

ANÁLISIS DE LAS BARRERAS Y DIFICULTADES PARA LLEVAR A CABO LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD CON ENFOQUE INCLUSIVO Y ALTERNATIVAS.



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE MÁSTER (TFM).

Tutora: Henar Rodríguez Navarro.
Facultad de Educación y Trabajo Social. Valladolid

Alumna: Leticia Muñoz Domínguez
Máster en Psicopedagogía. Curso 2014-2015.

Indice

Resumen/palabras clave	1
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.	2
2. MARCO TEÓRICO EDUCACIÓN INCLUSIVA	4
2.1. Confusiones en los términos inclusión e integración.	6
2.2. Aspectos a tener en cuenta para la inclusión educativa.	8
3. EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA.	10
3.1. Variables y dimensiones de la educación inclusiva.	15
3.2. Análisis de las dificultades y necesidades de un CEIP de Valladolid.	18
4. PROPUESTAS Y ALTERNATIVAS PARA LLEVAR A CABO UNA ESCUELA INCLUSIVA DESDE EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO...	21
4.1. Alumnado.	23
4.2. Padres-madres-tutores, familias.	27
4.3. Profesorado y/o equipo educativo.	30
4.4. Centro educativo.	37
4.5. Instituciones y/o Administración.	40
4.6. Sociedad en general.	41
5. POSIBLES LIMITACIONES O BARRERAS PARA LLEVAR A LA PRÁCTICA UNA ESCUELA INCLUSIVA	43
6. CONCLUSIONES.	48

RESUMEN:

La importancia de una educación de calidad es reconocida por casi la mayoría de las personas, el reconocimiento de esta importancia pasa por buscar una Educación Inclusiva, una educación que no segregue a ningún alumno ya sea por discapacidad física, psíquica, sensorial o por motivos de incorporación tardía al sistema educativo, motivos económicos, de cultura, raza, género, etc. O cualquier otra necesidad de aprendizaje, ya que cualquier alumno en algún momento de su vida educativa puede necesitar una respuesta especial a sus circunstancias personales.

Desde este Trabajo de Fin de Máster proponemos la figura del psicopedagogo/a como agente de cambio necesario y activo en la escuela para que la escuela inclusiva se convierta en realidad.

PALABRAS CLAVE:

Educación de calidad, Educación Inclusiva, segregar, discapacidad (física, psíquica, sensorial), necesidades de aprendizaje, psicopedagogo/a.

ABSTRACT:

The importance of a high quality education is recognized by most of the people, recognition of this importance ends up by seeking an inclusive education, an education that does not separate any student either physical, mental, sensory impairment, or for late integration in the educational system, economic reasons, culture, race, gender, etc. Or any other learning needs, considering that any student may need an special answer to their personal circumstances at some point in their educational life.

From this Master Thesis we propose the educational psychologist figure as an active and necessary agent to get that inclusive school become a reality.

KEY WORDS:

High quality education, inclusive education, segregate, disability (physical, psychic, sensory), learning needs, educational psychologist.

Si se juzga a un pez por su capacidad de trepar a un árbol, se pasará toda su vida creyendo que es un estúpido.

Albert Einstein.

1. Introducción y justificación.

El objetivo general del presente Trabajo Fin de Máster (TFM) es analizar las barreras y dificultades para llevar a cabo la Atención a la Diversidad con enfoque inclusivo y alternativas que puede presentar desde el punto de vista del psicopedagogo.

Hoy en día, en nuestro país, la educación es gratuita y obligatoria para todos los niños y niñas de 6 a 12 años, por lo tanto nuestra sociedad reconoce la importancia de que cada niño/a reciba educación. Es un derecho que tenemos por pertenecer a esta generación, ya que no siempre fue así. Como todas las sociedades humanas, la sociedad española evoluciona y va transformando sus valores y normas. Respecto a la educación, disfrutamos de una educación gratuita y obligatoria para todos los niños/as, no obstante, hoy necesitamos que dicha educación evolucione y sea una educación inclusiva, sin segregar al alumnado por motivos de discapacidad o con problemas de aprendizaje. La Constitución Española en su artículo 14 nos indica que todos somos iguales: *Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.* Por lo tanto, consideramos de vital importancia incluir a todo tipo de alumnado dentro de las escuelas ordinarias sin segregación por capacidades. Desde este TFM pretendemos analizar esta idea y establecer alternativas donde poco a poco esta realidad sea posible y para ello consideramos fundamental el papel del psicopedagogo en las escuelas. Primero analizaremos la educación inclusiva y en que consiste a través de diferentes autores y analizaremos un caso donde están llevando a cabo un centro inclusivo en Valladolid, para más adelante, proponer desde el punto de vista del psicopedagogo, cómo se puede poco a poco, ir implementando la inclusión.

El significado del término educar está enfocado a cómo la escuela transmite conocimientos a los/as niños/as, aunque deja entrever la transmisión de valores inherente a cualquier proceso educativo, aunque aquí hablaremos del proceso de educación-aprendizaje, ya que lo consideramos como un proceso bidireccional. Sin educación no hay aprendizaje y sin aprendizaje no habrá educación. Educar es más que una transferencia de conocimientos, es el desarrollo completo de una persona en el contexto en el cual vive, es una transmisión de cultura, conocimientos, valores, actitudes, normas, pensamientos, etc. La educación está íntimamente unida a la socialización. Sin socialización no hay educación y sin educación no hay socialización, ambos términos están unidos de manera simbiótica.

Desde nuestro nacimiento recibimos estímulos por parte de las personas que nos rodean (atenciones, caricias, cuidados, palabras, etc). Dichos estímulos van conformando nuestra forma de ver el mundo, ya que todos los mensajes que recibimos tienen una finalidad (directa o indirectamente). No dejamos de recibir estímulos a lo largo de nuestra vida, los recibimos constantemente, primero de nuestra familia, después de la escuela y el grupo de iguales, y constantemente de los medios de comunicación, la sociedad en general y las personas con las que interactuamos. La escuela es una parte importante de nuestras vidas, ya que pasamos nuestros primeros años en ella, por lo tanto, los estímulos que debemos recibir de ella, deben ser unos estímulos que conformen nuestra visión del mundo de una manera en la que todos/as tengamos cabida y dentro de los parámetros en los que queremos que sean nuestras sociedades, es decir, justas, democráticas e iguales para todos/as.

Las escuelas tienen varias funciones sociales aparte de sus inherentes funciones curriculares como el conocimiento y encuentro del/a niño/a con su contexto social, descubrimiento de nuevos referentes educativos y el papel de la escuela como actor social dentro de una comunidad y/o sociedad. Esta visión social de la escuela pone de manifiesto la relación entre el fracaso o éxito escolar y el contexto social de los alumnos y las expectativas de aprendizaje según la relación de la escuela con la comunidad en general.

Siguiendo las palabras de Vicente Marino (2013) comprendemos el sentido completo del proceso de educación-aprendizaje: *Educación significa socializar. Es un rasgo característico de la raza humana, (las personas somos el resultado de las influencias recibidas en el proceso de socialización) y está directamente relacionado con las experiencias vividas y el contexto donde estas se desarrollan. La educación es un proceso intencional, cuyo objetivo último es perfeccionar al individuo como persona (con sus capacidades, habilidades, proceso de construcción del pensamiento, creación conocimientos intelectuales, etc) para así ser participante activo de la sociedad. Se trata de un proceso continuo, porque mediante nuestras vivencias y nuestros aprendizajes, vamos modificando nuestra perspectiva de cuál y cómo es la realidad, y somos nosotros mismos quienes la transformamos con nuestras acciones. La educación no es un proyecto individual, es un proyecto para toda la comunidad.*

El derecho a recibir una educación es un derecho fundamental, además necesitamos que la educación recibida sea de calidad y equitativa, porque está unido al reconocimiento de la igualdad

de todas las personas, al margen de las diferencias, como garantía de desarrollo pleno como personas e individuo perteneciente a una sociedad.

Con el auge de la inmigración en España y el reconocimiento de las diferentes capacidades de los individuos, los sistemas educativos intentaron procurar la integración de todos sus alumnos, a partir de sus necesidades. La escuela inclusiva tiene como finalidad garantizar la igualdad de oportunidades sin segregar, dando respuesta a las necesidades del alumnado desde el punto de vista social e individual que garantiza la construcción de una sociedad más democrática.

La heterogeneidad en las escuelas es un factor clave a la hora de promover la integración del alumnado y por consecuencia, de las personas, así lo expresa Giné, C. en Giné i Giné (2001). *En un sentido amplio, hoy en día tanto la reflexión como la práctica de la integración en nuestro país se sitúa en el cumplimiento de uno de los objetivos de la reforma que es justamente hacer de los centros educativos un entorno comprensivo capaz de acoger y atender adecuadamente a la diversidad de necesidades de los alumnos, sobretudo en la enseñanza secundaria obligatoria. La ampliación de la educación secundaria obligatoria conlleva la presencia en las aulas de alumnado con intereses, motivaciones y capacidades bien diferentes, entre los que se hallan tanto aquellos procedentes de otras etnias y culturas, como aquellos con problemas emocionales y/o de aprendizaje o bien con retraso en el desarrollo como consecuencia de una discapacidad.*

2. Marco teórico Educación Inclusiva:

La educación se ha consolidado como un derecho humano fundamental, es indispensable para el desarrollo personal. Este derecho humano básico es esencial, clave para el desarrollo de nuestras sociedades democráticas. Por lo tanto, la educación queda reflejada como derecho fundamental en la Declaración Universal de Derechos Humanos (Artículo 26 y el Artículo 27). Toda persona tiene derecho a tomar parte en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y del progreso científico. La educación debe tener como objetivo que todo el alumnado consiga adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes que lo lleven a su bienestar, así como su óptimo desarrollo personal. El proceso de educación-aprendizaje debe proporcionar independencia mental, física, emocional y social.

La educación es un derecho humano fundamental en los países democráticos como es el caso de España. Este derecho básico hace posible la participación activa de las personas como ciudadanos y concede importancia a la dignidad personal de cada individuo así como su valor humano. Por lo tanto, el proceso de educación-aprendizaje se considera imprescindible e inherente al desarrollo individual y como sociedad. La educación en una sociedad democrática presenta diferentes cualidades o aspectos, tales como civiles, culturales, sociales, políticos y económicos.

La educación procura conseguir que todas las personas, sin excepción, lleguen a obtener conocimientos teóricos y a la vez aumenten sus habilidades y actitudes, que llevan a un mejor estado de bienestar social y personal. La educación puede definirse por como crece una persona ya que pasa de un estado de dependencia parcial o relativo a otro de independencia total, es decir, social, mental y emocional.

La reflexión de Castillo Briceño, C. (Pág. 22) acompaña a las anteriores afirmaciones: *Para que la educación, como un derecho, se cumpla a cabalidad, no basta que esté establecido jurídicamente, ni que los estudiantes asistan a las aulas; se les debe asegurar la presencia, participación y permanencia en los centros educativos, así como una educación holística que promueva el desarrollo integral, para lo cual los diferentes agentes educativos deben estar debidamente formados, acudir a dar respuesta a las necesidades particulares de la población estudiantil mediante una reconstrucción de la institución escolar que supone un cambio en metodologías, desarrollo curricular, transformación organizacional del centro educativo, inclusión de valores, trabajo colaborativo entre la comunidad educativa en general, y actualización y formación permanente del profesorado.*

También Castillo Briceño, C. (Pág. 52), nos explica la experiencia que ha obtenido Parilla, A. (2005) en educación inclusiva en escuelas del País Vasco: *plantea que la educación inclusiva sólo puede alcanzarse avanzando en la creación de comunidades sociales y educativas basadas en los valores de justicia social, equidad y participación democrática, porque eso es lo que posibilita una educación para todos. El aula es vista como un sistema social interdependiente del contexto de centro y de la sociedad a la que pertenece, como comunidad de diversidad, social, de aprendizaje y de apoyo pleno a todos sus alumnos. Brinda claves para el trabajo inclusivo en los centros educativos a los profesionales de la educación y otros, como una forma de dar respuestas a las*

necesidades educativas especiales, a partir de la experiencia en una escuela inclusiva vasca, donde convergen estudiantes con diversas necesidades educativas y sociales, y donde todos son en el escenario del aula, compañeros de pupitres.

2.1. Confusiones en los términos inclusión e integración.

Hoy en día sigue existiendo confusión en cuanto al término “inclusión” (y por ende escuela inclusiva), por ejemplo, el Gobierno Central utiliza las palabras “Inclusión Social” en materia de políticas contra la pobreza y desigualdad social, también ha sido usado para definir la lucha contra el absentismo escolar. El término “Educación inclusiva” todavía se sigue utilizando para las personas con discapacidades en relación a la escuela. La confusión con el término viene asociado a la creencia de necesidades educativas especiales se refiere sólo a personas con algún tipo de discapacidad y dicho término (necesidades educativas especiales) debemos relacionarlo con cualquier necesidad que presenten los alumnos ya sea por discapacidad física o intelectual o necesidades económicas, sociales, etc.

A modo de explicación, Pérez Alarcón (2010), nos presenta tres tipos de escuela: **selectiva, inclusiva e integradora.**

Escuela selectiva: (Pág. 1) *Este modelo no considera las individualidades de las personas, y aunque cuenta con más de cien años de desarrollo, en su argumentación reconoce la diversidad de los alumnos en los ritmos de aprendizaje.*

La escuela selectiva alega que el proceso de educación-aprendizaje no debe responder a necesidades funcionales del alumnado, sino que debe responder a sus necesidades futuras, es decir, no para el momento actual y las necesidades vitales del alumnado de formarse como personas y ciudadanos/as. Este tipo de escuela valora al alumnado en función de su rendimiento a través de trabajos, ejercicios y evaluaciones e imponiendo sanciones o castigos en caso de no tener éxito. El alumnado debe cumplir con las normas y pautas de conducta establecidas, separando a aquellos alumnos que no consiguen adaptarse, derivándolos a escuelas de integración o escuelas especiales. Esta separación impide el mismo ritmo de aprendizaje y desarrollo, a parte de esta, son muchos los obstáculos que el sistema educativo y la sociedad presentan a los alumnos (culturales, económicos, étnicos, etc.),

por lo tanto, debemos encaminar el sistema educativo y la educación hacia un modelo inclusivo.

Escuela inclusiva: A menudo solemos confundir el término inclusivo en educación. Solemos pensar en escuelas donde el alumnado presenta algún tipo de discapacidad. Realmente el término inclusivo hace referencia al conjunto de alumnos/as que presentan alguna dificultad para aprender o el retraso en su ritmo de aprendizaje, ya sea por motivos económicos, sociales, culturales o incorporación tardía al sistema educativo.

Por otro lado, se suele confundir integración e inclusión. (Pág. 2) *La integración se refiere al proceso de enseñar juntos a niños con y sin necesidades educativas especiales. La inclusión es una concepción mucho más profunda. La escuela inclusiva enfatiza el sentido de comunidad, para que todos tengan la sensación de pertenencia, apoyen y sean apoyados por sus padres y demás miembros de la comunidad escolar; al tiempo que se encuentran respuestas adecuadas a sus necesidades educativas especiales.*

Las escuelas inclusivas proporcionan una educación de calidad a sus alumnos y a su vez, se consiguen transformar las actitudes discriminatorias en comunidades donde se valoran las fortalezas en vez de las diferencias y dificultades. La escuela inclusiva crea comunidad, con la participación de todos los agentes educativos implicados, para así superar los obstáculos que los alumnos puedan presentar en cualquier momento de su desarrollo vital. De este modo, la escuela inclusiva, acepta el derecho de todos/as como miembros de la comunidad educativa independientemente de su origen, sexo, cultura o situación social y personal y de cualquier dificultad que se presente por las discapacidades físicas, sensoriales, intelectuales y sobredotación intelectual.

(Pág. 3) *Es de esta diversidad y de la falta de reconocimiento legítimo de las diferencias existentes, de donde surgen con frecuencia las desigualdades, las discriminaciones y las jerarquías que son las que finalmente configuran el paradigma de la exclusión.*

En esta escuela que se propone, el desarrollo de la convivencia se realiza a través del diálogo. Los conflictos se transforman en una oportunidad para el desarrollo personal y social, porque permite la aproximación entre los agentes en conflicto y el desarrollo de su aprendizaje.

Escuela integradora: La integración es un proceso donde la educación que se ofrece en las escuelas normales se hace más diferenciada y está dirigida a solucionar un abanico más amplio de necesidades del alumno. La integración en el proceso educativo hace referencia al respeto y

consideración de las necesidades individuales de cada alumno, sin ningún tipo de distinción. Este respeto y consideración se extrapola al resto de ámbitos de los/as alumnos/as, familia, barrio, comunidad, sociedad, etc. Dicho respeto no sería posible en una escuela donde los alumnos con necesidades educativas especiales o diferentes son apartados del aula, y aplicándoles un programa o currículo diferente.

La educación integradora viene unida a la idea de democracia, donde es un derecho básico de cualquier individuo que viva en ella, independientemente de sus condiciones, características o dificultades.

La educación inclusiva se ha ocupado, principalmente de aquellas personas que tenían necesidades relativas a su condición u origen étnico, menores oportunidades educativas o necesidades educativas especiales. No obstante, queremos remarcar que la educación inclusiva se refiere al conjunto de la comunidad educativa y sociedad en general. La educación inclusiva supone aceptar el concepto de educación como derecho para todos, se refiere a mejorar la calidad de vida de todas las personas, creando una escuela democrática, eficaz y para todos, siendo esto una responsabilidad común a todas las personas.

Por lo tanto, la educación integradora es aquella que pretende que el alumno con necesidades (por cualquier tipo de discapacidad o necesidades de aprendizaje o por cultura, idioma diferente, origen socioeconómico, etc.) sea quien se adapte al sistema escolar. Mientras que la educación inclusiva procura que sea el sistema educativo el que modifique sus recursos, organización y diseño del currículo para conseguir que cualquier alumno cumpla con los objetivos y sean educados con sus diferencias y similitudes.

2.2. Aspectos a tener en cuenta para la inclusión educativa.

Según Pérez Alarcón, (Pág. 5) *Una escuela integradora se fundamenta en tres principios fundamentales:*

Normalización, individualización y sectorización. Normalización se refiere al derecho de cualquier alumno/a y niño/a de llevar una vida normal dentro y fuera del aula. Individualización nos pone en relación las necesidades de cada persona para poder proporcionarle justo aquello que necesita, sin

realizarlo de manera individual. Sectorización hace referencia a acercar al propio entorno geográfico de los alumnos cualquier servicio que necesite. Estos tres principios de deben dar de forma conjunta para que la integración sea efectiva.

La educación inclusiva debe considerarse desde una perspectiva educativa y social. Se debe considerar desde un punto de vista social porque la inclusión pone de relieve la necesidad de las personas de participar y decidir en todos los aspectos de su vida que le afecta como persona involucrada y responsable de su desarrollo vital y el de todas las demás personas. En este mismo sentido, es educativo porque se fundamenta en que todas las personas, independientemente de su condición, circunstancia, etc, puedan aprender juntos y unos de otros, considerando educativa cualquier situación y espacio, aceptando a cualquier persona como estudiante idóneo.

Por lo tanto, la plena inclusión pasa necesariamente por una sociedad inclusiva, el sistema educativo es un reflejo de la sociedad, siendo la inclusión un desafío de toda la sociedad en su conjunto, de este modo, si tenemos una sociedad justa e igualitaria conseguiremos un sistema educativo acorde, la pregunta esencial que debemos realizarnos es qué debemos llevar a cabo primero, una sociedad equitativa para todos/as para así conseguir un sistema educativo a la par o primero un sistema educativo inclusivo para, en el futuro, llegar a una sociedad justa para todos. Desde este Trabajo de Fin de Máster consideramos que es necesario que se diseñe un sistema educativo en concordancia con la realidad social, política y económica del país, capaz de adaptarse a todo el conjunto del alumnado, consiguiendo una educación inclusiva, donde se valoren y tengan en cuenta las capacidades de cada alumno/a, comprendiendo que todos/as pueden desarrollar sus habilidades. En esta escuela las personas son valoradas y aceptadas por lo que son, sin ningún tipo de requisito o evaluación estandarizada.

La educación inclusiva parte de la premisa de la educación como derecho de todos/as, la igualdad de oportunidades y a la participación, basada en un sistema de valores y creencias. La educación para todos y todas, es un fin en sí mismo, responsabilidad de toda la sociedad. Siendo este aspecto ocupación urgente de nuestras sociedades actuales. Requiere cambios profundos a nivel social, rompiendo los paradigmas actuales en educación y en valores. Debe ser la meta de todos los sistemas educativos y sociedades, ya que es una cuestión de justicia social. Se opone a la

segregación y separación, asumiendo la diversidad como atención a los colectivos que tradicionalmente han sido excluidos. Va más allá de ocuparse de las necesidades de las personas con discapacidad, sino que atiende a todo el conjunto del alumnado para otorgar a todos/as el derecho a la participación sin excluir a nadie.

Integración	Inclusión
Centra su foco de interés en el diagnóstico.	Focaliza en la resolución de problemas en colaboración.
Asume como objeto la educación especial.	Va dirigida hacia toda la educación general.
Su alcance son los alumnos con necesidades educativas especiales.	Su alcance son todos los alumnos.
Se centra en los principios de igualdad y competición.	Se centra en la equidad, cooperación, solidaridad valoración de las diferencias. La diferencia como oportunidad de enriquecimiento mutuo para todos.

Tabla 1: Diferencias entre integración y inclusión. Fuente: Castillo Briceño, C. (2013). *Educación inclusiva: Prospección, análisis y propuestas para la formación del profesorado de Educación Básica en la Universidad de Costa Rica. Diferencias entre integración y inclusión*. (Tesis doctoral). Universidad de Costa Rica.

3. El concepto de Educación Inclusiva.

Son muchas las normativas y organismos internacionales que apoyan la educación inclusiva, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE), (Ver anexo I) dicha ley propone educación de calidad para todo el alumnado, independientemente de sus circunstancias o condiciones, garantiza, asimismo, la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa como compensación de las desigualdades. También plantea la participación en la escuela del alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad, es decir, toda la comunidad educativa.

Los principios expuestos en la ley (Disponible en anexo I) proponen lo que serían las bases de una Educación Inclusiva, asegurando una calidad educativa para el conjunto del alumnado,

independientemente de sus condiciones y circunstancias. Garantiza, a su vez la igualdad de oportunidades, actuándose sobre las desigualdades personales. Los aspectos que menciona esta ley se refieren a los principios de equidad, plena participación y desarrollo vital completo de la persona como ciudadano de pleno derecho, la UNESCO también recomienda una educación inclusiva en la Declaración de Cochabamba y recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI. En marzo de 2001, realiza una argumentación sobre la educación inclusiva como principio de justicia y responsabilidad social. *También, la educación inclusiva es un asunto de justicia social, (UNESCO 2001; Ainscow, 2001) en la que los valores y principios de igualdad, se proponen para que todas las personas satisfagan sus necesidades básicas de desarrollo y participación democrática, en el ejercicio de su derecho a una educación equitativa y de calidad. Los valores de igualdad se oponen al elitismo, entendido este, como el protagonismo y poder de los grupos mayoritarios respecto de las minorías, que crean desigualdades sociales, discriminación y marginación, lo cual se traduce, entre otras, en exclusión educativa.*

Con todo lo expuesto anteriormente, debemos comenzar a convertir el sistema educativo en un sistema inclusivo que tenga cabida cualquier persona, apoyando este cambio. El sistema educativo debe ofrecer una pedagogía centrada en el/la alumno/a, consiguiendo en éstos un desarrollo pleno sea cuales sean sus capacidades o limitaciones, con limitaciones hacemos referencia no sólo a discapacidades (físicas, psíquicas o sensoriales) sino a aquellas limitaciones que, lamentablemente, condicionan a los/as alumnos/as como la condición socio-económica, raza o persona migrante, incorporación tardía al sistema educativo o problemas familiares. (Por ejemplo una familia con todos sus miembros en el paro).

El concepto de educación inclusiva, se comenzó a tener en cuenta en 1975 en Estados Unidos con la aparición de la Ley llamada Education for All Handicapped Children Act (Esteve *et al.*, 2010), en la cual los alumnos/as con discapacidades ya fueran físicas, psíquicas o sensoriales tenían el derecho a una educación ajustada a sus necesidades y características, que no podía darse dentro del aula normalizada. Este tipo de educación se considera integradora, no inclusiva, aunque la literatura, en ocasiones, confunde ambos términos. La educación integradora tiene en cuenta las necesidades educativas de las personas con algún tipo de discapacidad, dándose esta fuera del aula, la educación inclusiva pretende normalizar a todo el alumnado ofreciendo las mismas oportunidades a todas las

personas. La UNESCO, que en su declaración de Salamanca (1994) avala el concepto de educación inclusiva: *Los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades. Las personas con n.e.e.¹ deben tener acceso a un sistema pedagógico centrado en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades. Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos: además proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación coste/eficacia del sistema educativo.*

Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades, las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.

Actualmente, nuestra sociedad, parece que está tomando en consideración el término inclusión, es decir, no sólo se habla de inclusión educativa, sino que va apareciendo en otros aspectos de nuestras vidas como el ámbito laboral, salud, vivienda, participación social, etc. Parece que se está teniendo en cuenta la inclusión en todos los ámbitos de nuestra vida y desarrollo persona la inclusión, que está relacionada con la calidad de vida que buscamos.

La idea de inclusividad debe estar unido al concepto de reconocer la particularidad de todos los alumnos, que sean aceptados, reconocidos y valorados en su diversidad o heterogeneidad, con pleno derecho a participar en la escuela y sociedad en función de sus capacidades y necesidades. Por lo tanto, las escuelas inclusivas deben proporcionar las mismas oportunidades educativas a todos sus alumnos y las ayudas necesarias (materiales, sociales, curriculares, pedagógicas) que necesiten para su éxito académico y desarrollo personal óptimo.

La inclusión no debe centrarse en una adaptación del currículo educativo, la metodología empleada

1 N.E.E. (Necesidades Educativas Específicas). La LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo) lo explica de la siguiente manera: “La atención a aquellos alumnos que, de forma complementaria y más especializada, precisan de otro tipo de ayudas menos usuales, bien sea temporal o permanentemente.”

o la organización escolar, la inclusión abarca todas las facetas de la vida de una persona y conseguir un desarrollo vital óptimo. Por lo tanto, la inclusión comprende más que la propia educación, abarca la sociedad o comunidad en general, aplicándose como una filosofía de vida o como unos valores a seguir. La educación es análoga a la sociedad en la que vivimos, es decir, tal y como sea nuestra educación, así será la sociedad en la que vivimos, ambos conceptos son equivalentes, uno es el reflejo del otro y al revés.

Por lo tanto, si buscamos una sociedad inclusiva donde todas las personas tengan cabida y derecho a desarrollarse plenamente, deberíamos buscar una escuela y/o sistema educativo que tenga en consideración las siguientes características que pone de manifiesto Giné, C. en Giné i Giné (2001):

- **Conceptualizar de forma diferente las necesidades especiales del alumnado.** Considerar que todos los alumnos tienen necesidades, ya sea porque tienen alguna discapacidad o cualquier otra problemática de nivel social, familiar, económico, etc. Cualquier alumno puede padecer en algún momento de su vida académica dificultades de aprendizaje, estas son el producto de la influencia recíproca entre el alumno, su situación y las soluciones que ofrece su escuela.
- **Reconocer y valorar las diferencias presentes en el alumnado.** Cada alumno y cada persona son diferentes con unas capacidades y habilidades diferentes a los demás.
- **Procurar la participación de todos los alumnos y alumnas en el currículo, de acuerdo con las características personales de cada uno de ellos.** Con la consideración de que todas las personas son diferentes y participamos en nuestra sociedad, la escuela, siendo reflejo de esta, debe considerar la participación de los/as alumnos/as en ellas, en el currículo y en su propia formación.
- **Capacitar a la escuela para que pueda dar respuesta a todo el alumnado del sector geográfico asignado.** Cada zona posee sus particularidades ya sean geográficas, culturales, económicas, etc, debiendo cada escuela disponer de recursos eficaces para dar respuesta a las necesidades particulares de su alumnado.
- **Desarrollar la institución a partir de la reflexión compartida y la negociación del profesorado, así como promoviendo su formación.** Los conocimientos, habilidades y experiencia de los docentes los dotan de recursos que deben ser tenidos en cuenta para la

mejora de las propias escuelas, su valor como profesionales debe ser tenido en cuenta, a la vez que se asegura su formación, reciclaje y renovación en su actividad docente.

- ***Buscar vías alternativas e innovadoras para mejorar la práctica en el aula, a partir de la experiencia del profesorado y del trabajo cooperativo.*** La escuela pública es una institución que pertenece a toda la sociedad y por lo tanto, la cooperación se hace necesaria, una escuela que funciona a la vez que su comunidad es una escuela que reconoce el papel socializador que tiene la comunidad y considera este actor actor social como necesario porque forma parte de la socialización y desarrollo de nuestros niños/as. Recordamos que partimos de la base de que el aprendizaje es social. Siguiendo de nuevo a Giné i Giné (2001): *desde un punto de vista psicopedagógico, existe una concepción del desarrollo de origen social; es decir se reconoce la importancia decisiva de la interacción para el aprendizaje; la responsabilidad de los adultos al determinar la naturaleza de las experiencias que se ofrecen al alumnado (relación con los materiales y los compañeros) es decisiva, por lo que se atribuye a la escuela un papel clave como contexto de desarrollo.*

Una escuela será inclusiva si tenemos en cuenta varias condiciones, entre ellas:

- Dependencia entendida de forma positiva entre todos los actores sociales que forma parte del proceso de socialización y de enseñanza-aprendizaje, profesores, centros, familias, alumnos, comunidad, instituciones, etc.
- Tomar en consideración el origen social del aprendizaje, las escuelas son grandes comunidades que educan al igual que la sociedad, las familias, el grupo de iguales, etc.
- La inclusión como proceso. Dicho proceso no acaba nunca, es la búsqueda constante de nuevas formas de dar respuesta a la diversidad del alumnado.
- Conocer los obstáculos para eliminarlos. La investigación como forma de crear mejores políticas y prácticas inclusivas.
- Rendimiento óptimo y participación. Rendimiento entendido como el aprovechamiento del alumnado de su paso por la escuela, no a los resultados medidos cuantitativamente en los exámenes. Participación referido a la calidad de la experiencia vivida por los alumnos, en este sentido su opinión resulta fundamental.
- Inclusión educativa en referencia al conjunto del alumnado, especialmente a los que

presenten necesidades educativas (no exclusivamente a personas con discapacidad sino también aquellas necesidades sociales, económicas, etc).

La Educación Inclusiva se basa en determinados valores y principios, los cuales recogemos en la siguiente tabla de Vitores Gómez, L. (2012), basada en Arnáiz, P. (2003), a partir de los cuales se puede empezar a construir una escuela más inclusiva.

Principios y valores del proceso de inclusión
Aceptación de la comunidad
Educación basada en resultados
Educación intercultural
Teoría de las Inteligencias Múltiples
Aprendizaje constructivista
Currículum común y diverso
Enseñanzas prácticas adaptadas
Mejor evaluación-valoración sobre la actuación del alumno
Agrupación multiedad y flexible
Uso de la tecnología en el aula
Enseñando responsabilidad y a establecer paz
Amistades y vínculos sociales
Formación de grupos de colaboración entre adultos y estudiantes.

Tabla 2: Vitores Gómez, L. (2012), basada en Arnáiz, P. (2003).

3.1. Variables y dimensiones de la educación inclusiva.

Los autores Echeita y Ainscow (2010) destacan cuatro pilares fundamentales de la educación inclusiva: (a) la inclusión como proceso; (b) la búsqueda de la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes; (c) la identificación y la eliminación de barreras; y (d) el énfasis en el alumnado en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar. Dichos pilares fundamentales han sido aceptados como paradigma o ejemplo de definición de educación inclusiva Booth y

Ainscow (2002) Dyson y Millward (2000), Hargreaves (1999) y Stainback y Stainback (2001).

La educación inclusiva o inclusive education es concebida como un proceso amplio que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de la mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. Debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. (Unesco, 2005, p. 14)

Para los autores Ainscow, Booth y Dyson, (2006) en Ainscow (2012) proponen tres principios fundamentales que conceptualizan la educación inclusiva:

- *El proceso por el cual la participación de los alumnos en los currículos, culturas y comunidades educativas escolares aumenta y su exclusión disminuye.*
- *La reestructuración de las culturas, políticas y prácticas en los colegios con el objeto de dar respuesta a la diversidad del alumnado en su localidad.*
- *La presencia, la participación y los resultados escolares de todos los alumnos que son vulnerables a las presiones exclusionistas, no sólo de aquellos con discapacidad o que están catalogados como “alumnos con necesidades educativas especiales”.*

Echeita y Ainscow (2011) nos presentan cuatro elementos para crear su propia definición funcional de educación inclusiva. Estos elementos son los siguientes:

- **La inclusión es un proceso.** La inclusión no termina nunca, ya que debemos estar permanentemente buscando las mejores maneras de atender a las necesidades del alumnado. Este proceso no se refiere a implementar cambios porque sí, si no cambios estudiados y reflexionados para que estos sean estables en el futuro. Se debe apreciar y valorar las diferencias como elementos a los cuales podemos sacar beneficio, ya que todos aprendemos con ello. Si se califican las diferencias como positivas, el resultado es un estímulo de aprendizaje para los alumnos y el resultado es una convivencia positiva.

Leticia Muñoz Domínguez.

- *La inclusión busca la **presencia**, la **participación** y el **éxito** de todos los estudiantes. La palabra “presencia” se refiere al lugar donde los alumnos son educados, *Los lugares son importantes pero de manera interdependiente con las otras dos variables que estamos mencionando: **participación** y **aprendizaje**.* “Participación” hace referencia a la percepción del alumnado de sus propias experiencias educativas durante su período escolar. Consecuentemente debe incorporar la opinión del propio alumnado. El concepto “éxito” está relacionado con los resultados de aprendizaje del currículo establecido a nivel general. No sólo el resultado numérico de pruebas, exámenes y/o evaluaciones.*
- La **inclusión** hace referencia a la eliminación de barreras, por lo tanto, para eliminarlas debemos conocer con exactitud cuales son estos inconvenientes. Los obstáculos son los que nos impiden hacer efectivo nuestro derecho a una educación inclusiva y de calidad. *Genéricamente, debemos entender como barreras, aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos - en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional- , generan exclusión, marginación o fracaso escolar. Por lo tanto, para mejorar la inclusión resulta estratégico e imprescindible la recopilación y la evaluación de información, proveniente de una variedad de fuentes, para detectar quiénes experimentan tales barreras, en qué planos o esferas de la vida escolar se sitúan y cuáles son, a fin de proyectar, acto seguido, planes de mejora en las políticas de educación y para la innovación de las prácticas. Por otra parte se trata de aprovechar las diversas evidencias con miras a estimular la creatividad a la hora de cambiar las barreras detectadas.* (Unesco, 2005.)

En este sentido, disponemos de documentos que nos ayudarán a conocer dichas barreras y tiene como objetivo el conocimiento de las *condiciones, procesos y prácticas escolares que son puntos fuertes o facilitadores para el proceso de inclusión educativa*. Este documento es el Index for Inclusion es el documento más conocido y utilizado en educación inclusiva, está elaborado por Booth y Ainscow (2002) (Versión traducida en español: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>).

Aunque existen otros documentos como el proyecto de Cynthia Duck, “Inclusiva” (Duck,

2008), esta guía proporciona orientaciones en el proceso de mejora y la investigación de los obstáculos que impiden *la presencia, el aprendizaje o la participación*. Otro documento que nos sirve de guía es *La Guía para buenas prácticas de educación inclusiva* del Bristol City Council. (2003).

- *La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar*. Esta afirmación conlleva implícita la responsabilidad de resolver las necesidades de cualquier alumno o grupo de alumnos que presenten dichas necesidades para que su estado de riesgo de exclusión social se transforme en las mismas oportunidades que el resto de alumnos y ciudadanos, *y de que, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo*.

Por lo tanto, con todo lo anterior y con el fin de englobar las ideas, la educación inclusiva debe conceptualizar políticas, conceptos, estructuras, sistemas y prácticas, que a su vez se ejecuta en tres definiciones muy importantes que deben reflejarse en la cultura del centro escolar: presencia, progreso y participación.

Con presencia se refiere al lugar, al centro en sí mismo. Por progreso entendemos que el centro lleva a cabo determinadas transformaciones para lograr una atención correcta a cada alumno/a y a su vez que cada alumno se sienta incluido y su paso por la escuela sea realmente una experiencia lo más agradable posible, teniendo en cuenta también que ha logrado su máximo rendimiento personal y académico. Con participación nos referimos a reconocer la diversidad como un factor positivo, que enriquece a todos (alumnos, padres-madres, docentes, centro y comunidad en general).

Un centro inclusivo está en continua evolución para garantizar la atención que todos sus alumnos merecen, es un proceso continuo, que no termina nunca, ya que a cada momento pueden surgir nuevas necesidades que hace que no se haya alcanzado la inclusión que buscamos.

3.2. Análisis de las dificultades y necesidades de un CEIP de Valladolid.

Estudiar varios casos en profundidad nos permite conocer lo idiosincrático, lo particular, los problemas resueltos y las necesidades específicas de la comunidad educativa, frente a lo común y lo

general. No se trata de buscar un caso representativo, por lo que debemos diferenciar entre lo general y lo particular de los casos estudiados. En este caso, hemos optado por una entrevista estructurada y un grupo de discusión con profesionales de la docencia y la orientación de un CEIP de Valladolid para conocer las dificultades y necesidades con las que se encuentran diversos profesionales de la educación en su centro. Este CEIP busca atender la diversidad de su alumnado desde una perspectiva más inclusiva.

Dificultades y propuestas extraídas de la entrevista a una profesional en activo de la orientación psicopedagógica: Jefa de estudios de Educación Infantil y Primaria, miembro del equipo de EOEP (Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica) y miembro del equipo de convivencia de un CEIP de Valladolid. La entrevista completa está disponible en el Anexo II.

Dificultades	Propuestas
Sentimiento de formación escasa por parte de los docentes.	El centro debe pretender ser un centro inclusivo. Debe reforzar las experiencias positivas para facilitar la labor de los docentes.
Las experiencias negativas influyen en los docentes, se debe apoyar su labor, para que no sientan que atendiendo a un alumno desatienden a los demás.	Organizar correctamente los recursos, sobre todo los recursos humanos, todo debe estar organizado para mejorar la atención de los alumnos por encima de otras necesidades.
La escasez de recursos humanos, se necesitarían más personas formadas para lograr la atención de calidad que buscamos.	Los profesores deben sentirse apoyados y respetados en su práctica docente. Si consiguen resultados, esto les reforzará positivamente para seguir en la línea de la inclusión.

Tabla 3. Elaboración propia en base a la entrevista realizada.

Dificultades, propuestas y ventajas observadas por el profesorado, equipo de orientación y profesionales de apoyo educativo de un CEIP de Valladolid. Extraído del grupo de discusión realizado con estos profesionales. La transcripción completa la puedes encontrar en el Anexo III.

Dificultades	Propuestas
El centro debe poner de su parte y mostrarse abierto, cooperativo y con actitud de colaboración.	Colaboración por parte del centro.
Necesidades especiales y específicas de aprendizaje.	Colocar al alumnado de dos en dos o más personas. Formación específica para el profesorado y equipo educativo. Aprendizaje cooperativo
Falta de organización en el aula y en el centro.	Mayor organización en el aula y en el centro.
Problemas de conducta.	Actividades cortas seguidas de un pequeño descanso. Apoyo en las primeras horas. Trabajar las habilidades sociales y las emociones de todo el alumnado.
Familias que dan poca información.	Familias que proporcionen toda la información al centro. Confianza de las familias respecto al trabajo del profesorado. Participación plena de las familias en la vida del centro.
Falta de tiempo para conocer al alumnado, sobre todo a los que tienen alguna necesidad especial de aprendizaje.	Más tiempo con los profesores de apoyo y/o más profesorado de apoyo. Reducción de la ratio.
Falta de recursos.	Formación específica del profesorado. Recursos materiales: Pizarra digital, música, apoyos visuales y sonoros, material manipulable y sobre todo si tiene sonidos, cierta flexibilidad de espacio, agrupamientos flexibles. Recursos económicos.

Ventajas observadas
Cultura de convivencia, apoyo, respeto y tolerancia entre el alumnado.
Visibilidad/normalización de las personas con discapacidades y/o dificultades de aprendizaje.
Motivación del profesorado y equipo educativo para obtener formación.
Inclusión de personas con discapacidad en la vida ordinaria en general (Escolar y social)
Familias de alumnado con discapacidad aumentan sus perspectivas de aprendizaje respecto a sus hijos.
El aprendizaje cooperativo, las ayudas elaboradas entre iguales y los alumnos tutores aumentan de forma importante la responsabilidad entre el alumnado y los procesos de metacognición.

Tabla 4. Elaboración propia en base a la transcripción realizada del grupo de discusión.

4. Propuestas y alternativas para llevar a cabo una escuela inclusiva desde el papel del psicopedagogo.

Desde este Trabajo de Fin de Máster (TFM), consideramos el papel del psicopedagogo/a muy importante en una escuela inclusiva. El psicopedagogo/a como profesional perteneciente a equipos educativos en centros docentes, también puede y debe participar en ese proceso de inclusión educativa. Para que el papel del psicopedagogo/a pueda ser llevado a la práctica de forma inclusiva, debemos tener en cuenta las siguientes consideraciones de Ainscow, Booth y Dyson (2006) como ya hemos mencionado anteriormente: *políticas, conceptos, estructuras, sistemas y prácticas*, operativizadas en tres variables: *presencia, aprendizaje y participación*.

Estas variables pueden ser aplicadas en diferentes secciones pero que a su vez deberán ser consideradas como un todo en la práctica, ya que consideramos que los resultados son beneficiosos a nivel global. Como hemos visto anteriormente, el proceso educativo debe contemplar la globalidad y complejidad de la sociedad en la que vivimos y debe considerar a la sociedad en su conjunto como un actor más de la vida educativa.

Para ello nos remitimos al razonamiento que sostiene Arnáiz, P. (2005) sobre la responsabilidad compartida de todos los actores educativos. *Lo verdaderamente importante es que impregnen y cambien los pensamientos y actitudes y se traduzcan en nuevos planteamientos de solidaridad, de*

tolerancia y en nuevas prácticas educativas que traigan consigo una nueva forma de enfrentarse a la pluralidad y a la multiculturalidad del alumnado.

Actores que participan en la vida educativa.
Alumnado.
Padres-madres-tutores.
Profesorado y equipo educativo.
Centro educativo.
Instituciones (Administración).
Sociedad en general (asociaciones y/o fundaciones, grupos de población (personas mayores, inmigrantes, juventud, desempleados, etc) empresas, etc.).

Tabla 5. Actores que participan en la vida educativa. Elaboración propia.

Desde este Trabajo de Fin de Máster (TFM), proponemos una serie de actividades a modo de líneas estratégicas generales desde el papel del psicopedagogo que se pueden implementar en las escuelas para trabajar con todos los actores implicados en el proceso educativo y comenzar a desarrollar una escuela más inclusiva. No se pretende hacer un recopilatorio de actividades, sino una forma más práctica de cómo un psicopedagogo puede contribuir a implementar una escuela más inclusiva a partir de sus funciones y tareas en un centro escolar.

Por lo tanto, el psicopedagogo/a puede y deber ser un agente de cambio en la escuela inclusiva y, para ello proponemos una serie de actividades prácticas orientativas para a modo de indicación conocer cómo hacer más inclusiva la escuela desde el papel del psicopedagogo/a. No se pretende que con la realización de estas actividades se consiga de un día para otro la inclusividad, sino un comienzo desde donde empezar a trabajar e investigar en la inclusividad, mejorar la eficacia educativa y optimizar el desarrollo personal de los educandos.

Las actividades han sido clasificadas dentro de un determinado actor educativo para facilitar su comprensión, aunque dichas actividades deberán ser consideradas como un todo, ya que están relacionadas entre sí con el resto de actores educativos.

4.1. Alumnado.

Como hemos visto anteriormente, la educación inclusiva se caracteriza por procurar que los educandos desarrollen valores y capacidades como la participación, la crítica, la reflexión, y el compromiso con su proceso de aprendizaje, para ello proponemos una actividad en la que los propios alumnos participen elaborando ellos mismos su calificación numérica con la ayuda, acompañamiento y consejo del docente. De este modo se consigue un compromiso con el aprendizaje propio de cada alumno/a. Cada alumno puede ponerse su propia nota/calificación numérica, así, el alumnado debe dedicar un tiempo a reflexionar sobre el esfuerzo realizado en cada trimestre y/o evaluaciones, investigar sobre su proceso de aprendizaje personal. Esta forma de evaluar otorga al alumnado responsabilidad sobre su proceso de aprendizaje, ya que debe compartir con el docente el porqué de esa calificación numérica, debatirlo con sus propios argumentos y entre docente y alumno/a, consensuar la nota final. El alumnado reconoce su propio esfuerzo y averiguar en que ha fallado para exponerlo ante el profesor. Los tutores y el profesorado deben hacer un seguimiento de cada alumno y hacer entender a cada educando los criterios que se deben evaluar.

Esta actividad proporciona responsabilidad al alumnado, espíritu de autocrítica y autoestima. Las calificaciones numéricas dejan de ser un objetivo en sí mismo y se transforman en un instrumento de medición. De este modo, conseguimos que la educación se sustente sobre el aprendizaje real de cada alumno, en su esfuerzo real y capacidades personales, no en su capacidad de memorizar contenidos.

Este tipo de evaluación nos permite conocer las áreas en las cuales los alumnos tienen mayores capacidades y cuales no. Después de conocer dichas capacidades, debemos ir más allá, reforzando aquellas áreas o aspectos en los cuales no destaquen.

Las calificaciones numéricas deben ser utilizadas para motivar al alumnado, gestionar el estrés y manejar la frustración en los casos en los que las calificaciones no sean las esperadas.

Los contenidos teóricos son fijados e interiorizados, cuando sabemos aplicarlos en nuestra vida real. Así, el alumnado encuentra el vínculo entre lo que aprende en la escuela y sus experiencias personales. Una de las preguntas recurrentes de los alumnos hacia los docentes

suele ser: “¿Y esto para que me sirve a mi?”. Así lo expone Silva, G. (2013). *Las teorías vinculadas al quehacer del análisis del aprendizaje significativo dentro y fuera del aula, como la del “aprendizaje situado” dan cuenta de la importancia de vincular la vida cotidiana al aprendizaje escolar, porque éste surge de la participación activa de las personas en prácticas sociales, de ahí que las competencias básicas requieran la realización de tareas insertas en el ámbito social.*

El alumno consigue un aprendizaje significativo cuando es capaz de vincular sus experiencias en la vida diaria con lo que vive y aprende en el centro escolar. Si este tipo de vínculo no se llega a producir, se puede llegar a la idea de centro educativo alejado de la realidad de cada alumno.

Los docentes disponen de varias opciones a la hora de programar actividades, queremos resaltar dos tipos. Las actividades autónomas y las estructuradas. Las actividades autónomas son aquellas en las que el alumnado dispone de independencia para moverse y relacionarse libremente y las estructuradas son aquellas que siendo propuestas por un docente son aceptadas (o no) por el alumno. Estas actividades tienen como finalidad poner en contacto al alumno con su motivación personal para lograr un aprendizaje efectivo y real. El objetivo no es llevar a cabo el currículum completo, ni impartir todos los contenidos, sino de facilitar las situaciones, espacios y materiales que se precisen para lograr un óptimo desarrollo emocional, físico, social e intelectual de cada alumno de forma individual.

Para ello proponemos que el alumnado realice una tarea de búsqueda e investigación sobre conocimientos estudiados en la escuela y busquen a personas que utilicen y/o apliquen estos conocimientos o saberes en su día a día, en sus trabajos etc. El alumnado de los primeros cursos de infantil pueden buscar cómo sus familias utilizan el reloj y para qué les sirve, cómo diferencian los días de la semana, como se utiliza un calendario o cómo se utilizan las monedas y para que sirve. El alumnado de niveles superiores de primaria y/o secundaria puede buscar a personas que utilicen contenidos más avanzados (por ejemplo) personas que trabajan de cara al público, cómo utilizan el lenguaje de otra manera, cómo un camarero/a debe colocar los vasos en la bandeja para que no se caigan, cómo afecta el proceso de congelación a los alimentos, porque no se pueden volver a congelar, cómo cambian los alimentos si les sometemos a procesos de cocinado, cómo utilizamos la empatía cuando

hablamos con otras personas, cómo nos cuidamos unos a otros, buscar entre su familia, vecinos o conocidos cómo han vividos ellos situaciones importantes de nuestra historia reciente: el período de la dictadura, la transición, la época de huelgas de los trabajadores, etc. y compararlo con lo vivido de otros familiares de los alumnos, también pueden comparar hábitos sociales de las personas más mayores con ellos mismos (si hace muchos años se podía o utilizaban el divorcio, cómo vivían los períodos de ocio, cómo eran los trabajos que realizaban, que maquinaria usaban, etc.)

Una variante de esta misma actividad puede consistir en preguntarse cual sería la profesión a la que les gustaría dedicarse y buscar a una persona que realice dicha profesión y hacerle una entrevista. Los alumnos más mayores pueden incluir en su investigación opiniones de otras personas para conocer cómo está valorada socialmente esa profesión, reflexiones sobre que debo hacer para conseguir ese objetivo y/o que debe estudiar, si esa profesión tiene mucho desempleo, todo lo que suscite dudas o interés sobre la profesión. Deben ser ellos mismos quienes busquen a esas personas, pidan su permiso, elaboren las preguntas y lo expongan en el aula al resto de compañeros.

El psicopedagogo/a y el profesorado pueden proponer actividades a los alumnos para aplicar lo estudiado en clase y además ponerlo al servicio de la sociedad. Desde aquí planteamos dos ejemplos sencillos que fácilmente se pueden llevar a cabo y modificar según la edad del alumnado.

Para comenzar con estas actividades se puede proponer un debate para buscar necesidades y/o problemas en la sociedad, por ejemplo, hemos visto como estos días los hospitales anunciaban que disponen de pocas reservas de sangre. El alumnado de la clase de conocimiento del medio pueden organizar campañas para la donación de sangre en su ciudad o barrio. Con este tipo de actividades los alumnos aplican los conocimientos adquiridos en clase poniéndolo al servicio de la sociedad y aumentan su empatía. Desde aquí se propone esta actividad como ejemplo, lo ideal es que en el debate inicial de búsqueda de necesidades, los alumnos propongan lo que se puede realizar.

Otro ejemplo de actividad que proponemos, ante la poca o escasa visibilidad que tienen las pequeñas asociaciones, es a través de los conocimientos adquiridos en las clases de medios audiovisuales, realizar vídeos de promoción de estas pequeñas entidades. Los alumnos

realizan ellos mismos los vídeos así como su difusión, de esta manera, las prácticas tienen un sentido carácter social a la vez que practican lo realizado en clase. Estas actividades suponen el reconocimiento del trabajo del alumnado, ya que ellos mismo pueden comprobar el resultado de su trabajo. Lo aprendido se pone al servicio de los demás al estar vinculado a una causa y una necesidad social. Este tipo de actividades tienen como resultado un mayor éxito escolar, mejor cohesión social, conocimiento de las necesidades o problemas sociales de su entorno, incremento de la empatía y mayor motivación por las tareas/prácticas escolares.

Estas actividades pueden ser evaluadas por los propios alumnos, al cabo de un tiempo prudencial, pueden volver a ponerse en contacto con las entidades y/o asociaciones con las que han colaborado con el objetivo de comprobar la efectividad del trabajo realizado.

Los alumnos deberán realizar búsqueda activa de material y crear ellos mismos nuevos contenidos que serán usados por el resto de compañeros del aula. La búsqueda de material por parte del alumnado desarrollará su creatividad y sobre todo interés por las tareas que realiza, para no olvidar las nuevas tecnologías, proponemos la creación de pequeños blogs donde pueden expresar aquello que necesiten y relatar sus experiencias, ya existen plataformas donde los adolescentes pueden expresarse con libertad, por ejemplo la página <https://www.cibercorresponsales.org> donde ellos mismo realizan su propio blog sobre los temas que más les interesen.

El tiempo del recreo es un momento importante de distensión y relajación del alumnado, sobre todo los más pequeños necesitan moverse libremente, ya que el aula exige (por norma general) silencio y quedarse quietos. El tiempo del recreo es un momento importante para poder despejarse y consumir la energía física que el aula habitualmente no permite.

El juego libre que realiza el alumnado en el recreo es una fuente importante de aprendizaje y debe ser tratado como tal. Los/as niños/as aprenden jugando libremente y el tiempo del recreo les proporciona un lugar seguro donde jugar con sus iguales. El tiempo del recreo es productivo en sí mismo, sin embargo, podemos utilizar este espacio para realizar actividades con el alumnado, como por ejemplo, pedir colaboración con entidades sociales y utilizar el tiempo y el espacio del recreo para realizar juegos cooperativos con personas usuarias de estas entidades: personas con trastornos del espectro autista, personas inmigrantes, etc. La

convivencia con personas que proceden de otras realidades colabora a desarrollar la empatía y la convivencia.

Los recreos pueden convertirse en ocasiones en espacios de enfrentamiento entre el alumnado, sobre todo entre los más mayores, una de las técnicas que se pueden aplicar es la de utilizar el tiempo del recreo para realizar clases de baile o teatro en este tiempo. El trabajo en equipo que requieren estas actividades fomenta la convivencia, desarrolla habilidades sociales como la expresión corporal, autoestima y seguridad en sí mismos. Cuando existen conductas inapropiadas o violentas en el recreo, canalizar estos comportamientos a otras actividades de naturaleza cooperativa y grupales, reducen los enfrentamientos.

4.2. Padres-madres-tutores, familias.

Una de las transformaciones necesarias de las escuelas en escuelas inclusivas pasa necesariamente por la participación real de la familia, no sólo padres o madres (padres, madres, hermanos/as, abuelos, tutores, etc.). Las familias participaran en/con la escuela y la escuela en/con las familias. Esta incorporación (al igual que la transformación en escuela inclusiva) es un proceso paulatino, no se trata de conseguir de lograr la plena participación de un día para otro, esta forma de trabajo conlleva su tiempo y también lleva aparejados sus éxitos y sus fracasos. Los agentes implicados deben darse cuenta de la importancia de su rol y participar acorde a sus tiempos, ritmos, deseos y necesidades. No es algo que desde la escuela se deba imponer, debe ser un proceso de toma de conciencia de cada actor educativo.

Como bien sabemos, la socialización de los/as niños/as comienza en el entorno familiar y continua en la escuela con sus iguales y el equipo educativo, es por lo que familias y escuelas deben trabajar y colaborar, ya que persiguen un objetivo común: una educación y socialización óptima de los/as niños/as. Ambas partes han de intercambiar, compartir, participar sobre los procesos llevados a cabo en la escuela y en las familias, es decir, comprometerse para llevar a cabo a cabo convenios o pactos en las actuaciones educativas, sólo así se llegará a la interrelación entre educación formal de la escuela y la no formal de las familias.

Por ello, proponemos una serie de actuaciones que poco a poco, nos ayudaran a conseguir

una participación más plena en la vida de la escuela. Si conseguimos consolidar las relaciones entre la escuela y las familias se mejorará el proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta serie de actuaciones no deben considerarse como un todo para llevar a cabo en orden de aparición, sino como ejemplos prácticos para poner en marcha según las necesidades de cada caso en particular.

Una de las grandes claves para conseguir una participación de los padres/madres/tutores en la vida educativa y su participación es hacerles ver la importancia que esto supone en el óptimo desarrollo del alumnado. El centro educativo debe ser capaz de conseguir despertar interés para lograr esa implicación deseada. Es necesario que el centro educativo realice actividades que fomenten la participación y la cooperación de las familias. Las familias deben comprender su influencia e importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la transmisión de valores. El centro educativo debe respetar a las familias, reconocer su competencia para educar y tomar las decisiones de común acuerdo. Las relaciones no deben darse en jerarquía (el docente es la figura de autoridad en la escuela y los padres en la familia), sino que ambos papeles se complementen y retroalimenten. Si existen reglas diferentes en la escuela y en la familia, el niño/a se sentirá confundido entre las normas de ambos mundos, para ello es necesario acuerdos entre familia y escuela para unificar reglas y comportamientos.

Si las familias sienten que el centro educativo confía en ellos, estarán más predispuestos a colaborar activamente. Un docente que pide ayuda a las familias, que confía en su buen hacer y escucha, hace saber a las familias que se las valora e implica en el proceso educativo. Es de vital importancia que a las reuniones acudan las figuras de referencia en el alumno, lo ideal es que acudan ambos padres o progenitores. Para ello el tiempo y lugar de las entrevistas debe ser abierto y enfocado a que acudan con las mayores facilidades posibles, sobre todo para las personas que trabajan. Estas reuniones estarán enfocadas a convertirse en un espacio de intercambio y diálogo entre iguales, entre personas que buscan un objetivo común, los espacios a utilizar serán elegidos con este fin, incluso si es necesario, elegir espacios fuera del centro escolar. El objetivo de estas reuniones es establecer relaciones positivas en un ambiente agradable e informal para ambas partes.

El/la psicopedagogo/a con la colaboración del profesorado pueden contribuir a facilitar a los padres esta colaboración, para ello proponemos una serie de actuaciones destinadas a las familias:

- a) Indagar sobre las preocupaciones de las familias sobre sus hijos, para ello se debe realizar un análisis individualizado con las familias, para conocer las necesidades y dificultades que las familias perciben en la educación de sus hijos.
- b) Con el consentimiento por escrito de las familias, el psicopedagogo/a puede grabar algunas sesiones en el aula, para que estas puedan observar las conductas de sus hijos, ya que ante situaciones diferentes (en casa o en la escuela) las personas se comportan de forma diferente, esta actividad sirve para que el profesorado y las familias valoren y propongan actuaciones conjuntas.
- c) Proporcionar a los padres/madres/familias técnicas de estudio y actividades que faciliten el estudio del alumnado en casa como libros, programas de televisión, videojuegos educativos, etc., a través de comunicaciones semanales o quincenales. Se pueden organizar grupos de estudio entre docentes, padres-madres y el alumnado. En estos grupos de estudio los padres-madres pueden realizar las mismas actividades que sus hijos y crear debates a partir de los temas tratados y aprenden a ayudar a sus hijos en casa. Los docentes colaboraran para que las familias comprendan el currículum de sus hijos, ya que de este modo, se sentirán capaces de apoyar a sus hijos en casa y proponer mejoras y/o adaptaciones al mismo.
- d) Acercar a las familias del alumnado de un mismo curso o ciclo a través de debates o mesas redondas donde pueden exponer sus preocupaciones, recursos que utilizan, etc.
- e) Diseñar encuestas/formularios interactivos para conocer la opinión de las familias, qué soluciones proponen, expectativas tienen y sobre todo, que sientan que el centro les escucha. El centro devolverá las comunicaciones a las familias y además, explicarán el cumplimiento de objetivos y los progresos realizados del alumnado. Las familias suelen recibir llamadas telefónicas o comunicaciones de las escuelas con noticias relacionadas con alguna falta o mal comportamiento del alumnado, por lo que el feedback suele ser siempre negativo. Realizar un feedback en positivo colabora a crear un clima de entendimiento y confianza entre escuela y familia y pone de manifiesto el esfuerzo y dedicación del alumnado ante sus familias.

f) En cada comienzo de curso escolar, el psicopedagogo/a reunirá a padres/madres y docentes para que se detallen los objetivos del año lectivo y el profesorado exponga el currículum. Los docentes pueden exponer una muestra de las tareas y actividades que se llevaran a cabo durante el año, explicándolo de manera visual, mediante diapositivas, fichas o fotografías. Los docentes también harán saber a las familias el tipo de ayuda y apoyo que se busca de ellos. Las familias tendrán una oportunidad para resolver cualquier duda que se planteen respecto al curso escolar.

Esta sesión también es una oportunidad para que familias y docentes se conozcan, así como las familias pueden establecer relaciones y vínculos entre ellas.

g) El órgano de participación y representación de las familias en las escuelas son los AMPAS, la escuela debe facilitar y colaborar para mejorar su funcionamiento. La escuela como institución debe asesorar sobre las funciones de los AMPAS, proporcionar más apoyo por parte de docentes y equipo educativo.

4.3. Profesorado y/o equipo educativo.

Existen diferentes guías y recursos para llevar a la práctica un aula inclusiva, desde aquí resaltamos el proyecto Includ-ed “Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education”, el cual analiza, en quince países de Europa, prácticas inclusivas y además, aporta elementos fundamentales para llegar al éxito educativo, conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, las formas de agrupaciones en el aula y la participación. El proyecto Includ-ed analiza tres maneras de realizar agrupamientos en el aula inclusiva: *mixture, streaming e inclusion*.

Mixture y *Streaming* hacen alusión a una disposición del alumnado en grupos diversos en relación al nivel educativo que poseen, sin tener en cuenta las individualidades de cada alumno.

Inclusion sugiere otra opción en los agrupamientos para ofrecer apoyos dentro del mismo aula, considerando la diversidad como una oportunidad de aprendizaje para todo el alumnado.

Para llevar a cabo estos agrupamientos en el aula el proyecto Includ-ed plantea diferentes modalidades de inclusión:

- *Aprendizaje cooperativo*: El aprendizaje cooperativo es una alternativa a la agrupación del

alumnado según su nivel. Se crean grupos de trabajo en el aula para conseguir los mismos objetivos. Estas agrupaciones cooperativas se basa en la teoría constructivista del aprendizaje, donde el alumno juega un papel primordial como actor y responsable de su proceso de aprendizaje. Johnson, Johnson y Holubec (1999) señalan que con el aprendizaje cooperativo se desarrollan las siguientes competencias:

1. *La interdependencia positiva:* A través de esta forma de aprendizaje el alumnado desarrolla un sentimiento de obligación con el resto del grupo. El grupo siente que para alcanzar su objetivo personal, es el grupo quien debe conseguirlo, todos dependen de todos y cada miembro es importante para finalizar la tarea con éxito.
 2. *La interacción “cara a cara” o simultánea:* El aprendizaje se realiza de unos alumnos con otros, compartiendo recursos, dialogan sobre como realizar las tareas y explicando a los demás lo que van aprendiendo.
 3. *La responsabilidad individual:* Cada miembro del grupo es responsable de realizar su tarea y lograr el éxito grupal. Esta competencia completa a la interdependencia positiva, ya que cada alumno es responsable de su aprendizaje y del éxito del grupo.
 4. *Las habilidades sociales:* En estos grupos de trabajo el alumnado deberá gestionar posibles conflictos y las propias relaciones dentro del grupo (El líder, el compañero/a que no presta atención, etc), trabajar en equipo, no se aprende por el hecho de trabajar en equipo, por lo tanto, el docente debe supervisar estas relaciones y trabajar en el desarrollo de las habilidades sociales. Para que el alumnado aprenda a trabajar en equipo de forma positiva, se debe reflexionar y evaluar sobre el proceso de trabajo, que es necesario mejorar y qué se ha hecho de forma correcta.
 5. *La autoevaluación del grupo:* El alumnado, guiado por el docente debe evaluar su propio proceso de aprendizaje individual y grupal. La autoevaluación final es muy importante para los alumnos, el docente y el trabajo en futuros grupos de aprendizaje.
- *Aprendizaje dialógico:* El aprendizaje se basa en la comunicación y, las personas aprendemos de las interacciones dialógicas que mantenemos. Según esta perspectiva, necesitamos situaciones de interacción para construir el aprendizaje, este diálogo debe ser horizontal y no desde una relación de poder, ya que todas las personas poseen un aprendizaje cultura válido para las demás. Aubert, Flecha, et al (2008) explican que *El*

Leticia Muñoz Domínguez.

aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores.

Para que el aprendizaje dialógico sea considerado como tal, debemos tener en cuenta los principios que se exponen a continuación:

Los siete principios del aprendizaje dialógico.
Diálogo igualitario
Inteligencia cultural
Transformación
Dimensión cultural
Creación de sentido
Solidaridad
Igualdad de diferencias

Tabla 6. Los siete principios del aprendizaje dialógico. Fuente: <http://utopiadream.info/ca/presentacion/aprendizaje-dialogico/>

- *Desdobles en grupos heterogéneos:* El docente organiza grupos heterogéneos en el aula y se cuenta con los servicios del profesorado especialista y de apoyo (profesionales de apoyo que dispone el centro para atender a la diversidad), de esta forma, los grupos tienen mayor atención, sin necesidad de profesorado adicional. Con la presencia del profesorado de atención a la diversidad dentro del aula de referencia, se multiplican las interacciones dialógicas y en este sentido, incluir a personas voluntarias o familiares en el aula, también hace crecer las interacciones dialógicas. La diversidad cultural que aporta cada persona que participa en el aula hace que el alumnado disponga de más experiencias educativas y vitales y aumenta el aprendizaje de la convivencia.
- *Ampliación del tiempo de aprendizaje:* Hace referencia a la ampliación del horario escolar en función de las necesidades individuales de cada alumno, atendiendo a sus circunstancias

personales, familiares, etc. A través de actividades de refuerzo, ampliación, atendiendo al alumnado y sus familias, sobre todo en casos de personas en riesgo de exclusión social y en tiempos como las vacaciones o períodos extraescolares.

- *Adaptaciones curriculares individuales inclusivas: Se adaptan los métodos de enseñanza sin reducción de contenidos.* El alumnado con algún tipo de discapacidad o dificultades de aprendizaje pueden alcanzar los mismos objetivos que sus compañeros con adaptaciones curriculares. Para ello se debe incluir en el aula ordinaria al profesorado de educación especial, beneficiando con ello a toda la clase.

En este caso, se aboga por una atención temprana, incluyendo en las primeras etapas de la escolarización, unos objetivos equitativos.

El proyecto Includ-ed propone tres estrategias a seguir para que todo el alumnado alcance los mismo objetivos:

1. Instaurar objetivos de aprendizaje flexibles, es decir, adaptar los objetivos de manera específica a las necesidades y capacidades individuales del alumnado, con la referencia del currículo común.
2. Adaptar las actividades de enseñanza-aprendizaje y modificando procedimientos, técnicas y recursos, en vez de adaptar el objetivo en sí.
3. Combinación de ambas estrategias.

Optatividad inclusiva: El alumnado elige en función de sus gustos y preferencias, no por su nivel académico, lo que promueve la motivación y aumenta el logro de objetivos en cualquier opción elegida.

La inclusión en las aulas de alumnado con discapacidad o con dificultades de aprendizaje enriquece al resto de alumnos y equipara las oportunidades de este tipo de alumnos, se apoya en las necesidades que presenten, atendiendo a sus demandas. Estas actuaciones fortalecen la autoestima de este tipo de alumnado, mejora su autoconcepto, recibe el apoyo de sus iguales, aumentan sus habilidades sociales y los resultados de aprendizaje.²

² Esta reflexión está reflejada en las conclusiones de la primera reunión del Consejo Asesor de INCLUD-ED (Conclusion paper of the 1st Advisory Committee Meeting of INCLUD-ED) (Comisión Europea, 2006-2011).

Enseñar al alumnado a pensar es una de las premisas que todo buen docente persigue para sus alumnos. Pensar supone analizar los actos que realizamos y establecer consecuencias reales para poder decidir en consecuencia. Enseñar a pensar supone años de dedicación y se debería comenzar en las primeras etapas de la escolarización. Desde aquí proponemos un pequeño ejemplo que se puede realizar en el aula, para que el alumnado más joven pueda comenzar a tomar decisiones. La actividad se encuentra en el anexo IV.

Una de las mayores preocupaciones de los docentes es saber si el alumnado ha comprendido realmente la explicación teórica realizada por ellos mismos, por ello, proponemos en el anexo V las diferentes formas de saber si las explicaciones teóricas han sido comprendidas.

Para trabajar la responsabilidad y la toma de decisiones, proponemos elaborar una tabla en la que el alumnado debe distinguir las excusas que nosotros mismo nos ponemos para no cumplir con nuestras tareas. Esta actividad se puede adaptar a las responsabilidades que tenemos en casa, como hacer los deberes, poner la mesa, llegar a casa a la hora indicada, etc. Cada alumno deberá incluir una lista con las excusas que se suele poner cuando no realiza sus tareas y al lado, asumirá su responsabilidad. El grupo comentará en clase las tablas. La tabla se encuentra en el anexo VI.

Anteriormente hemos hablado del aprendizaje basado en la experiencia, existen numerosas actividades planteadas de forma experiencial, donde el alumnado utiliza materiales que encontrará en su vida diaria y podrá experimentar con ellos. Hemos encontrado varios ejemplos, no obstante, queremos resaltar la guía “Didáctica de la química y la vida cotidiana”, de la Universidad politécnica de Madrid, editada con la colaboración del Ministerio de Ciencia y Tecnología y la Fundación Española para la Ciencia y Tecnología.³ En esta guía encontraremos múltiples actividades sencillas y que se puede llevar a cabo en cualquier aula. Un ejemplo que hemos seleccionado sería el siguiente: Ver anexo VII.

En dicho ejemplo, encontramos cómo los docentes pueden motivar al alumnado permitiendo la experimentación para llegar a la respuesta correcta. En este caso, los estudiantes deben

³ Didáctica de la Química y Vida Cotidiana. Sección de publicaciones de la Escuela técnica Superior de la Universidad Politécnica de Madrid. Madrid. 2003. Disponible en: <http://ocw.unizar.es/ocw/enseñanzas-tecnicas/quimica-organica-para-ingenieros/quimicavidacotidiana.pdf>

debatir sobre qué métodos van a utilizar para descubrir el fenómeno físico y comprobar sus teorías.

El desarrollo de la empatía pasa a través de ponerse en lugar de la otra persona. Es importante que el alumnado desarrolle la empatía, sólo conociendo el alcance de nuestras acciones en los demás y reflexionando sobre ello, llegaremos a desarrollar la auto-responsabilidad. Para aprender a pedir perdón, debemos darnos cuenta de las consecuencias que nuestro comportamiento ha tenido en las otras personas. La resolución de conflictos debe darse a través del diálogo, donde el alumno debe responsabilizarse de sus acciones, además de pedir solamente disculpas, deberá interesarse por el daño que ha hecho a la otra persona y resarcir, en la medida de lo posible, ese daño.

Para ello, hemos desarrollado esta actividad, donde el alumnado debe recapacitar sobre sus acciones y las consecuencias que estas tienen en los demás.

La actividad comienza reflexionando sobre una determinada acción en la cual hemos tenido que pedir disculpas a otra persona por nuestro comportamiento. Después deben rellenar la tabla y exponer entre todos las reflexiones. La actividad se encuentra en el anexo VIII.

Pedagogía por proyectos: La pedagogía por proyectos parte de la idea del alumnado como sujeto de aprendizaje, como una persona que la educación que recibe lo construye socialmente a partir de sus propias experiencias, competencias, habilidades y conocimientos, no como un sujeto pasivo en el cual el docente deposita y/o transmite los conocimientos. De este modo, la escuela, comunidad y alumnado (los actores educativos) son partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La pedagogía por proyectos se basa en la teoría de que aprender (y aprender a leer y escribir) es tener la capacidad de comprender, producir y contextualizar textos. Desde este punto de vista, el alumnado debe ser capaz de comprender textos y lo más importante, ser capaces de crear nuevos materiales. La pedagogía por proyectos consiste en tomar un tema y que este sea tratado de forma transversal en varias asignaturas. Desde aquí proponemos, a modo de ejemplo explicativo, varias actividades que se pueden llevar a cabo de forma sencilla:

En clase de Lengua castellana y literatura, se lee y debate en grupo sobre la novela “El Principito” de Antoine de Saint-Exupéry, trabajando la comprensión lectora y el razonamiento y comprensión del texto a través del debate sobre la obra. En la asignatura de Educación plástica y visual se realizará un trabajo en digital para hacer una presentación online y se ensayará la obra llevada al teatro, con el teatro se consigue interés por la literatura, entrenamiento de la memoria, mejora la lectura y el lenguaje oral, refuerza la autoestima, el trabajo en equipo, mejora la expresión oral y corporal y se trabajan las emociones.

En la asignatura de Conocimiento del medio o Ciencias de la naturaleza y salud, se puede llevar a cabo un proyecto donde se transformará parte del patio en una pequeña huerta, en la cual conoceremos aspectos esenciales de las plantas, su cuidado y usos.

La implantación de un huerto escolar se convierte en un recurso transversal en el cual se pueden trabajar temas relacionados con diferentes asignaturas como la alimentación, los hábitos de consumo, el reciclaje, la salud y el desarrollo de los diferentes pueblos y culturas y reforzando áreas como la lectoescritura, cálculo y física y química, por ejemplo, con plantas como el aloe vera y a través de sencillos procedimientos químicos, se pueden convertir en cremas, por ejemplo, conociendo estos procedimientos a seguir y el alumnado consigue un “producto final” de lo aprendido, es decir, lo lleva a la práctica y ve como su trabajo se materializa. La materialización del trabajo escolar supone en el alumnado una fuente de motivación y esfuerzo, ya que sus ejercicios y deberes tienen una doble utilidad final: ser corregidos por el profesorado y un fin en sí mismo, un producto que pueden utilizar durante un cierto tiempo. El cuidado de un huerto escolar hace sentir al alumnado responsabilidad por su cuidado, a la vez que les ilusionará por los productos que van a obtener mientras aprenden.

El huerto escolar es un excelente recurso para favorecer la educación medio ambiental y los valores asociados a ello como el cuidado del medio ambiente y el reciclaje, el consumo responsable, hábitos de vida saludables, el reciclaje, etc.

Para llevar a la práctica un huerto en el recinto escolar, el propio alumnado puede acotar una pequeña parte del patio para comenzar con el huerto, en el caso de no contar con espacio en el patio, los alumnos pueden buscar una zona relativamente cerca de su centro escolar y

pedir los permisos al Ayuntamiento (o autoridades competentes) para su realización, de este modo, conocerán el funcionamiento de las administraciones y como acudir a ellas como ciudadanos.

Los huertos escolares son recursos para fomentar valores como el trabajo en equipo e incluso entre alumnado de diferentes edades para promover una buena convivencia escolar, se fomenta la alimentación sana y equilibrada, se favorece el cultivo y conocimiento de productos autóctonos y de temporada y el alumnado trabajará en un entorno agradable y natural. En el caso de que el centro escolar disponga de cafetería o comedor, los productos resultantes del huerto pueden ser consumidos en las comidas, el alumnado estará más receptivo a probar alimentos nuevos, porque es el producto de su esfuerzo. Si el centro no dispone de comedor o cafetería, los productos del huerto pueden ser llevados a sus casas, donde pueden prepararlos ellos mismos o consumirlos en el centro en una actividad conjunta para todo el centro.

Con los trabajos realizados durante todo el año lectivo y la colaboración del profesorado del área de lengua, el alumnado llevará a cabo un periódico donde reúna dichos trabajos y actividades realizadas en ese año escolar, el periódico se puede encuadernar, repartir a las familias para que vean qué se ha trabajado durante el año, dicho periódico quedará de consulta como literatura gris en la biblioteca del centro. Con esta actividad, el alumnado percibe como su trabajo y su esfuerzo quedan reflejados no sólo como una herramienta de evaluación, si no como un recurso para el resto de sus compañeros, con lo que se otorga significatividad al trabajo que han realizado durante el año.

4.4. Centro educativo. El centro educativo es un actor clave para transformar la educación en educación inclusiva, es el lugar donde confluyen docentes, familias, alumnado, instituciones y la sociedad en general. Para que el centro educativo sea un lugar de encuentro de estos actores educativos, debe tener voluntad y predisposición. El centro educativo puede desarrollar medidas fáciles de llevar a la práctica para ir transformándose en un centro inclusivo. Para ello, proponemos estas estrategias y actividades que,

desarrolladas por el psicopedagogo/a, el centro educativo irá dando pasos encaminados a promover la inclusión:

El/la psicopedagogo/a deberá evaluar al inicio de curso al alumnado que comience su escolarización para determinar si sus condiciones sociales, económicas y personales favorecen o dificultan su adaptación a la escuela y su proceso de aprendizaje. Esta evaluación de necesidades es fundamental para empezar a conocer al alumno y adaptar los contenidos y objetivos de manera personalizada.

En una escuela inclusiva, las relaciones entre los diferentes actores son fundamentales para construir una comunidad donde todos participen en el proceso educativo, por lo tanto, las relaciones deben darse de forma horizontal y los procesos de toma de decisiones deben ser un proceso llevado a cabo de forma conjunta entre todos los actores educativos para ellos se pueden aprovechar las comunicaciones periódicas con las familias para que estas puedan conocer los procesos de toma de decisiones del centro y participar de ellos.

El centro educativo, como agente de cambio hacia una educación inclusiva, debe autoevaluarse a través de la observación y reflexión incluyendo en esta evaluación a todos los agentes educativos. Todos los agentes implicados en el proceso educativo deberían estar implicados en su propia autoevaluación (Centro educativo, padres-madres, profesorado y equipo educativo, alumnado, etc.). La autoevaluación deberá ser un proceso sistemático que permitirá tomar decisiones de manera estudiada y conjunta. La autoevaluación es la mejora continua llevada a la práctica. Todo proceso sistemático debe ser llevado a la práctica de una manera metódica y regulada, haciendo referencia a la totalidad del centro educativo. Debe ser una herramienta con información objetiva y fiable, diseñada en etapas para llevarla a la práctica de manera ordenada y poder seguir mejorando dicha herramienta.

Fases de la autoevaluación:

- a) Sensibilización. El centro debe promover la autoevaluación como sistema de mejora, generando interés, compromiso y participación de toda la comunidad educativa.
- b) Creación y formación del equipo de autoevaluación. El/la psicopedagogo/a creará y organizará a dicho equipo, proporcionando la formación y materiales necesarios para

llevarlo a cabo. Este equipo realizará el plan de autoevaluación del centro, para poder evaluar dicho plan y continuar mejorándolo en las ocasiones consecutivas.

c) Desarrollo del plan de autoevaluación. El plan de autoevaluación debe ser un documento constituido por todo el equipo de autoevaluación, sin embargo, desde aquí proponemos a modo de guía y esquema los siguientes pasos que deberían ser incluidos en todo proceso de autoevaluación educativa.

1. Fase de investigación. Esta fase es donde se reúnen las pruebas de los procesos y actividades que lleva a cabo el centro y las opiniones de los actores que intervienen en ellos.

Dentro de esta fase, proponemos que se investiguen las siguientes áreas:

1.1. Organización y funcionamiento básico del centro.

1.2. Valores inclusivos que el centro promueve.

1.3. Funcionamiento del apoyo y atención a la diversidad del alumnado.

1.4. Funcionamiento inclusivo del centro escolar.

1.5. Proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.6. Objetivos del currículum.

2. Fase de análisis. En esta fase, el equipo de autoevaluación estudiará las pruebas y deberá realizar un informe donde figure el diagnóstico de la autoevaluación el cual permita analizar las fortalezas y debilidades, oportunidades y amenazas. (Análisis DAFO).

3. Fase de mejora. A partir del análisis realizado anteriormente, plantear estrategias de mejora en función de los resultados establecidos.

4. Fase de aplicación del plan. Hacer partícipe a toda la comunidad educativa para llevar a cabo las mejoras e intentar minimizar las dificultades encontradas.

5. Evaluación y seguimiento del plan. Realizar un seguimiento continuo al plan de autoevaluación y evaluar su cumplimiento.

El centro escolar debería ser, en la medida de lo posible un lugar cálido y acogedor, donde los alumnos se sientan cómodos. Teniendo en cuenta la parte económica y que los centros ya están construidos, el centro puede recoger la opinión del alumnado para conseguir un lugar más cómodo para todos.

Lo ideal sería un lugar agradable para todos, flexible y que se pueda adaptar a las necesidades de cada persona.

- El centro debería estar integrado en la zona, en la vida de la comunidad.
- El centro debe ser percibido como seguro por el alumnado, acogedor e integrador.
- Lo ideal sería una mezcla de durabilidad, símbolo de una comunidad que debe perdurar en el tiempo y poder ajustarse a las necesidades de las siguientes generaciones.
- Tamaño justo para que todo el equipo educativo pueda conocer personalmente a cada alumno.

4.5. Instituciones y/o Administración.

Las administraciones y los centros educativos no suelen participar en su día a día, no suelen interactuar los unos con los otros, una escuela inclusiva es aquella en la que todos los actores educativos y la sociedad en general están implicados en el proceso educativo. Una escuela inclusiva debería ser un nexo de unión con las instituciones, ya que el alumnado serán los próximos usuarios y ciudadanos que formaran las instituciones.

El alumnado debería conocer las funciones, tareas, funcionamiento, como dirigirse a ellas, mecanismos de los que disponen para hacerlo, de las diferentes administraciones. Para implicar a las administraciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto los centros educativos como las propias administraciones deben mostrar predisposición. El conjunto del alumnado, de forma individual, son personas con diferentes inquietudes, ya sean culturales, políticas, artísticas, etc. Una buena forma de conocer las instituciones es llevar estas inquietudes a las instituciones que nos gobiernan. Por ejemplo: El alumnado tiene hobbies como el grafiti o la fotografía, para realizar estas actividades, los alumnos pueden dirigirse a ellas para pedir los diferentes permisos, realizar los grafitis, fotografiarlos y exponer el resultado en centros cívicos de la ciudad.

Programa “Rutas escolares”, la administración debe comprometerse a colaborar estrechamente con el centro educativo y las familias para la creación de rutas escolares seguras, donde el camino al centro educativo se realiza a pie o en bicicleta para reducir los desplazamientos en coche a los colegios. La administración, en colaboración con el centro diseñará e implementará rutas ampliando las aceras donde se necesite, elevando aquellos pasos de peatón en cruces considerados como peligrosos y la creación de zonas de “bus

andando”, con paradas donde las familias y/o voluntarios se puedan organizar y acompañar a los grupos de alumnos en la ruta al centro educativo.

El alumnado puede diseñar las rutas que sean más eficientes en función de sus conocimientos del barrio o la zona y realizar un informe con el diseño a la administración. Lo ideal sería que la administración se reuniera con representantes de la sociedad, incluido el alumnado para debatir como implantar el carril bici y las rutas escolares, teniendo en cuenta a todos los actores. El alumnado puede observar y participar en el cambio social, siendo su opinión escuchada y valorada. Completando estas actividades, el centro puede proporcionar un pequeño lugar cerca de la entrada, para que el alumnado construya aparcabicis en el patio para sus bicicletas. Para concluir, no debemos olvidar la educación vial, por lo tanto, se realizarán talleres para aprender a andar en bicicleta (para pequeños y mayores), circulación segura por la ciudad, incluir en estas actividades a padres-madres, docentes y el resto de la sociedad, para promocionar el ir en bicicleta a trabajar, a la escuela, etc.

4.6. Sociedad en general.

En una escuela inclusiva todos los actores sociales deben participar activamente en los procesos educativos. La escuela debe participar activamente en la sociedad y la sociedad en la escuela. La escuela (alumnado, padres-madres, profesorado, etc) y la sociedad deben crear y mantener nexos de uniones entre ellos.

La escuela debe interactuar con la ciudad o comunidad, utilizando sus espacios como base para el aprendizaje. Lo ideal sería conseguir una plena participación niños/as, jóvenes y adultos interactuando entre sí, mientras trabajan, viven y aprenden en la ciudad. Una comunidad implicada en la escuela que fomente el vínculo entre las diferentes comunidades escolares situados en otros lugares de la ciudad para afianzar el sentido de comunidad y pertenencia y la unión entre personas de diferentes grupos sociales y culturales que normalmente están separados entre sí.

Una buena oferta educativa (formal y no formal) fundamentada en la igualdad de oportunidades, es fundamental para promover la inclusión a medio y largo plazo. En este

escenario, las escuelas juegan un papel central porque desempeña varias funciones. Es clave para desarrollar competencias básicas para la vida adulta de los educandos y un lugar donde se debe practicar la inclusión en todos los sentidos, es decir, la diversidad social, la convivencia, la empatía, etc, para formar futuros ciudadanos críticos y participantes. Cualidades que no sólo deseamos en los más pequeños, sino que también en el resto de ciudadanos.

Una escuela inclusiva debe ser un centro abierto a la comunidad, para ello, el psicopedagogo/a puede ser el encargado de esta apertura a la comunidad. Los padres y madres y cualquier persona puede acceder a visitar el centro y/o visitar/participar en una clase. El psicopedagogo/a deberá incluir en su horario un turno de visitas, lo más abierto posible a todas las personas.

Como hemos mencionado anteriormente, el centro debe estar en la comunidad y viceversa, la comunidad puede y debe convertirse en un gran centro educativo. Los miembros más jóvenes de la sociedad deben sentir que la ciudad es suya, que pertenecen a la comunidad y que esta cambia y evoluciona respecto a sus necesidades. En el aula y con ayuda del docente, el alumnado realizará una lluvia de ideas para llevar a cabo en su propia ciudad con el objetivo de realizar cualquier tipo de mejoras. Las ideas seleccionadas por ellos mismos serán llevadas a la práctica. Pueden buscar ayuda en las administraciones, asociaciones, organizaciones o diferentes colectivos de la propia ciudad.

Una variante de esta actividad o, si el alumnado no conoce la ciudad o no sabe que se podría mejorar, es la realización de la “investigación” de la ciudad, donde el centro, junto con las familias organizan convivencias para conocer y disfrutar de aquellos espacios públicos que son apropiados para ello y, a la vez, el alumnado realiza una observación crítica del entorno y reflexionan sobre aquello que se puede mejorar o adaptar mejor a sus necesidades y a las de sus conciudadanos (por ejemplo personas mayores o inmigrantes) y pedirles su opinión.

La mayoría de las grandes ciudades disponen de espacios que apenas se utilizan o son empleados en usos no deseables (por ejemplo, lugares donde se hace botellón, abandonados o escasos de iluminación), el alumnado puede investigar para conocer estos espacios y darles nuevos usos, donde todas las personas tengan cabida. En esta actividad puede participar toda la sociedad e incluso personas dedicadas a arquitectura y cedan parte de su tiempo. La participación a todo nivel de los ciudadanos a través de proyectos

autogestionados consigue involucrar a las personas, fortalece el sentimiento de cohesión y empodera a las personas. El objetivo de esta actividad es un trabajo en equipo con toda la comunidad y recuperar espacios en desuso para toda la ciudadanía.

Las preocupaciones del alumnado son muchas y variadas: bulling, alcohol/drogas, problemas familiares, problemas de comunicación con sus padres/madres/adultos en general, etc. Por ello, proponemos, partiendo de los problemas que el alumnado detecte, realizar programas y actividades de prevención, estas actividades primero se llevaran a cabo en el centro educativo, para más tarde trasladarlas al resto de la comunidad a través de entidades y asociaciones sensibles a dicha problemática. El alumnado reflexionará sobre dichos problemas para trasladarlos a actividades de prevención. Estas actividades de prevención serán llevadas a cabo por el propio alumnado.

5. Posibles limitaciones o barreras para llevar a la práctica una escuela inclusiva.

El estudio de las limitaciones que encontramos para llevar a la práctica una escuela inclusiva nos sirve para conseguir una mejora continua, una de las claves para llevar a cabo una escuela inclusiva. La inclusión en los centros educativos es un proceso que conlleva determinados valores y principios, los cuales hemos hablado anteriormente (Vitores Gómez, L. (2012), basada en Arnáiz, P. (2003)) y se utilizaran para medir con diferentes items la tarea de llevar a cabo una escuela inclusiva. Dichos valores y principios son: Aceptación de la comunidad, educación basada en resultados, educación intercultural, teoría de las inteligencias múltiples, aprendizaje constructivista, currículum común y diverso, enseñanzas prácticas adaptadas, mejor evaluación-valoración sobre la actuación del alumno, agrupación multiedad y flexible, uso de la tecnología en el aula, enseñando responsabilidad y a establecer paz, amistades y vínculos sociales, formación de grupos de colaboración entre adultos y estudiantes.

Todo el equipo docente deberán tener en cuenta diferentes estrategias para conseguir una educación inclusiva.

- Tener en cuenta los conocimientos previos del alumnado y tomarlos como punto de partida.

- Los objetivos comunes para los alumnos deberán ser obtenidos con debate y consenso.
- Las diferencias y problemas de aprendizaje son oportunidades para que todo el alumnado aprenda. Como hemos comentado anteriormente, Echeita y Ainscow (2011) plantean cuatro componentes de la inclusión:
 - Considerar la inclusión como un proceso.
 - Presencia, éxito y participación de todo el alumnado. Con presencia nos referimos al lugar donde se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje, éxito se vincula con el cumplimiento de los objetivos unidos a cada alumno/a. La participación busca el compromiso de todos los agentes educativos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Alumnado, padres-madres-tutores, profesorado y equipo educativo, centro educativo, instituciones (Administración), sociedad en general).
- Para llevar a la práctica el proceso de educación inclusiva debemos conocer las barreras que buscamos eliminar, es decir, debe haber un trabajo previo de investigación, ya que sin investigación, resulta difícil identificar las barreras para poder superarlas.
- La guía Index for inclusion (Booth y Ainscow 2002), nos facilitará la reflexión para conocer las políticas, prácticas y cultura inclusiva que queremos llevar a la práctica.

Para conocer si la escuela que queremos llevar a cabo es inclusiva, debemos preguntarnos si dicha escuela funciona de acuerdo a ciertos principios y valores. Para ello hemos creado diferentes ítems que nos ayudarán a reflexionar sobre la práctica y aplicar una evaluación continua:

1. Organización y funcionamiento básico del centro:

- 1.1. Cualquier alumno/a es aceptado por el centro, profesorado, resto de alumnos y familias.
1. 2. El profesorado trabaja de forma cooperativa y en red.
1. 3. El alumnado se ayuda y apoya entre sí.
1. 4. Existe respeto y colaboración entre profesorado/alumnado/familias/centro/comunidad.
1. 5. El centro escolar funciona de manera democrática.
1. 6. La comunidad se implica en el desarrollo y funcionamiento del centro.
1. 7. Entre el alumnado, profesorado y demás agentes educativos no existen diferencias de género.
1. 8. El alumnado encuentra relación con las actividades que desarrolla en la escuela con lo que vive

en su día a día (entorno social, familia, hogar, barrio, actualidad, etc).

2. Valores inclusivos que el centro promueve:

- 2.1. El centro impulsa y favorece el respeto por los derechos humanos.
- 2.2. El centro promociona el respeto al medio ambiente.
- 2.3. Se parte de la idea de fomentar la inclusión a través de la participación de toda la comunidad educativa.
- 2.4. Se trabaja con la idea de que todo el alumnado va a cumplir los objetivos.
- 2.5. La evaluación es igualitaria para todos los alumnos.
- 2.6. El centro trabaja activamente para eliminar cualquier forma de discriminación.
- 2.7. El centro se implica en la resolución pacífica de los conflictos.

3. Funcionamiento inclusivo del centro escolar:

- 3.1. La participación en el centro es uno de los principales objetivos.
- 3.2. Se valora la experiencia del profesorado.
- 3.3. La adaptación es un proceso sobre el que se trabaja para favorecer las nuevas incorporaciones tanto de alumnado como de profesorado y familias.
- 3.4. Cualquier niño/a va a ser admitido en el centro (en cuanto a criterios de admisión, lógicamente no de cantidad de alumnado).
- 3.5. Todos los grupos de alumnos se constituyen para fomentar el aprendizaje de todos los alumnos.
- 3.6. El alumnado trabaja y ha trabajado en diferentes contextos y saben adaptarse a otros nuevos.
- 3.7. La accesibilidad física y sensorial del centro es apta para todas las personas.

4. Funcionamiento del apoyo y atención a la diversidad del alumnado.

- 4.1. Todos los agentes implicados trabajan de forma coordinada.
- 4.2. El profesorado recibe formación continua y de calidad para el desarrollo de sus tareas con especial interés a la atención a la diversidad y las necesidades individuales de los alumnos.
- 4.3. El centro se asegura que sus medidas ante las necesidades educativas especiales son inclusivas.
- 4.4. Las medidas disciplinarias y de comportamiento del centro están unidas al desarrollo personal del alumnado, del currículum y al aprendizaje.

5. Proceso de enseñanza-aprendizaje.

- 5.1. El punto de partida son los conocimientos y experiencias previas de las que disponen los alumnos.
- 5.2. Se dialoga para buscar acuerdos y conformidades en las cuestiones que son comunes. Por ejemplo: normas de conducta y convivencia, sanciones, etc.
- 5.3. Las diferencias individuales de aprendizaje son consideradas como oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos.
- 5.4. Las tareas que deben realizar los alumnos son actividades donde deben crear contenidos propios tales como obras literarias (En lenguaje y literatura, por ejemplo, cuentos, capítulos de novelas, etc.) u obras musicales, procurando que las tareas de repetición de contenidos sean minoritarias respecto a estas.
- 5.5. Todas las actividades que lleva a cabo el centro (de aprendizaje, culturales, deportivas, de ocio, etc.) son programadas para que todo el alumnado pueda llevarlas a cabo.
- 5.6. Dichas actividades promueven la participación de la comunidad educativa y especialmente, del alumnado.
- 5.7. Se impulsará que cada alumno esté implicado y comprometido con su propio proceso de aprendizaje y el centro y el resto de la comunidad educativa procurarán que los alumnos desarrollen un pensamiento crítico.
- 5.8. El equipo docente facilitará que los alumnos puedan aprender unos/as de otros/as.
- 5.9. La metodología aplicada por los profesores promueven la comprensión de las diferencias y semejanzas de los alumnos y de las personas.
- 5.10. Las evaluaciones tendrán como finalidad motivar al alumnado a conseguir sus objetivos.
- 5.11. El profesorado siempre favorece la participación del alumnado.
- 5.12. Las actividades para realizar fuera del horario escolar deben ayudar al aprendizaje de cada alumno/a.

6. Objetivos del currículum.

- 6.1. El alumnado conocerá las circunstancias socio-económicas del momento actual y momentos pasados y/o históricos, para ello, las lecciones se organizarán para conocer detalles de todas las partes implicadas en los momentos históricos o relevantes a estudiar. Por ejemplo: Situación de las personas de raza negra durante el período de esclavitud en EE.UU., mujeres relevantes en ciencia y/o literatura, etc.

6.2. Conocimiento de otras culturas y religiones, dando a cada una de ellas la misma importancia e interés.

6.3. Las relaciones interpersonales serán consideradas y cuidadas desde los contenidos presentados en clase, dando la misma importancia a lo físico, tanto como lo afectivo, lo emocional y las habilidades sociales.

6.4. El reciclaje y el medio ambiente serán estudiados y llevados a la práctica, tanto por el alumnado como por el centro.

6.5. El alumnado utilizará las nuevas tecnologías de la información a través de un uso responsable.

6.6. El alumnado desarrollará aptitudes y habilidades propias de trabajos futuros tanto como destrezas manuales, científicas y manipulativas.

A partir del trabajo de campo realizado, con las opiniones de los profesionales preguntados y nuestra propia investigación, podemos determinar las siguientes necesidades de la escuela actual para comenzar a convertirse en inclusiva:

- Demasiado número de alumnos por cada aula y por lo tanto escasos docentes.
- Barreras arquitectónicas y las limitaciones propias de un edificio escolar, no abierto a la comunidad o barrio. Flexibilidad de espacios.
- Proyectos educativos limitados y/o pobres, currículos formativos no adaptados al conjunto del alumnado. Currículos creados en función del “alumno medio”.
- Falta de servicios de apoyos educativos eficaces.
- Miembros de la comunidad educativa que no trabajan en equipo.
- Métodos de evaluación demasiado rígidos.
- Escasa o nula comunicación entre centro y comunidad educativa. (Alumnado, padres y madres, barrio-comunidad).
- Profesorado poco formado y en ocasiones, poco motivado respecto a la inclusión educativa.

6. Conclusiones:

Nuestra realidad social se conforma en un amplio conjunto de creencias y modelos conceptuales, muchas veces confusos. Una de estas confusiones es la herencia del modelo rehabilitador. Esta confusión también queda reflejada en las escuelas. La respuesta a los alumnos con necesidades especiales (no sólo debido a discapacidades sino a necesidades sociales, económicas, familiares, etc) a través de una terapia o la separación de estos en grupos especiales (diversificación por ejemplo o apoyo fuera del aula). El cambio de modelo de asistencialismo (modelo rehabilitador) al empoderamiento de los individuos es lento y constante. La aceptación de la diversidad de personas y su necesaria convivencia, nos lleva a el reconocimiento de la dignidad de las personas. Para ello nos apoyamos en las palabras de Palacios, A. y Romañach, J. (2008) Cuando habla de dos tipos de dignidad, intrínseca y extrínseca: *En el modelo de la diversidad, se hace un análisis exhaustivo de la semántica de la palabra dignidad en diferentes textos jurídicos y bioéticos, tanto internacionales como nacionales, para llegar la conclusión de que la dignidad se articula en dos vertientes: la dignidad intrínseca y la dignidad extrínseca. La primera está relacionada con la igualdad del valor de las vidas de todas las personas y la segunda con la igualdad de derechos de todos los seres humanos.* La dignidad extrínseca se refiere al derecho de disfrutar y disponer de las mismas oportunidades que todas las personas, es decir, igualdad real, que en la práctica están condicionadas por todo tipo de factores: económicos, sociales, culturales, etc.

La demanda por parte de toda la sociedad de un modelo que responda a todas las necesidades de los alumnos desde un punto de vista más inclusivo, respetando las necesidades y capacidades de cada uno de los alumnos nos ha llevado, en parte, a la creación de equipos multidisciplinares donde se atienden las necesidades integrales del conjunto del alumnado. Estos equipos son los llamados EOEP (Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica)⁴. Las funciones de estos equipos multidisciplinares es la atención psicopedagógica y la orientación profesional y educativa. Dicha orientación responde a una individualización de la atención educativa, parte de esta función educativa la desarrolla el docente y, parte la desarrolla el profesional especializado, es decir, orientador o psicopedagogo. Este profesional deberá trabajar directamente con el alumno, con los

4 Para mayor información diríjase al Anexo IX: La estructura y las funciones de los equipos de orientación educativa.

propios docentes y con las familias.

Para los autores Booth , T. y Ainscow, M. (2000) defienden el apoyo psicopedagógico a los alumnos desde una concepción inclusiva como *todas aquellas actividades que contribuyen a que el centro tenga capacidad de responder a la diversidad de sus estudiantes.*

Por todo lo anterior, todas las personas implicadas en el proceso educativo, (padres-madres, docentes, profesionales de apoyo como psicopedagogos y el resto de la comunidad en general) deben trabajar conjuntamente para conseguir los resultados individuales de cada alumno.

Los autores más reconocidos a nivel mundial sobre la educación inclusiva, Ainscow, Booth y Dyson (2006) proponen cuatro conceptos que se relacionan entre sí para definir educación inclusiva: **políticas, conceptos, estructuras y sistemas y prácticas.** Dichos conceptos interactúan entre sí, que a su vez se materializan en tres conceptos: **presencia, progreso y participación.**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2009) en *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*, explica los objetivos de la educación inclusiva: *Existen varias razones de que así sea. En primer lugar, hay una razón educativa: la exigencia de que las escuelas inclusivas eduquen a todos los niños juntos conlleva que éstas tengan que concebir maneras de enseñar que respondan a las diferencias individuales y que, por consiguiente, sean beneficiosas para todos los niños. En segundo lugar, existe una razón social: las escuelas inclusivas pueden cambiar las mentalidades respecto de la diversidad, al educar a todos los niños juntos, y sentar así las bases de una sociedad justa y no discriminatoria. En tercer lugar, hay una razón económica: es menos costoso establecer y mantener escuelas en las que se enseña a todos los niños juntos que establecer un complejo sistema de distintos tipos de escuelas que se especialicen en diferentes grupos de niños.*

Los cuatro pilares básicos de la educación inclusiva propuestos por Booth y Ainscow (2002) Dyson y Millward (2000), Hargreaves (1999) y Stainback y Stainback (2001) ((a) la inclusión como proceso; (b) la búsqueda de la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes; (c) la identificación y la eliminación de barreras; y (d) el énfasis en el alumnado en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar) se pueden materializar en las siguientes variables que proponemos a continuación para analizar y evaluar el tipo de escuela que estamos ofreciendo a

nuestros alumnos y al resto de actores implicados.

- **Apoyo:** Consideramos el apoyo una de las bases de la educación inclusiva, tanto para alumnos como para los docentes, este apoyo debe ser planificado partiendo desde las diferencias de intereses y de estilos de aprendizaje. Es una herramienta para eliminar barreras en el aprendizaje.
- **Accesibilidad:** Es la forma y manera en la que deben estar los productos, lugares, los procesos, servicios, etc. para que todas las personas en igualdad de condiciones puedan hacer uso y disfrute de ello. Da por hecho un diseño previo para alcanzar esta condición de accesible. Por lo tanto, la educación debe ser accesible a todas las personas, en cualquier momento de su vida y del proceso educativo.
- **Aulas y prácticas inclusivas:** Responde al modelo de diversidad de las personas, incluyendo sus necesidades emocionales, escolares, sociales y personales. Entendemos por prácticas inclusivas a las escuelas que fijan unas reglas justas y equitativas, disponen de materiales para que todos los puedan compartir y docentes de apoyo disponibles.
- **Asequibilidad:** La educación como derecho fundamental, debe ser asequible para cualquier persona, en las mismas condiciones y en todos los niveles educativos. Por lo tanto, estamos ante un gran reto de toda la sociedad en su conjunto, hacer la educación realmente asequible a todas las personas, independientemente de su condición, nivel económico, etc.
- **Adaptabilidad:** Las escuelas y los modelos educativos deben ser capaces de modificar sus actuaciones en función de las necesidades de los alumnos y de las demandas de la sociedad.
- **Aceptabilidad:** Las escuelas deben acoger a cualquier estudiante, independientemente de sus características, ver las diferencias como oportunidad y no como problema. La clave de la diversidad radica en que la comunidad educativa (y la sociedad) la experimente para aceptarla y comprenderla.

- **Aprendizaje:** El proceso de aprendizaje es estudiado desde múltiples teorías, la educación inclusiva debe llevar aparejado un aprendizaje igualmente inclusivo, un proceso de enseñanza-aprendizaje, adaptado a las necesidades, desventajas, dificultades o características particulares del alumnado.
- **Aplicación didáctica:** Es el resultado del crecimiento, ciclo vital, aprendizaje, creencias, valores y creatividad de cada docente, es decir, la forma y manera en la que el profesorado estructura sus intervenciones educativas para que sean los alumnos quienes construyan su propio conocimiento.
- **Comunicación:** El proceso de comunicación debe darse de forma horizontal entre el alumnado, profesorado, escuela, familias y el resto de comunidad para que este sea un proceso fluido, comprensible y que se retroalimente.
- **Convivencia:** La escuela como espacio socializador del alumnado debe asumir varias responsabilidades inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, como la transmisión de valores, uno de ellos debe ser la convivencia, por lo tanto, la escuela debe enseñar convivencia desde la propia convivencia con el resto de agentes educativos y la propia comunidad.
- **Currículo flexible, abierto e inclusivo:** El currículo debe ser flexible para que se adapte a las necesidades y características del alumnado y se de respuesta a los diferentes niveles de expectativas, desarrollo, motivación, intereses y necesidades de los educandos. Debe estar sometido continuamente a revisión y/o evaluación, por lo que debe ser abierto. Con inclusivo nos referimos a currículos en los que todo el alumnado pueda experimentar éxitos y que se cumplan sus objetivos personales.
- **Comunidad:** Lo que convierte a un grupo de personas en comunidad es una identidad y objetivos comunes, aplicado a educación, es aquella escuela que trabaja en sinergia con la

comunidad, logrando que todos los miembros participen en ella.

- **Ciudadanía inclusiva:** Educar para la ciudadanía es tarea de la escuela, familias y la comunidad en general, es la puesta en práctica del reconocimiento, valoración y respeto de las diferencias a través de las relaciones entre escuela, familia y comunidad.
- **Democracia:** En democracia las decisiones se toman por mayoría desde el respeto a los más débiles, en una escuela democrática es lo mismo, el respeto hacia las minorías o personas en desventaja debe ser la razón de ser a la hora de tomar decisiones.
- **Derechos Humanos:** El respeto a estos derechos básicos debe ser la base de cualquier sociedad democrática, por lo tanto, las escuelas también deben trabajar en por su defensa, para lograr una sociedad que trabaje en conjunto por los Derechos Humanos.
- **Diversidad:** La diversidad es condición inherente al ser humano, por lo tanto, la diversidad es positiva y desde esta perspectiva, debemos trabajar en una escuela y sociedad donde la diversidad es una fortaleza.
- **Estrategias de enseñanza-aprendizaje:** En una escuela inclusiva las estrategias de aprendizaje son clave para lograr los objetivos, estas deben estar enfocadas a que el conjunto del alumnado consiga los resultados esperados en base a sus necesidades e intereses.
- **Enseñanza-aprendizaje:** Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea inclusivo y eficaz debe darse la interacción de escuelas, familias, alumnos y la comunidad en general.
- **Exclusión social:** Entendemos exclusión social como el proceso en el cual el individuo no tiene acceso a participar en la vida económica, social y cultural de una sociedad, debido a una falta de oportunidades, derechos y recursos, lo cual va unido a la exclusión educativa, para favorecer la inclusión en una sociedad también debemos trabajar por la inclusión en las escuelas.

- **Grupos interactivos:** El grupo interactivo es una metodología didáctica en la que se utiliza el diálogo como la base de la enseñanza-aprendizaje. Forma parte del sistema llamado aprendizaje dialógico. El alumnado es dividido en varios grupos, de forma heterogénea, donde varias personas adultas dinamizan las tareas que se han de realizar.
- **Interculturalidad:** A diferencia de la multiculturalidad, donde varias culturas coexisten, la interculturalidad indica convivencia y respeto mutuo.
- **Interacciones sociales:** La interacción social es el suceso básico en las relaciones con otras personas. Continuamente recibimos influencias modificando nuestra conducta social constantemente. En estas relaciones sociales la comunicación es un factor fundamental y el más importante. El diálogo y la comunicación es la base de nuestro aprendizaje.
- **Liderazgo:** Una persona que ejerce de líder es aquella que sabe motivar, dirigir, facilitar el trabajo, provocar el cambio hacia los objetivos marcados en común.
- **Proyectos colaborativos:** Son aquellos proyectos de escuela donde se estimula el trabajo de alumnado y docentes, mediante herramientas interactivas y de forma cooperativa.
- **Refuerzo y apoyo curricular de contenidos:** Actividades diseñadas para todos, de manera que cada alumno pueda llegar a desarrollar plenamente sus capacidades personales. Este modelo pedagógico debe tener en cuenta las diferentes formas de aprendizaje individuales.
- **Trabajo cooperativo:** El trabajo cooperativo es una forma de aprendizaje en la cual se organiza al alumnado en pequeños grupos donde un adulto o varios dinamizan las tareas a realizar. El alumnado trabaja en equipo y se ayudan entre sí. Por lo tanto, la adquisición de los contenidos es compartida a través de la cooperación e interacción entre ellos.
- **Tecnologías de la información y comunicación (TICs):** Siglas de Tecnologías de la Información y Comunicación. El uso de las TICs debe ir unido en las escuelas a la creación

de contenidos por parte del alumnado, no limitarse a ser meros consumidores de dichas tecnologías.

- **Trabajo en equipo:** El trabajo en equipo es básico para aprender a vivir en sociedad, implica un esfuerzo mutuo para llegar a alcanzar los objetivos propuestos, entendiendo en primera persona que se necesita del esfuerzo de todos y que todos necesitamos de los otros.
- **Utilización flexible de espacios y tiempos:** Los espacios y los tiempos deben ir adaptados a las necesidades de aprendizaje que muestre el conjunto del alumnado, ya que son herramientas metodológicas. Es decir, utilizar todos los recursos a nuestro alcance para garantizar que cada alumno consiga alcanzar sus objetivos.
- **Valores:** Todos los seres humanos tenemos nuestros propios valores, cada persona en su individualidad transmite sus valores en cada interacción social, por lo tanto, nos guían en nuestro comportamiento. En una escuela inclusiva, debemos tener claro un conjunto de valores común donde se reflejen estas expectativas, intereses y objetivos comunes.

Referencias bibliográficas:

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid, Narcea.

Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación inclusiva*, Vol. 5 nº 1, pág. 39-49.

Ainscow, M. Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Londres: Routledge.

Arnáiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Aljibe. Citado en Vitores Gómez, L. (2012). *Las medidas inclusivas llevadas a cabo en el centro CRA Campos Castellanos. Un estudio de casos*. Trabajo de Fin de Máster (TFM). E. U. Magisterio de Segovia.

Arnáiz, P. (2005). *Atención a la Diversidad. Programación curricular*. Costa rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.

Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; Racionero, S. (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.

Booth , T. y Ainscow, M. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK 2000.

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools (2ª de)*. Manchester: CSIE (trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva: consorcio.educacion.inclusiva@uam.es).

Bristol City Council. (2003). *Bristol Inclusion Standard. Good Practice Guidance for Schools*. Consultado el 27 de octubre de 2014 en http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS/Index_para_la_inclusion._Bristol_City.pdf

Castillo Briceño, C. (2013). *Educación inclusiva: Prospección, análisis y propuestas para la formación del profesorado de Educación Básica en la Universidad de Costa Rica. Diferencias entre integración y inclusión.* (Tesis doctoral). Universidad de Costa Rica. Consultado el 13 de junio de 2014 en <http://eprints.ucm.es/22958/1/T34770.pdf>

Constitución Española. Artículo 14. BOE núm. 311, de 29 de diciembre de 1978. Texto consolidado. Última modificación: 27 de septiembre de 2011.

Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948) ONU. Organización de las Naciones Unidas. Consultado el 14 de abril de 2015 en <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Duk, C. (2008). *Inclusiva. Guía para la mejora de la respuesta de la escuela a la diversidad.* Santiago de Chile. Fundación HINENI.

Dyson, A. y Millward, A. (2000). *School and special needs: Issues of Innovation and Inclusion.* Londres: Paula Chapman.

Echeita, G. y Ainscow, M. (2010). La Educación Inclusiva como derecho. Marco de Referencia y Pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Ponencia presentada en el *II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, Down España*, Granada. Consultado el 10 de octubre de 2014 en http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.* Tejuelo, 12.

Esteve, F.M, Ruiz, O, Tena, S., y Úbeda, I. (2010). *La escuela inclusiva. Jornadas de fomento de la investigación.* Castellón: Universidad Jaume I.

Giné i Giné, C. Universidad Ramón Llul (Barcelona). *Inclusión y sistema educativo. III Congreso "La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo".* Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). 2001. Consultado el 20 de mayo de 2014 en <http://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/1.pdf>

Hargreaves, A. (1999): *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.

Includ-ed. (2008). *Strategies for inclusion and social cohesion from education in Europe. Synthesis report. cluster 1. educational systems in europe. Theories, characteristics and outcomes*. En español: Includ-ed. Red europea de educación inclusiva y discapacidad. Consultado el 2 de noviembre de 2014 en <http://www.includ-ed.eu/es>

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós. En *Aprendizaje Cooperativo. Guía rápida sobre nuevas metodologías*. (2008) Servicio de Innovación Educativa. Universidad Politécnica de Madrid.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE).

Lledó Carreres, A. y Arnaiz Sánchez, P. *Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: Indicadores de mejora desde la educación inclusiva*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2010) - Volumen 8, Número 5.

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num5/art6.pdf>

Los siete principios del Aprendizaje Diálogo. Consultado el 4 de febrero de 2015 en <http://utopiadream.info/ca/presentacion/aprendizaje-dialogico/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Declaración de Salamanca (1994) Consultado el 2 de mayo de 2015 en http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (2001). Declaración de Cochabamba y recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI. Consultado el 26 de marzo, 2014 en

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001214/121485s.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (Unesco) (2005): *Guidelines for inclusion: Ensuring Acces to Education for All*. París: UNESCO. Consultado el 10 de octubre de 2014 en <http://en.unesco.org/themes/education-21st-century>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París. (2009). Consultado el 20 de febrero de 2015 en <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

Palacios, A. y Romañach, J. El modelo de la diversidad: Una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional. (Discapacidad). *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*. (Pp 37-47) Volumen 2 (2) 2008.

Pérez Alarcón, S. (2010). Tipos de escuelas: selectiva, inclusiva e integradora. *Temas para la educación*. 8. Consultado el 01 de junio de 2015 en <http://www.feandalucia.ccoo.es/>

Silva Morales, G. (2013). La vida cotidiana como práctica de aprendizaje en los alumnos del CCH. *Revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato*, 19, 118-122. Consultado el 16 de enero de 2015, en <http://www.cch.unam.mx/> Base de datos.

Stainback, S. y Stainback, W. (2001). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid. Narcea.

Vicente Marino, A. *La figura del Educador Social en los servicios de apoyo educativo en los centros de Castilla y León*. Trabajo Fin de Grado. Grado en Educación Social. Universidad de Valladolid. 2012-2013.

ANEXO I:

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE), en cuyo Capítulo I Preliminar, se establecen los siguientes principios:

- a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
- c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
- d) La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.
- e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.
- f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.
- g) El esfuerzo individual y la motivación del alumnado.
- h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.
- i) La autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias y responsabilidades que corresponden al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las corporaciones locales y a los centros educativos.
- j) La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.
- k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social
- l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- m) La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, el reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea.
- n) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

- ñ) La evaluación del conjunto del sistema educativo, tanto en su programación y organización y en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en sus resultados
- o) La cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas.
- p) La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación e implementación de la política educativa.

ANEXO II

Entrevista a una profesional de la atención psicopedagógica : Jefa de estudios de Educación Infantil y Primaria, miembro del equipo de orientación y miembro del equipo de convivencia de un CEIP de Valladolid.

1. ¿Qué consideras por enfoque inclusivo?

- Una escuela ordinaria que esté preparada para acoger a cualquier niño con calidad. Me refiero a preparada en materia de Recursos Humanos y Organización:

- Recursos Humanos: Profesorado capaz de llevar cualquier tipo de aula, con formación, preparación, etc.
- Organización: Priorizar la Atención a los alumnos sobre todo los demás. Atendiendo a espacios, horarios, actividades, etc, siempre con sus iguales.

2. ¿Cómo consideras que se está funcionando la Atención a la Diversidad en los centros educativos?

- En este centro, el equipo de Orientación está satisfecho, ha sido un largo recorrido para llegar donde estamos. El centro pone el foco de atención en tres puntos:

1. El centro apuesta por la atención a todos los alumnos.
2. Se prioriza la atención a los alumnos frente a otros aspectos.
3. Se apoya con recursos y en ocasiones, una persona del equipo de orientación dentro del aula.

El equipo de orientación está compuesto por siete personas, cuyo objetivo último es prestar una atención de calidad a todos los alumnos.

3. ¿Qué dificultades consideras como las más importantes?

- A lo largo de mi experiencia en el equipo de orientación del centro, hemos encontrado tres dificultades que me gustaría resaltar:

1. Los profesores se sienten poco preparados y/o formados para atender a todos los alumnos sean cuales sean sus necesidades.
2. Si los docentes han tenido anteriormente experiencias negativas, se sienten desbordados y piensan que dedicando más tiempo a un alumno en concreto, desatienden al resto. Es importante apoyar la labor del docente para que tenga experiencias positivas y reforzar sus actuaciones.

3. La escasez de recursos humanos, se necesitarían más personas formadas para lograr la atención de calidad que buscamos.

4. ¿Cómo trabajáis en este centro?

- En este centro seguimos un protocolo de actuación sobre todo con alumnos con alguna discapacidad no obstante, se realiza a todos los alumnos. El protocolo se realiza dependiendo del mes lectivo que nos encontramos. En marzo durante el período de admisión de nuevos alumnos entrevistamos a la familia una o dos veces ya que nos proporcionan la información más importante sobre el alumno.

Si el alumno es ACNEE (Alumnado con Necesidades Educativas Especiales) recogemos información de tres maneras diferentes:

a) Recogida de información con la familia.

b) Inspección de ACNEEs (con la inspectora ***)

c) Centro Base de Atención Temprana. Contactar con el centro Base de Atención Temprana es importante, ya que muchas veces se ha intervenido con el niño/a en la guardería.

En mayo hacemos una reunión la familia con el Equipo de Orientación y en los casos que conviene, con el tutor/a del alumno/a.

Según la edad del alumno/a en junio, julio o septiembre se invita a la familia y al niño/a al centro a conocer los eventos, los espacios y compañeros.

En septiembre el equipo de Orientación realiza la acogida a todos los niños/as y en especial a aquellos que tengan alguna dificultad o que sean nuevos en el centro. El Equipo de orientación acompaña a estos alumnos todos los días durante toda la mañana el primer mes lectivo o las primeras semanas.

La fase de adaptación del alumnado es evaluada en función de las necesidades de cada niño/a. El equipo se reúne y se establecen las necesidades de estos alumnos.

En la segunda fase convertimos las necesidades en apoyos imprescindibles. Por ejemplo con los horarios de combinada para facilitar la socialización, es decir, en las áreas de plástica, educación física, música. En las complementarias se realiza en las salidas. En las áreas instrumentales se aprovechan diferentes momentos, por ejemplo en lenguaje utilizamos las horas de biblioteca. Todo ello en función de los que demanda el alumno y el docente.

En cuanto a la organización de los apoyos, los alumnos con ACNEEs cuentan con apoyo

especializado, ya que tienen necesidad de apoyo de manera más permanente. Este apoyo dentro del aula se realiza con especialistas del equipo de Orientación. Los refuerzos en casos más puntuales se llevan a cabo dentro del aula siempre, aunque en algunas ocasiones salen del aula de manera puntual.

Los momentos que los alumnos con ACNEEs son atendidos fuera del aula, les llamamos momentos de respiro para el docente y para el niño/a. Aunque dichos son momentos son los minoritarios, son necesarios, sobre todo en casos de alteraciones de conducta. Estos momentos también tienen un fin pedagógico, ya que debe realizar ciertas tareas, como por ejemplo, regar las plantas de los despachos, debe cuidar de ellas, pedir permiso para entrar en los despachos, saludar con los buenos días, etc.

Con las familias los apoyos se organizan en función de los cambios que va a experimentar el alumno/a. Se le acompaña cuando existe esa demanda y sobre todo, en los cambios de etapa, cambios de tutor/a, etc.

Se realizan tres entrevistas al año. Una a principios de curso, donde se definen los objetivos, como se apoyan las dificultades, se dan pautas para la autonomía y el refuerzo en casa, como va a ser el ocio y tiempo libre del niño/a.

Cada trimestre se realiza un informe de su ACI (Adaptaciones Curriculares Individuales) con objetivos de etapa iguales para todos los alumnos. En estos casos se prioriza las habilidades más importantes para su vida. Por ejemplo: actividades de la vida diaria, reflejo del contenido (números, escritura).

Los alumnos con algún tipo de TEA (Trastorno del Espectro Autista) con dificultades graves intentamos que su socialización sea en un entorno lo más normalizado posible (auditivamente, visualmente, etc.). Por ejemplo, en Educación Infantil intentamos que se en los momentos de juego se produzcan contactos visuales a través de gomets, esperar su turno para coger los juguetes o con juegos guiados.

En aprendizajes básicos los profesores suelen delegar en los especialistas, estos les proporcionan pautas y les preparan el material.

En los casos en los que no se entiende la explicación oral o escrita del profesor, utilizamos varios métodos:

1. Se traslada a lo manipulativo. Por ejemplo, en actividades con monedas en vez de dibujar las monedas, damos euros reales al niño para que realice los ejercicios.
2. Que la explicación se la dé un igual. Un alumno ayudante con los aspectos más instrumentales. El alumno/a ayudante suele responder muy bien.

3. En los casos en los que los niños/as no escuchan la explicación del profesor, el equipo de orientación proporciona a los docentes material adaptado a las necesidades del alumno.

En los casos que es necesario eliminar o cambiar conductas recurrimos a la economía de fichas, aunque la economía de fichas es utilizada para todos los niños/as.

5. ¿Qué necesitas para llevarlo a cabo?

- Las claves para funcionar para mí, son tres:

1. Filosofía de centro. El centro debe creer en ello, vivir experiencias positivas como refuerzo al trabajo realizado, facilitar el trabajo y desde el equipo de orientación enganchar a los profesores.
2. La organización de los recursos. Lo más importante son los recursos humanos y por otro lado a veces se debe prescindir de algunas cosas y poner el foco en la atención a los alumnos.
3. El acompañamiento a los profesores/as es clave. Si tienen experiencias positivas, seguirán en esta línea, sino, el miedo puede hacer que no se muestren dispuestos a trabajar de esta manera.

Anexo III.

Transcripción del Grupo de discusión entre profesionales de orientación y atención a la diversidad de un CEIP de Valladolid.

Para preservar la intimidad, sobre todo de los menores, hemos simbolizado a cada profesor con diferentes letras en mayúscula y a los alumnos con letras en minúscula y cursiva.

A) Se lleva trabajando 10 años, pero parece que es ahora cuando está de moda, de todas maneras ha habido profesores que siempre lo han usado, por ejemplo en el Ciclo Medio, leáse G y H, y bien, y luego en otros cursos que no se trabajaba el tema del aprendizaje cooperativo, si que es cierto que lo de poner de dos en dos como mínimo, si que ha funcionado, yo creo que en los primeros cursos de Primaria, por que en 5º y 6º, hasta hace muy poco en el 3º ciclo, yo, estaban en pupitres individuales, o sea, digamos que la hornada de los que iban en pupitres individuales ha acabado.

B) Hace unos 8 años, eh? Yo ya llevo.

A) Depende de aulas pero, por ejemplo, hablemos claramente,

B) Pero donde han estado estos niños, nunca les ha tenido, que estos niños siempre van...

A) Eso es importante

B) E siempre dice, oye, que mira, por ejemplo en mi caso, C, vas a tener a estos niños, de acuerdo, entonces claro, tu adecuas el aula, y además E sabe como trabajan esos profesores, por ejemplo, I un señor de 65 años, pues no le vas a meter...

A) No estoy de acuerdo, a ver, ahora eso es así, pero cuando estuvo a,

B) Yo llevo... a estuvo...

A) a ha sido mío también. Pero yo ya llevo unos 10 años en tercer ciclo.

C) O sea, si que pensáis que no todo el profesorado admite de la misma manera

B) Para nada.

D) Si que es cierto que en general la tónica del colegio es cada vez más abierta.

B) Ha mejorado.

D) Es más abierta, más colaborativa,

A) Pero pones a estos niños con personas que sabes que te van a funcionar mínimamente.

C) Y, ¿De qué depende que funcionen o no? ¿Tenéis, así, detectadas algún tipo de cuestiones?

B) Pues que el profesor quiera tenerles.

C) Que quiera tenerles, o sea, de momento, la actitud de querer.

D) Claro, si, la actitud de...

A) Aunque no tenga ni idea de nada.

B) Luego ha habido profesores que se han formado para ello, lógicamente están predispuestos para

ello.

A) Y luego estos niños lo que aportan, el rollo guay que tienen estos niños, el rollo que te da a ti como maestro...

C) ¿Y que rollo te da?

(Risas)

D) Es un mundo súper interesante, cuando empezamos, fue cuando subieron los primeros a segundo ciclo, que estaban conmigo, si que se creó un grupo de trabajo de, a nivel formativo, de autoformación, que fue un poco la gente que estaba en ese momento, con, bueno, en este caso eran TEAS, pero bueno, luego esto se hizo con discapacidad en general, si que hicimos un grupo de formación, que estuvimos tres años, creo, fueron tres años, pues, sobre todo para ir solucionando ciertas dudas o dificultades que íbamos teniendo porque te lo encontrabas de sopetón, y, la descripción teórica de lo que es un niño, no corresponde con la descripción práctica, entonces de repente te dicen, pues, te dice el manual, no? cierta frialdad en el trato de un niño con TEA, por ejemplo, no? Sin embargo, no era el caso de los dos niños,

A) J trabajó con ellos al principio, fueron tres años, que empezamos con el tema de los TEA, que fue que nos tocó de casualidad, que entraron dos niños de tres años con TEA. Ese es el comienzo de la historia.

C) ¿Y de la formación qué aspectos consideras tu que más te ha ayudado a...

A) Yo tuve uno antes.

B) ¡Ah! Tuviste a *b*. A *b*

A) Tuvisteis a *b*, *b* es que no hay color.

B) Porque bajaba E conmigo a ayudarme, porque fue, yo creo que fue el primero, o sea, el primer contacto que tuvimos con niños como esos, fue *b*.

A) Pero claro lo que pasa es que, pero *b* no tenía nada que ver con *c* y *d*, ahí...

B) Es que fue, claro...

D) Claro

A) El siguiente fue *a* que también le tuve yo...

B) *a* igual.

A) *b* a terminado la ESO y que ahora, se le puede considerar un autista de alto funcionamiento como mucho.

B) Esta haciendo, esta haciendo un Módulo.

A) Un Módulo de informática.

(Incomprensible)

A) *e*

B) *e* también estuvo conmigo, (risas)

(Incomprensible)

B) Y luego si que es verdad que han tenido... lo que pasa es que ella conoció a estos dos, y recuerdo que ha *a* y *b* también luego les dí clase y a *a* también, pero claro...

D) La serenidad no era la misma

B) O sea, estos niños, leen, hablan, puede ser que sigan la línea y que se enrolen y que tengan una estereotipia tal, pero es que *c* y *d*, no hablaban, se mordían, se rallaban, agredían, se peleaban, eso para mi son TEA ya por su sitio y lo otro, pues que quieres que te diga, que me den niños así.

A,) De todas formas, no es lo mismo hace 18 años de cuando estamos hablando, cuando entró *b*, que ahora, que ahora ya vienen diagnosticados, ya vienen del centro base o de El Corro, diciendo, este niño, porque antes... entraban en el colegio y entonces tu eras la que observabas y decías uy, madre, este niño, sin nosotros tener esa formación, no? Como la podemos tener ahora, decías, era el comentario uy, este niño. Entonces ya enseguida, a E o a K...

B) E, sobre todo.

A) Acababa de salir de la facultad, o sea que de esto estamos hablando hace catorce años.

B) Claro.

A) Y ahí es verdad, que estaban *a* y *b* que estaban en Infantil, que fue de los que primero se vio, *f*, que era TGD no especificado de entonces, que no sabíamos...

D) Es de la quinta, es de la quinta.

B) No estaba diagnosticada, *a* tampoco... *a* además, la familia... daba muy poca información...

A) Y *b* menos.

B) De la agnosia que sufrió al comienzo de... sabes? Al principio era mucho luchar con las familias para sacar información y ver que posible diagnostico podía tener ese niño y a veces pues la lucha con las familias que no aceptaban o que a lo mejor todo lo contrario, familias que buscaban un diagnostico, de donde no había nada.

A) Se reunían los tutores sobre todo y los de orientación y todos y decían, vamos a ver.

B) Ahora eso está ya más, ahora vienen los niños casi todos con diagnostico.

D) Yo creo que ahora tenemos

A) Hace diez años, históricamente, ya, entraron *c* y *d*, uno no tenía diagnostico, el otro si. Y eran unos niños, de los que hemos tenido, después, de los que hemos tenido, de todo, hasta el más severo.

D) También es verdad que ellos abrieron un poco la veda, quiero decir, fueron un poco, los que sensibilizaron ellos los pasillos. Porque dentro del aula, en el fondo estas tu, o tu acompañado de un especialista, pero no se ve más, a lo mucho el ruido, pero no se ve más, sin embargo, el hecho de estar con ellos en el pasillo, que estuvieran en las filas con los demás niños, que jugaran en el patio con los demás niños, eso, ha generado otra cultura de... respecto a lo que es la discapacidad o a la

presencia incluso de los niños aquí.

B) Totalmente.

D) O a la presencia de los niños

B) Totalmente.

D) Y antes la pregunta más común era que hacen aquí. Ahora sigue habiendo gente que pueda preguntarse que hacen aquí, pero es un grupo más reducido.

B) También lo sigue habiendo.

D) Hemos recibido más formación y luego está más normalizado, yo creo que ya , prácticamente, no hay curso que no haya niño con necesidades educativas, no clase, pero si curso, que hace quien más quien menos, les de una horilla... o por lo menos lo conozca del pasillo.

C) Insistías tu otra vez en la formación, de la formación que consideráis que más os ha ayudado a llevar esta situación.

D) Yo, que fuera específica, es decir, que la hiciéramos nosotros, hablando de los casos que teníamos nosotros y de como adaptar lo que la teoría dice a lo que veíamos aquí. Y un poco también, a mi por ejemplo, lo que más me llamó la atención, la primera reunión que hablamos de legislación, que estos niños están en este colegio, porque tienen derecho a estar aquí. Ese es el primer punto, una cosa básica.

A) Para nosotros, que no teníamos ni idea y ahora claro, cuando tenemos que hablar con algún tutor, o alguien, espera un momento, que esto es así. Eso es verdad. Es que tienen derecho y el primero que tienen que trabajar eres tu, perdonar, pero es así.

D) Que la actitud para mi, no es yo, profesor, te estoy haciendo un favor, a ti, jefe de estudios, orientadora, quien sea, por coger a un chico. Y tu jefe de estudios, a sus padres por abrir las puertas del colegio, sino que eso es así, te puede gustar más, te puede gustar menos. Si que es verdad que hay formas de hacer esto grato.

A) Ahora, por ejemplo, vamos a hacer un curso, para otra vez, porque como dice L que tenemos niños con dificultades en todos los cursos y hay profesores, tutores, que no han tenido nunca, por que son gente joven y tal y claro, otra vez lo primero de todo es plantear que dice la ley, mira, primero, estos niños tienen derecho, no les hacemos un favor, tu obligación como tutor y tuya como profesor de un centro ordinario es atender. Sea como sea.

C) Y esa formación, ¿cual ha tenido más aplicabilidad? ¿Que aspectos? ¿A nivel de conducta, a nivel de qué?

D) La que hicimos en su día, la aplicabilidad era porque bueno, eramos tutores o especialistas que estaban teniendo casos en ese momento de TEA, en este caso, pero es verdad, que cada uno, pues bueno, cada uno en función de la dificultad o conocimiento que pudiera tener, es verdad que en las sesiones más intensas estaba E, que era la Orientadora, que era la que más manejaba, y luego cada

uno, eligió el tema que más interesante podía ser para el resto de los compañeros, el saber como aplicar por ejemplo, una sesión de música, porque es importante la música para estos niños, como se puede hacer la música para estos niños, en que les beneficia, pues resulta interesante o desde el punto de vista de la Educación física, o desde el punto de vista de como estar en el aula con otros niños, la parte de la sociabilidad, yo creo que lo bueno, no es hablar de la teoría del autismo, que también lo hicimos, era un trabajo muy aterrizado y cuando hicimos el grupo general, que también fue mucho más grande, que también fue con discapacidad en general, pues lo mismo, no hablar de trastornos, o síndromes, no hablamos de niños con discapacidad visual o auditiva, porque no había, hablamos de síndrome de down, hablamos de hiperactividad, hablamos de TEA, porque era precisamente lo que aquí teníamos, posibles formas que la gente que ya tiene una trayectoria había utilizado y podía valer o no para la siguiente.

A) Luego, molaba mogollón, porque el tema era, que cada uno de nosotros nos preparábamos un temita y luego lo explicábamos, se leía cada uno un libro, y luego lo explicábamos o sea que estábamos en un nivel muy a ras, ras, ras, pero era buen rollo, porque tal uno se leía un libro, tu léete esto tu léete lo otro, ¿Te acuerdas E?

E) Yo es que lo veía desde fuera, en ese momento no podía dedicar horas por las tardes que estaba, si que es verdad que desde fuera, vi como cambiaba primero la percepción de como se veía a estos niños, el vocabulario que se utilizaba por parte de los compañeros, lo motivadísimos que estaban, era algo, que estaban ¿hoy toca? Hoy no toca, el día que decían se atrasa otro día porque hay una reunión que como que, vaya hombre, hoy tocaba esto y me interesaba mucho, como que tocaba lo que cada uno necesitaba.

D) Es que surgía mucho la necesidad.

C) Que cubrían expectativas de lo que ibais a buscar.

D) Si, si, ademas, porque era un poco surgido de eso de la necesidad, yo recuerdo el primer día, yo le dije, E, yo no tengo ningún inconveniente de que estos niños estén aquí, que hago. Me dice, lo que veas, igual que cuando tu ves a un niño normal y actúas en función de las características de ese niño y, simplemente, dedícate a conocerlo, y ya, ya,

C) Además, es verdad que H empezó con *c* y *d*.

D) Yo para eso decía, cambiarlo de ciclo.

C) ¿Te acuerdas?

D) Entonces era eso, decir, no es una cuestión de que me apetezca o no me apetezca tener información, es una cuestión de que prácticamente lo necesito. Por lo menos por tener algún recurso desde el que partir. Porque no vamos a desglosar una programación para ellos en este tipo de informaciones. Pero si que es verdad que te dicen, pues por ejemplo con el tema del aprendizaje, la imitación, no es natural, por ejemplo, pensar en, yo no había caído en eso.

A) A mi lo que me parece importante era el ver que a los compañeros les resultaba algo positivo, les hacía como sentirse más responsables, entonces se solidarizaban mucho con nosotros y esto y las familias no veían esto como una carga para la clase que estuviesen los niños allí, veían

C) ¿No se ha visto en ningún momento carga?

A) No

D) No

C) ¿Ni por parte de las familias ni por parte de los compañeros?

A) Si

D) Compañeros si.

B) Compañeros en ocasiones, si.

C) ¿Cómo habéis trabajado eso, qué tipo de

D) Pues es que yo creo que a las cosas hay que darles tiempo, porque el tiempo te demuestra muchas cosas.

A) Y también perdona, fundamental, es que con estos niños, la mayor parte de las veces hay un profesor.

D) Influye un poco el acompañamiento.

A) Tu estas con una persona y, o le sacas o estas tu.

D) Y luego

A) De orientación o no de orientación. Pero luego también en un momento determinado hubo profesores normales del colegio que han hecho funciones de apoyo y a lo mejor se han dedicado a niños con problemas de lecto-escritura y han permitido que esté la orientadora o L o la PT (Pedagogo Terapeuta) o otros estuviéramos con niños realmente con TEA o con Dawn o que tal, es decir, no siempre, pero los tutores por supuesto tienen su merito, lo que también es verdad es que la mayor parte del tiempo hay otros profesor con ellos y el tutor. Por ejemplo, ahora mismo los dos que tenemos en combinada, ahora mismo, g y tal están en clase siempre conmigo y con el tutor, es que Dawn.

E) Están también las necesidades del colegio vamos, han ido cambiando, este año tenemos muchísimos alumnos y claro a mi es que me encantaría hacer un acompañamiento a los tutores, dedicarme a conocer a los niños desde dentro y eso, hay limitaciones y ha veces lo pasas mal, ¿no? porque dices, jolín lo que tiene este niño nuevo, este otro, y yo, no puedo dedicar quince días a estar en su aula, decirle, mira cuando pues cuando no has contestado esto, intenta hacer esto y no se que y a veces desde orientación tampoco. A mi me encantaría eso.

D) Claro.

A) Es verdad, hay niños que son muy problemáticos y no tiene una persona siempre ahí.

D) Es verdad, los responsables al final son los que son.

A) Pero si que es verdad que no tenemos muchos y ahora tenemos más.

E) Si al principio de los tiempos, el problema era que estos niños tienen que estar aquí o no tienen que estar ahora la pregunta o la cuestión es necesitamos recursos. Los niños ya están aquí. Porque claro, les dedicamos unas horas.

D) Sobre todo para conciencia de trabajo respecto a ellos ¿no? y decir es que no es estar aquí para que juegues...

E) Para poder atenderles mejor, ¿no? No es para...

D) Si no, estas aquí y hay que hacer un trabajo concreto contigo y tenemos unos objetivos contigo y por lo menos hay que intentar conseguirlos y muchas veces pues, la tarea se dificulta, pero desde la percepción de las familias yo, por ejemplo, el año pasado, el padre de un niño con síndrome de Down, le hice una intervención en la asociación de padres, desde este aspecto pidiendo disculpas a los padres, no porque sea Down, sino porque hubo un comportamiento un poco bastante disyuntivo,

B) Un poco bastante (risas)

D) Entonces es verdad que en algunos momentos si que bloquea un poco las sesiones de la clase, el pidió disculpas de antemano conociendo a su hijo por la cantidad de lecciones que los demás niños se iban a quedar sin aprender a causa de su hijo. Antes de que contestará yo, contestó una madre y le dijo que le parecía una ganancia el hecho de que su hijo, en este caso una niña, que es su hija pudiera estar en contacto con un niño que si no fuera aquí no iba a poder conocerlo nunca porque lo vería por la calle, como mira mama que le pasa a ese niño y ya.

Mientras que de la otra manera le permite conocerlo y a mi por ejemplo, situaciones como esa, me parece una ganancia. Independientemente de lo que a nivel curricular puedan aprender cada uno. Porque como yo les dije con este y además como de verdad no creo que ningún niño de ningún colegio vaya a quedarse a ser sin nada en la vida porque un día o dos o tres o cinco en un curso haya un niño que la “moti” no permita al tutor dar la clase, ¿qué es muy importante?, es muy importante, pero lo que no haces hoy lo vas a poder hacer mañana. El curso no dura dos días.

A) Es que además se repiten los contenidos y los conceptos desde cuarto, quinto, sexto, hombre, por favor.

E) Y es que además por ejemplo, en mi clase, los viernes es fiesta cuando vienen *h e i*, es fiesta, están deseando que lleguen y están deseando a mi me toca con el sentarme, no, me toca a mi, y los míos tienen once u doce años, osea, son mayores y...y están deseando.

C) Estos niños son de combinada los que, los que hablas.

D) Esos dos si, Los míos son a tiempo completo.

C) Y diferencias que veis un poco entre, vamos diferencias hombre sabemos que hay.

D) Lo recogen con mas ilusión, pero mmm... es verosímil. Pero aun así, es cierto, que la actitud que tienen los niños, por ejemplo adquieren una paciencia, por ejemplo, respecto a estos niños que no

toleran con un igual. Tienen otra sensibilidad, es decir, a otro compañero no le sujetan el almuerzo, perdiéndose un partido de fútbol, por ejemplo, pero vamos, ni aunque les pagaran dinero por ello, sin embargo, por ellos, si que son capaces de sentarse, de sujetarle el abrigo, de recogerse.

A) De acompañarles al baño.

D) Alguien esta haciendo, por ejemplo, el niño este, en concreto, hace muchas tonterías, todo con el afán de llamar la atención de los demás, en otros casos o se reirían o incluso insultarían para que se parara, y con el es no miréis, y si alguien mira, que no mires, que no mires, que te calles que te estas riendo que no se puede.

C) Esto lo trabajáis o surge espontaneo en los chicos.

D) Hay muchas conductas que surgen de ellos.

A) Es muy importante que favorece mogollón que el tutor haga una discriminación positiva con estos chicos, digan lo que digan de la discriminación positiva o se hace o la clase no les quiere.

C) A que te refieres con discriminación positiva.

A) Jolín, pues que hay que dejarles hacer cosas que los demás no hacen y no pasa nada entonces tiene que haber una discriminación positiva, si tu un niño te grita en la clase le dices oye callate pero si hay dos se ponen a gritar en la clase, le coges y le dices, oye cariño que te pasa o le dices, por favor, callaros que esta atacado perdido y no nos va a dejar.

D) Cuando el que grita es el otro por ejemplo. Que en otra circunstancia jamas dirías oye por favor, relajaos que aquel de allí esta gritando. O en conductas muy normales, levantarse del sitio,

A) O que se pongan a saltar o que se quiten los zapatos.

F) Entonces habrá un equilibrio, entre jugar con la normalidad y la discriminación positiva para que tampoco vean que...

A) Que se les permite cualquier cosa.

D) Todo hay unos limites, es verdad que en estos casos los limites hay que ensancharlos mucho y que hay que hacer entender al resto de niños que tus limites están aquí y los suyos están aquí y que en ningún momento son intercambiables.

A) Y que si que tienen limites.

D) y que si los tienen.

B) Los míos son pequeños y lo entienden a la primera, a lo mejor no, pero a la segunda ya... ya dejan margen para estos niños, pero al principio con lo acusicas que son a veces estos niños.

A) Y sin embargo no les acusan nunca, es curioso hagan lo que hagan, aunque la preparen.

B) Y se responsabilizan mucho de ellos, enseguida cuando ven que tal es que, es que ya si que hay que

A) Cuanto antes empiecen mejor, o sea, ahora mismo yo veo g y Aitor evidentemente uno academicamente es mejor, pero también q ha estado desde los tres años tu has estado con q de tutora

desde el primer momento y sea lo que sea los niños le quieren como no quieren a *g*.

Y yo pienso que cuanto antes se ponen a trabajar con ellos vienen mejor. *c*, que era un kamikaze, ese niño estuvo desde los tres años aquí y a pesar de que era un comportamiento, tu lo sabes bien, que lo has tenido de mayor,

D) Por ejemplo, tolerar, por ejemplo, en la combinada que era un poco agresivo, pues es verdad que la tolerancia que tenían los niños, respecto a otras conductas como por ejemplo, es que además te venían y te decían que *c* se agarraba de la pechera y decían “arg” pues el hecho de que los niños lo único que hicieran es tranquilo e intentar quitarle las manos, sin chillar, sin empujarles, ni patadas, es decir, a veces era mucho más brusco yo por la fuerza que tenía para poder quitarle, que lo que intentaban hacer los niños, ¿no? Ese tipo de conductas, llama mucho la atención y yo lo dije una vez, cuando estaba hablando con K, la forma que tienen un niño de mirarles, es distinta a la que tienen los demás. El no permitir, por ejemplo, que nadie les quite mal por la calle, ir con ellos de excursión y que veas que un niño hace un comentario y que diga, yo me acuerdo una vez con *c* y *d*, no, fue con *i*, estábamos en RENFE y empezó a hacer ruidos tal y otro colegio que había, los niños empezaron a meterse con él vamos, no ha meterse con él, sino a cuchichear entre ellos y decir, mira lo que hace este niño, pues tres niños de la clase fueron a explicar, con muy buena intención, lo que le pasaba a *i* y que no se podían reír de él y que si seguir riéndose de él los iban a pegar.

(Risas)

C) Es la forma que tienen ellos de...

D) Claro.

C) De marcar territorio.

D) !Eso! Es verlo como... es nuestro, es así y tienes que respetarlo.

A) El tema del respeto.

B) Además yo creo que el colegio es el sitio ideal para educarlos en eso porque las familias, te encuentras con todo tipo de familias, ¿no? Con todo tipo. Pero si, se les acerca y entonces si, el niño se asusta y en vez de las familias abrirse y decir pues vamos a conocerlo y tal, ay, si, hijo, ven, ven, ven, a ver, seguro que ves a un monstruo y no te apartas.

C) Mira este verano, este verano en septiembre cuando empezó el curso a mi me dos faltaban niños, uno era *i* y el otro una niña, *j*, resulta que coincidieron en verano en Ibiza, y cuando llegaron, lo primero que me dijo la niña es “¿A que no sabes con quien he estado? Con *i*” y estuvieron las dos familias y entonces cuando la familia de *j* estuvo conmigo, dijeron bueno no veas la alegría de mi hija al ver que estaba *i*, o sea, y la alegría de los padres de *i*, el que

A) Ver a su hijo, en medio de la playa y ver que una chica le llamaba y que le abrazaba y que le jugaba con él y que estoy todo el día con él.

D) yo por ejemplo, recuerdo a *i* el primer cumpleaños que le invitaron, su madre casi llora. Pero

claro, los niños lo entienden desde el..., y yo, vamos he trabajado con ellos, que vienen a este cole, yo por ejemplo, estando en combinada, a aprender cosas que en su otro cole no pueden aprender. Porque no tienen el ejemplo que tienen aquí de vosotros. ¿Qué son esas conductas? Pues hacer la fila solos, coger la mochila solos, lavaros después de Educación Física, el almuerzo y ellos se sienten como ultramega importantes sabiendo que tienen que enseñarles cosas y adquieren precisamente ese rol ¿No? Y es *i*, mi *i*.

A) Y ellos también adquieren

D) Una profesora que ya no está, pero su guarda más fiel, más fiel, era un niño que era *k*, que ya no estaba, que era pasión, era pasión, era su amigo, dice es que estuvo *l* con *i* y no puedes hablar de nada, ¿Cual? No, pero yo le quiero y él me quiere. Que era un niño que era, era ultrainteligente, la pasión que tenía por ese niño, pues eso, si hacía una fiesta en su casa invitaba a *i*, si hacía un cumpleaños, invitaba a *i*.

F) Entonces, las figuras de líderes se hacen amigos de...

A) Claro.

B) Si.

A) Entonces ahí, es verdad que *k* era un líder muy particular.

D) Pero arrastraba con la conducta.

C) Y... ¿Dificultad? ¿La dificultad más grande que os hayáis podido encontrar?

E) Yo la tuve con uno de ellos, con *c* porque era un niño que se salía de clase, gritaba y se enteraba el grupo en el que él estaba y los que estaban alrededor y a mi eso si que, a ver no sabía como controlarle, pero me resultaba pues una situación un poco desagradable.

C) A nivel de organización.

E) Había compañeros que lo entendían y otros que decían ves es que estos niños no tendrían que estar en este centro porque este no es su sitio porque lo desorganizan todo y tal, entonces ahí si que me sentí un poco...

D) Muchas veces es falta de recursos, pero no que no los tengamos nosotros sino que es que tampoco los encontramos por ningún lado.

A) Es que haber como le cortas a *c*.

D) Claro, decía, conductas de estas o por ejemplo, *L* y yo lo estábamos hablando hace poco el Síndrome de Down o por ejemplo, tiene unas conductas disruptivas de la leche y todo lo que hemos encontrado es...

E) Los propios expertos...

D) Prueba esto y que diga ya está probado. Entonces si que es verdad que así como para la normalidad de los grupos, hay un abanico de posibilidades, de actividades, de dinámicas de aula enorme, en el momento en el que son TEA o Síndrome de Down o tal, son como para la teórica del

TEA, para la teórica del Down, para la teórica del TDH y ni todos los Down son iguales ni todos los TDH, y yo, por ejemplo, ahí si que noto una dificultad para encontrar recursos para trabajar con ellos muchos.

A) Es que es muy difícil. Si tuviéramos recursos seguro que...

C) O sea, ponéis la mayor dificultad en... estoy entendiendo, sólo quiero confirmarlo. En la conducta más que incluso en...

D) No, no, incluso en el aprendizaje, la mayoría en la conducta. La mayoría en la conducta. Es lo más difícil porque cuesta mucho medirse.

A) Además estos niños es mucho más, por ejemplo, los de combinada que son muchos de los que tenemos, nosotros no tenemos ningún tipo, les enseñamos, pero no tienes que darles contenido académico vienen a socializar no vienen aquí a aprender matemáticas o lengua, aunque si saben de eso se integran y se incluyen mejor.

C) Hablamos mejor de los que están en inclusión porque los de combinada está claro que los objetivos son otros, pero los que están en inclusión que es lo que más...

D) Pues en gran parte es eso. Y luego, el llevar un aula es a veces un poco complicado, por ejemplo, mi situación este año son veinticinco niños de los cuales tres tienen una adaptación curricular y cada una es distinta entre ellas, claro, con lo que muchas veces son cuatro trabajos simultáneos que si los veinticinco están de buen día se lleva muy bien, entonces trabajan, te sientas con uno esperan, va el otro, pero eso no es la realidad de la mayoría de los días. Cuando uno no está cantando, el otro está que no quiere trabajar, cuando de repente ellos están un poco mejor, los otros se ponen a hablar y entonces tienes que irte con los otros, entonces a veces si que sientes como si tuvieras cuatro brazos y seis piernas pues te iría mejor la vida.

(Risas.)

E) Pero en el caso de Síndrome de Down yo creo que las familias si que están bastante interesadas en que aprendan el máximo posible.

D) Mira, por ejemplo eso es otra cosa que... yo, por ejemplo, eso si lo he notado porque también ocurre en otro caso, no tanto quizás en los casos de niños con autismo. Tienen una obsesión demasiado grande con la cantidad de contenidos que aprendan.

A) ¿Los Down?

D) Las familias. En el caso de *m*, en el caso de *n*...

C) Y vuestras expectativas con respecto, ¿Cambian? ¿Varían de unos a otros?

E) Cuando tienes un TEA de bajo funcionamiento las expectativas son distintas.

D) Son un poco más reales.

A) Pero los niños que tenemos como *ñ*, que es un TEA de alto funcionamiento...

E) Las expectativas de las familias están ajustadas.

- A) Y por ejemplo *n* que es un Asperger y estos niños con TEA que están muy bien, como *o*, el de Infantil,
- C) Pero, las vuestras, aparte de las de las familias, ¿Vuestras expectativas?
- A) Yo creo que son distintas.
- D) Académicamente, por ejemplo
- A) Para mi, de *m* no digo, para mi de *ñ*. Creo que puede cumplir las mismas y *o*, el de Infantil, académicamente...
- D) Yo creo que los intereses como tutor...
- A) En el área de Lenguaje, la gramática, pero bueno si, puede repetir como cualquier otro.
- E) A lo mejor depende más de familias, que no de un familia Down.
- D) Si, si, no, no, sino de familias concretas. Pero si es verdad que en este caso, yo siento que mis expectativas porque yo creo que es importante para el niño no es excesivamente coincidente con lo que la familia cree que es importante.
- C) Me refiero a expectativas con respecto a sus compañeros.
- D) No, no. ¿Alcanzables? No, no.
- A) Para *m* no, depende de...
- D) Pero claro, también depende un poco del niño, en este caso concreto no, en otros,
- A) De las malas depende de nosotros de como nos lo curremos pero si el niño puede.
- D) Claro, se ajusta a la realidad.
- F) Es estirar al máximo el... ¿No?
- D) Claro.
- B) Lo que pasa que es difícil de lo que estamos hablando, es un niño vago y a mi me parece que ya hasta donde puede llegar pero luego también es que no quiere.
- A) Su capacidad intelectual le da para ¿No?
- B) No le da para pero le da más de lo que llega.
- D) Independientemente de eso, aunque él fuera la persona más motivada de este mundo, sus expectativas no son las de, en este caso, un cuarto de primaria completo, ni lo hubiera sido.
- B) Pero eso os pasa también con el resto de los alumnos, es decir, no todos tienen la misma ni disposición ni tal. No que vuestras expectativas sean distintas en función de cada alumno que lógicamente, imagino que si, pero por el hecho de, ¿Os marcáis una expectativa mayor o menor? Diferente imagino que si, pero.
- D) He de decir que al principio si.
- A) A ver, pero yo lo que pienso que como algunos que hemos tenido que pueden ser autistas o tener autismo pero son niños inteligentes, sabemos que van a tener un problema de socialización y un problema de, digamos, con la pragmática del lenguaje, bueno, ahí a la hora de evaluar esos aspectos

como a cualquier otro niño puedes valorar que no te van a entender cuando des el tema de, como se llama esta, estas cosas, las frases como parece que no tiene abuela.

C) Metáforas y todo eso.

A) Exactamente. Evidentemente ellos les tienes suspensos a todos en ese tema. Bueno, pues en eso no, pero en todo lo demás. Yo, ahora mismo con ñ, es un niño, le van a calificar, se le va a calificar, en todo posiblemente excepto lo que es la pragmática del lenguaje, porque él el doble sentido de las frases no lo entiende porque tiene autismo, pero en todo lo demás, suma, resta, multiplica, el comportamiento, todo lo demás.

D) Yo creo que son factores individuales de los dos sentidos.

A) Menos juego de palabras como cualquier otro niño, excepto en eso, porque tiene autismo, como a un niño si resulta que es cojo claro cuando vaya a hacer Educación Física y le toque saltar, evidentemente el salto no se le vas a evaluar o le pones suspenso, claro, y a este le puedes evaluar y poner pragmática suspenso, insuficiente, no conseguido, avanza. Vale, le puedes poner eso. Ahora, si resulta que tiene un CI de setenta o setenta y cinco, pues no. Yo pienso.

E) Si. Y también hay discapacidades más visibles, ¿No? Que otras que no se ven tanto, entonces a una persona que no puede andar ni se te ocurre ponerle a correr pero una persona que no, que su rigidez mental no la ves siempre y no la ves en todo momento, ante cualquier cosa dices, ¡como no lo vas a entender! ¡Si entiendes tal!

D) No, pero es una cosa que yo considero que es una cosa individual tanto del profesor que puede tener en ese momento, yo, por ejemplo, si considero que soy excesivamente, por ejemplo, ambicioso, sobre todo de primeras, yo creo que en todos los casos que tengo, haciendo un poco de así de lectura del pasado y en ocasiones, es un poco frustrante. Porque quizás las expectativas que te marcas son muy altas quizá por un poco de vehemencia y prepotencia y de decir: puedo conseguir lo que otro no ha conseguido, pero en la realidad te das cuenta de que no es un factor tuyo, te das cuenta con el tiempo. Normalmente en el curso par, si los cursos son impar, pues en el par. No es una cuestión que el que estaba antes ha hecho más menos, mejor o peor, sino que influyen muchas cosas. Y yo por eso me considero excesivamente ambicioso, sobre todo al principio y luego me noto como frustrante, hay cursos en los que digo... !buf!

A) Vamos, que te da el bajón.

D) No, no me da el bajón, sino que te pones a mirar y decir, jobar, pues eso me acuerdo el año pasado por diciembre, por ahí, es que tengo la sensación de que este muchacho no ha aprendido nada y que te dice, hombre, se sienta en la silla y eso te parece suficiente en tercero, cuarto de primaria, bueno, lo hace más que antes, pero para mí, por ejemplo, en ese punto no era suficiente, ahora miro para atrás y es verdad que si le digo ven, la mayoría de las veces viene. Cuando antes no era así, entonces.

A) Lo que pasa es que queremos pasos muy grandes.

D) Claro. También porque piensas en su futuro, yo creo que todos pensamos en que va a ser este muchacho de mayor, con cualquiera de ellos, lo pensamos con un niño cualquiera de la clase, con ellos más, porque su futuro es un poco más incierto.

A) Claro, no es incierto, es seguro.

D) Claro, las expectativas son un poco distintas, porque las familias están muy centradas en que aprenda, que aprenda, que aprenda, que aprenda, que lea, que lea, que lea, que siga, que cante, que baile, que haga mil cosas, cuando luego dices, por ejemplo, si es que le digo que venga y no viene, le digo que se siente y no se sienta.

A) *m*.

D) No *m*, pienso por ejemplo en otro niño y dices ven y te dice !No! !Y yo como que no! !Si! ¿Por qué? ¡Porque no! Tienes que venir porque te lo digo yo y punto es que no hay más, entonces dices si ni siquiera es capaz de obedecer porque no ha conseguido una rutina de seguir pautas, instrucciones y demás, es complicado.

A) Pero lo bueno es que lo intentamos.

D) Si, si.

B) Lo estáis haciendo bien además, no estáis...

E) Aunque tengáis momentos de frustración... pero bueno se pasa y a la semana siguiente vuelves otra vez a...

B) Esos momentos, además, de estrés.

E) No sólo a nivel de aula, sino propio.

B) Hay momentos que si no fuera por esta mujer, por ejemplo, que viene y que anima y que además dice, ven que te lo cojo un momento para que se relaje.

A) Estas de apoyo, de orientadora.

E) Y que tenemos otros veintitrés o veintidós detrás que también con sus características que aunque no lleguen a esos niveles, también necesitan...

D) No, pero igual que hay épocas de bajón o más frustrado, es verdad que la perspectiva te hace ver como era al principio y después como el año pasado que vimos a *i* algún día y tal, jo, pues a ver a *i* en quinto de primaria y recordarlo como llegó a tercero digo, si que es verdad que ha habido un cambio abismal.

A) De todas maneras yo digo, es muy importante, y ahora mira, estoy pensando que por ejemplo, J tiene una organización de aula, bueno, L también ahora está trabajando con ella. Entonces, lo de un tutor con el aula organizada porque mira, me parece alucinante organizar a los de tres años, que J ha sido de tres, de cuatro, de organizar a los de Infantil, pero que los coge a los tres. No se como lo hace, porque yo he trabajado con más mayores y he sido capaz de organizarles, no he podido...

(Risas)

A) No he podido, de tutora en la vida

C) ¿Y qué destacas de esa organización?

A) Pues que todo tiene momentos para todo y luego...

C) Determinados, ¿Con principio y fin?

A) Si, si, si.

E) Estructurados, pero a la vez flexibles, no se.

A) Y entonces y luego tiene ese rollo,

B) De que se ayuda mucho.

A) ¡Hombre! Y eso a todos estos monstruos les ayuda mogollón porque hay la cuestión de tal y luego hay un momento de no se que y están todos, por si luego a la mesa y a la mesa y te vas a la mesa y te sientas y esperas. Yo ahora voy y reparto. Y ahora, ahora no tocas nada porque estoy repartiendo y ahora toca pintar. No, espera, primero repartes el material, luego, ahora toca pintar y cogemos la pintura tal y pumba lo dibuja, lo pinta, entonces ¿Ves? Hace tres años pimba pimba y pimba y ahora descanso. Y se descansa. Es como muy dulce. ¡Ojo! Que cuando se pone, se pone. Como tenga que decirle a uno tal y darle.

D) Pues en eso reina en que...

A) Eso, eso, eso les pone bueno. A los tres años el que pasa por ahí y tal o luego a los cuatro, porque mira fijate que está con *p*, que no habla.

B) Hoy ha hecho... ha pasado por aquí y ha hecho...

A) ¡Uh! ¿Qué quiere? ¿Qué quiere?

D) Ahora se arranca a hablar.

A) Eso en un aula de más mayores pues cuando el tutor no organiza, tu que vas de apoyo, no te vas a poner a organizar, pues claro, toda ha tenido respuesta y... hay apoyo y hay tutor.

D) Eso es verdad, por ejemplo, a nivel de organización tiene razón.

A) La organización y vuelvo a lo mismo y me voy a ir ya, que has llegado tu

(Risas)

A) Si el tutor quiere a estos niños la clase está entregada. O sea, pero no la de apoyo, tiene que ser el tutor, a ver, la de apoyo también mola, ¿No? Porque si les quiere se nota, pero lo que hace la de apoyo si realmente te vienes al aula de apoyo. Las aulas de apoyo funcionan muy bien, en pequeño grupo funcionan muy bien, te quieren mucho si te vienen contigo, eres su refugio, tu les quieres también, pero la figura del tutor y un tutor o tutora tranquilo, como J, yo no la he visto. Porque he estado todo el día en la clase con ella, quiero decir. A ver, porque yo he estado todo el día y a lo mejor con H es verdad que es muy organizado, pero solamente he ido a las clases de Educación Física.

D) Y no tengo ese temple.

(Risas)

A) Es que yo no he estado y cada uno es como es.

D) No, no, es verdad eso, es algo que yo valoro, a una persona que es capaz de contener los nervios.

A) He ido a una sesión de Educación Física con él y muy bien, que también tal. Y ahora que estamos con estos otros, yo a *a* le digo que haga lo que tu, a ver que haga primero una sesión y ya...

D) Eso es verdad, es un punto importante. Exige ser mucho más organizado, pero creo que es algo que haces de cara a ellos y al final, beneficia un poco a todos, porque el hecho de voy, improviso una clase pues ya no.

F) Y ya para acabar, ¿Eh? Si queréis hacemos una rueda con tres, cuatro, con cinco aspectos que creéis que tiene que tener el aula con respecto a estas cosas. Por ejemplo, respecto a recursos materiales, por ejemplo, se os ocurre tres de cada uno, pensad un poco y hacemos una rueda.

A) El ordenador y la pizarra digital me parecen es que ya lo he dicho. Es que para mi.

E) Audiovisuales, les ayuda a entender lo que tienen que hacer también. De hecho *p*, la primera referencia es mirar a la pizarra y luego, si no tiene la pizarra la ficha ya no le hace gracia.

F) Vale, ¿Ordenador? ¿Música?

E) Organizar por grupos. Materiales manipulables, con sonidos...

F) Pizarra digital, apoyos visuales y sonoros, ¿No?

E) Material manipulable y sobre todo si tiene sonidos o algo

D) Y cierta flexibilidad de espacio.

A) Si, yo también iba a decir lo de agrupamientos flexibles y tal y luego por ejemplo una cosa que aquí hacemos muy bien, afortunadamente es que los maestros ya no tienen ese rollo o no tenemos ese rollo de que no quiero que vaya nadie a mi clase porque si me despepito que van a decir y sino tal y cual que van a decir. Por ejemplo, E es ahora la directora pero cuando empezamos a trabajar, ¿Te acuerdas? Yo estaba de tutora y tu venias de orientadora a mi clase con los que tenían dificultad. Y me imagino que como entró conmigo, entraría con todos, es decir que también ha pasado esto que es una circunstancia, que ahora la que más se ha visto despepitado (incomprensible) (Risas).

A) Entonces ya eso te corta menos y ya. Que entre ahora otro compañero, no te importa. O si tal y eso favorece este rollo de que los profesores de apoyo puedan entrar a clase y, lo que hablábamos el otro día, porque ahora los profesores, muchos profesores no por los niños con ACNEES y tal, sino cuando necesitan apoyo prefieren, no se si todos, pero casi prefieren que entres en el aula y estés con ellos, ayudándolos, que a que les saques fuera y les des el apoyo aparte que era lo que se hacía cuando nosotras entramos a trabajar, lo que querían todos, ¿Te acuerdas?

B) Ese cambio ha sido muy grande porque cuando estuve era una de las cosas que más costaba.

A) Si, si, si. Lo comentabas tu.

B) Nosotras, desde luego, ¿Te acuerdas? E insistía.

A) En dos años habéis dado ese salto.

B) Y los profesores decían que te los llevaras, que los llevaras.

D) Yo creo que son las circunstancias, ¿Eh? Cuando tienes la sensación, por ejemplo, de un niño que tiene muchas horas de apoyo que sale mucho de clase hasta el punto en el que pasa un mes y tu me preguntas el nombre de este chico, te digo, hombre el apellido no me lo sé.

A) No lo sientes para nada tuyo.

D) No, porque no está. Me ha pasado ¿Eh? Y con algún niño decir, tienes tantas horas fuera que parece que no está en la clase, pero vamos mal para mi y al final te das cuenta que mal para todos porque llegaba y a lo mejor tampoco tenía ningún referente de con quien jugar, esto de los niños de a la hora de con quien y decir aquí con el tema de los grupos mucha gente lo tenemos muy medido, preguntar con quien te quieres sentar, con quien quieres estar y te das cuenta que ese niño nunca aparece, nunca ni para bien ni para mal es como un ente.

A) Es verdad que eso en los sociogramas cuando pasa esto con un niño algunos tutores dicen en vez de no me lo saques más o si tienes que tal, entra en clase, no solamente con estos sino con niños que tienen problemas de lectoescritura, matemáticas y tal.

D) Yo creo que hemos encontrado un poco la medida.

F) A ver, para ordenar un poco: Pizarra digital, ordenador, música, material manipulable, apoyos visuales,

A) Flexibilidad de agrupamiento o agrupamientos flexibles.

F) Luego hay otra vez que... aspectos físicos del aula.

E) A ver, antes de cambiar de materiales, exactamente que lo que les gusta mucho y les motiva y luego también les puede obsesionar y hay que tener también un sitio para guardar y recoger, ¿Verdad?

F) Respecto a los aspectos físicos del aula, uno era la cierta flexibilidad en el espacio para poder hacer agrupaciones, más. Hacemos una ronda si queréis así...

A) Y luego lo que ha dicho D antes, lo de los grupos, o sea trabajar, el aprendizaje que se llama cooperativo, el hecho de trabajar en grupos, el profesor sea el otro compañero viene muy bien, o sea.

F) Vale, eso lo dejamos para el siguiente apartado. Bueno, los físicos entonces...

A) Los Físicos. Viene muy bien poder sentarse en clase. Cuarto de baño, un cuarto de baño. Oye, los pequeños sino te tienes que ir...

D) Si que es verdad que hace falta un sitio, un cuarto de baño, que necesitamos más y un sitio que tengan de despeje, es decir, llega un momento en el que algunos se ponen como una moto, se gripan

y no salen de ahí. Si que es verdad, que por ejemplo, que nosotros, los mayores no tenemos sitio donde puedan hacer otra cosa y yo a veces tengo la sensación de que parezco un paseante porque se despeje un poco lo que hago un poco es dar una vueltecilla hasta la sala de profesores, doy un vasillo de agua y voy otra vez a ver si se ha calmado.

A) Me los bajas a mi, que hemos tenido, quiero decir, que nosotros dentro del horario hemos tenido una hora en la que no tenemos ningún grupo.

D) Horas en las que era un poco de descanso.

A) No para que vayan solos, pero tres o cuatro o cinco alumnos como *m*, que uno tal que el otro tal cual, que por ejemplo, los viernes bajan antes y van al aula de apoyo a jugar un rato a estar en el ordenador relajados y que la clase también pudiera...

B) Pero tanto los pequeños como los mayores.

D) Si, si.

A) Porque *i* también bajaba.

D) Si, si, si.

B) Y *h*, el otro día les dije venga, vamos.

A) Y vamos a dar una vuelta, a secretaría, cogemos unos caramelos, ves a esta. Si, porque...

B) Si. Porque tienen que despejarse.

A) Porque sino, se rayan.

D) Y tolerancia a eso.

F) Aspectos de organización de las actividades, metodologías, como se organizan actividades, eso que dicen que tiene que estar estructurado...

B) Muchas veces, yo te hablo de tercer ciclo, muchas veces, las actividades cuando vamos a hacer una visita a la Policía Municipal o vamos a visitar a..., sientan que en mi caso, que vienen los viernes, sean los viernes, para que estos niños puedan participar. Excursiones... y si no se puede realizar el viernes pues llamar a la familia, que estará encantada y decir pues mira que el miércoles vamos a ir a tal sitio y que se venga.

C) Las fiestas del colegio.

A) También. También.

B) Eso cuando toca, vienen, a las fiestas del colegio, aunque no...

C) Y el festival de navidad, cosas así concretas.

A) Porque actuar *i* si, pero otros no pueden actuar.

B) *i* cogió el micrófono el año pasado y...

F) ¿Y dentro del aula? ¿Más relacionado con el aula?

D) Pues hace falta mucha mucha estructura, sobre todo de cara a ellos más preparado de lo normal porque...

A) Y actividades cortas, cortas.

D) Y luego eso.

A) Cortas, con su período de descanso. Descansillo y otra actividad.

D) Y plan B, plan C.

C) Y lo de las rutinas marcadas les ayuda, porque saben que ahora toca trabajar y me tengo que aguantar. Ahora, una vez que acaba ese rato ya saben que ya no toca y de ahí ya no puedes hacer más. Hasta que vuelva otra vez otro momento de trabajo.

A) Esto del alumno tutor, no mediador, no es que medie, es que es el tutor, es el encargado de él, entonces le puede coger de la mano en Infantil y llevarlo a la fila y

F) ¡Ah! Lo que hemos hablado antes, ¿No?

A) Si. Es como decir que tu vas a ser el tutor de tal o si ves que tiene mucha facilidad dos tutores.

C) ¿Y eso lo vais cambiando o cómo lo hacéis?

B) Si bueno, es que se pegan por serlo.

D) A mi es algo que me llama poderosamente la atención y a cualquiera de fuera también, el hecho de que quieran sentarse con ellos.

B) Que quieran sentarse, que quieran, por ejemplo el otro día *h*, ya no estaba *J* en clase, pues quiero ir al baño, hubo cuatro o cinco manos levantadas. ¡Yo!, ¡Yo!, ¡Yo!, ¡Yo!, yo les acompaño.

A) Eso puede ser que salir de clase les pueda apetecer.

(Incomprensible)

D) No y luego también *m* se porta muy mal, me sorprende que encima con *m*, yo también te digo, a mi, adulto, me cuesta entender porque. Vamos a ver, hay veces que hay niños que, pero digo, vamos a ver.

A) Cuando lo descubras nos lo cuentas.

(Risas)

A) Y a mi me pasa que a *q* le quieren pero a *g* no.

D) Si que es verdad que cuando llegan nuevos.

A) Es como todo, hay gente que cae mejor y cae peor.

B) Ha pasado también con los de segundo.

A) Exactamente, exactamente.

F) Por ejemplo, otra cosa sería el que las actividades potencien, supongo, el que hablen unos con otros, ¿No?

A) Actividades que se hacen.

F) Estructurarlas, actividades de alguna manera en la que aparte de contar el contenido, se lo tengan que contar los unos a los otros.

D) Es que depende también un poco de que haya, del grupo respecto a ellos. Yo, por ejemplo,

recuerdo cuando estaban r y s , había juegos en los que había una intencionalidad que ellos no llegaban a entender, los niños jugaban con la intencionalidad y ellos básicamente, los niños decían corre para allá, corre para allá.

A) O les cogían de las manos y tiran y para allá que van.

D) Si la distancia es menor si que es verdad que el que está al lado le dice esto se hace así o esto se hace "asá". Pero en general yo creo que la distancia es muy muy grande.

F) Limitaciones.

D) Si, yo creo que si.

A) Pero bueno, a ver, yo si que veo que con esto de los agrupamientos de cuatro en cuatro o de pequeños en mesa, si que los niños se ponen con Infantil y tu lo has visto detrás, como nos ponemos nosotras con esto y les llevan la mano cuando empiezan a tal. Les agarran y les dicen pinta aquí, aquí, aquí, aquí, porque yo si lo he visto eso en Infantil.

D) Si, porque el rollo...

E) El rollo ese de la convivencia no se ve. Tanto.

D) Claro. Digamos que ellos en primaria la tarea que hacen unos y la tarea que hacen otros en clase es bastante distinta. Si que es verdad que cuando acaban, dicen, échale un vistazo a este y ayúdale si le hace falta. Si que es verdad que se ponen, pues eso, en rollo profe, pero no porque la tarea sea compartida. Eso no, hay centros que lo permiten y otros que no. Plástica si, Educación Física también o incluso en momentos en Música.

F) Es que no hemos hablado de la sala de psicomotricidad pero, por regla general, es algo que también les gusta mucho. En algún caso no, porque o, ¿te acuerdas? Con el déficit visual que tenía, el eco que hacia en la sala le agobiaba mucho, pero al resto de los niños...

D) Mira la diversidad del material en Educación Física es importante también.

A) Es verdad, la Educación Física y la psicomotricidad y la música, eh, mogollón.

B) Incluso Plástica también.

E) Esto que decía del potencial, no sólo que el profesor explique sino que entre ellos se lo explican por las tareas cognitivas que tienen que hacer, escuchar, como organizar la información, eso todos los niños en general ¿veis que realmente mejora el aprendizaje?

D) Estamos muy metidos en ello.

E) La teoría dice que si, pero luego a ver.

F) Pero es que estamos empezando ahora con formación así de cooperativo y solamente hemos empezado tocando las dos sesiones o sea, la sesión de cooperativo es un momento muy duro.

E) Ah, vale.

F) Todavía, ¿Eh? Lo que trabajamos.

E) Ahí es donde podemos usar el gancho de unión porque nosotros estamos trabajando y tenemos

un grupo que se llama Grupo de Análisis de Interacción Social, entonces estamos haciendo trabajos de como se ayudan de forma cooperativa que no sea copia a Joaquín, sino que sean ayudas un poco elaboradas entre los iguales. Es como hacer actividades para que se potencien esas ayudas y luego en general, mayor competencia lingüística, mayor... La ciencia dice que está demostradísimo y vamos a ver como.

D) Y a nivel teórico tiene cierto sentido lo que acabas de decir.

E) Pero en la práctica tenemos al grupo este que estamos haciendo cosillas.

A) Cuando enseñas, ¿No? O sea, que los maestros desaprendemos.

E) De hecho y yo cuando he trabajado en comunidades de aprendizaje con niños te lo están explicando y dices ¡Anda! Si lo he hecho yo mal. Sabes, te lo están explicando y se dan cuenta que ellos, no han hecho un proceso de repaso, de repaso de metacognición.

A) Hombre yo creo que estos niños.

E) Digo en general.

A) Yo creo que si que tal pero es complicado.

B) Pues dándoles los apoyos que a puesto ella, de estructuración, de saber donde tiene que empezar, donde tiene que terminar, cual es su función exacta y cuando eso te lo entienda, claro que lo va ha hacer.

A) Eso, desde luego, nos cuesta mogollón yo soy desorganizada o vamos, no se, un poco.

D) A mi, desde el principio me pareció una de las cosas más complicadas.

F) Pero organizar las actividades.

D) Y ser organizado yo. Yo para el resto de mi vida se me ocurre una idea y la hago, es decir, no soy de los de voy a prepararla para la semana que viene porque además hay un concepto en mi vida que es el de rentabilidad.

(Risas)

D) Si me lleva más prepararlo que hacerlo, no lo hago. Entonces, lo tengo que hacer cuando se me ocurre que se que no me va a llevar mucho. Entonces, cambiar, por ejemplo, ese rollo a mi se me hizo muy difícil, es decir, y voy a tener esta semana listo lo que voy a hacer dentro de dos, pero no listo de los tengo pensado, sino que lo tengo hecho.

F) Tienes todas las cartulinas, claro.

D) Es que yo llegaba y decía que ideaza para los números ahora.

F) Claro. Otro aspecto. Los aspectos relacionados con los apoyos específicos dentro del aula, o sea, para que alguien esté dentro del aula, ¿Qué cosas tiene que tener para que funcionen bien?

D) Pues vuelvo a lo mismo otra vez. Flexibilidad de espacios otra vez. Que puedas estar con los niños y sin los niños.

A) Es fundamental porque mola mogollón estar con un niño que tiene dificultades pero en lugar de

darle el apoyo a él como estar entre cuatro, pues es como se pone la maestra o el tutor, que se puede sentar al lado de una mesa de cuatro y tu estas dando el apoyo a quien estas dando

F) Estas reduciendo la ratio en realidad.

A) Claro. A quien estas dando pero ya estas de paso mirando lo que hacen los otros tres, por lo cual, ella no entra para estar solamente con. No. Sino estar. Y si luego el tutor se enrolla y te deja a lo mejor, quiero decirte, los tutores que conozco normalmente no he tenido ningún problema. Pues que se vaya a levantar y a lo mejor en un momento determinado que diga pero súmame las centenas o ponlo aquí. Hagas algo así como de tutora tu también. Y entonces ver, pues ya está.

D) Hace falta saber también un poco el rollo este de es mi clase es mi sitio y tu estas invitado por mi.

B) Eso lo tenéis que aprender, cuesta también. Es de esas cosas que...

D) Es de esas cosas que cuestan mucho. Es decir, es mi aula, es mi sitio y tu te sientas en la silla que yo te dejo a ti preparada.

(Risas)

D) No, no, es un poco así. Yo cuando estuve con K, al principio, cuesta mucho el rollo, llego un día, el día de la mujer y les dio a los niños un (incomprensible) sobre...

(Risas)

D) Pues ese tipo de cosas.

A) No se te ha olvidado.

D) No ese tipo de cosas te marcan un poco y dices tu que bien está que de repente, porque realmente es colaborar no solo con el niño en concreto sino con el aula y que los niños vean que efectivamente viene, ayuda a este niño la mayoría del tiempo pero no deja de ser una persona más del aula.

A) Si. Eso mola mucho.

D) Y también permite que si yo no estoy, ella es la referencia.

F) Vale, eh, aspectos de la participación del centro que puedan influir también dentro del aula.

A) Como de la participación.

F) No, de la organización. Del funcionamiento del centro, es decir, una actividad de aula que a lo mejor hay, por ejemplo como se hacen los horarios que es una decisión que se toma en el centro pero que pueda estar influyendo también en...

B) Se harán en función de los días que van a poder asistir esos niños al colegio.

A) Los que tenéis en aula ordinaria, no de combinada.

E) Creo que tenemos la suerte de que E es la que nos organiza y da la casualidad de que es la Orientadora, así que entonces. Eso es imposible perderlo de vista, te has dedicado muchísimos años a esto ¿No? Estas concienciada y entonces tu intentas planificar conforme a esto.

- B) ¿Que aspectos de esa planificación veis que tiene en cuenta E que os está beneficiando?
- E) Pues por ejemplo, a mi me ayuda mucho que el apoyo sea a primera hora, por ejemplo.
- D) Claro.
- E) Que haces como el trabajo más importante, como de orientación y de tal.
- B) Que están más frescos.
- A) Lo que yo si que creo que a este tipo de grupos se les intenta como favorecer un poco con el resto de los alumnos.
- D) Claro.
- B) Y si sabes que va a tener alumnos autistas y tal pues voy a intentar que el resto de los niños...
- A) Pero eso también depende de la dirección.
- D) Claro. Y si es verdad que el resto de los grupos de un tiempo a esta parte se cuidan mucho el hecho de niños,
- A) Alguno sale bien.
- D) Son los que acompañan. Que es verdad que luego vienen de grupos distintos y dices por separado eran buenísimos, ahora, juntos, es como una bomba explosiva, pero bueno.
- B) La organización de los propios grupos.
- D) Los grupos por ejemplo también. Los profesores que entran en el aula.
- B) Eso el profesor que eligen para que vayan estos niños.
- D) La forma de comunicarlo, por ejemplo.
- B) Antes decían, al principio han comentado que no todos los profesores tienen la misma disponibilidad con lo cual no todos los profesores tienen en su aula alumnado con.
- A) Claro, de hecho, esto es la jefa y los profesores de orientación también decimos oye, que nosotras somos compañeras y ella también pero conoces y dices, mira no me pongas aquí, mira a ver, pregunta a este, yo le veo que conmigo se entiende bien, yo le voy a dar apoyo, este ni se te ocurra porque yo no le puedo ver y no voy a entrar en su clase, o sea, te quiero decir, procurar que
- B) No solamente la persona, que está claro que ahí. Pues a veces dices pues *m* con este no, pero es genial para uno que tiene no se que. Vas encajando.
- A) Puede ser que le interesa que le pongamos con *m*, por ejemplo, que ahora está con mujeres, mujeres, mujeres y en su casa está rodeado de mujeres.
- B) Ha estado con *n*.
- A) Con *n*, bueno. Con *n* estuvo prácticamente el niño fuera del aula todo el tiempo porque tenía diecisiete horas de apoyo, como tu veras, ya me dirás tu a mi, o sea que vamos a ver, las cosas como son. Entonces yo recuerdo de haber comentado que mejor un chico, un profesor porque a su padre no le ve y está rodeado de mujeres y a él hace lo que quiere con su madre y con todas sus hermanas.
- F) ¿Y de las familias? ¿Qué cosas pueden venir bien para, pues eso, organización, que pueden

influir en...

D) ¿Las familias en general? Confianza.

(Risas)

D) No, no, yo creo que es la base, que confíen en ti. Confianza en lo que hagas. Que confíen en lo que vas a hacer, pero hay una cosa que también que te comuniquen que tipo de alumnos vas a tener con un margen de tiempo grande. No es lo mismo que te lo cuenten el día uno de septiembre

A) Pero eso es cuestión de la organización.

D) Por eso, pero eso antes era el nivel organizativo del colegio. Es decir, yo por ejemplo, agradezco mucho que siempre me hayan dicho, por ejemplo, en junio, en julio y sobre todo, vamos a ver, no es una cuestión de los vas a tener, sino mira, hemos pensado esto no se como lo ves.

A) Hay veces que el informe y lo que los padres saben a nivel medico y a nivel tal de los niños, hay cosas que no las comunican. Y luego siempre, hay algunos que son muy sinceros, pero hay también padres que tienden a poner todo mejor, parece que el único problema que tiene el niño es cuando viene al colegio. Porque el resto de su vida es un bendito y en casa, pero eso también te pasa con padres que no tienen, ¡mi niño conmigo lee! Y multiplica y tu tienes que, en casa todo se lo sabe, esto lo encontramos también, que dice, a lo mejor hay un niño agresivo, y eso los padres no lo reconocen cuando dices a mi me ha cogido y me a agarrado, no todos, y me ha hecho esto y me ha pegado un mordisco, como me puede decir el padre que no muerde cuando yo veo los mordisco que lleva y los arañazos de la madre en la mano.

F) Y luego, ¿Tipo de participación? Que os puede venir bien de las familias para el trabajo del aula. O sea, una cosa es que dejen hacer y confíen, que dejen hacer, que informen y luego informarles de lo que se está haciendo para que lo vayan siguiendo, ese tipo de, que vengan un día al aula y cuenten algo, yo que se. ¿Qué tipo de participación os vendría bien?

E) Hay veces que lo pasan muy mal cuando vienen al aula y ven al niño.

D) Si.

E) Por el comportamiento, o porque a lo mejor ellos tienen expectativas más altas.

F) Pero, ¿Han ido a clase alguna vez?

E) En Infantil siempre intentamos que de alguna manera u otra en cada curso vengan o participen de alguna manera, por ejemplo, con *m* pues lo han pasado mal.

D) Y tienen su forma de investigar y de obtener todo tipo de información. Y aunque no lo vean, si que es verdad que...

E) Suelen tener expectativas más altas.

F) Pero, ¿Han entrado en el aula para ver sólo o para ayudar?

(Hablan todos a la vez.)

F) O sea que si que entran, ¿No? Eso no pasa en ningún lado.

- A) En Infantil si que lo hacen. Hacen la merienda, una merienda.
- F) Si que entran en el aula. No todos, depende de que familias, pero...
- A) En Infantil...
- F) Entran en el aula y es cuando empieza a cambiar todo, claro.
- E) Aquí cuando entran hay una actividad dirigida por el profesor. Si, en cada curso de Infantil hay una actividad.
- D) Hubo un tiempo que tenían los talleres de padres esos que venían a hacer actividades.
- E) Hay un taller, cuentacuentos también, las profesiones, ¿No? Esas tres cosas.
- A) Viene a lo mejor un padre que es medico
- D) Si, en Primaria no. Si que es verdad que esa angustia muchas veces la vives también en situaciones como esta, el festival de navidad, las fiestas del colegio, hay veces también como una angustia, que por ejemplo, vienen ellos y nadie más.
- B) Las familias que se empeñan en que su hijo participe normalmente en todo y familias que todo lo contrario. Que no llamen la atención y entonces no le traigo al festival para que
- E) Y luego hay también familias que hace mucho que no me encuentro, pero si que es verdad que en alguna ocasión, por ejemplo, les dices, pues va a tener una hora o dos de apoyo al día, y se piensan que el único trabajo que se hace con el niño es la hora de apoyo. Estamos todas las horas los tutores, les dices que la profesora de apoyo va a faltar dos días que tiene un cursillo, pues no le traigo, ¿pero como no le vas a traer? Oye, yo si que trabajo con él en el aula.
- B) Lo de las excursiones también, si no va...
- F) Eso es importante, también.
- B) Eso hace años, ahora ya...
- F) Los aspectos emocionales.
- D) ¿Respecto a?
- F) Para que funcione bien en el aula. Los colegas con los que trabajáis o profesionales con los que trabajáis pues que os llevéis bien y que tal.
- D) Bueno yo creo que también.
- A) E también.
- B) El temple
- F) Una ronda venga, los aspectos emocionales.
- D) Y cierta sensibilidad. Yo creo que un poco más de lo normal.
- A) ¿Quién, los profesores?
- D) Si. Yo creo que hace falta una sensibilidad especial. Para llegar a comprender...
- A) Yo creo que somos personas y somos maestros y que es nuestro trabajo.
- D) No, aparte una sensibilidad especial para entender determinadas circunstancias. Hay maestros y

maestros.

A) No me quiero tirar el rollo.

(Hablan todos a la vez)

D) No digo que el maestro tenga una sensibilidad especial en general, si no una sensibilidad especial hacia ellos, es decir, vamos a poner un caso distinto, si unos padres se divorcian y el niño, respecto a ese niño, quiero decir, te despierta una sensibilidad yo creo que distinta, a lo mejor protegerle un poco más o le cuidas un poco más que al resto. Pues respecto a ellos, pues para entender según que situaciones como por ejemplo...

B) No de que tenga TEA o no tenga TEA, sino que la diferencia de estados del alumno.

D) Si, si, si, por eso digo.

A) Bueno, en eso estoy más de acuerdo.

F) (Se ríe) Se refería a eso.

A) Pero no a... bueno, con respecto a la diferencia en general, si.

B) Claro, pero si un maestro tiene sensibilidad hacia cualquier alumno lógicamente hacia estos en determinadas situaciones lo va a mostrar de alguna manera porque ya la tiene la sensibilidad.

E) Lo que pasa es que hay niños más sensibles que otros.

D) Por eso digo que a veces hace falta tenerla porque puede llegar un momento en el que, es decir, hay niños que son muy atractivos hacia el abrazo, hacia el cariño, por ejemplo, pero otros, pues eso, es decir, un niño que va con los mocos pegados todo el día o que te toque con, babeado, hace falta tener, es decir.

A) Mocos, mal aliento, se mean, se cagan. Exactamente.

B) Porque no somos todos iguales.

E) Lo primero que hace es venir así. Está claro, claro.

B) Yo el otro día, bajé de Infantil, cogí a uno con todos los mocos aquí.

A) Tener una profesora de Infantil que si la va a abrazar un niño con mocos le retire porque es que entonces alucino.

B) Pero existe, lo hay.

A) Bueno ya y a mi eso no me parece bien ni para trabajar, bueno bien, ya lo se.

D) Tu pon eso en quinto de Primaria. Que venga un niño con los mocos pegados a darte un beso. En quinto de Primaria no es normal. Excepto en algunos casos muy puntuales.

A) Los profesores de deportes, el sudor corporal de los alumnos cuando están en gimnasia, joe, macho, pues vaya profesor de Educación Física. Dedícate a otra cosa.

(Hablan todos a la vez)

D) Eso es importante. El reconocimiento.

E) Digo, igual Henar se refiere más a factores emocionales también del propio profesor y cómo me

siento yo ante esta situación. Entonces, una cosa es la cuestión de la sensibilidad o de la realización profesional y otra cosa yo creo que es el reconocimiento del trabajo bien hecho.

A) Uy, nos reconocen mogollón.

(Risas)

D) Y sentirte un poco comprendido en la mala época.

A) ¿A ti no te reconocen?

D) Si. No, pero que es verdad, ¿Eh? Y luego eso, un poco de comprensión, es decir, que no todo es todo el rato bonito y flores, sino que hay días en los que pierdes el norte y te pones a berrear como un gamo.

B) Y te enfadas con ellos y ...

D) Y que pases y te miren así como

B) Pero lo bueno de eso, D, es que aunque tu tengas ese día de decir pues hoy estoy enfadada y lo estás haciendo todo mal y les echas la bronca, la reacción luego de los niños a la hora es como si no hubiese pasado nada.

A) Sobre todo a estos nuestros se les olvida.

(Risas)

A) ¿Si o no? Es lo bueno que tiene.

C) Pero también es bueno para ellos que sus compañeros tengan esa actitud de cercanía hacia ellos, ¿No? Y de estar bien, de bueno hoy esta mal pero no me importa.

D) Y de cierto acompañamiento también.

F) Una ultima pregunta: ¿Cómo se hace para tener puntos para que cojan aquí a mi hija?

(Risas)

(Hablan todos a la vez)

F) Bueno, pues muchas gracias.

C) Muchas gracias.

B) A vosotras.

D) A sido un placer.

Anexo IV

Esta actividad se puede llevar a cabo en el aula o en situaciones de la vida real en un supermercado (aunque recomendamos que se realice en grupos reducidos), mostramos a los alumnos varias cajas de galletas con la intención de que puedan elegir cual comprarían para su desayuno. En la mayor parte de los casos elegirán la caja que tenga más dibujos. Por lo tanto, debemos conseguir que sea capaz de valorar más cosas aparte del dibujo de la caja. Para ello podemos realizar varias preguntas: ¿Qué galletas consideras que serán mejores para tu salud? ¿Qué consideras que es mejor para ti? ¿Un dibujo bonito o unas galletas más saludables? En este caso, el objetivo no es que el alumnado decida sobre el menú que van a comer, sino darles herramientas para que valoren las opciones de las que disponen y puedan tomar decisiones en base a las preguntas que ellos mismos se hacen. El segundo paso sería preguntar a los alumnos sobre las opciones de las que disponen y hacer una pequeña lista. Por ejemplo:

Galletas con un dibujo de un dinosaurio en la caja.

Galletas con dibujos de cereales en la caja.

Galletas que dentro hay un regalo de varios cromos.

Galletas que tienen dibujada una manzana.

En base a esta pequeña lista de opciones, se puede escribir al lado de cada una de ellas las consecuencias que tendría comprar cada caja de galletas, así como una pequeña reflexión de la importancia que tiene cada opción y cual sería la mejor opción después de haberlas analizado todas. Esta actividad puede adaptarse a cualquier edad, para que el alumnado siga entrenando sus habilidades de decisión. No existe ninguna fórmula para enseñar a pensar, simplemente se debe ir practicando la toma de decisiones desde las edades más tempranas, adaptado a sus edades y motivaciones, en el caso de adolescentes, la actividad puede variar, proponiendo sus opciones a la hora de comprarse ropa, un teléfono móvil, etc.

Anexo V.

Maneras de comprobar si los alumnos han comprendido lo impartido en clase.

- Dialogar con el alumnado para conocer la lógica que tiene para ellos lo explicado en clase. De este modo, asimilarán los contenidos.
- Después de la sesión teórica los alumnos pueden crear definiciones de los conceptos que se han explicado durante la sesión, trabajar con las propias palabras y percepciones del alumnado, hará que comprendan mejor los conceptos.
- Por parejas o grupos de tres o cuatro personas, compartirán lo aprendido en clase y el grado de comprensión y asimilación.
- Crear un listado con los conceptos más importantes de la lección o unidad didáctica ayudar a concretar la teoría y ayuda a memorizar.
- Elaborar esquemas al finalizar la lección o unidad didáctica, de forma individual o en grupo, es una forma de trabajar los conceptos de forma más visual y ayudaran a la hora de memorizar los contenidos.
- Los exámenes son formas valiosas de conocer si el alumnado ha retenido los conocimientos impartidos, no obstante, recomendamos utilizar los exámenes como forma de saber si el alumnado sabe utilizar los procedimientos más que como solamente memorización de los conceptos.
- Verbalizar , justificar y defender los contenidos es un buen recurso para afianzar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Conectar diferentes conceptos e incluso con conceptos de otras asignaturas les ayudará a fijar los contenidos.
- Elaborar textos escritos a partir de lo explicado en clase, afianza los contenidos y ayudará para la creación de los propios apuntes del alumnado, por otro lado, se trabaja la expresión escrita como contenidos transversales.
- Comparar dos o más conceptos permite tener visión sobre ellos desde varios puntos de vista.
- Resolver problemas permite al profesorado saber si el alumno ha memorizado el contenido, pero lo más importante, permite saber si el alumno utiliza el contenido para resolver y aplicar soluciones a determinados problemas o planteamientos.
- Representar lo impartido en clase es un buen recurso para afianzar contenidos, representar o realizar un role-playing ayudará al alumnado a verbalizar contenidos, hablar en público y estimular la memoria.
- Cambiar el rol de los alumnos por el de docentes es una buena manera de saber si estos han comprendido lo explicado. El alumnado trabajará la expresión oral, hablar en público y su autoestima.

- Con sencillos programas como Prezi o Powerpoint, el alumnado puede realizar proyecciones digitales de lo trabajado en clase. Las presentaciones es una buena manera de trabajar los resúmenes y los esquemas, así como las TICs.
- Realizar un proyecto con los contenidos impartidos en el aula supone una mayor carga de trabajo para el alumnado, no obstante, les ayudará a consolidar los contenidos. Para la realización de esta tarea proponemos realizarlo de forma cooperativa entre ellos.
- Premiar el error, permitir que los alumnos se equivoquen, sin castigar el error, sino utilizarlo como herramienta de aprendizaje, para aprender de estos.

Anexo VI.

Excusas que solemos poner	Asumo mi responsabilidad
Me olvidé los libros en clase	Podía haber pedido los libros a algún compañero/a.
Los compañeros/as me dijeron otra cosa	No debería haberme fiado más de la palabra de los compañeros/as más que la del profesor/a.
Ese día no pude asistir a clase.	Es mi obligación preguntar por las tareas que se deben llevar hechas, se puede hacer a través de otros compañeros/as por teléfono, correo electrónico, etc.
No lo sabía hacer	En su momento no pedí al profesor/a más explicaciones.
El profesor no lo dijo	Se me olvidó porque no lo anoté en la agenda.
No he podido presentar el trabajo porque la impresora no tenía tinta	El trabajo se podía presentar en formato digital, podía haber buscado una copistería o pedir ayuda a algún compañero/a.
No pude estudiar	Reconozco que dejé el estudio para última hora y no tuve el tiempo suficiente.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo VII.

Un segundo caso que abordamos con los estudiantes (tanto de 4º de E.S.O. como de 1º de Magisterio, especialidad de Enseñanza Primaria) fue analizar por qué la Coca-Cola normal se hunde en un cubo lleno de agua mientras que la Coca-Cola light flota, con objeto de tratar un contenido químico fundamental en Primaria y en la E.S.O.: la densidad. Cuando se les plantea esta cuestión a los estudiantes, suelen lanzar hipótesis con las que el profesor podría indicar cuál es la correcta (cortando cualquier iniciativa del alumnado a la experimentación) o incitar a los estudiantes a que comprueben experimentalmente cuál o cuáles pueden ser las correctas. Previamente a la experimentación, los estudiantes debatieron sobre el procedimiento que iban a seguir. Algunos de los procedimientos más repetidos fueron: pesar las latas sin abrir, pesar los líquidos y las latas por separado, medir los volúmenes de los líquidos, etc. Antes de comunicar los resultados, la profesora les comentó la posibilidad de que la lata de Coca-Cola light tuviera menor densidad que el agua y, por ello, flotara. El argumento “científico” utilizado fue que la lata era de aluminio y éste es menos denso que el agua. Resultó curioso que los estudiantes renunciaran a los resultados de su experimentación (en los que se ponía de manifiesto la densidad menor del líquido “light” aunque pesara más la lata de Coca-Cola light frente al líquido “normal”) para asumir el argumento erróneo aportado por el profesorado. Este cambio de actitud permitió el debate sobre los argumentos pseudocientíficos, sobre no asumir como única y verdadera la información “de prestigio” y la importancia de los procedimientos y metodologías científicas.

Didáctica de la Química y Vida Cotidiana. Sección de publicaciones de la Escuela técnica Superior de la Universidad Politécnica de Madrid. Madrid. 2003. Disponible en:

<http://ocw.unizar.es/ocw/ensenanzatecnicas/quimicaorganicaparaingenieros/quimicavidacotidiana.pdf>

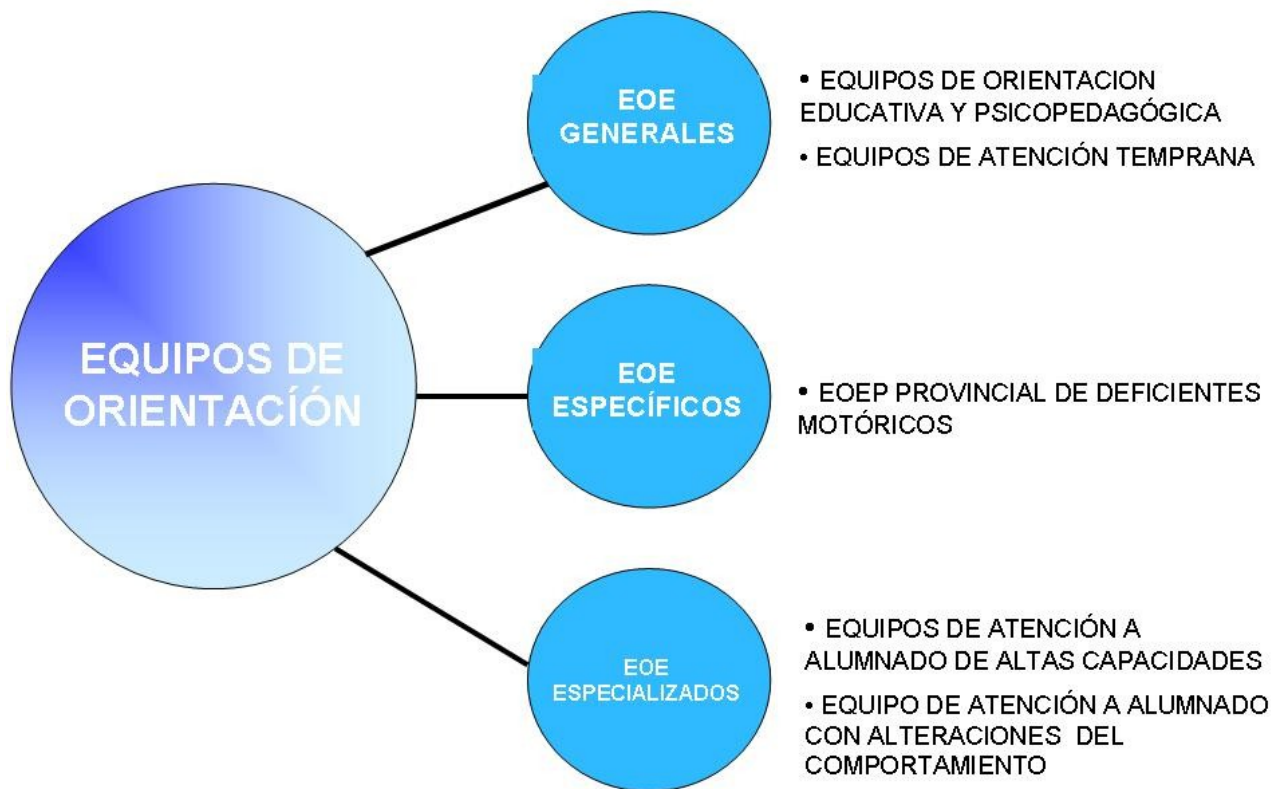
Anexo VIII.

Situaciones en las que debo pedir disculpas.			
Reflexiono sobre mi propia conducta	¿Cómo me siento en este momento?	¿Qué pienso sobre mi conducta?	¿Ha dañado a alguien mi conducta?
Pregunto a la persona ofendida si se encuentra bien	¿Cómo se siente la otra persona?	¿Qué piensa sobre esta situación la otra persona?	¿En que manera he dañado a esta persona?
Pienso en las consecuencias de mi conducta y pido disculpas	Pedir disculpas	¿Cómo me siento al pedir disculpas?	¿Cómo se siente la otra persona al recibir mis disculpas?
Pregunto si puedo hacer algo para enmendar el daño	¿Pedir disculpas “repara” el daño causado por mi conducta?	¿Puedo hacer algo para minimizar el daño causado o reparar lo que hice?	Me intereso sobre el daño ocasionado a la otra persona para subsanarlo.
Agradezco a la otra persona que acepte mis disculpas	¿Cómo me siento cuando aceptan mis disculpas?	¿Mis disculpas son sinceras?	¿La otra persona recibe mis disculpas como sinceras?

Fuente: Elaboración propia.

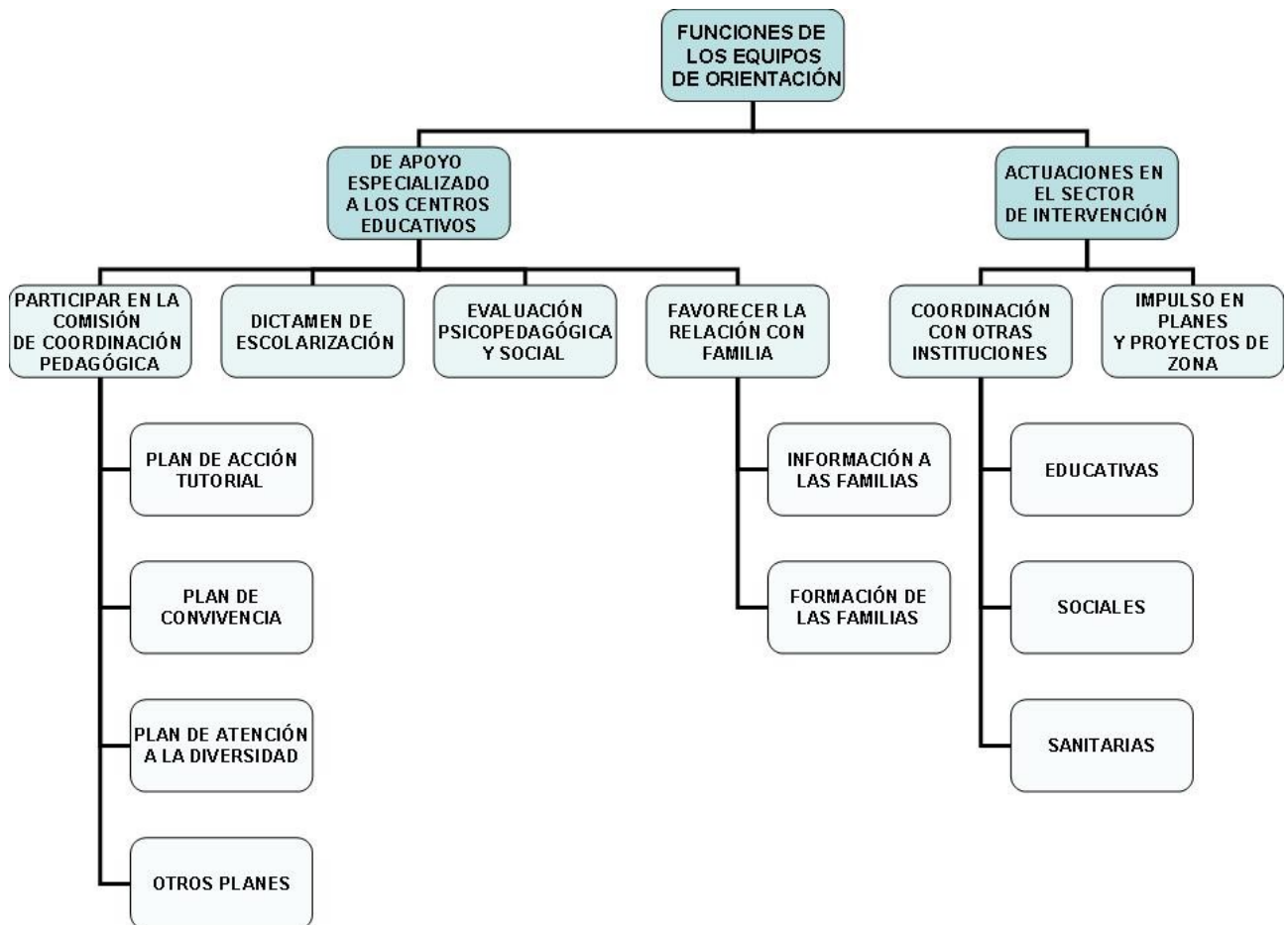
Anexo IX

Estructura de los equipos de Orientación Educativa:



Fuente: Junta de Castilla y León. Plataforma Educativa. Equipos de Orientación de Valladolid.
<http://eoevalladolid.centros.educa.jcyl.es/sitio/>

Funciones de los Equipos de Orientación.



Fuente: Junta de Castilla y León. Plataforma Educativa. Equipos de Orientación de Valladolid.
<http://eovalladolid.centros.educa.jcyl.es/sitio/>