

INTERCAMBIO DE RECURSOS DIDÁCTICOS ENTRE DOCENTES PARA LA ATENCIÓN A LA FACILITACIÓN DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Marina Pedreira Villar
C.E.P. "Xosé Neira Vilas"

RESUMEN

Intercambiar recursos didácticos entre docentes no es sólo compartir cualquier material que facilite el desarrollo de las actividades formativas, sino colaborar en el intercambio de conocimientos y experiencias propias. Bajo esta idea, consideramos necesario, saber y conocer cómo hacer efectivo el intercambio y la difusión de los recursos didácticos de los centros educativos. Para ello, en este artículo damos a conocer una experiencia colaborativa entre un grupo de profesoras de apoyo, desarrollada en el curso 2009-2010 en la ciudad de Vigo. Los resultados obtenidos se presentan sintetizando las conclusiones y las reflexiones de las 7 docentes participantes. Todo ello, en aras de optimizar los recursos de los centros educativos, de alcanzar una adecuada profesionalización docente y, en definitiva, de facilitar el trabajo docente.

Palabras clave: recursos didácticos, colaboración, autoformación, trabajo de grupo, intercambio de conocimientos.

ABSTRACT

The Exchange of didactic resources between teachers is not limited only to sharing materials that facilitate the development of formative activities, but also to collaborate in the exchange of knowledge and personal experiences. Based on this precept, it is necessary to determine how to effectively exchange and disseminate the didactic resources of educational centers. To this end, this article presents a collaborative experience which occurred between a group of support teachers, during the academic year of 2009-2010 in the city of Vigo. The obtained results synthesize the conclusions and reflections of the 7 participating teachers. The goal of this collaborative effort was to determine how to effectively optimize the resources of the educational centers and to reach a suitable professionalization of teaching, in order to facilitate educational work.

Keywords: didactic resources, collaboration, autoformation, work of group, exchange of knowledge.

INTRODUCCIÓN

"Nadie sabe tanto como para no tener que aprender de los demás. Ni tan poco, como para no tener algo que enseñar".

(Daniel Reyes, 1989)

Daniel Oscar Reyes, cofundador de la Red Internacional iEARN, dejaba patente con su cita su gran afán por la colaboración y unión entre las personas. Demostró su lucha por la consecución de un mundo mejor, a través de su participación en la creación de esta gran red telemática. En un contexto distinto pero con ideas próximas, encontramos diversas fuentes que nos informan sobre los aspectos positivos que se alcanzan al generar grupos, redes o asociaciones que hacen posible la unión entre personas. La actualidad, marcada por constantes cambios sociales, políticos o económicos, apuesta por la educación como un instrumento indispensable para alcanzar la aproximación entre las personas, ante un intento de alianza y de paz. Ante arduo objetivo, los gobiernos tienen que contribuir en la configuración de un sistema educativo que permita implantar como principio ineludible el *“aprender a trabajar en grupo”*. El enfoque del trabajo en grupo debe dirigirse hasta implicar a otros principios como el trabajo colaborativo. En todo caso, resaltando nuestra intención de abogar por sistemas educativos que asuman dentro de estos principios el trabajo colaborativo, queremos dejar claro la necesidad de formar a un profesorado que no sólo tenga los conocimientos teóricos del trabajo colaborativo sino que ejerza sus funciones desde la propia práctica profesional. De esta forma, la ley 2/2006 de educación, en el capítulo primero del tercer título, nos indica que los profesores realizarán sus funciones *“bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo”* (LOE, 2006).

Por ello, las dudas surgen ante un marco teórico contundente que abala y justifica la importancia de la colaboración, ante el que persisten resistencias al cambio pertrechadas por opciones de trabajo individual u métodos que no rentabilizan al máximo los recursos existentes en los centros educativos.

En consecuencia, la necesidad de cambio se puede concretar en dos elementos claves para la atención e inclusión del alumnado. Por un lado la formación docente, y por otro, los recursos didácticos; ambos elementos se sostienen en una base colaborativa que contempla la necesidad de aunar esfuerzos, compartir conocimientos e intercambiar recursos didácticos. Todo ello, ante un objetivo claro de optimizar estos recursos y aspirar a un verdadero clima colaborativo que empiece desde la propia práctica del profesorado.

Llegados hasta aquí, conviene que nos adentremos de forma más concreta en los mecanismos que promueven o facilitan la optimización de recursos a través del trabajo colaborativo, para dar respuesta a las necesidades tanto del profesorado como del alumnado.

MECANISMOS QUE FACILITAN EL INTERCAMBIO DE LOS RECURSOS DIDÁCTICOS ENTRE DOCENTES

Entre los distintos mecanismos que posibilitan la optimización de los recursos didácticos encontramos el trabajo colaborativo y los apoyos que se pueden generar entre los docentes.

Distintas investigaciones se han estado llevando a cabo para encontrar una respuesta a las necesidades educativas del alumnado, considerando la posibilidad de que estas respuestas se generen de forma autónoma desde los propios centros. Entre las posibles alternativas que consideran el beneficio y la ayuda real que puede ser llevada a cabo entre el propio profesorado, se encuentran los Grupos de Apoyo entre profesores/as.

A través de la lectura de las definiciones aportadas por autores/as estudiosos/as de estos grupos, inferimos dos cualidades fundamentales. Por un lado, el desligamiento de las jerarquías de grupo, centrándose en las relaciones de igualdad, y por otro, el establecimiento de una tarea colectiva que atribuye las responsabilidades de forma compartida entre todos/as los/as profesionales que conforman el grupo.

Estas cualidades pueden ser perfectamente asumidas por un grupo que se articule como un mecanismo facilitador y optimizador de los recursos de los centros educativos, para así poder ofrecer distintas posibilidades de atención al alumnado. En relación a estas alternativas, Cid y Zabalza (2004) afirman que “los países y las escuelas con mejores recursos estarían en condiciones de ofrecer un más amplio abanico de posibilidades y alternativas de atención y de posibilidades de escolarización a sus estudiantes” (p.240).

Al hacer referencia al término recurso, con este trabajo, queremos retomar y realzar una trayectoria iniciada por autores como Area (2009). Se trata de revalorizar y ampliar este concepto, desterrando una visión que reduce a los recursos didácticos como herramientas o meros transmisores de mensajes.

Consecuentemente, los recursos didácticos se convierten en otro de los elementos clave de atención a la diversidad. Por ello, la importancia de analizarlos y estudiarlos. Así, en un trabajo de investigación precedente realizado en el curso 2008-2009 Pedreira (2009), se analizaron y concretaron las necesidades de los Colegios Públicos de la Ciudad de Vigo relacionadas con los recursos didácticos de las aulas de apoyo en la educación primaria. A través de las valoraciones registradas en un cuestionario, aplicado al profesorado de pedagogía terapéutica, se extrajeron diferentes conclusiones. Entre ellas, retomamos por un lado las afirmaciones del profesorado que confirmaron que con normalidad accedían a los recursos didácticos a través de sus compañeros/as, y por otro, las aseveraciones que corroboraron que con frecuencia estos especialistas elaboraban sus propios recursos didácticos o realizaban, según las necesidades, adaptaciones de recursos ya existentes.

Por ello, la raíz de esta experiencia colaborativa se encuentra en estas consideraciones, ante las cuales emerge como punto de partida la siguiente problemática de estudio:

¿La creación de un grupo organizado, entre el profesorado de apoyo que actualmente se encuentra trabajando en distintos colegios públicos de la ciudad de Vigo y próximos a la misma, sería un mecanismo óptimo y viable que facilite el intercambio y la difusión de recursos didácticos entre docentes?

Asentando la fundamentación teórica en los distintos principios y experiencias relacionadas tanto con la formación entre compañeros/as como con los recursos didácticos, se desarrolló la experiencia de investigación que a continuación se describe.

METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca dentro de la *investigación descriptiva*, dado que uno de los objetivos planteados se centró en el registro de datos sobre la realidad del grupo estudiado. Todo ello, bajo la intención de contestar al cómo surgió el grupo, cómo funcionó y qué resultados aparecieron.

Asimismo, otra de las finalidades se centró en la indagación y familiarización con el problema planteado. Por ello, este tipo de estudio también presenta algunos elementos propios de las *fases exploratorias*.

Se hizo uso de una metodología cualitativa a través del *estudio de caso*. En relación a las fases del estudio de caso, Gordillo (1986) concreta tres elementos que deben estar equilibrados. Por un lado la observación en la que se recogerán los datos e información relevante, y por otro la descripción y comunicación de los mismos. Finalmente, el tercer elemento se centra en el análisis que conlleva la extracción de los resultados obtenidos.

Muestra

La selección de la muestra se redujo al profesorado de apoyo que estaba ejerciendo sus funciones en la ciudad de Vigo. Se solicitó su participación para formar parte de un grupo colaborativo que se crearía bajo la intención de llevar a cabo una experiencia autoformativa. Finalmente, la muestra quedó representada por un total de 7 profesoras de pedagogía terapéutica destinadas en distintos centros de la zona de Vigo.

Técnicas e instrumentos aplicados

Para conocer la información proporcionada, y por ende de la estructura grupal, se ha recurrido a la *observación participante* y a las *entrevistas grupales*.

La observación participante se convirtió en un instrumento útil que nos facilitó la obtención de datos sobre la realidad de la experiencia. El comienzo de la búsqueda documental configuró el marco teórico que asentó la estructura y guió el inicio del estudio. Previamente se delimitó el contexto y se seleccionó la muestra poblacional. Una vez realizada la selección se dio lugar al primer contacto y acceso al “escenario” situacional. La muestra final estructuró el grupo de profesionales que conformaron el grupo de profesoras. La recogida de datos se centró fundamentalmente en las sesiones de intercambio de materiales y en la fase de valoración final. Esto implicó a su vez la descripción de la realidad observada, el establecimiento de objetivos y la “conceptualización” teórica. Tras la recogida y análisis de datos, se dio paso a otra fase en la cual tuvo lugar la organización de la información bajo el intento de establecer una respuesta al problema previamente planteado. Asimismo, partiendo de los objetivos que orientaron el transcurso del estudio, se extrajeron las conclusiones finales y las propuestas de futuras investigaciones o fases del estudio.

Entrevistas grupales

La entrevista grupal es una de las modalidades de la entrevista abierta. La aplicación se realizó con el grupo de profesoras que participaron desde la configuración del grupo hasta la comunicación e intercambio de los recursos a través de la aplicación informática. El factor predominante en las entrevistas grupales han sido las interacciones discursivas que emergieron entre cada una de las participantes.

Instrumentos

Como instrumento de recogida de datos se hizo uso de la *cámara de vídeo*. Este medio tecnológico nos permitió procesar, almacenar y transmitir la secuencia de imágenes que representaron las sesiones de trabajo. Asimismo, también se usó la *cámara fotográfica* para capturar los principales recursos didácticos que se recabaron en el grupo. Además de estos instrumentos, los *documentos* que se elaboraron para la organización y difusión de los recursos, también han sido objeto de estudio. De otro lado, destacamos por su aplicabilidad y funcionalidad, el uso del programa *Dropbox*. Se trata de un servicio que permitió a cada profesora almacenar y compartir los archivos y las carpetas con fotografías y documentos de texto con las otras profesoras del grupo. Finalmente, para el análisis de datos, utilizamos el programa *Atlas.ti*. Siguiendo el manual elaborado por Muñoz (2003), podemos entenderlo como una herramienta de ayuda para todas las actividades que están implicadas en el análisis cualitativo, la interpretación y la codificación de datos o la escritura de anotaciones o datos.

Procedimiento

En primer lugar se realizó la *selección y delimitación* de la muestra. El contacto previo iniciado nos facilitó el acceso a las direcciones de correo electrónico de los/as profesores/as que habían ejercido sus valoraciones a través del cuestionario. Así, se envió un correo electrónico en el cual se adjuntaron los resultados obtenidos en el estudio precedente. Este feed-back nos sirvió para retomar los antecedentes y así poder justificar e introducir la propuesta experimental. Una vez retomado este contacto se adjuntaron los objetivos, la propuesta de participación y la convocatoria de la primera reunión.

La puesta en marcha del grupo, exigía por un lado la consideración de aquellos problemas y cuestiones que debían analizarse desde el marco de los objetivos previamente planteados. De modo que en forma de preguntas, la primera reunión nos sirvió para abordar los elementos de la configuración del grupo y los principios del trabajo colaborativo. Poco a poco se fueron respondiendo entre otras cuestiones a la identificación de los miembros del grupo, a las fechas de las reuniones y a la forma de coordinarse.

En síntesis, la estructura general que marcó el proceso seguido se puede concretar en tres grandes fases.

En primer lugar comenzamos con la delimitación de las necesidades que consistió en la puesta en común de la situación real de partida. Tras ello, desde un plano de igualdad, se asumieron los roles de “relatoras de materiales específicos” asignando por un lado cierta flexibilidad, y por otro, llevando a cabo funciones específicas relacionadas con las necesidades detectadas.

En estas sesiones previas, además de configurar el grupo y establecer las características del mismo, se concretaron los objetivos del grupo. Entre ellos destacamos el análisis, la recopilación y la difusión de los recursos, el trabajo colaborativo, la reflexión crítica, el compartir conocimientos, la configuración de un banco de recursos, etc.

Partiendo de estos objetivos, se establecieron como *funciones prioritarias del grupo* la coordinación, la organización de los recursos, la colaboración y la contribución personal de cada profesora, etc.

Estas funciones grupales fueron concretadas de una forma más específica, explicitando entre otras *actividades del grupo* la creación de documentos de recogida de información, la elaboración de las presentaciones u exposiciones, el aprendizaje y el manejo del programa Dropbox, etc.

Asimismo, distintos principios teóricos fundamentaron la realización de estas actividades mediante unos principios básicos de actuación.

Una vez consolidados los pasos previos planificados, se procedió a la ejecución de la *segunda fase*. La ejecución del plan consistió en la realización de unas sesiones o jornadas de intercambio de material. En la semana de las jornadas cada una de las profesoras llevó a cabo la exposición y presentación de los recursos didácticos. Asimismo, una de las sesiones se destinó al aprendizaje y al manejo del programa Dropbox.

En la tercera fase, tuvo lugar la aplicación de los conocimientos. Es decir, cada una de las profesoras, se dedicó a organizar y difundir el material didáctico recopilado entre la totalidad del grupo. Consecuentemente, se prosiguieron las actividades manteniendo el contacto a través de una “red de comunicación” mediante el uso del programa Dropbox y del correo electrónico personal.

En el siguiente apartado, presentamos los resultados más significativos recabados a lo largo de las fases y de las actuaciones que marcaron la estructura organizativa del grupo.

RESULTADOS

En este estudio, el registro de datos se realizó en una proporción mayor, en forma de documentos, fotografías y grabaciones en vídeo. La profusión de información acerca de la realidad observada y registrada, hizo necesaria la selección y reducción de los datos más reveladores.

Como soportes informáticos de ayuda en el proceso de la reducción de datos, se utilizó por un lado, el programa *Nero Vision*; a través del cual se realizó la separación de los segmentos o unidades de las grabaciones que resultaron más significativas, siguiendo dos criterios fundamentales: el temático y el conversacional. Por otro lado, a través del programa *Atlas. ti.*, se fueron identificando y clasificando las unidades previamente seleccionadas. En consonancia con estas conceptualizaciones, se fueron categorizando y codificando los datos. Posteriormente, para el análisis cualitativo de los datos se realizaron las transcripciones de las siete profesoras, que se introdujeron como documentos primarios del programa *Atlas.ti*.

A continuación, presentaremos los datos y los resultados obtenidos, partiendo de los planteamientos de investigación que guiaron el estudio.

Nuestro primer planteamiento de investigación predecía la articulación de un grupo que contribuyera en una modalidad de formación autónoma, a través del cual, se podía llegar a generar relaciones entre las docentes de apoyo.

Para ello, nos centramos en la información recogida en las siete transcripciones, dando lugar a una primera codificación que se basó en los aspectos más destacados del trabajo colaborativo. Los vínculos de códigos y citas, realizados a través del programa *Atlas.ti*, posibilitaron la recogida

de unos resultados que evidencian las relaciones de colaboración que se habían generado entre las siete participantes del grupo. Así, cada una de las profesoras aportó y al mismo tiempo recibió el conjunto de conocimientos usados en cada tarea. El trabajo colaborativo que se llevó a cabo en la última fase hizo uso del programa Dropbox como una herramienta más de acceso a los documentos, consecuentemente a los materiales. De ello se desprende que este soporte permite la continuidad y la complementariedad de las tareas, convirtiéndose en un mecanismo que contribuye en la efectividad de la colaboración que se puede generar en el intercambio de archivos, fotografías, o cualquier otro documento. El código asignado a la colaboración (COL) registró también diversas ejemplificaciones de las relaciones de colaboración extraídas en el análisis de los documentos. Entre ellas, destacamos por su frecuencia, las explicaciones y descripciones realizadas de los materiales, que en múltiples ocasiones, fueron complementadas por distintos miembros del grupo. Además, las carpetas elaboradas por cada una de las profesoras e intercambiadas a través del programa Dropbox, estuvieron íntimamente interrelacionadas las unas con las otras para la elaboración del banco de recursos, y primordialmente para hacer efectivo y real el intercambio de información y de recursos entre la totalidad de las componentes del grupo.

En relación al segundo planteamiento de investigación, en el que se habían predicho diferentes mecanismos de intercambio de recursos didácticos entre las profesoras, los resultados recogen principalmente las carpetas con los documentos intercambiados a través del programa Dropbox, y las sesiones o jornadas de intercambio de recursos didácticos. Cabe matizar, que a través de las jornadas en las cuales se llevó a cabo el intercambio de los recursos didácticos entre las profesoras, también se recogieron datos que nos remiten a las distintas formas de acceso a los recursos que habían sido elegidas por las profesoras. Concretamente, en el primer y en el segundo documento primario analizado a través del programa Atlas.ti, se atesoran distintas referencias a Internet, como mecanismo válido de acceso a los recursos. Asimismo, aluden a libros, unidades didácticas y distintos programas informáticos que también hacen viable dicho acceso.

En el tercer planteamiento de investigación, habíamos considerado distintas formas de recopilar y organizar el material de intercambio. La organización del material se realizó en torno a dos grandes clasificaciones. Por un lado, una clasificación que se estableció según la naturaleza del material por la que se concretaron tres grandes grupos: materiales editados, materiales adaptados y materiales elaborados. Por otro lado, la organización se realizó siguiendo una clasificación que se centró en los destinatarios de los recursos didácticos. En este caso, en el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (a.c.n.e.a.e.).

En síntesis, del porcentaje total de recursos, el 69,5% fueron editados. En el banco de recursos que finalmente se elaboró, se registraron un total de 95 materiales presentados, de los cuales 66 se enmarcaron dentro del código EDI (editados).

El 7,4% de los materiales expuestos fueron materiales adaptados, en este caso, conformaron un total de 7. Habitualmente los recursos que son editados, se dirigen a alumnos/as, profesores/as o aulas de una forma general. Ello implica, según el caso concreto, una necesidad de adaptación a las características propias de aplicación. Por ello, muchos profesionales recurren a la modificación de estos materiales.

Finalmente, los materiales elaborados constituyeron el segundo porcentaje más alto, un 23,1%. Conformando un total de 22 materiales recopilados por el grupo.

Por cuestiones simplemente prácticas, y sin ánimo de realizar unas clasificaciones tipo estanco, se creó otra clasificación atendiendo al criterio del alumnado y de sus necesidades.

Por razones que facilitaron el rápido acceso de las profesoras a los materiales, se asoció, por un lado, cada material con las necesidades de apoyo educativo, y por otro, cada “tipología” de necesidades o alumnado con una plantilla de diferente color.

Asimismo, como mecanismos internos de organización de los recursos didácticos elegidos por cada una de las profesoras, podemos concretar las presentaciones realizadas en PowerPoint, los materiales escaneados, las grabaciones o las imágenes fotográficas. Igualmente, las planillas destinadas a la descripción de cada material didáctico pueden considerarse como documentos organizativos de los recursos. En definitiva, las actividades de organización y clasificación permitieron que se creara un banco de recursos de fácil acceso.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En una experiencia como la que nos ocupa “*Intercambio de recursos didácticos entre docentes*”, no podemos obviar la relevancia que se infiere del trabajo colaborativo y del intercambio de recursos didácticos como elementos fundamentales del desarrollo profesional de las participantes. Siguiendo a Imbernón y Martínez (2008) es esta cultura de la colaboración la que permite el cambio y la mejora en la enseñanza.

A continuación, brevemente, incluimos la síntesis final de las reflexiones y de las valoraciones ejercidas por el grupo.

En primer lugar, las profesoras valoraron como altamente positivo el haber llevado los materiales a las jornadas o sesiones de intercambio. Así, cada miembro del grupo permitió que el resto de profesoras accediese y conociese un material nuevo. Consecuentemente, la manipulación de los mismos posibilitó el contacto directo con los materiales y con las informaciones que cada compañera incorporó en la presentación de los recursos didácticos.

Area (2009) elabora una síntesis de los numerosos estudios realizados en estos últimos años sobre las valoraciones de los docentes, en relación a los medios y materiales didácticos. Muchas de las valoraciones recopiladas por este autor coinciden con las valoraciones ejercidas por el grupo de profesoras. Entre todas, destacamos una en la cual se afirma que mayoritariamente el profesorado accede a los materiales novedosos a través de los comentarios e informaciones que les sugieren otros/as compañeros/as. Por consiguiente, esta afirmación corrobora que el propio profesorado facilita que otros/as profesores/as accedan a los recursos didácticos.

Por otro lado, el 14,3% del profesorado consideró que el análisis de los datos de los años de docencia del grupo desprendía una media que se situaba en pocos años de docencia. Ante esto, la suposición de esta profesora se remite a la probabilidad que asocia la práctica docente con el cúmulo

de conocimientos, consecuentemente con el mayor contacto y experiencia con los recursos. Por ello, reiteró la necesidad de implicar a otros/as profesionales con más años de docencia, deduciendo los posibles beneficios que podrían aportar al grupo. En palabras de Arenal (2008) “el intercambio intergeneracional conecta, en apasionante miscelánea, experiencias y miradas de diverso recorrido hacia una emulsión pedagógica compartida, con vocación integradora, mestiza y atemporal” (p.74).

En relación a la dimensión de la colaboración, el 100% del profesorado valoró como imprescindible el trabajo colaborativo inmerso fundamentalmente en las primeras reuniones. El trabajo previo de organización y el diálogo del grupo estuvo íntimamente relacionado con el resultado final. En este caso, el banco de recursos creado, fue producto de unas relaciones simétricas y de la colaboración llevada a cabo en las distintas fases del estudio. La colaboración, eje central de nuestro estudio, es otra de las líneas prioritarias que se han desarrollado en distintas investigaciones. A modo de ejemplo, a continuación recogemos algunas de las reflexiones aportadas por Moriña (2003) acerca de las diferentes dimensiones de la colaboración que afectan al aprendizaje y a las relaciones entre el profesorado.

“La colaboración entre profesionales de la educación se concibe como necesaria...” (p.16).

“La colaboración se traslada al diálogo entre profesores en forma de una serie de reglas y actitudes que rigen el mismo...” (p.17).

“La experiencia se basa en las relaciones entre iguales y el aprendizaje entre colegas...” (p.18).

“...Cuando están juntos en el grupo de trabajo se están aportando entre sí más que aprendizajes de conocimientos, están compartiendo sus necesidades, problemas, sentimientos” (p.20).

La globalidad de los resultados sitúa el trabajo colaborativo entre compañeros/as como marco central de aprendizaje. Un aprendizaje que se puede concretar en el trasbase de conocimientos que se produce al crear grupos de intercambio de recursos didácticos.

Finalmente, el 71,5% de las profesoras coincidieron en la valoración del tiempo de trabajo como una de las dificultades encontradas, aseverando que la participación en el grupo requiere de un trabajo personal que en ocasiones se ve limitado por motivos propios de cada persona. Por lo tanto, las limitaciones hayadas, se encontraron mayoritariamente en situaciones personales, vinculadas con el tiempo de trabajo dedicado a la colaboración y a la participación en las actividades diseñadas por el grupo.

Como punto fuerte, el 100% del grupo valoró el uso del programa Dropbox. El programa fue valorado muy positivamente. Mayoritariamente por su funcionalidad y facilidad de manejo, al hacer efectivo el intercambio de los documentos y de los recursos didácticos. Por ello, las Tecnologías de la Información y de la Comunicación se erigen, de acuerdo con las experiencias referidas por Segura y Pons (2005), en instrumentos alternativos que se comprometen con la renovación pedagógica.

En síntesis, los resultados de esta experiencia mantienen un mismo denominador común, valorado por Imbernon y Martínez (2008) como una voluntad solidaria de intercambio. Entre el listado de colectivos y grupos de innovación destacamos la red *IREs*, el *MRP Escuela abierta*, *La Federación Icaria (Fedicaria)*, *Nova Escola Galega* o el *Grup de Projectes del País Valencià*. Entre todos ellos, una vez más, surge el principio ético de la colaboración.

CONCLUSIONES

De este modo, nos gustaría finalizar este trabajo con la síntesis de las conclusiones inferidas:

- El intercambio de conocimientos prácticos a través de los materiales didácticos, se consolidó como una modalidad de autoformación entre las profesoras que configuraron el grupo. En esta misma línea podemos enmarcar el Taller de Intercambio Docente (TID) y los resultados obtenidos a través de esta experiencia desarrollada con un equipo de docentes en el año 2004-05.

- Las relaciones entre las docentes que integraron el grupo viabilizaron las interacciones simétricas de colaboración y cooperación docente.

- Las jornadas, destinadas al intercambio de recursos didácticos entre el profesorado de apoyo, formaron parte de las modalidades de autoformación.

- Los/as profesores/as de apoyo valoraron positivamente el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, como mecanismos de intercambio de recursos. Estos resultados están en consonancia con la aportaciones realizadas por el estudio “Os servicios de apoio como facilitadores da resposta á diversidade nos centros escolares galegos” (González Fontao, 2007, 2010)

- También se corroboró la viabilidad para intercambiar recursos a través del programa Dropbox.

- Las necesidades del alumnado y la tipología del material fueron dos de los criterios elegidos para la recopilación y la organización del banco de recursos.

- Las planillas y las carpetas de necesidades formaron parte de los documentos de recopilación y organización del material. Además de los documentos, las profesoras de apoyo también afirmaron usar como formas de recopilación y organización de los recursos, las fotografías y los programas informáticos.

Por consiguiente, podemos concluir este artículo *ratificando que la creación de una “red” organizada, entre el profesorado de apoyo que actualmente se encuentra trabajando en distintos colegios públicos de la ciudad de Vigo y próximos a la misma, es un mecanismo óptimo y viable que facilita el intercambio y la difusión de recursos didácticos entre docentes.*

BIBLIOGRAFÍA

ARENAL, D. (2008). Colectivo de Jóvenes Educadores/as del MRP Escuela Abierta. *Cuadernos de Pedagogía*, 385, 73-74.

AREA, M. (2009). Introducción a la Tecnología Educativa. Universidad de la Laguna. España. [Manual electrónico]. Disponible en: <http://webpages.ull.es/users/manarea/> [Consulta: 2 de marzo 2010].

CID, A. y ZABALZA, M. A. (2004, 22). Integración escolar, aspectos organizativos para la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales en la Comunidad Autónoma de

Galicia vistos por los directores escolares. *Enseñanza*, 237-261. Disponible en: <http://dialnet.unrioja.es/> [Consulta: 16 de diciembre 2009].

España. Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (BOE 4 de mayo de 2006).

GONZÁLEZ FONTAO, M. P. (2007). *Os servicios de apoio como facilitadores da resposta á diversidade nos centros escolares galegos*. Informe Xunta de Galicia (PHIDIT05PXIA39801PR).

GONZÁLEZ FONTAO, M. P. (2009). El profesor de apoyo en los centros ordinarios: aspectos didácticos y funcionales para la atención a la diversidad. Ponencia recogida en *Actas del X Congreso Internacional Galego-Portugues de Psicopedagogía*.

GORDILLO, Mª. V. (1986). El estudio de casos como método de investigación y formación. En, *Metodología de la Orientación Educativa*. Sevilla: Alfar, 131-154.

IMBERNÓN, F. y MARTÍNEZ, J. (2008). Innovar en la teoría y en la práctica. *Cuadernos de Pedagogía*, 385, 62-65.

IMBERNÓN, F. y MARTÍNEZ, J. (2008). ¿Hay innovación en la formación permanente?. *Cuadernos de Pedagogía*, 385, 66-70.

MORIÑA, A. (2003, 332). Aprendizaje colaborativo entre profesionales del apoyo, *Revista de educación*, 171-182. Disponible en: <http://dialnet.unrioja.es/> [Consulta: 15 de diciembre 2009].

MUÑOZ, J. (2003). *Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS/ti*. [Versión electrónica]. Universidad autónoma de Barcelona.

PEDREIRA, M. (2009). *Los recursos didácticos del aula de apoyo en la educación primaria: Análisis y concreción de necesidades en los colegios públicos de la ciudad de Vigo* (Informe DEA). Vigo, España: Universidad de Vigo.

RODRIGO, F. y PONS, M.J. (2005). Comprometidos con la renovación pedagógica. *Cuadernos de Pedagogía*, 351, 61-65.

SPIEGEL, A. (2006). Recursos didácticos y formación profesional por competencias: Orientaciones metodológicas para su selección y diseño. [Manual electrónico]. Disponible en: <http://www.cinterfor.org.uy/> [Consulta: 5 de octubre 2010].