



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

**TREBALL FINAL DE GRAU EN MESTRA
D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA**

**“DIFICULTATS D'APRENENTATGE
INACTIVES AMB METODOLOGIES
ACTIVES.”**

Alumna: Laura Lecha Arroyo

Tutora: Emma Dunia Vidal Prades

**Àrea de Coneixement: Didàctica de les
Ciències Socials**

Curs acadèmic: 2014/2015

INDEX

1. AGRAÏMENTS.....	1
2. BREU RESUM.....	1-2
3. PARAULES CLAU/DESCRIPTOR.....	2
4. JUSTIFICACIÓ.....	2-5
5. INTRODUCCIÓ TEÓRICA.....	6-8
6. DESCRIPCIÓ DELS SUBJECTES D'ESTUDI.....	8-9
7. MÈTODE.....	9-10
8. RESULTATS.....	11-14
9. DISCUSIÓ I CONCLUSIONS.....	14-18
10. BIBLIOGRAFIA I WEBGRAFIA.....	18-20
11. ANNEXOS.....	20-206

1. AGRAÏMENTS

M'agradaria començar aquest apartat donant les gràcies al C.E.I.P Cervantes Dualde de Betxí i als seus professionals, en especial a la PT i tutores del primer cicle de primària, per la seua total disposició en totes les meues demandes i per haver fet possible la recollida de dades sense les quals aquest treball no hagués donat el seu fruit. A més m'agradaria nomenar, en especial, a Mati Peiró perquè m'ha deixat que basara el meu treball en la seua aula, que entrés quan ho necessitara tractant-me amb total amabilitat i per donar-me consells tant útils per al meu estudi des de l'experiència més sabia. Gràcies a tots per deixar-me via oberta per a intervindre tant de bon gust.

Com que el present treball constitueix el producte final de quatre intensos però productius anys de carrera. També aprofitaré aquest apartat per tal de donar les gràcies a la meua família, parella i amistats que han fet possible que pugui complir el somni de convertir-me en mestra d'educació primària. A més m'han donat el seu suport i paciència en el meu procés d'aprenentatge i en cadascuna de les decisions que he anat prenent durant aquest període. Per això m'agradaria dedicar-los a ells la present investigació en què espere reflexar i condensar, de manera pràctica i crítica, tot el que he anat aprenent al llarg d'aquest temps. També vull agrair a Emma Dunia, tutora del present TFG, la seua confiança amb mi i amb cadascuna de les coses que li he proposat. Pense que no hi ha millor ensenyament que deixar que l'aprenent investigue i descobreisca, per ell mateixa, l'essència del que li motiva per treballar i, he d'agrair-li a Emma que m'ho haja permès. D'aquesta manera m'ha deixat experimentar, descobrir, equivocar-me, fer i desfer conforme les meues necessitats i ímpetus m'anaven demanant, sense pressionar-me en cap moment.

Per últim m'agradaria acabar aquest espai, obert a l'agraïment, per valorar el treball de tots i cadascun dels professionals que he tingut com a mestres del Grau de Mestre/a en Educació Primària perquè sense cap mena de dubte m'enduc amb mi un trosset d'aprenentatge de cadascun d'ells, que intentaré plasmar en el desenvolupament de la present investigació, perquè són eixos trossets els que m'han construït com a docent.

2. BREU RESUM

Aquest treball pretén reflexionar per tal de qüestionar quina és la metodologia més apropiada per a respondre a les necessitats d'aprenentatge conceptuals, socials, d'integració i participació de xiquets amb dificultats d'aprenentatge o amb diversitat que trobem en la major part de les aules de l'actual sistema educatiu. Es pretén demostrar que les metodologies actives, en especial l'anomenada per projectes, és la que més afavoreix l'aprenentatge de nens amb dificultats. A més aquesta trenca amb el tòpic de ressaltar les diferències cognitives, d'estil d'aprenentatge i ritmes

entre els xiquets. Així els projectes busquen la integració, l'activitat, cooperació i igualtat dels alumnes envers l'aprenentatge, fomentant així la motivació i pensant en una educació més global i significativa. El present treball demostrarà que aquesta és la metodologia més adient per a tots, que aporta uns beneficis molt grans en aquests tipus d'alumnes i que els allunya del fracàs escolar. Per això es farà el seguiment d'una mostra de sis xiquets del primer cicle de primària amb dificultats d'aprenentatge involucrats en un projecte de treball, de l'àrea de les ciències socials, sobre la prehistòria i s'analitzaran diverses qualitats i/o habilitats importants per al seu desenvolupament íntegre i inclusiu. També s'utilitzaran els resultats de dos xiquets que no presenten ningun tipus de dificultat per a valorar el grau de integració. Per tant el disseny d'aquesta investigació es defineix com un estudi de cas, amb caràcter descriptiu i experimental, on s'analitza el procés d'ensenyament i aprenentatge de la mostra a partir de l'observació directa, d'una rúbrica d'habilitats, del treball dels alumnes i d'unes proves d'avaluació inicials i finals. A més per tal de reforçar la hipòtesi que es baralla es comptarà amb el testimoni, mitjançant entrevistes escrites, de mestres que treballen amb aquest tipus de metodologies i veuen, en primera persona, l'enriquiment que aporten a nens amb i sense dificultats d'aprenentatge aquests tipus de mètodes d'ensenyament.

3. PARAULES CLAU/DESCRIPTOR:

Integració, diversitat, motivació, projectes de treball, dificultats d'aprenentatge, metodologies actives, aprenentatge significatiu i ciències socials.

4. JUSTIFICACIÓ

Aquest estudi pretén valorar el grau d'adquisició de certes habilitats socials i acadèmiques d'alumnes que presenten algun tipus de dificultat d'aprenentatge utilitzant la metodologia activa per projectes de treball en l'àrea de les ciències socials.

Des de fa ja molts anys, és ben sabut per tots que a les aules de qualsevol sistema educatiu no trobem xiquets amb característiques homogènies sino amb ritmes i estils d'aprenentatge diferents, com bé exposen González (2009) i Coffield (2004) en el seus respectius articles. Encara que al llarg del període universitari es recalquen i s'estudien teòricament les casuístiques de diversitat que es poden trobar a la classe de primària no és fins que s'aplega allí quan realment ens n'adonem d'eixa realitat que no pot passar desapercibuda (Ciges i altres, 2001). Aleshores és en aquest moment, quan al docent li sorgeixen milers d'interrogants com, per exemple, quina metodologia utilitzar per a que tots aprenguen el contingut però segons les seues necessitats, com motivar a eixe alumne que presenta alguna dificultat d'aprenentatge en la temàtica que s'està estudiant i en definitiva, com adaptar-se a aquestos nens i ajudar-los en la seua inclusió respectant els seus estils i ritmes d'aprenentatge per a que no es sentin inferiors a la resta

d'alumnes. Açò va ser el que segurament va pensar la mestra de primer cicle del C.E.I.P Cervantes Dualde, Matilde Peiró, quan va rebre als alumnes per als cursos 2013/2014 i 2014/2015, ja que componen una classe de 27 nens on regna l'heterogeneïtat i diversitat. Després d'haver compartit el primer període de pràctiques amb aquests nens i aquesta mestra el que més em va asombrar va ser com la docent s'esforçava per treure avant a cadascun dels nens de l'aula i ho feia utilitzant una metodologia basada en els projectes de treball, on les diferències entre alumnes amb dificultats d'aprenentatge i la resta, la majoria de les vegades, no s'apreciaven perquè el treball cooperatiu, significatiu, participatiu i per descobriment facilitava eixa integració tant somiada. Així els nens que presentaven eixes dificultats acabaven adquirint els coneixements amb motivació i il·lusió. Contràriament a açò durant aquest curs 2014/2015, en l'últim període de pràctiques, s'està intervenint en un aula on la major part del procés d'ensenyament-aprenentatge es basa en el llibre de text. D'aquesta manera s'està observant com les diferències d'estils, ritmes i les dificultats entre els alumnes es perceben significativament. Aquest és doncs el punt de partida del present treball, ja que a partir de l'experiència directa es volen mostrar els avantatges que tenen les metodologies actives en el procés d'ensenyament-aprenentatge de nens amb dificultats, no només en qüestió acadèmica sinó també en l'àmbit social i de creixement personal. Per aquest motiu entre l'ampli ventall d'idees per a desenvolupar el TFG s'ha decidit aquesta, perquè es volia que fos algun tema propi i significatiu que motivés en tot el procés d'investigació. Així el que es vol és mostrar els beneficis que tenen els projectes de treball, sobretot en l'àrea de les ciències socials, en xiquets amb dificultats d'aprenentatge, amb l'objectiu que els mestres que només utilitzen metodologies tradicionals reflexionen i pensen que eixes metodologies es poden alternar amb altres d'actives. D'aquesta manera s'afavoreixen moltes habilitats socials que fan que les dificultats estiguin presents però passen desapercebudes perquè es potencia la integració, la investigació i el mètode científic de l'alumnat que s'ha d'adquirir, en ciències socials, segons diu el DOGV núm.7311/07.07.2014. Aleshores es va a portar a terme un estudi d'experimentació alternat amb innovació educativa que reflexe que les apostes per tal de millorar la qualitat educativa que proposen Mogollón i Solano (2011) per tal d'aconseguir un escola activa no són una utopia i que sí que es pot aconseguir. Es vol que quedi clar que el fet que els nens s'integren no vol dir que s'hagen homogeneïtzat, així s'intentarà mostrar com les seves diferències individuals i estils d'aprenentatge són preses en compte a l'hora de planificar o plantejar estratègies d'ensenyament. Un altra de les causes per la qual s'ha decidit portar a terme el desenvolupament de la present investigació és perquè s'han trobat i estudiat autors que parlen dels avantatges dels projectes de treball a l'aula i s'ha volgut anar més enllà per a manifestar-ho des de l'experimentació i l'experiència. Els autors que han ajudat en el sorgiment d'idees d'intervenció envers els projectes han sigut La Cueva (1998), Muñoz i Perea (2009), Hernández (2000) o Domínguez (2000) entre d'altres. També s'han trobat altres d'importants per a l'estudi que parlen de la inclusió de nens amb dificultats i deixen una pinzellada de la importància d'utilitzar metodologies participatives a l'aula com és el cas de Gonzàlez (2009), Echeita (2006), Valls i altres (2005), Vals (2004) o

Tomlinson (2001). A més en alguns articles es fan comparatives de metodologies actives versus metodologies tradicionals nomenant els beneficis de les primeres en l'atenció a la diversitat però sense aprofundir-ne en casos o experimentacions, com veiem en l'estudi de Ros i altres (2010) o de Campos (2014). Per la seua part Murcia (2007) en el seu article inclòs en la *revista Iberoamericana d'educació*, sí que aprofundeix una mica més en el tema de dificultats d'aprenentatge i d'ensenyament, des de la teoria i la pràctica, però amb finalitats totalment diferents a les del present treball. Però la realitat és que no he trobat ninguna investigació que tracte sols tema el dels avantatges dels projectes de treballs amb xiquets que presenten dificultats d'aprenentatge amb la narració d'una experimentació i observació directa, aleshores es presenta una investigació innovadora on es mesclen dues dimensions importantíssimes en l'educació (necessitats educatives i metodologia) i que pot resultar diferent a la resta. D'aquesta manera s'ensenyarà i s'enfocarà la problemàtica amb casos reals dins l'aula de segon de primària i en l'àrea de les ciències socials. Així en aquest estudi s'ofereixen els coneixements adquirits en l'àrea de la psicologia, de metodologies i en l'àrea específica de la didàctica de les ciències socials.

Per tant el present estudi es basa en l'observació directa del treball d'un grup de nens, amb dificultats d'aprenentatge inclosos en l'execució d'un projecte de l'àrea de les ciències socials, concretament pertanyent a la prehistòria. S'ha triat aquesta àrea perquè es pot aplicar aquesta metodologia efectivament incloent altres nivells del coneixement, ja que com bé exposen Muñoz i Perea (2009) en el seu article, sobre la metodologia per projectes en l'àrea de coneixement del medi, aquesta àrea es basa en la investigació i, per tant, en el mètode científic que diuen: "És la metodologia que utilitza la ciència per donar explicació a diferents fenòmens, i enunciar lleis que els modelen, obtenint en molts casos aplicacions útils per a l'home". Per tant l'àrea de les ciències socials, inclosa en l'àrea de coneixement del medi perquè el curs objecte d'estudi pertany a l'antic pla educatiu regit pel DECRET 111/2007, afavoreix la metodologia per projectes, ja que segueix els passos del mètode científic i com bé ressalten Muñoz i Perea (2009) fomenta l'observació, el sorgiment d'inquietuds i preguntes a les que donaran resposta a través de diferents fases de recerca, recollida i anàlisi de la informació en grup, experimentant per si mateixos i arribant a conclusions que deriven en el seu aprenentatge al llarg de tot el procés. Si amb això no queda suficientment justificat el fet d'utilitzar els projectes en aquesta àrea, el DOCV núm.7311/07.07.2014 deixa totalment matisat en el currículum d'educació primària de l'àrea de les ciències socials, en el bloc I de continguts, que durant el segon curs de primària s'ha d'iniciar a l'alumnat en el mètode científic i la seua aplicació a les ciències socials en la formulació de preguntes sobre la vida de les persones del passat i les seues diferències amb les formes de vida actuals i el contacte amb diverses fonts d'informació i a més tot s'ha de fer de manera cooperativa. Per tant si açò ho diu el currículum i els projectes de treballs responen idealment a aquests elements. Per què no treballar l'àrea de les ciències socials amb aquesta metodologia que a més afavoreix i dona una especial atenció a les dificultats, diversitat i la integració? Això és el que es pretén fer veure amb l'actual estudi, que no hi ha excuses perquè quan algú és sabedor i es

justifiquen els beneficis que aporten els projectes en ciències socials, i altres àrees, per a tots només cal pegar el pas i de segur que, encara que constitueixen un major esforç per part de la mestra/e, ja no ens n'allunyem d'ells. (Llopis, 2003)

Per altra banda, també s'ha decidit comptar amb el testimoni d'algunes mestres que treballen amb aquesta metodologia activa per a que donen la seua visió sobre l'impacte que tenen els projectes per a nens amb algun tipus de dificultat escolar, perquè són elles les qui conviuen amb aquests nens i saben millor que ningú on i com milloren i s'integren més. A més com bé diuen Ciges (2001) i Món (2005) en el seus respectius articles "*Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación del profesorado i Actitudes de los maestros ante n.e.e*", un dels factors que influeix poderosament en el desenvolupament de models metodològics inclusivius d'atenció a la diversitat a les escoles és el de les actituds dels docents: com es conceptualitza la diversitat, com ho veuen, com s'avalua afectivament i com s'actua davant seu. Com es creu que l'actitud del professorat és molt important i determinant en la idea que es vol transmetre amb el present treball es considera essencial portar a terme unes entrevistes escrites per a que es coneguin experiències directes dins d'aquest camp.

Una vegada portada a terme la defensa i justificació del present treball es passarà a exposar, resumidament, els objectius que es volen aconseguir amb ell:

- Comprovar que els alumnes amb dificultats d'aprenentatge són capaços de seguir un projecte de treball.
- Demostrar que una metodologia amb projectes de treball fa que les dificultats d'aprenentatge romanguin inactives.
- Valorar el grau de motivació, cooperació, integració, exposició, participació, aprenentatge significatiu i comprensió del contingut de xiquets amb dificultats d'aprenentatge o algun ítem significatiu de diversitat utilitzant projectes de treball.
- Portar a terme un projecte de treball de l'àrea de les ciències social envers la prehistòria i mostrar els seus avantatges envers la diversitat.
- Avaluar els coneixements dels nens, objecte de la mostra, prèviament al projecte i posteriorment.
- Fer que els nens adquirisquen els coneixements que ens diu el currículum per a l'àrea objecte d'estudi (investigació i mètode científic)

Per tant la hipòtesi personal d'estudi és:

" Els nens amb dificultats d'aprenentatge o diversitat inclosos en l'aula ordinària que utilitzen una metodologia activa per projectes en l'àrea de les ciències socials deixen eixes dificultats inactives i s'igualen a la resta de companys en el seu procés d'adquisició de certes habilitats socials i de coneixement".

5. INTRODUCCIÓ

En els últims anys està augmentant la preocupació cap al creixent fracàs escolar que es dona a les institucions escolars com bé diuen Murcia (2007) i Perrenoud (2009). Així s'han començat a qüestionar els aspectes del sistema educatiu que no responen a les necessitats de l'alumnat i que afecten al seu rendiment i, en conseqüència els porta al fracàs escolar. A més també es comença a pensar en aquelles accions que poden portar a la millora d'aquesta problemàtica per a que tots, siguin com siguin, puguin tindre l'oportunitat d'assolir l'èxit escolar i la participació activa i democràtica en el centre escolar.

A les escoles trobem nens amb formes d'afrontar tasques o d'aprendre diferents, és a dir, molts alumnes tenen ritmes i estils d'aprenentatge diferents com recalquen Murcia (2007), La Cueva (1998) o González (2008) en els seus estudis i malauradament això en moltes ocasions, com demostra Murcia (2007) en les gràfiques del seu estudi, en moltes aules només son respectats els ritmes dels alumnes que responen al mètode tradicional, és a dir, nens amb un desenvolupament escolar regular. Per contra nens amb algun tipus de dificultat no cognitiva que no responen a les exigències d'un sistema acaben presentant fracàs escolar i, en conseqüència, en el seu aprenentatge. Per tant amb eixe estudi s'aprecia clarament que en molts casos les metodologies utilitzades son inadequades per a respondre a les diferències individuals dels alumnes. D'aquesta manera, com diu Coffield (2004) la concepció que es té d'estils d'aprenentatge és vist dins del sistema educatiu, en molts casos, com la clau per tal de descriure les diferències dels alumnes dins del context d'aprenentatge. Aleshores és en aquest moment quan sorgeix la necessitat d'un plantejament que faça que la diferència a l'aula no sigui una dificultat en l'adquisició d'habilitats i contingut. Case (2002) ja deia que l'ampliació de coneixements no només ve donada per la intel·ligència de l'alumne sinó també per les oportunitats que se li donen per a aprendre, açò es refereix a l'aplicació de mètodes més adequats. Per la seua part, Karmiloff-Smith (1992) també exposava que el nen pot manipular per ell mateix l'aprenentatge, que dos nens amb nivells d'aprenentatge diferents poden ser constructors del seu aprenentatge al mateix temps i que això possibilitarà una educació constructiva i adaptada a cadascú. L'exposició de Case (2002) ens fa adonar-nos-en de la importància d'utilitzar metodologies innovadores davant xiquets amb un diferents ritmes acadèmics. Karmiloff-Smith (1992) per la seua part no diu altra cosa que eixes metodologies han d'involucrar a l'alumne de forma activa en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge. Així doncs, es deixa constància absoluta de la importància d'utilitzar metodologies actives davant la diversitat d'aula. Per això l'educació inclusiva segons Verdugo (2003) reconeix la necessitat d'atendre a múltiples variables ambientals front als plantejaments exclusivament centrats en problemes o deficiències de l'alumne i defensa que eixos canvis metodològics dels què parlàvem han de satisfer les necessitats d'alumnes amb dificultats. Howards (1987) ja parlava

de la importància del clima d'aula en l'educació del nen i per la seua part Tomlinson (2001) posava èmfasi, com ja s'ha comentat anteriorment, en la importància de promoure l'excel·lència de tots amb ambients escolars que promoguin la participació i les relacions socials.

Així doncs, la metodologia de què parlem ha d'incloure estratègies que fomenten la construcció social de l'aprenentatge, la participació activa de l'alumnat, la motivació, la significativitat i funcionalitat de l'aprenentatge, la cooperació, col·laboració i l'experimentació. Són moltes les metodologies actives, que les pedagogies innovadores defenen, atentes a les diferències individuals dels alumnes i que cada vegada s'instauren més en escoles que veuen els seus beneficis. Aquestes tenen a la diversitat de l'alumnat com el primer dels principis de la intervenció educativa com defensa Aldàriz (2005). Entre el gran ventall de metodologies actives que hi ha cal destacar les que es donen en l'aula objecte d'estudi i que són: l'aprenentatge cooperatiu, la tutoria entre iguals, els tallers, els racons i els grups interactius però encara que totes aquestes són molt útils per treballar la diversitat en l'aula hi ha un altra metodologia activa que pot englobar-les totes, que és molt eficient davant la integració de l'alumnat i que respecta els diferents ritmes d'aprenentatge. Aquesta és l'anomenada metodologia per projectes de treball. (Barnet, 2003; Duran, 2000; Fernández, 2006; Trueba, 2000; Przesmycki, 2000; Aubert i García, 2001 i López, 2004).

Aquesta manera diferent de treballar a l'aula fa que l'estudiant participe en el seu propi aprenentatge i a més potencie un aprenentatge integrador i significatiu del que ja parlava Ausubel (1983). Segons Muñoz (2009): "L'aprenentatge per projectes és una opció metodològica basada en la investigació- acció i l'objectiu és organitzar els continguts curriculars sota un enfocament globalitzador i significatiu, relacionant els coneixements escolars amb els de la vida quotidiana". En l'article de Murcia (2007) també es defensa una metodologia per projectes com la clau de l'atenció davant dificultats en els alumnes i exposa alguns avantatges d'utilitzar aquesta metodologia amb nens amb dificultats. Com avantatges cal ressaltar que facilita l'adaptació de nens, augmenta la motivació per l'aprenentatge, permet el treball integrat d'habilitats, afavoreix l'autonomia de l'alumne i involucra a la comunitat tant educativa com no educativa. Amb tot açò es potencia el treball conjunt dels nens que afronten l'aprenentatge des de diferents nivells. En definitiva, es pot afirmar que l'ús d'aquest tipus de metodologies en què l'estudiant juga un paper actiu en el seu aprenentatge permet que el rètol de dificultats d'aprenentatge passe desapercebut. Així doncs, els projectes de treball són vàlids i beneficiosos en qualsevol àrea però encara més en l'àrea de les ciències socials com exposa Muñoz (2009) perquè tenint en compte l'objectiu dels projectes, la justificació pedagògica avala la metodologia investigadora com la més apropiada per a l'àrea de coneixement del medi i pot englobar a totes les demés àrees del coneixement.

El Comité Nacional Asesor sobre dificultades de aprendizaje, a l'any 1981, les definia les dificultats d'aprenentatge com aquelles que es refereixen a un grup heterogeni de desordres que se manifesten per tenir dificultats significatives en l'adquisició i ús de les capacitats de comprensió

oral, parla, lectura, escriptura, raonament o matemàtiques. I el DSM-IV, segons Aliño (2002) les defineix com unes dificultats que es caracteritzen per un rendiment en una o varies matèries escolars que està significativament per baix de l'esperat. Les dificultats d'aprenentatge que en aquest cas s'han trobat a l'aula objecte d'estudi són la dislèxia o dislàlia que es refereix al trastorn del llenguatge com bé explica Torres (2000), la disgrafia que és la dificultat en l'escriptura que tracta en els seus estudis Pérez (1983), la dificultat en l'aprenentatge del càlcul que és la discalculia en la que aprofundeix Deaño (1998) i també ens trobem amb un retard evolutiu significatiu que comporta totes les anteriors dificultats del que ja parlava Hernández (1999).

De l'altra, clar està que qui a de conèixer aquestes dificultats a la perfecció i després localitzar-les en els alumnes buscant la metodologia que s'adapte a cadascun d'ells són els docents. L'actitud i expectatives que els docents tinguen amb l'alumnat que presente algun tipus de dificultat, són la variable fonamental i decisiva en l'èxit o fracàs educatiu d'aquests i ens permet localitzar si la metodologia utilitzada és la correcta perquè aquesta metodologia quasi sempre va unida a l'actitud i la disposició per traure avant a cadascú dels nens de l'aula del professorat. Així efectivament, les actituds del mestre determinen el tipus d'atenció educativa que reben els estudiants com diu Moliner (2008). Els docents són qui estan més hores al dia amb aquests nens i són els qui deuen conèixer quins aspectes educatius els afavoreixen i quin no. Per això el tema de les actituds dels mestres té una gran transcendència en la inclusió educativa, el tractament de les n.e.e i la diversitat com bé exposen Ainscow (2001) i Mon i altres (2005).

6. DESCRIPCIÓ DELS SUBJECTES D'ESTUDI

La mostra objecte d'estudi de la present investigació està composta per sis subjectes que presenten algun tipus de dificultat d'aprenentatge en les àrees instrumentals. A més també s'ha decidit triar a dos alumnes que manquen de dificultats de la mateixa classe per a fer comparatives d'integració. Així doncs s'ha de dir que la mostra principal està constituïda per quatre alumnes de sexe masculí i dos de sexe femení i els dos alumnes, dels quals s'aprofitaran les seues produccions i proves d'avaluació, són de sexe masculí. D'aquesta manera s'ha cregut convenient dedicar aquest breu apartat per tal de descriure a l'alumnat que constitueix l'eix principal d'anàlisi de l'estudi portat a terme:

SUBJECTE 1

Aquest alumne és un nen de 8 anys que segons el NAC (nivell actual de competències) presenta una lectura, velocitat i comprensió lectora pròpia de un nen de 5 anys. A més també té dificultat en l'escriptura i lectura de números a més d'altres conceptes matemàtics. Així doncs se li adjudica una dislèxia i discalculia amb caràcter lleu. Ix a l'aula de PT 2 hores.

SUBJECTE 2

Aquesta nena, que encara té 7 anys, segons el NAC té dèficit sobretot en l'àrea de l'escriptura i matemàtiques. Per això presenta una disgrafia lleu i una discalculia més avançada, ja que es troba en un nivell de 4 anys en molts dels conceptes matemàtics adquirits. Va a l'aula de PT 2 hores a la setmana.

SUBJECTE 3

Aquest és l'alumne que més dificultat presenta dels sis. És un nen de 7 anys amb retard maduratiu, dificultats en l'expressió i l'articulació, manca de vocabulari i d'atenció. La actitud passiva d'ell fa que tinga molts problemes. És immadur i no te ganes de treballar, i això fa que el seu nivell no millore. Té també problemes de comportament, manca d'hàbits de treball i un clar retard en la adquisició de les àrees instrumentals (lectoescriptura i càlcul). Així presenta dislèxia, disgrafia i discalculia totes elles amb nivells greus. Sorgeix a l'aula de PT 4 hores a la setmana i a logopèdia 4 també.

SUBJECTE 4

Es presenta un nen de 8 anys d'edat procedent del Marroc des de fa tres anys. Aquest és el primer any que està vivint a la localitat de Betxí i per tant la classe és també totalment nova per a ell. Presenta dificultat en les àrees de lectura, parla i escriptura però amb un nivell lleu. El nen s'esforça per les tasques escolars i cada vegada coneix més el valencià i castellà. Així presenta dislèxia i disgrafia lleu. Ix 3 hores a l'aula d'audició i llenguatge.

SUBJECTE 5

Aquesta xiqueta de 8 anys és el primer any que s'incorpora a l'aula de PT. Les seues dificultats estan centrades sobretot en l'àrea de la comprensió lectora i escrita, presentant un nivell de 5 anys en les dos segons el NAC. Va 2 hores setmanals a l'aula de PT.

SUBJECTE 6

L'últim dels subjectes és un xiquet de 7 anys nascut a Romania que presenta dificultat en la lectura i l'escriptura sobretot en l'àrea de llengua valenciana. És el seu primer any en el centre i ja porta 3 a Espanya. Té una dislèxia i disgrafia lleus degudes a la dificultat amb la llengua. El seu caràcter de superació l'ajuda a avançar i superar en les seues dificultats. Està 2 hores setmanals a l'aula d'audició i llenguatge.

7. MÉTODE

En el present estudi per a comprovar que la hipòtesi que es baralla és certa van a utilitzar-se una sèrie de procediments, mecanismes i instruments.

El primer pas per tal de demostrar que les dificultats d'aprenentatge a l'aula poden passar desapercebudes amb una metodologia activa, ha sigut seleccionar la mostra de 6 subjectes amb DA de forma opinàtica, es a dir, segons el criteri de l'investigador.

Una vegada ja s'han conegut les característiques de la mostra, i abans d'incloure-la en el projecte de la prehistòria, s'ha preparat una avaluació prèvia de coneixements per a cada subjecte. L'avaluació prèvia està formada per 5 preguntes molt visuals de 2 punts cadascuna (*Veure annex I*).

Una vegada es saben els coneixements previs de la mostra s'ha passat al seguiment del projecte de treball. D'aquesta manera mitjançant una rúbrica o taula d'avaluació s'han valorat les habilitats i coneixements objecte d'estudi a partir de l'observació directa, proves, productes elaborats, tant individualment com cooperativament, i de fotografies del procés d'aprenentatge.

La rúbrica utilitzada està formada per una taula que consta d'una part on es troba l'escala valorativa (1= molt deficient (<3), 2= deficient (3-4), 3= suficient (5-6), 4= alta (7-8) i 5= molt alta (9-10)) i un altra on es troben els conceptes que es volen avaluar (motivació, cooperació, integració, participació, coneixements previs, comprensió del contingut, aprenentatge significat i exposició). (*Veure annex III*).

Cada ítem s'ha avaluat d'una manera. Pel que fa a la motivació ha sigut valorada directament pel propi alumne, ja que davant la pregunta "Com t'has sentit amb el projecte de la prehistòria? Havia d'encerclar la cara que representés el propi sentiment davant del procés. Per la seua part, la cooperació i participació s'han avaluat a partir de l'observació directa de l'investigador i del procés de treball a partir de fotografies que s'havien d'anar prenent quan treballaven en conjunt (*Veure annex XIX*).

A partir de la comparació dels productes individuals d'altres subjectes que no presenten dificultats s'ha avaluat la integració. Els coneixements previs i la comprensió del contingut s'ha qualificat a partir d'unes proves passades abans i després del projecte i aquestes també han servit per a valorar el grau d'aprenentatge significatiu. Per últim, per tal de comprovar el nivell adquirit en l'exposició s'ha decidit passar a la gravació d'aquesta i l'observació dels assajos i l'exposició final. (*Veure annex VIII*).

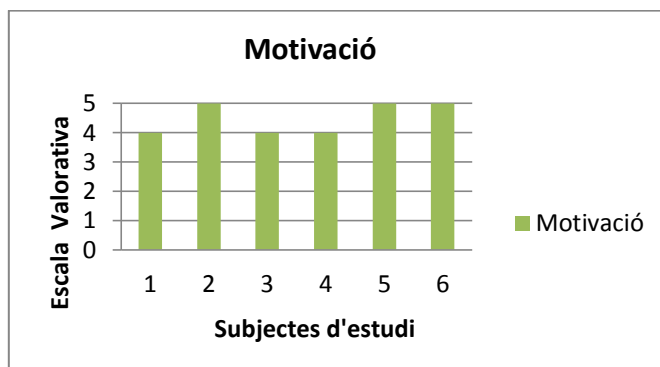
La comprensió del contingut ha sigut l'última prova en passar-se, ja que es tracta d'una avaluació final que dona la suficient informació per tal de saber si l'alumne ha adquirit els coneixements teòrics. S'ha cregut convenient passar, a la mostra, la mateixa prova final que a la resta de la classe per tal de valorar si vertaderament eixa integració tan somiada ha estat present. La prova esta formada per 5 preguntes amb una validesa de 2 punts cadascuna. (*Veure annex II*).

Per últim, s'han passat unes entrevistes escrites a tres mestres, del primer cicle del C.E.I.P Cervantes Dualde, que utilitzen metodologies actives a les seues classes i que compten amb un alt grau alumnes que presenten dificultats d'aprenentatge a l'aula. L'entrevista està formada per 7 preguntes obertes a desenvolupar. (*Veure annex VII*)

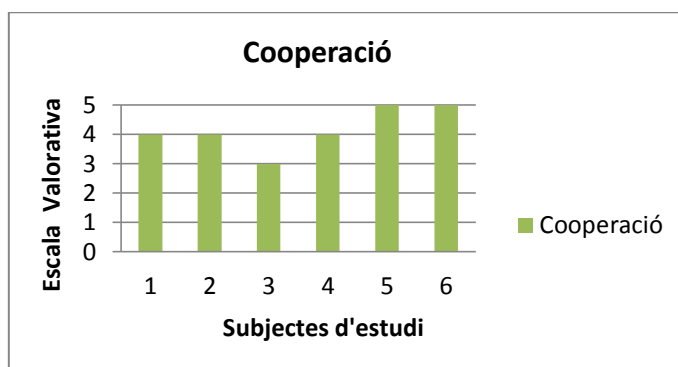
8. RESULTATS

Una vegada realitzat tot el procés d'investigació els resultats que s'han obtés amb l'ajuda de la rúbrica d'avaluació (*Veure annex III*), per part de la mostra, en cadascuna de les àrees d'estudi han sigut els següents:

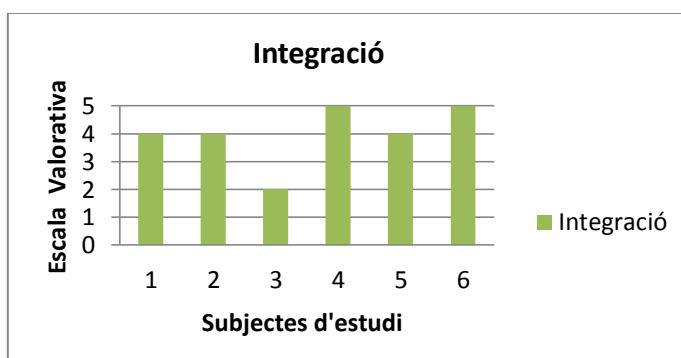
- **Motivació:** La meitat dels subjectes (2,5,6) han extret en l'escala valorativa una puntuació de 5, la més alta de l'escala i l'altra meitat (1,3,4) han obtés una puntuació de 4, valorada com "alta". Així ho mostra el gràfic següent:



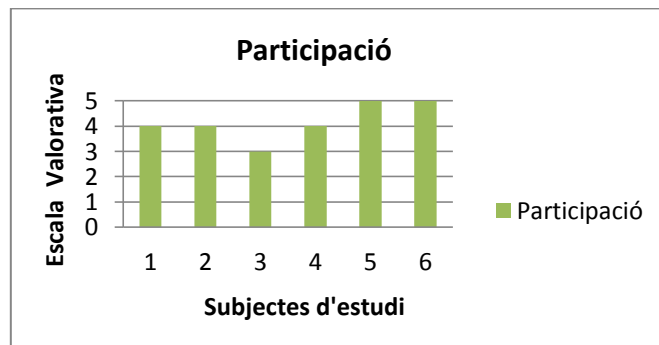
- **Cooperació:** En aquesta habilitat han sigut dos dels subjectes (5 i 6) els que han tingut una valoració de 5 (molt alta), tres (1,2 i 4) de 4 (alta) i un subjecte (3) ha sigut valorat amb un 3 (suficient) com es pot observar en el següent gràfic de barres:



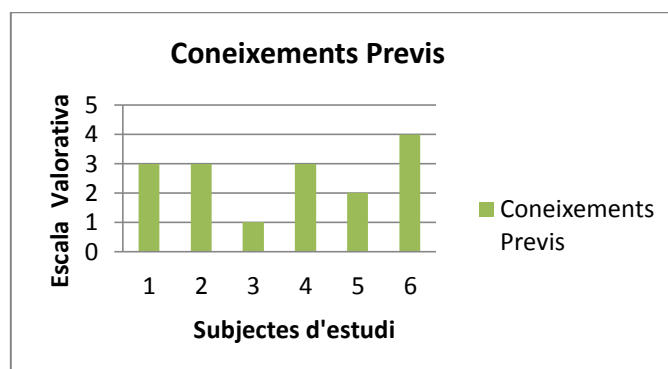
- **Integració:** Segons els criteris d'avaluació seguits els subjectes 4 i 6 han aconseguit una integració molt alta, els subjectes 1,2,5 alta i el subjecte número 3 deficient. Com es veu gràficament:



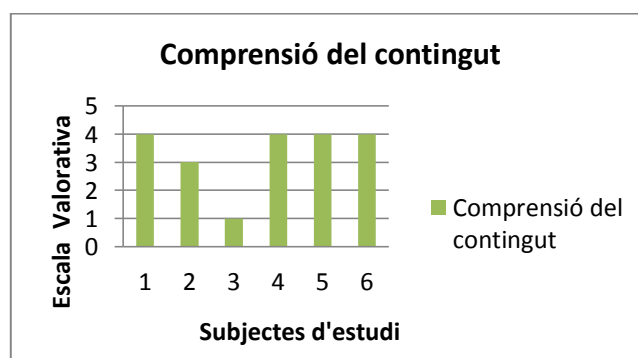
- Participació: Els valors de participació obtesos pels subjectes 5 i 6 han sigut valorats amb un 5 (participació molt alta), els dels subjectes 1,2 i 4 amb un 4 (participació alta) i la del subjecte número 3 han estat valorats de suficients amb un 3 en l'escala. Gràficament quedaria de la següent forma:



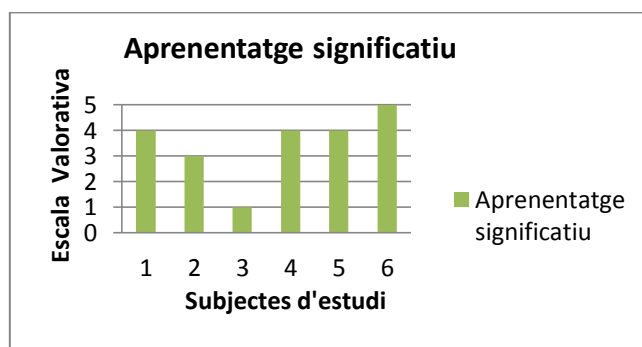
- Coneixements previs: Gràcies a una prova inicial de coneixements s'ha pogut valorar que el subjecte 6 presenta uns coneixements previs de la prehistòria alts amb un 6 en l'escala, que els subjectes 1, 2 i 4 tenien uns coneixements previs deficients valorats amb un 3 en l'escala, que el subjecte 5 els tenia deficients amb un 3 de valoració i el subjecte tres els tenia molt deficient amb un 1 en l'escala com es pot veure a continuació:



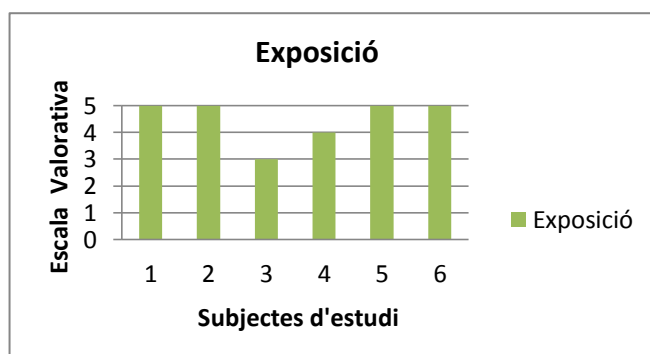
- Comprensió del contingut: Després de passar una prova final s'ha obtés que els subjectes 1, 2, 5 i 6 tenen una comprensió del contingut de 4 en escala valorativa, el que significa un grau de comprensió alt. El subjecte número 2 presenta un grau suficient amb una valoració de 3 i el subjecte 3 presenta una comprensió molt deficient amb un 1 en l'escala:



- **Aprentatge significatiu:** Amb el projecte portat a terme el subjecte 6 ha experimentat un aprenentatge significatiu molt alt (5 en escala), els subjectes 1,4 i 5 l'han adquirit alt (4 en escala), el subjecte 2 l'ha obtingut en un frau suficient (3 en escala) i el subjecte 3 molt deficient (1 en escala). Així ho mostra el gràfic:



- **Exposició:** La rúbrica d'avaluació ha atorgat una valoració molt alta en l'exposició als subjectes 1,2,5 i 6, una valoració alta al subjecte 4 i una suficient al subjecte número 3 tal com es mostra a continuació:



Quant a les entrevistes realitzades a les tutores (*veure annex VIII*) s'han extret els següents resultats per cadascuna de les preguntes:

- *Resultats de la pregunta 1.* De les 3 mestres entrevistades la docent 1 té 10 alumnes amb algun tipus de dificultat a l'aula, la docent 2 en té 7 i la docent 3 compta amb 6 nens.

- *Resultats de la pregunta 2.* Les metodologies que utilitzen davant d'alumnes amb dificultats són: Treball per parelles i grup, grups interactius, desdobles, reforços, però sobretot projectes de treball que diuen possibiliten que tots participen segons les seues possibilitats, fan que els alumnes estiguen motivats, es potència l'aprenentatge significatiu i fan que cadascú pugui seguir el seu aprenentatge sense destacar de la resta.

- *Resultats de la pregunta 3.* Els beneficis que observen en l'aplicació de metodologies actives en nens amb dificultats són: la motivació, el significat, la participació, integració, adaptació al nivell d'aprenentatge, implicació d'altres alumnes per ajudar-los, que no porten un treball diferenciat de la resta, responen a la seua curiositat i inquietud, es treballa l'expressió oral, adaptació i la reformulació d'idees amb les pròpies paraules.

- *Resultats de la pregunta 4.* Quan se'ls ha preguntat sobre la seua opinió en l'aspecte de si els projectes de treball haurien d'estar en tots els cicles els resultats han sigut: que sí per part de les tres perquè les diferències dels xiquets no es superen passat el primer cicle, perquè els procediments que s'enceten al primer cicle donarien els seus fruits en els següents i perquè així s'aprendrien estratègies i no només continguts. Diuen que només així es podrà potenciar una escola democràtica.

- *Resultats de la pregunta 5.* Davant la pregunta de quina creien que era la millor àrea de coneixement per tal d'aplicar projectes de treballs les tres han contestat que les millors són naturals i socials però que no s'ha d'oblidar que els projectes necessiten de les demés àrees per a desenvolupar-se com les matemàtiques, els llenguatges i fins i tot plàstica.

-*Resultats de la pregunta 6:* En aquesta pregunta havia posat totes les habilitats treballades en el present estudi amb la intenció de que digueren si pensen que totes es desenvolupen amb la metodologia estudiada i em proposaren altres. Totes han respost que totes aquestes habilitats es desenvolupen amb els projectes i a més han afegit altres com: la responsabilitat, l'empatia, la democràcia en l'aula i la gestió d'emocions i conflictes.

-*Resultats a la pregunta 7:* Per a finalitzar l'entrevista escrita els deia que si tenien un altre comentari el podien deixar en aquesta pregunta. Les respostes han sigut: que també es potencia un treball conjunt mestre-alumne, canvis en l'organització del grup-classe, els coneixements no els té el mestre, es busquen col·laboracions externes. Per últim la docent 3 deia que com a mestra li agradaria que tota la primària es treballara d'aquesta manera, ja que seria molt enriquidor en el creixement acadèmic i personal de tot l'alumnat.

8. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

Una vegada exposats els resultats obtesos, tant en les habilitats individuals desenvolupades per cada alumne de la mostra com de les entrevistes es passarà a comentar-los:

Pel que fa a les habilitats estudiades en la mostra es conclou que :

- De 6 subjectes amb dificultats d'aprenentatge el 100% dels alumnes han presentat **motivació** en el projecte portat a terme de la següent manera:
 - El 50% dels alumnes han presentat una motivació molt alta (9-10)
 - El 50% dels alumnes han presentat una motivació alta (7-8)

Per tant es pot garantir que tots els alumnes amb dificultats com a mínim han estat amb gust i interessats aprenent sobre la prehistòria.

- Quant a la **cooperació** també es pot assegurar que el 100% de la mostra ha desenvolupat aquesta capacitat de treball de la següent manera:

- El 33% dels alumnes han tingut una cooperació molt alta (9-10)
- El 50% dels alumnes han presentat una cooperació alta (7-8)
- El 17% de la mostra ha presentat una cooperació suficient (5-6)

D'açò s'afirma que tots els alumnes han treballat conjuntament amb altres companys amb característiques diferents dels quals han rebut l'ajuda que han necessitat. Aleshores es pot dir que el treball grupal ha sigut desenvolupat i ha enriquit a tots. Encara que un alumne ho ha fet de manera molt limitada la resta a obtingut puntuacions altes en aquest camp.

- Pel que fa a la **integració** es conclou que el 83% de la mostra sí que ha desenvolupat aquesta habilitat mentre que un 17% no l'ha portat a terme com cal. Aquestes dades es poden desglossen de la següent manera:

- El 33% dels alumnes han obtingut una valoració en integració molt alta (8-9)
- El 50% de la mostra ha tingut una integració alta (7-8)
- El 17% de la mostra evidencia una integració deficient (3-4)

Després d'observar el procés d'aprenentatge dels alumnes objecte de la investigació queda clar que 5 de 6 subjectes han estat molt integrats durant tot el procés. Això queda totalment justificat quan es compara el treball dels alumnes sense dificultats amb els que sí que la tenen i es veu que en la majoria de les ocasions el treball i l'esforç és molt semblant i no es perceben diferències significatives. A més en l'exposició es manifesta que la integració tan somiada ha estat present.

- La **participació** també ofereix bones conclusions, ja que el 100% de la mostra ha participat de manera activa en el projecte de la següent forma:

- El 33% dels alumnes d'estudi han sigut valorat amb una participació molt alta.
- El 50% de la mostra ha estat valorada amb una participació alta.
- El 17% de la mostra amb una participació suficient.

Per tant s'afirma que tots han participat, en major o menor grau, en el projecte de treball. S'ha observat que tots han estat actius en tot moment. Exceptuant al subjecte 3 que moltes voltes no volia participar però algunes altres sí que ho ha intentat i això es valora.

- Pel que fa als **coneixements previs** s'han considerat molt importants per tal de marcar el punt de partida en el projecte de treball i per a valorar el grau d'aprenentatge significatiu posterior. Així doncs, el 67% dels alumnes han superat la prova inicial i el 33% no. Les valoracions han sigut les següents:
 - El 17% de la mostra ha obtingut una puntuació alta (7-8)
 - El 50% dels subjectes ha obtingut una puntuació suficient (5-6)
 - El 17% ha tingut una puntuació deficient (3-4)
 - El 17% ha tret una puntuació molt deficient (<3)

- En relació a la **comprensió del contingut** i mitjançant la prova final, per a tot l'alumnat de l'aula, s'ha comprovat que el 83% de l'alumnat ha assolit els coneixements sobre la prehistòria que es tenien com a objectiu. D'aquesta manera sols un alumne que representa el 17% no ha aconseguit els coneixements de contingut. D'aquesta manera:
 - El 67% de l'alumnat ha obtingut una puntuació alta (7-8) igual a molts altres alumnes sense dificultats.
 - El 17% ha obtingut una valoració suficient (6)
 - El 17% ha obtingut una puntuació molt deficient (<3)

S'evidencia que són molts els subjectes que han obtingut una puntuació alta en la prova final que han fet al igual que la resta d'alumnes, és a dir, amb les mateixes exigències i condicions. Per tant queda clar que com que han estat tant motivats aprenent finalment han après els continguts a partir de fer i comprendre el que es fa. Aquestes dades enforteixen les de la integració i s'observa que sí que es possible aquesta en l'aula davant xiquets amb característiques diferents per tal de respondre als diferents ritmes i estils d'aprenentatge.

- Després de comentar els apartats anteriors queda clar que **l'aprenentatge significatiu** ha estat present en tot l'estudi i el procés d'ensenyança i aprenentatge dels nens. D'aquesta manera el 83% dels alumnes de la mostra han relacionat el que ja sabien amb l'après i només un alumne que representa al 17% ha demostrat no haver-lo aconseguit. Així:
 - El 17% ha demostrat un aprenentatge significatiu molt alt (8-9)
 - El 50% han après significativament de manera alta (7-8)
 - El 17% deficientment i altre 17% molt deficientment.

D'aquesta manera es demostra que 5 de 6 dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge estudiats ha desenvolupat un aprenentatge significatiu de la prehistòria gràcies a la utilització d'una metodologia activa.

- L'últim concepte a estudiar era l'**exposició** final amb la qual es demostra que el 100% de l'alumnat l'ha superat ja només pel fet d'haver-la fet davant de tanta gent. Molts dels alumnes de la mostra pateixen alguna dificultat en el llenguatge i han fet front a ella per tal d'igualar-se amb la resta de companys i han participat en l'exposició en major o menor mesura, dins de les seues possibilitats. D'aquesta manera les valoracions han quedat de la següent manera:
 - El 67% dels alumnes han obtingut una valoració molt alta en l'exposició.
 - El 17% alta
 - El 17% suficient.

5 alumnes han obtés una valoració compresa entre 8 i 10. Aquesta dada demostra novament la integració que s'ha aconseguit i els alumnes han desenvolupat la competència lingüística oral.

Una vegada analitzats els resultats de cada concepte a valorar es passarà a traure la mitja aritmètica de cada subjecte per tal de veure globalment amb quina valoració s'han quedat i poder extraure conclusions més generals:

El subjecte 1 ha obtés una mitja global en habilitats de 7,8.....ALTA

El subjecte 2 ha aconseguit una mitja global en habilitats de 7,5.....ALTA

El subjecte 3 ha tret com a mitja global d'habilitats un 4,4.....DEFICIENT

El subjecte 4 ha tret un 6,6 de mitja global en habilitats.....BONA

El subjecte 5 ha sigut valorat amb una mitja global de 8.....ALTA

El subjecte 6 ha obtingut una mitja global d'habilitats de 9,2.....MOLT ALTA

Globalment els alumnes han extret puntuacions molt bones, han respost molt bé a les exigències del projecte de treball i a les expectatives que es tenien sobre ells. Així hi ha que comentar el cas del subjecte 3 que no ha aplegat a superar totes les habilitats, sobretot aquelles que tenen que veure amb coneixements. Però sí que ha indicat haver estat motivat en el procés i encara que no amb un barem molt alt el nen ha participat i cooperat amb els companys i gràcies a la observació es pot assegurar que ha estat còmode i amb bon comportament durant el procés. D'haver-se utilitzat altres metodologies més tradicionals aquest nen no haguera aconseguit ni la motivació ni altres habilitats que sí que ha demostrat tindre.

Pel que fa a les entrevistes realitzades a les mestres es conclou que:

Totes elles tenen en les seues aules una mitja d'alumnes amb dificultats d'aprenentatge molt alta i gràcies a la seua experiència asseguren que les metodologies actives, en especial la dels projectes de treball, són les que millor s'adapten a tots i aporten molts beneficis a aquests xiquets. Entre els beneficis que aporten cal destacar la participació sense el mateix grau d'exigència, l'adaptació als ritmes i nivells de cadascú, la integració i que s'aprèn dels altres. Totes aquestes habilitats i altres que han proposat són les estudiades en aquest estudi que han demostrat que els

projectes a l'aula ofereixen multitud d'avantatges a tots i no només per a uns quants. Aquestes mestres han reforçat l'actual estudi perquè li han donat la raó en el tractament de l'aprenentatge ideal. També cal destacar de l'entrevista que diuen que els projectes són ideals per a treballar en ciències socials i naturals perquè fan que es pugui treballar interdisciplinàriament amb les demés àrees del coneixement.

Una vegada exposades aquestes conclusions s'afirma i es demostra que la hipòtesis exposada al principi de l'estudi és certa: " Els nens amb dificultats d'aprenentatge o diversitat inclosos en l'aula ordinària que utilitzen una metodologia activa per projectes en l'àrea de les ciències socials deixen eixes dificultats inactives i s'igualen a la resta de companys en el seu procés d'adquisició de certes habilitats socials i de coneixement".

10. BIBLIOGRAFIA I WEBGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

- AINSCOW, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. Notas y referencias biblio gráficas. Madrid. Narcea
- ALDÁMIZ ECHEVARRIA, M. M. Y OTROS (2005). *¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad*. Barcelona. Graó.
- ALIÑO, J. J. L. I., & MIYAR, M. V. (2002). *DSM-IV-TR Breviario: Criterios Diagnósticos*. España. Elsevier
- AUBERT, A. y GARCÍA, C (2001). *Interactividad en el aula*. En revista Cuadernos de Pedagogía. Nº 301. Barcelona
- AUSUBEL, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF.
- BARNET, L., et al. (2003) *El Aprendizaje Cooperativo en Clase. Más allá del Trabajo en Grupo*. Barcelona. Graó.
- DIARIO OFICIAL DEL ESTADO, 7 de Julio de 2014, núm. 7311, pp. 16353- 16357
- CAMPOS-GUTIÉRREZ, E. (2014). *Las Metodologías Tradicionales de Enseñanza desde la perspectiva de los familiares y docentes del Colegio Andolina*. La Rioja
- CASE, R. (1992): "The role of central conceptual structures in the development of children's scientific and mathematical thought", en DEMETRIOU, A., y otros (eds.): *Neo-Piagetian theories of cognitive development*.
- CIARI, B. (1967). *Nuevas técnicas didácticas*. Ediciones Iberoamericanas.
- CIGES, A. S., RUIZ, M. L. S., & GARCÍA, M. O. M. (2010). *Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado*. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 4(2), 3.
- COFFIELD, F., MOSELEY, D., HALL, E., & ECCLESTONE, K. (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning: a systematic and critical review*.