

Aprendizaje basado en retos en el aula de educación artística: experiencias de diseño de clases inclusivas en contextos de Educación Infantil.

Challenge-Based Learning in the Arts Education Classroom: Experiences in Inclusive Class Design within Early Childhood Education Contexts

Atrith Eugenia Rincón Sánchez¹

Universidad Antonio Nariño

eugenia.rincon@uan.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-6635-208X>

Recibido: 22/09/2024

Revisado: 01/10/2024

Aceptado: 12/10/2024

Publicado: 01/01/2025

Diego Ortega Alonso

Universidad de Jaén

dortega@ujaen.es

<https://orcid.org/0000-0002-4190-1871>

Vladimir Ramírez Tarazona

Universidad Antonio Nariño

vlaramirez@uan.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-9977-5663>

Sugerencias para citar este artículo:

Rincón Sánchez, Atrith Eugenia; Ortega Alonso, Diego y Ramírez Tarazona, Vladimir (2025). «Aprendizaje basado en retos en el aula de educación artística: experiencias de diseño de clases inclusivas en contextos de Educación Infantil», *Tercio Creciente*, 27, (pp. 273-288), <https://dx.doi.org/10.17561/rtc.27.9200>

Resumen

Este artículo aborda los resultados obtenidos en un proyecto educativo en el que se utilizaron estrategias activas de enseñanza y aprendizaje para la generación de ideas creativas enfocadas a la resolución de problemas sociales en un contexto docente del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén. El proyecto surge de la colaboración interuniversitaria entre docentes de las universidades del Área de Didáctica de la Expresión

1 Recibió financiación por parte de la Universidad Antonio Nariño en Colombia para su estancia Doctoral en la Universidad de Jaén, que consistió en una beca de movilidad.

Plástica de Jaén (España), y del Área de Administración de Empresas de la Universidad Antonio Nariño (Colombia). Los modelos utilizados fueron el de Aprendizaje Basado en Retos y técnicas de creatividad, empleando procedimientos como el Brainstorming, Muros de Post-it, SCAMPER y Mapas Mentales.

La metodología abordada es la de sistematización de experiencias en el aula. El análisis se realiza a partir de la experiencia de un proyecto de innovación en el que el alumnado del Grado de Educación Infantil resolvió el reto denominado “Diseñar una clase inclusiva”. En concreto, este estudio identifica, describe y explica los beneficios individuales que pueden obtener cada una de las partes implicadas en esta colaboración: alumnado, profesorado y agentes locales.

En este artículo se reportan los resultados de esta actividad y se presta especial atención a la percepción del alumnado, quienes expusieron sus propuestas en presentaciones digitales interactivas realizadas con herramientas Genially o Canva. Esta investigación ayuda a comprender cómo las universidades y las organizaciones comunitarias pueden colaborar en beneficio de la sociedad en general.

Palabras clave: aprendizaje basado en retos, educación artística, creatividad, pensamiento crítico, inclusión, retos sociales, educación universitaria.

Abstract

This article deals with the results obtained in an educational project in which active teaching and learning strategies were used for the generation of creative ideas focused on the resolution of social problems in a teaching context of the Early Childhood Education Degree at the University of Jaén. The project arose from the inter-university collaboration between teachers of the Didactics of Plastic Expression Area of Jaén (Spain) and the Business Administration Area of the Antonio Nariño University (Colombia). The models used were Challenge-Based Learning and creativity techniques, using procedures such as Brainstorming, Post-it Walls, SCAMPER and Mental Maps.

The methodology used is that of systematization of classroom experiences. The analysis is based on the experience of an innovation project in which the students of the Early Childhood Education Degree solved the challenge called “Designing an inclusive classroom”. Specifically, this study identifies, describes and explains the individual benefits that can be obtained by each of the parties involved in this collaboration: students, teachers and local agents.

This article reports the results of this activity and pays special attention to the perception of the students, who presented their proposals in interactive digital presentations made with Genially or Canva tools. This research helps to understand how universities and community organizations can collaborate for the benefit of society at large

Keywords: challenge-based learning, art education, creativity, critical thinking, inclusion, social challenges, university education.

1. Introducción

El aprendizaje basado en retos es un enfoque educativo de carácter multidisciplinar, colaborativo y práctico en el que los estudiantes trabajan con sus compañeros, sus profesores y/o expertos de la comunidad para plantearse preguntas, profundizar en el conocimiento de sus áreas de estudio, resolver desafíos o retos, y compartir la experiencia (Nichols, 2008). Por su parte, el aprendizaje creativo no pretende explicar, sino más bien poner en cuestión lo normativo (Gallagher, 2020), realizando sugerencias o proponiendo alternativas a partir de aprendizajes de carácter grupal, y asumiendo el alumnado un papel eminentemente activo (Torres Carceller, 2021). El desarrollo de estrategias para implementar la inclusión en el contexto educativo, en este sentido, encuentra en el marco de la Educación Superior un fértil terreno en el que desenvolverse, pudiendo importarse herramientas procedentes del ámbito del social mentoring y de la innovación social que permitan alcanzar los objetivos planteados en el currículo educativo.

Bertomeu et al. señalaron en su estudio de 2006 las diversas problemáticas existentes en los estudios de Magisterio, que obligan a mantener un enfoque generalista en el desarrollo de las prácticas docentes. El heterogéneo perfil del alumnado, su formación previa o el mismo diseño de los itinerarios de los estudios por parte de las universidades, fueron algunos de los factores que identificaron (Bertomeu, 2006). La masificación de las aulas universitarias es otro factor para tener en cuenta, ya que además del crecimiento exponencial del número de estudiantes, las propias universidades tampoco cuentan con los recursos para reducir la ratio o ampliar aulas (Runte Geidel y Pérez Ferra, 2020). El traslado de las prácticas artísticas y el aprendizaje basado en retos al aula de primer curso del Grado de Educación Infantil supone, en este sentido, toda una experiencia para el alumnado universitario de eficacia demostrada para la relevancia del aprendizaje sin tener que recurrir a reinversiones innecesarias (Johnson, 2011).

El presente trabajo se ha estructurado en tres grandes bloques. En el primero, se narra la experiencia educativa articulada con los fundamentos teóricos que se plantean en varias epistemes, una de educación social, otra de modelos de creatividad, una tercera del papel que desempeña el docente como protagonista del aprendizaje experiencial que modela un pensamiento activo en el estudiantado, y finalmente, uno ligado al papel de una sociedad inclusiva en el cual el aprendizaje funge como actor social, participativo y beligerante en la búsqueda del bienestar social (Calderón-Garrido D., 2018).

El segundo bloque permite conocer el valor de la experiencia como forjadora de conocimiento, cuestión que se revela en el contexto latinoamericano y que surge como la sensibilidad y el pensamiento y las emociones del hombre en una metodología denominada *Sistematización de experiencias*. Por medio de ésta, los individuos y las sociedades vinculan sus procesos, complejos y dinámicos, al conocimiento forjado a partir del análisis sistematizado los sueños, las esperanzas, las ilusiones, ideas e intuiciones de una práctica cotidiana del proceso de enseñanza.

En el tercer bloque de esta investigación se presentan los resultados estéticos y epistemológicos de una práctica educativa contextualizada, esperanzadora y emancipadora, mediante la cual el estudiantado de la Universidad de Jaén, en articulación con las experiencias docentes desarrolladas en la Universidad Antonio Nariño, plantean soluciones consideradas a partir del conocimiento contextual de las necesidades cotidianas del entorno educativo.

Finalmente, se presentan las conclusiones del estudio y de la práctica estética articulada con el conocimiento que surge de la sistematización de la experiencia educativa, a través de los resultados generados por el alumnado.

2. Marco de referencia y presentación de la experiencia educativa

En un marco de cooperación internacional entre las universidades de Jaén (España) y Antonio Nariño (Colombia), se ha desarrollado una experiencia de Aprendizaje Basado en Retos en la asignatura de Artes Plásticas del Grado de Educación Infantil, concretamente en un aula del primer curso de dicho Grado de la Universidad de Jaén. La actividad partía de la pregunta planteada al alumnado: ¿cómo diseñar clases inclusivas en el contexto de la Educación Infantil?, que se puede resumir como un reto propuesto a los estudiantes de educación artística, en el cual el grupo formado por 60 estudiantes se dividieron en 12 equipos de trabajo, conformados por 5 alumnos y alumnas cada uno de los grupos. A partir del desarrollo de dinámicas grupales enfocadas en la problemática de la inclusión de alumnado de diversos perfiles sociales en el contexto del aula de Educación Infantil, los grupos plantearon diferentes cuestiones en torno a las que trabajar en sus proyectos y se proyectaron soluciones a las mismas. Durante el transcurso de las clases se realizaron actividades como *Brainstorming*, muros de *Post-it*, Mapas Mentales y o el método SCAMPER².

Se partió de comprender el modelo de aprendizaje experiencial de David Kolb, en el que se plantea el aprendizaje como un proceso por el que se crea conocimiento mediante la transformación de la experiencia. El ciclo Kolb de aprendizaje experiencial indica cuatro etapas para conseguir los mejores resultados en el proceso de aprendizaje; Actuar, Observar, Pensar y Aplicar (Kolb, 2005), tal y como se observa en la figura 1.

2 Es un modelo de generación de ideas basado en una serie de preguntas preestablecidas. El término es el acrónimo de las siguientes palabras: sustituir, combinar, adaptar, modificar, proponer, eliminar y reordenar.

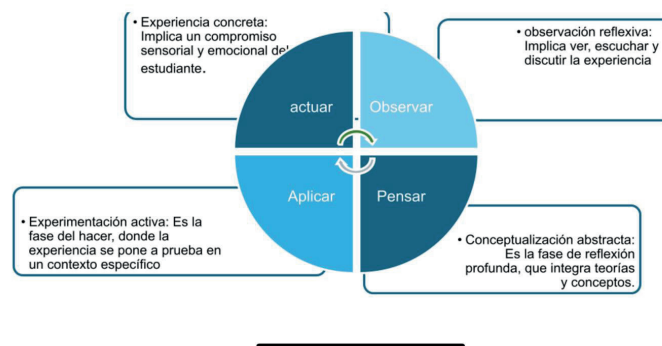


Figura 1. Modelo de aprendizaje experiencial de Kolb. Fuente: Elaboración propia.

Cuando se aplica el modelo se inicia con una experiencia concreta, en la cual el estudiante se involucra con una actividad determinada. Después viene la etapa de observación reflexiva, en la que el estudiante analiza su experiencia y lo aprendido. En este punto es de vital importancia la comunicación, se realizan preguntas al profesorado y a sus compañeros sobre la actividad para complementar su información. Acto seguido, la etapa de la conceptualización abstracta, donde los estudiantes ordenan la información y los conocimientos adquiridos durante la actividad. Finalmente se presenta la etapa de la experimentación activa, en donde el estudiante aplica los conocimientos que ha adquirido a la vida real. Por lo tanto, esto genera una nueva experiencia a partir de la cual el ciclo de aprendizaje inicia nuevamente.

El punto de partida del estudio de caso fue la observación reflexiva, en la cual el alumnado de primer curso se aproximó a diversas realidades que existen en los entornos educativos, desde el punto de vista de las necesidades concretas que requieren los colectivos vulnerables. La escucha activa y el intercambio de experiencias llevó a la conceptualización de dichas necesidades y el desarrollo de estrategias para el aprendizaje basado en desafíos para recrear las condiciones laborales de su futuro profesional

En el proceso creativo de plantear la solución final a cada una de las necesidades, se utilizaron técnicas ágiles y creativas, el método SCAMPER, formalmente incorporado a los procesos de emprendimiento en la región andaluza española en el cual se utilizan preguntas sencillas que desgranar el problema o situación inicial en sus componentes, de modo que obligan a los equipos de trabajo a generar respuestas alternativas para dar lugar a propuestas de valor que permitan “generar el deseo de adquisición” (Junta de Andalucía, 2019). También es común a modelos como el de Design Thinking explicado en el aula de clases, representado en la Figura 2.

La actividad se estructuró en 5 sesiones centradas en el uso de técnicas de creatividad para dar respuesta a la pregunta sobre hacer que una clase sea inclusiva. Se solicitó al alumnado la realización de presentaciones digitales interactivas, creadas con Genially, Canva o plataformas similares. En ellas, el alumnado incorporó aspectos como las técnicas de creatividad aprendidas, dibujos de sus cuadernos de campo y mapas

mentales con los resultados obtenidos, así como reflexiones tanto individuales como colectivas sobre la actividad.

En la última sesión, se realizó un taller de Pensamiento creativo e innovación. Se explican los elementos del *Desing Thinking* representados en la siguiente figura:



Figura 2. Proceso del Desing Thinking. Fuente: <https://demadi.com/que-es-el-design-thinking/>

Esta metodología emerge del trabajo en 2008 de Tim Brown (2010). Éste desarrolló la idea inicialmente planteada por Herbert Simons en 1969, quien escribió un paper titulado *Design Thinking for social innovation* y la definió como “una disciplina que emplea la sensibilidad del diseñador y emplea los métodos para armonizar las necesidades de la gente con lo que es factible tecnológicamente y lo que una estrategia de negocios viable puede convertir en valor del cliente y oportunidad del mercado” (Brown, 2010). El *Design Thinking* ha tenido múltiples aplicaciones más allá del mundo de los negocios y específicamente en esta experiencia se resume de la siguiente manera:

Empatizar: Comprensión de las necesidades de los compañeros y del entorno para el diseño de las clases inclusivas.

Definir: Los estudiantes deben filtrar la información recopilada durante las sesiones y quedarse con los elementos que realmente agregan valor, se toman elementos de la lluvia de ideas realizada anteriormente en la clase.

Idear: Se anima a los estudiantes a generar cuantas ideas sean posibles.

Construir prototipos: Los estudiantes deben construir un prototipo o modelo rápido de la solución que se haya pensado hasta el momento. Este prototipo debe ser atractivo y reflejar lo que se tiene en la mente.

Probar o testear: Se les solicita a los estudiantes un entregable digital que registre los resultados y se expone al resto de compañeros y compañeras del aula, mediante una presentación oral que es sometida a debate.

En el taller, los mismos grupos de trabajo tuvieron la posibilidad de construir el documento entregable y crear nuevas soluciones para el desafío de “diseñar una clase inclusiva” en el contexto de la Educación Artística y fundamentada en el aprendizaje experiencial, también conocido como *Challenge-based learning*, Aprendizaje Basado en Retos en su acepción castellana. Se trata de un proceso en el cual el alumnado aprende y desarrolla capacidades a través de la experiencia en el mundo real (Reijo, 2000). Estas experiencias deben estar estructuradas en función con los objetivos formativos y el perfil profesional, lo que implica que la experiencia hace que el proceso de aprendizaje sea más eficaz y creativo, y permite a los estudiantes desarrollar habilidades esenciales para el mundo actual.

Es así como el modelo de aprendizaje experiencial se define como un proceso de construcción de conocimientos que responde a las demandas conceptuales y “se plantea como una espiral donde quien aprende transita por la experiencia, el pensamiento y la acción en un proceso recursivo” (Kolb, 2005, p. 2). Como modelo, sitúa al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y proveedor de conocimiento (Agüero Pérez, 2019). También se ha señalado que el aprendizaje de experiencias aumenta el pensamiento crítico y genera mayor sensibilidad.

a. El profesorado en el aprendizaje experiencial

Es necesario establecer que aplicar la metodología del aprendizaje experiencial no significa simplemente que los estudiantes “experimenten con algo” (Asociación para la Educación Experiencial, 2023). Las experiencias de aprendizaje deben estar estructuradas de tal forma que impliquen un proceso de reflexión, análisis crítico y síntesis. Es decir, que permitan al estudiantado tomar la iniciativa, decidir y ser responsable de los resultados.

El rol de los docentes está en lograr que los estudiantes participen activamente en el planteamiento de las preguntas, la solución del problema y ayudarles a ser creativos a lo largo de la experiencia (Gallagher, 2020). Es así como los estudiantes se involucran intelectualmente, además de tener un contacto real con la sociedad. Es normal que tanto el profesorado como el alumnado experimenten momentos de éxito y de frustración, fracaso, incertidumbre, esto debido a que los resultados de la experiencia pueden ser totalmente impredecibles.

Es tarea del docente favorecer las oportunidades espontáneas de aprendizaje, debe además apuntar a generar un buen planteamiento del problema, establecer los límites de la investigación, facilitar el proceso de aprendizaje, dar apoyo a los estudiantes de manera física como emocional (Johnson, 2011). El resultado del aprendizaje experiencial es netamente personal y es la base para experiencias futuras.

b. Desarrollo del pensamiento crítico en el aprendizaje experiencial.

La educación presenta múltiples desafíos y uno de ellos es desarrollar el pensamiento crítico, el modelo tradicional falla en su consecución y no logra alcanzar esta meta, basados en esta situación se proyectan las metodologías vivenciales en las cuales el estudiante es el enfoque principal de la educación (Agüero et. al, 2019).

El pensamiento crítico es un juicio autorregulado que se elabora para un propósito específico, el cual ha empleado las herramientas metodológicas disponibles para obtenerlo (Posso Pacheco, 2023). Otros autores la conciben como una habilidad del alumnado para poder atender una situación específica y que presenta en su estructura el análisis, el diagnóstico que tiene la finalidad de tener una idea clara y poder llegar a tomar una decisión asertiva para alcanzar el propósito esperado. (Núñez-López, 2017)

De acuerdo con Facione (1990), el pensamiento crítico es la “formación de un juicio autorregulado para un propósito específico cuyos resultados en términos de interpretación, análisis, evaluación e inferencia pueden explicarse según la evidencia, conceptos, métodos y criterios que se tomaron en consideración para establecerlo”. Tras indagar en las percepciones que el alumnado tiene de haber aplicado la metodología del Aprendizaje Basado en Retos en el marco de un espacio académico, se puede concluir que esta metodología les proporciona un escenario real de aprendizaje, además de permitirles adquirir o mejorar competencias como el trabajo en equipo, el pensamiento crítico desde las realidades, la creatividad, y la comunicación asertiva (Gallagher, 2020)

La habilidad de pensamiento crítico prepara al alumnado para afrontar situaciones nuevas y abordar la solución desde sus conocimientos teóricos. Para (Olivares Olivares, 2018) se involucran cuatro componentes: explicación, inferencia, interpretación y análisis. Para lograr el pensamiento crítico es importante que el alumnado esté motivado, encuentre algo que despierte su interés y esfuerzo por encontrar una mejor solución a los problemas. Una de las motivaciones consiste en proporcionarles retos de la vida real y que su solución ayude a una parte de la población específica y planeada con anterioridad a la puesta en marcha del reto.

3. Educación Inclusiva

La visión pedagógica del sistema educativo que ofrece la educación inclusiva fomenta la cohesión social y la igualdad, especialmente en la etapa educativa universitaria (Llorent, 2020). La enseñanza inclusiva en la educación superior demanda la preparación del profesorado en temas referentes al estudiantado de personas con discapacidad, minorías étnicas, diversidad sexual, inmigrantes y en general las personas de diferentes colectivos en condición de vulnerabilidad que asisten a los centros educativos (Paz-Maldonado, 2021).

La propuesta se inicia con el reconocimiento de las condiciones de vida, el lenguaje, la manera de ver el mundo de los/las estudiantes con las que se trabajó. Aquí se describe

el trabajo de socialización realizado por los estudiantes con personas pertenecientes a los colectivos anteriormente mencionados. La construcción del material o las mejores prácticas para realizar una clase inclusiva servirán de base para próximas clases, trabajar sobre la información proporcionada por los mismos estudiantes y mejorar la práctica docente y la percepción que el futuro profesorado de Educación Infantil tiene sobre el concepto de la inclusión.

Tras comprobar que los avances para lograr los Objetivos del Milenio no eran reales ni suficientes, en la reunión del Foro Mundial sobre Educación (UNESCO, 2015) se formularon los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS), con el fin de lograr mejoras significativas en todos los países, plasmados en la Agenda 2030. Dentro de esta agenda se propuso como Objetivo 4 (Educación 2030) el siguiente: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, haciendo así explícito el compromiso de todos los países firmantes de dicha declaración de lograr una educación de calidad, esto implica introducir cambios en las políticas, normativas y las prácticas docentes.

La normativa promueve cambios, pero esto se logra en el trabajo de cada docente y de cada centro educativo, por esto se hace necesario reorientar las prácticas educativas y la cultura inclusiva en la comunidad educativa. No sólo es una labor de los especialistas, lograr una educación inclusiva para todos es responsabilidad compartida entre toda la comunidad educativa, instructores, equipos directivos, docentes, especialistas y estudiantes de pregrado que más adelante guiarán estas prácticas. Es un cambio de paradigma que requiere reconocer la diversidad para construir una educación inclusiva, de la que formemos todos parte.

Metodología

Se trata de un estudio cualitativo que recoge la práctica de un trabajo colaborativo realizado por el estudiantado de la asignatura Las Artes Plásticas en la Educación Infantil del primer curso del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén, enfocado en la sistematización de las experiencias como una estrategia para producir conocimiento sobre la propia práctica social y desde la experiencia de los protagonistas. No se trata solo de mirar el pasado para relatar lo ocurrido, sino de recuperar de la experiencia vivida aquellos elementos que permitan diseñar acciones transformadoras que incidan tanto en los procesos como en los individuos. Al sistematizar dichas experiencias, se construyen nuevos saberes, sensibilidades y capacidades que permitan afrontar el futuro con garantías de éxito.

Oscar Jara plantea que la sistematización de experiencias es un concepto que ha sido creado históricamente en América Latina y la ubica en sus inicios en el campo del Trabajo Social y cita a Leticia Cáceres y María Rosario Ayllón, quienes la plantean como “recuperar, ordenar, precisar y clasificar el saber del Servicio Social para darle un carácter científico-técnico a la profesión y elevar su status ante otras especialidades” (Jara Holliday, 2009), quien determina que las experiencias son en esencia acontecimientos y procesos vitales, que son pertinentes a un contexto, son circunstanciales y están constituidas

por acciones y que por lo tanto son susceptibles de ser percibidas como emociones y sensaciones, por lo tanto existen las posibilidades de ser interpretadas:

Marcada[s] fundamentalmente por las características, sensibilidades, pensamientos y emociones de los sujetos, los hombres y las mujeres que las viven. Así, las personas vivimos las experiencias con expectativas, sueños, temores, esperanzas, ilusiones, ideas e intuiciones. Las personas somos las que hacemos que ocurran esos procesos complejos y dinámicos; esos procesos, a su vez, nos marcan, nos impactan, nos condicionan, nos exigen, nos hacen ser. Las experiencias, son individuales y colectivas a la vez; las vivimos y nos hacen vivir; en definitiva, somos seres humanos en cuanto vivimos cotidiana y socialmente experiencias (Jara Holliday, 2009, pág. 119).

A partir de esta conceptualización de las experiencias, se plantea la necesidad comprenderlas y extraer sus enseñanzas, que deben ser comunicadas y compartidas, lo que las determina como fuente de conocimiento. En la experiencia que se presenta en este artículo se sistematizó utilizando un instrumento de indagación estructurado que consultó acerca de las percepciones del estudiantado participante en la actividad, y que arrojó un conocimiento que se compartirá en la siguiente sección.

Resultados y reflexiones del alumnado

Durante las primeras sesiones, alumnos y alumnas se dedicaron a conocerse, a intercambiar ideas, estableciendo contacto visual, de lenguaje y reconocimiento de compañeros y compañeras de equipo de manera individual. Esta fase es fundamental, sobre todo para las personas que nunca habían tenido contacto directo con personas de otros perfiles sociales, ni de analizar la forma de ver su mundo y su vida. Tal y como afirmaba Freyre, “Aprender a leer la realidad para construir la historia” (Freire, 1993).

El proceso de aprehensión del concepto de inclusión del alumnado es transversal y necesario, y las metodologías artísticas y creativas emergen como un canal excepcional para su implementación entre quienes, en un futuro profesional, van a ejercer como docentes de Educación Infantil. Dicho proceso es acumulativo, y abarca las cinco sesiones de los talleres. Éstas se articularon de la siguiente manera:

En la primera sesión, el alumnado pudo interactuar con personas pertenecientes a diferentes colectivos, a través de la realización de una dinámica de Elevator Pitch. En esta dinámica, cada persona tiene un minuto para presentarse ante sus compañeros de grupo. Esta primera toma de contacto sirve al alumnado para conocer los objetivos a alcanzar con las clases inclusivas. Se trabaja asimismo con la técnica de la tormenta de ideas o *Brainstorming*. En esta sesión se logra el desarrollo de habilidades comunicativas, se fomenta el trabajo en equipo y la adaptabilidad, y el alumnado, recordemos, de primer curso, adquiere la confianza y seguridad necesarias para trabajar con personas desconocidas.

En la segunda sesión, el alumnado siguió compartiendo ideas, clasificándolas, ordenándolas y agrupándolas. Se proponen los puntos del proyecto o ideas clave mediante el aprendizaje de una nueva técnica, el Muro de *Post-its*. Profundizando en la importancia de introducir el concepto de la inclusión en el aula, el alumnado se prepara para un futuro como docentes de niños, niñas y familias diversas. Se trabaja en la adquisición de habilidades de comunicación para compartir ideas en equipo y en la comprensión de la diversidad de perspectivas y experiencias en el aula.

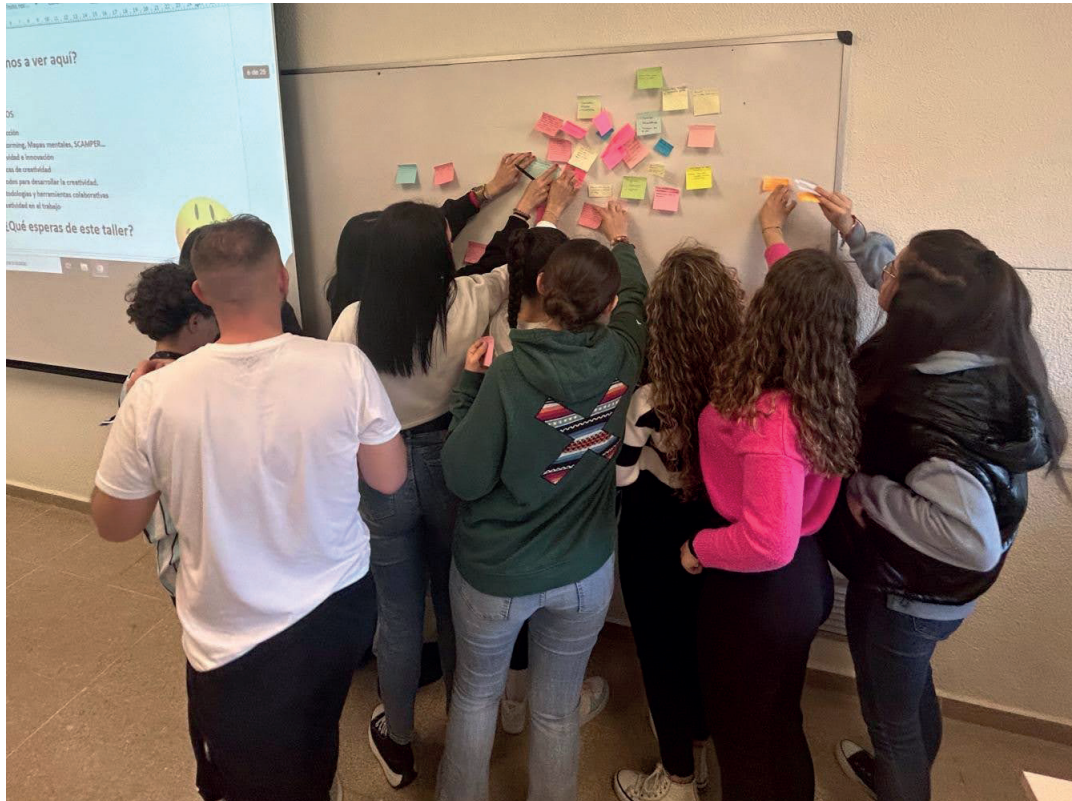


Figura 3. Alumnado seleccionando ideas mediante la técnica de los muros de post-it. Fuente: los autores.

En la tercera sesión se utilizan materiales artísticos como rotuladores, colores o lápices. El objetivo es la elaboración de un mapa mental colaborativo por parte de cada grupo, plasmando las ideas en un soporte tipo cartulina, que se volverá a utilizar en las siguientes sesiones. Es aquí donde tiene lugar la comprensión de los elementos clave para hacer una clase inclusiva, el desarrollo de habilidades de pensamiento visual y técnicas de creatividad complejas, así como una reflexión sobre las prácticas pedagógicas inclusivas y su impacto en el aprendizaje. Por supuesto, se sigue fomentando el trabajo en equipo y se lleva a cabo la identificación de estrategias concretas de inclusión para implementar en el aula.

La cuarta sesión está protagonizada por el aprendizaje de la técnica SCAMPER, y las ideas obtenidas y generadas en las anteriores sesiones son sometidas a esta técnica. Se profundiza en las metodologías para organizar y pensar proyectos educativos futuros y se desarrolla un proyecto inclusivo en equipo, pensando en los recursos que se pueden usar para mejorar la inclusión en un centro educativo.



Figura 4. Ideas clave sobre las que el alumnado trabajó para responder a la pregunta ¿Cómo diseñar una clase inclusiva? Ideas extraídas tras realización de las dinámicas de Brainstorming y Muro de Post-its. Fuente: los autores.

En la quinta y última sesión colectiva, el alumnado sigue representando de manera gráfica en el mapa mental colaborativo las diferentes ideas que han surgido a lo largo de las sesiones, finalizando el proyecto en este punto. Esta sesión se utiliza a modo de cierre, para generar un buen ambiente en el equipo y recoger anotaciones de lo vivido y propuestas de mejora.

Los resultados obtenidos en las diferentes sesiones de técnicas de creatividad desarrolladas en el aula determinaron cuatro ideas clave sobre las que trabajar en equipo para dar respuesta a la pregunta ¿cómo diseñar una clase inclusiva? Estas fueron las siguientes: Tener en cuenta las necesidades del alumnado, tener en cuenta las emociones, adaptar los materiales y el entorno y adaptar las actividades.



Figura 5. Elaboración de mapas mentales con las ideas clave durante las sesiones de creatividad.
Fuente: los autores.

En cuanto a las reflexiones personales aportadas por el alumnado participante, son muy positivas e inciden en aspectos como el aprendizaje de metodologías creativas transversales que pueden ser aplicadas a trabajos por proyectos en contextos educativos, la necesidad de reforzar las estrategias de inclusión educativa desde la proactividad, la importancia de recibir este tipo de formación en etapas tempranas de la educación universitaria y la visión innovadora que puede ofrecer el tener en cuenta la diversidad y la inclusión en el contexto educativo.

También se valora especialmente el trabajo en equipo, tener en cuenta las necesidades individuales de las personas en el entorno educativo, especialmente en aquellos individuos que precisan necesidades educativas especiales, y a desmentir prejuicios que la sociedad crea sobre los colectivos desfavorecidos o en riesgo de exclusión social. Por último, trabajar en entornos inclusivos ha brindado al alumnado valiosas lecciones sobre la empatía, respeto e igualdad, y se considera fundamental plantear una igualdad educativa que permita a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, etnia, procedencia o estatus socioeconómico, tener acceso a una educación de calidad. A través de las clases inclusivas se valora la diversidad, aprendiendo de tal manera a respetar y ayudar a personas con diferentes necesidades. No solo aprenden los estudiantes con necesidades especiales, sino más bien es un aprendizaje mutuo donde todos, tanto alumnado como profesorado, tienen algo que aprender y salen beneficiados.

4. A modo de conclusión

En la literatura académica se encuentra que el aprendizaje experiencial puede tomar ocho diferentes modalidades, las cuales son: aprendizaje basado en retos; aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, relatos digitales, aprender por construcción, aprender por descubrimiento, indagación en red y aprendizaje de servicio. Aunque las experiencias de aprendizaje en estas modalidades están ampliamente estudiadas, autores como Montanero (2019) enfatizan en que es necesario hacer más investigación frente a los resultados de aprendizaje que realmente se derivan de estas experiencias, hacer énfasis en las dificultades que los profesores enfrentan al transformar el currículo y su práctica en el aula de clases.

Por otro lado, cada vez son más las instituciones de educación superior vienen adoptando este tipo de metodologías, no sólo porque son convenientes para el proceso educativo sino porque este enfoque está en consonancia con las exigencias de las instituciones acreditadoras internacionales, que reconocen el valor de los modelos pedagógicos basados en el aprendizaje experiencial. Si bien el modelo de aprendizaje experiencial es utilizado a nivel global, su puesta en marcha debe surgir de un adecuado estudio y pertinencia a nivel local o regional. Por tanto, la formación universitaria debe preparar a los individuos en la formación para la vida (Dewey, 1995).

Cada vez se defiende con más fuerza que las escuelas son para todos, lo que exige una educación en contextos normalizados donde el estudiantado pueda beneficiarse de procesos de enseñanza-aprendizaje que fomenten la inclusión en lugar de excluir. También se hace necesario un profesorado bien formado, capaz de dar respuesta a las características heterogéneas que la manera de ser y de estar en el mundo que cada estudiante requiera. Se trata de centrar el esfuerzo en el alumnado con aspectos comunes y diferentes en su desarrollo que necesitan que en su aula se les garantice una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y que proporcione acogida y bienestar. Aunque desde hace años la normativa educativa ha impulsado la educación inclusiva y, en la práctica, la mayoría del alumnado se escolariza en centros y aulas ordinarias, aún hay procesos vigentes de exclusión, hay estudiantes que fracasan, y que no logran los aprendizajes o abandonan el sistema educativo. Estar en el aula no es suficiente si no se garantiza la participación y el aprendizaje de cada estudiante.

Si bien la investigación cualitativa desarrollada en este proyecto parte de su implantación en un aula, se torna necesario seguir profundizando en mayor medida en los resultados que se obtienen en este tipo de estudios, involucrando a un mayor número de estudiantes en las metodologías utilizadas en la presente investigación. La obtención de resultados de carácter cuantitativo puede dar lugar a futuras investigaciones que arrojen luz al respecto. El interés de este proyecto es proponer un camino que conduzca a la práctica real de la educación inclusiva en los centros educativos, para que todo el alumnado pueda aprender a través de un currículo flexible, con opciones acordes a las características. Se trata de trazar un camino que lleve la educación inclusiva hasta las aulas y también hasta la sociedad en general.

Referencias

- Agüero Pérez, M. M. (2019). Challenge Based Learning como modelo de aprendizaje profesionalizante. Caso del programa Universidad Europea con Comunica +A. Vivat Academia,. *Revista de Comunicació*, 1-24. <https://doi.org/https://doi.org/10.15178/va.2019.149.1-24>
- Asociación para la Educación Experiencial, (. (30 de 04 de 2023). *La Asociación para la Educación Experiencial*. https://www-aee-org.translate.goog/legal?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=sc
- Bertomeu, V. M.-P. (2006). Experiencia de aplicación de guías docentes adaptadas a los criterios de convergencia educativa en educación superior para el segundo curso de la diplomatura de trabajo social. *Acciones e investigaciones sociales*, Extra 1, 2006, 369. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002370>
- Brown, T. &. (2010). Desing Thinking for social innovation. *Stanford Social Innovation Review*. https://doi.org/10.1596/1020-797X_12_1_29
- Calderón-Garrido D., M.-P. C.-C.-F. (2018). La influencia de las Artes como motor de bienestar: un estudio exploratorio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 77-93. <https://doi.org/10.5209/ARIS.56350>
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Morata.
- Facione, P. A. (1990). *Pensamiento crítico: una declaración de consenso de expertos para fines de evaluación e instrucción educativa (Informe Delphi)*. California State University, Fullerton.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Mexico: Siglo XXI.
- Gallagher, S. y. (2020). Aprendizaje basado en desafíos en la educación superior: una revisión exploratoria de la literatura. *Docencia en la Educación Superior*, 6(28), 1-23. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1863354>
- Jara Holliday, Ó. (septiembre/diciembre de 2009). La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano—una aproximación histórica. *Diálogo de saberes* (3), . 118-129. Retrieved 08 de 18 de 2024, from <https://egac.cl/wp-content/uploads/2017/02/La-sistematizacion-de-experiencias-y-las-corrientes-innovadoras-del-pensamiento-latinoamericano.-Una-aproximacion-historica.pdf>
- Johnson, L. &. (2011). Challenge Based Learning: The Report from the Implementation Project. *The New Media Consortium*. <https://www.learntechlib.org/p/49837/>.
- Junta de Andalucía. (febrero de 2019). *andaluciaemprende.es*. Consejería de Empleo, Formación y Trabajo Autónomo: <https://www.andaluciaemprende.es/wp-content/uploads/2019/02/tecnica-scanner.pdf>
- Kolb, A. Y. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of management learning & education*, 193-212. <https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566>

- Llorent, V. J.-M.-C. (2020). La visión del profesorado universitario sobre la educación inclusiva en las universidades españolas. *Cultura y Educación*, 32(1). <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1705593>
- Nichols, M. H. (2008). Challenge Based Learning; Take action and make a difference. *Apple, Inc*, 1-24. https://www.researchgate.net/publication/337651716_Challenge_Based_Learning_Take_action_and_make_a_difference
- Núñez-López, S. J.-P.-E.-O.-L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista iberoamericana de educación superior*, 18(23). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000300084 <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2017.23.3012>
- Olivares Olivares, S. L.-G. (2018). Aprendizaje basado en retos: una experiencia de innovación para enfrentar problemas de salud pública. *Aprendizaje basado en desafíos: Experiencia de innovación para resolver problemas de salud. Educación Médica*, 19(3). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.10.001>
- Paz-Maldonado, F.-G. H. (2021). Actitud del Profesorado Universitario Hacia la Inclusión Educativa: una Revisión Sistemática. *Rev. bras. educ. espec*, 27. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0008>
- Posso Pacheco, R. J. (2023). Aprendizaje basado en retos: una mirada desde la educación superior. Podium. *Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 18(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1996-24522023000200014
- Reijo, M. (2000). El concepto de aprendizaje experiencial y la teoría del pensamiento y la acción reflexivos de John Dewey. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 54-72.
- Runte Geidel, A., y Pérez Ferra, M. (2020). Un estudio comparado sobre la transición de Secundaria hacia la Universidad entre Brasil y España. *Estudios pedagógicos*, 46(1), 79-92. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100079>
- Torres Carceller, A. (2021). La cocreación como medio de aprendizaje cooperativo. *Tercio Creciente*, Extra 5, 129–141. <https://doi.org/10.17561/rtc.extra5.5751>
- UNESCO. (2015). *Foro Mundial sobre la Educación, Incheon, Korea R, 2015*. PNUD.