

la figura del docente que aprende al enseñar, que al cuidar se cuida. En definitiva, para contribuir a ampliar el espacio del sujeto agente que aprende al equivocarse, para que cada aprendiz construya y recree en sus interacciones con los demás su propio y singular proyecto de vida como persona, como ciudadano/a y como profesional (Claxton, 2008; Pérez Gómez, 2017).

El texto es, en definitiva, un coro entusiasta y reflexivo de diversidad, compromiso, ingenio, atrevimiento y modestia; de ideas y experiencias que ayudan a explorar el inmenso y complejo territorio de la educación, que, así entendida, no puede ser sino inclusiva. ¡Pasen y lean! Ojalá disfruten.

Referencias

- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1992). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Claxton, G. (2008). *What is the point of school? Rediscovering the heart of education*. Londres: Oneworld.
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Barcelona: Destino.
- Innerarity, D. (2020). *Una teoría de la democracia compleja: gobernar en el siglo XXI*. Barcelona: Galaxia Guttemberg.
- Ito, J. y Howen, J. (2016). *Whiplash: How to survive our faster future*. Nueva York: Grand Central.
- Kahneman, D. (2015). *Pensar rápido, pensar despacio*. Madrid: Debate.
- Klein, N. (2020). Distopía de alta tecnología: la receta que se gesta en Nueva York para el postcoronavirus. *Intercept*. <https://theintercept.com/2020/05/13/coronavirus-governador-nova-york-bilionarios-vigilancia/>
- Landeró, L. (2020). *Lluvia fina*. Barcelona: Planeta.
- Pérez Gómez, A. I. (2017). *Pedagogías para tiempos de perplejidad*. Rosario (Argentina): Homo Sapiens.
- Sennett, R. (2018). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Tomasello, M. (2019). *Una historia natural de la moralidad humana*. Santiago de Chile: UC.

Presentación

ESTER CAPARRÓS MARTÍN
MONSALUD GALLARDO GIL
NOELIA ALCARAZ SALARIRCHE
Universidad de Málaga

AMALIA LAVINIA RIZZO
Universidad Roma Tre

Este libro presenta el trabajo que hemos ido realizando a lo largo de varios años –y de formas distintas– un grupo de profesoras y profesores de distintas universidades de España (Málaga, Cádiz y Almería) e Italia (Roma) a modo de *desafío*. Decimos que es un desafío porque la labor de formar a maestros y maestras está suponiendo todo un reto, sobre todo en estos tiempos inciertos, donde el sentido de la formación inicial de docentes parece sostenerse cada vez más desde la idea de cualificación técnica.

El reto de mantener vivo el deseo de enseñar y aprender el oficio docente de otros modos se percibe en los diferentes textos que componen este libro, gracias a un *hacer educación* sin paralizarnos a pesar de las dificultades; un *hacer* que cada uno trata de abordar desde un sentido transformador a través de la creación y el cultivo de pensamiento, desde acciones colaborativas e innovadoras y dentro del amplio escenario de formación universitaria. Esto ha supuesto a la vez una *oportunidad* para crecer juntos, para acompañarnos, reinventarnos y compartir nuestra labor haciéndola extensible y generando redes docentes a nivel internacional.

Para nosotras, como coordinadoras, esta obra simboliza precisamente un trabajo elaborado en *red*. Concretamente, desde la Red Docente sobre Inclusión e Innovación (REDIN)¹ y un pro-

1. REDIN es una red docente de excelencia formada por profesorado de reconocido prestigio de diversas universidades a nivel nacional e internacional, perteneciente a la

yecto de innovación educativa (PIE, 19-108), que supone la continuidad de otro anterior (PIE, 17-135);² todos ellos financiados por la Universidad de Málaga, y en los que muchos de nosotros participamos.

En estos proyectos, hemos tratado de entretejer las diferentes perspectivas, modos de hacer y pensar la educación y la formación del profesorado, tal y como la habitamos desde nuestras aulas universitarias y en sintonía con los distintos contextos socioeducativos con los que colaboramos. El propio título de la obra ya advierte de que ese desafío se abre como oportunidad para pensar conjuntamente los asuntos que convocamos aquí: la inclusión y la innovación educativa.

Así, hemos tratado de cuidar también que la imagen que ilustra la portada –y que continúa en la contraportada– simbolice la siguiente idea: Aunque existan dificultades, estas no nos impiden realizar nuestro oficio de formar profesionales de la educación desde un sentido libre e interconectado; un *hacer educativo* que se traduce en multitud de proyectos, diversidad de escenarios, investigaciones y trabajo colaborativo que contienen un especial compromiso por lo público y cultivan una mirada inclusiva que apuesta por las posibilidades; una formación para unas educadoras y unos educadores que logren vivir con entusiasmo su oficio, desde una relación cuidada hacia sí mismos y hacia los demás (las niñas y los niños, las escuelas, las familias, los barrios, etc.), que les haga avanzar y no solo detenerse en la crítica por la crítica.

Como decimos, la imagen representa las dificultades (un suelo de asfalto, pesado y aparentemente estéril), donde lo vivo surge (un brote de hojas verdes) –puede que espontáneamente–, y

convocatoria de «Ayudas de la acción sectorial 42» y financiada por el Plan Propio Integral de Docencia de la Universidad de Málaga para el curso académico 2019/202, cuya coordinadora es Ester Caparrós Martín.

2. En el bienio 2017-2019, se desarrolló el Proyecto de Innovación Educativa titulado «El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica para la formación de profesionales de la educación transformativos» (referencia P.I.E. 17-135), el cual ha tenido continuidad en un nuevo Proyecto de Innovación Educativa, titulado: «Lesson Study y Aprendizaje-Servicio: Un camino hacia la mejora de la práctica docente mediante metodologías activas de enseñanza y aprendizaje» (referencia P.I.E. 19-108), que actualmente se encuentra en desarrollo. Ambos proyectos han sido financiados por el Servicio de Formación e Innovación de la Universidad de Málaga y coordinados por Monsalud Gallardo Gil.

nos muestra que siempre existe la posibilidad de desafiar las barreras. Barreras que también pueden estar en nuestro pensamiento si no somos capaces de reconocer esa *naturaleza viva* que se abre paso.

De modo que ¡este es nuestro libro! Una posibilidad para mirar de otras maneras aquello que está vivo y es diverso y no se puede objetivar; para tratar de no convertir las prácticas docentes en procesos de homogeneización que buscan normalizar, catalogar y ejemplificar las situaciones educativas complejas.

Queremos mostrar que hay formas de hacer universidad que permiten hacer fértil una formación más allá de la capacitación y la técnica; precisamente porque se ampara en diferentes acciones y propuestas que se salen de lo habitual, que no están cercadas por las paredes universitarias, sino que se abren a lo que ocurre en la vida, a las necesidades reales que acontecen más allá de sus muros; y siempre desde una disposición a entender las dificultades como parte del reto que supone el propio oficio docente.

Es nuestra manera de decir que la universidad también se gesta en las relaciones pedagógicas, en las redes docentes, en los proyectos innovadores y en las colaboraciones; también en los deseos, las aspiraciones, las utopías...

Muchos de nosotros llevamos tiempo sosteniendo en nuestras prácticas docentes una cuestión que nos parece importante plantear dentro de la formación inicial del profesorado: ¿Cómo podemos formar desde la universidad a profesionales de la educación coherentes con la perspectiva inclusiva, sensibles a las diferencias, abiertos a las dificultades y a la complejidad que supone enseñar sin barreras, abriendo todas las oportunidades posibles, si muchas veces la propia práctica formativa en las facultades no lo es?

Esta pregunta, que nos abre a nuevas maneras de abordar la educación inclusiva en nuestras clases (no solo como discurso), tiene sentido si lo que pretendemos es formar a futuros docentes inclusivos. Por tanto, es necesario que desde los lugares de formación nos planteemos esto más allá de la retórica o la presentación de una utopía educativa. Podemos decir que, si en las aulas que forman a educadoras y educadores se atienden las dife-

rencias, se movilizan saberes experienciales y se generan contextos educativos que atiendan a las diversas formas de aprender; ello favorece en gran medida que los estudiantes elaboren su pensamiento en un escenario que les ayude a pensar con más solidez en los profesionales que desean ser.

Así pues, las siguientes páginas son una muestra de las diversas experiencias que realizamos en la formación de profesionales de la educación, poniendo a disposición de la lectora y del lector una pluralidad de propuestas innovadoras que tratan de cuidar estos aspectos inclusivos que mencionamos, como pueden ser: el aprendizaje-servicio, las *lesson studies*, los proyectos de trabajo, la pedagogía narrativa, las comunidades de colaboración, el diseño universal de aprendizaje, etc.

A estas maneras de abordar la formación, sumamos, en algunos casos, el uso de herramientas tecnológicas al servicio de los propósitos (no solo como técnicas innovadoras); el agrupamiento flexible; la colaboración con entidades socioeducativas, asociaciones y escuelas (viviendo siempre la conexión entre universidad y entorno educativo); la apuesta por las parejas pedagógicas como recurso inclusivo, y, por último, el desarrollo de una pedagogía narrativa que favorece en nuestro alumnado la constitución de saberes experienciales.

En el libro escriben docentes de diferentes universidades y grados y está formado por 14 capítulos, que hemos dividido en dos partes: la primera tiene un carácter más reflexivo y teórico, y se presentan algunos de los fundamentos que sostienen las prácticas inclusivas e innovadoras en el ámbito de la formación docente; la segunda parte tiene una naturaleza más práctica, y se relatan diferentes experiencias educativas en relación con la innovación y la inclusión en la universidad.

Deseamos que sea una lectura fructífera, que abra el pensamiento y el corazón a nuevas maneras de mirar los escenarios formativos y la educación.

Sobre las coordinadoras

Ester Caparrós Martín es profesora ayudante doctora en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Coordina la Red Docente de Excelencia *REDIN* (2019-2020) de la UMA y es directora de *Márgenes, Revista Educación de la Universidad de Málaga*. Miembro del Grupo de Investigación: «Innovación y evaluación educativa en Andalucía: repensar la educación» (P.A.I., HUM-311), dirigido por Ángel I. Pérez Gómez. Sus líneas de investigación son: interculturalidad y adolescencia, saberes escolares de maestras, pedagogía de la diferencia sexual, pedagogía de la alteridad, investigación narrativa y formación inicial del profesorado.

Monsalud Gallardo Gil es profesora ayudante doctora en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Coordina el Proyecto de Innovación Educativa 19-108 (2019-2021) de la UMA. Miembro del Grupo de Investigación: «Innovación y Evaluación Educativa en Andalucía: Repensar la Educación» (P.A.I., HUM-311), dirigido por Ángel I. Pérez Gómez. Sus principales líneas de investigación son: Evaluación, innovación educativa, formación del profesorado, escuela rural y Aprendizaje-Servicio (ApS).

Noelia Alcaraz Salarirche es profesora Ayudante Doctora en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facul-

tad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Miembro del Grupo de Investigación: «Innovación y Evaluación Educativa en Andalucía: Repensar la Educación» (P.A.I., HUM-311), dirigido por Ángel I. Pérez Gómez. Sus principales líneas de investigación son: Evaluación, innovación educativa y formación del profesorado. Es editora jefa de *Márgenes*, Revista de Educación de la Universidad de Málaga.

Amalia Lavinia Rizzo es investigadora en Didáctica y Pedagogía Especial en el Departamento de Ciencias de la Formación de la Universidad Roma Tre (Italia). Es vicerreferente del Servicio de Tutoría para Estudiantes con Discapacidad y con Trastornos Específicos del Aprendizaje del Departamento y componente del Grupo de Trabajo para la Orientación de la Universidad. Su actividad científica se orienta hacia estudios e investigaciones relativas a la inclusión escolar del alumnado con necesidades educativas especiales, profundizando, en particular, en el uso del juego y de la música y la perspectiva de la educación basada en la evidencia.

Índice

Prólogo. Repensar la educación inclusiva en tiempos de pandemias	13
Referencias	17
Presentación	19

PARTE 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE LA INCLUSIÓN Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

1. Culturas, políticas y prácticas inclusivas: de los valores a la acción educativa	25
1.1. Introducción	26
1.2. Acerca de la «atención a la diversidad»	27
1.3. Hacia una disposición inclusiva	29
1.4. La inclusión necesita «docentes efectivos».	30
1.5. La <i>expertise</i> de los docentes efectivos	33
1.6. A modo de conclusión: el perfil del docente inclusivo	36
Referencias	38
2. La atención inclusiva en las aulas académicas. Aportaciones desde el diseño universal para el aprendizaje	41
2.1. Introducción	42

2.2. Diseño universal para el aprendizaje: delimitación y pautas de intervención	43
2.2.1. Primer principio del DUA: las formas de motivación y participación	44
2.2.2. Segundo principio del DUA: las formas de representación	45
2.2.3. Tercer principio del DUA: las formas de acción y expresión	47
2.3. Claves pedagógicas para el logro de diseños cognitivos inclusivos mediante el DUA	48
2.4. Conclusiones	52
Referencias	52
3. La reflexión como eje mediador del aprendizaje-servicio en la docencia universitaria	55
3.1. Aprendizaje-servicio, un mosaico en construcción	56
3.2. La reflexión como eje mediador en las acciones de ApS	58
3.3. Instrumentos y estrategias para favorecer la reflexión	62
3.4. Consideraciones finales	65
Referencias	66
4. ¿A qué llamamos investigación inclusiva hoy?	69
4.1. Introducción	69
4.2. Delimitando el significado inicial de la investigación inclusiva	70
4.3. En busca de la esencia: investigación inclusiva incipiente	72
4.4. La investigación inclusiva como coherencia entre el «en y para la inclusión» y «con las personas»	73
4.5. Reconociendo generaciones en la investigación inclusiva	75
4.6. Posibilidades y perspectivas de la investigación inclusiva	77
Referencias	79
5. <i>Reciprocal teaching</i> para estudiantes con discapacidad intelectual: una investigación empírica en la escuela italiana	83
5.1. <i>Reciprocal teaching</i> en la perspectiva inclusiva	84
5.2. La metodología didáctica inclusiva	85
5.2.1. La adaptación del cuaderno para estudiantes con discapacidad intelectual: etapas operativas	86

5.3. La experimentación	88
5.4. Herramientas de investigación	90
5.4.1. Medidas compensatorias y de dispensación adoptadas para los ensayos de entrada y salida.	91
5.5. La eficacia del programa para alumnado con discapacidad	92
5.6. La optimización del programa	94
5.7. Reflexiones finales.	96
Referencias	97
6. La experiencia de investigar en el IES Cartima (Málaga) como oportunidad para repensar la inclusión y la innovación educativa	101
6.1. Nuestras relaciones entre investigación y docencia.	102
6.2. La trama educativa del IES Cartima como «morada de lo común»	104
6.2.1. Una mirada puesta en el cuidado por la enseñanza	105
6.2.2. ¿Y la tecnología educativa para qué!?.	106
6.2.3. Primero los propósitos educativos y luego la innovación	107
6.2.4. Los espacios escolares y la ruptura del «se aprende sentado»	107
6.3. ¿Qué podemos aprender con el IES Cartima?.	108
6.4. Algunas formulaciones pedagógicas sobre las que seguir pensando	111
Referencias	112
7. Alegato por una vida (educativa) contemplativa: formación del profesorado, reflexión y virtud	115
7.1. Introducción	116
7.2. Vida contemplativa	116
7.3. Vida (educativa) contemplativa	118
7.3.1. Activismo filosófico.	118
7.3.2. Un peligro en la sombra	121
7.3.3. Formación del profesorado y virtuosismo.	122
7.4. Para seguir pensando	123
Referencias	125

PARTE 2.
EXPERIENCIAS INCLUSIVAS DESDE ACCIONES
DIDÁCTICAS INNOVADORAS

8. El aprendizaje-servicio como motor de desarrollo de competencias profesionales docentes: una experiencia compartida en los grados de Educación Infantil y Educación Primaria de la Universidad de Málaga	129
8.1. Introducción	130
8.2. El ApS en la formación inicial de docentes: caminando hacia construcción de competencias profesionales	131
8.3. Una vivencia compartida: el ApS en los grados de Educación Infantil y Primaria	133
8.4. Análisis de resultados y dificultades	136
8.5. Conclusiones	138
Referencias	138
9. Haciendo visible la línea invisible entre trabajo por proyectos y aprendizaje-servicio	143
9.1. Introducción	144
9.2. La línea invisible: TBP y ApS	144
9.3. Una experiencia de ApS que incorpora el TBP: «El Museo de la Mujer Gigante»	146
9.3.1. Participantes	147
9.3.2. Necesidades detectadas	148
9.3.3. El desarrollo	148
9.4. Del análisis de la realidad a las propuestas del alumnado	149
9.4.1. La organización, las tareas y la concreción del diseño	151
9.4.2. La construcción del museo e inauguración como celebración de la experiencia	152
9.4.3. Celebración de la experiencia: inaugurando un museo	153
9.5. Cerrando: el encuentro entre ApS y TBP en esta experiencia	154
Referencias	155

10. La tutorización docente como pieza clave en la adquisición de competencias profesionales en la formación inicial. Aprender a colaborar y a diseñar actividades educativas	159
10.1. Introducción	160
10.2. Experiencia	163
10.2.1. Diseñar un proyecto interdisciplinar como grupo cooperativo	164
10.2.2. Indagar en sus vivencias y experiencias personales	165
10.2.3. Reflexión compartida y concreción de los objetivos de mejora	166
10.2.4. Indagación teórico-práctica: comprender y enriquecer el punto de partida	167
10.2.5. Diseño del proyecto taller	168
10.2.6. Desarrollo, evaluación de las actividades diseñadas con el alumnado de Educación Primaria y aprendizajes adquiridos en el proceso	169
10.3. Conclusiones	170
Referencias	170
11. Las tecnologías para el aprendizaje activo y colaborativo en la formación del profesorado según el enfoque trialógico	173
11.1. Inclusión y participación	174
11.2. El modelo trialógico para el aprendizaje: construcción de artefactos mediados por el uso de las tecnologías	175
11.3. ¿Favorecen las tecnologías la participación?	178
11.4. El modelo trialógico y la formación del profesorado	180
11.5. Para pensar acerca de la experiencia	185
Referencias	186
12. Del encuentro con la diversidad al descubrimiento de la singularidad durante el Prácticum	187
12.1. Introducción	188
12.2. El encuentro con la diversidad y aquello que provoca	190
12.3. La diversidad como carencia: ¿quién tiene dificultades?	191
12.4. El descubrimiento de la singularidad	193

12.5. Para concluir: una formación docente que invita a pensar en las diferencias como posibilidades.	195
Referencias	197
13. Aprender el sentido de ser docente: las <i>lesson studies</i> como espacio de cooperación, inclusión y reflexión en la universidad.	199
13.1. <i>Lesson study</i> , un contexto de reflexión y acción cooperativa en la formación inicial.	200
13.2. <i>Lesson study</i> en el Prácticum III y el trabajo de fin de grado del Grado de Infantil.	202
13.3. ¿Cómo estructuramos las fases de LS en los distintos momentos del Prácticum III y TFG?	204
13.3.1. Fase I: Definiendo los propósitos del grupo	204
13.3.2. Fase II: Diseño de una lección experimental y estudio de la lección	205
13.3.3. Fase III: Desarrollo de la lección experimental 1	206
13.3.4. Fase IV y V: Evaluación y mejora de la lección experimental 1	207
13.3.5. Fase VI: Desarrollo de la lección experimental 2	208
13.3.6. Fase VII: Evaluación final, elaboración del documento divulgativo y presentación en un contexto ampliado	208
13.4. Conclusiones.	210
Referencias	211
14. En busca del sentido educativo: teoría, práctica, reflexión y compromiso. Una experiencia con <i>lesson study</i> y ApS en el Grado de Pedagogía	215
14.1. Nuestra experiencia: la clase de #DisdesUma	216
14.1.1. Nos conocemos.	216
14.1.2. Los aspectos formales	217
14.2. Nuestro eje central: los proyectos. Un reto real.	221
14.2.1. Los materiales: andamiar el proceso	223
14.2.2. La evaluación: tomando el pulso a la experiencia	224
14.3. Y todo esto, ¿por qué? Algunas ideas teóricas que sustentan la experiencia	226

14.3.1. Innovación: la formación inicial, un camino hacia la escuela de calidad.	226
14.3.2. El compromiso con la acción, la teoría, la reflexión y un poco de realidad.	228
Referencias	231
Sobre las coordinadoras.	235

Si desea más información
o adquirir el libro
diríjase a:

www.octaedro.com