

Como trabajar la Educación Inclusiva y la Atención a la Diversidad

Autor: Soria Aranega, Jose (Diplomado especialidad educación física, Maestro educación primaria).

Público: Maestros de Educación Infantil y Educación Primaria. **Materia:** Tutoría. **Idioma:** Español.

Título: Como trabajar la Educación Inclusiva y la Atención a la Diversidad.

Resumen

La inclusión precisa de un desprendimiento general de las ideas competitivas que se nos han inculcado a lo largo de nuestras vidas. La competencia es la que nos lleva a querer ser mejores que los demás, es quien nos dicta las reglas de comportamiento social, quien nos permite disculpar y escudar nuestros actos: en nombre de la competencia somos capaces de cualquier cosa. La inclusión conlleva combatir a la exclusión en todos sus frentes.

Palabras clave: atención a la diversidad, educación inclusiva, innovación, competencias básicas, discapacidad.

Title: How to work Inclusive Education and Attention to Diversity.

Abstract

The incorporation adds a general detachment of the competitive ideas that they have inculcated us along our lives. The competition is the one that leads us to wanting to be better than the others, is the one who dictates the rules of social behavior, who allows us to forgive and to shield our acts: in name of the competition we are capable of any thing. The incorporation carries to fight to the exclusion in all his foreheads.

Keywords: Evaluation, Key Competences, curricular elements, active subjects, Headings and portfolio.

Recibido 2018-06-21; Aceptado 2018-07-02; Publicado 2018-07-25; Código PD: 097085

1. EDUCACIÓN INCLUSIVA, ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Aunque casi todo el mundo está dispuesto a considerar que niños con determinadas diferencias físicas o psíquicas tengan acceso a igual educación y sean compañeros de sus hijos, la disposición a esa integración suele variar cuando el hecho diferencial es pertenecer a una etnia distinta. El racismo es un mal destructor cada vez más arraigado en nuestras sociedades. El aumento de opciones políticas e ideologías que medran a consecuencia de poner de manifiesto y expandir esa diferenciación, generando odios irracionales y culpando de los males actuales a la emigración, es un claro exponente de lo que decimos.

Así que, partiendo del hecho de que vivimos en sociedades injustas, cada vez más segregadas y segregadoras, donde los más pobres viven confinados a las afueras de las ciudades en barrios marginales, mientras las clases acaudaladas se apartan del resto y disponen de recursos propios y centros educativos caros y elitistas, para salvaguardarse de miembros indeseados; queda para la clase media y baja las denominadas enseñanza pública y concertada. Así, podemos considerar que hablamos de escuela inclusiva cuando hablamos de escuela pública y escuela concertada. Por lo tanto hay que partir de esa primera contradicción: en esa escuela inclusiva faltan los miembros de las clases más pudientes, por lo que la inclusión es un tema que atañe a los menos opulentos y más desfavorecidos. Esa misma idea es extrapolable al resto de escalafones sociales: en las escuelas de los barrios marginales, faltan también las clases medias más o menos acomodadas que en ellos puedan residir, que prefieren centros concertados o privados ubicados en otros lugares. La consecuencia inmediata es la existencia de centros escolares públicos con un alto porcentaje de niños provenientes de familias desestructuradas, desahuciadas, paradas, obreras empobrecidas, emigrantes pobres, de sin papeles, de etnias minoritarias, etc., gentes marginadas que malviven, en el mejor de los casos, de subsidios de las administraciones.

Ante situación semejante ¿de qué puede servir una escuela más o menos progresista? ¿para qué llenar a los alumnos de anhelos si a lo máximo que pueden optar es a ser sin-papeles en algún país extranjero ante la mirada despreciativa o hueca de sus habitantes? “Esos estudiantes verán truncado, en un sentido profundo, su derecho a la educación” Bonal y Tarabini (2012) (citados en Echeita, 2013, p.11). El mismo Echeita (2013) agrega que difícilmente podrán escapar del círculo de la desigualdad.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. QUÉ ES LA ESCUELA INCLUSIVA

Escarbajal, Mirete, Maquillón, Izquierdo, López, Orcajada y Sánchez (2012) manifiestan que para unos el origen de la E.I está en la ley de 1975 sobre Education for All Handicapped Children Act de EEUU; y para otros en el movimiento REI (Regular Education Initiative) de los años 80, también en EEUU, que busca integrar la educación especial en la general, para una mejor defensa y práctica de los derechos y principios de igualdad para todos, especialmente para los más frágiles.

De las múltiples definiciones existentes de educación inclusiva nos parece adecuada y muy completa la que exponen Escarbajal y Frutos (2009) (citados por Escarbajal, et al., 2012, p.140):

“La escuela inclusiva es el marco para el desarrollo de un conjunto de valores y creencias democráticas, porque no sólo respeta el hecho de las diferencias sino que las valora como algo positivo porque la diferencia es un principio de complementariedad. Educar desde una perspectiva inclusiva supone preparar a las personas para vivir en una sociedad donde la diversidad no sólo es legítima, sino que es apreciada como un valor”.

2.2. LAS INSTITUCIONES, LOS POLÍTICOS Y SUS POLÍTICAS

Beach (2017) (citado por Vigo y Dieste, 2017, p.30) pone de manifiesto que aunque las legislaciones declaren la inclusión e igualdad de las personas en la educación, la realidad no es así y mantiene la marginación y la exclusión como prejuicios arraigados y empleados para sexos, capacidades, clases y razas. Según este autor, la elección de centro escolar mantiene este estado de cosas por intereses clasistas, en detrimento de la justicia social. La discapacidad, etnia, ubicación del hogar, o clase social son referentes para un tratamiento diferenciado y los resultados en la educación, que continua siendo sesgada.

Por eso mientras no existan políticos profundamente comprometidos con las ideas de inclusión social y un mejor y más justo reparto de las riquezas, y programas encaminados a tal fin, e instituciones capaces de llevarlas a buen término, será difícil avanzar en ese camino. Nosotros que vivimos en un país donde cada nuevo gobierno implanta una ley educativa diferente, mal lo tenemos. Así que en este campo hemos de confirmar falta de voluntad política.

En España la crisis y las políticas derivadas de ella, han supuesto un freno, cuando no un retroceso, en la enseñanza inclusiva, a causa de la importante disminución de la inversión estatal en educación. Se precisa de un pacto que evite los frecuentes cambios en la legislación educativa y asiente y asegure las bases necesarias, legislativas y económicas, para alcanzar una educación para todos sin excepción, que pueda conducir a la construcción de una sociedad más justa.

2.3. UN PROFESORADO PREPARADO Y COMPROMETIDO

“Enseñar teniendo en cuenta a la diversidad del alumnado, requiere además de cambios metodológicos, definir un modelo de profesor, con al menos, cuatro competencias básicas: compromiso y actitud positiva hacia la diversidad, planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias, mediación educativa para lograr los objetivos y evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. (Arteaga y García, 2008) (citados por Fernández, 2013)”.

Siguiendo el trabajo de Díaz (2012) la actitud de los profesionales del centro, ha de ser capaz de combatir los prejuicios, la xenofobia y el dogmatismo. Considera la escuela como un lugar ideal para combatir actitudes racistas y xenófobas.

El profesor de la escuela inclusiva, ha de ser autocrítico, ha de estar en continua evolución y preparación; ha de saber compartir con otros compañeros sus experiencias y habilidades, para avanzar en conjunto; ha de ser capaz de aprovechar al máximo los recursos disponibles y saber demandar los necesarios. El profesor que domina la comunicación sabiendo escuchar, preguntar, explicarse es un favorecedor de la inclusión (Fernández, 2012). También el profesorado ha de saber tender puentes de comunicación con los padres.

2.4. EL PAPEL DE LOS PADRES

Siguiendo los trabajos de Eguido (2012) y Vigo y Dieste (2017) estimamos que la familia y la escuela son los dos pilares fundamentales en la educación de los niños y que por tanto una comunicación y colaboración estrecha entre estas dos instituciones, es altamente beneficiosa para la consecución del éxito escolar. Éxito escolar que no es solamente académico, sino y también, el logro de una educación en valores democráticos e inclusivos. Para ello es necesario integrar a los padres

a la vida de los centros y vencer reticencias por parte de todos. Si los valores de la escuela y la familia coinciden, se desarrolla un sentimiento de pertenencia al centro.

Ya en los años sesenta el informe Coleman, concluía que las variables familiares ejercían un mayor impacto sobre los resultados escolares que las variables relativas a las escuelas. Estudios posteriores pusieron de manifiesto que la implicación parental en la escuela mejora los rendimientos de los alumnos y su autoestima y fortalece las relaciones entre padres-hijos. Es fundamental fomentar esa implicación. Una mutua comprensión entre profesores y padres, implica conocer, respetar e integrar las culturas distintas y reconocerlas como un factor enriquecedor y no pretender que se integren a la nuestra olvidando la suya propia. Valls, Prados y Aguilera (2014) nos informan que en Finlandia existe la obligación por ley, de enseñar a los niños extranjeros su idioma materno.

2.5. CENTROS, CURRÍCULUM Y ALUMNOS

El alumno es el receptor principal y el eje en torno al que gira todo el sistema educativo. Por esa razón ha de ser dotado de voz y escuchado. Las necesidades pedagógicas y humanas del alumno han de ser subsanadas en una escuela de modelo inclusivo que dé igualdad de trato y oportunidades a todos. En su trabajo, Lledó (2010) hace referencia a la Declaración de Salamanca, que mantiene el derecho fundamental de todos los niños de ambos sexos a la educación y a tener un nivel aceptable de conocimientos. Considera que cada niño tiene sus características propias y da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y el aprendizaje debe adaptarse a cada niño y no el niño adaptarse a los programas predeterminados, y propugna que tanto sistemas como programas educativos deben diseñarse teniendo en cuenta esas diferencias.

El currículum ha de ser adaptado al alumno y preferentemente consensuado con él, para Susinos y Rodríguez (2011) consensuar mejoras basadas en la participación del alumnado resulta positivo para éstos y para el propio profesor y estrecha lazos entre ellos.

Por su parte, González y Martínez (2010) nos implica en la adaptación curricular por competencias, que es un proceso basado en el aprendizaje a través de la actividad, de modo que el aprendiz es el actor que realiza su propio aprendizaje.

Incorporar las nuevas tecnologías es un paso que se está desarrollando y que dota a alumno y profesor de nuevas posibilidades. Como bien nos demuestran en sus proyectos, Azorín (2012) y Azorín y Arnaiz (2013) las TIC, hacen posibles la elaboración de blogs, edublogs, WebQuest y otras herramientas informáticas que favorecen la inclusión y aumentan el interés de los alumnos por el estudio.

Aun llegando a considerar como dice Navarro (2017) que la E.I no acaba de consolidarse por estar más centrada en atender las dificultades que las capacidades, creemos que el camino a la escuela inclusiva no tiene vuelta atrás y que es el más lógico y más justo a seguir. Son muchas las cosas que han cambiado y muchas más las que tienen que hacerlo, pero con claridad de ideas y de metas, tesón, trabajo duro y buena voluntad se puede y se debe llegar muy lejos, aunque si faltan recursos malamente se logrará avanzar.

3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Una vez hecho el recorrido por los diferentes aspectos políticos y sociales que influyen en el desarrollo de la inclusión en los diferentes centros educativos de nuestro país, hemos valorado la importancia que tiene la actitud entre todos los agentes de la comunidad educativa y por tanto su colaboración y trabajo en equipo. Consideramos que los docentes son un factor imprescindible en la consecución de la inclusión en las aulas, por lo que es necesaria la formación y sensibilización de todos ellos; igualmente los padres, puesto que juegan un papel muy importante en su colaboración con el centro educativo, el cual debe ser adaptado para albergar a todos los niños y responder a todas las necesidades que éstos presenten. Asimismo y en línea con la Declaración de Salamanca defendemos que sea el currículo educativo el que se adapte a las necesidades que puedan presentar los alumnos y no al contrario y determinamos como un ámbito importante para la inclusión el fomento y uso de las diferentes herramientas TIC.

El problema de investigación que llevaremos a estudio es: cómo desarrollar la educación inclusiva, atendiendo a la sensibilización de los alumnos frente a las necesidades educativas que pueden presentar otros.

Fomentar la inclusión y aceptación de todo el alumnado dentro del aula, es el objetivo general que llevaremos a cabo en el estudio. Lo pretendemos conseguir mediante la aplicación de una metodología inclusiva e integradora, con actividades

que se desarrollaran de manera transversal en las diferentes áreas y espacios del centro y más concretamente del aula con los alumnos anteriormente citados.

Para ello nos fijamos una serie de objetivos específicos que concretan aún más las tareas que se llevarán a cabo para desarrollar una educación inclusiva en el aula. Estos objetivos son:

- Sensibilizar al alumnado con las diferentes necesidades educativas especiales que pueden darse en el contexto educativo y social.
- Desarrollar en los alumnos las habilidades sociales necesarias para establecer relaciones con cualquier persona.
- Fomentar un uso adecuado de las TIC.

4. METODOLOGÍA

Este proyecto surge ante la necesidad de dar una respuesta desde todos los ámbitos implicados de la comunidad educativa, a la discriminación, segregación o exclusión de cualquier alumno, ya sea por condiciones físicas, psíquicas, rendimiento académico, comportamientos, personalidad, etnia, etc. Es decir, una apuesta real, con acciones efectivas que favorezcan el desarrollo de la inclusión atendiendo a la diversidad. No sólo fija su atención en aspectos propios del proceso enseñanza aprendizaje, sino que pretende mejorar la cohesión de los miembros de la comunidad educativa y un cambio en los valores de nuestros alumnos, que los prepare para una sociedad real donde la diversidad produce una complementariedad positiva.

El aspecto metodológico es fundamental para dar respuesta a cómo se quiere lograr este objetivo, por lo que el carácter innovador de las estrategias utilizadas aumentan las posibilidades de éxito en su aplicación.

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO

La puesta en marcha de este proyecto se realiza desde un centro educativo de titularidad pública, que imparte las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, de una línea y enmarcado en el contexto urbano de un barrio de un nivel sociocultural y económico medio, en una ciudad del centro de España.

Más concretamente desde la tutoría de un 5º curso de educación Primaria, debido a la iniciativa de su tutora, que es la impulsora del proyecto y en cuya aula se desarrolla en este primer año de aplicación.

El grupo-clase está formado por 28 alumnos y alumnas de 10 y 11 años de edad, con un porcentaje alto de inmigrantes, tres alumnos repetidores y dos alumnos con necesidades educativas especiales

En los últimos cursos escolares, se han visto incrementados aspectos negativos en conductas disgregadoras entre alumnos del colegio y especialmente del grupo clase. Además, por parte de la tutora, existe preocupación por una falta de inclusión en algunos aspectos del proceso educativo del alumnado con necesidades educativas especiales que merece una respuesta para poder mejorar.

Por lo tanto la intención máxima del proyecto es resolver esta problemática inclusiva que nos encontramos en las aulas, mejorando la convivencia y cohesión de todos y cada uno de nuestros alumnos, ya que, si bien las Administraciones en los últimos años están desarrollando planes y órdenes que van por el camino de la plena inclusión, aún estamos muy lejos del éxito y somos los centros educativos los que mejor conocemos la realidad del día a día, por lo que, para conseguir una enseñanza de calidad en todos los sentidos, se necesita la implicación de toda la comunidad educativa, más allá de la simple participación o buenas intenciones.

La plena disposición y compromiso del equipo directivo y de los compañeros del claustro para alcanzar nuestro objetivo este primer curso de aplicación del proyecto, tendrá continuidad en los cursos siguientes, desarrollándose en las demás tutorías que quieran llevarlo a cabo, destacando aquellos aspectos evaluados como positivos y con las reflexiones que hagan ir mejorándolo curso a curso.

Las familias han sido informadas del desarrollo de este proyecto, conocen su objetivo y se pretende su implicación en el mismo mediante su colaboración, desarrollo de valores en el hogar y sobre todo comunicación bidireccional y respecto al alumnado, gracias a la metodología constructivista del proyecto, mejora aspectos de interés, motivación y participación fundamentales para su éxito.

4.2. CONTENIDOS

El proyecto pretende ser aplicado en aquellas actividades transversales, como el día de la paz, talleres de reciclado, educación vial, día del libro que durante el curso escolar se trabajan de una manera interdisciplinar y que son idóneas para el desarrollo de los contenidos no solo curriculares, sino a aquellos que atienden especialmente a valores y actitudes que es la prioridad del proyecto para la resolución de nuestro problema: la inclusión.

Colaboración en el trabajo grupal	Aceptación de las ideas de los demás.
Respeto hacia los compañeros	Interés y participación activa
Desarrollo y adquisición de habilidades sociales	Análisis, planificación, debate y ejecución en las tareas

4.3. CARACTERÍSTICAS DE LA METODOLOGÍA APLICADA

El desarrollo de este proyecto se centra en una estrategia metodológica innovadora como es el aprendizaje basado en proyectos, con unas características propias de la dimensión social del aprendizaje, por la cual “cada individuo aprende más de lo que lo haría por sí mismo, fruto de la interacción de los integrantes del grupo” Guitert y Giménez (2000).

La maestra propone un problema o tarea que los alumnos deben resolver o realizar y que parte de los intereses del alumnado, con trabajo en grupos interactivos de 4 o 5 alumnos que más adelante se juntan en el grupo clase para exponer, mostrar sus trabajos y evaluarlos. El énfasis de este estilo lo centramos en el plan de trabajo del grupo y sus roles.

La intención es realizar grupos heterogéneos que incluyan alumnos que no destaquen por su rendimiento e inclusión en la clase con otros que sí lo hacen, o no destaquen por una u otra consideración. A su vez los grupos entre sí deben estar compensados para que exista una homogeneidad entre ellos.

Esta labor es esencial para la maestra ya que es la que mejor conoce las capacidades de los alumnos, la cohesión y las relaciones sociales entre ellos y se desarrolla de manera transversal lo que posibilita conexiones entre áreas. Consiguiendo potenciar la atención y motivación del alumno, propiciando su participación activa, momentos de trabajo colaborativo, el uso educativo de las Tics, desarrollo de habilidades sociales y competencias como aprender a aprender.

La maestra deja de ser el foco de atención y éste pasa a los alumnos. Ahora planifica, observa, acompaña, facilita a los alumnos, pero la actividad cumple con una meticulosa planificación por parte de la docente. “El docente actúa como facilitador de recursos, a fin de poner a disposición de los alumnos materiales y orientaciones que les ayuden a realizar sus investigaciones” (Carsales, Carrillo y Redondo, 2017, p. 203).

Si a lo largo del curso escolar, trabajamos una actividad transversal en cada trimestre, con esta estrategia metodológica que motive a los alumnos en este tipo de actividades, que en el pasado se han llevado a cabo de manera monótona, casi automática año tras año, encontraremos el éxito inclusivo pretendido.

4.4. CRONOGRAMA

Desarrollo del proyecto por trimestres para el curso escolar

PROYECTO AB Proyecto	Reciclado 1er Trimestre	Día de la Paz 2º trimestre	Día de la Com. Auton 3er Trimestre
Nº de sesiones	15	15	15
Título	“Misión reciclaje”	Paloma <i>influencer</i>	“Viva mi ciudad”
Pregunta problema a resolver	¿Seréis capaces de solventar las pruebas de la misión?	¿Te ves cómo los demás te ven a ti?	¿Cómo explicarías a un turista las bondades de tu ciudad?

4.5. DESARROLLO DE ACTIVIDADES

Las tres temáticas siguen las tres fases con sus características pertinentes:

Fase Inicial: Motivación para la participación activa de los alumnos, familiarización con el grupo, punto del que se parte: ¿qué sabemos?, organización y planificación

Fase intermedia: desarrollo, investigación y toma de decisiones.

Fase de cierre: Exposición de trabajo, evaluación y reflexiones.

Actividad 1 Desarrollo	Planteamiento del problema. Saber qué cuenta el alumno del problema que le planteamos Sesión 1 Juego de cooperación Qué queremos aprender Sesión 2
Recursos	Recursos materiales del aula / Gimnasio o patio de recreo
Agrupamiento	Gran grupo clase
Temporalización	2 sesiones
Actividad 2 Desarrollo	Formación de equipos colaborativos Sesión 3 Nombre del equipo. Elección de Logotipo y lema Sesión 4
Recursos	Material del aula y Tics (ordenadores, tabletas y PDI)
Agrupamientos	Gran grupo clase
Temporalización	2 Sesiones
Actividad 3 Desarrollo	Planteamiento, definición de tareas por grupo. Roles Sesión 5 Definimos el producto que vamos a elaborar Sesión 6 Puesta en común, debate toda la clase. Sesión 7
Recursos	Biblioteca del centro y Tics
Agrupamientos	Grupo proyecto y grupo clase
Temporalización	3 sesiones
Actividad 4 Desarrollo	Investigar, preguntar, fotografiar, fabricar... Sesión 8 Investigación: libros, preguntas, tablets, ordenadores Sesión 9
Recursos	Los alumnos pueden usar las Tics de su casa y del centro
Agrupamientos	Grupo proyecto
Temporalización	2 sesiones
Actividad 5 Desarrollo	Recopilamos la información que responde a nuestra pregunta de la 1ª sesión: ¿Qué queremos aprender? Y llegamos a conclusiones Sesión 10 y 11 ¿Cómo podemos ayudar a la sociedad con nuestra investigación? Aspecto real de nuestro trabajo Sesión 12
Recursos	Todos los posibles que los alumnos necesiten
Agrupamientos	Grupo proyecto
Temporalización	3 sesiones
Actividad 6	Resultado final: PowerPoint, cartulinas, blog, flashmove...
Recursos	Todos a su alcance

Agrupamientos	Grupos del proyecto a todos los compañeros
Temporalización	Las necesarias para la exposición de los trabajos. (2-3)
Actividad 7	Evaluación y autoevaluación Explicada en el apartado 6
Actividad 8 Desarrollo	Reflexiones y conclusión con dinámica de cierre motivante: “Preguntas divertidas” “Completa las frases” “El purificador”
Recursos	Papel y bolígrafo y PDI.
Agrupamientos	Por grupos desarrollado por toda la clase
Temporalización	1 sesión

4.6. RECURSOS

Se quiere destacar en este apartado la necesidad de utilización de recursos que vayan a la par con el carácter innovador del proyecto. Sin dejar de lado todos aquellos recursos materiales o espacios clásicos en nuestra escuela que son tan válidos como cualquier otro, hay que decir que actualmente los centros educativos nos permiten disponer de recursos Tics que potencian la eficacia, la motivación, el rápido intercambio y accesibilidad a la información, dotando a nuestros alumnos de una responsabilidad en su aprendizaje.

Sala de ordenadores con conexión a Internet, tabletas, Pizarras digitales Interactivas...son fundamentales para impulsar la creatividad, la imaginación, y el dinamismo, especialmente en aquellos que ven mejoradas sus posibilidades de interactuar con sus compañeros, en situaciones, que de otra manera no suelen darse en las aulas. Por lo tanto el uso de las Tics además de mejorar las posibilidades del proceso enseñanza aprendizaje nos va a dotar de un paso más en la cohesión y desarrollo de habilidades de socialización entre compañeros.

5. EVALUACIÓN

La evaluación representa una dimensión, un elemento, un recurso y un condicionante esencial de la Educación, permitiendo la optimización de la misma en todos sus elementos y procediendo a su retroalimentación constante. Es una herramienta que ayuda al crecimiento personal de los estudiantes, permite valorar su rendimiento, detectar las dificultades de aprendizaje y los problemas en el proceso de enseñanza de cara a mejorar la calidad educativa.

A continuación presentamos los criterios de evaluación que hemos seleccionado teniendo en cuenta los objetivos planteados, los contenidos propuestos y la metodología prevista:

- Desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia.
- Realizar una comprensión activa de los demás mediante habilidades de escucha y emplear el pensamiento
- Respetar la variedad de los diferentes grupos humanos y valorar la importancia de una convivencia pacífica y tolerante entre todos ellos sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos.
- Comprender la declaración de la igualdad de derechos y no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social, incluidas la discapacidad física o psíquica.
- Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable para la búsqueda y tratamiento de la información.
- Utilizar programas educativos digitales para realizar tareas y aprender.

¿Quiénes evaluamos? Los sujetos activos de la evaluación no son únicamente los docentes (maestros, equipos docentes, claustro...) sino también los propios discentes (heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación) así como otros agentes educacionales como padres o tutores.

¿Cómo evaluamos? Los recursos e instrumentos han de ser adecuados, coherentes y heterogéneos. Coincidiendo con Bermejo y Ballesteros (2014) destacamos instrumentos de evaluación como: la observación de actividades o sus resultados, entrevistas, cuestionarios, pruebas orales (exposición) y escritas, portfolio y, especialmente, las rúbricas.

En este trabajo nos vamos a centrar en uno de los elementos de evaluación más innovadores, las rúbricas. Representa una guía de tareas, una valoración del nivel de aprendizaje y un control del desarrollo curricular. Entre los instrumentos y estrategias de obtención de información para las rúbricas, cabe destacar: 1. Utilización de recursos didácticos múltiples especialmente en competencias básicas. 2. Realización de actividades, tareas o proyectos en ámbitos diversos. 3. Observación continua, pruebas objetivas tradicionales u otros recursos habituales. 4. Sesiones de evaluación periódicas, para la cooperación docente.

¿Qué evaluamos? La totalidad de los elementos, las dimensiones y los apartados de este trabajo de investigación, especialmente su idoneidad para el grupo-clase así como para el contexto específico.

¿Para qué evaluamos? Para mejorar nuestra praxis didáctica y, por ende, nuestro estudio innovador. Así, la evaluación se convierte en una acción retroalimentadora y reorientadora que permite la investigación-acción.

¿Cuándo evaluamos? De forma constante, progresiva e interrelacionada. Si ponemos el foco en los momentos de evaluación destacamos el modelo de Pérez Juste: evaluación integral (se evalúan todos los elementos que intervienen en el proceso educativo) y evaluación integrada (ampliando el marco de referencia hacia el centro escolar y el propio sistema educativo). Este autor incluye en su modelo las siguientes evaluaciones:

Evaluación inicial. Se realiza un análisis de las necesidades porque cumple una función diagnóstica en la que se deben considerar los siguientes elementos: la viabilidad del proyecto; la calidad según contenido y evaluabilidad; la adecuación al contexto.

Evaluación procesual. Cumple una función formativa que trata de acumular información para introducir mejoras. Se trata de recabar información sobre: el desarrollo de las actividades; la temporalización prevista; la flexibilidad; la coherencia con el contexto.

Evaluación final. Cumple una función formativa que trata de comprobar la eficacia del programa incluyendo algunos componentes como: la consecución de los resultados según objetivos planteados; los efectos positivos y negativos del programa; la incorporación de las mejoras.

¿Dónde evaluamos? Evaluamos en el aula en general y en cada uno de sus espacios específicos; evaluamos en el contexto, como ámbito esencial de desarrollo de contenidos, consecución de objetivos y construcción de competencias; evaluamos en la biblioteca, como ámbito nuclear del centro educativo; evaluamos en el entorno, especialmente en las actividades previas, simultáneas y posteriores a las actividades complementarias.

6. CONCLUSIONES

Como educadores, hemos de partir de cuantas limitaciones tenemos y poner en el empeño toda la capacidad para aprender del entorno que nos rodea, con el fin de librarnos de nuestras propias exclusiones e introducirnos en la idea de la inclusión sin el más mínimo recelo. Logrado este primer importantísimo paso, la consecución de los demás en dirección a una escuela inclusiva, vendrá dada por nuestra ilusión y empeño, el interés de los alumnos, la disposición de materiales, y el logro de metas cortas y progresivas como lucha contra el posible desánimo.

Bibliografía

- Azorín, C.M. (2012). Una buena herramienta de atención a la diversidad en una escuela para todos: WebQuest. En D. Cobos, E. López, A. Jaén, A.H. Martín y L. Molina (Dir.), *I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Práxis Educativa*. (pp. 1091-1100). Sevilla, España: Innovagogía y Afoe. Recuperado de <http://www.upo.es/ocs/index.php/innovagogia2012/linnovagogia2012/paper/view/111/113>
- Azorín, C. y Arnaiz, P. (2013). Tecnología Digital para la atención a la diversidad y mejora educativa. *Revista Científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 6(1), 14 – 29. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4783229>

- Bermejo, Blas y Ballesteros, Cristóbal (coordinadores) (2ª edición, 2014). Manual de didáctica general para maestros de educación infantil y educación primaria. Madrid: editorial Pirámide.
- Carsales, A., Carrillo, M. E., y Redondo, A. M. (2017). ABP y Tecnología en Educación Infantil. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (50), 201-210. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/index>
- Díaz, E. (2002). El factor actitudinal en la atención a la diversidad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 6(1-2), 151-165. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56751267010>
- Echeita Sarrionandia, G. (2013). Definir la inclusión educativa para llevarla a la práctica. Departamento interfacultativo de psicología evolutiva y de la educación. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4393996.pdf>
- Egido Gálvez, I. (2015). Las relaciones entre familia y escuela. Una visión general. *Revista del consejo escolar del estado*, 4(7), 11-17. Recuperado de <http://ntic.educacion.es/cee/revista/n7/>
- Escarbajal, A., Mirete A.B., Maquilón, J., Izquierdo, T., López, J.J., Orcajada, N. y Sánchez, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 15(1), 135 -144. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398011.pdf>
- Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>
- García, Juan. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264. Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/271>
- Guitert, M.; Giménez, F. (2000) El trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. En: Duart, J.M.; Sangra, A. (Ed.) *Aprender en la virtualidad* (pp. 113 – 134). Barcelona: Gedisa.
- Recuperado de <http://revistas.um.es/red/article/view/24171/23511>
- González, M.P. y Martínez, E.M. (2010). Medida innovadora para la atención a la diversidad. La adaptación curricular por competencias. *Revista de innovación educativa*, (20), 105-116. Recuperado de <https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/5001/08.Gonzalez.pdf>
- Martínez, B. y Escudero, J.M. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de educación*, (55), 85-105. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a03>
- Navarro, M. J. (2017). Mejorar la calidad de la educación inclusiva: propuesta de indicadores. *Revista de Pedagogía*, 38 (102), 122-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65952814007>
- Lledó, A. (2010). Una revisión sobre la respuesta educativa de los centros escolares en el cambio hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*. 3(3). Recuperado de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/173/167>
- Susinos, T. y Rodríguez- Hoyos, C. (2011). La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad a través del diálogo y la participación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 15-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419147002>
- Pérez, J. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 2 (18), 261-287.
- Valls Carol, R., Prados Gallardo, M.d.M. y Aguilera Jiménez, A. (2014). El proyecto Includ-ed: estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Revista Investigación en la Escuela*, (82), 31-43. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/39613>
- Vigo, B y Dieste, B. (2017). Contradicciones en la educación inclusiva a través de un estudio multiescalar. *Revista Aula Abierta*, (46), 25-32. Recuperado de <https://www.unioviado.es/reunido/index.php/AA/article/view/11984/11045>