

EL CUENTO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Noelia Fernández Teruel

Universidad de Murcia.

noelia.fernandez5@um.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6852-2030>

Recibido: 8 de enero de 2023

Aceptado: 17 de enero de 2023

RESUMEN

El objetivo de estudio de este trabajo fue investigar si las actitudes de inclusión que poseen los alumnos se mejoraban mediante cuentos inclusivos trabajados a partir de la metodología aprendizaje por proyectos. El diseño de la investigación fue cuasi-experimental. Se llevó a cabo mediante un proyecto con 52 participantes del primer tramo de Educación Primaria, perteneciendo 27 al grupo experimental y 25 grupo control, con una edad media de 9 años.

Los instrumentos de evaluación fueron un cuestionario para trabajar las actitudes del alumnado hacia la inclusión, un cuestionario para analizar el proyecto educativo llevado a cabo y una escala de estimación para observar la autoestima que poseen los discentes.

La intervención que se produjo en el grupo experimental consistió en la realización del pre-test para ver los conocimientos previos de los que partían los alumnos. Tras ello se produjo la realización de un proyecto temático en base a una selección de cuentos inclusivos, y finalmente, se pasó un post-test para ver el cambio o evolución de las actitudes en los participantes. En cuanto al grupo control se le aplicó un proyecto placebo, meramente se le pasó un pre-test y post-test.

El fin de la intervención en dos grupos fue poder mostrar una comparativa sobre la aplicación o no del proyecto, para ver si se producían cambios de actitud hacia la inclusión.

Los resultados de este estudio han mostrado que los alumnos del grupo experimental han mejorado su actitud hacia la inclusión respecto al grupo control.

Palabras clave: Inclusión, metodología por proyectos, cooperación, aprendizaje significativo, actitud.

ABSTRACT

The objective of this study was to investigate if the attitudes of inclusion that the students possess were improved by inclusive stories worked from the learning methodology by projects. The design of this research was quasi-experimental. It was carried out through a project with 52 participants from the first section of Primary Education, belonging 27 to the experimental group and 25 to control group with an average age of 9 years.

The assessment instruments were a questionnaire to work on the student's attitudes toward the inclusion, questionnaire to analyze the educational project that we carried out and an estimation scale to observe the self-esteem that the students have.

The intervention that took place in the experimental group consisted in the realization of a pre-test to see the previous knowledge from which the student started. After that, a thematic project was carried out based on a selection of inclusive stories and finally a post-test was passed to see the change or evolution of attitudes in the participants. As for the control group, a placebo project was applied, merely a pre-test and post-test was passed.

The purpose of the intervention in two grupos was to be able to show a comparison on the application or not of the project, to see if there were changes of attitude toward inclusión.

The results of this study have shown that the students of the experimental group have improved their attitude toward inclusión with regard to the control group.

Keywords: Inclusion, Project methodology, cooperation, significant learning, attitude.

INTRODUCCIÓN

El interés por la metodología por proyectos como elección del tema de este trabajo para trabajar las actitudes hacia la inclusión del alumnado viene desde que impartí docencia en un centro educativo, en el cual los alumnos trabajaban todas las áreas de manera monótona y obsoleta, mediante fichas y libro de texto. En ningún momento se trabajaba de manera cooperativa ni participativa, meramente se trabajaban las sesiones de manera autónoma.

Por tanto, tras el trascurso del curso académico, me percaté de la escasa motivación e interés que poseían los alumnos hacia las tareas, y eran competitivos a la hora de trabajar, ya que no habían experimentado el trabajo en equipo, infravalorando las actividades y capacidades de sus compañeros que poseían alguna necesidad educativa o apoyo ante las tareas.

Estas actitudes negativas y conductas disruptivas de exclusión hacia el alumnado que consideraban diferente a ellos se debían a que la metodología establecida no fomentaba las relaciones interpersonales y cooperativas para que hubiera un clima en el aula de inclusión.

La metodología tradicional empleada no prestaba atención a la diversidad ni a los distintos ritmos de aprendizaje, por lo que hace "discapacitante" al currículo, ya que solo está diseñado para el alumnado estándar. En definitiva, este método no hace referencia a los principios de inclusión y normalización, principios que toda enseñanza debe poseer para que sea efectiva para todo el alumnado destinatario. (Alcaraz, 2017).

En definitiva, nos percatamos del cambio metodológico tan drástico que se produce de Infantil a Primaria, y observé una carencia, un problema que debía solventar para lograr una mejora de las actitudes de los alumnos hacia la inclusión. Por tanto, llegue a la idea de porque no emplear la estrategia didáctica aprendizaje basado en proyectos a partir de cuentos inclusivos para trabajar la cooperatividad del alumnado y con ello el cambio de actitud hacia los alumnos que poseen necesidades específicas de apoyo educativo.

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. Educación inclusiva

En Educación según exponen López, Rodríguez, González y Merchán (2012) en el artículo 24, “Convención mundial sobre los derechos de las personas con discapacidad”, se establece que todos los estados reconocen el derecho de las personas con discapacidad educativa. Por tanto, aseguran un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida. Ya que la educación inclusiva es un proceso dinámico que pretende que todos los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo aprendan en igualdad de condiciones.

La educación ideal en la sociedad es la inclusiva, ya que conforme con la declaración de la UNESCO (2005), permite que la comunidad educativa no vea la diversidad como un problema, sino como un reto y una ocasión para enriquecer las formas de enseñar y aprender. Debido a que consta de los principios esenciales de ilusión y acción. Ambos componentes se complementan. La ilusión y la acción deben pasar de los pedagogos terapéuticos que son los que prestan atención a la diversidad dentro de las aulas educativas a toda la comunidad educativa, es decir, familia, alumnado, docentes y administración.

El objetivo que persigue la educación inclusiva es atender a toda la diversidad de alumnos. Debido a que en la sociedad existe diversidad de personas y la misión que se debe abordar es educar diversas formas de vida y crear escuelas con igualdad, ya que todos los alumnos deben recibir el mismo tratamiento en igualdad de oportunidades, derechos y responsabilidades; equidad, todas las personas somos diferentes entre sí y merecen un tratamiento para eliminar o reducir desigualdades de partida; y finalmente justicia, todas las personas merecen derecho a la educación y éxito educativo. (Alcaraz, 2017).

En conclusión, de acuerdo con el decreto nº 198/2014 “solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrado y exigente garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno desarrolle el máximo de sus potencialidades”. Es decir, que la educación inclusiva es un proceso que consiste en eliminar las barreras que dificultan la presencia, participación y rendimiento de todos los niños, ya que es el mecanismo clave para garantizar el derecho a la educación de todos los niños que presentan diversidad.

Por ello para mejorar la educación inclusiva de nuestras aulas escolares sería idóneo llevar a cabo el “Index for inclusión”, a partir de la creación de culturas, políticas y prácticas inclusivas, teniendo en cuenta todos los puntos de vista de los diferentes miembros de la comunidad educativa. (Giné, Durán, Bertrán, Mena, López y Sarrionandia, 2013).

2. Conceptualización. ¿Qué es el aprendizaje basado en proyectos?

Los alumnos en la etapa de Educación Primaria requieren y demandan un aprendizaje acorde a sus intereses, necesidades y capacidades. Es decir, un aprendizaje tanto cooperativo, activo, práctico, motivador, innovador, así como manipulativo y divertido, ya que como mejor se interiorizan los contenidos es a

partir de la puesta en práctica de manera lúdica. Estos elementos los posee la modalidad de enseñanza y aprendizaje centrada en tareas, “El aprendizaje basado en proyectos”. El cual motiva al alumnado a indagar y aprender sobre la temática trabajada. (García-Varcácel y Basilotta, 2017).

La metodología de aprendizaje por proyectos según Knoll (1997), tiene su raíz en el constructivismo. Esta se aplicó por primera vez en las escuelas europeas de Roma y París entre 1590 y 1765. Más tarde, en el siglo XIX se comenzó a extender la aplicación didáctica de esta propuesta por Francia, Alemania y Suiza. Finalmente, en 1864 se comenzó a aplicar a centros educativos americanos.

En el año 1918 Kilpatrick redefinió la metodología basada en los proyectos, realizando un ensayo denominado “The project Method: its Vocational education Origin and International Development” influenciado por educadores como Dewey, Piaget, Vygotsky y Bruner (Knoll, 1997).

En España esta estrategia metodológica no se aplicó en los centros educativos hasta la segunda mitad del siglo XX, concretamente su primera aplicación fue en la escuela Pompeu Fabra en Barcelona en 1983. (Hernández, 2004).

El objeto de estudio que trata la metodología por proyectos pretende adquirir en el alumnado un aprendizaje tanto significativo como cooperativo a partir de la indagación y búsqueda, además de establecer unas metas de aprendizaje, que deben ser conseguidas mediante todo el grupo aula para poder alcanzar el producto final del proyecto. El fin de esta estrategia didáctica es el aprendizaje del alumnado desde su ejecución práctica en el contexto real, para que todos los alumnos puedan acceder al currículo y sean competentes (Vergara, 2015).

2.1. Funciones de la metodología por proyectos

Como comenta Pozuelos (2007), los trabajos realizados mediante el aprendizaje por proyectos se fundamentan mayormente en base a su propulsor Kilpatrick y al educador Dewey, el cual estableció una teoría denominada “aprender haciendo”, basada en el pensamiento reflexivo del alumnado. Además, esta metodología trata de enfocar y trabajar los contenidos, así como los objetivos a partir de la adquisición de competencias básicas.

La enseñanza orientada a la adquisición de las competencias requiere un equilibrio entre el currículo enseñando y evaluado. Según podemos confirmar mediante la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2014, p.33057):

Debe haber una adquisición de competencias a través de las distintas áreas en Educación Primaria. Las cuales son: comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, así como la conciencia y expresiones culturales.

Maldonado (2008), clarifica que las competencias básicas requieren un aprendizaje que esté vinculado a un determinado contexto y a unas determinadas actividades. Por lo que el método de aprendizaje por proyectos en la etapa de

Educación Primaria sería relevante para lograr que los discentes alcancen las competencias tratadas a partir de equipos formados por sujetos con perfiles diferentes, debido a que estas diferencias ofrecen grandes oportunidades en el proceso del aprendizaje. Además, esta metodología permite el logro de aprendizajes significativos y relevantes.

Los elementos específicos que posee un proyecto educativo están claramente definidos, tienen un origen, un desarrollo y un fin. Están exclusivamente diseñados para el estudiante, con el objetivo de que el alumno adquiera un papel activo.

En un primer lugar se realiza la propuesta del tema a trabajar en el proyecto. Es muy importante seleccionar un tema vertebrador que cause interés y motivación al alumnado destinatario. Seguidamente se expone la planificación del trabajo a realizar, a partir de la identificación y puesta en común de los contenidos, competencias y objetivos, para finalmente evaluarlos (Galeana, 2006).

Trujillo (2013), expone que los proyectos se deben comenzar por una actividad inicial que motive al alumnado a investigar e indagar. Una vez realizada la actividad introductoria desarrollaremos actividades con el fin de aprender a través de su ejecución práctica a partir del juego lúdico. Finalmente llegaremos a un resultado final o producto tangible del trabajo. Además, realizaremos una evaluación del proyecto estructurada en tres momentos, una evaluación inicial al comienzo, mediante el transcurso una evaluación formativa y finalmente una evaluación final o sumativa.

2.2. Tipos de proyectos

Existen diferentes tipos de proyectos en función de su aplicación. Kilpatrick en 1921 estableció cuatro tipos. Los cuales los podemos apreciar según González Soto (1990, citado por Cabero y Román, 2008, p. 37) estableció cuatro tipos de proyectos, los cuales son:

- Producción o elaboración: el objetivo de este tipo de proyecto consiste en crear, ya que el alumno aprende de manera significativa a partir de la puesta en práctica.
- Utilización: esta tipología consiste en emplear un instrumento o recurso ya confeccionado como apoyo para el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Resolución de problemas: este tipo de proyecto se basa en la resolución de una dificultad planteada o de una pregunta, en la cual el alumno debe indagar a partir de una recogida de datos, para lograr solventar dicha carencia y adquirir una retroalimentación entre todos los compañeros implicados en el proyecto.
- Carácter técnico o científico: consiste en adquirir el aprendizaje significativo de una técnica, con el objetivo de mejorar los métodos de estudio o del trabajo.

En Educación Infantil y Primaria sobretodo solemos encontrar una mezcla de estos tipos de proyectos, los cuales responden a preguntar concretas impartidas por los discentes, y con las cuales los maestros decidimos emprender una propuesta de intervención para solventar una carencia educativa. En otras ocasiones, estas cuestiones de interés por parte de los alumnos despiertan en ellos el proceso de indagación y son ellos mismos los que proponen la temática del proyecto. Además,

también se plantean proyectos enfocados a adquirir tanto destrezas como habilidades didácticas.

2.3. Beneficios y limitaciones del método aprendizaje basado en proyectos en Educación Primaria

Alcaraz (2017), expone que esta estrategia de aprendizaje se puede considerar como una medida ordinaria de carácter metodológico o didáctico que ofrece una amplia serie de posibilidades, al introducir en el aula oportunidades de aprendizaje. Además, este método ayuda a motivar y disfrutar a los estudiantes. Además de desarrollar el pensamiento divergente, debido a que son los propios alumnos los que escogen el tema a partir de sus propias ideas y experiencias. Es decir, son los propios alumnos los que proponen el proyecto a realizar, por lo tanto, al ser de su interés, el trabajo posee un carácter motivador.

Asimismo, de acuerdo con Knoll (1997), el aprendizaje basado en proyectos es una de las metodologías educativas más eficaces en el campo de la educación. Pretende una innovadora forma de trabajar en Educación Primaria, ya que está alejada de los métodos tradicionales que se trataban en los centros escolares años atrás. Por lo que cada vez está más presente en las aulas de la actualidad.

Lozano, Cerezo y Alcaraz (2015), afirman en su libro que el aprendizaje basado en proyectos proporciona la integración de las distintas áreas del currículo con el objetivo de formar un conjunto de actividades significativas correlacionadas. Las cuales se pueden desarrollar de forma individual o mediante grupos de aprendizaje cooperativos, en los cuales puedas participar uno o varios docentes de diferentes niveles o áreas. Igualmente, las tareas están secuenciadas en niveles progresivos de dificultad, de lo general a lo específico, por lo que esta medida didáctica es muy importante y efectiva para la Educación Primaria.

Finalmente, como menciona Galeana (2006), el aprendizaje basado en proyectos se puede considerar como una estrategia de enseñanza que entre los beneficios que presenta para los discentes podemos destacar que prepara para alcanzar gran variedad de habilidades, así como competencias, tales como la ideación de proyectos, toma de decisiones y trabajo cooperativo.

Además, como argumentan Álvarez, Herrejón, Morelos y Rubio (2010), este método muestra en los discentes un aumento de la motivación, hace conexiones entre el aprendizaje escolar y el contexto real, ofrece oportunidades de colaboración para cimentar conocimientos significativos a partir de un aprendizaje colaborativo, aumenta las habilidades comunicativas, sociales y autoestima, proporciona que los discentes empleen sus fuertes individuales de aprendizaje en diferentes contextos además de permitir trabajar simultáneamente la teoría con la práctica.

El aprendizaje basado en proyectos, además de presentar innumerables beneficios para la adquisición de un aprendizaje significativo y lúdico, también presenta ciertas limitaciones a la hora de llevarlo a la práctica.

Galeana (2006), establece que esta metodología es complicada de llevar a cabo si el alumno está poco motivado, o a estado expuesto a experiencias previas de fracaso, lo cual lleva al alumno a poseer un bajo nivel de curiosidad por indagar en

las tareas planteadas y no desear iniciar un proceso de búsqueda para llevar a cabo el proyecto. Así mismo, si un alumno no posee conocimientos previos de los contenidos que se van a trabajar en el proyecto, es más difícil que pueda intervenir y seguir el ritmo de aprendizaje del grupo.

Finalmente he de comentar que esta estrategia de enseñanza requiere de un esfuerzo más elevado, además de un mayor tiempo de dedicación, tanto por parte del profesorado como del alumnado.

2.4. Tareas del maestro, alumnado y familias en la metodología aprendizaje por proyectos

En la metodología aprendizaje basado en proyectos el rol que asume el docente consiste en ser un guía del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, ya que él actúa como agente educativo para promover la retroalimentación de los aprendizajes de manera significativa y dialógica de los discentes.

Según Coria (2011), el docente posee cuatro fundamentales tareas para la puesta en práctica de esta estrategia metodológica. En primer lugar, debe actuar como facilitador de la información, proporcionando a los alumnos asesoramiento, apoyo, instrumentos, recursos didácticos, etc... a medida que los discentes los requieran para poder continuar con las tareas propuestas. En todo momento se dejará que el alumno investigue y haga descubrimientos y obtenga resultados por ellos mismos, pero siempre bajo la supervisión del docente.

Además, el docente debe encargarse de la clase, es el responsable de poner orden durante el transcurso del proyecto, ya que posee la autoridad en el aula. Finalmente, el docente posee también la tarea de unificar y cohesionar al grupo-aula con el fin de obtener una retroalimentación del aprendizaje a partir de lluvias de ideas, asambleas y debates, y emplear las herramientas y métodos necesarios para superar cualquier reto educativo, con el fin de poder lograr tanto los objetivos como estándares y competencias previstos.

El papel que desempeña el alumnado durante el método aprendizaje basado en proyectos como expone Carrizo (2001), consiste en plantear las ideas previas de las que parten, indagar y definir las tareas que se desean abordar, además de trabajar en ellas durante el tiempo que estimen necesario. Asimismo, el propio alumno es el "sujeto constructor activo de su propio aprendizaje", ya que como es el mismo el que ha planteado el tópico del proyecto, presenta gran motivación e interés, y trabaja de forma cooperativa, activa y comprometida, tomando las decisiones pertinentes con el fin de realizar las actividades de manera idónea.

En último lugar, hay que destacar que las tareas que presentan las familias durante el transcurso del proyecto consisten en estar coordinados e implicados en todo momento con los docentes, ya que persiguen el mismo objetivo, la educación de los alumnos. Por tanto, es fundamental una buena relación entre las familias y el equipo docente.

3. El cuento como recurso educativo

El cuento según la RAE es una “Narración breve de ficción” o “Relato de un suceso”. Se puede considerar como un recurso educativo, ya que puede ser un instrumento útil para trabajar diversas áreas de conocimiento, ya que la base de la que surgen los cuentos suele ser hechos simbólicos, valores o moralejas para trabajar temáticas de interés en las aulas de los centros escolares. Por tanto, es un recurso educativo por las historias que relata. (Molina, Molina y Serra (2013).

Por ello los docentes en sus aulas los emplean junto a sus alumnos para que los lean, escriban historias a partir de las ideas extraídas, sobre aquello que les ha gustado o disgustado, etc... Además, en la actualidad los cuentos permiten trabajar de forma interdisciplinar las distintas áreas del currículo de manera significativa y dialógica, ya que uno de los elementos fundamentales de la Educación es la competencia comunicativa, y el cuento es un elemento útil que puede ayudar a desarrollarla.

El cuento según González (1986), posee valor pedagógico y didáctico, y es una herramienta que fomenta la educación inclusiva porque cumple uno de sus objetivos principales, la participación y cooperativa del alumnado en las dinámicas propuestas del aula. También, el uso del cuento favorece la interacción comunicativa en el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

II. MARCO EMPIRICO. FASES Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

1. Objetivos de la investigación

Gracias a la aportación teórica de esta investigación se ha podido conocer la importancia que poseen en Educación tanto los cuentos como la metodología aprendizaje basado en proyectos. Por tanto, esto nos llevó a plantear como objetivo general de la investigación, determinar si el cuento como recurso didáctico a partir de la metodología aprendizaje basado en proyectos favorece la inclusión educativa del alumnado.

Los objetivos específicos de la investigación planteada son:

- Analizar las actitudes del alumnado. (Pre-test).
- Valorar si el aprendizaje basado en proyectos favorece la construcción de actitudes positivas. (Post-test).
- Analizar el proyecto didáctico desde la perspectiva de los estudiantes.

2. Metodología

2.1. Participantes y contexto

La propuesta de intervención se ha llevado a cabo en dos centros educativos, un público y un concertado. Los centros en los que se ha intervenido se encuentran ubicados en un pueblo de la Región de Murcia, llamado Cehegín. Concretamente se enmarca en la comarca del noroeste.

Los centros fueron seleccionados entre otros por la accesibilidad que nos proporcionan, el interés y la motivación que presentaban los maestros, tras ir teniendo una pequeña reunión en la cual les hice entrega de una carta en la que se garantizaba el anonimato de los participantes, así como el objetivo que se perseguía, con el fin de su aprobación y aplicación. Por tanto, cuento con un documento de asentimiento informativo, firmado tanto por el centro como por los propios estudiantes.

Respecto a la intervención en los centros educativos, se seleccionaron 52 participantes (100%), que comprenden las edades de los 8-10 años. De los cuales 27 niños pertenecen al grupo experimental (52%) y 25 control (48%). La elección de ellos se debe a que las tutoras del curso académico de 2º primaria fueron las que más predisposición tuvieron ante el proyecto, debido a que nos mostraron que sus alumnos poseían actitudes negativas hacia la inclusión y compañerismo.

En cuanto al contexto, sobre el que se llevó a cabo la investigación, fueron alumnos con familias con un nivel socioeconómico medio, y la mayoría de los estudiantes presentaban necesidades específicas de apoyo educativo, ya que escolarizados en el grupo experimental había dos alumnos con trastorno espectro autista, un alumno con diversidad funcional asociada al ámbito motor, un alumno con TDAH y dos alumnos con discapacidad psíquica ligera asociada a hitos motores (22%). Mientras que en el grupo control, hay dos alumnos con TDAH, dos alumnos con diversidad funcional asociada al ámbito auditivo y motor y un alumno con trastorno espectro autista (20%).

2.2. Diseño/Método de investigación

La tipología del diseño de la investigación corresponde a un estudio cuantitativo de tipo cuasi-experimental, que consiste en enunciar propuesta de intervención, en el cual los sujetos de estudio han sido seleccionados precedentemente y no están asignados de manera aleatoria.

Esta investigación es la más idónea para realizar investigaciones en el ámbito socioeducativo. El estudio se abordó mediante un grupo control y un grupo experimental, hallado mediante dos grupos equitativos. Se intervino con ellos mediante pre-test y un post-test. (Hernández y Maquilón, 2010).

O ₁	X	O ₂
O ₃		O ₄

“O” Indica la medida de la aplicación del instrumento de recogida de información, es decir, el cuestionario, a partir de un pre-test, lo cual da información de la variable dependiente “O₁” antes de comenzar la investigación.

Tras ello se expone “X” lo cual indica el tratamiento o variable independiente, es decir, el proyecto temático que se emplea en el grupo experimental para trabajar las actitudes hacia la inclusión, utilizando el cuento como recurso didáctico a través de la metodología por proyectos.

Finalmente, “O₂” nos muestra la evolución o cambio que se produce tras la recogida de información llevada a cabo después de la aplicación del tratamiento del proyecto, post-test.

Por el contrario, al grupo control se le intervino en la investigación mediante un pre-test “O₃” y un post-test “O₄”. Sin una intervención de por medio.

2.3. Propuesta de intervención

La propuesta de intervención se ha llevado a cabo en dos aulas equilibradas, actuando una como grupo control (proyecto placebo, sin intervención) y otra como grupo experimental (proyecto didáctico investigado y efectuado).

En cuanto a la intervención del grupo experimental, para cumplir los objetivos planteados, se diseñó una unidad didáctica denominada “El cuento para trabajar la inclusión a partir de la metodología por proyectos: una experiencia docente”, la cual consistió en llevar a cabo actividades manipulativas, cooperativas, lúdicas y motivadores para trabajar las actitudes de inclusión del alumnado desde las posibilidades didácticas que ofrece el cuento a partir del empleo del método ABP.

La temporalidad en la cual se va a efectuar el proyecto temático está estructurada en 16 sesiones lectivas de 55 minutos cada una de ellas, llevadas a cabo en tres semanas. (*Tabla 1*)

Tabla 1

Cronograma Unidad didáctica implementada.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1º SEMANA	19/09/22 Formulario de asentimiento informativo de menores.		21/09/22 Aplicación Pre-test. Actividad 1. (2 sesiones). “Cuentacuentos inclusivos”		
2º SEMANA	26/09/22 Actividad 1. (2 sesiones). “Juego de roles y cuentos que trabajan la diversidad contados al revés” a partir de las técnicas creativas de Rodari.	27/09/22 Actividad 2. (2 sesiones). Representación de cuentos inclusivos a partir de la escenificación.		29/09/22 Actividad 2. (2 sesiones). “Creación cuento inclusivo a nivel grupo-aula” Cada lámina se trabaja en equipos de 4 miembros.	30/09/22 Actividad 3. (3 sesiones). “Bingo inclusivo”
3º SEMANA	03/10/22 Actividad 4. (3 sesiones). “Trivial sobre cuentos inclusivos”. -El país de las pulgas. -Monstruo rosa. -Otra cosa. -Rojo. -Orejas de mariposa.	04/10/22 Actividad 5. (2 sesiones). “Mural y creación de nuestro rincón inclusivo en el aula”. Aplicación Post-test.			

2.4. Variables

Esta investigación se ha llevado a cabo en horario lectivo mediante un estudio cuasi-experimental. Las variables que se han tenido en cuenta para el desarrollo del proyecto y para el logro de los objetivos planteados son la variable dependiente, es decir, las actitudes tanto positivas como neutras o negativas que poseen los alumnos. Las cuales no varían durante la intervención. Además, también se han tenido en cuenta las variables independientes (el tratamiento), es decir, el proyecto temático, y los cuentos.

2.5. Recogida de información: instrumento y procedimiento

Esta investigación se ha llevado a cabo a partir de un enfoque cuantitativo dentro del paradigma experimental. Por tanto, para poder conocer y analizar los datos fue necesario realizar un pre-test y pos-test mediante el cuestionario como instrumento de recogida de información sobre el proyecto. Además, también se realizó una escala de estimación, para conocer la autoestima de los discentes.

Este instrumento (cuestionario), se considera uno de los más adecuados para este tipo de investigación, ya que es un recurso eficaz y útil para obtener y recoger la información pertinente en un corto periodo de tiempo. (Casas, García y González, 2006).

El cuestionario empleado es válido y fiable, denominado "Cuestionario para la valoración de las Actitudes hacia la Diversidad del Alumnado" (VADA), se pasó al inicio del proyecto, pre-test, y al finalizar la investigación, post-test, una vez acabado el proyecto. Los ítems del cuestionario tienen una ponderación de 1 a 4, siendo 1 (nunca), 2 (ocasionalmente), 3 (con frecuencia), 4 (siempre). Las respuestas que se dan en este cuestionario son dicotómicas.

Además, también se ha llevado a cabo una escala de estimación para ver la autoestima de los alumnos. Esta escala constaba de 20 afirmaciones y los discentes debían establecer la autenticidad de dichas afirmaciones de manera personal entre las cuatro opciones. A=muy adecuado, B=de acuerdo, C=algo en desacuerdo, D=muy en desacuerdo,

2.6. Plan de análisis de la información

El análisis de datos de esta investigación se llevará a cabo a partir del cuestionario, mediante un pre-test y post-test. Una vez puesto en práctica los datos obtenidos son volcados en el programa del paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) (V.19).

III. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

1. Análisis de los datos y descripción de los resultados

En esta investigación se planteó un objetivo general y en base a él tres objetivos específicos. Se estableció un contracte entre los grupos control y experimental, con el fin de determinar las diferencias que se pudieran detectar mediante el pre-test y post-test de la intervención, en relación con las actitudes inclusivas que poseen los alumnos y sobre la valoración del proyecto didáctico desde la perspectiva de los estudiantes.

En la tabla 2 podemos visualizar los datos descriptivos relacionados con las actitudes de inclusión que poseen los alumnos ante la diversidad. En ella podemos

observar los datos estadísticos de la media equivalente a 4,3671 y la desviación típica de ,62874.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de las actitudes de los alumnos hacia la inclusión.

	N	Media	Desviación estándar
Actitudes de inclusión	52	4,3671	,62874

En la tabla 3, se visualizan los datos descriptivos de la variable actitud en función del grupo. En la cual observamos que el grupo control presenta una media de 4,3897 mientras que el grupo experimental

Además, podemos observar que el grupo control posee una desviación típica de ,62736 mientras que el experimental

Por otra parte, y tras los resultados hallados en la prueba de normalidad de dicha variable en el grupo control y experimental, se confirma la no distribución normal de las actitudes de los alumnos hacia la inclusión. Por ello, la comparación de las actitudes entre el grupo control y experimental se ha acometido con la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney, donde se indica que hay una existencia de diferencia significativa entre ambos grupos investigados.

Tabla 3

Descriptivos de las actitudes de inclusión que poseen los alumnos en función al grupo al que pertenecen.

	Media	Desviación estándar
Actitud de inclusión grupo control	4,3897	,62736
Actitud de inclusión grupo experimental	4,3450	,63728

En la tabla 4 podemos ver la comparación existente entre las actitudes de inclusión percibidas entre el grupo control y experimental, la cual muestra que hay una desviación leve entre ellos.

Tabla 4

Comparación de las actitudes de inclusión percibidas entre grupo control y experimental.

	Actitud alumnado
U de Mann-Whitney	763,000
Sig. Asintótica (bilateral)	,866

En relación con el objetivo principal de la investigación llevada a cabo, la metodología por proyectos colabora hacia la inclusión del alumnado. Además, haciendo referencia a los objetivos específicos, tras la aplicación del proyecto, se ha observado entre el pre-test y post-test un cambio de actitudes favorable hacia la inclusión, demostrando con ello que el proyecto didáctico ha cumplido su fin.

2. **Discusión y conclusión de los resultados**

Analizando los resultados obtenidos y extraídos los aspectos y objeciones más relevantes en base a los objetivos, se puede afirmar, de manera general, que la propuesta de intervención llevada a cabo por el presente trabajo de investigación mejora las actitudes que poseen los alumnos hacia la inclusión. Asimismo, de manera transversal también hemos analizado la autoestima de los alumnos antes y después de llevar a cabo el proyecto, y se han observado un aumento significativo tras la aplicación en el grupo experimental.

Los datos recogidos tanto en el pre-test como en el post-test de ambas tutoras presentan diferencias, siendo más favorables los de la tutora del grupo experimental, lo que quiere decir que las posibilidades de los cuentos inclusivos trabajados a partir de la estrategia de aprendizaje basada en proyectos mejoran la actitud que poseen los alumnos frente a la diversidad, además también mejora las relaciones interpersonales e implicación en las tareas.

Asimismo, de acuerdo con Garcia-Varcácel y Basilotta, (2017), también podemos afirmar que el método didáctico empleado motiva en el aprendizaje del alumno, hace que este muestre un mayor interés y tenga una mayor vitalidad dentro del aula, consiguiendo trabajar cooperativamente entre todos los discentes de manera activa, logrando una retroalimentación significativa de los contenidos, competencias y estándares de aprendizaje, así como alcanzar que todos los alumnos tengan ganas y deseo de dar nuevos proyectos temáticos.

Además, en esta investigación también se han producido resultados negativos, por tanto, de acuerdo con la idea de Galeana (2006), esta metodología también presenta limitaciones, las cuales se han mostrados mediante el pre-test y post-test, debido a que ha habido alumnos que no le han dado importancia en ningún momento al proyecto diseñado ya que no poseían conocimientos previos sobre la temática trabajada, siguiendo en una actitud pasiva y segregada hacia sus compañeros del aula, también rechazaban la realización de producciones ya que las consideraban simplemente actividades que debían hacer rápidamente para librarse de ellas.

3. **Implicaciones prácticas socioeducativas y de la investigación**

Con el objetivo de mejorar los resultados obtenidos y afianzar los alcanzados, nos planteamos posibles futuras implicaciones prácticas, para mejorar la educación en las escuelas de nuestro sistema educativo.

Para ello, creo que sería idóneo realizar talleres y cursos de formación en el que trabajen toda la comunidad educativa nuevas propuestas metodológicas que incluyan a todo el alumnado, y proponer bibliotecas inclusivas en las que formarte, con el fin de obtener una escuela para todos, que garantice que todo el alumnado que acoja tenga acceso a un aprendizaje acorde a sus capacidades y necesidades.

IV. **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Alcaraz, S. (2017). *Estrategias y recursos para atender a la diversidad*. Manuscrito no publicado, Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Área de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Murcia. Murcia. España.

- Alcaraz, S. (2017). *Medidas organizativas para la atención a la diversidad*. Manuscrito no publicado, Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Área de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Murcia. Murcia. España.
- Álvarez, V., Herrejón, C., Morelos, M., y Rubio, M. T. (2010). Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista Iberoamericana de educación*, 25(5).
- Buenaposada Gutiérrez, M. del C. (2023). The influence of listening to stories for the development of language and communication in the Early Childhood Education stage. *Revista Internacional Interdisciplinaria De Divulgación Científica*, 1(1), 113-122. Retrieved from <https://riidici.com/index.php/home/article/view/13>
- Cabero, A. J., y Román, G. P. (2008). *E-actividades: Un referente básico para la formación en internet*. Sevilla: MAD.
- Carrizo, L. (2001). *Proyectos didácticos: Preguntar, Indagar, Aprender*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Casas, J., García, J. y González, F. (2006). Guía técnica para la construcción de cuestionarios. *Odisea Revista electrónica de pedagogía*, 3(6).
- Coria, J. (2011). *El aprendizaje por proyectos: una metodología diferente*. Revista e-formadores. México: Instituto Latinoamericano de la comunicación Educativa- Red Escolar.
- Decreto n. °198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed*, 1, 27.
- García-Varcácel, A. y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131 DOI:<http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Giné, C. G., Durán, D., Bertrán, E. M., Mena, M. S., López, M. L., & Sarrionandia, G. E. (2013). Index for Inclusión: Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (5), 227-238.
- González Gil, M. (1986). El cuento. Sus posibilidades en didáctica de la Literatura. *Cauce*, 9, 195-208.
- González Soto, A. P. (1990). Bases de las estrategias metódicas. En Medina, A. y Sevillano, M. L. (coords). *Didáctica-Adaptación. El currículo: fundamentación, diseño, desarrollo evaluación*. Madrid: UNED, pp.679-706.
- Hernández, F. (2004). Pasión en el proceso de conocer. *Cuadernos de pedagogía*, 332,46-51.
- Hernández, F. y Maquilón, J. (2010). Introducción a los diseños de investigación educativa. En S. Nieto (Eds.), *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa*. (pp. 109-126). Madrid, España: Dykinson.
- Knoll, M. (1997). The Project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34 (3), 59-80.
- López Risco, M., Rodríguez Jiménez, M., González, J. D. D., & Merchán Romero, I. M. (2012). La Convención Mundial sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: reflexiones en

torno a la Educación Inclusiva en tiempos de crisis. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*.

- Lozano, J., Cerezo, M^a. C. y Alcaraz, S. (2015). *Plan de atención a la diversidad*. Madrid: Alianza.
- Maldonado, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior Laurus. *Revista de Educación*, 14(28). pp. 158-180.
- Molina, A. I. P., Molina, D. P., & Serra, R. S. (2013). El cuento como recurso educativo. *3C Empresa*, 2(4).
- Pozuelos, F. J. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Sevilla: Colección Colaboración Pedagógica. 18. Publicaciones del M.C.E.P.
- Trujillo, N. (2013). Aprendizaje basado en proyectos en 10 pasos. *Actualidad pedagógica*.
- UNESCO (2005) Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO.
- Vergara, J.J. (2015). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. Editorial SM: Biblioteca Innovación Educativa.