



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
TRABAJO FIN DE GRADO**

*EL COSTOSO CAMINO HACIA LA
INCLUSIÓN EDUCATIVA*



Autora: M^a Victoria Marín Blanco
Tutor académico: Andrés Palacios Picos

ÍNDICE DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

1. Justificación	4
2. Una mirada histórica internacional	4
3. La evolución de la educación especial, la integración y la inclusión educativa en España	6
4. Discapacidad, necesidades y exclusión	10
4.1 La discapacidad	10
4.2 Alumnos de atención a la diversidad	10
4.3 Exclusión social y educativa.	12
5. La escuela inclusiva	16
5.1 Características de la escuela inclusiva	16
5.2 Comparación entre la integración y la inclusión educativa	18
6. La LOE tras la nueva redacción de la LOMCE y las necesidades educativas especiales	18
6.1 Medidas de atención a la diversidad para los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.....	20
6.2 Barreras para una escuela inclusiva	29
6.3 Actitud del maestro	32
6.4 Dificultades a nivel de centro	32
7. Valoración de las familias y de los maestros de la situación actual	33
7.1 Puntos de vista compartidos	34
7.2 Principales preocupaciones	35
8. La escuela inclusiva que necesitamos	35

8.1 Objetivos	35
8.2 Trabajando para la escuela inclusiva	36
8.3 Indicadores de logro	37
8.4 Centros educativos inclusivos	38
8.5 Maestros inclusivos	39
8.6 Alumnos inclusivos	39
8.7Aulas inclusivas	40
8.8 Currículo inclusivo	41
8.9 Familias inclusivas	42
9. Conclusiones	43
10. Referencias bibliográficas	46
11. Webgrafía	47

1. JUSTIFICACIÓN.

El presente Trabajo de Fin de Grado, en relación con los objetivos que se persigue con Grado en Educación Primaria, pretende enumerar las dificultades que los maestros nos encontramos en las aulas para organizar el trabajo con los alumnos, actuar de mediadores entre éstos y los contenidos curriculares, coordinarnos con nuestros compañeros y otros profesionales, y ejercer la función de tutoría, orientación y evaluación de los alumnos.

El día a día en las aulas, nos hace que ver que aún queda mucho por avanzar hacia una plena inclusión educativa. Este Trabajo de Fin de Grado no pretende señalar a los maestros como elementos que dificultan el avance hacia la inclusión, si no como los coprotagonistas, junto a los alumnos y sus familias, del verdadero sentido de la educación inclusiva.

Debemos saber qué barreras existen en nuestras escuelas, las cuales dificultan la inclusión de nuestros alumnos, y por tanto dificultan su aprendizaje y progreso y para ello debemos contar con la ayuda de toda la comunidad educativa.

2. UNA MIRADA HISTÓRICA INTERNACIONAL.

Volviendo la vista atrás, nos encontramos en el siglo XX con una serie de acontecimientos internacionales de especial importancia para poder implementar responsablemente los proyectos de Integración Educativa:

En 1948 se proclama la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en cuyo artículo 26 nos dice que: “Toda persona tiene derecho a la educación”.

En 1959 se produce la Declaración de los Derechos del Niño, también por la Organización de las Naciones Unidas.

En 1968 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), define la Educación Especial y hace un llamamiento a todos los gobiernos para que atiendan a la necesidad de todos los ciudadanos de acceder a la educación en igualdad de oportunidades, y a la integración de los ciudadanos en la vida social y en la vida económica.

En 1978, en Inglaterra, se publica el Informe Warnock, elaborado por la Comisión de Educación británica y que convulsionó los esquemas que estaban en esa época vigentes y popularizó una concepción distinta de la educación especial. Este informe, hace referencia a los programas dedicados a niños con discapacidad, haciendo hincapié en el sector de la educación especial y las necesidades educativas especiales.

El Informe Warnock, inspiró en nuestro país a la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI).

En 1990 se produce la Declaración Mundial “Educación para Todos y marco de referencia para la acción encaminada a lograr la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” por la UNESCO y el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). En esta Declaración, en el artículo 3 se llama a “(...) universalizar el acceso a la educación y a fomentar la equidad”.

En 1990, la UNESCO solicita el Informe AINSCAW a la Secretaría de Educación de la Universidad de Cambridge.

Y en 1993 se da la Conferencia Mundial sobre “Derechos Humanos” en Viena, dentro del Programa de acción Mundial, en la que se proclama que los derechos a la educación, la capacitación y la información pública son esenciales para promover y lograr relaciones estables y armoniosas entre comunidades.

En el mismo año, se publican las Normas uniformes para la igualdad de oportunidades para las Personas con Discapacidad de la ONU, en donde se pide que los Estados reconozcan el principio de igualdad de oportunidades en educación en los niveles primario, secundario y superior.

En 1994 tiene lugar la Conferencia Mundial sobre “Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad”, en nuestro país, en la ciudad de Salamanca por la UNESCO. En dicha Conferencia la inclusión se generaliza como principio de política educativa y se proclama que todos los niños tienen derecho a la educación, y poder alcanzar y mantener un nivel de conocimientos, para lo cual se les debe brindar la oportunidad; que cada niño tiene unas características, intereses, capacidades y necesidades diferentes; que los sistemas educativos se deben diseñar y aplicar teniendo en cuenta estas diferencias; y que los alumnos con necesidades educativas deben tener acceso a las escuelas ordinarias, con una pedagogía que satisfaga sus necesidades.

En 1996 se celebró el Año Internacional contra la Exclusión, mediante una Reunión de Ministros de Educación en América Latina y el Caribe sobre “Educación para el Desarrollo y la Paz” con el objetivo de valorar la diversidad y aumentar las oportunidades de aprendizaje personalizado y grupal.

3. LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL, LA INTEGRACIÓN Y LA INCLUSIÓN ESCOLAR EN ESPAÑA.

Aunque existen estudios diferentes que han abordado el desarrollo histórico de la Educación Especial, nosotros seguiremos en nuestro recorrido el trabajo de Casanova (1990), quien establece las siguientes etapas por las que pasó España en su recorrido hacia la integración:

- Etapa Pre institucional, desde los inicios hasta el siglo XIX: en la evolución de los sistemas educativos pueden observarse hacia la mitad de siglo dos líneas paralelas: una más tradicional y asistencial que propugnaba la ineficacia de la educación de los deficientes por lo cual lo más indicado era proporcionarles unas instituciones asistenciales que les atendiesen sus necesidades primarias; y otra más avanzada y educativa que defendía las posibilidades de educación de los niños deficientes a través de métodos adecuados.
- Inicial o de comienzos de la Institucionalización: En España dura hasta los 80. La obligatoriedad de la enseñanza en Europa, obligó a crear escuelas para acoger a niños en edad escolar, y por tanto, centros específicos siguiendo los criterios catalogadores de Binet y Simon (1907): edad mental entre 0-2 años: idiotas, y con edad mental entre 2-3 años: imbéciles. Se da segregación: con programas y técnicas especiales. El concepto de Pedagogía Terapéutica contempla el conjunto de principios y procedimientos aplicados en la EE: se identifica al individuo como un deficiente en su aspecto mental, físico, psíquico,... ; la intervención es como mucho rehabilitadora y no se busca el desarrollo social ni personal. El diagnóstico y tratamiento es meramente médico e institucional.
 - Y en las que nos centraremos:
 - Bénéficio-Asistencial: desde inicios del s.XX hasta los años 50.
 - Médico-Rehabilitadora (Clínico).

•Pedagógica (Educativa).

En la Etapa benéfico-asistencial, diferenciamos dos períodos:

De 1900-1936: se distinguía entre los deficientes sensoriales de los anormales mentales. Se dieron pasos definitivos para la formación de profesionales especializados: Escuela de Estudios Superiores de Magisterio y Escuela Central de Anormales. Importante fue la labor de María Soriano quien dirigió la Escuela de Anormales, y jugó un importante papel en la investigación y divulgación de sus innovadores métodos pedagógicos y el Instituto Nacional de Reeducción de Inválidos que contaba con quirófanos y con una escuela adaptada.

De 1936-1950: se promulga la Ley de Enseñanza Primaria (1945) la cual reguló el establecimiento escuelas especiales y se fundó la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) en 1938 y asumió el papel en la educación de los invidentes.

La Etapa rehabilitadora-terapéutica (modelo clínico) en España cubre los 50, 60 y comienzos de los 70. Los primeros profesionales eran médicos con objetivos rehabilitadores. Se usaba un modelo basado en valor y diagnosticar a través de test (poco reales y alejados de los contextos de desarrollo natural de un niño), la orientación y el posible tratamiento. Hay que decir que la mejor atención se daba en los centros especializados creados por padres y asociaciones, en donde se empezó a considerar las diversas necesidades, ampliándose el grupo de autistas, paralíticos cerebrales, miopatías,...

Se crea el Patronato Nacional de Educación de la Infancia Anormal que pasó en 1955 a llamarse el Patronato Nacional de Educación Especial, creándose la titulación de Profesor Especializado en Pedagogía Terapéutica.

En 1965 el Ministerio de Educación Nacional regula las actividades de la Educación Especial, y se crearon centros, escuelas, programas educativos y métodos de educación especial.

La Ley General de Educación de 1970 integró la Educación Especial como una modalidad educativa dentro del sistema educativo español.

En 1975 el Instituto Nacional de Educación Especial adquirió la autonomía para ordenar y desarrollar la Educación Especial, y a través de subvenciones, aseguraba que los centros específicos fuesen gratuitos.

En 1978 se elaboró el Plan Nacional de Educación Especial para la formación de profesionales en su atención a los alumnos con deficiencias.

Como ya comentábamos, el Informe Warnock, inspiró en nuestro país a la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), según la cual el artículo 23.1 de la Sección Tercera De Educación “el minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general, recibiendo, en su caso, los programas de apoyo y recursos que la presente Ley reconoce”, añadiendo en el punto 23.2 que “la Educación Especial será impartida transitoria o definitivamente, a aquellos minusválidos a los que les resulte imposible la integración en el sistema educativo ordinario (...)”.

La integración en el sistema de educación supuso un punto importante en el desarrollo de políticas y prácticas para la atención a la diversidad dentro y fuera de las escuelas. En 1985, con la publicación del Real Decreto 334/1985 de Ordenación de la Educación Especial se legaliza el programa experimental de integración educativa. Es un cambio importante, pues rompe con la exclusión, y que más tarde, con la promulgación de la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo ayudaría a desarrollar, a través de la creencia en los principios de integración y normalización, e introduciendo un novedoso concepto, el necesidades educativas especiales (nee) y que nos acompaña hasta nuestros días.

Pero tras 30 años, y después de muchas investigaciones, estudios y formas de trabajo en las aulas, la **integración escolar** se tiene como un gran avance en una cultura escolar segregadora. Sin embargo, estas prácticas conllevan, a que se den constantes grupos diferenciados unos de otros, lo que conlleva a que se continúe segregando y excluyendo en el entorno escolar.

La Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (en adelante (LOGSE) basándose en los principios y valores de la Constitución Española, y en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en la Ley Orgánica 4/1985, reguladora del Derecho a la Educación.

En ese momento había que llevar a cabo una reforma integral del sistema educativo, porque se habían producidos grandes cambios históricos en la sociedad, y el sistema educativo debía adaptarse, tanto en su estructura como en su forma de funcionar.

En la LOGSE las enseñanzas se va a adecuar a las características y necesidades

especiales de los alumnos (acnee), y en su Capítulo V (De la Educación Especial) en los artículos 36 y 37 introduce el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) como nueva forma de referirse a los de deficientes, discapacitados y minusválidos.

Los principales objetivos de la LOGSE fueron:

- Ampliar la educación básica hasta los dieciséis años (obligatoria y gratuita).
- Reordenar el sistema educativo, estableciendo en su régimen general la Educación Infantil, Educación Primaria y la Educación Secundaria.
- La mejora de la calidad de la enseñanza con una mejor cualificación y formación docente, la programación del proceso de enseñanza-aprendizaje,...
- La compensación de desigualdades.

El problema está que al “etiquetar” a un alumno con necesidades, los docentes acaban por tener unas expectativas más bajas, y porque esta etiqueta lo único que hace es resaltar las dificultades del alumno, haciéndolas más visibles a los demás.

Con la aprobación del Real Decreto 696/1995 donde se hablan de los diferentes tipos de necesidades educativas y por tanto, las diferentes formas de intervenir de forma psicopedagógica. También regula la distinción entre necesidades temporales y permanentes, los alumnos con necesidades derivadas de un contexto social y cultural, por determinada historia escolar, o la sobredotación, la deficiencia mental, motora, sensorial o los trastornos graves de conducta.

Las Administraciones educativas deben garantizar la escolarización de los alumnos con necesidades educativas en centros ordinarios al igual que el resto de los alumnos. En caso de tener unas necesidades que no pueden ser satisfechas por los recursos existentes en los centros ordinarios, serán escolarizados en los centros de Educación Especial, previa evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización realizado por los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

También se establecen las aulas de Educación Especial en centros ordinarios, para atender a unas discapacidades específicas.

La LOGSE fue modificada por la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, LOCE, y ambas fueron derogadas por la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (en adelante LOE). A su vez, la LOE ha sido modificada por la Ley

Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (en adelante LOMCE).

Las reformas educativas son intentos de dar una continuidad a lo que ya se ha venido aplicando, intentando responder a las necesidades y a los cambios que van surgiendo.

4. DISCAPACIDAD, NECESIDADES Y EXCLUSIÓN.

4.1 La discapacidad, según la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (UNESCO, 19 de octubre de 2005).

Siempre hemos concebido la deficiencia como una limitación, un impedimento físico, intelectual o sensorial, pero en realidad, es nuestra actitud, la cultura, la política o las prácticas que llevamos a cabo, los verdaderos creadores de deficiencias. Tal y como entendemos la sociedad, una persona tiene una discapacidad cuando presenta disfunciones, alteraciones o limitaciones sensoriales, físicas o intelectuales.

Pero se nos olvida que es el medio educativo, el medio social y el medio laboral el que hace que una alteración se considere una discapacidad, es decir, las barreras, las metas que proponemos a nivel general sin pensar en las individualidades, condicionan significativamente las posibilidades de una persona.

Según el modelo biológico: la discapacidad es un problema o un déficit personal, que es causado por una enfermedad o un trauma, y que necesita cuidados médicos, y políticas públicas de atención a la salud.

Según el modelo social, la discapacidad la causa la sociedad, al no saber responder a las necesidades de las personas. Habrá que hacer modificaciones ambientales, políticas sociales, modificaciones de infraestructuras, y cambiar las actitudes enfocadas desde los derechos humanos.

Desde el modelo universal, la discapacidad es una característica intrínseca del hombre. Hay ausencia de políticas integrales para todos. Pretende que superemos los estigmas y discriminaciones, que se involucren todos los agentes políticos y sociales y que haya políticas integrales centradas en los derechos humanos.

Pero no toda la culpa la tiene nuestra metodología y nuestra práctica docente, siempre en búsqueda de cumplir con los plazos que nos imponen para impartir los contenidos curriculares, ni nuestra formación inicial o la falta de formación permanente. Nuestras creencias culturales pesan más de lo deseable.

4.2 Alumnos de atención a la diversidad.

La palabra necesidad la tenemos asociada a dificultades persistentes y graves que dificultan el desarrollo. Pero se nos olvida que la diversidad es inherente a la persona, y que todos somos distintos, y que atendernos a cada uno, aunque nos creamos “normales”, es atender a la diversidad. Por tanto, aparte de la distinción que la LOE tras la modificación de la LOMCE hace entre alumnos con necesidades educativas de apoyo específico y alumnos con necesidades educativas especiales, distinguiremos entre tres tipos de necesidades: las necesidades educativas que son propias de cada individuo, las necesidades educativas especiales, y las necesidades educativas que son comunes a todos.

Las necesidades educativas individuales son las propias de cada uno de nosotros, realmente es a lo que deberíamos llamar diversidad, ya que cada uno tenemos unas motivaciones, experiencias, ritmos de aprendizaje, capacidades y habilidades diferentes, deberíamos ser objeto de una atención pedagógica individualizada y especializada.

Las necesidades educativas especiales son las específicas de quien necesita un apoyo especializado, diferente al ordinario, y no tienen por qué estar referidas únicamente a discapacidad.

Y por último, las necesidades educativas comunes, las cuales todos poseemos y compartimos con los demás, como por ejemplo, la necesidad de relacionarnos, desarrollar nuestra identidad personal, una autoestima positiva y un correcto pensamiento lógico.

“De esta forma, el término atención a la diversidad ha ido ganando terreno al de NEE, al tener en cuenta todas las diversas formas en que los alumnos se enfrentan al proceso de enseñanza-aprendizaje. El nuevo concepto insiste en que los procesos de enseñanza-aprendizaje y los marcos curriculares son los elementos donde se originan, se manifiestan y/o se intensifican las necesidades educativas especiales de los alumnos” (Vélaz de Medrano, 2002:19-20).

Por tanto, los alumnos tengan la necesidad que tenga, son los que van a depender de nosotros como docentes, como comunidad educativa, como parte del sistema educativo. Y si no sabemos cómo enfrentarnos a sus necesidades, no estamos dispuestos a ello, no tenemos tiempo, o no se nos valora el trabajo en este sentido, serán los que salen

perdiendo: no desarrollarán sus capacidades hasta donde puedan, serán segregados dentro de un aula donde no se les hace el caso suficiente, ni donde sus compañeros son enseñados a aceptarlos y a beneficiarse de su compañía.

Por tanto, contribuiremos a un mal aprendizaje, a que se sientan excluidos del aula y del centro, a que tengan un concepto de sí mismos, una mala autoestima, y a que no pueda desarrollar sus intereses y capacidades educativas y laborales.

El alumno arrastrará un currículo oculto (donde hay valores y actitudes que le hemos inculcado sin darnos cuenta con nuestra forma de hablar y nuestra forma de actuar) y el cual le afectará en todos los ámbitos de su vida. Haremos de él, un alumno vulnerable.

4.2 Exclusión social y educativa.

“Los fenómenos de exclusión son hoy día tan graves como numerosos” (Castel, (2004).

La exclusión social no solo afecta a las personas que viven en países sin desarrollar, también afecta a las sociedades occidentales más desarrolladas, en donde encontramos una triple diferencia social. El sentimiento y la percepción que muchos viven de no sentirse valorados por la sociedad, tiende a esa exclusión social y que tiende a una exclusión educativa donde nos encontramos con una falta de acceso a los sistemas educativos, una escolarización segregada, una educación de “segunda” para los menos favorecidos, fracaso escolar, ...

Por tanto, la exclusión social y educativa están íntimamente ligadas, y no solamente entre los grupos sociales, también dentro de ellos, lo que provoca diferencias en el acceso a oportunidades y beneficios.

¿Qué entendemos por un niño excluido?

Pues principalmente pensamos en un niño que ha abandonado el sistema educativo a temprana edad (absentismo escolar), o un niño refugiado el cual no tiene acceso a los derechos fundamentales que por el simple hecho de ser persona tiene inherentes, o algo tan sencillo como un niño que juega solo o no tiene amigos.

La pobreza y la marginación social son causas de exclusión, pero nos olvidamos de los excluidos también por el sistema educativo: los alumnos con necesidades educativas. De hecho, las administraciones educativas deben asegurar una equilibrada escolarización de estos alumnos tanto en los centros públicos como en los centros concertados, bajo los principios de igualdad de oportunidades en el acceso a la

educación básica, garantizando el derecho de todos a la educación, el derecho a la libertad de elección de centro y para desarrollar la cohesión social. Pero echen un vistazo y comparen el número de alumnos con necesidades en unos y otros colegios.

¿Existe de verdad una calidad de la enseñanza?

Ya sabemos qué niños tienen posibilidad de ser excluidos, pero el problema está en definir y aplicar unas políticas educativas, cuyas medidas se orienten a solventar las causas de la exclusión. Porque la causa está dentro y fuera de las aulas. Desde la intervención educativa en los centros, la calidad de las relaciones familiares, o el coste de lo que se supone que es gratuito: la educación básica.

Contamos con sistema de ayudas y becas al estudio, pero esto no es suficiente para acabar con la exclusión. En las escuelas faltan recursos materiales y personales, lo que provoca que un maestro de apoyo tenga que atender a un número elevado de alumnos con unas instalaciones o materiales que a veces no ayudan nada. Lo que está claro es que un sistema de enseñanza con poca calidad genera exclusión.

¿Cómo puede ayudar la inclusión a un buen aprendizaje?

Hay que escolarizar a todos los excluidos, pero también hay que esforzarse para que los alumnos tengan éxito escolar en todas las etapas educativas, y con las suficientes actividades que solventen diferencias.

¿Por qué hablo de inclusión escolar y no hago referencia únicamente a los alumnos con discapacidad?

En nuestra sociedad desarrollada cuando se pretende adoptar un enfoque más integrador e inclusivo, a menudo nos encontramos con la costumbre de ofrecer una educación segregada a los niños diferentes o difíciles, para que no obstaculicen el desarrollo educativo de los demás, o se les aplica programas de educación que a veces no conducen a tener las mismas oportunidades y que no garantizan la posibilidad de proseguir con sus estudios.

Por suerte, uno de los principios del sistema educativo español es la integración de los alumnos con necesidades en los centros ordinarios, y cada vez nos vamos dando más cuenta de que éstos obtienen mejores resultados en el desarrollo de sus capacidades dentro de contextos integradores.

¿Cómo debe adaptarse la educación a la diversidad de nuestros niños?

Los niños deben poder asistir a las escuelas en una igualdad de oportunidades y ser tratados de igual manera, lo que supone aumentar la calidad de las enseñanzas, mejorar la formación de los docentes, buscar metodologías centradas en los alumnos, adoptar nuevas metodologías, y crear en los centros un clima de seguridad y afecto.

Mantener una buena relación entre los profesionales, con las familias y los alumnos será esencial para la educación inclusiva.

¿Cómo se cambia un plan de estudios para fomentar el aprendizaje y lograr la integración de nuestros alumnos?

En los planes de estudios debemos abordar el desarrollo cognitivo, emocional y creativo de los alumnos para que aprendan a conocer, a hacer, a ser y a convivir, algo que debe darse tanto en las aulas como en las familias.

Debemos fomentar el reconocimiento y respeto por las diferencias, superar los machismos y hacer realidad la igualdad entre hombres y mujeres. Reconocer el idioma propio del alumno como parte integrante de su identidad cultural, en lugar de verlo como un obstáculo para acceder al currículo de nuestro sistema educativo, o un problema para la relación social.

¿Cómo se puede ayudar a un maestro para que mejore su tarea en materia de inclusión educativa?

La forma que tenemos de enseñar, centrada en la memorización de conceptos y unas evaluaciones basadas en “vomitar” lo memorizado sin apenas comprensión ni forma de aprender a aplicarlo, no da los resultados esperados, pues almacenamos conceptos que al no asociarlos a experiencias o a vivencias, acabamos por olvidarlos.

Sin embargo, si cambiamos el memorizar por el vivir los contenidos curriculares, trabajarlos de una manera activa y cooperativa, practicando y experimentando, conseguiremos entender mejor los conceptos porque sabremos dónde, cuándo y el porqué de su aplicación. Por tanto, necesaria una formación inicial y continua del profesorado, donde se nos enseñe qué enseñar y a pensar en cómo enseñar.

También, cumpliendo una de nuestras funciones, la orientación educativa de nuestros alumnos, de manera individual y colectiva, siguiendo el principio de una educación inclusiva, también mejorará en las actitudes y en las prácticas en nuestro día a día y en el de los niños en nuestras aulas.

Potenciar la autoridad del maestro no debe protegernos únicamente ante situaciones incómodas o en donde peligre nuestra integridad; la autoridad del maestro también debe concebirse como un estatus de respeto, pues el docente forma a futuros ciudadanos, futuros profesionales, y en todo caso, forma a las personas.

Además, las evaluaciones externas y autoevaluaciones, el docente las tomamos como una amenaza, un compromiso, y un “hay que correr que en dos meses es el examen”. No creemos que nos ayuden a ver cómo evoluciona el alumno, eso ya lo vemos día a día. Debemos tener la sensación de que esas evaluaciones son coherentes, están bien hechas y que favorecen nuestro trabajo.

También hay que dotar de los recursos que necesiten los maestros para poder preparar adecuadamente sus clases (bibliotecas, libros de texto y materiales didácticos, cursos, seminarios,...), y por supuesto mayor reconocimiento, apoyo y valoración social.

¿Cuánto cuesta una educación inclusiva de calidad?

Ya hemos señalado que un sistema educativo con escasa calidad, no es eficaz. Si en un centro hay un predominio de repeticiones dentro de las etapas educativas, es porque hay una falta de medidas preventivas, y los recursos de apoyo pedagógico no se utilizan de una forma eficiente.

Un sistema educativo ineficaz, resulta caro: se invierten recursos económicos pero tenemos la sensación de que no se asignan de manera correcta, hay por tanto, una falta de resultados y un bajo grado de satisfacción por parte de la comunidad educativa.

Como comentábamos, si mejoramos los sistemas de formación inicial y permanente del profesorado, y los centros de Educación Especial pasan a ser centros de recursos y de formación, conseguiremos una verdadera transformación en nuestra forma de atender a los alumnos con necesidades.

¿Se reflejará esta educación inclusiva e integradora en crear una sociedad capaz de apreciar la diferencia como un valor positivo?

La exclusión que sufre un niño, se produce desde muy temprana edad, por lo que se debe favorecer el acceso a la educación básica, y garantizar su progreso y desarrollo en las etapas obligatorias de educación. Sin embargo, los más desfavorecidos, acaban siendo los no beneficiados de esos programas, pues las familias con menos nivel cultural, ven menos importante la escolarización de sus hijos.

Luego, tener metas más generales de desarrollo de la sociedad contribuirá a la reforma del sistema educativo, disminuir la pobreza y conseguir los objetivos educativos propuestos. Un sistema educativo basarse en el respeto de los derechos y deberes fundamentales, y apreciar la diferencia como un valor añadido.

5. LA ESCUELA INCLUSIVA.

Todas las personas tienen derecho a una educación, reconocido en el artículo 27 de la Constitución Española. Por supuesto, la educación inclusiva forma parte de una sociedad también inclusiva.

La “inclusión” o la “educación inclusiva” no se utiliza para llamar de otra manera a la integración del acnee, es como debe llamarse a la identificación de dificultades y a la búsqueda de respuestas en los centros.

La inclusión para la mejora de las escuelas se refiere tanto para los maestros como para los alumnos; a los aprendizajes y a que puedan participar todos los alumnos, no solo de los que tienen deficiencias o con necesidades educativas especiales diagnosticadas.

Implica definir y aplicar procesos para que los estudiantes participen en sus procesos de aprendizaje, en la cultura educativa, en la vida diaria de los centros; para lo que hay que volver a plantear las políticas educativas y nuestras prácticas en las aulas y en los centros.

En la escuela inclusiva la diversidad no es un problema sino como un valor añadido para apoyar el aprendizaje.

Para que la educación inclusiva pueda ser un éxito, se requiere que el gobierno, las autoridades educativas locales y los colegios adapten su forma de concebir el currículo y los procesos educativos, dar un mayor soporte a los docentes, y al cómo la sociedad concibe la educación para el beneficio de todos.

“(...) sería el de un lugar en el que todos los miembros, tantos los alumnos como los adultos, se sintieran acogidos y miembros en pleno derecho, valorados e importantes para su comunidad, donde nadie, por aprender por una forma distinta o porque tuviera características singulares de uno u otro tipo, se situara por encima o por debajo de los demás y donde todos estuvieran llamados a

aprender lo máximo posible en relación a sus intereses, capacidades y motivaciones” (Echeita, 2006:96-97)

5.1 Características de la escuela inclusiva.

- Defiende la educación intercultural: hay que respetar y valor la diversidad cultural.
- Recoge la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1983, 1993): Gardner propuso que la vida humana requiere del desarrollo de varios tipos de inteligencia y estableció siete tipos: lingüística-verbal, física-cinestésica, lógica-matemática, espacial, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.
- Acepta una perspectiva holística (busca despertar una devoción intrínseca por la vida y la pasión por el aprendizaje; la educación está en constante progreso y evolución) y constructivista del aprendizaje (el alumno es él quien construye el conocimiento, quien aprende).
- Construye un currículo común y diverso (que parta del prescriptivo para todo el estado de la nación, y que se adapte a las características psicológicas, necesidades, intereses y motivaciones del niño).
- Fomenta una participación activa social y académica: en donde los alumnos no sean oyentes pasivos durante toda la jornada; donde puedan hacer experimentos, observaciones, proyectos,...; participen en discusiones y actividades cooperativas; se realicen excursiones a lugares donde puedan experimentar o conocer la aplicación práctica de lo que han estudiado; y donde los alumnos puedan tomar decisiones sobre qué aprender y cómo hacerlo.
- Una escuela donde las enseñanzas que se adaptan al estilo de aprendizaje de los alumnos.
- Establece agrupaciones flexibles o con diferentes edades de alumnos: María Montessori descubrió que es más fácil manejar grupos multiedad que grupos de una misma edad, pero sobre todo, que aprenden más, trabajan mejor y conviven de manera más armónica... se evita la competencia, necesitan menos de los adultos, pueden ser más independientes pues aprenden unos de otros, se ayudan unos a otros, la disciplina es más fácil de manejar, etc.
- Se usan las TIC en las aulas.

- Se enseña a resolver conflictos de forma pacífica y a saber anticiparse a ellos.
- Fomenta la amistad y los vínculos sociales: una socialización adecuada aconseja la participación en múltiples redes de diverso tipo.
- Pretende que se formen grupos de maestros y estudiantes: los alumnos pasan mucho tiempo en clase, deben interactuar, participar, opinar, ayudar a planificar para que esas largas jornadas sean constructivas.

5.2 Comparación entre la integración y la inclusión educativa.

Para entender mejor las diferencias entre la integración y la inclusión educativa, a continuación se muestra una tabla comparativa, donde se puede observar cómo cambia la forma de entender la atención a la diversidad:

Tabla 1.- Integración versus inclusión

Objeto de comparación	Integración educativa	Inclusión educativa
Los niños.	Se busca el trato más igualitario posible.	Los niños son aceptados como son.
Relaciones entre los niños	Se alientan las relaciones entre niños con las mismas necesidades.	Se fomentan las relaciones entre todos, tengan o no las mismas necesidades.
Tipos de escuela.	Escuelas ordinarias determinadas.	Todas las escuelas ordinarias.
Currículo y metodología.	Diferenciada y que solo se usa con niños con discapacidad.	Diversificación curricular y metodologías puedan usarse para todos.
El sistema educativo.	El niño debe adaptarse al sistema educativo.	El sistema se adapta al alumno.
Quiénes son sus compañeros.	Sus compañeros son los alumnos con otras discapacidades.	Todos los niños aprenden juntos.
Quiénes son sus maestros.	Especialistas.	Todos.
Formación del profesorado.	Maestros especializados en el trabajo de la discapacidad.	Todos saben trabajar con las distintas formas de aprender.
Oportunidades de participación.	Parcial.	Igual para todos.
Implicación de la familia.	Limitada.	Permanente.
Tipo de acompañamiento.	Sólo maestros y familia.	La comunidad escolar.
Tipo de políticas que son necesarias.	Se atiende de manera diferenciada a un sector de niños con discapacidad.	Se requieren políticas integrales.

6. LA LOE, TRAS LA NUEVA REDACCIÓN DE LA LOMCE Y LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Todos somos diferentes, y esas diferencias se ven de manera muy clara en las aulas. A los niños les gustan diferentes cosas, tienen distintas actitudes ante una misma situación

y no tienen por qué tener las mismas aptitudes ante una misma tarea.

La LOE nos dice que hay que atender a todos los alumnos, independientemente de cuáles sean sus necesidades. En ella se especifica: «La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos y alumnas. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y los alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos».

La LOE, en su artículo primero, establece unos principios básicos como son la calidad, la equidad, la flexibilidad para adecuar la educación al alumno, el esfuerzo compartido, la participación de la comunidad educativa, la consideración de la función docente y la evaluación del conjunto del sistema educativo, entre otros.

Como fines de la educación según la LOE, encontramos:

- El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
- La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
- La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
- El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

Como profesionales de la educación, debemos tener como metas el desarrollo físico, socio-afectivo, e intelectual de nuestros alumnos, para lo que tendremos que contar con la ayuda de las familias y del resto de profesionales del centro.

La metodología debe buscar unir experiencias y conocimientos previos, para integrarlos con los nuevos, por lo tanto, deben basarse en experiencias globales, actividades interesantes y lúdicas, en un ambiente de afecto y confianza, fomentando el uso de las nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación y la expresión artística, visual y musical.

La LOE, define los grupos de alumnos que necesitan de una atención diferente a la que entendemos por ordinaria, y también establece quién debe intervenir y los recursos que se necesitan para su inclusión e integración.

En el Título sobre la Equidad contempla al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (al que llamaremos acneae) y la atención a la compensación educativa.

Según el artículo 71 de la LOE, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo aquél que requiera atención educativa diferente a la ordinaria por presentar:

- Dificultades específicas de aprendizaje.
- Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) (añadido por la LOMCE).
- Necesidades educativas especiales, derivadas de discapacidad o por trastornos graves de conducta.
- Altas capacidades.
- Incorporación tardía al sistema educativo español.
- Condiciones personales o de historia escolar.

Aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

Al igual que en la LOGSE, la escolarización se regirá por los principios de normalización e inclusión, y estos alumnos únicamente irán a centros de Educación Especial cuando no se cuenten con los recursos necesarios en los centros ordinarios. La detección, valoración e intervención se harán lo más pronto posible.

Al acabar el curso, al alumno con necesidades se le evaluará en función de los objetivos que se establecieron para él tras la evaluación y valoración inicial, la cual no solamente servirá para programar, también para orientar y modificar la intervención con el alumno, buscando siempre la mayor integración para nuestro alumno.

Las administraciones educativas también promoverán que los alumnos con necesidades educativas inicien en la etapa de Infantil su escolarización, y desarrollarán programas adecuados a sus características para que tengan una adecuada escolarización en Infantil y Primaria.

6.1 Medidas de atención a la diversidad para los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

Un alumno con necesidades específicas de apoyo educativo, es:

“el alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado” (LOE modificada por LOMCE, artículos 71-79 bis).

A continuación, se muestran unos cuadros donde se puede ver de un rápido vistazo las principales medidas educativas para los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, quién se encarga de ellas, y una reflexión sobre la aplicación de las citadas medidas.

Tabla 2. Necesidades del alumno con altas capacidades y medidas para su atención.

Necesidad del alumnado	del	Quién pone en marcha las medidas	Medidas para atender a sus dificultades
Altas capacidades intelectuales.		Las Administraciones educativas	Identificar y valorar de manera temprana sus necesidades.
		Centro educativo	Adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades: horarios flexibles en otro nivel, programas de ampliación curricular, adaptación de enriquecimiento curricular o la flexibilización de la duración de las etapas educativas.

En los Equipos de Orientación a veces se reciben peticiones de padres que quieren que sus hijos sean evaluados ya que están totalmente convencidos de que son alumnos de altas capacidades.

La mayoría de los padres no son conscientes de las implicaciones curriculares, sociales y afectivas que esto conlleva, y peor aún, en caso de que su hijo, simplemente sea inteligente, o brillante en determinados aspectos, puede acarrear una frustración para la familia, y que el niño sienta que ha defraudado a sus padres.

Que un alumno tenga altas capacidades da un vuelco a lo que hasta ahora ha ocurrido en su aula: el tutor debe hacer un doble esfuerzo para impartir contenidos de un nivel y de otro, adaptar materiales, flexibilizar los horarios para que el alumno pueda salir del aula, además de continuas reuniones, seguimientos, una evaluación distinta, ... ¿están todos los maestros preparados para salirse del guion que tienen marcado para su aula?

Y no nos olvidemos, que cuando un alumno de necesidades educativas especiales está “no atendido” a nivel curricular en el aula, pasa más desapercibido que un alumno de altas capacidades, el cual es muy demandante, y si no está bien atendido, causará problemas (se aburrirán, interrumpirá y distorsionará), y su intervención educativa se desviará hacia otras metas o propósitos.

Y, por otro lado, ¿la flexibilización del período de escolarización no comprometerá al desarrollo social, emocional y afectivo del alumno? Si para los padres, el paso de nuestros hijos de una etapa educativa a otra causa incertidumbre, será aún peor, un alumno que por sus altas capacidades pase a otra etapa superior, lo que implicaría estar rodeado de adolescentes, poder encontrar continuas burlas por ser más pequeño y más inteligente, y un docente que tiene que cumplir con las metas curriculares, lidiar con los alumnos y adaptarse al nuevo alumno.

Tabla 3. Necesidades del alumno de integración tardía al sistema educativo y medidas para su atención.

Necesidad del alumnado	del	Quién pone en marcha las medidas	Medidas para atender a sus dificultades
Alumnos de integración tardía en el sistema educativo.		Las administraciones educativas	Garantizarán que su escolarización se realice atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico, de modo que se pueda incorporar al curso más adecuado a sus características y conocimientos previos, con los apoyos oportunos.
		Centros educativos	Escolarización en un curso inferior al que les corresponde por edad si presenta un desfase en su nivel de competencia curricular de más de dos años. Medidas de refuerzo para su integración escolar y la recuperación de su desfase. Atención de maestros especialistas.

En los centros donde hay un Aula de Enlace o de Compensatoria, acaban siendo vistos como centros donde “hay mucho alumno que viene de fuera”, para aquellos padres que están buscando escolarizar a sus hijos recién salidos de la Escuela Infantil.

Para tener un aula de enlace o de compensatoria, es necesario tener un proyecto aprobado por las administraciones educativas, y un número suficiente de alumnos. De este modo, se aprueba el recurso personal y espacial para el centro. Así, las administraciones usan los recursos económicos y personas con mayor eficacia y eficiencia. ¿Contribuye esto a que haya una aglomeración de alumnos de estas

características en determinados centros? ¿Por qué no se busca que haya una correcta distribución de estos alumnos por todos los centros de la localidad?

¿Qué ocurre con los maestros de los centros con mayor alumnado de integración tardía? El desgaste que estos centros ocasionan en algunos profesionales es muy grande. Otros en cambio, están encantados, y pasan los mejores años de su carrera profesional, intentando ayudar a desarrollar las capacidades de estos alumnos.

¿Baja el nivel de atención curricular en estos centros? Las administraciones establecen que hay un currículo que hay que cumplir y que se ofrecen los recursos necesarios para que estos alumnos lo alcancen. Los profesionales por supuesto que cumplen con el currículo, pero a veces tienen que adaptarse a unos ritmos de aprendizajes más lentos, o donde hay menos interés.

Un alumno de integración tardía, es un alumno que se enfrenta a grandes cambios y tenemos que acogerle, ayudarle y empujarle para que llegue todo lo alto que pueda.

Tabla 4. Necesidades del alumno con dificultades específicas del aprendizaje y medidas para su atención.

Necesidad del alumnado	del	Quién pone en marcha las medidas	Medidas para atender a sus dificultades
Dificultades específicas aprendizaje	de	Las Administraciones educativas	Adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades. La escolarización se regirá por los principios de normalización e inclusión.
		Centros escolares	Programaciones de refuerzo. Adaptaciones curriculares individuales significativas (si hay más de dos años de desfase). Apoyo de maestros especialistas. Adaptaciones curriculares no significativas: modificar tipo de actividad, metodología, tiempos y recursos.

Muchos maestros siguen hablando de dislexia. El DSM-5 a pesar de estar en vigor desde el 2013, no se domina a nivel de conceptos y de implicaciones.

¿Quién debe actualizarnos o es algo que debemos hacer nosotros? La LOE en el artículo 102 establece que “La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todos los docentes y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros”.

Siguiendo con el problema de la formación, nuestra forma de programar sigue siendo de la LOGSE, porque es como aprendimos y si no hay alguien encargado de actualizarnos en los centros, estos aspectos los descuidamos.

Como profesionales de educación, debemos actuar de acuerdo a unas leyes, pero en las actividades que se ofertan de formación permanente en las Departamentos o Consejerías de Educación, no hay ninguna actividad referida a normativa. Si no conocemos la normativa, no podemos actuar de manera correcta, no podemos exigir que haya cambios.

Tabla 5. Necesidades del alumno con condiciones personales o de historia escolar y medidas para su atención.

Necesidad del alumnado	Quién pone en marcha las medidas	Medidas para atender a sus dificultades
Alumnos con condiciones personales o de historia escolar: a) Condiciones de salud. b) Circunstancias de adopción, acogimiento, protección,...	Centros educativos	Si existe un desfase curricular de dos años: adaptación curricular individual.
	Aula hospitalaria	Si hay riesgo de padecer un desfase curricular: programa de refuerzo del aprendizaje. Coordinaciones con las aulas hospitalarias.
c) De desventaja socioeducativa. d) Escolarización irregular o absentismo.	Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad, Servicios Sociales	Si hay riesgo de dificultad en la adaptación escolar: programa para prevenirlo. Medidas para que los alumnos con altas capacidades artísticas o de alto rendimiento deportivo puedan compaginar su actividad académica con aquellas que aseguren su desarrollo artístico o deportivo excepcional.
e) Capacidad intelectual límite. f) Altas capacidades artísticas. g) Deportista de alto nivel o alto rendimiento.	Centros deportivos o artísticos donde el alumno desarrolle sus capacidades excepcionales	Apoyo por parte de los maestros especialistas. Adaptaciones curriculares no significativas: modificar tipo de actividad, metodología, tiempos y recursos.

Condiciones que se entienden que son temporales en su mayoría, y que por tanto, son más fáciles de recuperar y llevar hacia el éxito educativo (en esta afirmación no entraría las altas capacidades artísticas o deportivas).

Cuando el alumno está hospitalizado, se supone que el tutor debe coordinarse con el maestro encargado del aula hospitalaria. Pero nos podremos encontrar problemas en

cuanto a diferencias personales, las diferentes formas de ver la educación, y las expectativas respecto al alumno.

Cuando la situación es por adopción, acogimiento,... nos podemos encontrar un alumno cuyos bajos resultados académicos se deban más a dificultades socio-afectivas y de identidad personal. ¿Estamos los maestros formados para trabajar estos aspectos? Tiramos de sentido común o de nuestros valores.

En las situaciones de desventaja por carácter social, económica o de absentismo escolar, siempre volcamos la preocupación en el Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad o a los Servicios Sociales del Ayuntamiento, pero no debemos olvidar la obligación que tenemos con nuestro alumno como maestro y tutor.

Cuando hay una capacidad intelectual límite, y por tanto, no hay desfase curricular significativo, es cuando se ponen a prueba nuestras formas de enseñar un mismo contenido. Se nos olvida que aunque puedan alcanzar los contenidos propuestos, las formas y las veces que tengamos que realizar una misma acción van a aumentar.

En caso de un niño con altas capacidades artísticas o de alto rendimiento deportivo, (destrezas y habilidades que se trabajan en asignaturas específicas), nos cuesta integrarlas en el aprendizaje de contenidos curriculares.

Tabla 6. Necesidades del alumno con TDAH y medidas para su atención.

Necesidad del alumnado	del	Quién pone en marcha las medidas	Medidas para atender a sus dificultades
TDAH		Administraciones educativas	Identificar y valorar de manera temprana sus necesidades.
		Centros escolares	Adaptaciones curriculares no significativas: modificar tipo de actividad, metodología, tiempos y recursos. Si hay riesgo de padecer un desfase curricular: programa de refuerzo del aprendizaje. Apoyo por parte de los maestros especialistas.

El alumno TDAH será más o menos preocupante en función de si está o no medicado, posibilidad de ser atendido por el maestro de Pedagogía Terapéutica, si presenta alguna dificultad más, o de si tiene una personalidad desafiante, retadora,...

Estos alumnos con un buen maestro, que entienda que su trastorno no es algo que esté usando el alumno para dificultar las clases, que simplemente hay que adaptar la metodología de trabajo a lo que necesita, será un alumno más.

Por desgracia, TDAH es una etiqueta a las que los profesores nos cuesta enfrentarnos. Todos pensamos en una clase que transcurre con normalidad, con quietud, y cuando algo rompe con esa calma, desencadena en nosotros cierta sensación de no saber si vamos a poder lidiar con ella. Todo dependerá, por supuesto del tipo de TDAH, de si hay más predominancia de hiperactividad o de desatención, y de la propia personalidad maestro y del alumno.

El maestro necesitará coordinarse para trabajar con un alumno que bien mostrará únicamente cierta inquietud motora, necesitará que se le ofrezcan los mismos contenidos más veces, con explicaciones más cortas, o por el contrario, nos podemos encontrar con un alumno, al cual se le tacha de rebelde, de no colaborador,... Un maestro debe entender que un alumno con TDAH es tan importante como un alumno con discapacidad. Que aunque físicamente o intelectualmente no “vea que pase nada” necesitará tanto nuestra ayuda como los demás.

Tabla 7. Necesidades del alumno con necesidades educativas especiales y medidas para su atención.

Necesidad del alumnado	del	Quién pone en marcha las medidas	Medidas para atender a sus dificultades
Necesidades educativas especiales		Administraciones educativas	Identificar y valorar de manera temprana sus necesidades. Adaptaciones curriculares no significativas: modificar tipo de actividad, metodología, tiempos y recursos.
		Centros escolares	Si hay riesgo de padecer un desfase curricular: programa de refuerzo del aprendizaje. Apoyo por parte de los maestros especialistas. Adaptaciones de acceso al currículo, a la comunicación, al juego y a la información. Coordinación con los Equipos Específicos.

Cuando un maestro se enfrenta a un alumno con discapacidad, enseguida intenta establecer semejanzas con situaciones anteriores o con alumnos que ya hayan pasado por el centro. Dependiendo de qué tipo de semejanza haya establecido, o de la subjetividad con que le hayan transmitido la información, así será su primer encuentro con el alumno.

El principal problema que se encuentra un maestro tutor es la falta de tiempo para poder involucrarse en el proceso educativo del alumno con discapacidad, por lo que siempre suele apoyarse en el profesor de Pedagogía Terapéutica, tal vez, demasiado.

El maestro de Pedagogía Terapéutica, siente que al final es el responsable de estos alumnos, que los tutores dejan en sus manos las adaptaciones curriculares o de acceso, y que para colmo, ponen pegas cuando intentan ofrecer alguna alternativa metodológica.

Es decir, la coordinación maestro-tutor con maestro de apoyo, no siempre es la que se desearía.

6.2 Barreras para una escuela inclusiva.

Desde una perspectiva social, las dificultades y problemas surgen cuando interaccionamos unos con otros, junto con las circunstancias económicas y sociales que nos rodean.

Saber qué factores sociales influyen en la vida de cada uno, permite tener un entorno social respetuoso, accesible y que presta apoyos. Sin embargo, cuando en nuestro entorno ocupamos todos los espacios de diversidad con barreras de tipo social, económico, cultural,... la discapacidad no solo reaparece, sino que se magnifica y limitará significativamente al alumno.

Tal y como apuntan Booth y Ainscow (2015:7) *“requiere distanciarse de las explicaciones del fracaso escolar basadas en las características de niños individuales y de sus familias, y concentrarse más bien en el análisis de las barreras que frenan la presencia, la participación y el aprendizaje, tal como han sido experimentadas por los estudiantes dentro del sistema educativo”*

Nuestros alumnos se encontrarán principalmente barreras en:

-Los valores, creencias y actitudes que forman nuestra cultura escolar: los prejuicios contra los que tienen características diferentes conducen a la discriminación, principal inhibidor del proceso educativo.

-En cómo planificamos la tarea docente, cómo nos coordinamos los profesionales y en cómo funcionan nuestros centros.

-Los planes de estudios: un plan de estudio rígido o demasiado conservador que se centra únicamente en el cumplimiento curricular, sin importarle la experimentación o

los diferentes métodos de enseñanza, es una enorme barrera para la inclusión. Si en un plan de estudios no se tienen en cuenta toda la variedad de intereses y ritmos que presentan nuestros alumnos, dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los niños.

-El lenguaje y la comunicación frente a la lengua materna propia del alumno: lo cual es un obstáculo importante para el aprendizaje, siendo estos alumnos en ocasiones discriminados y están sujetos a bajas expectativas.

-Los factores socio-económicos: dentro de una misma población, aquellos barrios donde la población tiene una tasa mayor de desempleo, tienen escuelas que reflejan el medio ambiente que les rodea, con instalaciones viejas y mal cuidadas, malos servicios y menor posibilidad de acceso a determinados servicios, también crean barreras.

-El dinero: la falta de financiación es algo generalizado en el sistema educativo.

-La organización del sistema educativo: quien organiza las iniciativas educativas hace bastante tiempo que no se pasea por un aula. Se centran por un lado, en que los maestros cumplamos con los tiempos, con los contenidos y por otro, en los resultados de los aprendizajes de los alumnos. Pocas veces se preocupan de las realidades de los centros.

-Barreras políticas: no todos los políticos comparten el mismo concepto de educación, por tanto, es difícil que se pongan de acuerdo sobre cómo debe ser una escuela inclusiva para poder legislar sobre ella. Las Leyes Orgánicas responden a las ideologías de quien nos gobierna, y lo que unos creen que es lo mejor para la escuela, a veces dificulta el progreso de nuestros alumnos. Se centran en buscar medidas que atraigan más votantes, en buscar el revuelo, en imponer sus creencias, y pocas veces preguntan en un aula ¿qué necesitáis? Lo peor que puede ocurrir es que alguien que no entienda la realidad actual del sistema educativo, legisle sobre ella.

-En el día a día dentro de las aulas: formas de trabajo, recursos, las interacciones entre los alumnos,... Docentes y alumnos trabajamos contrarreloj para cumplir con los tiempos, alcanzar los objetivos y los contenidos que nos dicen que tenemos que cumplir, y tenemos poco tiempo para innovar o para disfrutar de la enseñanza, y cuando lo hacemos, sentimos que al día siguiente habrá que correr más para recuperar lo del día anterior.

- Las barreras físicas en las escuelas: puertas, pasillos, escaleras, rampas, zonas de recreo,... restringiendo la accesibilidad de los alumnos con discapacidad motora o sensorial.

Pero otras barreras educativas se encuentran en la formación inicial y continua del profesorado, y los presupuestos económicos que se destinan a la educación.

Pero las barreras no solo afectan a nuestros alumnos con dificultades, también a los que convivimos con ellos, porque si todos nos sentimos respetados, podremos llevar a cabo un trabajo en condiciones favorables y fomentaremos el aprendizaje y la participación de nuestros alumnos. Pero si nuestros métodos o ideas son rechazados, hay malas relaciones interprofesionales, o la falta de incentivos, esto afectará al trabajo docente.

6.3 Actitud del maestro.

Pero realmente, los indicadores que nos muestran el éxito o el fracaso de la inclusión, son los que se basan en los datos objetivos y subjetivos de los que día a día participan en las prácticas escolares. Así, sabremos el grado de inclusión educativa alcanzado según:

El tipo de discapacidad de los alumnos de la Educación Especial.

El tiempo que un alumno está escolarizado en ordinaria antes de pasar a Educación Especial.

Los recursos materiales y personales disponibles y su uso.

La percepción que tienen los docentes de sus habilidades para generar cambios o para hacer modificaciones curriculares, y la sobre todo , libertad que tienen para llevarlas a cabo sin que nadie les limite.

También es importante que se sepa fuera de las escuelas qué es lo que se trabaja y el impacto que tiene en la inclusión de los alumnos.

Y nuestra actitud hacia los otros compañeros, cómo trabajamos juntos, y hacia los alumnos con necesidades educativas especiales y la inclusión educativa.

Por tanto, la actitud del docente es fundamental. En esta actitud vamos a tener tres aspectos importantes: a) la parte cognoscitiva (lo que percibo, creo o la información que

tengo sobre algo); b) la afectiva (los sentimientos que tengo a favor o en contra); y la c) la conductual (cómo reacciono).

Los maestros, no solamente necesitan saber sobre los contenidos que deben impartir, sino también deben conocer el modo de enseñarlos, y buscar alternativas para poder enseñar sus contenidos de diversos modos. Solo así, serán capaces de saber qué requiere atender a las necesidades del alumnado.

Por supuesto, las actitudes de los maestros cambian según su experiencia docente, las características de sus alumnos, los recursos y el tiempo que tiene, su formación, el apoyo y la valoración y reconocimiento de su práctica docente.

Si analizamos este último punto más detenidamente, podemos decir que:

Los maestros recién incorporados, se enfrentan a la inclusión educativa con una actitud mucho más positiva (es decir, está mucho más abierto a los cambios), y también son más positivos los que ya han tenido experiencias inclusivas anteriores exitosas. Por supuesto, una mala actitud de un maestro vendrá por su experiencia poco gratificante, por la forma en la que aprendió a enseñar y no ser capaz de romper con ella, y por la valoración previa que ha tenido de sus intentos por una inclusión.

Según las características de los alumnos, dependerá del grado de apoyo que requieren y si ese apoyo es temporal, permanente, ... Con esto hay que decir, que cuanto más apoyo requieran, mayor implicación por parte del maestro se necesita, y esto suele ser también una carga pesada para algunos docentes que no entienden la atención a la diversidad como algo necesario.

Respecto a las características de los alumnos, no se podrá atender igual a un alumno hiperactividad, que a un alumno con discapacidad motórica. Los maestros tienden a actuar más positivamente cuando el alumno presenta una dificultad leve, o si dicha dificultad no interfiere en el transcurso de las clases, y sí nos encontraríamos con más rechazo si el alumno presenta dificultades de aprendizaje o de conducta. Y también nos encontraríamos con mayor rechazo a los que tienen un diagnóstico de necesidades educativas especiales (por lo que implica a nivel de apoyos y a nivel curricular), respecto a un alumno que no tiene ese diagnóstico.

Sobre el tiempo y recursos: la actividad docente no es únicamente dar clase a los alumnos, debemos contemplar un tiempo para planificar, coordinar y colaborar.

Normalmente este tiempo se ocupa durante las llamadas exclusivas o en las de trabajo personal, pero ya solamente con preparar las clases para el conjunto de la clase se nos va el tiempo. Además, si un maestro tiene que sustituir a un compañero o acudir a una excursión (ambas actividades son parte de la vida del centro a las que el docente está obligado) nos encontramos con que esa hora para planificar está perdida, y por tanto, tendrá que hacerlo en casa. Si para trabajar con el alumno de atención a la diversidad también requiere un tiempo extra y coordinarse con más profesionales, para realizar adaptaciones curriculares o adaptaciones en los materiales, es tiempo que el maestro siente como que no lo está aplicando al conjunto de su grupo (o tiempo perdido, según se mire). Es decir, el tiempo que hay que dedicar, los docentes lo ven como algo negativo.

La formación docente inicial y permanente: es fundamental la formación que uno recibe durante sus estudios universitarios. En los centros educativos, nos encontraremos con maestros que llevan poco tiempo en la profesión, pero también otros que llevan dos o tres décadas y por tanto, diferente formación inicial. A parte de estas diferencias, nos encontramos con el tipo de asignaturas que se ofrecen en las Universidades. Necesitamos más formación en atención a la diversidad, y no solamente memorizar conceptos e implicaciones educativas; necesitamos trabajar de manera directa y ponernos a prueba para saber si podremos transmitir conocimientos a todos.

Los maestros en su formación inicial, deberían recibir formación para el tratamiento a la diversidad en todas las materias, y no solamente a hacer una unidad didáctica de una asignatura para un niño ciego o motórico. Hay que enseñarles a cómo un mismo contenido se debe impartir de diferentes maneras, y no a que se aprendan únicamente el contenido.

Además, la formación permanente (la que nos ayuda a adaptarnos a las características del día a día), deberá estar guiada por las necesidades y limitaciones que nos encontramos en los centros, para que sepamos afrontarlas con éxito.

Los recursos con los que un maestro cuenta, tampoco son una baza a su favor. La mayoría de las veces, tenemos el “ahorro” sobre nuestro centro docente, lo cual implica que no sepamos buscar soluciones baratas y eficientes. Este ahorro también implica menor personal de apoyo, y por tanto, mayor carga para el maestro-tutor, o que el personal de apoyo tenga una sobrecarga, y no atiende de manera adecuada.

Con todo esto, pretendo decir que para llegar a una escuela inclusiva, es necesario un tiempo para integrar y asumir cambios, que no siempre está contemplado en nuestros horarios como docentes, quienes somos realmente la clave para llevar a cabo este proceso. Nuestra actitud también es importante: una actitud positiva favorecerá y acelerará el proceso de inclusión, sin embargo, una actitud negativa ralentizará y frenará la inclusión escolar. Además, la experiencia previa con la atención a la diversidad también afectará a nuestra actitud: una mala experiencia o una experiencia fallida, hará que seamos reacios a fracasar de nuevo o a que no se nos valore después de todo el tiempo invertido.

También la demanda que se le hace al maestro (realizar adaptaciones curriculares, más reuniones, ...) influirá en su actitud hacia la atención a la diversidad. Y por supuesto el tiempo que se necesita para implantar todas estas actuaciones sin quitar tiempo necesario para el transcurso de la clase con normalidad.

Y una vez tratado el tema de la actitud de los docentes, ¿qué pasa con los alumnos de atención a la diversidad?

6.4 Dificultades a nivel de centro.

Siguiendo a López (2011), nos encontraremos con unos elementos facilitadores y por supuesto, con otros que van a dificultar. Como elementos facilitadores tenemos:

- Los acuerdos a los que llegan todos los maestros sobre la diversidad del alumnado.
- Cada tutor acoge y es responsable de los alumnos que puedan estar en riesgo de exclusión.
- Los maestros especialistas (PT, AL,...) participan en la elaboración y revisión del Plan de Atención a la Diversidad, de las concreciones curriculares y de las programaciones didácticas.
- Si en el centro se convocan jornadas, sesiones de formación, cursos, grupos de trabajo o seminarios para aprender sobre las necesidades educativas del alumnado, metodologías y para intercambiar experiencias.
- Las expectativas sobre lo que puede hacer nuestro alumnado debe ser más positiva.

- La actitud de las familias también debe ser positiva lo que facilitará la convivencia.
- Los agrupamientos flexibles y acordes a las necesidades de los alumnos.
- Se realizan actividades para la sensibilización del alumnado sobre el reconocimiento y el respeto de las diferentes culturas y las diferencias personales.
- Hay propuestas en los documentos educativos oficiales y curriculares para atender al alumnado con necesidades educativas y al alumnado en riesgo de exclusión social (Plan de Atención a la Diversidad, Plan de Convivencia, Plan de Acción Tutorial).

7. VALORACIÓN DE LAS FAMILIAS Y DE LOS MAESTROS DE LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Las familias viven con especial angustia el paso de la etapa de Educación Infantil a Educación Primaria, pues sienten que con los maestros que tuvieron en la primera etapa educativa, los niños tenían una figura de referencia, y se les cuidaba más.

Respecto a la Primaria, los padres tienen miedo al nuevo tutor, de cómo trabajará con su hijo y cómo se enfrentará a sus dificultades. También temen si las adaptaciones que necesita su hijo se harán correctamente o si habrá buenas iniciativas.

Para las familias es agotador todo el proceso educativo de sus hijos. Primero les toca aceptar la dura realidad de tener un hijo especial, su educación en un colegio, y la incertidumbre de qué va a pasar con él cuando acaba.

Otro problema con el que tienen que lidiar las familias es la actitud de los profesionales, quienes a veces muestran una actitud de evitación a los alumnos con discapacidad, con una falta de atención hacia ellos quedando en un segundo plano.

Los maestros que tienen más experiencia se preocupan más por su falta de formación para atender a la diversidad, es decir, conocen sus puntos débiles en este sentido.

Otra preocupación son las amistades. En Infantil suelen tener más amigos, mientras que en Primaria los niños con necesidades educativas sufren otra discriminación, la soledad, el no tener con quien hablar y ser objeto, a veces, de burlas.

Los maestros en cambio, hablan de una falta de motivación y por tanto, de rendimiento, por parte de los alumnos con necesidades, sobre todo aquellos que tienen necesidades cuyo origen son condiciones de desventaja socio-cultural.

Otro tema que preocupa, es la derivación a centros de Educación Especial de los alumnos con necesidades educativas especiales. A veces los motivos que conducen al cambio de escolarización se deben más al desbordamiento de los centros ordinarios para atender las necesidades del alumno, y hay que actualizar las alternativas para que puedan seguir estudiando y para cuando acabe la formación académica.

7.1 Puntos de vista compartidos.

Hay que cambiar la actitud y la forma de trabajar en el aula, para lo que se necesita una educación en valores para el alumno y el maestro.

Otro de los puntos comunes es la falta de un tutor. Esta figura aunque se sigue manteniendo, ha perdido horas dentro del horario lectivo, por lo tanto, se han perdido momentos de unión y de diálogo con los alumnos, para ocuparlas con contenidos curriculares (etapa de Primaria).

Todos coinciden en la preocupación del número de alumnos para un solo docente (ratios). Aunque ahora hay un número máximo de 25 alumnos por unidad escolar, se nos olvida que igual que un hijo con discapacidad se contabiliza por dos a efectos de hijos en una familia (por el esfuerzo y la dedicación y para obtener mejores ayudas), un alumno con discapacidad debería contarse también como dos, pues requiere esfuerzo y tiempo de dedicación extra. Las regulaciones de las ratios en las aulas se deberían hacer en función de la diversidad del alumnado, eso ayudaría bastante al maestro.

Una mejor coordinación entre familias y escuela también ayudaría bastante. Además las familias de los alumnos con necesidades necesitan mucha más orientación y formación que las otras familias. Por lo que, la reunión de inicio de curso, y la trimestral, no son suficientes. Hay que establecer diálogos fáciles a través de agendas diarias, diarios de clase, o llamadas para informar de progresos, que la familia agradecerá en todo caso.

También es necesario establecer contenidos más prácticos en las programaciones docentes para que se trabajase más la experiencia y la significatividad de los aprendizajes, así como establecer alternativas para cuando se termina la educación básica obligatoria.

7.2 Principales preocupaciones.

A las familias les preocupa que sus hijos no sean aceptados en determinados centros (suelen quejarse de los centros concertados y de los institutos principalmente), por lo

que acaban interesándose por los Centros de Educación Especial, resignados, pensando que sus hijos aún pueden dar mucho más de lo que el sistema educativo espera de ellos.

En consecuencia, les duele ver que sus hijos acaban aislados, sin amigos. Necesitan una inclusión social tanto o más, que una inclusión educativa, pues ésta sería una continuidad o una consecuencia de la primera. Y en este sentido, creen que las Administraciones educativas no están nada comprometidas.

Alumnos con necesidades, capaces de establecer relaciones sociales significativas, hablan de cómo son tratados, la falta de amigos, de compañeros de juego o de estudios. También subrayan, que cuando los encuentran, son muy satisfactorias. Pero cuando esto no sucede, son objeto de maltrato psicológico y verbal tanto dentro como fuera de las aulas (y alguno refiere maltrato físico (collejas, empujones,...)).

Otra dificultad que encuentran los alumnos con necesidades, es cuando pierden el ritmo o necesitan una aclaración, les da vergüenza preguntar, levantar la mano para parar la clase o buscar una explicación. A veces son contestados con tedio, otras con un tono de reprimenda o con un lenguaje no verbal algo agresivo, lo cual anima al resto de compañeros a vivir con burla cada vez que el alumno pregunta. Al maestro le cuesta cambiar la forma de explicar para un solo alumno cuando está durante una explicación para el grupo-clase, acaba repitiendo el discurso con un tono de desagrado o hastío.

No se nos debe olvidar que el paso a Primaria implica desarrollar unas destrezas y adquirir unos conocimientos mucho mayores, como la lectoescritura, o las lenguas extranjeras, lo que implica una mayor dificultad para el alumno con necesidades.

A los alumnos no se les tiene en cuenta en las reuniones entre los maestros y sus padres, ¿quién mejor que él para hablar de sus necesidades? Este es otro punto a tener en cuenta, porque seguimos sin contar con ellos cuando hablamos de ellos.

La desaparición de la especialidad de Pedagogía Terapéutica, pasando de ser una Diplomatura de tres años de especialización a un cuatrimestre, donde los alumnos por muy buenos profesores que tengan, no cuentan con el tiempo suficiente de formación, también provoca desazón en los centros.

La Inspección Educativa también debería estar más implicada en la inclusión educativa.

Los maestros necesitan mejores vías y espacios de coordinación con sus compañeros y con las familias, y necesitan adaptaciones en los horarios. Todo esto les permitirá una mejor comunicación y tener unas expectativas y objetivos de trabajo más realistas.

8. LA ESCUELA INCLUSIVA QUE NECESITAMOS.

Un currículum flexible, amplio, con equilibrio entre los contenidos teóricos y los contenidos prácticos, con las adecuaciones necesarias, y en cuya elaboración participen profesionales capacitados.

Una forma de enseñar más flexible, en donde la forma de planificar tenga en cuenta cómo aprenden nuestros alumnos, sus ritmos de evolución, qué les gusta, qué les motiva, y qué necesitan en cada momento, lo que dará lugar a nuevas metodologías y formas de evaluar.

Contar con los suficientes recursos materiales y personales, así como con el necesario reconocimiento, apoyo y valoración social.

Y por supuesto, una adecuada formación inicial, y una constante y comprometida formación permanente.

8.1 Objetivos de la inclusión educativa.

- Ofrecer una pedagogía basada en el reconocimiento de las diferencias individuales.
- Respuestas basadas en las necesidades básicas para conseguir una igualdad de oportunidades.
- Una mayor sensibilización de la comunidad educativa.
- Un currículum que busque la calidad de vida del alumno.
- Que los alumnos participen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

8.2 Trabajando para la escuela inclusiva

Lo primero que haremos será analizar e identificar qué situación tiene el centro tipo de profesorado, alumnado, con qué recursos se cuenta,... para identificar los problemas y detectar a los alumnos con necesidades.

Una vez identificamos las dificultades y teniendo muy claro con qué contamos, establecer un plan de mejora escolar inclusiva.

Este plan de mejora inclusiva consiste en crear un clima social en el aula para que todos se aprovechen de las diferencias individuales; capacitar y lograr el compromiso de los docentes y cambiar su actitud hacia el alumno diverso; capacitar y lograr el compromiso de la comunidad educativa; y crear un espacio de recursos con materiales de apoyo y la información necesaria.

Hay que estar abiertos a sugerencias de otros profesionales, elaborar adecuaciones curriculares, adaptar metodologías, y formas de evaluación para conocer la evolución del aprendizaje, seleccionar los recursos que permitirán el aprendizaje, y asumir un compromiso entre familia y escuela.

Debemos crear un clima de convivencia basado en los principios de tolerancia y libertad, a través de actividades donde se trabajen como contenidos las diferencias individuales, la sensibilización y las redes naturales de apoyo y de trabajo cooperativo.

Al docente y al resto de miembros de la comunidad, hay que formarles sobre los cambios legislativos, capacitarles para el trabajo en la atención a la diversidad y lograr una sensibilización y actitud adecuadas hacia los alumnos con necesidades.

Transcurrido un tiempo, en el que el plan de mejora se haya ya implantado, se llevará a cabo una evaluación del plan de mejora, en el que haremos una comparativa de los objetivos que nos habíamos planteado, con los resultados obtenidos, para entender si nuestros esfuerzos están siendo suficientes o coherentes.

Esta evaluación del plan de mejora podrá incluir indicadores de logro, tales como:

- Los estudiantes tienen su propia evaluación psicopedagógica.
- Las concreciones curriculares responden a las necesidades de los alumnos.
- La evaluación se adapta a los alumnos.
- Los materiales educativos se diseñan a partir de las habilidades de los alumnos.

Analizados tanto los objetivos que se están logrando, como aquellos que están dificultando el proceso, se deberán buscar alternativas, nuevas formas de trabajo, o ayuda de otros profesionales o el uso de nuevos materiales, para que posibiliten la mejora.

Para conseguir una cultura inclusiva debemos crear una comunidad escolar que acoja a todos, que colabore y estimule y valore a todos, para que éstos puedan alcanzar mayores niveles de logro y desarrollo. Se pretende que la comunidad escolar ayude a las

políticas escolares de cada centro, y así el aprendizaje será poyado por un proceso continuo de innovación educativa.

Pero también dependemos de unas políticas educativas inclusivas para asegurar que la inclusión esté en el centro del proceso de innovación, para que las modalidades de apoyo se perciban desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, y no desde la perspectiva del centro o de la administración.

Las prácticas en los centros deben reflejar la cultura y las políticas inclusivas; que las actividades dentro del aula y las actividades extraescolares motiven y fomenten la participación del alumnado y tengan en cuenta las vivencias de los estudiantes fuera del entorno escolar.

.3 Indicadores de logro.

- En cada aula nos podemos encontrar niños de diferente procedencia, características físicas, capacidad intelectual,...
- En cada aula, maestros y alumnos llegan a acuerdos sobre las normas de convivencia.
- Todos los alumnos, trabajan en grupos flexibles o en parejas.
- Los alumnos cooperan entre sí, apoyándose unos a otros.
- Los especialistas y orientadores a menudo van a las aulas para saber qué necesidades tienen los alumnos, y asesoran sobre metodologías y adaptaciones.
- Los maestros hablan y debaten con frecuencia sobre la inclusión.
- El centro está adaptado: rampas, pasamanos, número de baños suficiente y en condiciones de accesibilidad, ...
- Las familias y alumnos participan en la vida del centro y en la evaluación de los aprendizajes.

8.4 Centros educativos inclusivos.

Un centro será inclusivo si está abierto a todos: familias, instituciones,... Posee espacios y aulas compartidas para la Educación Especial y para la inserción educativa. Cuida que todos los alumnos participen en la vida del centro.

Respecto a las familias: las acoge, forma, asesora y ayuda, sobre todo a las que presentan mayor riesgo de integración social y escolar. Potencia su participación en la elaboración del Proyecto Educativo del Centro, en el Plan de Convivencia, o pueden ayudar a la elaboración de las normas de organización y funcionamiento. Se planifican

jornadas de puertas abiertas, encuentros para que las familias compartan experiencias, o participen de las fiestas. Recoge sugerencias e existe un alto grado de satisfacción familiar y social.

El centro, elaborará el Proyecto Educativo según los principios integradores, y socializadores de los alumnos. Prestar especial atención a los que presenten riesgo de fracaso, de exclusión o necesidades educativas. Debe recoger las múltiples expresiones multiculturales y fomentar valores de colaboración, trabajo en equipo, formación integral, tolerancia y convivencia.

En las concreciones curriculares, éstas deben partir de lo común, y diversificarse y adaptarse según las necesidades educativas individuales de los alumnos. Ser flexible y abiertos tanto a las necesidades como a los cambios que ocurran. Las adaptaciones curriculares individuales deben responder a las necesidades individuales de cada alumno. Deben diseñar y programarse a través de un equipo interdisciplinar, asegurando las aportaciones de todos los profesionales.

El trabajo en las aulas: se deben cuidar las relaciones con el profesorado, respetar las ratios pero adecuarlas a las necesidades que hay en ellas, y preocuparse por la implicación, motivación y éxito de los alumnos. El centro debe atender e investigar sobre cómo conseguir cambios en los alumnos, empleando métodos, recursos y estrategias más adecuadas, para una auténtica inclusión e inserción social y educativa.

Los centros deben apoyar, reconocer y valorar a los maestros para que éstos acojan, aprecien, conozcan y tengan una buena relación con sus alumnos; que los maestros trabajen en equipo y se adapten a las capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje; y para que sean creativos, innovadores, busquen recursos y formas de motivar a todos los alumnos.

Pero sobre todo necesitan mayor autonomía, la cual le va a permitir saber conocer la realidad del centro, y adecuar los recursos a la misma.

“Pero, ¿es necesaria la autonomía de los centros docentes? Creo que es la única forma de que esa atención a la diversidad tan pregonada desde todas las instancias, sea un hecho real” (Casanova, 2009)

8.5 Maestros inclusivos

Un profesional que planifica su actividad diaria pensando en cómo podrá enfrentarse a ese contenido cada uno de sus alumnos. Un maestro debe motivar a los alumnos para que ellos acaben responsabilizándose de su propio aprendizaje. Diseña y elabora actividades para la comprensión y el respeto y se preocupa por los logros de aprendizaje de todos. Se alegra por los éxitos y considera las dificultades como oportunidades de desarrollo profesional. Además, se involucra y se coordina con el resto de maestros.

8.6 Alumnos inclusivos.

Un alumno inclusivo es aquel que es capaz de reconocer y respetar las diferencias, de trabajar en equipo, de prestar ayuda desinteresadamente, y que se preocupa por el bienestar de los demás.

Pero para ello, hay que ayudarles, y no es tarea fácil.

En primer lugar hay que enseñarle a evaluarse a sí mismo, a través de cuestiones como: expreso mis ideas, gustos y opiniones, o lo que no me gusta, llamo a mis compañeros y maestros por sus nombres (sin desprecios), me siento bien cuando me ayudan (y pido ayuda cuando lo necesito), también me siento bien ayudando a los demás, identifico mis cualidades, conozco mis derechos y obligaciones y defiendo los derechos de los demás.

Una vez que le hemos ayudado a ver cómo es, debemos conocer su interés por el grupo que hay en su clase, participación en juegos y trabajos grupales, en la elaboración y respeto de las normas, si respeta las ideas de los demás, y si colabora en la evaluación.

Así, el propio alumno podrá conocer su compromiso si se plantea las siguientes cuestiones: cumplimiento de tareas, pide ayuda cuando la necesita, pregunta para ampliar sus aprendizajes, imagina posibles soluciones, organiza su tiempo, comparte los materiales, se esfuerza por aprender, y evalúa la presentación y el logro de sus tareas.

Por último, debe sentirse una parte importante de la comunidad escolar, y entender que su opinión cuenta. Debe por tanto, evaluar cómo se siente en el centro educativo: saber si está o no contento con su escuela, si considera que los maestros enseñan bien, si se interesan por sus aprendizajes, si se aplican las adaptaciones para quien las necesite, si considera que han mejorado sus logros en diferentes áreas curriculares, si entiende o no por qué tiene un determinado rendimiento académico, interés del equipo directivo por los logros del grupo-clase, si los maestros y familiares se reúnen con frecuencia, y si cuenta con él, y si las instalaciones son adecuadas.

Por supuesto, no consiste únicamente en que conteste bien y mal, si no que entienda y busque el porqué, el cómo y qué puede hacer él.

8.7 Aulas inclusivas

Las aulas, son espacios en los que nuestros alumnos pasarán todo un curso escolar, y necesitan vivirlas en todos sus rincones. Para ello, un buen ejemplo de aula inclusiva contará con los siguientes espacios:

- a) Un lugar para pensar, pero que nada tiene que ver con el “rincón de pensar” que tanto se usa como castigo. Es una zona donde desarrolla los procesos cognitivos y metacognitivos de los alumnos.
- b) Zona de comunicación y de expresión musical, artística, plástica, verbal, gestual o lógico-matemática entre docentes y alumnos.
- c) Lugar de vivencias relacionales, donde se puedan dar manifestaciones de afecto y donde se aprende el mundo de valores de cada uno, y donde se llegan a consensos para la aplicación de normas.
- d) Rincón de libre movimiento donde poder desarrollar la autonomía física, personal, social y moral.

Y cualquier docente preguntará “vale, pero ¿dónde está la zona de trabajo? De ahí radica el problema, no consideramos trabajo aquello que no está realizado en una mesa, sobre unas fichas o un libro.

8.8 Currículo inclusivo

El currículo debe incluir las asignaturas troncales, específicas y las de libre configuración autonómica, de eso nadie duda, pero también debe contar con las siguientes áreas de apoyo:

- Área de desarrollo humano: donde se contemple la autonomía y las habilidades básicas de la vida diaria, como el ocio.
- Área de enseñanza y educación: pero más encaminada al desarrollo de la capacidad de aprender y en el desarrollo de habilidades funcionales, en lugar de únicamente objetivos académicos.

- Área de vida en el hogar: es decir, actividades instrumentales de la vida diaria, donde además se rompería con el estigma en nuestra sociedad de “la mujer se ocupa de las tareas del hogar”.
- Zona de la vida en comunidad: para conocer los recursos y servicios disponibles: transportes, comercio,... es decir, actividades instrumentales de la vida, la aceptación y el respeto por las normas de comportamiento y de convivencia.
- Área de empleo: conocer sus capacidades relacionadas con las habilidades laborales específicas (aprender a organizar sus tareas, planificar sus horarios, mejorar sus destrezas, conocer el mundo laboral,...).
- Lugar de salud y de sentirse seguro: mantener hábitos de salud, hábitos alimentarios, tener nociones básicas de seguridad.
- Área conductual: donde se trabajarían habilidades relacionadas con aprender, elegir, iniciar actividades adecuadas, autodefensa, regular la propia conducta y controlar los impulsos.
- Área de comunicación social: para interacciones, sentimientos, amistades.
- Área de protección y defensa de derechos y libertades fundamentales.

Pero como es imposible trabajar todas estas áreas, junto a las propiamente curriculares, se podrán establecer los siguientes apoyos o formas de trabajo:

Trabajo intermitente: es decir, se trabajarán las áreas cuando sean necesarias, de forma episódica, solo cuando se precisa.

Trabajos limitados: van a ser más intensivos cuando hay un tiempo más limitado, marcados por la agenda de otros contenidos.

Trabajos más extensos: regulares y sin límites de tiempo, y que sean fácilmente explicado su trabajo por el contenido curricular.

Trabajo generalizado: si se trabaja de manera constante, con cierta intensidad, y buscando la generalización en distintos entornos.

Además, debemos tener en cuenta unos principios fundamentales, que guiarán tanto las áreas transversales, las curriculares, como el establecimiento de los apoyos:

Principio de autonomía: es el control y dominio de la propia vida del alumno, para que desarrolle su capacidad de autogobierno y la toma de decisiones entre las diferentes

alternativa. Este principio se desarrolla a través del criterio de diversidad y con metodologías que favorecen la decisión y la expresión de necesidades.

Principio de participación en todas las decisiones, y que se le tenga en cuenta en cuanto al criterio de interdisciplinariedad, para que el propio alumno participe en el diseño de su intervención educativa, según su perspectiva del trabajo y valores en equipo.

Principio de integralidad de todas las dimensiones del desarrollo personal. Se parte del criterio de globalidad que conlleva la satisfacción de necesidades básicas, y el ofrecer procesos de aprendizaje y de desarrollo de un trabajo emocional y social.

Principio del conocimiento del yo como individuo, teniendo en cuenta el estilo de vida, el trato personalizado y las necesidades de apoyo cambiantes.

Principio de normalización e inclusión social, desde el criterio de trabajo comunitario, tanto en la planificación como en el hecho de compartir espacios.

Principio de independencia y bienestar, partiendo de los criterios de prevención y rehabilitación para adaptar los recursos a las personas.

Principio de dignidad de la personas, y que se fundamenta en el respeto a las diferencias.

8.9 Familias inclusivas.

La familia, tal y como ya hemos mencionado, y como destacan los estudios de psicología evolutiva e infantil, es un elemento primordial en el desarrollo de sus hijos, y en ocasiones, el único, como ocurre en las primeras etapas de desarrollo. De ahí radica la importancia de unas relaciones afectivas positivas en el núcleo familiar.

¿Qué debe hacer una familia para apoyar la inclusión de sus hijos?

En relación a sus hijos: descubrir que es lo que mejor y peor saben hacer sus hijos, decirles claramente sus sentimientos, y reconocer y valorar a sus hijos, mostrarles orgullo (por lo que descubren, por lo que hacen,...).

En relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje: tienen derecho a pertenecer y a asociarse a la Asociación de Padres y Madres de Alumnos, a estar representados en el Consejo Escolar, a participar en sesiones de formación y orientación que se convoquen en el centro, a defender los derechos de sus hijos, a colaborar con el centro, a mantener

una estrecha relación con los docentes, y a fomentar las relaciones de sus hijos con su ambiente.

9. CONCLUSIONES.

Aunque lo ideal es una escuela inclusiva, la realidad es que nuestra escuela es un tanto inmovilista, costumbrista: se piensa siempre en currículo normal, o currículo del niño con necesidades, sin pensar que entre medias hay un currículo con adaptaciones, con objetivos para los menos capaces.

Se sigue moviendo por principios un tanto rígidos, y segregando a los que son menos capaces (discriminación por rendimiento) o si pertenecen a culturas o etnias diferentes.

Se sigue dando gran importancia a los resultados que puedan ser fácilmente cuantificables, y en la acumulación de conocimientos.

Siguen teniendo preferencia en la atención educativa aquellos alumnos más capacitados.

Entre los alumnos se da competitividad y se crean rivalidades.

Cada docente debe ocuparse de su aula, en donde los conocimientos se clasifican por áreas, y donde cada docente está especializado en una materia. Y los docentes sienten seguridad si se ciñen a los libros de texto editados para impartir clases.

Los maestros y familias muestran especial preocupación por el paso de la etapa de Infantil a Primaria, porque consideran que hay falta de apoyos, los contenidos curriculares son más difíciles, así como establecer relaciones sociales es más complicado. También muestran la continua movilidad del maestro o la falta de contacto con las familias en comparación con la etapa de Infantil.

La atención a la diversidad tal y como está planteada en la actualidad, se centra en lo curricular, dejando en un segundo plano la autoestima.

También es necesario que nos replanteemos el marco legislativo, para poder introducir en los currículos básicos o de enseñanzas mínimas, mayores contenidos prácticos que sustituyan en parte a la inmensa cantidad de contenidos teóricos que carecen de significatividad por sí solos.

Hay que legislar según lo que se vive a diario en las aulas, crear opciones de futuro para que puedan seguir estudiando y no se les mande a centros de Educación Especial pudiendo aprovechar otros itinerarios.

Todo ello indica la necesidad de aunar esfuerzos y unificar criterios que incidan de manera positiva en la inclusión educativa de nuestros alumnos, reforzándose en el cambio de una etapa educativa a otra.

A nivel de políticas educativas y de actividad dentro de los centros, es necesario formar grupos de trabajo centrados en la elaboración de adaptaciones de trabajo, adaptación de materiales y facilitadores de la docencia. A día de hoy, en cada centro, nos encontraremos docentes que de manera individual están dedicando un gran esfuerzo en este sentido, pero no existe un respaldo oficial, y por tanto, cuesta la unificación de materiales y de contenidos curriculares, o de una plataforma informática oficial que permita que todos los especialistas en atención a la diversidad puedan intercambiar materiales o aprendan unos de otros a través de su experiencia.

También sería excelente crear aulas o despachos de recursos para la zona, y así ayudar a los distintos profesionales que lo necesiten.

Imprescindible, además de saber realizar adaptaciones curriculares, es saber realizar cambios en los ritmos de clase, y no vivirlos como una merma en nuestra actividad docente.

Otra idea, es la de crear períodos de adaptación planificado para cuando un alumno pasa de una etapa a otra, para acondicionarles a los nuevos cambios, y acondicionar al maestro y a los compañeros, no solamente para que acepten a su compañeros, si no para lograr su involucración en todos los aspectos.

Los maestros nos debemos coordinar más y mejor. Esta coordinación va deteriorándose conforme avanzamos en las etapas del sistema educativo. Necesitamos más horarios para reunirse con las familias y con los compañeros, y una mayor coordinación con los profesionales de la etapa anterior, para favorecer el cambio educativo del alumno.

Se nos olvida contar con los propios alumnos, algo que es esencial, pues al fin y al cabo, nuestro principal objetivo es el pleno desarrollo de su personalidad y de sus capacidades.

La figura de un maestro de enlace para ayudarle en los cambios de horario y de asignatura y que esto no suponga un esfuerzo extra para el maestro de apoyo al que se le deja este tipo de “trabajo sucio” porque “para eso está”, idea que se repite con

demasiada frecuencia, y que ahonda más en la exclusión del alumno y del maestro de apoyo.

El maltrato físico y psicológico es una lacra en una sociedad marcada por la importancia que se da a las diferencias como algo discriminatorio y que nos separa a todos. Hay que dedicar más tiempo y desde etapas más tempranas a las relaciones entre alumnos, e incluir actividades orientadas a fomentar la interacción positiva entre iguales.

Fundamental es conseguir que el alumno tenga una sana autoestima y autoconcepto durante toda la escolarización, hablando con ellos de temas que les preocupen, dándoles apoyo psicológico, pero no solamente a ellos, también a sus familias.

Para motivar a un maestro en su formación en inclusión escolar, habrá que subrayar el efecto positivo que tendrá en los alumnos y en las familias, y quitar peso a la importancia curricular y el rendimiento académico, pues cuando pensamos en atención a la diversidad, únicamente nos centramos en la adaptación curricular y en adaptar las evaluaciones. Debemos pensar en el equilibrio académico y personal del alumno.

Tanto maestros, como familias, como alumnos hablan de carencias en la educación inclusiva, lo que indica que debemos cambiar lo que ocurre en nuestras aulas día a día. La calidad de vida debe guiar los planteamientos académicos y cómo organicemos las actividades.

Para todo esto es necesario una mayor implicación de las Administraciones educativas. Deben apostar por el cambio y confiar en la profesionalidad de los docentes. Las líneas educativas deben ser inclusivas y hay que revisar la normativa respecto a la atención a la diversidad para permitir una mayor flexibilidad horaria, dar más importancia al rendimiento personal y no al académico, para poder adaptar recursos materiales y personales, y ofrecer alternativas de continuidad de estudio para que tenga sentido todo el esfuerzo realizado anteriormente.

Hay que resaltar que en el actual sistema educativo, contamos con grandes profesionales que han superado sus propias limitaciones para poder atender a la diversidad, y que en gran medida lo han conseguido. Gracias a ellos, estamos avanzando hacia una inclusión educativa que se convertirá en una inclusión social y viceversa.

Pero el principal problema que nos encontraremos será la falta de seguimiento y reconocimiento por parte de las instituciones, resto de los profesionales y de la

sociedad, institucional, haciendo que frenemos y que retrocedamos a veces en nuestros logros. Si nos centramos en algo más que en lo puramente académico, lograremos la inclusión social y el bienestar de todos.

Las consecuencias de una escuela inclusiva es una disminución de las conductas disruptivas, menos problemas de convivencia y no hay competiciones que no sirven para nada entre los alumnos, porque éstos participan en la medida de sus posibilidades.

Los resultados académicos son satisfactorios, pues se emplean estrategias dinámicas y creativas. Se llevan a cabo agrupamientos flexibles, y una metodología basada en la investigación y el trabajo por proyectos.

La metodología y los contenidos se basarán en el conocimiento exhaustivo de las situaciones, para dar a los alumnos de estrategias para el desarrollo de la autonomía y de la madurez personal.

El único inconveniente de tanto éxito es que se suele mirar con sospecha. Normalmente estos cambios se hacen sin miedo en Escuelas Libres, aquellas que buscan que el alumno se desarrolle, viva la educación como algo normal, no como algo impuesto. Donde se disfrute de entornos naturales. Esas escuelas a las que los maestros que estamos dentro de cuatro paredes con un libro en la mano, miramos con recelo y admiración a la vez.

Pero solo podemos lograrlo JUNTOS: todos los que participamos como miembros de la comunidad escolar debemos aportar nuestra parte para conseguir la calidad de vida de nuestros alumnos, que muchas veces va más allá de lo que establecen nuestras funciones.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

Booth, T. & Ainscow. M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Editorial: OEI.

Casanova, M.A. (1990): *Educación especial (hacia la integración)*. Barcelona. Editorial: S.A. Escuela Española).

Casanova, M.A. (2009) *Inclusión educativa en un horizonte de posibilidades*. Madrid. Editorial: La Muralla.

- Castel, R. (2004). *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices*. Barcelona. Editorial: Gedisa.
- Durán, G. Echeita, C. Giné, E. y Sandoval, M. (2002) *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Echeita, G. (2002) *Atención a la diversidad. Sentido, dilemas y ámbitos de intervención*. Revista Studia Académica UNED, 13, 135-152
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica*. Editorial: Paidós Ibérica
- López-Melero, M. (2011) *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. Universidad de Málaga (España) INNOVACIÓN EDUCATIVA, n.º 21, 2011: pp. 37-54 37.
- Sandoval, M., López, M^a.L., Miquel E., Duran, D., Giné, C. y Echeita, G. (2002). *Index for Inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. *Contextos Educativos*, 5, 227-238.
- UNESCO, *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos* (UNESCO, 19 de octubre de 2005).
- Vélaz de Medrano, C. (2002) *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo. Factores escolares y socioculturales*. Madrid: UNED, Unidad Didáctica, Educación Social.

11. WEBGRAFÍA

www.intef.educalab.es

www.educacióninclusiva.org

<https://revistadigital.inesem.es/educacion-sociedad/inclusion-educativa>

<https://educacion.gob.es/escuelas-inclusivas/>

www.conadis.gob.ar/AreaInclusionEducativa