



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

perfiles@unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de
México
México

Navarro Montaña, M^a José; Hernández de la Torre, Elena
La colaboración en red entre profesorado de aulas específicas de autismo para promover
el intercambio profesional para la inclusión educativa
Perfiles Educativos, vol. XXXIX, núm. 156, abril-junio, 2017, pp. 58-71
Universidad Nacional Autónoma de México
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13250923004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La colaboración en red entre profesorado de aulas específicas de autismo para promover el intercambio profesional para la inclusión educativa

Ma JOSÉ NAVARRO MONTAÑO* | ELENA HERNÁNDEZ DE LA TORRE**

Aquí se presenta un estudio de caso sobre una estrategia de aprendizaje colaborativo diseñada entre profesionales de la educación, en el ámbito específico de trabajo del autismo, para apoyar el intercambio de experiencias académicas a través de las redes. La muestra se compone de un equipo de ocho profesoras de aulas de autismo específicas cuyo trabajo se basa en diseñar y contrastar contenidos y estrategias educativas de actuación para estos alumnos. Los resultados indican que el trabajo planificado, consensuado y con una trayectoria común de participación continuada en el tiempo ofrece garantías para la consecución de estrategias sobre una base firme que camina hacia la calidad en educación. El grupo de trabajo ofrece seguridad profesional a sus participantes, favorece la consecución de objetivos comunes y evita el aislamiento profesional de los profesores en aulas específicas, ya que la comunicación en la red es la base de su trabajo.

Palabras clave

Aprendizaje colaborativo
Educación y comunicación
Estudio de casos
Redes educativas
Tecnología

This paper presents a case study on collaborative learning designed by education processes in a specific working environment, autism, to support the exchange of academic experiences through networks. The sample comprises a team of eight teachers from autism specific classrooms whose work is based on designing and contrasting content and educational strategies for these students. The results indicate that planned, agreed work with a shared trajectory of ongoing participation offers the best possibility of establishing strategies on a firm foundation that leads to quality education. The working group offers professional security to its participants, favoring the achievement of shared goals and avoids professional isolation of teachers in autism specific classrooms, since networking is the foundation of their work.

Keywords

Collective learning
Education and communication
Case study
Educational networks
Technology

Recepción: 28 de enero de 2016 | Aceptación: 11 de junio de 2016

- * Profesora titular y coordinadora del Máster Universitario en Necesidades Educativas Especiales y Atención a la Diversidad en la Escuela, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (España). Doctora en Ciencias de la Educación. Líneas de investigación: atención a la diversidad y educación inclusiva. Publicaciones recientes: (2013, en coautoría con A. López, R. Ordóñez y E. Hernández), "Funcionamiento de las redes educativas de centros escolares: desarrollo de un trabajo colaborativo", *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 24, núm. 1, pp. 25-41, en: <http://dx.doi.org/10.5944/reop.vol24.1.2013.11268>; (2010), "Estudio de casos como estrategia de investigación en educación", *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 21, núm. 3, pp. 669-674. CE: maripe@us.es
- ** Profesora titular de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla (España). Doctora en Ciencias de la Educación. Líneas de investigación: atención a la diversidad, proyectos y planes de mejora educativa, redes escolares, formación de profesores y equipos directivos. Publicaciones recientes: (2014, en coautoría con C. Mayor, M. Altopiedi y J.M. Rodríguez), "La visión de los profesores eméritos sobre la universidad: un proceso de transición hacia la calidad", *Revista Profesorado*, vol. 18, núm. 1, pp. 339-359, en: <http://digibug.ugr.es/handle/10481/6691>; (2014, en coautoría con R. Medina), "Análisis de los obstáculos y barreras para el cambio y la innovación en colaboración en los centros de secundaria: un estudio de caso", *Revista de Investigación Educativa*, vol. 32, núm. 2, pp. 499-512. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.2.172041>. CE: eht@us.es

MARCO TEÓRICO

En este apartado presentamos un marco teórico y práctico de análisis referido a una forma de trabajo compartido y colaborativo entre profesores, mismo que impulsa proyectos de trabajo orientados a la mejora de la atención a la diversidad en los centros escolares, y que se basa en el intercambio de ideas, prácticas, contenidos y metodologías entre los docentes. El trabajo de los profesores en redes educativas supone “no sólo una forma diferente de trabajar, sino que requiere cambios culturales entre los profesionales y las organizaciones que participan en ello” (Muñoz, 2010: 1).

La formación entre compañeros de trabajo o aprendizaje colaborativo entre profesionales se entiende como un proceso de aprendizaje en *feedback*, ya que cada participante aporta conocimiento al grupo y a la red de la que forma parte, se forma en el grupo y vuelve de nuevo al grupo de trabajo para la puesta en común de los aprendizajes adquiridos a través de prácticas consensuadas; esto supone un cambio de paradigma en la formación docente (Dehesa de Gyves, 2015) que se presenta como una propuesta activa frente a la formación pasiva donde el docente es sólo receptor del conocimiento. En este contexto de aprendizaje se potencia que los participantes exterioricen y compartan algunos conocimientos desarrollados durante su práctica profesional, como señala Basque (2013). En las redes se autogestiona un trabajo compartido con base en una comunicación que se desarrolla en un espacio de trabajo común, lo que genera, a su vez, un conocimiento compartido.

El uso de TIC (tecnologías de la información y la comunicación) ha tenido una función muy importante en el desarrollo de estas redes; éstas se han constituido en un medio de comunicación que propicia el intercambio de información y la elaboración conjunta de los conocimientos. En este sentido, afirmamos que es posible incidir en la capacidad de aprendizaje a través de la red;

como señala Vilar (2008: 271), “la red es un sistema que se autorregula en función de las experiencias que va teniendo, incorpora información y construye nuevos significados compartidos”. La filosofía de trabajo en la red se basa en pasar del trabajo individual e independiente, de un trabajo solitario, a “trabajar de una forma integrada con los demás” (Vilar, 2008: 273).

Aprender en red supone un entramado de relaciones e interrelaciones de significados entre los componentes de la red, de manera que éstas se crean continuamente en el ámbito educativo. Un ejemplo de ello son los alumnos, los cuales crean su red en el aula; es lo que podríamos denominar una *red natural*. De la misma forma, cuando los profesores proponen estrategias de aprendizaje en grupo, cada uno aporta sus conocimientos y se establece así una forma de aprender entre iguales. A partir de sus estudios sobre redes, Domènech (2010) estableció una serie de elementos que caracterizan a estas redes:

- el entramado de las redes es irregular, diverso y flexible, cambian y se mueven, se hacen y rehacen permanentemente debido a las nuevas incorporaciones, a las altas y bajas y a las aportaciones que realizan sus miembros;
- la constitución de las redes es horizontal, lo que propicia el respeto, la confianza y el clima de intercambio;
- el aprendizaje en las redes es abierto y flexible, por lo que sus integrantes se sienten miembros de una comunidad.

En la actualidad, la teoría sobre redes y aprendizaje colaborativo ha pasado de centrar la atención en la creación del conocimiento de forma individual, a la construcción del conocimiento desde las redes. En este momento debemos reivindicar una forma de trabajar en educación de una manera diferente, esto es, trabajar juntos, de manera complementaria y cooperativa. En este sentido, nos

preguntamos ¿cómo puede ayudar el trabajo en red a la mejora de la escuela? Si partimos de la base de la red como un espacio de aprendizaje compartido, avanzamos hacia la cultura de la colaboración y a compartir en la red, e incorporamos nuevas experiencias al trabajo por la educación. No trabajar en red se considera hoy en día un obstáculo para la mejora, ya que el intercambio de información, como señalan Rué *et al.* (2005: 406), “enriquece a todos los miembros del grupo de trabajo y da lugar a nuevos puntos de reflexión y mejora en la práctica diaria”. Los participantes aportan nuevas perspectivas que, en la mayoría de las ocasiones, son extrapolables a las realidades de cada centro. Ahí mismo afirma que: “el hecho de reunirse en un grupo numeroso y con distintos puntos de vista hace más valiosas las discusiones sobre los temas tratados”.

El trabajo en red tiene como objetivo prioritario crear una coordinación estable de centros con el propósito de instituir una red de comunicación y trasvase de experiencias de unos centros a otros; además, pretende comprender qué ocurre en las aulas, en línea con la reciente investigación de Murillo *et al.* (2016), cuyos resultados revelan seis aspectos en los que se sitúa la mayor parte de los problemas que caracterizan la falta de eficacia en las aulas: a) estrategias didácticas en el aula; b) uso del tiempo; c) atención a la diversidad; d) estrategias de evaluación; e) clima del aula; y f) el aula como espacio físico y sus recursos. Se trata, por tanto, de construir una red de intercambio, de relación y de cooperación; de entender estas redes como aquellas que promueven la generación de procesos innovadores y participativos de las personas que comparten el proceso educativo.

Es imprescindible, por tanto, conocer la trayectoria de cada red y sus procesos de reflexión para pasar posteriormente al marco de cada centro en concreto y estudiar cómo aquellas están influyendo en el desarrollo y aprendizaje de los propios centros. Las redes educativas escolares se basan en un concepto

de formación posible y sostenible para toda la comunidad educativa (Rué *et al.*, 2005), en condiciones de igualdad y equidad; por lo tanto, se basan en relaciones de carácter horizontal. Es una formación para todos vinculada a la igualdad de oportunidades, la mejora y la formación. El objetivo, en definitiva, es mejorar nuestra práctica educativa y luchar contra la exclusión del alumnado.

PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Utilizamos una metodología descriptiva, centrada en un enfoque de investigación biográfico-narrativo donde la metodología específica de recogida y análisis de datos se encuentra en sintonía con líneas de pensamiento actual como la *filosofía comunitaria*, en la que se inscribe el proyecto. Para una investigación de estas características consideramos adecuada la investigación descriptiva orientada hacia el presente porque, aunque no existen los datos para responder a los interrogantes de la investigación, sí se cuenta con los marcos en los que éstos pueden generarse. Se trata, por tanto, de una metodología que se fundamenta en un enfoque cualitativo de investigación.

El estudio de casos, entendido desde una perspectiva cualitativa, se considera como una estrategia encaminada a la toma de decisiones; su verdadero poder radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos. El estudio de casos, situado en los estudios descriptivos, es un análisis de un sujeto considerado individualmente, o de un grupo de sujetos considerados globalmente (Bisquerra, 2000: 127); en nuestro caso se trata de un estudio sobre centros que trabajan en red, por lo que realizamos un estudio global del propio trabajo en red. En otros trabajos recientes estudiamos el funcionamiento y desarrollo de las redes educativas de centros escolares con énfasis en el impacto y la repercusión en la comunidad educativa (Hernández, *et al.*, 2012a; 2012b). También hemos analizado el trabajo colaborativo que realizan las redes de centros

(López, *et al.*, 2013) y su repercusión en la mejora educativa.

En este trabajo nos centramos en el estudio del caso único. Entendemos que el estudio de caso comparte con la investigación narrativa algunas características:

- es *interpretativa*, los significados son interpretados partiendo de la observación y la voz de los protagonistas;
- es *naturalista*, trata de captar las realidades y las acciones en la forma en que éstas se presentan y suceden;
- la *selección* de la muestra se produce de forma deliberada, no aleatoria ni probabilística;
- el *diseño* es flexible y emergente y se adapta a las condiciones cambiantes en las que se produce el proceso de investigación;
- en el *proceso investigador* se dedica mucho tiempo a observar los escenarios naturales y se establece un contacto directo con los protagonistas;
- el *yo como medio*: el marco de referencia desde el que se observa es siempre personal y es el que da sentido a la situación;
- *atención a lo particular*: no se generaliza, se dirige a situaciones particulares caracterizadas por su singularidad (Bolívar *et al.*, 2001).

La investigación que presentamos se inscribe en un proyecto en curso denominado “Estudio de las Redes Educativas de Centros Escolares (ReCes) para la promoción y desarrollo de una educación para la equidad y la participación”, en el que colaboran con la Universidad de Sevilla algunos centros de profesores (CEP) de Sevilla y su provincia. Los objetivos del estudio, enmarcados en el trabajo en red, son:

- Profundizar sobre las repercusiones y el impacto que tiene la participación en

ReCes en los centros y en la comunidad educativa.

- Valorar las líneas de investigación abiertas a partir de los resultados obtenidos en la primera fase del estudio.

El procedimiento de investigación se realizó en las siguientes fases:

1º fase. Selección del caso: Red de Autismo

El estudio de casos que presentamos a continuación se enmarca en el modelo N=1, la investigación del caso único, donde el universo que se investiga es la red como unidad, es decir, la red se toma como universo de la investigación. Entendemos que el estudio del caso único no permite la generalización de conclusiones a otros casos o población mayor. La metodología utilizada en el estudio de casos estudia la realidad mediante un análisis detallado de variables, en interacción con el entorno. En nuestro caso, hemos concretado las posibilidades didácticas de esta metodología del siguiente modo:

- Tiene lugar un acercamiento a la realidad que influye eficazmente en la investigación, facilitando la identificación y comprensión de los datos.
- Se realiza un minucioso análisis de la realidad en torno a sus variables más significativas y a la interacción entre ellas.
- Se estudian realidades que interactúan entre sí y con el entorno.

2º fase. Acercamiento y contacto con la red: observación participante de sesiones de trabajo

Dos observadores asistieron a una sesión de trabajo presencial de la red porque entendemos que la observación es el método que se utiliza con más frecuencia y es la base del estudio de casos. En esta misma línea de trabajo, Benito y Cruz (2005) entienden el método del caso como un método activo de

aprendizaje que parte de la descripción de una situación real. Mendoza (2006) realiza algunas aportaciones sobre el aprendizaje que se logra mediante el estudio de casos, y establece las siguientes características:

- *es significativo*, ya que, al basarse en situaciones asociadas a dificultades, los aprendizajes nuevos se relacionan con aprendizajes previos;
- *es participativo*, ya que, aunque el/la investigador/a se enfrenta individualmente al caso, el trabajo en grupo es necesario para ofrecer soluciones;
- *es cooperativo*, ya que la discusión e intercambio de ideas implica a todos los miembros del grupo;
- *facilita aprender a aprender*, ya que cada investigador/a ensaya diferentes estrategias cognitivas ante las situaciones-problema;
- *estimula las habilidades de toma de decisiones y de solución de problemas*.

3º fase. Participación en el entrenamiento de la resolución de problemas con los miembros de la red

El tema central de estudio es el autismo, por lo tanto, la actividad principal de la red es mejorar la escolarización del alumnado con esta condición. La solución al problema planteado se buscó inicialmente en la literatura específica sobre autismo, aunque para algunos autores (Martínez y Carrasco, 2006) no es lo importante del caso, ya que el objetivo principal es suscitar el análisis; se trata de un trabajo de reflexión que puede realizarse tanto de forma individual como en grupo.

4º fase. Discusión y análisis del funcionamiento del caso objeto de estudio

En este trabajo nos referimos al modelo centrado en el entrenamiento en la resolución de problemas, ya que el caso planteado, una red de centros, se refiere a situaciones relacionadas con la inclusión educativa de estudiantes

con autismo; se plantean problemas para los que es necesario diseñar respuestas educativas concretas y adecuadas para cada situación. La discusión y el análisis del caso son las estrategias de investigación que utilizamos en este trabajo.

Los instrumentos para la recogida de datos fueron:

Focus-group en el que participaron el equipo directivo y los asesores de un CEP; aunque estos últimos no forman parte de la red, sí han contribuido a su organización y funcionamiento, es por esa razón que se les incluyó aquí. En estas sesiones de trabajo también participaron las investigadoras. Preguntas realizadas: ¿cuándo inició el trabajo y la formación de la red?, ¿cuál es el diseño y desarrollo de las redes y sus recursos?, ¿cómo es la organización del trabajo en red?, ¿qué repercusiones tiene el trabajo en red en los centros y en la comunidad educativa?, ¿qué impacto tiene la participación en la red en los centros educativos?, ¿cuáles son los resultados obtenidos?

Cuestionario semi-estructurado e individual a 10 asesores denominado “Cuestionario para asesores de centros de profesores sobre redes educativas de centros escolares”. Ejemplos de preguntas: ¿qué centros participan y qué acogida tiene el trabajo en red en cada uno de ellos?, ¿de qué necesidades parten cada uno de los centros?, ¿cómo se posiciona el equipo directivo respecto a la participación en las redes de centro?, ¿en quién recae la coordinación general de la red?

Cuestionario a los equipos directivos de los ocho centros participantes en el proyecto. Las preguntas fueron las siguientes: ¿conoce el trabajo que realiza el grupo de trabajo en el que participa su centro?, ¿qué opina sobre esta participación?, ¿qué cambios se han producido a partir de esta participación? A raíz de la participación en el grupo de trabajo, ¿qué mejoras se han producido en el centro?,

¿el profesorado está más interesado?, ¿el equipo directivo facilita la participación del centro en el grupo de trabajo por entender que influye en la mejora del centro?, ¿el equipo directivo realiza propuestas de mejora en el funcionamiento del grupo de trabajo?

Entrevista a la coordinadora de la red. Las preguntas hacen referencia a los siguientes temas: inicio y formación de la red; desarrollo de la red (comienzo del trabajo y desarrollo del mismo, participación de la familia, profesorado y equipo directivo); organización del trabajo (elección del/de la coordinador/ra, distribución de tareas, elaboración de materiales...); formación demandada a los centros de profesores (CEP); evaluación del trabajo en la red; comunicación entre sus miembros y con otras redes; y beneficios del trabajo en red.

Cuestionario de opinión del profesorado de los ocho centros participantes en la red. Las preguntas se realizaron a tres niveles: la implicación del centro en la red ha mejorado *a nivel de aula*: identificación de las necesidades de aprendizaje que se generan en el aula, desarrollo de estrategias y metodologías innovadoras para todos, calidad de las interacciones en el proceso de enseñanza aprendizaje, eficacia de la atención a los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), valoración del potencial de aprendizaje del alumnado en sus evaluaciones, utilización de estrategias dinamizadoras de trabajo colaborativo, resolución de conflictos entre compañeros, y aprendizaje de los estudiantes por competencias. *A nivel de profesorado*: motivación en el desarrollo de su labor docente, colaboración, coordinación y participación entre equipos docentes, unificación de criterios para el desarrollo de competencias básicas, compromiso en los procesos de formación continua, reflexión permanente sobre la acción educativa, interés para participar en proyectos de innovación y mejora educativa, y ambiente

de trabajo. *A nivel de centro*: cauces de participación de la comunidad educativa, desarrollo de un trabajo coordinado y compartido, inclusión educativa y social, colaboración de la administración con el equipo directivo, procesos de planificación y gestión, colaboración y coordinación entre los equipos directivos, y relaciones con la familia.

Observación de una sesión de trabajo presencial en red. Algunos indicadores del guion de observación son: desarrollo del trabajo en equipo, seguimiento de los planes de mejora de cada centro, propuestas de trabajo realizadas por parte de la coordinación, debate de propuestas (aceptación y/o rechazo, promover el diálogo pedagógico entre los participantes, moderación por parte de la coordinación).

La muestra, como ya se dijo, está constituida por una red ya consolidada en la que participan ocho centros de educación infantil y primaria de la provincia de Sevilla. La incorporación de los profesores y el funcionamiento de la Red de Autismo observada responde a la siguiente secuencia:

1. Los centros que tienen niños/as con autismo se ponen en contacto a través de los asesores de centros de profesores (CEP).
2. El profesorado de aulas específicas de autismo, ubicadas en centros ordinarios, se integra en la red como representante de cada centro.
3. La red está estructurada por el profesorado implicado y un coordinador/a que va rotando cada curso; de este modo todos adquieren responsabilidades en la organización y el funcionamiento de la red.
4. La red mantiene contacto telemático de forma permanente durante todo el curso escolar y las reuniones presenciales se celebran cada mes.
5. La red se organiza con base en un tema de interés general: el autismo y su

tratamiento en el aula. Entre las tareas de la red se encuentran las siguientes:

- Intercambio de estrategias y recursos educativos para trabajar en el aula.
 - Elaboración y adaptación de materiales con base en las necesidades educativas de los estudiantes.
 - Discusión y puesta en común de problemas puntuales sobre estudiantes concretos.
 - Búsqueda de soluciones a situaciones problemáticas relacionadas con el autismo, en las que coinciden los centros representados en la red.
6. Al finalizar el curso escolar la red realiza una valoración de los logros alcanzados y plantea nuevos temas de interés para el curso siguiente.

RESULTADOS

Los resultados se presentan en torno a cada una de las categorías de análisis.

Acerca de la implicación de los equipos directivos en la red

El 100 por ciento de los miembros de equipos directivos (ED) consultados manifiesta conocer la existencia del grupo de trabajo sobre autismo en el que el centro está implicado; además, 60 por ciento afirma que el trabajo realizado en grupo se revierte en la práctica, ya que entienden que la formación es esencial para el buen funcionamiento del aula. La opinión que los directivos tienen sobre el trabajo en red es muy positiva para la preparación del profesorado (en este sentido se pronunciaron los participantes 1, 2, 6, 7, 8 y 10) y para ofrecer a los/as estudiantes la mejor calidad educativa posible (participante 4). Además, los directivos creen que el trabajo inter-centros es muy interesante sobre todo cuando se trata de un grupo consolidado y estable, como es el caso del grupo de autismo, que tiene una dinámica

de trabajo en línea con las necesidades del aula. Uno de ellos afirmó: “me parece bien, puesto que repercute en la intervención con el alumnado” (participante 10).

Acerca de los cambios y mejoras en el aula

Algunos directivos consultados afirman que “los conocimientos adquiridos y los materiales elaborados se utilizan en la intervención con el alumnado” (participante 10). Los cambios producidos a nivel de aula que se dan a partir de la participación del centro en la red difieren, aunque principalmente se ponen de manifiesto en las prácticas de aula y en la mejora de las relaciones entre el profesorado (participante 1). Además, se ha adoptado una metodología de trabajo basada en proyectos, de modo que se unifican los criterios entre ciclos educativos (participante 2): “se ha mejorado la coordinación entre el profesorado de las diferentes aulas y se unifican los criterios a seguir; se enriquece la cantidad y calidad de actividades propuestas y el ambiente de trabajo es más saludable” (participante 3). Otro de los cambios que se evidencia está relacionado con la organización y el funcionamiento del aula de autismo: los directivos consultados manifiestan que esta aula está más estructurada y se han incluido rutinas que han mejorado significativamente el rendimiento de los/as estudiantes: “se han unificado criterios en la organización del aula” (20 por ciento, participantes 4 y 7). Se trata de llevar a la práctica del aula los acuerdos tomados en el trabajo en red, aunque algunos directivos manifiestan que éstos son efectivos en unas ocasiones y en otras no; no obstante, la coordinación con las aulas de autismo de otras zonas educativas se considera muy positiva (participante 5), y “se percibe una mayor seguridad a nivel de trabajo con este alumnado” (participante 8).

Acerca de las mejoras a nivel de centro

En 100 por ciento de los casos, los directivos consultados opinan que se han producido

mejoras respecto a la atención de estos alumnos/as en centros ordinarios, ya que se ha llegado a trabajar en “actividades comunes en diferentes aulas que integran a estos alumnos” (participante 1); esto conlleva la mejora de la intervención en los espacios de integración/inclusión en las aulas ordinarias y demás espacios educativos como son los recreos, la sala de psicomotricidad, las actividades relacionadas con la creatividad, etcétera. Algunas cuestiones, sin embargo, siguen siendo motivo de trabajo, ya que el objetivo último es la “inclusión como prioridad” (participante 6). Estas cuestiones se relacionan con el “conocimiento más acertado de estos alumnos” (participante 8) y “la problemática específica de cada alumno/a” (participante 10) a la hora de “relacionarse con ellos, tanto los docentes como el alumnado” (participante 8). En general, los docentes muestran interés por la inclusión de este alumnado en condiciones óptimas de convivencia. Esto se refleja, por ejemplo, cuando hablan de que “trabajan en actividades comunes en las diferentes aulas...” (participante 3), o “los alumnos incluyen en sus rutinas la integración con los demás estableciendo pautas comunicativas relacionadas con las habilidades sociales... además, se integran con su grupo de referencia en determinadas áreas curriculares” (participante 5).

Acerca de la participación del profesorado

En relación con la participación del profesorado, los directivos manifiestan que “se encuentra muy implicado desde el principio” (participante 2), ya que en la red se proponen “actividades de sensibilización para fomentar el conocimiento del autismo” (participante 3). En general, afirman los directivos, el profesorado se encuentra más concienciado, aunque reconocen que es necesaria una formación básica (participante 5), una labor que implica a todo el profesorado y a toda la institución. Es necesario trabajar en equipo de forma coordinada y consensuada en el propio centro escolar para obtener los resultados deseables.

En uno de los casos, el ED afirmó que el profesorado “se siente con menos ‘miedos’ a la hora de la integración en su aula de estos alumnos” (participante 8), aunque el interés del profesorado sigue estando muy unido a alumnos/as concretos.

Los directivos afirman que el profesorado menos interesado es el que no tiene ningún estudiante integrado en su aula; el interés surge de parte de quienes están relacionados con este tipo de alumnado y la atención necesaria que les dispensan, esto es, “profesoras de PT [pedagogía terapéutica]), profesoras de Audición y Lenguaje (AL), educadoras, monitoras, tutores/as...” (participante 9). En general, la participación de este personal en la red es beneficiosa para el propio equipo docente, ya que proporciona información específica acerca de cómo mejorar el trabajo con alumnos autistas.

Acerca del plan de formación del profesorado

La participación del centro en la red se ha regulado a través del plan de formación del profesorado, como afirman los directivos: “de hecho está dentro del plan de formación del profesorado” (participante 2) y además, “dentro de nuestro plan de formación del profesorado, incluido en el proyecto educativo, se da prioridad a aquella formación directamente relacionada con nuestros alumnos. En el tablón de anuncios se publican los cursos y las jornadas y se entrega en mano a los profesionales más cercanos a la problemática planteada” (participante 5). Para ello, “se pone a disposición el aula y sus recursos para los diferentes componentes del grupo. Se puede flexibilizar el horario de exclusiva si alguna reunión lo requiere” (participante 3). Por el contrario, una minoría respondió negativamente: 20 por ciento de los directivos considera necesaria la participación del centro en la red para la mejora del centro, pero opinan que “no es cuestión de que lo facilite el equipo directivo”. También opinan que el profesorado es consciente de la

falta de tiempo para poder participar y, como consecuencia, puede ocurrir que “solamente, participa la tutora del aula específica y es en un día en el que no hay exclusiva” (participante 1).

Acerca de las mejoras propuestas por el equipo directivo

En relación con las mejoras propuestas por los directivos, el profesorado respondió negativamente de forma generalizada, aunque de las respuestas de los directivos se deducen dos puntos de vista diferentes: uno de ellos se refiere a que “no creen que sea necesario, pues su funcionamiento ya está regulado y supervisado por el propio CEP” (participante 9) y el resto está abierto a cualquier cambio que redunde en la mejora del centro, como se recoge textualmente: “hasta ahora no hemos realizado ninguna propuesta de mejora, pero siempre que sea necesario o requieran nuestra colaboración estaremos disponibles” (participante 4). También afirman que “en todas las actividades del centro [se incluye] a estos alumnos; se implican en las rutinas comunicativas y escuchamos e intentamos dar solución a todas las demandas que nos hacen. Además, mantenemos canales abiertos y fluidos con otras instituciones (psicólogo escolar, autismo Sevilla...)” (participante 5). De las opiniones vertidas por los directivos se puede deducir, por tanto, que aunque no conocen en principio ninguna propuesta de mejora están abiertos a llevar a cabo cualquier acción que implique mejoras para el centro.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se presenta la discusión de los resultados obtenidos organizados en torno a los temas de interés para la investigación.

El trabajo en colaboración influye positivamente en la mejora del centro

La puesta en funcionamiento y el desarrollo de la red de centros escolares surgió principalmente a través de la creación de un grupo

de trabajo constituido por profesorado dedicado al autismo. Algunos de los asesores que integran los CEP se han implicado activamente en la puesta en marcha de este grupo, el cual se creó a nivel local con la intención de responder a las necesidades educativas de niños y niñas con autismo. Es importante señalar que esta iniciativa contó con el apoyo de la inspección educativa. Desde sus inicios la red ha tenido la finalidad de mejorar la situación educativa de los centros participantes, aunque inicialmente sólo se trataba de mejoras parciales que afectaban a un reducido número de estudiantes y en el que se implicaban sólo algunos/as profesores/as. No obstante, se trata, inicialmente, de tímidas aportaciones a la mejora del centro y a su transformación en ámbitos concretos como puede ser la metodología y las estrategias didácticas. En otros trabajos recientes nos hemos referido a la mejora educativa que los centros experimentan a partir del trabajo en red (Navarro *et al.*, 2013). Los profesionales más implicados en la puesta en funcionamiento de la red son el profesorado, los equipos directivos, asesores y orientadores, los CEP y la inspección educativa. La acogida que la red tiene en la gran mayoría de centros es positiva, y la participación es muy dinámica; los centros poseen expectativas muy altas con los proyectos puestos en marcha, entre otras cuestiones, debido a la trayectoria de varios años de trabajo de sus participantes.

La red responde a las necesidades de los centros

El profesorado que trabaja colaborativamente comparte experiencias y reflexiones, y se establecen diversas estrategias dentro del trabajo de equipo, como son reuniones de ciclo y/o reuniones inter-centros. El posicionamiento de los equipos directivos respecto a la participación de los centros en estas redes ha sido muy positivo; incluso demandan formación para que la iniciativa se extienda a nivel del centro y en toda la comunidad educativa. En muchos casos la implicación del equipo directivo en el

trabajo y tareas que se desarrollan es total, lo cual se manifiesta liderando el proceso, siendo el motor de dinamización, haciendo partícipe al resto del centro y estableciendo canales de participación y apoyo a la inspección y asesorías junto con los docentes. Es esencial conocer las necesidades de las que parte cada uno de los centros y, evidentemente, las necesidades planteadas por los asesores encuestados, ya que tienen relación directa con las temáticas de trabajo que se están desarrollando en los equipos de trabajo:

- Muchas de las necesidades que plantean los centros dependen de las instrucciones, órdenes y normativa provenientes de la Consejería de Educación, así como de la iniciativa de grupos o proyectos que se presentan para la mejora de la práctica docente desde modalidades auto-formativas (grupos de trabajo y proyectos de formación de centros).
- La atención especializada al alumnado con autismo y a la unidad de inclusión favorece una respuesta común y coordinada de todo el personal del centro, no sólo de los especialistas.
- La programación, la modificación de metodologías y la evaluación en competencias básicas para facilitar la incorporación de los niños con autismo al currículo.

La red trabaja sobre temas concretos para promover la inclusión educativa

La actividad de la red está centrada en el estudio de temas concretos y su finalidad es mejorar la escolarización del alumnado con autismo. Algunos de estos temas son:

- Atención educativa e inclusión del alumnado con autismo en los centros educativos.
- Programación y evaluación en competencias que influya en la mejora de la inclusión de los estudiantes con autismo.

- Coordinación de líneas pedagógicas de todos los centros y establecimiento de aspectos metodológicos, organizativos y curriculares comunes para cada localidad y para seguir mejorando la práctica docente.
- Evaluación formativa, evaluación de calidad y mejora de los centros; análisis de resultados trimestrales; pautas para la elaboración de la programación didáctica en las diferentes áreas curriculares; mejora del clima de centro y de aula.
- Reflexión sobre la práctica partiendo de una serie de documentos de apoyo; introducción de mejoras en el aula y acuerdos en el centro.

Reuniones periódicas presenciales del profesorado implicado en la red

En cuanto a la distribución de tareas, reuniones, organización interna en red, etcétera, los asesores de los centros consultados respondieron que primero se convoca una sesión presencial en la que se forman grupos de trabajo que funcionan a lo largo del curso y se nombra un coordinador que se encarga de informar al resto del profesorado. Se elabora un calendario consensuado por el equipo asesor y el servicio de inspección para llevar a cabo la sistematización de las actuaciones con reuniones puntuales con los representantes de los ciclos, los jefes de estudio, los inspectores y los asesores de referencia. En estas reuniones siempre hay un orden del día en el que se especifica el tema a tratar. En relación a la coordinación de la red en general, los asesores consultados respondieron que esta tarea recae mayoritariamente en los asesores implicados de los CEP y coordinadores del grupo de trabajo con cierto desarrollo en la competencia digital.

Comunicación virtual permanente entre el profesorado

Acerca del desarrollo de la comunicación entre los miembros de la red, los asesores consultados establecieron una diferencia entre la

comunicación presencial y la no presencial: la primera se desarrolla en reuniones de grupos de trabajo a través del diálogo y el contacto personal; y la comunicación no presencial se desarrolla en todos los centros a través del foro de la red instalada en el Moodle y mediante el uso de los recursos informáticos como el correo electrónico y el foro de debate instalado en la plataforma, lo que ofrece al profesorado implicado un contacto continuo. El uso de las TIC se entiende como un recurso valioso, ya que permite que los representantes de los centros en la red se mantengan en contacto permanente. Gairín y Castro (2010) describen un modelo de trabajo en red que permite crear, compartir y gestionar conocimientos mediante el uso intensivo de la red, denominada Red Atenea; ésta funciona entre diferentes personas, principalmente directivos de centros de educación primaria y secundaria, tanto directores y directoras, como jefes y jefas de estudio; en definitiva, estudiosos de temas de liderazgo educativo. También Pérez-Tornero y Tayle (2012) se han referido a la necesidad de enfocar la formación del profesorado hacia la educación en medios, y hacen referencia a experiencias internacionales y desarrollo del currículo.

CONCLUSIONES

Los resultados nos permiten evidenciar que el trabajo colaborativo entre profesionales genera conocimientos compartidos, promueve la adquisición de experiencias y apoya el desarrollo profesional de los profesores más allá del aula. Se trata de un aprendizaje intencional como proceso de intercambio de conocimientos y proceso de creación de los mismos.

Asimismo, este análisis de los resultados obtenidos nos permite, por una parte, realizar una evaluación y valoración de los centros que están trabajando en la red autismo y, por otra, conocer el trabajo colaborativo de la propia red. Hemos organizado las conclusiones en torno a los temas de interés para la investigación.

La red educativa de centros escolares ha impulsado la colaboración entre profesionales

La colaboración entre profesionales es un principio básico para contribuir a la mejora en educación, ya que los cambios culturales que la escuela está viviendo en la actualidad necesitan del trabajo colaborativo entre dichos profesionales. En este contexto, la participación a través del trabajo en red se concibe como prioridad y es una nueva forma de trabajo para los profesionales; para que esta modalidad de trabajo funcione se necesita que los involucrados superen las dificultades que ha supuesto el trabajo individual de los profesores en los centros escolares. El trabajo en red es una apuesta sólida desde la cual es posible orientar la educación del futuro e impulsar ámbitos y proyectos de trabajo compartidos con otros sectores, instituciones y entidades de la comunidad educativa. El trabajo en red aumenta la capacidad de actuación de los profesionales implicados y promueve el trabajo colaborativo tanto a nivel de grupos como de instituciones. Podemos concluir que el hecho de formar parte de la red anima a la participación a gran parte del profesorado, aunque no logra atraer a la totalidad del claustro, pues los primeros que se interesan son los profesionales que trabajan con estudiantes con autismo.

La participación en la red tiene una incidencia positiva en los centros implicados, a distintos niveles

La participación de los centros en la red tiene una incidencia positiva en el funcionamiento de cada uno de ellos, sobre todo en temas relacionados con la educación de estudiantes con autismo, así como con la educación en valores, desarrollo del currículo, atención a la diversidad, formación del profesorado, trabajo en equipo, coordinación a distintos niveles, procesos de reflexión sobre la propia práctica, convivencia en el centro, proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollo de competencias concretas, metodología y selección

de materiales curriculares, resolución de conflictos, detección de necesidades y sistematización de procesos de trabajo. Todo ello tiene una influencia directa en el funcionamiento general de los centros y además repercute en la intervención del profesorado en el aula, pues se traduce en la elaboración de información útil y en recursos.

El trabajo en red trata de iniciar en los centros el denominado *ciclo de transformaciones* para el diseño, desarrollo e implicación de todos en las innovaciones y mejoras. El desarrollo de estos planes de mejora, por una parte, y de proyectos concretos, por otra, incide en la organización y el funcionamiento de los centros y tiene una repercusión directa en las prácticas de aula que acogen a estudiantes con autismo.

El trabajo colaborativo en red promueve el desarrollo de proyectos de centro más inclusivos

El desarrollo de proyectos de centro inclusivos surge ante la necesidad de diseñar proyectos educativos orientados a mejorar la convivencia y la atención a todos los estudiantes en los centros escolares. El profesorado más implicado es el que trabaja con estudiantes con autismo y, como consecuencia, la participación en la red incide directamente en todos aquellos aspectos vinculados a la atención a la diversidad, ya que los proyectos se diseñan principalmente para el alumnado con esta condición y se desarrollan a nivel de centro. La idea de inclusión supone hacer a las escuelas responsables de todos sus estudiantes, por lo que los proyectos inclusivos suponen “un cambio de las estructuras, relaciones y prácticas educativas a fin de integrar a la diversidad del alumnado en experiencias educativas comunes” (Parrilla, 2007: 17). Los proyectos de carácter inclusivo abordan el diseño de procesos de integración que apoyan estrategias didácticas para la diversidad, y establecen comunidades de apoyo a las necesidades educativas del alumnado.

El trabajo en colaboración a través de la red aumenta el sentido de pertenencia a la comunidad

El trabajo en red se concibe como un espacio abierto a la participación de profesionales, organizaciones y grupos de innovación orientados a la mejora de la educación. La red desarrolla mejoras en cada centro, atiende a la diversidad y es un factor clave para el cambio escolar. Estas afirmaciones se apoyan en investigaciones recientes sobre proyectos en red como la de Muñoz (2005), que pone de manifiesto que las redes se convierten en organizaciones que aumentan la capacidad de actuación y mejoran la eficacia de los procesos; en las redes se supera la toma de decisiones de tipo vertical, ya que la participación es horizontal; y aumenta el sentido de pertenencia a la comunidad. En las redes, además, se toma conciencia de la capacidad para participar y modificar una realidad concreta y mejorarla.

En definitiva, los centros que trabajan en colaboración aumentan su capacidad de mejora, son capaces de llevar a cabo una evaluación de necesidades, se agrupan para participar y cooperar en innovaciones, la participación se establece en cada departamento y el consenso se produce con más facilidad. En esta línea de trabajo, Stornaiuolo *et al.*, refiriéndose al desarrollo comunitario, realizaron un estudio en el que vincularon las redes sociales con los jóvenes y las escuelas y afirman que “la comunidad es el proceso activo y fluido de comunicación, en ese caso, las nuevas formas mundiales de comunicación que permiten las tecnologías móviles y digitales ofrecen posibilidades para ‘nuevas formas de pertenencia’” (2013: 81-82).

El trabajo en colaboración a través de la red contribuye a disminuir el aislamiento profesional

El trabajo en colaboración a través de la red permite a los profesionales que apuestan por la innovación y el cambio, salir del aislamiento endémico de algunas escuelas y poner en

cuestión las estructuras rígidas y jerarquizadas del sistema educativo, además de que con esta modalidad de trabajo se activan nuevas formas de liderazgo y nuevos modos de aprendizaje en colaboración. El profesorado es el protagonista principal de su propio proceso de formación; en este sentido son destacables, por una parte, los procesos de autoevaluación basados en las prácticas docentes y, por otra, los procesos de autoformación en los que está inmerso el profesorado que participa en la red.

La formación del profesorado se inscribe, en general, en procesos de formación continua, y en particular, en procesos de formación específica sobre autismo, en función de las necesidades concretas que presenta cada centro y la comunidad. En este sentido, el profesorado encuentra en la red actitudes favorables a los procesos de formación, lo cual se garantiza a través de las relaciones continuas que se establecen. En los centros que participan en la red de autismo el trabajo en colaboración se ha incrementado, así como el estudio y la reflexión sobre temas educativos generales y otros más específicos en relación con el autismo.

Finalmente, las conclusiones obtenidas se refieren fundamentalmente a la formación de los profesionales a través de la cooperación y colaboración en las redes escolares; esto en vista de que la participación en las mismas conlleva una serie de mejoras en los siguientes aspectos: las redes se convierten en organizaciones que aprenden y aumentan la capacidad de actuación y, por lo mismo,

contribuyen a superar actuaciones individuales y esporádicas; las redes mejoran la eficacia de los procesos y ayudan a superar obstáculos para la mejora; la participación en redes es horizontal y, por lo tanto, supera la toma de decisiones de tipo vertical; las redes aumentan el sentido de pertenencia a la comunidad, y ayudan a resolver la falta de pertenencia al grupo de trabajo y el aislamiento; en las redes se toma conciencia de la capacidad para participar y modificar una realidad concreta y mejorarla, y se facilita la superación de barreras para la inclusión y la equidad. Todo ello nos permite realizar las siguientes propuestas de mejora para los centros que realizan trabajo colaborativo a través de la red educativa de centros escolares, y que constituyen líneas de investigación abiertas para seguir trabajando:

Autonomía institucional: reconocida la autonomía de los centros para participar en redes, habría que realizar autoevaluaciones periódicas orientadas a promover la participación y atraer al profesorado que no participa.

Intereses del profesorado: estudiar los intereses que comparte el profesorado implicado en la red, vinculados a las necesidades de formación en ámbitos concretos.

Mejorar la red: realizar un estudio comparativo de algunas redes ya consolidadas, con el fin de recabar propuestas que incidan en la mejora de su funcionamiento.

REFERENCIAS

- BASQUE, Josianne (2013), "Apoyar el desarrollo profesional continuo del personal académico a través del intercambio de experiencias", *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, vol. 10, núm. 1, pp. 116-134. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v10i1.1572>
- BENITO, Águeda y Ana Cruz (2005), *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Madrid, Narcea.
- BISQUERRA, Rafael (2000), *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*, Barcelona, CEAC.
- BOLÍVAR, Antonio, Jesús Domingo y Manuel Fernández (2001), *La investigación biográfico-narrativa en educación*, Madrid, La Muralla.
- DEHESA de Gyves, Nahina (2015), "La investigación en el aula en el proceso de formación docente", *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, número especial, pp. 17-34.
- DOMÈNECH, Joan (2010), "Aprendiendo en red", *Aula de Innovación Educativa*, núm. 142, pp. 51-54.
- GAIRÍN, Joaquín y Diego Castro (2010), "Situación actual de la dirección y gestión de los centros de enseñanza obligatoria en España", *Revista Española de Pedagogía*, núm. 247, pp. 401-416.
- HERNÁNDEZ, Elena, Antonia López, M^a José Navarro-Montaño y Rosario Ordóñez (2012a), *Funcionamiento y desarrollo de redes educativas de centros escolares: impacto y repercusiones en la comunidad educativa*, Granada, Universidad de Granada.
- HERNÁNDEZ, Elena, Antonia López, M^a. José Navarro-Montaño y Rosario Ordóñez (2012b), "Study of School's Educational Networks: Keys aspects for their analysis and improvement from the assessment of Teachers Advisors Centers", ponencia presentada en ECER 2012: "The Need for Educational Research to Champion Freedom, Education, and Development for All", Cádiz, Universidad de Cádiz.
- LÓPEZ, Antonia, Rosario Ordóñez, Elena Hernández y M^a José Navarro-Montaño (2013), "Funcionamiento de las redes educativas de centros escolares: desarrollo de un trabajo colaborativo", *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, REOP*, vol. 24, núm. 1, pp. 25-41.
- MARTÍNEZ, Miquel y Salvador Carrasco (coords.) (2006), *Propuestas para el cambio docente en la universidad*, Barcelona, Octaedro.
- MENDOZA, Alejandro (2006), *El estudio de casos. Un enfoque cognitivo*, Sevilla, Trillas.
- MUÑOZ, José Luis (2005), "Redes educativas locales: un nuevo reto en la formación", IV Congreso de Formación para el Trabajo, Zaragoza, noviembre 9-11.
- MUÑOZ, José Luis (2010), "El trabajo en red, una apuesta de futuro", Opinión, en: <http://www.sende-ri.org/index.php> (consulta: mayo de 2016).
- MURILLO, Francisco Javier, Reyes Hernández-Castilla y Cynthia Martínez-Garrido (2016), "¿Qué ocurre en las aulas donde los niños y niñas no aprenden? Estudio cualitativo de aulas ineficaces en Hispanoamérica", *Perfiles Educativos*, vol. XXXVIII, núm. 151, pp. 55-70.
- NAVARRO, M^a José, María Elena Hernández, Rosario Ordóñez y Antonia López (2013), "Las redes educativas de centros escolares: plataformas para la mejora educativa", Congreso Internacional INFAD, Moscú-San Petersburgo, abril de 2013.
- PARRILLA, Ángeles (2007), "El desarrollo local e institucional de proyectos educativos inclusivos", *Opiniones*, núm. 2, pp. 17-31.
- PÉREZ-Tornero, José Manuel y Samy Tayie (2012), "La formación de profesores en educación en medios: currículo y experiencias internacionales", *Comunicar*, vol. XX, núm. 39, pp. 10-14. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C39-2012-02-00>
- RUÉ, Joan, Lourdes Balaguer, A.M. Forastiello, Alicia García, Francesc X. Moreno, Carmen Núñez y Gloria Valls (2005), "El desarrollo de la profesionalidad docente mediante redes", *Revista REICE*, vol. 3, núm. 1, pp. 403-411.
- STORNAIUOLO, Amy, Jennifer Dizio y Emily Hellmich (2013), "Desarrollando la comunidad: jóvenes, redes sociales y escuelas", *Comunicar*, vol. XX, núm. 40, pp. 78-8. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C40-2013-02-08>
- VILAR, Jesús (2008), "Implicaciones éticas del trabajo en red y la acción comunitaria", *Cultura y Educación*, vol. 20, núm. 3, pp. 267-277.