hacen bien su trabajo*

10. *Pedir las cosas por favor y sin chillar*

Este es un ejemplo concreto de cómo desarrollamos la competencia social y ciudadana, pero a lo largo de las múltiples anécdotas y experiencias que se han contado ha estado implícito o explícito su aprendizaje ¿Podríamos haber comenzado a aprender a ser ciudadanos de una manera mejor?

Competencia de autonomía e iniciativa personal²³

Para desarrollar la autonomía y la iniciativa personal en nuestros alumnos los profesionales responsables debemos ofrecer situaciones que lo propicien y, por supuesto, dejar hacer a nuestros alumnos, eso sí, desde una atenta supervisión por parte del profesor o de la profesora. Un aula inclusiva, con una organización cooperativa de la clase, es el marco idóneo para que se desarrolle la participación, la toma de decisiones, la asunción de las consecuencias, la reflexión... y se desarrolle esta competencia.

Si conseguimos que nuestros alumnos sean autónomos y tengan iniciativa, estamos ayudando a que se desarrollen como personas. Y, por otro lado, es una cualidad de la que se beneficia toda la clase, ya que a la profesora le permite atender a aquellos alumnos que más lo necesiten en un momento determinado. La profesora no puede resolver todas las dudas de todos a la vez, si está con un equipo o con un niño difícilmente podrá atender a otro. En la medida que entrenemos a nuestros alumnos a ser autónomos, a tomar sus propias decisiones, a ayudarse... tendremos más tiempo de dedicarnos en cada momento al que más lo necesite, que no quiere decir que siempre sea el que más dificultades tenga; dependerá de la actividad planteada. Por ejemplo, la profesora tutora, o la auxiliar, o la profesora de pedagogía terapéutica no siempre están con DJ, él también tiene que vivir esa autonomía, le dejaremos hacer.

²³ “El conjunto de habilidades y destrezas que suponen un desarrollo y una evolución gradual respecto al conocimiento de uno mismo, a una autoestima equilibrada, al deseo de superación y a la construcción de unos valores y normas morales personales y fundamentados en principios éticos, en el conocimiento, aprecio, respeto hacia los otros y hacia el entorno. Supone, también, la disposición para trazar, en distintos tipos de situaciones, proyectos de actuación sistemáticos, flexibles, creativos, personales y ajustados a las necesidades detectadas. Comportan el estudio de las alternativas, las ventajas y los riesgos de las decisiones y sus consecuencias, para sí y para otros, en diferentes plazos temporales”. (Escamilla, 2008, p 112)

Por lo tanto, deberemos enseñarles y permitirles ser autónomos y que tomen sus propias decisiones. Insisto en lo de permitirles porque los profesores estamos acostumbrados a intervenir ante cualquier requerimiento, duda, conflicto... También nosotros tenemos que aprender: a dejar hacer, a dejar que sean ellos los que busquen estrategias, a que pidan ayuda a sus iguales, a que se equivoquen... Tendremos que aprender a ejercer otro papel, el papel de observadores.

Deberemos enseñar a nuestros alumnos a ser autónomos, responsables... En nuestras clases tenemos varias consignas ante una solicitud o un conflicto:

“No se puede pedir ayuda a la profesora si antes no se le ha pedido a los compañeros y entre todos se ha intentado solucionar el problema”, cuando a la primera de cambio solicitan la ayuda del profesor.

“¿Se lo has dicho a él que no te gusta lo que te ha dicho o hecho?” cuando se quejan de que un compañero les ha molestado. Ellos deben de poner límites a los demás para que no invadan su persona.

“Ánimo, puedes hacerlo”, a veces una simple palabra de ánimo, el saber que confían en nuestras posibilidades, puede bastar para hacer nuestro trabajo.

Los diferentes cargos del equipo

Para nuestro alumno fue decisiva, para el desarrollo de esta competencia, la experiencia de ejercer los diferentes cargos dentro de su equipo (ya explicado en la primera reflexión). El desempeño de las funciones atribuidas le permitió verse en situaciones en las que fue desarrollando su autonomía y tuvo que tomar decisiones, en un principio con mayor ayuda de los demás (adultos e iguales). La posibilidad de aportar a su equipo hace que sus compañeros lo valoren y refuercen su comportamiento, y él vive de esta manera las posibilidades de sus acciones haciéndole avanzar.

* * *

Voy a acabar mi exposición con una frase con la que acabé la anterior reflexión, tomada de los padres: *“...Es una suerte que DJ haya estado en nuestra clase. Nuestros hijos han aprendido muchas cosas, si él no hubiera estado no hubiera sido posible...”* Y no se referían precisamente a lenguaje y matemáticas, a los aspectos curriculares tradicionales, sino a todo lo señalado en la primera parte de esta reflexión: a convivir, a respetarse, a ayudarse, a corregirse, a decidir las cosas entre todos, a celebrar juntos los

éxitos comunes, a ser felices... Todos hemos aprendido, ha sido una suerte encontrarnos en el camino.

De esto estamos seguras, mi compañera y yo:

Sabemos que nuestros alumnos han aprendido mucho, mucho más que la magia de las matemáticas o de las letras que forman las palabras. Estamos seguras que han aprendido a ser personas un poquito más respetuosas, solidarias, reflexivas, democráticas... mejores personas. El aprendizaje cooperativo forma parte de la vida de las aulas en las que vivimos, las que queremos para el futuro, las que soñamos para nuestros hijos y alumnos. Ninguno de los implicados en esta comunidad de aprendizaje que hoy somos, (niños, padres y profesoras) podemos entenderla ya de otra manera. (Breto y Gracia, 2009)

Para terminar: un último pensamiento

Cuando contrastamos la experiencia que acabamos de presentarles con muchas otras experiencias en sentido contrario, podemos pensar que estamos frente a algo muy peculiar, muy particular, y muy poco frecuente... Algo que pertenece más propiamente al mundo de la utopía que al mundo de la realidad... Algo más cerca de un sueño que de una experiencia real... Es muy posible que, cuantitativamente, esto sea así. Sin embargo, también podemos darle la vuelta al calcetín y hacer una lectura positiva: si ha sido posible en unos sitios, ¿porqué no puede serlo en muchos otros?

Pensamos que, en el contexto de este *II Congreso Iberoamericano sobre el Síndrome de Down*, puede sernos útil recordar esta frase atribuida a Helder Cámara, una personalidad brasileña conocida, y reconocida, en todo el mundo por su labor a favor de los excluidos y marginados: *“El sueño de un hombre solo nunca dejará de ser un sueño. En cambio, un sueño compartido puede ser el inicio de una bella realidad”*.

Soñar en una escuela para todos (quizás porque nuestro hijo o nuestra hija tiene más problemas que los demás a la hora de aprender...), cada uno por separado, no pasará de ser un simple sueño.

En cambio, si todos los que estamos aquí –tengamos o no algún hijo o alguna hija con más problemas que los demás a la hora de aprender-, si todos los que estamos aquí soñamos juntos en una escuela inclusiva, arraigada en una comunidad inclusiva, esto ya

empezará a ser una bella realidad: nuestra sociedad, nuestras comunidades locales, y nuestras escuelas, ya empezarán a ser inclusivas, ¡y lo serán cada vez más!

¡Compartamos, pues, este sueño!

Bibliografía

AGUIAR, N. y BRETO, C. (2005): “Una forma de inyectar vida a la escuela”
Cuadernos de Pedagogía, nº 345, pp 59-61.

AGUIAR, N. y BRETO, C. (2006a): “Aprendiendo y enseñando a vivir en la escuela”.
En ABAD, M. y BENITO, M.L. (Coords.): *Cómo enseñar junt@s a alumnos diferentes: aprendizaje cooperativo*. Zaragoza: Egido Editorial. Páginas 363-422.

AGUIAR, N. y BRETO, C. (2005): *La escuela, un lugar para aprender a vivir. Experiencias de trabajo cooperativo en el aula*. Segundo premio Nacional de Innovación educativa 2004. Madrid: MEC-CIDE

BRETO, C. (2006): “Aprendiendo y enseñando a vivir en la escuela. Diario de Sesiones 2002/2003”, en ABAD, M. y BENITO, M.L. (Coords.): *Cómo enseñar junt@s a alumnos diferentes: aprendizaje cooperativo*. Zaragoza: Egido Editorial. Páginas 425-501.

BRETO, C. y GRACIA, P (2008a): “Un día cooperativo en un aula de cuatro años”.
Aula de Innovación Educativa, nº 170, pp. 42-45.

BRETO, C. y GRACIA, P (2008b): “Caminando hacia un aula cooperativa en educación infantil”. *Aula de Innovación Educativa*, nº 170, pp. 46-50.

BRETO, C. y GRACIA, P. (2009): “La inclusión de un niño con síndrome de Down en un aula cooperativa de Educación Infantil”. Ponencia presentada en las *XXV Jornadas y V Congreso de Universidades y Educación Especial*, celebrado en Vic, en marzo del 2008. Documento publicado en CD.

JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T. y HOLUBEC, E.J. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

- JOHNSON, R.T. y JOHNSON, D.W. (1997): “Una visió global de l’aprenentatge cooperatiu”. En *Suports. Revista Catalana d’Educació Especial i Atenció a la Diversitat*, vol. 1, núm. 1, pp. 54-64.
- KAGAN, S. (1999): *Cooperative Learning*. San Clemente: Resources for Teachers, Inc.
- KAGAN, S. (2001): “Kagan Structures and Learning Together. What is the Difference?”. Kagan Online Magazine. <http://www.kaganonline.com/KaganClub/FreeArticles.html>.
- PUJOLÀS, P. (2008): *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- PORTER, G.L. (2001): “Elements crítics per a escoles inclusives. Creant l’escola inclusiva: una perspectiva canadenca basada en quinze anys d’experiència”. En *Suports. Revista Catalana d’Educació Especial i Atenció a la Diversitat*. Vol. 5, núm. 1, pp. 6-14.
- STAINBACK, S. B. (2001): “Components crítics en el desenvolupament de l’educació inclusiva”. En *Suports. Revista Catalana d’Educació Especial i Atenció a la Diversitat*. Vol. 5, núm. 1, pp. 26-31.