

**Buenas prácticas inclusivas en educación formal y no formal:  
Análisis de experiencias educativas reales en la provincia de Cádiz  
(España)**

*(Good inclusive practices in formal education and non-formal education:  
Analysis of really educative experiences in the province of Cadiz (Spain))*

**Vicente J. Llorent-García**

*Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación  
Universidad de Córdoba*

**Rafael López-Azuaga**

*Licenciado en Psicopedagogía  
Universidad de Cádiz*

*Páginas 174-192*

*ISSN (Ed.Impr.): 1889-4208*

*Recepción: 30/02/2013*

*Aceptación: 01/03/2013*

**Resumen.**

En España, la legislación educativa vigente establece el sistema de “integración educativa” para atender las diferentes necesidades educativas de los alumnos. No obstante, se están llevando a cabo experiencias educativas que recogen los principios de la educación inclusiva, un modelo alternativo al de integración. Hemos recogido una serie de experiencias que recogen dichos principios, de manera que puedan servir de ejemplo para otros centros educativos para seguir mejorando sus prácticas educativas. En cada una de ellas, los resultados fueron positivos y aquellos alumnos con más dificultades fueron educados en igualdad de oportunidades.

**Palabras clave:** inclusión, educación formal, educación no formal, necesidades específicas de apoyo educativo, educación intercultural.

**Abstract.**

In Spain, the current educational legislation says that the system of “educational integration” for attending the students’s different educational needs. Even so, there are educative experiences which obey the principles of the “inclusive education”, an alternative system. We have compiled a collection of experiences which obey these principles. The aim is that those experiences can be useful for another school for improving their educative practices. In those experiences, the results were wonderful, and those students with more difficulties, were educated in equality of opportunities.

**Key words:** inclusion, formal education, non-formal education, specifics needs of educational support, intercultural education.

## **1.-Introducción.**

Las medidas planteadas para atender las necesidades educativas de los alumnos han evolucionado a lo largo de los años, desde la segregación de estos alumnos en centros específicos de Educación Especial hasta aspirar a alcanzar una inclusión social y educativa de todos ellos (Ainscow, 2001). Actualmente el sistema que se lleva a cabo en nuestros centros educativos, partiendo de lo establecido por la Ley Orgánica de Educación (2006) (LOE), es el de “integración educativa”. Se plantean medidas que conllevan a que el alumno no recibe el mismo currículum que el resto de sus compañeros, siendo incluso “excluido” de su aula para recibir una serie de apoyos durante la mayor parte del horario escolar. Dichos apoyos son desarrollados por especialistas específicos: Maestros de Pedagogía Terapéutica, maestros de Audición y Lenguaje, psicólogos, educadores sociales, monitores de Educación Especial, etc. Entre esas medidas, se encuentran las siguientes: Adaptaciones curriculares individualizadas (ACI), programas de diversificación curricular (DC), agrupamientos flexibles, repetición de curso, programas de cualificación profesional inicial (PCPI), agrupamiento de materias en ámbitos, etc.

En el presente artículo mostramos una serie de experiencias educativas de los ámbitos formal y no formal que recogen los principios de la educación inclusiva. La intención de este artículo es demostrar que la educación inclusiva es posible llevarla a cabo si todos nos implicamos y les damos oportunidades a aquellos alumnos con mayores dificultades o con altas capacidades, entre otros posibles casos. Son experiencias que pueden servir de orientación a aquellos docentes que tengan aún lagunas acerca de medidas alternativas a la integración educativa.

## **2.-Planteamiento del problema.**

En un trabajo de investigación, realizado en Córdoba, el 66'6% del profesorado encuestado se decantaba por el sistema de integración educativa como el más adecuado para favorecer la atención a las necesidades educativas del alumnado. Por lo que se refiere al resto, un 16'6% considera que el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) debe ser escolarizado en centros específicos de Educación Especial, y otro 16'6% apuesta por un modelo que cumple los principios de la educación inclusiva. Las razones que emitieron a la hora de justificar su respuesta, con respecto a los que se decantaron por el sistema de integración educativa o a lo sumo escolarizar al alumnado con NEAE en centros específicos de Educación Especial fueron las siguientes: Escasa formación inicial del profesorado en Atención a la Diversidad y desconocimiento de medidas alternativas que recogen los principios de la educación inclusiva (prueba de ella es que el profesorado no contestase a prácticamente ninguna de esas medidas), confiando más en la formación especializada que han recibido los especialistas. Puede contrastarse con lo establecido por la Agencia Europea para el Desarrollo

de la Educación Especial (2003), que concluía en que el profesorado de Educación Secundaria consideraba que la intervención con los alumnos con NEAE no entraba dentro de su labor docente y que ésta correspondía a los especialistas. Además, sólo un 33'3% del profesorado encuestado conocía el concepto de "inclusión". Por ello, pensamos que, si divulgamos experiencias que recojan estos principios y que hayan obtenido resultados positivos en sus alumnos, podrían cambiar estos actuales resultados y aumentar el porcentaje de docentes que apuesten por el modelo de escuela inclusiva (Llorent García; López Azuaga, 2012).

Las ideas principales en las cuales nos centraremos para analizar cada una de ellas son las siguientes (Blanco, 2008; Echeita Sarrionandia, 2007; Giné i Giné, 2001; González, González, 2008; Infante, 2010; Moliner Miravet y Moliner García, 2007; Muntaner Guasp, 2010; Parrilla Latas y Moríña, 2004; Pujolàs Maset, 2003):

1. No solamente se preocupan por atender al alumnado con NEAE, sino por todos. Todos podemos tener necesidades educativas en algún momento, incluso aquellos que presentan un mayor rendimiento académico.
2. El alumno no debe adaptarse al currículum, sino que el centro educativo construye el currículum a raíz de las potencialidades y necesidades de su alumnado.
3. Toda la comunidad educativa se implica en la intervención con los alumnos con necesidades educativas, incluyendo familias, voluntarios, tutores, profesionales de la sociedad y los propios compañeros de clase.
4. Las NEAE no son vistas como deficiencias, aspectos a corregir o problemas, sino como un valor del cual todos podemos aprender nuevos conocimientos, habilidades y actitudes a través de la interacción con esas personas, enriqueciéndonos los unos a los otros.
5. En vez de recibir una ACI, todos los alumnos trabajan un currículum similar en cuanto a contenidos, objetivos, tareas, recursos, etc., pero no son evaluados de la misma manera (ni todos deben llegar a la misma meta en cuanto a aprendizaje), favoreciendo la igualdad de oportunidades.
6. No se limitan el uso de recursos didácticos para el alumnado, y si tienen dificultades, en lugar de prohibírselos, se aplican otros recursos para favorecer su accesibilidad.
7. El alumnado con NEAE trabaja dentro del aula con sus compañeros, encontrándose dentro de ella los especialistas en lugar de atenderlos en aulas específicas. Además, atiende al resto de compañeros, siendo labor del docente atender tanto a unos como a otros.
8. El alumnado con NEAE realiza las mismas tareas que sus compañeros a través de su inclusión en grupos de trabajo cooperativo, teniendo cada uno de ellos posibilidades de participar en la dinámica de las clases y favoreciendo el

aprendizaje de sus propios compañeros a la vez que beneficiarse de lo que ellos puedan aportarle (Arnáiz Sánchez, 2000).

9. Siguiendo a Echeita Sarrionandia (2007), se tienen en cuenta, a la hora de intervenir, todas las “barreras para el aprendizaje y la participación”. No nos referimos solamente a aquellos barreras arquitectónicas que dificultan el acceso al currículum (Torres Morales, 2008), sino aquellas que se encuentran en la mente de las personas, influenciadas por estereotipos y prejuicios, que les llevan a sobreproteger o limitar las posibilidades de los alumnos, debido a esas bajas expectativas que mantienen sobre ellos y que afectan a su autoconcepto y autoeficacia (Guil Bozal, 2004). Intervienen sobre todos aquellos factores que puedan afectar al rendimiento del alumnado: Inadecuada formación inicial del profesorado, cultura escolar tradicionalista que no se adapta a las exigencias educativas actuales, currículum sobrecargado de contenidos y competencias, escasez de recursos y apoyos, unidades didácticas inadecuadas para favorecer el aprendizaje significativo y relevante del alumnado, etc. (Echeita Sarrionandia, 2007).
10. Todos participan en la organización y gestión del centro educativo y en el diseño, desarrollo e innovación del currículum, incluyendo el alumnado, el cual adquirirá una serie de habilidades esenciales para desenvolverse en la sociedad y satisfacer los perfiles profesionales demandados actualmente por la sociedad (Sarramona i López, Rodríguez Neira, 2010).

### **3.-Desarrollo.**

#### **3.1.-Análisis de una experiencia educativa inclusiva en un Centro de Educación Infantil y Primaria.**

Esta experiencia la encontramos en el Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) “Tierno Galván” de Chiclana de la Frontera (Cádiz), siendo recomendada por el Centro de Profesores (CEP) de Cádiz. La información recopilada se obtuvo a partir de los datos aportados por la autora en una entrevista personal, cuya plantilla fue diseñada en colaboración con una profesora experta en educación inclusiva de la Universidad de Cádiz, y de la consulta de una comunicación presentada al Congreso Nacional “Internet en el Aula: La importancia de las TIC en las aulas”, en 2008, a través de “red.es” (Lozano González, 2008). Se desarrolló una experiencia en la cual los niños que presentaban discapacidad intelectual (incluyendo Síndrome de Down) aprendían a diseñar sus propias actividades con TIC. Aprendían a usar la herramienta, se les explicaba el proceso a seguir para buscar cualquier recurso en Internet y les guiaban para realizar actividades en los libros virtuales del centro educativo. La profesora nos comentó que, dentro de esta experiencia, en 4º de Educación Primaria había un niño con Síndrome de Down y una niña con discapacidad intelectual leve, y participaron en la experiencia de la misma manera que lo hacían sus

compañeros de clase y el resto de alumnos con NEAE. La profesora-tutora explicaba a toda la clase la unidad didáctica y luego la profesora de Pedagogía Terapéutica explicaba cómo utilizar la herramienta. A lo largo de la semana, se nombraban dos alumnos-tutores, que estaban con los alumnos de Educación Especial y les enseñaban a realizar la actividad, siempre éstas adaptadas al nivel de competencia curricular de estos alumnos.

La profesora-tutora mediaba el proceso de enseñanza-aprendizaje, realizando una atención individualizada. Primero, realizaban una evaluación inicial para ver en qué estado se encontraban los alumnos. Segundo, una autoevaluación al final del proceso de estos alumnos. Tercero, una coevaluación, que consiste en que, tanto a los alumnos-tutores como a los alumnos de Educación Especial les realizan preguntas, en donde a los segundos se le pregunta qué les ha parecido tener un alumno-tutor para ayudarles, si les ha gustado, si han estado muy a gusto con ellos...Y al alumno-tutor se le pregunta si le ha gustado la experiencia de ayudar al alumno de Educación Especial, qué le ha costado más, etc. Una vez que el grupo-clase está realizando las actividades desde la herramienta del libro virtual, la profesora de Pedagogía Terapéutica asume el rol de docente, y junto al docente-tutor, les explica cómo elaborar el material de JClic sobre la unidad didáctica que están trabajando. En el aula se encuentran tanto el alumnado con NEAE como aquel que no las presenta diagnosticadas, y ambos docentes trabajan junto a todo el alumnado, tanto el que tiene NEAE como el que no las tiene diagnosticadas. Una vez que se les ha explicado todos los pasos, los alumnos trabajan con su ordenador respectivo y se ayudan entre ellos, explicándose aquellos pasos que no hayan quedado claros y resolviéndose, entre ellos, todas las dudas que surjan. La tutora pasea por toda la clase y ayuda a aquellos que van más bloqueados, tanto alumnos de Educación Especial como los que no presentan diagnóstico alguno. Los alumnos que terminaban antes ayudaban a los otros alumnos.

En relación con el niño con Síndrome de Down, éste tenía su propia cuaderno. Le escribían una frase en él y la escribía en el libro virtual, favoreciendo su participación en el proceso, y a veces la tutora se quedaba trabajando con él en lugar de la profesora de Pedagogía Terapéutica, coordinándose entre ellas. También este alumno realizó un puzzle con JClic, relacionado con la unidad didáctica que estaban trabajando (por ejemplo, trabajaron los animales de granja, y con ayuda buscó en Internet la imagen de uno de ellos y realizó el puzzle con esta herramienta). Los alumnos, en general, estaban más motivados, querían trabajar más. Para mejorar la expresión verbal, crearon una actividad en la cuales los alumnos, por grupos, explicaban a sus compañeros los pasos que habían llevado a cabo para hacer las actividades de JClic o la del libro virtual (el manejo de Internet, por qué habían seleccionado un texto determinado, cómo habían hecho cada operación y tarea, etc.). En la evaluación de la actividad realizada en el libro virtual, se les

preguntaba qué les había parecido el trabajo con los ordenadores, qué les había parecido al profesor-tutor trabajar junto a los alumnos de Educación Especial, qué les había aportado y qué deberían modificar para el próximo curso, etc. Cuando se les preguntó a los alumnos, expresaron que querían seguir para el próximo curso. Se refuerzan los contenidos de la unidad didáctica que están trabajando, aunque los controles también los hacen a papel, para compaginar todo. Tuvieron su sesión de TIC a la semana. También los alumnos de Educación Especial querían volver a trabajar con los ordenadores.

Como un logro a destacar de este proceso, la niña que presentaba discapacidad intelectual leve era una niña tímida, que le costaba expresarse, y estaba tan contenta y motivada con los resultados que había obtenido en su tarea que se animó por voluntad propia a explicar cómo había elaborado las actividades, tanto la del libro virtual como la de JClic. Por aquel entonces, era impensable que saliese fuera a explicarlo delante de sus compañeros, con lo cual puede decirse que se ha conseguido más de lo que se esperaba, gracias al trabajo cooperativo y a la motivación. Nadie protegía a los alumnos de Educación Especial. Los alumnos-tutores lo que hacían era darle pautas a seguir para que él lo hiciera por sí solo, y eran pautas muy sencillas, como: *“Dime un animal que sea de granja”* *“Venga, vamos a buscar la imagen por Internet”*. En definitiva, en relación con la inclusión, partiendo de lo desarrollado en el apartado introductorio, de esta experiencia destacamos lo siguiente:

- Desarrolla el trabajo cooperativo entre todos los miembros.
- Los docentes participan dentro del proceso junto con los especialistas, ayudándose entre ellos, todos en la misma aula.
- Los alumnos con NEAE trabajan junto con los del aula ordinaria, todos juntos y ayudándose entre ellos.
- Los alumnos tienen un papel de orientadores, se les incita a ayudar a los alumnos de NEAE, colaborando con los docentes.
- Los alumnos con NEAE colaboran en las actividades.
- Todos aportan conocimientos e incluso explican cómo han llegado hasta alcanzar dicho conocimiento o punto de vista.
- Se desarrollan múltiples habilidades, dentro de un enfoque globalizador: Trabajan la competencia lingüística, competencia digital, competencias en el desarrollo de habilidades sociales, competencia de aprender a aprender, etc., justificando su desarrollo tomando como referencia lo establecido en la LOE.
- Trabajan todos el mismo currículum (las mismas unidades didácticas), tan solo cada uno recibe unas adaptaciones en relación a su competencia curricular.
- No existe nada imposible para los alumnos con NEAE, simplemente necesitan una orientación, pero en ningún momento se les protege o se les pone una barrera ante una de las TIC utilizadas.
- El alumnado, en definitiva, tiene un papel activo a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **3.2.-Aportaciones del ámbito no formal al ámbito formal: Análisis de experiencias educativas en contextos no formales.**

Existen tres tipos de educación: educación formal (Sistema Educativo, enseñanza reglada, currículum escolar, etc.), educación no formal (cursos ofertados por asociaciones, instituciones socioeducativas, ayuntamientos, Junta de Andalucía, etc., formada por la “enseñanza no reglada”) y educación informal (la adquirida a través de la propia experiencia a través de la interacción en el entorno: conversaciones con personas, lecturas, influencia de los medios de comunicación, observación de experiencias, etc.). En este epígrafe nos centraremos en la educación no formal. Siempre muchas personas en la vida cotidiana afirman que la educación no formal es mucho más abierta que la educación formal al tener más libertad para poder ser más creativo y crear diversos proyectos educativos para atender a las diferentes necesidades de las personas en vez de basarse en un currículum rígido establecido a nivel nacional para todos (Gutiérrez Nieto, 2003). Creemos que no existe tanta desvinculación entre la educación formal y la educación no formal. Aunque la educación no formal pueda ser más abierta, puede plantear una serie de proyectos que pueden complementar de forma satisfactoria las metodologías llevadas a cabo en educación formal. Partiendo de un proyecto educativo no formal pueden obtenerse conclusiones acerca de los resultados satisfactorios que produce llevar a cabo una metodología específica, y obtener una serie de principios que podríamos aplicar dentro de nuestras prácticas educativas formales.

En este epígrafe queremos exponer los resultados de dos estudios de casos propios en los que analizamos sus características, una síntesis de sus principales resultados y una reflexión acerca de cómo pueden introducirse en el ámbito formal. En ambos se emplearon las siguientes técnicas de recogida de datos: Entrevistas a las personas organizadoras de las experiencias educativas, análisis de vídeos y fotografías que muestran el desarrollo de las experiencias educativas, análisis de producciones elaboradas por los participantes en el transcurso de dichas experiencias educativas, análisis de los documentos oficiales de los proyectos llevados a cabo en cada uno de las experiencias educativas (incluyendo fichas de actividades y recursos didácticos específicos), análisis de artículos de prensa que hablaban sobre dichas experiencias educativas, exploración de los portales web de las dos asociaciones que organizaron dichas experiencias educativas, y análisis de las evaluaciones realizadas por las personas que participaron en las experiencias educativas como “clientes”. En la segunda experiencia, pudo llevarse a cabo una observación sistemática y participante sobre dichas experiencias, y se entrevistó etnográficamente a personas participantes. En el primer caso no pudo ser debido a que la experiencia ya se había realizado. Toda la información se ordenó y se relacionó entre sí dentro de una serie de categorías, las cuales mencionaremos en su debido

momento, y se analizó todo en conjunto dentro de dichas categorías, estableciéndose una conclusión al final.

### 3.2.1.-Ludoteca intercultural.

El primer estudio de caso consiste en una Ludoteca Intercultural llevada a cabo por la Asociación Centro de Atención al Inmigrante (CEAIN Intercultural), en Cádiz, durante el verano de 2009. Los alumnos procedían de los siguientes países: Mauritania, China, Perú, Bolivia, España, Marruecos, Uruguay, Francia, Brasil e Irlanda. Sus objetivos fueron la promoción de valores de respeto hacia la diversidad cultural y conocer las costumbres, música, cuentos y juegos de África, América, Asia, Oceanía y Europa. Las actividades que se realizaron fueron: Juegos de presentación, juegos cooperativos, desarrollo de las normas de convivencia, evaluaciones, juegos de nombres, juegos de sensibilización a estereotipos, juegos de paracaídas, dinámicas de grupo, juegos de agua, piscina y playa, manualidades, juegos musicales, excursiones y juegos libres. Los ámbitos que trabajaban dentro de esas actividades fueron los siguientes:

#### *1-Conocimiento de otras culturas*

Es el tipo de actividades más predominante (de hecho, al tener siete monitores de orígenes diferentes, colaboran en la aportación de anécdotas interesantes acerca de sus culturas). Han realizado actividades de expresión plástica de origen asiático como la papiroflexia, análisis de producciones de autores de diferentes culturas (ej: Elicura Chihuailaf, Chile), un trivial con preguntas sobre temas relacionados con otros países; han aprendido saludos de otros países, han desarrollado talleres de música y danzas de otros países, han jugado a juegos de patio que son habituales en otros países, han estudiado las banderas de otros países (por ejemplo, la actividad “Marco de foto”, que permite construir un marco decorado con banderas del mundo que representan los países de origen de los niños: Mauritania, China, Perú, Bolivia, España, Marruecos, Uruguay, Francia, Brasil e Irlanda), etc. Resulta muy destacable el análisis profundo que realizan de la ciudad de Cádiz, para demostrar las influencias que hemos tenido de otras culturas y la diversidad que encontramos en dicha localidad. Permite reflexionar a los niños sobre la importancia de recibir aportaciones procedentes de otras culturas y darnos cuenta de que siempre han estado con nosotros sin que nos diésemos cuenta (mostraron un interesante vídeo con la historia e influencia de estas culturas, siendo adecuado siempre que se explicase el vocabulario que aparecía en él). Destacamos también el análisis de las influencias culturales que han recibido los principales monumentos o construcciones de la localidad en cuanto a diseño y estructura, como el Gran Teatro Falla, o la diversidad natural que encontramos en el Parque Genovés (se les ve dibujando y anotando, en una plantilla, los nombres de todas las plantas que encuentran). Resulta también destacable la excursión al Castillo de Santa Catalina, en la cual han podido contemplar



la exposición de “fotos del mundo”, o el mural que realizaron con imágenes de Cádiz en la cual mostraban y valoraban su diversidad cultural: gastronomía, arquitectura, flora, fiestas (carnaval, fútbol, Semana Santa, etc.), etc.

## *2-Vocabulario básico (comunicación verbal)*

Se trabaja vocabulario básico de otros idiomas, como el chino o el árabe, utilizando diccionarios específicos con dicho vocabulario, además de otras actividades interesantes como “Creación del juego de las fotos”, en la cual, a la hora de exponer las partes del cuerpo y expresiones corporales, las realizan en cuatro idiomas diferentes (chino, árabe, inglés y francés).

## *3-Comunicación no verbal.*

Se realizan actividades en las cuales se reflexiona cómo nos sentimos cuando no dominamos el idioma que hablan un grupo de personas o cuando no entendemos lo que nos dicen, y pensamos en que puede haber una solución para favorecer la comunicación entre nosotros. Entre los juegos de presentación, hay uno que consiste en presentarse y saludarse de diferentes formas mediante gestos, y otro que también resulta destacable es el “el orden de las edades”, en el cual solamente pueden hacer señas para poder comunicarse y ordenarse todos por fechas de nacimiento, de mayor a menor. Entre los juegos ya mencionados, el “juego de las fotos” permite aprender a utilizar el cuerpo como una vía para expresarse con los demás y comunicar ideas y emociones.

## *4-Relaciones afectivas y de confianza.*

Todos los días se realizan dinámicas de grupo y juegos en los cuales, mediante el trabajo cooperativo, van aumentando la confianza entre ellos, a medida que pasan los días. Destacamos los “juegos de presentación”, que les ayuda a conocerse e identificarse con otros niños y compartir aficiones y costumbres. Un ejemplo de actividad es “el jardín multicolor”, en la cual se destacó la importancia de conocerse para vivir bien juntos en la ludoteca. Cada participante tenía una flor en la cual, en cada uno de los pétalos correspondientes, anotaba las características y aficiones de la persona a la que entrevistaba (aficiones preferidas y odiadas, datos sobre su familia, comida favorita, etc.), y luego todas las “flores” se pegaban en un mural para que todos pudieran verlas y, así, poder conocer más a sus compañeros. Otra actividad, denominada “Lazarillo”, un niño tiene que orientar a otro niño, el cual tiene los ojos vendados, por una ruta específica (creada con objetos distribuidos por el suelo), y éste tiene que confiar en su compañero-guía. Además, al principio de los talleres, entre todos, se establecieron una serie de normas de convivencia para favorecer este aspecto (ejemplos de comentarios: “divertirse y jugar entre todos”, “no burlarse de los demás”, “respetar”, “no robar”...). En las

evaluaciones, los niños destacan este aspecto para valorar tanto lo positivo como lo negativo. Por ejemplo, destacan las buenas relaciones mantenidas con sus compañeros y con los monitores, pero también reconocen que han tenido algunos incidentes durante el desarrollo de los talleres. Podemos ver que todavía hay aspectos en los que se debe mejorar, pero el hecho de haberse dado cuenta de que dichas actitudes son negativas para mantener relaciones con las personas, es un paso importante para modificarlas. Gracias a las múltiples fotografías que se han podido analizar, se ha podido comprobar que todos comen juntos, formando grupos heterogéneos, y recogiendo todos los recursos utilizados entre todos, tanto niños como niñas.

#### *5-Trabajo cooperativo y participación.*

Realizan juegos de presentación en los cuales la participación y la ayuda de todos es fundamental, como el ya mencionado “orden de las edades” o incluso producciones como el poema de Chichuailaf, el cual favorece la importancia de la heterogeneidad y de la participación de todos en nuestra vida cotidiana. Muchas dinámicas de grupo o juegos se realizan por equipos (de hecho, hay un grupo de juegos llamado “juegos cooperativos”), en los cuales la coordinación entre ellos es fundamental para que el desarrollo del juego se lleve a cabo con éxito. Actividades destacables son, por ejemplo, la creación de cuentos de forma cooperativa, la creación de murales sobre temas específicas de forma cooperativa (por ejemplo, sobre la ciudad de Cádiz), o cuando elaboraron las normas de convivencia, destacando normas referidas al respecto y el cuidado hacia el entorno y entre ellos mismos. Además, siempre se ha contado con ellos para evaluar las actividades que se han realizado y evaluar si dichas normas se han cumplido, mediante diversas dinámicas de grupo. Por ejemplo, el animador cuelga una diana en la pared y los niños pegan un “*post-it*” con su valoración, sea positiva o negativa, colocándola tan cerca del centro de la diana según el grado en que sea positiva o negativa. De esta manera, podemos ver visualmente la valoración general de los participantes y escuchar sus sugerencias.

#### *6-Eliminación de estereotipos y prejuicios.*

Es uno de los objetivos fundamentales para favorecer el desarrollo de la interculturalidad. Vamos a mencionar algunos ejemplos de actividades. Se desarrolló un juego de presentación denominado “Splash”, que permite a los niños reducir su “timidez” a la hora de besar a una persona por ser de otro sexo o de otra cultura como si fuese un ser extraño. Por otro lado, tenemos los “juegos de sensibilización a estereotipos”, en la cual destacamos una actividad que permite valorar a las personas por su personalidad y habilidades, y no por su apariencia externa o su pertenencia a una etnia o grupo social determinado. Esta actividad permite hacer reflexionar a los niños sobre la existencia de estereotipos y prejuicios a la hora de valorar a las personas. En dicha actividad, los niños tienen que elegir a uno de los personajes mencionados para

acompañarlos a realizar un viaje, o para montar juntos una fiesta de cumpleaños, y luego analizamos las características internas de cada uno de estos sujetos para comprobar, si de verdad, han realizado una “buena” elección. Por ejemplo, escogen a una chica joven atractiva para irse de vacaciones debido a que les causa buena impresión su aspecto físico, pero luego resulta que es muy prepotente, egoísta e introvertida, y que nadie la soporta. Y a cambio de escoger a esa chica, hemos rechazados a un chico marroquí que es alegre, le gusta bailar y le encanta salir de juerga con sus amigos. ¿Qué conclusión obtenemos de esto?. Todos los resultados se debaten, y se aprovecha este momento para introducir los conceptos de “diversidad”, “prejuicio”, “estereotipo”, etc. Siempre se dialogan los resultados de estas actividades para reflexionar sobre la producción de estos prejuicios y estereotipos, y cómo deberíamos actuar en todo momento. Se analiza, por ejemplo, la situación de algunos países, los cuales no tienen los mismos derechos y libertades que nosotros tenemos, y los casos que existen de discriminación por razones de género, religión, discapacidad, orientación sexual, etnia, aspecto físico, etc.

#### *7-Solidaridad, Tolerancia y Respeto.*

De entrada, a la hora de elaborar las normas de convivencia, se destacaban normas para “pasárselo bien” y “para salir juntos” (por ejemplo, “no burlarse de los demás”). A la hora de realizar actividades de evaluación, expresan sus “deseos y esperanzas”, y al analizar las evaluaciones, se ha podido comprobar que desean pedir más actitudes de respeto y mejorar la convivencia entre ellos. Una dinámica destacada es la “dinámica de la manzana” o “juego de la diversidad”, en la cual se reparte una manzana para cada participante y se comparan dichas manzanas para comprobar que no existen dos manzanas que sean exactamente iguales, y que cada una tiene sus características particulares. Posteriormente, se mezclan las manzanas formando una pila y, tras cerrar los ojos, tienen que buscar la suya. Nos demuestra que las personas somos diferentes, que no todos los gaditanos, alemanes, franceses, argentinos, marroquíes, etc., son iguales, y que tenemos nuestras características específicas, pero que todos somos personas con sentimientos y capacidades, lo mismo que las manzanas: Una manzana siempre será una manzana, al fin y al cabo. Una actividad que sirvió para justificar esta reflexión fue aquella en la cual tenían que elaborar máscaras de carnaval cuando estuvieron trabajando la diversidad cultural de Cádiz: Las máscaras esconden las diferencias sociales y culturales y nos hacen darnos cuenta de que todos somos personas independientemente de la “máscara” que poseemos y que podemos convivir juntos y establecer relaciones afectivas muy positivas entre nosotros. También se trabaja la importancia del respeto hacia el medio ambiente, como parte de nuestro patrimonio, con la idea de que “El Mundo es Nuestro”, realizando actividades basadas en aprender a reciclar y elaborar productos con materiales de desecho (por ejemplo, una cartera). Dentro de las normas de convivencia se mencionaba el

respeto al medio ambiente: “No romper las cosas”, “Cuidar los materiales”, “No ensuciar”, “No tirar basura al suelo”). En las fotografías analizadas, se ha podido ver el desarrollo de estas actividades, y cómo, además, los niños tiraban los desechos en su contenedor correspondiente. En general, se han ido concienciado de la importancia de estos valores para desenvolverse en la vida cotidiana, ya que en algunas valoraciones se ha podido leer que desean que se ayuden mucho entre ellos para poder aprender idiomas, destacando que les desagradaba que otros niños no les hicieran caso y se burlasen, a su vez, de otros niños, señalando conflictos específicos. Señalaron, por ejemplo, que un niño discriminaba mucho a los otros niños por su forma de ser y apariencia, y que deseaban que cambiase.

¿Por qué podríamos incluir esta experiencia en educación formal? Uno de los objetivos de la educación formal es fomentar valores de respeto y tolerancia y la interculturalidad, sobre todo a través de los contenidos transversales o incluso dentro de asignaturas como la todavía existente “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos”. El tipo de talleres y contenidos que se han trabajado a lo largo de la ludoteca contribuyen a reforzar estas enseñanzas. Además, estas actividades permiten desarrollar habilidades psicomotoras, manipulativas (por ejemplo, la papiroflexia china o cuando construyeron una cometa), coordinación motora (las danzas, los juegos realizados en la piscina, dinámicas de grupo, etc.), competencia lingüística (los cuentos que crearon, la capacidad asertiva a la hora de defender su punto de vista sobre la dinámica de “los burros” y otras tareas en donde la negociación entre todos es fundamental, el desarrollo de los juegos de presentación, etc.), competencia en el conocimiento y en la interacción en el mundo físico (desarrollo de habilidades sociales, análisis y sensibilización ante la diversidad cultural, etc.), competencia social y ciudadana (respeto, tolerancia, cuidado en el medio ambiente, etc.), competencia cultural y artística (fundamental, ya que se conocen rasgos de las culturas a las que pertenecen gracias a los juegos de presentación o al análisis de la localidad de Cádiz como diversa culturalmente, etc.)...

Finalmente, se cumplen los siguientes principios básicos de la educación inclusiva:

- Se tienen en cuenta las necesidades educativas de todos los alumnos.
- Fomenta las relaciones interpersonales positivas entre personas con diferentes características. Se promueve la diversidad como un valor y la inclusión social y educativa de todos a raíz de esto.
- Todos trabajan las mismas tareas, cada uno cumpliendo un rol específico pero aportando sugerencias a la labor realizada por sus compañeros. Se fomentan tareas que recogen los principios del “aprendizaje cooperativo”, y en las fotografías podemos comprobar que se entremezclan, formándose grupos de amigos heterogéneos.

- Se trabaja la reducción y eliminación de estereotipos y prejuicios negativos acerca del alumnado con NEAE.
- Todos participan en la organización y gestión de la ludoteca, evaluando cada una de las tareas realizadas.

### 3.2.2 Proyecto “Diverze”: Grupo AHOJ!

La segunda experiencia (López Azuaga, Rodríguez de Cossío, Sánchez Ruiz, et al; 2010) se trata de una iniciativa de la Asociación EQUA-UCA, denominada “Diverze”<sup>1</sup>, en el cual personas con y sin discapacidad intelectual trabajan cooperativamente y se convierten en “autogestoras” de sus propias acciones y conocimientos. Se trata de un proceso de inclusión que además se amplió con un intercambio con la Asociación Tamgram<sup>2</sup>, de Praga, con un grupo compuesto por personas con y sin discapacidad sensorial. En el caso de EQUA-UCA<sup>3</sup>, se formó un grupo denominado “Grupo AHOJ!”<sup>4</sup>, y juntos, partiendo del asesoramiento recibido por los dinamizadores, comienzan a autogestionar diversas actividades que posteriormente llevan a cabo en la sociedad. En las primeras etapas, son los dinamizadores los responsables de elaborar el material, y excepto en actividades puntuales que son dirigidas por ellos, poco a poco van delegando en los componentes del grupo la responsabilidad de elaborar el material necesario para desarrollar sus tareas de forma autónoma y autosuficiente. Han desarrollado actividades culturales y medioambientales para la sociedad, e incluso se ocuparon de preparar actividades para cuando viniesen los jóvenes de la Asociación Tamgram. A lo largo de las sesiones, además de trabajar cooperativamente en desarrollar dichas actividades, realizan dinámicas de grupo para crear actitudes positivas hacia la interculturalidad, el respeto, la tolerancia y la sensibilidad. Las relaciones interpersonales entre los componentes del grupo fueron mejorando de forma que tanto el

---

<sup>1</sup> Es el nombre del proyecto por el cual se fue poco a poco creando el grupo al cual haremos mención más adelante, partiendo de una serie de talleres formativos organizados en colaboración con la Universidad de Cádiz, y poco a poco desarrollando actividades juntos, tanto personas con discapacidad intelectual como otras que no presentaban discapacidad alguna. Sería muy largo de explicar, por lo que les invitamos a consultar el siguiente enlace para profundizar más sobre él:

[https://sites.google.com/site/cooperaweb0910/Diverze\\_Estudiodecaso\\_UCA.pdf?attredirects=0&d=1](https://sites.google.com/site/cooperaweb0910/Diverze_Estudiodecaso_UCA.pdf?attredirects=0&d=1)

<sup>2</sup> Es una Asociación de personas con discapacidad intelectual que se encuentra en la localidad de Praga, en la República Checa.

<sup>3</sup> EQUA es una asociación para la mediación social cuya finalidad es la inserción de personas con discapacidad psíquica y necesidades de aprendizaje. Realiza actividades estableciendo convenios con la Universidad de Cádiz

<sup>4</sup> Fue un grupo de trabajo perteneciente a la Asociación EQUA, formado por personas con discapacidad intelectual y personas que no presentaban ninguna discapacidad. Entre todos-as, trabajan juntos desarrollando proyectos, aprendiendo los unos de los otros. “AHOJ!” quiere decir “Hola” en checo.

alumnado con discapacidad intelectual como el que no lo presenta terminaron relacionándose entre ellos y convirtiéndose en sus nuevos amigos de “grupo de salida”. Los alumnos sin discapacidad intelectual aprendieron a no discriminar a las personas por su “etiquetaje”, y que gracias a orientaciones, apoyo, ayuda y dándoles confianza son capaces de desarrollar numerosas competencias y participar activamente en cualquier tarea, aportando su punto de vista y escuchando las de los demás. Además, se produjo un cambio en el paradigma “ocio y tiempo libre” por parte de los participantes de la UCA, detallando todos en sus memorias que la vida de las personas con discapacidad no es muy distinta ni tiene porque serlo a la de una persona sin discapacidad. Por ejemplo, se dan cuenta de que comparten intereses, como por ejemplo, el interés por contactar con los miembros de la Asociación Tamgram para establecer nuevas relaciones interculturales e interpersonales.

Entre las actividades, también se trabaja la expresión oral y la comunicación, se realizan excursiones para aumentar conocimientos culturales y desarrollar las relaciones interpersonales, actividades que les permiten desarrollar competencias básicas, pequeñas fiestas de convivencia, asistencia a eventos culturales de localidades cercanas...Y poco a poco la motivación, autoconcepto y autoestima de todos los componentes aumentó y el alumnado con discapacidad intelectual progresaba gracias a las interacciones con sus compañeros, mejor que si solamente su grupo se compusiera de alumnos con discapacidad intelectual. Esto demostraba que la inclusión era posible y beneficiaba a todos, desarrollando cada uno de ellos su autonomía para realizar diversas actividades por sí mismos. La metodología estaba basada en el constructivismo, en el “diagnóstico alternativo” (sobre todo planteando métodos basado en el “aprendizaje basado en problemas”, anteriormente definido en el segundo capítulo) y en la educación popular. Utilizaron estrategias y técnicas de desarrollo personal/grupal, con técnicas participativas como las siguientes:

- *Dinámicas de presentación y animación*, por ejemplo, se dividieron en grupos de 3-4 personas, presentándose entre ellos, para después presentarlos a los compañeros del resto de la sala.
- Técnicas de análisis general, usando el papelógrafo, sociodrama, lluvias de ideas, Phillips 6- 6 (división en pequeños grupos para comentar un tema posteriormente puesta en común para conocer las ideas del grupo grande de participantes, así participan todos y todas).
- Ejercicios de abstracción, por ejemplo, cada uno tenía un papel en la espalda en el que estaban escritas algunas de las características de una persona con discapacidad, de nuevo por grupos, elegían a algún compañero y le explicaban una receta de cocina como si fuese la persona del papel que tenía en la espalda, luego realizan una puesta común con las personas que habían recibido la explicación y contaban como se habían sentido.

- Ejercicios de comunicación, una persona con los ojos tapados debe bailar al son de las diferentes músicas del mundo a través de los movimientos dirigidos por 3 compañeros posteriormente se expresaban las emociones.
- Dinámicas de organización y planificación, “las ventanas de papel” para localizar los espacios de trabajo dentro del nuevo aula.
- Ejercicios de cohesión grupal, como “el baile congelado”.
- Ejercicios de autoevaluación, coevaluación y evaluación entre iguales. Cabe señalar que han usado la música, las artes plásticas y el lenguaje no verbal, entre otras herramientas, dentro de estas estrategias.

Poco a poco aumentaba la autonomía, la iniciativa y la capacidad para tomar decisiones en todos los miembros del grupo, con respecto a la preparación de actividades o resolución de éstas. Cada tarea realizada, como la realización de un pasacalle en Puerto Real (Cádiz), el mercadillo, la organización de un concierto en el Pópulo, preparación de las exposiciones en mesas de experiencias sobre el proceso “Diverze”, preparación de comida popular para recaudar fondos, etc., han sido resueltas a través de las iniciativas tanto personales como grupales, siendo cada uno de ellos los que toman las decisiones y el grado de implicación en cada tarea.

Con respecto a la participación de las familias, dentro del proceso “Diverze”, estas participan en acciones puntuales del grupo como las siguientes: En el intercambio que uno de los días cada persona del grupo AHOJ!, acogió en su casa para comer a 1as personas del grupo de la Asociación Tamgram, y luego se hizo una cena de grupo donde participaron las familias. También participaron en la comida popular prevista para Marzo, como actividad de autofinanciación. Puede decirse que las familias no tienen ningún papel relevante en la toma de decisiones, ya que el objetivo es la autonomía y se trabaja desde el ocio.

En el ámbito formal, se podrían crear talleres o unidades didácticas donde se permita que el alumnado con NEAE coopere junto a sus compañeros sin NEAE para alcanzar un objetivo común, en donde cada uno aporte sus habilidades y se ayuden entre ellos a desarrollar otras nuevas. En las propuestas de mejora se han añadido algunas dinámicas inclusivas que pueden favorecer este hecho. Podríamos plantear unidades didácticas en donde tengan que diseñar un evento específico en el centro educativo, entre todos, y que todas las familias y cualquier vecino pueda contemplarlo y disfrutarlo, consiguiendo beneficios similares a los expuestos.

Con respecto a los principios de la educación inclusiva, cumple los siguientes:

- Se construye un currículum común para todos partiendo de sus potencialidades y necesidades.
- Se desarrollan metodologías basadas en el aprendizaje cooperativo, formando grupos heterogéneos, trabajando juntos los sujetos que presentan discapacidad intelectual con los que no presentan discapacidad alguna. Todos trabajan cooperativamente en torno a la consecución de un objetivo común (por ejemplo, preparar actividades culturales), teniendo las mismas oportunidades de participación.
- Las familias cooperan en el proceso, aunque de una manera no demasiado relevante, pero muestran interés por lo que se está haciendo.
- La discapacidad no se trata como si fuese un “problema”, sino como una oportunidad para el aprendizaje y que, a pesar de ella, el sujeto puede presentar unas potencialidades y aportar nuevos aprendizajes a sus compañeros.
- Todos los profesionales atienden a todos los alumnos, tengan o no discapacidad.

#### **4.-Conclusiones.**

Podemos confirmar que cada una de estas experiencias promueven el contacto entre grupos sociales diversos, de manera que se fomente el aprendizaje cooperativo entre todos ellos y la igualdad de oportunidades. El alumnado mantiene un papel activo en cada una de estas experiencias, y se trabajan contenidos que permiten satisfacer necesidades educativas y culturas, además de poder conectarse con el desarrollo de diversas competencias básicas. Consiguen promover creencias positivas sobre los sujetos que presentan “necesidades específicas de apoyo educativo” (NEAE) y el alumnado perteneciente a otros países y culturas, entre otros.

En referencia a la actualidad, desde que se realizó este trabajo se han producido algunos cambios en la situación actual de la educación en España. La actual crisis económica mundial ha conllevado a que se hayan producido numerosos recortes en los presupuestos dirigidos a Educación, incluyendo la congelación de las oposiciones a la docencia pública, estableciéndose una escasa tasa de reposición del 10% y congelando las bolsas de interinos. Resulta perjudicial para conseguir alcanzar desarrollar una educación inclusiva, cuando se recorta tanto en recursos que son necesarios para alcanzar esos objetivos, sobre todo humanos, que puedan apoyar al docente en las clases y atender al alumnado con más dificultades (Porras Vallejo, 2012). Además, el anteproyecto de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), propuesto por el actual gobierno, no plantea propuestas conectadas con la educación inclusiva. Entre ellas, los “Programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento”, que se desarrollarán en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), sustituyen a los DC, y los ciclos de Formación Profesional Inicial, sustituyendo a los PCPI.



Todavía tenemos que esperar a que se concreten estas propuestas, aunque presentan bastantes similitudes a las que ya se estaban llevando a cabo en la LOE, aún vigente en la fecha en la que se ha enviado este artículo.

## **Bibliografía.**

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003). *Necesidades educativas especiales en Europa*. Publicación Monográfica. Enero de 2003.
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de la práctica. En Ainscow, M (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea, pp. 109-142.
- Anteproyecto de ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Publicado el 03-12-2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.
- Arnáiz, P. (2000). Educar en y para la diversidad. Extraído de: Soto Pérez, F.J. y López Navarro, J.A. (2000). *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y las necesidades especiales*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura, pp. 29-40.
- Blanco, R. (2008). Marco conceptual sobre Educación Inclusiva. En CONFINTED (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva: aportes a la discusión de los talleres*. Centro Internacional de Conferencias, Ginebra. 25 a 28 de noviembre 2008, pp. 5-14.
- Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea: Madrid.
- Giné i Giné, C. (2001). *Inclusión y sistema educativo*. III Congreso "La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo", Uruguay. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). Consultado el 22-01-2007.
- González, M.T. (2008). *Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar*. Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2008, vol. 6, n. 2, pp. 82-99.
- Guil, R. (2004). *Psicología social para psicopedagogos*. Kronos: Sevilla.
- Gutiérrez, C. (2003). *El universo de la ciencia educativa social: Una aproximación a sus identidades históricas conceptuales*. Revista Iberoamericana de Educación, 25-10-03, pp. 1-16.
- Infante, M. (2010). *Desafíos a la formación docente: inclusión educativa*. Proyecto FONDECYT, Estudios Pedagógicos XXXVI, n. 1, pp. 287-297. Consultado el 04-12-2010.
- Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006 de 3 de mayo. Publicado en el Boletín Oficial del Estado (BOE), jueves 4 de mayo, n. 106, pp. 17158-17207.
- Llorent, V.J., y López, R. (2012). *Demandas de la formación del profesorado. El desarrollo de la educación inclusiva en la Educación*

*Secundaria Obligatoria*. Revista electrónica Universitaria de Formación del profesorado, n. 42, vol. 15 (3).

López, R., Rodríguez, M.S., Sánchez Ruiz, E.M., et al. (2010). *Estudio de caso "Diverze: una experiencia de inclusión". Resultados investigación cualitativa Universidad de Cádiz*. Jornadas Diverze, etapa 2007-2010. Julio de 2010. Asociación EQUA. Universidad de Cádiz. (paper)

Lozano, R.M. (2008). *Las TIC: Herramientas de integración*. Congreso Nacional "Internet en el aula: La importancia de las TIC en las aulas", 2008, red.es, Barcelona-Granada-Madrid-Santander.

Moliner, L.; Moliner, O. (2007). *Inclusión e Integración: ¿Qué opinión tienen los profesionales de la educación sobre ambos conceptos?*. I Congreso Internacional de Orientación educativa y profesional. Universitat Jaume-I, Castellón. (paper).

Muntaner, J.J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnáiz, P., Hurtado, M.D., Soto, F.J. (Coords.). *25 años de integración escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo, pp. 2-24.

Parrilla, A., Moriña, A. (2004). *Lo que todos nos preguntamos sobre la educación inclusiva*. Padres y Maestros, n. 284, pp. 10-14.

Porras, R. (2012). *La inclusión educativa en tiempos de crisis*. Revista de Educación Inclusiva, vol. 5, n. 1, pp. 15-25.

Pujolàs, P. (2003). *La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo*. Universidad de Vic. Noviembre de 2003, pp. 1-17.

Sarramona, J., Rodríguez, T. (2010). *Participación y calidad de la educación*. Aula Abierta 2010, vol. 38, n.1, pp. 3-14.

Torres, R. (2008). *La formación y capacitación del profesor universitario para la integración e inclusión de los alumnos con discapacidad en educación superior*. III Congreso de Educación. Universidad Nacional de Misiones. (paper)

---

### **Sobre los autores:**

#### **Dr. Vicente J. Llorent-García**

vjllorent@uco.es

Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación.

Facultad de Ciencias de la Educación, Avda. San Alberto Magno, s/n 14071 Córdoba

*Doctor en Pedagogía por la Universidad de Sevilla. Licenciado en Ciencias de la Educación con el Primer Premio Nacional concedido por el Ministerio de Educación. Profesor de la Universidad de Córdoba (España). Coordinador del Grupo Docente sobre Educación, Diversidad, TIC y Sociedad y miembro del Grupo de Investigación "Educación, Diversidad y Sociedad". Imparte clases sobre Planificación Curricular y Atención Educativa a la Diversidad. Desarrolla publicaciones e investigaciones a nivel nacional (con diferentes universidades e*

*instituciones públicas) y a nivel internacional (Brasil, Portugal, Turquía, Marruecos, Noruega).*

**Rafael López-Azuaga**

Anonimato\_166@hotmail.com

Licenciado en Psicopedagogía.

C/ Fantasía Bética, 6 – 4ºB. 11009 Cádiz

*Licenciado en Psicopedagogía por la Universidad de Cádiz, ha estudiado un Máster en Educación Inclusiva en la Universidad de Córdoba. Ha desarrollado investigaciones para la Universidad de Cádiz, principalmente en una Beca de Colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia. Actualmente se encuentra emprendiendo proyectos educativos relacionados con la Atención a la Diversidad, compaginándolo.*