



ANÁLISIS DE LAS INTERACCIONES EN UN AULA INCLUSIVA.

Leticia Martínez Alberdi

Grado en Maestro de Primaria

Proyecto de Investigación

Resumen:

Este proyecto de investigación presenta un estudio sobre el caso de un aula inclusiva de un colegio del sur de España. Se han estudiado las relaciones entre los estudiantes y los profesores, con el fin de considerar si sus prácticas cumplen con las condiciones de la verdadera inclusión. Para ello, tras presentar un marco teórico sobre esta práctica educativa, y exponer los rasgos ideales para llevarla a cabo, se ha utilizado la metodología del análisis de contenido, con diversas técnicas de recogida, análisis e interpretación de los datos observados. Los resultados de este proyecto aportan evidencias de la práctica educativa actual. Finalmente, se realizan propuestas didácticas para avanzar en el camino de la inclusión.

Descriptores:

Inclusión, diversidad, necesidades educativas, interacciones, relaciones sociales.

1.- Introducción.

La escuela de la actualidad se caracteriza por un nuevo rumbo en la educación llamado inclusión. Esto implica nuevos rasgos como la comprensión y respuesta a las diferencias personales del estudiante, la atención individualizada al mismo, la creación de una comunidad educativa e implicación de todos sus miembros. En definitiva, la acción de todos los agentes educativos para lograr una educación de calidad basada en la aceptación de las diferencias humanas y el ofrecimiento de todas las posibilidades para el desarrollo del estudiante. Esta educación comienza en las relaciones sociales de los estudiantes y los maestros.



Teniendo en cuenta que este es el día a día que debe darse en los centros educativos, a continuación se presenta un proyecto de investigación en el que se analiza la realidad de un aula inclusiva en un centro español, utilizando métodos de recogida y análisis de datos para vislumbrar los rasgos de la inclusión en las interacciones sociales de este aula.

2.- Camino hacia la inclusión

A lo largo de este siglo se ha producido un cambio en la forma de comprender y sensibilizarse sobre la Educación Especial. No obstante, antes de analizar estos cambios, se debe esclarecer el significado del término Educación Especial.

En primer lugar, la educación es un conjunto de procesos sociales que pretenden potenciar al ser humano, para lograr su completo desarrollo personal en la captación de valores. Y dentro de este proceso, uno de los objetivos radica en que el sujeto tome conciencia de que los seres humanos se caracterizan por la diversidad. Esto implica necesariamente la igualdad de oportunidades dentro de la heterogeneidad de personas.

En este contexto de diversidad, se enmarca el término "especial", calificativo que debe ser atribuido a todos los elementos estructurales del proceso educativo (profesores, alumnos, espacios, tiempos, contenidos, objetivos, metodología,...). A lo largo del tiempo, y, desgraciadamente, hoy en día, se ha atribuido el calificativo "especial" a aquellas necesidades educativas que tienen los alumnos (deficiencias, discapacidades, minusvalías o dificultades) y que requieren atención específica. No obstante, esto resulta discriminatorio, ya que la educación se da en un contexto de diversidad, donde cada sujeto tiene características y necesidades diferentes y, por lo tanto, lo que debe ser "especial" es la respuesta educativa que se lleve a cabo para atender a esas necesidades, y no el alumno. Esta es la atención a la diversidad.

Así, se puede entender la Educación Especial como todo aquel proceso educativo que incluya a todos los alumnos con sus diferencias, y que englobe un modo de intervenir en este proceso con el objetivo de ofrecer una educación de calidad a todos los estudiantes. Para lograr este objetivo, la Didáctica se encarga de diseñar procesos educativos especiales, aplicando metodologías individualizadas, como la adaptación del currículo o la creación de recursos sin sesgos, entre otros.



A continuación se presentan los procesos utilizados para poner en práctica la Educación Especial.

2.1.- Integración e Inclusión.

Para diseñar procesos de calidad para todos los estudiantes y llevar a cabo la Educación Especial, la escuela se ha guiado por movimientos como la integración y la inclusión, que se analizará en el apartado siguiente. No obstante, es adecuado aclarar que con la integración comenzó el movimiento actual de inclusión. Esta surge ante las prácticas integradoras en las que se añadía al alumno con necesidades educativas especiales a un aula ordinaria, en un régimen habitual, sin utilizar medidas didácticas y recursos adecuados. De esta manera, se pretende superar estas prácticas, creando una comunidad educativa en la que se atiende a los distintos ritmos e intereses de los alumnos, creando un tipo de relación social en los que se transmitan valores para toda la comunidad educativa (Arroyo, 2015).

En este marco teórico de Atención a la Diversidad, siguiendo los principios de la inclusión, el objetivo de esta investigación es describir el tipo de relación social que se lleva a cabo en un aula ordinaria donde están integrados sujetos con dificultades de aprendizaje, para comprobar en qué medida se están promoviendo valores.

El objeto de estudio de este proyecto tiene una gran relevancia social y legislativa, como se demostrará en los apartados siguientes.

Previamente, se definirá qué es la inclusión y cuáles son los principios pedagógicos que defiende.

2.2.- ¿Qué es la inclusión?

Con la educación inclusiva se pretende ofrecer las condiciones necesarias para que todos los estudiantes accedan a un aprendizaje significativo, teniendo en cuenta las diferencias y habilidades de cada uno.

La inclusión desde la perspectiva curricular parte de la idea de que las dificultades de aprendizaje surgen de obstáculos que se encuentran en el currículo. Estas ideas se sintetizan en tres puntos (Arroyo. R., 2003):



- Cualquier alumno puede experimentar dificultades en la escuela. Es un proceso normal
- Estas dificultades no surgen solo por el propio déficit del niño, sino por la organización del centro, las decisiones, los recursos o el clima del aula. Por lo tanto, cambiando estos elementos se podrán ofrecer mejores condiciones
- El objetivo principal es mejorar las condiciones de aprendizaje de todos los alumnos

Para ofrecer las mismas posibilidades a todos los alumnos debe existir un sentido de comunidad, apoyo y participación. Esto supone un cambio en la mentalidad y en las actitudes de todos los miembros de la comunidad educativa.

Las ventajas de la inclusión se dan en tanto en cuanto la comunidad presta apoyo y cuidado a todos los alumnos, y los recursos y esfuerzos de todo el personal se emplean en la evaluación de las necesidades educativas, la adaptación de la enseñanza y el apoyo a los alumnos, sin que estas tareas sean exclusivas de los especialistas.

A continuación se presentan las características del aula inclusiva.

2.2.1.- Características de las relaciones de un aula inclusiva

Partiendo desde el enfoque de la Educación Especial, se intenta conseguir el siguiente objetivo, que es una utopía, y que consiste en que todas las personas puedan aspirar al intercambio social y cultural (Arroyo R., 2003).

Para cumplir este objetivo, la escuela debe poner en marcha modelos didácticos y organizativos propios, como es el Modelo Didáctico Global e Interconectado de la Educación Especial, específicamente pensado para la Atención a la Diversidad. Este modelo se pone en práctica cuando se detectan relaciones sociales que puedan causar segregaciones o discriminaciones en el aula, para fomentar interacciones didácticas caracterizadas por someterse a unos mínimos de respeto, tolerancia, colaboración y empatía, que facilitará la aceptación de la diversidad.

El aprendizaje de los escolares está estrechamente ligado a la enseñanza, lo que supone que estudiantes y profesores dependen mutuamente de sus acciones; el estudiante aprenderá dependiendo de la interacción con el profesor, quien tendrá que



modificar su enseñanza dependiendo del tipo de aprendizaje que esté realizando el alumno. Es aquí cuando se debe hablar del papel del profesor en un aula inclusiva. Para ello es útil hablar del enfoque medacional, que explica las diferentes mediaciones entre el profesor y la actividad del estudiante. De esta manera, siguiendo el modelo de Feuerstein (1993) existen distintos tipos de mediación por parte del profesor, mediante las cuales, el profesor intentará estimular a los alumnos y los estudiantes enmarcarán los nuevos conocimientos e interpretaciones en sus propias experiencias. Partiendo de esta base, se presentan algunas de las acciones que el profesor tendrá que llevar a cabo:

- Detectar y comprender las diferencias personales, sociales y culturales del contexto
- Atender a sus alumnos, tanto emocional como cognitivamente
- Responder a la complejidad de las diferencias individuales
- Lograr nuevas metas de relación social

No se deben dejar de lado las interacciones con los compañeros. Actitudes de compañerismo, conflicto, integración, discriminación, colaboración o trabajo en equipo, entre otras, facilitarán o dificultarán el proceso de aprendizaje.

Todas las ideas expuestas hasta ahora, se llevan a la práctica con la organización de las relaciones en el aula, utilizando mecanismos para mediar entre las diferencias de los sujetos, para detectar y resolver conflictos y para fomentar actitudes positivas entre los agentes educativos, mediante mecanismos como la dialéctica, el contacto directo y continuo con los estudiantes o la observación del comportamiento. En este sentido, distintas experiencias demuestran que el aprendizaje depende más de las interacciones que de sus conocimientos previos (Flecha, 1997, citado en Pérez, 2009).

Esto se realizará creando vínculos afectivos, una comunicación fluida y atendiendo a las demandas e intereses del alumno. En definitiva, se ha de conseguir que el estudiante aprenda en el aula en un clima de felicidad.

Todas las características de la inclusión que se han presentado tienen una base legislativa en nuestro sistema educativo. Estas ideas se analizan a continuación.



2.2.2.- La inclusión según la legislación educativa

Como se ha comentado, la sociedad ha sufrido cambios a lo largo de este siglo en materia de educación especial. Este cambio supuso una transformación progresiva que se sintetiza en cuatro fases.

a) Ley General de Educación (1970) en la que los alumnos con dificultades acudían a centros específicos, basando la enseñanza en el déficit del alumno; b) Una etapa de transición (1985), en la que se comenzó con la integración, con la que solo se consigue "añadir" al alumno; c) La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (1990) mediante la cual se comenzó a atender a la diversidad y los alumnos se escolarizaban en distintas modalidades; d) La Ley Orgánica de Educación (2006) y la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (2014) con las que se pone en práctica la escuela inclusiva de hoy en día.

El sistema educativo actual contempla como uno de sus principios fundamentales la inclusión en el aula. Tal y como aparece en el Real Decreto 1513/2006, la atención a la diversidad del alumnado "garantiza el desarrollo de todos ellos a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno". (Real Decreto 1513/2006).

Por otro lado, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se habla de la gran importancia de la atención a la diversidad, la no exclusión y la prevalencia del aprendizaje del alumno, para ello la programación debe ser flexible y se deben producir interacciones que fomenten valores.

En la actual Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa, se modifican principios con el fin de enfatizar la igualdad de oportunidades para lograr "el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades" (Real Decreto 126/2014, art. 1).

Para conseguir estos objetivos, la ley contempla una metodología en la que los procesos de aprendizaje estarán basados en la participación de todo el alumnado, incidiendo en el trabajo cooperativo y el uso del lenguaje, en un clima de convivencia, estimulante y educativo.

Según la legislación estatal, las enseñanzas básicas se adaptarán al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, y ello garantizará la progresión de estos



alumnos en el sistema educativo, y la disminución del fracaso escolar, logrando su formación personal.

Por otra parte, los documentos propios del centro en el que se realizó la observación, respaldan estas ideas de inclusión y atención a la diversidad, haciéndolas formar parte de sus principios pedagógicos y los fines del centro, que pretenden, entre otros muchos objetivos, ofrecer una educación de calidad adaptada a cada estudiante.

En definitiva, la legislación estatal, autonómica y propia del centro, apoyan y respaldan la inclusión. En el siguiente apartado se observan los rasgos que debe tener un aula de este tipo.

3.- Rasgos del aula inclusiva

Tal y como se ha expuesto anteriormente, para que un aula sea inclusiva se deben cumplir una serie de condiciones que se pueden sintetizar de la siguiente manera:

- Fomentar interacciones didácticas enfocadas a la transmisión de valores como el respeto, la tolerancia, la colaboración, la resolución de conflictos, la integración, el trabajo en equipo y la empatía
- El aprendizaje del alumno dependerá de las interacciones que realice con el profesor, quien, a su vez, modificará su enseñanza dependiendo del tipo de aprendizaje que se esté dando
- El profesor atenderá a sus alumnos, detectando, comprendiendo y respondiendo a las diferencias y logrando nuevas metas de relación social
- Se deben crear vínculos afectivos entre el profesor y los alumnos, a través de una comunicación fluida y el contacto visual, para crear un clima de felicidad

A continuación, se ha analizado un proyecto educativo basado en la inclusión realizado en el aula ordinaria de un colegio de un pueblo situado al sur de España, en la ciudad de Granada. Así pues, se analizan las interacciones producidas en una situación real.



4.- Metodología

Para realizar esta investigación se ha seguido una metodología basada en la observación, mediante técnicas de recogida, análisis e interpretación de datos que se explicarán a continuación. Previamente, se plantearon unos objetivos en base a una muestra de población. Todo ello se analiza en los siguientes apartados.

4.1.- Finalidad y objetivos

La finalidad de esta investigación es recoger los diferentes comportamientos que se derivan de las interacciones entre los distintos componentes del aula y contrastarlos con las supuestas características que deberían darse en un aula inclusiva. Para ello, se han planteado varios objetivos:

- 1.- Categorizar los distintos comportamientos observados en el aula mediante un sistema de categorías que identifique todas las interacciones.
- 2.- Identificar los antecedentes de las interacciones entre el profesor y el alumno, entre los alumnos y entre el alumno con el observador, con el fin de conocer las causas de estas conductas.
- 3.- Identificar las interacciones del aula entre el profesor y el alumno, entre los alumnos y entre el alumno con el observador.
- 4.- Identificar los consecuentes de estas interacciones entre el profesor y el alumno, entre los alumnos y entre el alumno con el observador.
- 5.- Interpretar en qué medida se refleja en el aula el modelo didáctico inclusivo y qué carencias presenta.
- 6.- Realizar propuestas didácticas para promover interacciones propias de un aula inclusiva.

Así pues, los objetivos se sintetizan en la identificación e interpretación de los comportamientos de los estudiantes de la muestra, y la contrastación de estos con el ideal de un aula inclusiva.

En el siguiente apartado se presenta el método seguido.



4.2.- Método

Esta investigación aplica el método de la observación. Este método consiste en el estudio de un proceso educativo orientado por un objetivo de análisis del comportamiento de varios individuos que se encuentran en el contexto del aula.

La observación como método implica un seguimiento de todas las fases propias del método científico (delimitación del problema u objetivos, recogida de datos y optimización, análisis de datos, e interpretación de resultados de acuerdo con el objetivo). Asimismo, este método se caracteriza por un control interno nulo que garantiza la espontaneidad del comportamiento dentro del contexto natural. La observación es directa, lo que permite el registro de conductas directamente perceptibles mediante el canal visual o auditivo, donde predomina el componente perceptivo sobre el interpretativo, puesto que se hacen las mínimas deducciones posibles sobre sentimientos o pensamientos. Se toman nota de sus actividades motrices, vocales y verbales (Anguera, 1998), garantizando así el máximo número de datos objetivos.

Por otro lado, se ha llevado a cabo el sistema de análisis de contenido. La observación se divide en distintas partes mediante la identificación de los componentes del objeto analizado y el descubrimiento de las distintas relaciones entre los componentes. Siguiendo estas pautas, se analiza con detalle y profundidad la comunicación que se produce en el aula y los valores implícitos en los sujetos.

En definitiva, la investigación se ha realizado utilizando la metodología observacional, recaudando datos objetivos y, mediante el método analítico, se han analizado estos datos para, más adelante, identificarlos y observar los valores y las relaciones que se producen en el aula.

A continuación, se presenta la muestra utilizada en esta investigación.

4.3.- Población y muestra.

El contexto sobre el que se trabaja se trata de una población perteneciente a un municipio de la provincia de Granada, no muy alejado de la capital, ciudad situada al sur de España.



Los alumnos de este centro proceden de familias con una situación económica media dentro del contexto provincial. La mayoría son trabajadores por cuenta ajena, en construcción y servicios. No aparecen grandes conflictos, lo cual influye de forma positiva en la tarea educativa.

En concreto, las familias de los cuatro alumnos observados, parecen mostrarse implicados en mayor o menor medida en la educación de sus hijos. Tras hablar con ellas, todas las animan a continuar con esta práctica educativa puesto que admiten ver cambios positivos en su nivel académico. No obstante, hay padres que se muestran más despreocupados por este tema.

Los estudiantes de la muestra a observar se encuentran escolarizados en aulas ordinarias y acuden al aula de apoyo en periodos variables. Cada uno de estos sujetos presenta características diferentes. El sujeto A1 presenta una discapacidad intelectual moderada (síndrome de Down); el sujeto A2 tiene dislexia; los sujetos A3 y A4 tienen dificultades de aprendizaje pero no asociadas a ningún tipo de trastorno cognitivo o de conducta. Todos ellos reciben apoyo específico por parte del profesor de pedagogía terapéutica.

Como se ha mencionado, las familias de los estudiantes del caso se implican, por lo general, en la educación de sus hijos. Estos acuden al aula ordinaria, saliendo de esta para recibir apoyo en periodos variables debido a dificultades cognitivas y de aprendizaje.

4.4.- Técnicas e instrumentos de recogida de datos.

Para la realización de esta investigación, se han utilizado tres técnicas de recogida de datos: la observación directa del alumnado en el contexto del aula; la consulta del expediente académico; la entrevista con cada familia. A continuación, se analiza cada una de ellas.

a) Observación directa y toma de notas de campo

En el transcurso de las clases, se ha observado el comportamiento de cada sujeto, las interacciones que se producían entre este, sus compañeros y la tutora. Estas



observaciones se reflejaban en notas de campo de manera totalmente objetiva, explicitando lo que hacía el alumno, como se puede observar en el siguiente ejemplo:

20/10/13. 12.15. Sujeto 1. Entra en clase tras el recreo, se sienta en su sitio y observa a la maestra. Juguetea con una goma y su estuche. Cuando le entregan el examen, escribe su nombre y comienza a leerlo, vocalizando en voz baja. (Anexo IV)

Se ha observado en franjas de 15 minutos cada día a cada alumno, para tener la máxima variedad de horarios de observación (ver Anexo I).

b) Consulta del expediente académico

Para conocer la información académica de cada niño, se ha consultado el expediente académico de cada estudiante en presencia del tutor y del director del centro, que aclararon aspectos relativos a su escolaridad y sus características personales.

Toda esta información se ha recogido en la ficha personal de cada estudiante, donde se ha hecho una síntesis con los datos esenciales (ver Anexo II).

c) Entrevista con la familia

La entrevista con las familias (ver Anexo III) se trata de una serie de preguntas cortas realizadas a los padres sobre la situación de su hijo en clase, los beneficios o perjuicios del apoyo que recibe y la pretensión del alumno a recibir este refuerzo, con el fin de conocer la opinión del estudiante y de las familias sobre su estado en el colegio. A continuación, se muestra un ejemplo:

¿Qué tipo de comentarios hace el niño sobre sus compañeros y maestros? ¿Se siente integrado, tiene quejas?

El año pasado se sentía un poco discriminado, porque los niños se reían de él cuando salía la pizarra o leía, porque le costaba más. Este año está un poco mejor." (Anexo III)

En definitiva, las técnicas de recogida de datos han sido la observación directa y toma de notas en un cuaderno de campo; la consulta del expediente académico y la entrevista con el tutor y el director del centro para recabar información académica y personal de cada estudiante y la entrevista con la familia, para conocer la opinión de esta y del propio alumno sobre su situación escolar.



A continuación, se analizan las técnicas de análisis de datos.

4.5.- Técnicas de análisis de datos.

Una vez recogidos los datos se aplica el método de análisis de contenido. Para ello se han seguido varias fases.

Fase 1: Análisis de la información recogida sobre el alumno. Para ello, se analiza la información recopilada con los instrumentos mencionados anteriormente. Así, se utilizan las notas de campo (Anexo IV), la ficha personal (Anexo II), y, por último, las entrevistas a las familias (Anexo III).

Fase 2: Traslado de las notas de campo al programa Nvivo. Las notas recogidas durante la observación, se introdujeron en el programa Nvivo, que ayuda a analizar detalladamente los datos recogidos y a realizar gráficas y mapas donde se reducen visualmente estos datos.

Fase 3: Realización del sistema de categorías. Para analizar los comportamientos, se llevó a cabo un sistema de categorías de manera que se pudieran identificar los comportamientos según su tipo. A continuación se presenta este sistema.

Tabla 1. *Sistema de categorías*

| MACROCATEGORÍA ANTECEDENTES | |
|--------------------------------|---|
| Categoría | Descripción |
| Antecedente académico adaptado | Se refiere a todos aquellos comportamientos que inicien una interacción entre el alumno y el profesor con relación a contenidos académicos. |
| Antecedente compañeros | Se refiere a todos aquellos comportamientos que inicien una interacción entre dos o más alumnos. |
| Antecedente entretenimiento | Recoge aquellos comportamientos iniciados por un alumno con el fin de entretenerse jugando. |
| Antecedente social adaptado | Se refiere a los comportamientos que realiza el alumno de forma adecuada a situaciones sociales en las que se encuentra. |
| Antecedente social no adaptado | Son todos aquellos comportamientos que realiza el alumno desviándose del comportamiento esperado. |



MACROCATEGORÍA INTERACCIONES

| Categoría | Descripción |
|--|--|
| Interacción compañeros académica | Tras un antecedente, es la interacción que se produce entre dos alumnos, basándose en temas académicos. |
| Interacción compañeros entretenimiento | Tras un antecedente, es la interacción que se produce entre dos alumnos con el fin de jugar. |
| Interacción con la observadora | Se refiere a la interacción entre el alumno observado y la observadora. |
| Interacción profesor académica | Son aquellas interacciones que se producen entre el alumno y la profesora con referencia a temas académicos. |
| Interacción visual compañeros | Son aquellos comportamientos corporales en los que el alumno observa a sus compañeros. |
| Interacción visual profesora | Son aquellos comportamientos corporales en los que el alumno observa a la profesora. |
| Interacción visual observadora | Son aquellos comportamientos corporales en los que el alumno observa a la observadora. |

MACROCATEGORÍA CONSECUENTES

| Categoría | Descripción |
|--------------------------------|---|
| Consecuente académico adaptado | Tras una interacción, es el comportamiento, con respecto a temas académicos, realizado por el alumno respondiendo adecuadamente a lo que se espera en una determinada situación social. |
| Consecuente entretenimiento | Se refiere al comportamiento de un alumno producido con el fin de un entretenimiento, tras una interacción. |
| Consecuente social adaptado | Son comportamientos realizados por el alumno adecuados con respecto a la demanda de la situación social. |
| Consecuente social no adaptado | Son comportamientos realizados por el alumno que se desvían de la respuesta esperada (desobediencia, no realización de tareas,...). |

Fase 4: Identificación de los comportamientos con el programa Nvivo. Tras introducir las notas de campo y el sistema de categorías, se han clasificado las distintas conductas.

En conclusión, el análisis de contenido se ha llevado a cabo mediante cuatro fases, como son el análisis de la información de cada sujeto; la utilización del programa



Nvivo para el análisis de las notas de campo; la creación del sistema de categorías; y la identificación de los comportamientos.

En el siguiente apartado, se explica cómo se han interpretado los datos.

5.- Análisis, reducción e interpretación de los datos

En base a la observación del aula, se elaboró un sistema de categorías para poder clasificar la información (ver Tabla 1). De esta manera se crearon las categorías que corresponden a los diferentes comportamientos que tienen los estudiantes. Así, se pueden relacionar los antecedentes, con las interacciones y los consecuentes.

A.-Los antecedentes se refieren a los comportamientos que preceden a las interacciones, dentro de los que encontramos antecedente académico adaptado; antecedente de entretenimiento; antecedente compañeros; antecedente social no adaptado y antecedente social adaptado.

B.-Por otra parte, se encuentran las interacciones, entre las que se encuentran la interacción académica entre compañeros, interacción de entretenimiento entre compañeros, interacción con la observadora, interacción académica con el profesor, interacción visual con los compañeros, interacción visual con la profesora e interacción visual con la observadora.

C.-Finalmente, los consecuentes de estas interacciones son el consecuente académico adaptado, el consecuente social adaptado, el consecuente social no adaptado y el consecuente entretenimiento.

A continuación, se interpretan los datos clasificándolos en base a este sistema.

5.1.- Clasificación de los comportamientos sociales del aula.

En este apartado se interpretan los datos obtenidos sobre las tres categorías analizadas: antecedentes, interacciones y consecuentes.



5.1.1.- Interpretación de los antecedentes entre los estudiantes, sus compañeros y el profesor.

Las conductas que preceden a las interacciones son los consecuentes. A continuación se presentan una figura con la representación de los mismos (Ver Figura 1).

Figura 1. Número de antecedentes.

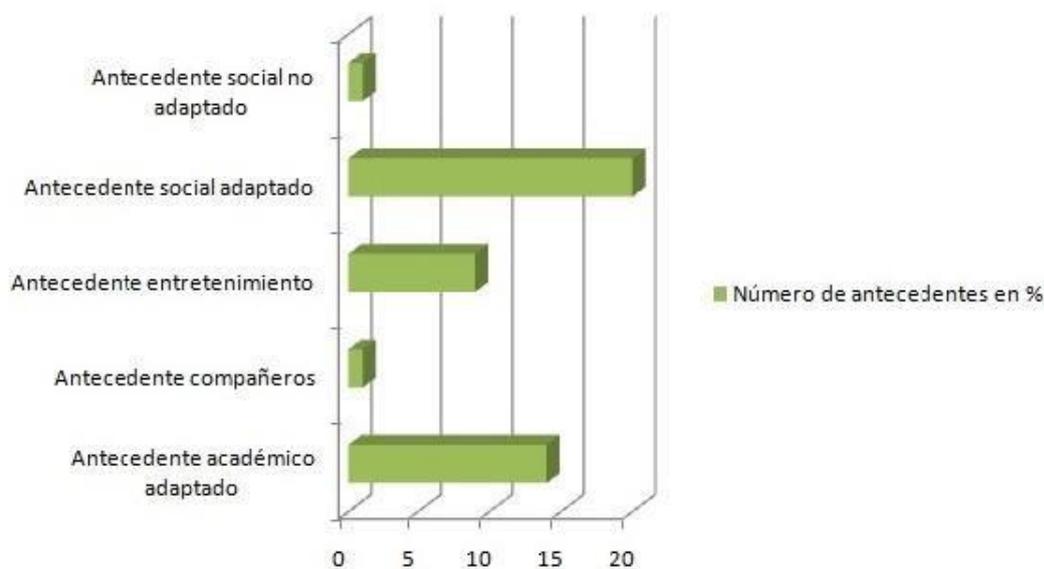


Figura 2. En el eje vertical se presentan los antecedentes, y en el eje horizontal el porcentaje de frecuencias observadas.

Tras analizar la Figura 1, se observa que los antecedentes que más aparecen son el antecedente social adaptado y el antecedente académico adaptado. Esto entra dentro de la lógica del aula, puesto que los estudiantes responden adecuadamente a las situaciones sociales y tareas escolares que se les presentan.

En cambio, el antecedente entretenimiento se encuentra con un alto porcentaje de aparición, lo que indica que los alumnos llevan a cabo comportamientos no esperados, como jugar con los materiales con el fin de distraerse (ver Anexo I). Este hecho puede ser un indicio de que los estudiantes llegan a estados de aburrimiento en clase, lo que les lleva a buscar un entretenimiento. Esto puede deberse a actividades escolares monótonas o tareas con niveles inferiores o superiores a los del alumno, es decir, contenidos y actividades no adaptados ni individualizados.



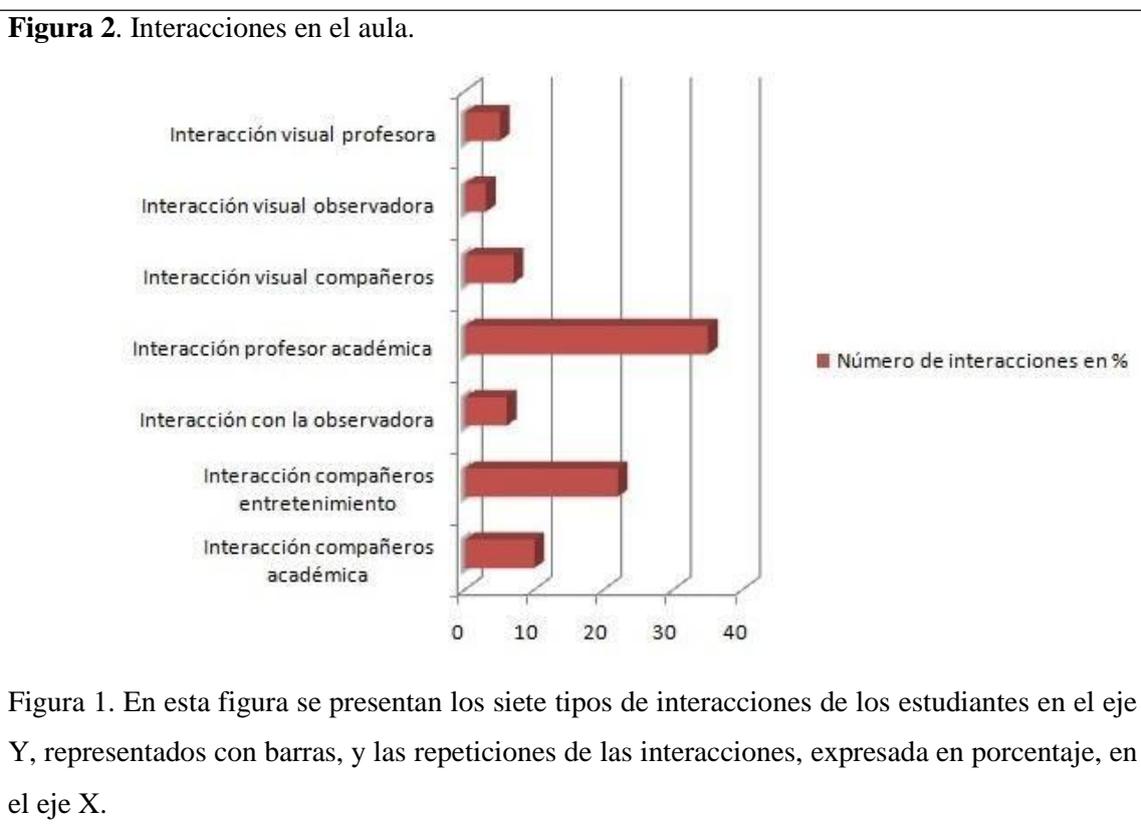
Por otra parte, el antecedente compañeros tiene un mínimo porcentaje de aparición, lo que significa que las interacciones entre los estudiantes eran producidas por otro tipo de comportamientos, como antecedentes de entretenimiento o socialmente adaptados y no por antecedentes académicos, como es de esperar en un contexto escolar inclusivo.

Finalmente, el antecedente social no adaptado tiene un escaso porcentaje, lo que indica conductas positivas y adecuadas en lo que respecta al contexto del aula.

Tras analizar los antecedentes, en el siguiente apartado se interpretan las interacciones.

5.1.2.- Interpretación de las interacciones entre los estudiantes, sus compañeros y el profesor.

En la Figura 2 se presentan las interacciones observadas.





Como se puede observar en la Figura 2, predomina la interacción profesor académica, algo que puede ser lógico puesto que es la profesora quien más indicaciones da en el aula, como explicar dudas o hacer preguntas (ver Anexo I). Sin embargo, también puede deberse a una metodología de tipo directiva.

Por otro lado, la interacción visual es mayor con los compañeros que con la profesora. Esto puede señalar un mayor vínculo entre compañeros. Existe un bajo porcentaje de interacción visual con la observadora, que no participaba en la clase, lo que indica curiosidad o distracción por parte de los estudiantes.

En cuanto a la interacción con los compañeros, es mayor la interacción de entretenimiento que la interacción académica. Puede parecer que los alumnos buscan un entretenimiento que no encuentran en el ámbito académico, quizás porque el tipo de metodología no es lo suficientemente adecuada para los estudiantes.

Finalmente, no se han observado interacciones relacionadas con valores como la colaboración o la resolución de conflictos (rasgos de un aula inclusiva). Estas han sido mayoritariamente entre alumno y profesor, o entre compañeros para el entretenimiento, lo que indica que en el aula se trabaja individualmente y no se crean ambientes de trabajo en equipo y cooperación.

En el apartado siguiente se presentan los consecuentes que se produjeron tras estas interacciones de los estudiantes.

5.1.3.- Interpretación de los consecuentes entre los estudiantes, sus compañeros y el profesor.

En la figura 3 se interpretan los consecuentes producidos en el aula, fruto de las interacciones entre los compañeros o entre estos y la maestra.

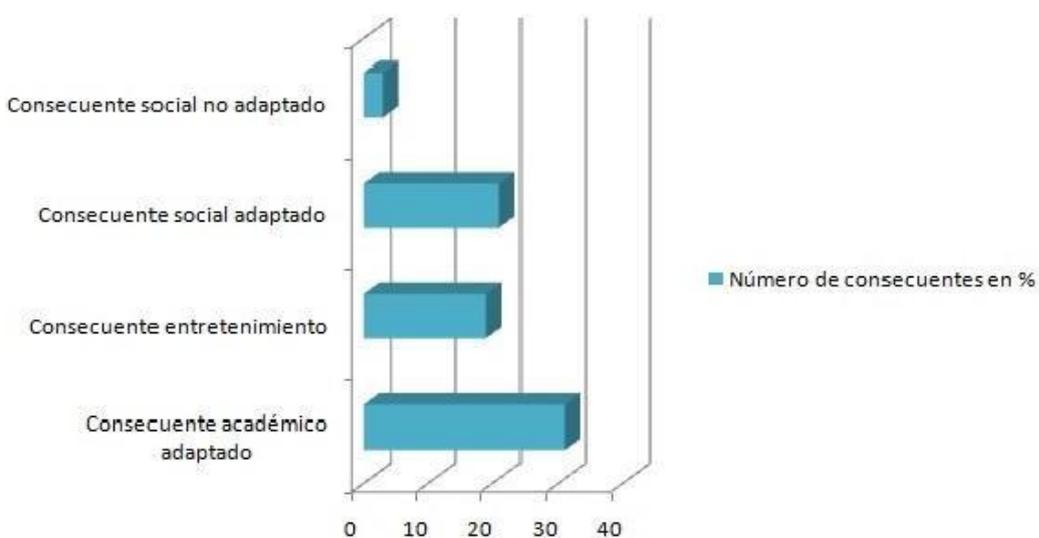
Figura 3. Número de consecuentes.

Figura 3. En las columnas de esta gráfica se presentan los consecuentes de las interacciones, representadas con barras en el eje vertical y expresados en tanto por ciento en el eje horizontal.

El mínimo porcentaje representado en la Figura 3 corresponde al consecuente social no adaptado, algo que corresponde con las interacciones, puesto que la mayor parte son comportamientos socialmente adaptados.

Como se puede observar, los mayores porcentajes corresponden al consecuente académico adaptado y social adaptado. Esto significa que las interacciones han dado lugar, mayoritariamente, a un comportamiento adecuado con relación a temas académicos y sociales, es decir, han respondido positivamente a las peticiones y sugerencias de la maestra a la hora de realizar tareas, atender, participar en clase o respetar el turno de palabra (ver Anexo I). Sin embargo, el consecuente entretenimiento presenta, asimismo, un alto porcentaje de reproducción, lo que choca con el transcurso esperado de una clase, puesto que, tras una interacción con los compañeros o los maestros, lo que se espera es un comportamiento acorde con los temas escolares. Por el contrario, este dato indica que muchas de las interacciones provocan un consecuente de entretenimiento; juegos o conductas que buscan la distracción, posiblemente debido a un estado de aburrimiento.

En este punto cabe preguntarse si la tutora sigue una metodología adecuada en la que el alumno se implica y participa activamente en clase, ya que estos datos indican lo contrario.



5.2.- Interpretación de los comportamientos categorizados y contrastación con el modelo teórico propuesto.

Una vez analizados los distintos comportamientos por separado, se interpretan en su totalidad, para observar sus semejanzas y diferencias con el modelo didáctico inclusivo. Una vez analizados los distintos comportamientos por separado, se interpretan en su totalidad, para observar sus semejanzas y diferencias con el modelo didáctico inclusivo propuesto. En la figura 4 se presentan todos los comportamientos categorizados.

Figura 4. Producción de comportamientos en porcentajes.

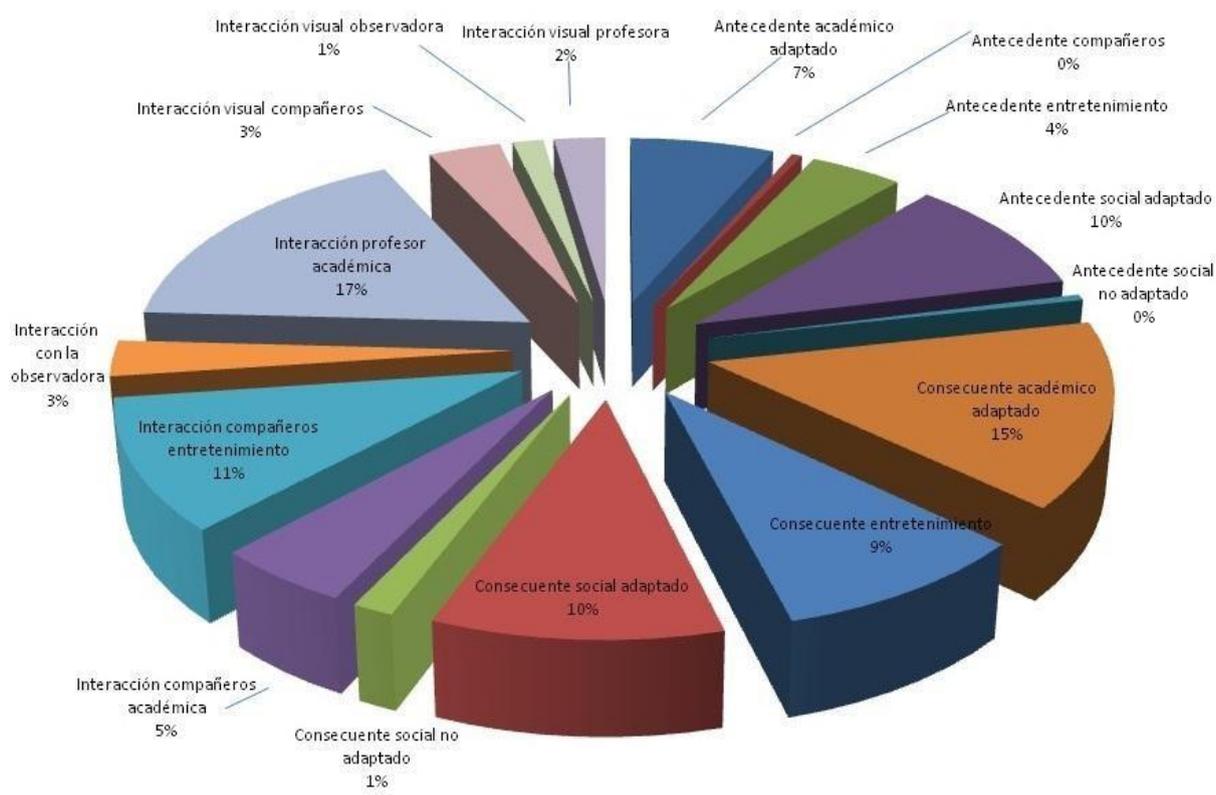


Figura 4. En esta gráfica circular se presentan por sectores todos los comportamientos categorizados. Estos sectores se presentan con mayor o menor tamaño según su grado de aparición, que se mide en porcentaje.



Tras el análisis de esta figura, se observa que el comportamiento que más veces se ha repetido es la interacción profesor académica, seguida por el consecuente académico adaptado y el consecuente social adaptado. Este dato entra dentro de la lógica del funcionamiento del aula, puesto que, tras una interacción de los estudiantes con la maestra, los estudiantes responden positivamente. No obstante, si se siguen analizando los sectores, el siguiente comportamiento más repetido es la interacción de entretenimiento con los compañeros, lo que indica que los estudiantes buscan un entretenimiento distinto al tema que están tratando en el aula, y que existen relaciones positivas entre ellos. Esto puede deberse a desinterés o un nivel académico mayor o menor al suyo. Asimismo, estas conductas son producidas, en su mayor parte, tras antecedentes académicos.

Por otra parte, los consecuentes y antecedentes social y académicamente adaptados tienen un alto porcentaje de producción, lo que señala que los estudiantes tienen unas conductas adecuadas, basadas principalmente en el respeto a los demás y a las normas de clase (ver Anexo I).

Cabe destacar el bajo porcentaje que presenta la interacción académica con los compañeros. Esto puede deberse a un trabajo muy individual en el aula.

En otro lugar se encuentran las interacciones visuales, entre las que se presentan, con muy bajo porcentaje, la interacción visual con la maestra y, ligeramente más repetidas, las interacciones visuales con los compañeros. Hay que señalar que la interacción visual con los compañeros es mayor, lo que indica un mayor vínculo entre estos que con la maestra.

Tras interpretar las conductas que se han dado, y las posibles causas y consecuencias de las mismas, a continuación, se exponen las conclusiones de esta investigación y las propuestas didácticas para este aula inclusiva.

6.- Conclusiones.

En esta investigación se ha elaborado un sistema de categorías que ha permitido analizar todos los comportamientos sociales observados. Con la ayuda del programa Nvivo se han identificado, clasificado e interpretado las relaciones en antecedentes, interacciones y consecuentes.



Se observa que los antecedentes más repetidos son el antecedente social adaptado y el antecedente académico adaptado. Ambos indican que los estudiantes responden adecuadamente a las situaciones sociales y académicas. Sin embargo, estos antecedentes provocan en un alto porcentaje la distracción y el entretenimiento de los alumnos, lo que puede señalar que necesitan antecedentes más extensos o que los centren más en la tarea. De esta manera se proponen las siguientes actuaciones didácticas:

a) Ejercicios de relajación y concentración siguiendo la práctica de "Mindfulness" (práctica para reducir el estrés y aumentar la autoconsciencia).

b) Explicar más la tarea que se va a realizar, dando ejemplos concretos, y haciendo cuestiones para resolver dudas, de manera que los estudiantes se centren en la tarea que van a llevar a cabo.

En cuanto a las interacciones, las que más predominan son la interacción profesor académica, que puede deberse a una metodología de tipo directiva; y la interacción de entretenimiento entre compañeros, debido, probablemente, a un estado de aburrimiento por una posible metodología inadecuada. Además, no se han observado interacciones relacionadas con valores como la colaboración o la resolución de conflictos. Estas han sido mayoritariamente entre alumno y profesor, o entre compañeros para el entretenimiento, lo que indica que en el aula se trabaja individualmente y no se crean ambientes de trabajo en equipo. Para crear interacciones propias de un aula inclusiva, en las que los estudiantes se relacionen fomentando valores y, además, se consigan los objetivos académicos propuestos, se proponen las siguientes técnicas de aprendizaje cooperativo:

a) Creación de grupos de trabajo con roles. Se crean grupos heterogéneos (niveles académicos alto, medio y bajo). Cada niño tiene un rol (coordinador, facilitador, secretario, entre otros).

b) Investigación grupal. Los estudiantes deben buscar información sobre un tema propuesto por el docente. Más adelante, reúnen la información que cada alumno ha recogido.

c) Estudio en equipo. Los alumnos trabajan en hojas de ejercicios en sus equipos para dominar los temas.



d) Lectura por parejas. Un estudiante tendrá mayor nivel de lectura que el otro. Ambos deben lograr explicar correctamente el texto leído.

Por otra parte, los mayores porcentajes de consecuentes corresponden al consecuente académico adaptado y social adaptado. Esto significa que las interacciones han dado lugar, mayoritariamente, a un comportamiento adecuado con relación a temas académicos y sociales, es decir, han respondido positivamente a las peticiones y sugerencias de la maestra. Sin embargo, el consecuente entretenimiento presenta, asimismo, un alto porcentaje de reproducción, pero no es un comportamiento esperado dentro del aula inclusiva, ya que son conductas que buscan la distracción. Para conseguir consecuentes positivos dentro del aula inclusiva, se debe partir de crear interacciones adecuadas, como las comentadas anteriormente. Una vez realizadas, los consecuentes ideales para un aula inclusiva son los siguientes:

a) Debate grupal sobre las actividades realizadas, donde tras una interacción entre compañeros, se pongan en común las soluciones. Por ejemplo, tras la investigación grupal, es adecuada una puesta en común de la información recogida en cada grupo.

b) Presentaciones orales de búsquedas informativas realizadas en equipo, y evaluación, por equipos, de cada grupo que las realiza.

c) Evaluación de tareas grupales por sus integrantes. Tras realizar una tarea como una composición escrita, todos los estudiantes deben verificar que esta es perfecta, y deben calificarla individualmente.

En definitiva, en este aula se reflejan algunos rasgos positivos de la inclusión. No obstante, se observan carencias con respecto al contacto entre compañeros, que debe ser mayor, mediante el trabajo en equipo, para fomentar valores y resolver conflictos.

Además, las respuestas de los alumnos a las tareas académicas no son del todo adecuadas, puesto que se producen demasiados comportamientos de entretenimiento y distracción. La inclusión pretende lograr nuevas metas de relación social mediante el diálogo y llevar a cabo un aprendizaje cooperativo, y esto requiere un trabajo en equipo.

Para suplir estas carencias, se han propuesto diferentes actuaciones didácticas con el fin de que los estudiantes interactúen más entre compañeros con relación a temas académicos y se fomenten relaciones sociales, para lograr el desarrollo de valores



como el respeto, la colaboración o la cooperación, y todo ello se haga dentro de un clima académico en el que se consigan los objetivos escolares propuestos.

De esta manera se espera que se puedan sacar el mayor partido a la inclusión en la escuela, y que tanto estudiantes como maestros se adapten a esta nueva educación, brindando las máximas posibilidades, para ofrecer una educación de calidad a la totalidad del alumnado.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anguera, M.T. (1985). *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas*. Madrid: Cátedra
- Anguera, M.T. (en prensa). *Metodología observacional de conductas en el aula*. Educar. Enciclopedia Psicopedagógica. Barcelona: Planeta.
- Anguera, M.T. (1988). *Observación en la escuela*. Biblioteca del maestro. Graó.
- Arroyo, R. (2000). Estudio comparativo de valores en jóvenes islámicos y occidentales para una educación intercultural. *Revista de Ciencias de la Educación*.
- Arroyo, R. y Salvador Mata, F. (2003). *Organizar la cultura de la diversidad. Enfoque didáctico y curricular de la educación especial*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Arroyo, R. (2015). *Enseñanza Inclusiva de Competencias Escritoras Interculturales*. Enseñanza y Patrimonio. Estado de la Cuestión. En Ocampo, A. (Coord.), *Lectura Para todos* (pp: 127-150) Santiago de Chile: AECL y CELEI.
- BOE. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado* 106 (4 de mayo de 2006): 17164-17165.
- BOE. (2013). Ley Orgánica, 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295 (10 diciembre 2013): 97866-97867.
- BOE. (2006). Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, de enseñanzas mínimas de Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 293 (7 diciembre 2006): 43056.
- C.E.I.P. Francisco Ayala (2009). *Reglamento de Organización y Funcionamiento*. Granada: inédito.
- C.E.I.P. Francisco Ayala (2009). *Plan de Acción Tutorial*. Granada: inédito.
- C.E.I.P. Francisco Ayala (2009). *Plan de Convivencia*. Granada: inédito.
- Correa, M. (2006). Contexto, interacción y conocimiento en el aula. *Pensamiento Psicológico*, 7, 2, 133-148.
- Luque, D., Luque-Rojas, M. (2001). Conocimiento de la discapacidad y relaciones sociales en el aula inclusiva. Sugerencias para la acción tutorial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54.
- Peñafiel M. F, Torres G. J y Fernández B.J.M. (2014). *Evaluación e intervención didáctica*. Madrid: Pirámide.



Pérez, R. (2009). Los nuevos retos del aprendizaje social en niños con necesidades educativas especiales. El aprendizaje en comunidad o la comunidad de aprendizaje en el aula. *Revista de Educación*, 348, 443-464.

Martínez-Figueira E. (2012). Una mirada hacia la inclusión: barreras en el camino a la participación. *Perspectiva Educativa*, 52, 2, 177-200.