



---

**Universidad de Valladolid**

Facultad de Educación y Trabajo Social

Grado en Educación Infantil

Trabajo de Fin de Grado

**La escuela inclusiva: la escuela de todos y para todos. Una propuesta de intervención didáctica en el aula.**

Autor del proyecto: Daniel Crespo Martín

DNI: 12339894-A

Tutora: Carmen Santamaría Molinero

Curso académico: 2015/2016

*A mi familia por estar en cada momento a mi lado apoyándome.*

*A Carmen Santamaría por ser la tutora de este trabajo.*

*A mis amigos por ser parte importante de mí día a día.*

*A “ELLA”, la que siempre está, la que no me deja nunca solo,...simplemente*

*“ELLA”.*

## **RESUMEN**

El Trabajo de Fin de Grado estudia las relaciones de inclusión que se producen en un aula de Educación Infantil al llevar a cabo una propuesta didáctica en forma de proyecto en un contexto específico.

Un contexto caracterizado por las dificultades sociales que posee el alumnado y las familias que conforman el centro escolar. Con ello se intenta establecer una concienciación de respeto y tolerancia en los alumnos con los que se pone en práctica el proyecto guiado.

La evaluación de los resultados que caracterizan el presente TFG se ha tratado en base a cuatro categorías de análisis, las cuales representan los objetivos que se establecen en este proyecto. Se procura por tanto analizar los datos obtenidos durante la propuesta del presente proyecto guiado. Consideramos que los datos obtenidos se han recogido a través de distintos instrumentos y técnicas para contar con unos resultados fiables y afines a los objetivos propuestos.

## **PALABRAS CLAVE**

Escuela inclusiva, Cooperación, Proyecto guiado, Diversidad

## **ABSTRACT**

This Final Paper focuses on the inclusive relationships that might occur in an Elementary School class when conducting an educational proposal as a project in a specific context.

A context characterized by the social difficulties found in students and families who make up the school district. By doing this, we try to raise awareness among the students, who are the target, about the importance of respect and tolerance towards others inside schools.

The assessment of the results found in this Final Paper has been classified according to four analytical categories. These categories represent the main goals settled in this project. The data has been collected through different means and methods in order to achieve reliable results which are also suitable for the proposed goals.

## **KEY WORDS**

Inclusive school, Cooperation, Guided project, Diversity

## ÍNDICE

|        |   |    |
|--------|---|----|
| 1.     | INTRODUCCIÓN.....                           | 1  |
| 2.     | JUSTIFICACIÓN .....                         | 2  |
| 3.     | MARCO TEÓRICO.....                          | 4  |
| 3.1.   | La escuela.....                             | 5  |
| 3.1.1. | El concepto de escuela.....                 | 5  |
| 3.1.2. | La escuela como actor social.....           | 5  |
| 3.2.   | La Inclusión .....                          | 7  |
| 3.2.1. | Inclusión vs. Integración.....              | 8  |
| 3.3.   | La escuela inclusiva .....                  | 9  |
| 3.3.1. | Hacia la escuela inclusiva.....             | 9  |
| 3.3.2. | La necesidad de la Escuela Inclusiva.....   | 11 |
| 4.     | OBJETIVOS.....                              | 16 |
| 5.     | METODOLOGÍA .....                           | 17 |
| 5.1.   | EL CONTEXTO ESCOLAR .....                   | 17 |
| 5.1.1. | EL CENTRO.....                              | 18 |
| 5.1.2. | EL GRUPO DE REFERENCIA.....                 | 20 |
| 5.2.   | PROCESO DE INTERVENCIÓN.....                | 21 |
| 5.3.   | PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS.....           | 27 |
| 5.4.   | ANÁLISIS DE LOS DATOS.....                  | 28 |
| 6.     | RESULTADOS .....                            | 30 |
| 6.1.   | CONTRIBUCIÓN ACTIVA .....                   | 30 |
| 6.2.   | ACTITUD .....                               | 31 |
| 6.3.   | COLABORACIÓN.....                           | 33 |
| 6.4.   | INTERACCIÓN ACTIVA CON LOS IGUALES .....    | 34 |
| 7.     | DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y LIMITACIONES..... | 37 |
| 7.1.   | DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....              | 37 |
| 7.2.   | LIMITACIONES.....                           | 40 |
| 8.     | REFLEXIÓN PERSONAL .....                    | 43 |
| 9.     | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....             | 45 |
| 10.    | ANEXOS.....                                 | 48 |
|        | ANEXO 1.....                                | 48 |
|        | ANEXO 2.....                                | 49 |

# 1. INTRODUCCIÓN

Este Proyecto de Fin de Grado, TFG, nace de la necesidad de plantear en nuestra sociedad actual una escuela que verdaderamente responda a las necesidades de nuestros alumnos y sus familias.

La concepción tradicional de escuela nos lleva a visualizar un entorno diferenciado entre el contexto educativo y el familiar; pero lejos de esta idea, la escuela que propongo con esta investigación procura aunar dichos conceptos para conseguir un fin común, la inclusión de todos los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues tratamos de conseguir el desarrollo de todas las capacidades de nuestros alumnos, y ello no puede conseguirse sin remar todos en una misma dirección.

No es una idea utópica pretender una escuela de todos y para todos, numerosos autores confían en que esta es la respuesta para la mejora educativa. Se trata de evitar la idea competitiva de los mejores resultados individuales para afianzar la cooperación de todos los que formamos parte del sistema educativo para lograr un fin común.

Los resultados académicos no están sujetos exclusivamente a nociones de mejora individualizada. Se ha demostrado que unir conocimientos, realidades y características diversas nos lleva a plantearnos más de un punto de vista, múltiples nociones, y esto es aprendizaje.

Es necesario que abramos la mente hacia un nuevo concepto educativo que toma cada vez más relevancia, que demuestra que juntos se obtienen siempre mejores resultados.

A lo largo del diseño de este proyecto me propongo demostrar como los resultados mejoran si el esfuerzo es común; además de entender que el objetivo educativo es más realista si todos participamos en el proceso.

## 2. JUSTIFICACIÓN

El trabajo de Fin de Grado (TFG) que a continuación se presenta sobre “La escuela inclusiva: la escuela de todos y para todos. Una propuesta de intervención didáctica en el aula”. Este Trabajo de Fin de Grado está regulado por el Real Decreto 1393/2007, donde están recogidas las competencias que vamos a dominar como maestros en Educación Infantil recogidas en la Orden ECI/3857/2007 del 27 de diciembre.

La línea de trabajo escogida se debe a la problemática existente en la sociedad española actual con exclusión del alumnado en los diferentes contextos educativos. Es decir, el problema del rechazo de las personas en el entorno de las escuelas españolas, producido tanto por la propia escuela, como por los prejuicios sociales que se poseen en algunos centros de España y que se fomentan en la sociedad y en las familias más concretamente. Creando de esta manera una escuela para todos y de todos, la escuela inclusiva.

La intención con la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado, no es otra que la de crear una propuesta didáctica en Educación Infantil que ayude a establecer unas bases de escuela inclusiva para iniciar a los alumnos y alumnas en los fundamentos del respeto por los demás, sin prejuicios de ningún tipo y fortaleciendo la tolerancia por las personas que formamos la sociedad del siglo XXI.

El uso de recursos como la cooperación entre iguales puede hacer que el alumnado alcance metas comunes. De este modo, se puede aumentar el aprendizaje entre iguales y conseguir que todos sean partícipes del aprendizaje que se está impartiendo dentro del aula (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). El reconociendo a la diversidad del alumnado y la creación de un clima de admiración de las diferencias que existen entre todos nosotros, que sirva para elaborar un conocimiento instruccional (Gimeno, 2001); es decir, que las diferencias entre todos nos sirvan no para causar rechazo, si no para desarrollar nuevos conocimientos.

Otro de los recursos para llevar a cabo esta propuesta didáctica será, el juego. El juego como dice Piaget (1985) ayuda a elaborar una red de aprendizajes que permiten a los niños asimilar la realidad que viven para comprenderla, procesarla y posteriormente revivirla. Por este motivo, mediante el juego sería más fácil transmitir conocimientos y valores. Porque el juego, por el simple hecho de ser juego tiene el poder de que las

personas interactúen, creen grupos y formen reglas dentro de él. El juego en si mismo tiene un carácter motivador que incita al aprendizaje (Moyles, 1998).

La escuela tiene un papel principal en la consecución de la inclusión del alumno pero no es la única institución a cargo de conseguirlo, la familia y la sociedad también tienen que colaborar para alcanzar unos resultados apropiados. (Booth, Ainscow y Kingston, 2006).

Con estos argumentos la escuela, si somos capaces de fomentar la participación de todas las instituciones que incluyen en la educación en el alumnado, si utilizamos una metodología cooperativa en la que todos estén inmersos en su aprendizaje y den cuenta de él, y si todo esto lo unimos a las posibilidades educativas que nos da el juego tanto dentro como fuera del aula, podremos hacer de la escuela ordinaria, una escuela para y de todos, la escuela inclusiva.

### 3. MARCO TEÓRICO

Para llevar a cabo una propuesta pedagógica de estas características es necesario acometer los distintos puntos que se plantean en el marco teórico de manera precisa, ya que, es la única manera posible de entender de forma clara el contexto donde se lleva a cabo la práctica educativa.

Para ello, partimos del concepto de escuela para después considerar la escuela como actor social. No podemos olvidar que en el centro educativo se aúnan conceptos tan dependientes los unos de los otros como es la familia y la escuela como agente socializador.

Una vez entendidos dichos conceptos abordaremos una idea clave para llevar a cabo todo este proceso, la inclusión. Ésta es clave porque es al objetivo donde que pretendemos alcanzar con la propuesta práctica planteada: la escuela inclusiva, es decir, a la educación de todos y para todos.

Y como no es lo mismo la inclusión que la integración entendemos que es necesario, para concebir este trabajo las diferencias que entre ambos conceptos podemos encontrar. Este es el motivo que me ha llevado a establecer una doble dirección, pues no pretendo solapar uno dentro del otro, ya que, la escuela inclusiva tiene unas características concretas.

Una vez establecido el objetivo que queremos alcanzar, debemos de asentar unas bases concretas para que este proceso sea óptimo, para ello tendremos en cuenta la necesidad que nace en nuestra sociedad actual de mantener una escuela inclusiva, la escuela educa para la sociedad en la que está inmersa. Siguiendo esta premisa, debemos de atender a las necesidades reales de nuestros alumnos y sus circunstancias para diseñar un tipo de escuela y educación que se adecúe a sus características y dé respuesta a sus necesidades reales.

Se contempla de manera más concisa lo expuesto con anterioridad en los siguientes apartados:

### **3.1. La escuela**

#### **3.1.1. El concepto de escuela**

Etimológicamente, el término escuela proviene del griego *skhola* y su significado es ocio. Sin embargo, a su vez, este término también se instauró en el latín, *schola*; cuyo significado es lección, lugar donde se enseña, el espacio físico donde los humanos van a aprender.

La Real Academia Española de las Artes y las Letras (RAE –edición) define el término escuela cómo:

1. f. Establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria. 2. f. Establecimiento público donde se da cualquier género de instrucción. 3. f. Enseñanza que se da o que se adquiere. 4. f. Conjunto de profesores y alumnos de una misma enseñanza. 5. f. Método, estilo o gusto peculiar de cada maestro para enseñar. 6. f. Doctrina, principios y sistema de un autor. 7. f. Conjunto de discípulos, seguidores o imitadores de una persona o de su doctrina, arte, etc. 8. f. Conjunto de caracteres comunes que en literatura y en arte distinguen de las demás las obras de una época, región, etc. Escuela clásica, romántica Escuela holandesa, veneciana 9. f. Cosa que en algún modo alecciona o da ejemplo y experiencia. La escuela de la desgracia La escuela del mundo 10. f. pl. Sitio donde estaban los estudios generales.

A partir de la anterior definición se presenta un concepto propio para el término escuela en la actualidad. Este se refiere al, lugar donde los alumnos adquieren conocimientos, destrezas y habilidades que le ayudan en su formación y desarrollo para desenvolverse en la vida diaria en una sociedad determinada.

A continuación se exponen una serie de epígrafes donde se contemplará el papel que desempeña la escuela y la importancia de la misma.

#### **3.1.2. La escuela como actor social**

Paulo Freire en su libro *“Pedagogía de la autonomía”* (1997), tiene un poema dedicado a la escuela en el cual resalta que la escuela es mucho más que un lugar físico, es un lugar donde se establecen relaciones entre todas las personas que conforman el entorno educativo. Todos los que conforman la escuela deben de ser conscientes de su papel, pero además han de desarrollar otros papeles correspondientes con los demás para funcionar como un todo engranado.

“La escuela es una pequeña sociedad y las situaciones que se dan en la escuela son el reflejo de lo que sucede en la sociedad en general.” (Comellas, 2009, pp. 17-18).

La escuela junto con la familia son los actores más influyentes para el alumnado en su contacto con la sociedad en la que el alumnado se relaciona con el resto de personas.

Siguiendo con esta idea de Bronfenbrenner (1988) la suma de cada uno de los tres microsistemas del alumnado, la familia (primer microsistema), la escuela (segundo microsistema) y la sociedad (tercer microsistema), van a surgir los mesosistemas de actuación de los alumnos y alumnas, que no son más que las relaciones entre los distintos microsistemas. La actuación de los distintos microsistemas influirá en el desarrollo humano y en los procesos educativos del alumnado, como muestra el diagrama 1 a continuación:

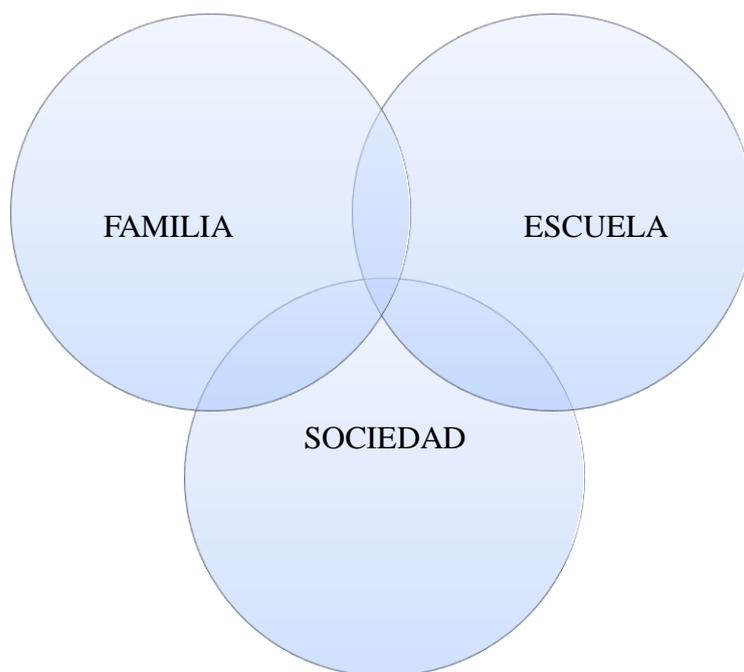


Diagrama 1: Los microsistemas educativos Fuente: Creación propia

En el estudio del desarrollo humano destacamos tres conceptos importantes: microsistemas, como entorno específico de los que el ser humano forma parte (familia, escuela). Mesosistemas, relaciones que se establecen entre los microsistemas y macrosistemas, como sociedades más amplias que incluyen a los diferentes microsistemas (sociedad). (Silvero, 2015. p. 33).

Entonces es necesario que todos los microsistemas funcionen de forma conjunta para conseguir unos objetivos eficaces y acordes con el proceso de desarrollo del alumnado. Como apunta José Antonio Marina (2004) es necesaria una aldea entera para educar a un solo niño; y es toda la tribu la que educa; es decir, todas las personas que forman la sociedad influyen en el desarrollo del alumnado.

Estos microsistemas son un conjunto de estructuras seriadas, las cuales encajan unas en otras como si se tratara de una Matrioska, como sustentan Gifre y Guitart (2012). Véase en el diagrama 2 que se muestra seguidamente:

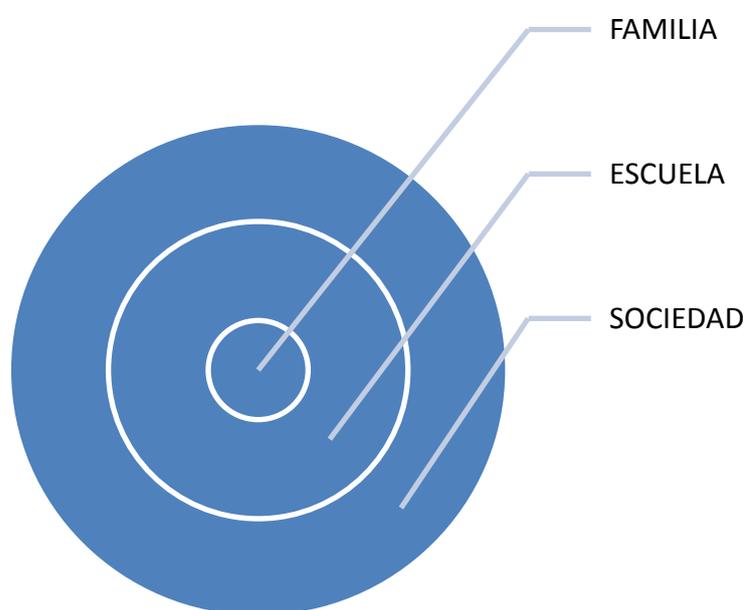


Diagrama 2: La Matrioska Fuente: Creación propia

### 3.2. La Inclusión

“La inclusión es una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (UNESCO, 2005, p 12).

Ha de tenerse en cuenta la amplitud del término inclusión. La conclusión por parte de todos los referentes que han establecido pautas relacionadas con este aspecto es, y considerando que ésta nace de la idea que establece que todas las personas tenemos características, habilidades, intereses, capacidades que nos hacen únicos y diferentes al resto de los individuos que forman la sociedad. (Ainscow, 2001; Duran y Vidal, 2004).

Relativa a esta teoría surgen las características propias que definen a cada individuo y que son de este modo respetables y contempladas.

Esta propuesta reconoce la inclusión y la integración como términos diferentes, ya que existen en el panorama educativo situaciones en las que algunos alumnos están integrados en el grupo-aula, pero no se encuentran incluidos en el contexto pedagógico. Por tanto, como docentes debemos de adoptar una actitud crítica en este aspecto, y llevar a cabo nuestra práctica docente basada en la idea de construir una escuela donde todas las personas sean parte de ella, y de este modo así lo sientan, pues es el único modo de que verdaderamente podamos hablar de la escuela inclusiva.

### **3.2.1. Inclusión vs. Integración**

El principal factor a considerar es que el concepto de inclusión e interacción son distintos.

Ainscow (2001) sostiene, que el concepto de integración se entiende para definir el proceso de adaptación de los alumnos en la escuela. Es necesario apoyar a cada niño en su proceso para llegar a formar parte activa del programa y legislación vigente. En cambio, la inclusión supone un cambio que las escuelas deben de llevar a cabo, y por tanto desarrollar en su propuesta pedagógica para atender a la diversidad de alumnado que caracteriza a nuestra sociedad actual.

Pearpint y Forrest (1999) señalan que la inclusión es un modo de entender la vida, de entender los valores por los que nos regimos. Supone una verdadera transformación que la escuela debe de llevar a cabo para conseguir el objetivo de crear en el alumnado la sensación de pertenencia a un grupo, estableciendo relaciones significativas que eviten la segregación y la actitud de desarraigo.

Los educadores debemos de ser agentes de acción, ya que somos los encargados de que los valores de la escuela puedan consensuarse y llevarse a cabo. No podemos olvidar que es nuestra propia actitud la que va a marcar que el verdadero cambio sea posible. Tenemos en cuenta los valores que rigen la escuela pública, y por ello, es necesario que ésta se administre tanto por los principios de igualdad como de calidad.

Por tanto, cuando tratamos el término de inclusión, estamos poniendo en jaque un proceso necesario para que el alumnado sea protagonista del cambio, dejando de lado

las actitudes relacionadas con la exclusión, no sólo referido a términos educativos, sino relacionando este término con aspectos correspondientes con todos los ámbitos de su cotidianidad.

“Un proceso donde se ve desarrollado y valorado la participación de los alumnos en las características y cultura propia de sus escuelas, sin olvidar, que el término de educación abarca muchos procesos que suceden fuera del ámbito escolar”. (Ainscow, 2001, p. 293).

Teniendo en cuenta que tratamos del entorno educativo, profundizaremos sobre el término de escuela inclusiva.

El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. (UNESCO, UNICEF e HINENI, 2001, p. 10)

### **3.3. La escuela inclusiva**

#### **3.3.1. Hacia la escuela inclusiva**

Son muchos los autores que han definido a lo largo de la historia el concepto de escuela, ya que la escuela como hoy conocemos, no es igual a la que conocieron nuestros padres o nuestros abuelos. Es un concepto que evoluciona continuamente.

- La escuela tradicional

Comenius, con su obra *Didáctica Magna*, es considerado el padre de la Escuela Tradicional en la Europa del siglo XVII.

En esta obra, defiende que para llegar a la educación tiene que estimular mediante las experiencias que sean positivas para hacer que la semilla interior de los alumnos germine de forma correcta.

Las bases de esta Escuela Tradicional son como señala Palacios en 1984:

- El maestro es el transmisor de conocimientos y enseñanzas, se le debe invitar, es un modelo a seguir, un guía de la enseñanza y la educación.  
El maestro es la figura fundamental de este modelo de enseñanza.
- El alumnado tiene un papel pasivo en este modelo no puede elaborar conocimientos propios, solo reproducir lo que le ha enseñado el maestro.
- No hay diferencias entre alumnos, se enseña lo mismo para todos. No hay excepciones entre el alumnado.
- Los resultados son lo importante no los procesos de aprendizaje. La mejor forma para que el alumnado este preparado para la vida es formar sus capacidades e inteligencias para poder resolver problemas de la vida diaria.

Toda educación consiste en un esfuerzo continuado por imponer a un niño modos de ver, de pensar y de actuar, a los que no alcanzaría espontáneamente, y que le son reclamados por la sociedad en su conjunto y por el medio social al que en particular está destinado. (Durkheim, 2001, p. 144)

#### - La Escuela Nueva

La escuela nueva surge en Europa a finales del siglo XIX y primer tercio del siglo XX en contraposición a la Escuela Tradicional.

Esta corriente educativa se basa en los trabajos de Rousseau, Pestalozzi, Fröbel y Herbart. La teoría base de esta corriente educativa es “el saber haciendo”.

Las características de la Escuela Nueva según Dewey, en 2004, debían de ser:

- En contraposición a de la Escuela Tradicional, lo que pretende la Escuela Nueva es que los alumnos sean conscientes de su aprendizaje. Ya no ocupa un rol pasivo, si no que son los creadores de sus propios conocimientos mediante la resolución de problemas prácticos.
- En la Escuela Nueva el conocimiento se adquiere mediante la participación, ya que promueva un aprendizaje activo y colaborativo entre el alumnado.
- Hay una relación escuela-sociedad. Los conocimientos se adaptan a las necesidades y capacidades de la niñez.
- El profesor no es el actor principal como en la Escuela Tradicional, si no que asume el papel de director para el desarrollo del aprendizaje del alumnado.

- La evaluación de lo aprendido no se rige por un examen donde se demuestran los conocimientos adquiridos, si no que se da prioridad a todo el proceso de adquisición del conocimiento.

“La escuela no debe desinteresarse de la formación moral y cívica de los niños y niñas, pues esta formación no es solo necesaria, sino imprescindible, ya que sin ella no puede haber una formación auténticamente humana”. (Freinet, 1976. p.27)

Momento en el cual surge un afluente de la Escuela Nueva; es decir, con los ideales de la Escuela Nueva, que otorga más importancia a la diversidad del alumnado y de las características personales del mismo; un rasgo que ni la Escuela Tradicional, ni la Escuela Nueva mencionaban.

Para López Melero (1997), la diversidad es reconocer a las personas tal y como son, sin distinción ni prejuicios. Este concepto de diversidad es el que interioriza la Escuela Inclusiva.

Desde esta corriente surge la Escuela Inclusiva en la década de los noventa, la escuela de todos y para todos. En Europa, ésta pretende remodelar la visión integradora de la escuela en la que faltan aspectos a tratar, para caminar hacia la visión inclusiva que sea un proceso de oportunidades para el alumnado dentro del aula.

### **3.3.2. La necesidad de la Escuela Inclusiva**

La escuela inclusiva es aquella que se caracteriza porque incluye a todos, teniendo en cuenta sus características personales. De este modo acepta y respeta la realidad plural de la sociedad en la que vivimos es decir, está basada en el principio fundamental del respeto para atender a la diversidad del alumnado presente en sus aulas.

Según Barton (1998), la inclusión es un proceso continuado, no se centra en el objetivo de facilitar el acceso a la escuela al alumnado con dificultades en algún aspecto relacionado con la inclusión. Este concepto va más allá, hablamos de un verdadero cambio en el sistema escolar, para ello es necesario tener en cuenta aspectos físicos, curriculares, expectativas, de relación con los distintos agentes educativos, familias etc. Debemos de crear con todos estos aspectos mencionados una escuela en la que participen de forma activa todos los niños y jóvenes que la componen. En esta idea de

inclusión no cabe la concepción de las prácticas excluyentes por parte de ningún agente relacionado con aspectos educativos. Es necesario, si queremos ser partícipes del cambio, derribar de forma absoluta todos los aspectos que comprenden las prácticas excluyentes de la escuela pública actual.

La escuela inclusiva, según Ainscow (2001), se adecúa a una serie de principios que la caracterizan por ser una escuela de calidad:

- La inclusión es un valor fundamental, todos los agentes que forman parte de la educación son bienvenidos para participar de forma activa en todos los aspectos relacionados con la práctica habitual del centro educativo.
- La inclusión es sinónimo de desarrollo: el profesor es un guía del aprendizaje que debe de desarrollar un programa que se adapte y tenga en cuenta al alumno; es necesario que como docentes nos preocupemos del progreso de todos los alumnos por igual, sin actitudes que supongan la exclusión, todos los alumnos son importantes sin excepciones de ningún tipo.
- La igualdad y la inclusión van de la mano: Los alumnos con necesidades educativas especiales de cualquier tipo deben de avanzar al igual que el resto. Es importante además que ellos mismos sean conscientes de este proceso.
- La inclusión y la seguridad en un mismo concepto: las diferencias entre los alumnos no son problemas a tratar, debemos de enfocar estos aspectos como verdaderas oportunidades de enriquecimiento personal y social.
- La inclusión actúa como un detector de barreras educativas: Es importante que minimicemos y tomemos como natural las dificultades que el alumnado presente, utilizando como instrumento fundamenta la observación directa y el trabajo en grupo de modo cooperativo y colaborativo.

Para Ballard (1997), las características que fundamentan a la escuela inclusiva son:

- La NO discriminación, ya sea por sexo, discapacidad o cultura.
- La NO exclusión ni segregación.
- La implicación de todos los alumnos en el contexto educativo sin excepciones.
- La igualdad de oportunidades del alumnado para conseguir acceder al currículo educativo correspondiente con su edad.
- El predominio de la diversidad por encima de la asimilación.

Stainback, Stainback y Jackson (1999) caracterizan a la escuela inclusiva por ser:

- Aquella que utiliza el término inclusión para entender la agrupación del alumnado, se entiende que todos los niños y niñas están dentro de una misma escuela, de un mismo aula, consiguiendo objetivos comunes que involucran al conjunto de la escuela, y por tanto de la comunidad.
- Se entiende como un verdadero motor social de cambio, los alumnos de la escuela inclusiva deben de tener la suficiente autonomía, pero a la vez, y para que el concepto pueda realizarse en su forma completa, los alumnos deben de formar una red social y de interdependencia con el conjunto de la comunidad escolar.
- Supone aprender y respetar las diferencias de los alumnos, entender que las diferencias son positivas y nos caracterizan como personas.

Es importante que se tengan en cuenta las soluciones necesarias que garanticen la seguridad del alumnado en cualquiera de sus ámbitos, para ello, como docentes debemos de adoptar una actitud de colaboración y cooperación como base para el fomento de una verdadera escuela inclusiva basada en la querencia del éxito común frente al individual.

En resumen, la escuela inclusiva debe de tratar a los alumnos como lo que son, igualmente diferentes.

Tenemos que abandonar cualquier actitud que denote discriminación o prejuicios hacia las características de nuestros alumnos. Como docentes debemos de adoptar una actitud que denote inclusión, igualdad y respeto tanto a las diferencias como a los valores que sustentan nuestra sociedad actual, tal y como establece Vigotsky (2001), los maestros somos los espejos de nuestros alumnos, debemos de adoptar nuestro papel para establecer ante todo respeto a las diferencias, porque, ¿Sin diferencias, es posible la escuela inclusiva?

### **3.4. La Escuela Inclusiva en las aulas del Siglo XXI**

Skrtic (1999) considera que el movimiento a favor de la educación inclusiva puede ofrecer las visiones estructurales y culturales necesarias para comenzar a reconstruir la educación pública hacia las consideraciones históricas del siglo XXI.

La escuela inclusiva ya es una realidad en algunas partes del mundo como se pueden observar en los estudios de Romero y Lauretti en 2006, donde realizan una investigación sobre la escuela inclusiva en un amplio abanico de países de Latinoamérica. La razón de esta investigación se debe a que en Latinoamérica convive una gran diversidad de personas, con diferentes características entre ellas, ya sea por procedencia, etnia, nivel socio-económico, etc.

Las conclusiones del trabajo de Romero y Lauretti demuestran que la inclusión escolar es una realidad en los países de Latinoamérica donde se realizó el estudio. Esto se debe a que en estos países se priorizan otros factores en la sociedad y consideran habitual la inclusión de las personas dentro de la escuela.

Pero este estudio también presenta limitaciones sobre todo en dos aspectos, como son por un lado, que las personas con necesidades educativas especiales tienen un índice bajo de matriculación en la escuela; y por otro lado, la falta de apoyo de los países con mejores recursos que sufren mayores problemas de exclusión.

Esta idea comulga con las afirmaciones de Naicker y García Pastor (1998) que consideran que aunque la escuela inclusiva es la escuela de todos y para todos en muchas ocasiones esta concepción varía de un contexto a otro dependiendo de donde se lleva a cabo, además de otros factores como son el sistema educativo, los recursos humanos y económicos.

Ríos, en su investigación en 2009, habla de las posibilidades del juego como herramienta para la inclusión del alumnado. Eliminando las barreras y limitaciones que puedan apreciarse en el alumnado, y fomentando las posibilidades que tiene el juego como elemento inclusivo.

Las investigaciones de Pujolàs (2009), defienden que otro de los elementos claves para la consolidación de la inclusión es el aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo es, en esencia, el proceso de aprender en grupo; es decir, en comunidad. Pero el ser capaz de inducir, dirigir el aprendizaje de equipo implica, primero vivenciar en uno mismo esta forma de apropiación de conocimientos, desarrollo de habilidades, actitudes y valores (Ferreriro y Calderón, 2005, p. 25)

Pujolàs sostiene que mediante la cooperación entre el alumnado se fomentan sentimientos de responsabilidad y sensación de pertenencia a un grupo; por lo que es necesario cumplir unos fines comunes que conduzcan al alumnado al éxito. Por tanto, se forma una sensación de pertenencia al grupo, con todo lo que ello implica.

En conclusión, la propuesta de intervención está encaminada a la iniciación en el alumnado de educación infantil de estrategias, recursos y medidas para potenciar la escuela inclusiva. Utilizando para conseguir estos objetivos recursos tales como el juego o el aprendizaje cooperativo. Y fomentando la adquisición de habilidades que mejoren el ambiente inclusivo del aula, para conseguir iniciar al alumnado en la escuela inclusiva; de tal manera, que se sienta parte de ella, y respete a cada uno de las personas que comparten con ellos esta experiencia.

## 4. OBJETIVOS

“Potenciar la escuela inclusiva como motor de cambio social”, es el objetivo general sobre el cual se sustenta este trabajo de fin de grado.

Este objetivo general se desgrana a su vez en otros objetivos específicos para la consecución del mismo. Estos se dividen en objetivos específicos propios del trabajo y objetivos profesionales.

Los objetivos específicos del trabajo son:

- Ampliar la participación de todos los agentes educativos (familia, escuela y alumnado) en la educación inclusiva.
- Resaltar la importancia la escuela inclusiva en el siglo XXI
- Respetar y tolerar a las personas y no excluir a nadie dentro del sistema escolar.
- Sentir (se) parte de la escuela de todos y para todos.

Los objetivos profesionales a alcanzar son:

- Iniciar a los alumnos en las relaciones de igualdad y respeto de los demás sin distinciones.
- Planificar y diseñar una propuesta didáctica de educación inclusiva en el aula.
- Presentar una propuesta didáctica para fomentar la escuela inclusiva en el aula.

La hipótesis del trabajo desde la que partimos es la siguiente:

El alumnado de Educación Infantil es como una esponja. Por ello, es conveniente trabajar nociones de respeto y tolerancia hacia los demás para formar buenos ciudadanos, que comprendan, consideren, juzguen...la sociedad en la que viven.

## **5. METODOLOGÍA**

El apartado metodológico abre una vía para explicar de qué manera se llevó a cabo el proceso de intervención en el aula. Como maestros programamos para que los alumnos lleguen al verdadero aprendizaje significativo a través de la motivación; por ello, las pautas que tengo en cuenta para llevar a cabo la metodología del proyecto son fundamentales para que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte óptimo.

En esta línea, es necesario conocer, y por tanto contextualizar el lugar donde se lleva a cabo la práctica educativa que se presenta a lo largo de este TFG. Entendiendo la importancia de conocer el contexto y las características que guiarán las acciones que llevo a cabo en el aula de referencia.

Una vez planteados ambos conceptos, paso a considerar el proceso de intervención, es decir, de qué manera se plantea el proyecto guiado que justifica este trabajo. Nos centramos en las estrategias que planteo para llevar el proceso a puerto, y cómo se asimilan las diferentes propuestas en el aula.

Siguiendo en el proceso un orden lógico, una vez elaboradas las diferentes sesiones que forman este proyecto llega el momento de recoger los datos obtenidos, y estudiarlos con el fin de realizar un análisis de los datos que nos muestre de forma cualitativa qué impacto ha tenido la intervención, cómo ha resultado el proceso y de qué manera ha recalado en los alumnos como en sus familias.

Todos estos aspectos resumidos brevemente serán expuestos de forma ordenada a través de los siguientes puntos:

### **5.1. EL CONTEXTO ESCOLAR**

El centro donde se ubica la práctica docente llevada a cabo en el presente Proyecto de Fin de Grado es el CEIP José María Gutiérrez del Castillo de Valladolid.

Este centro se encuentra situado en el barrio de La Rondilla, concretamente en la zona noroeste de la ciudad. Estimo necesario para entender la investigación que llevo a cabo en este proceso el contexto que determina dicha institución educativa.

El barrio de la Rondilla es en la actualidad una zona en su mayoría obrera, por lo que se caracteriza por un estilo de población de tipo medio-bajo cuyos bienes económicos provienen en su mayoría del sector de la industria, la construcción y los servicios; además de ello cabe destacar la gravedad que en este tipo de zona ha supuesto la crisis económica en la que aún nos encontramos, a consecuencia de ello, podemos observar un incremento significativo de personas en situación de desempleo.

Todos estos aspectos hablan de una zona heterogénea en líneas generales. Para realizar esta afirmación, hemos tenido en cuenta, tanto el nivel adquisitivo como cultural de las personas que lo habitan. Podemos considerar tanto un tipo de población con cualificación académica elemental que no supera en su mayoría la Educación Secundaria Obligatoria, lo que se traduce en un nivel cultural menor.

Es necesario tener en cuenta; también, que el barrio de la Rondilla cuenta con una densidad de población superior a la otras zonas que componen la ciudad de Valladolid, aspecto que se relaciona tanto por un tipo de población en su mayoría inmigrante y familias en riesgo de exclusión social.

### **5.1.1. EL CENTRO**

El CEIP José María Gutiérrez del Castillo es un colegio de titularidad pública que comenzó su andadura el 29 de septiembre de 1973.

Diseñado en base a la gran demanda de niños que componían esta zona en la década de los 70 y los 80 que necesitaban una institución educativa donde desarrollar su educación.

El centro educativo cuenta con dos niveles educativos, Educación Infantil y Educación Primaria. El centro cuenta con ocho unidades de funcionamiento docente, entre las que se destacan, dos propias de educación infantil (la clase de 3 y 4 años esta unificada por falta de alumnado) y seis de educación primaria.

Además de estas unidades mencionadas, cabe destacar también la presencia de tres profesores propios del centro, además de cuatro especialistas educativos compartidos con otros centros.

En este curso, en el cual enmarco la presente acción educativa cuenta con un total de 95 alumnos, de los cuales destacamos un porcentaje significativo de alumnado inmigrante

(Ecuador, Brasil, Bolivia, Bulgaria, Rumania, Argelia, Marruecos, República Dominicana,...) y de minorías étnicas (principalmente gitanos).

Es importante incidir la presencia en el centro de minorías étnicas, además de un alto número de alumnos que presentan dificultad en la adaptación tanto escolar como social.

Estos aspectos son significativos en algunos hechos destacables como son la impuntualidad y la asistencia irregular al aula por motivos no justificados.

Estos alumnos con necesidades educativas especiales relacionadas con su adaptación social reciben en su mayoría apoyo procedente de los especialistas educativos que forman la institución educativa; y de forma particular, las diferentes aulas que relacionan dichas competencias con la profesora de Compensatoria, Pedagogía Terapéutica, y/o Audición y Lenguaje.

Todos estos aspectos expuestos con anterioridad, presenta una clase de alumnado en su mayoría estable en cuanto a su número; aunque por las características propias de las familias que llegan al centro educativo es necesario hablar de variabilidad en el total de alumnado que comienza y finaliza el curso escolar.

Esta circunstancia se transmite en el centro debido al número elevado de alumnos procedentes de distintos países; lo que implica una residencia susceptible a cambios en relación con la oferta de empleo de sus familias.

Para entender de forma más adecuada el perfil de los alumnos que componen el centro, presentamos el diagrama 3 con los porcentajes de la procedencia de las familias.

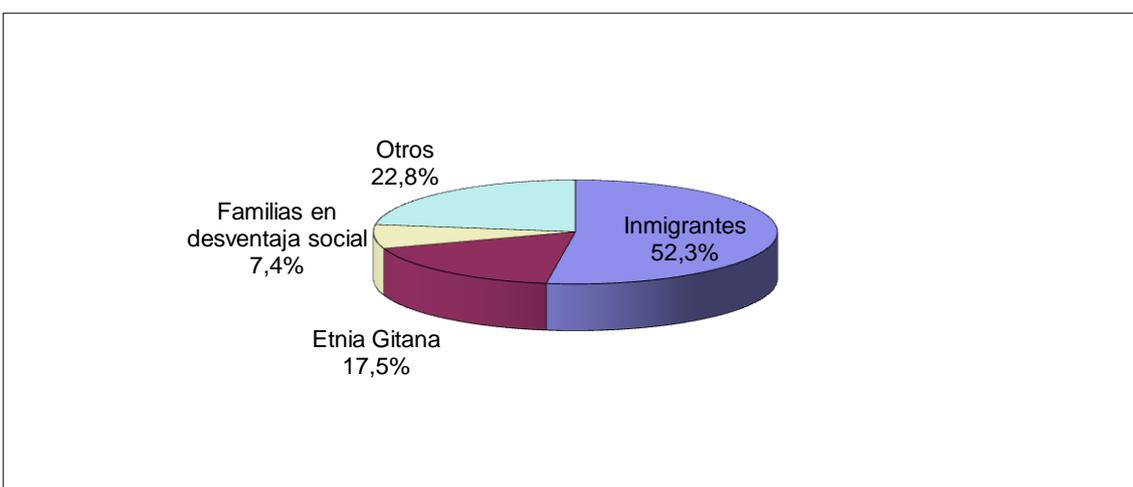


Diagrama 3: El procedencia de las familias del alumnado  
propia

Fuente: Creación

Como se muestra, del total del alumnado del Centro, el 52,3 % son inmigrantes, el 17,5 % de etnia gitana, y un 7,4 % pertenecen a familias en riesgo de exclusión social (Véase diagrama 3).

### **5.1.2. EL GRUPO DE REFERENCIA**

El grupo de referencia que he tenido en cuenta para la consecución de la presente investigación es el aula de 5 años, formada por catorce alumnos y alumnas.

Con respecto a los aspectos anteriormente expuestos es necesario destacar que uno de los alumnos que formaba parte del aula donde he llevado a cabo esta investigación educativa, y por causas similares a las especificadas en el epígrafe anterior cambio de residencia a Palencia, motivo por el cual enfoco este trabajo en los trece alumnos y alumnas que han seguido formando parte del aula. De ellos, seis son niñas y siete son niños.

Además de ello, destaco la presencia en el aula de dos alumnos con informe psicopedagógico del Centro Base (alumno nº10 y alumno nº 13); además de un niño con necesidades educativas especiales (alumno nº4) que recibe apoyo específico por parte de la especialista de Audición y Lenguaje.

En relación al alumnado inmigrante que forma el grupo-clase hay una niña (alumna nº1) procedente del Norte de África (Argel).

Estimamos importante destacar la presencia de alumnos nacidos en España cuyas familias son inmigrante lo que supone una dificultad idiomática con relación a la comunicación entre centro y familias, ya que mientras en el entorno escolar reciben y transmiten los diferentes mensajes en lengua castellana, en el hogar lo hacen en la lengua de procedencia, situación que puede ocasionarles dificultades tanto en la producción como en la comprensión.

La procedencia de las familias que tratamos a lo largo del presente trabajo proceden en su mayoría de regiones próximas al Norte de África. Además encontramos representación de familias procedentes del Centro y Sur América, concretamente de Paraguay y Ecuador.

Existen encontrar en el centro gran variedad de familias, aspecto que se relaciona con las características propias de nuestra sociedad actual, son familias monoparentales, y de tradición; es decir, aquellas con las que relacionamos el concepto elemental de familia

Es necesario recalcar que la mayoría de las familias que acuden al centro educativo se caracterizan por un nivel económico bajo, llegando a identificarse algunas de ellas con aspectos propios de la exclusión social.

El alumnado de la clase se reparte como se muestra en el diagrama 4, que aparece a continuación.

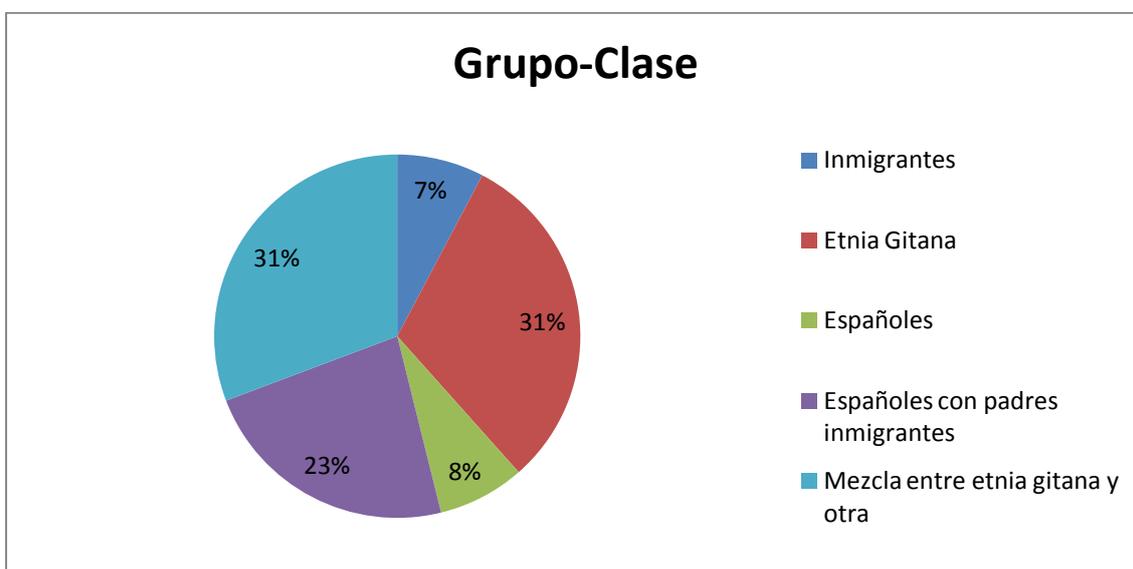


Diagrama 4: Grupo Clase Fuente: Creación propia

## 5.2. PROCESO DE INTERVENCIÓN

El proceso de intervención que se lleva a cabo se llevó a cabo mediante una propuesta didáctica, que, a modo de proyecto guiado se fomenta el aprendizaje por descubrimiento; otorgando por tanto un papel principal al alumnado.

El maestro en este caso es un guía del aprendizaje, un compañero que permite a sus alumnos alcanzar al verdadero aprendizaje significativo de forma autónoma.

Antes de comenzar con la intervención propiamente dicha establecida en el grupo-clase, se realizó, previamente, un periodo de observación del alumnado desarrollando distintas actividades propias del contexto del aula. De este modo se pudieron observar

algunos problemas dentro de la misma. La mayor parte de ellos están relacionados con el entorno familiar, lo que supone características concretas en la actitud de los alumnos.

Es necesario además destacar otros aspectos relacionados con otros ámbitos de la relación social, muchas veces impuestos con anterioridad.

Se estima oportuno la importancia de fomentar en todo el alumnado formas de respeto que eviten las actitudes discriminatorias hacia aquellos alumnos que tengan algún tipo de discapacidad, independientemente del término y grado de la misma.

Considerando por tanto los aspectos expuestos con anterioridad, se plantea la propuesta de intervención relacionada con la posibilidad de hacer del aula, un entorno inclusivo cuyo objetivo principal es erradicar los comportamientos que desembocan en actitudes discriminatorias, y por tanto relaciones sociales excluyentes.

Para establecer una correcta actuación pedagógica, es necesario implicar a todos los autores educativos que componen este proyecto guiado, ya que muchos de los problemas provienen del entorno familiar.

Para ello, se proporciona un documento a las familias de los alumnos (véase ANEXO 1), donde se les explica detalladamente en qué consiste el proyecto.

Se pretende con ello fomentar la participación de las familias, solicitándoles su colaboración para brindar su apoyo en todas las acciones que puedan llevar a cabo.

De este modo, se fomenta que la familia forme parte de la educación de sus hijos e hijas, ya sea facilitando cualquier recurso o material que bajo su percepción pueda ser útil en el ámbito educativo.

Esta iniciativa aspira a que las familias mantengan una relación con el entorno educativo y por tanto, sean participes de la educación de sus hijos.

Posteriormente, se aproxima al aula una serie de propuestas didácticas para concienciar al alumnado de la importancia de no establecer actitudes discriminatorias frente al resto de compañeros, teniendo en cuenta las características que nos diferencian y respetando todas ellas, de forma que las completemos como un aspecto inclusivo y no exclusivo.

La temporalización que se plantea para las diferentes estrategias es de dos semanas lectivas repartidas en lunes, martes y jueves de cada una de ellas.

Se llega a esta decisión por la necesidad de abordar temas tan importantes y complejos con los alumnos como son las diferentes discapacidades que se plantean a lo largo del proyecto, es necesario contextualizar y abordar los diferentes temas de manera ordenada para ayudar al alumnado a alcanzar un verdadero aprendizaje significativo de forma secuenciada (véase ANEXO 2).

Siempre es conveniente empezar con una estrategia que sea motivadora para los alumnos y alumnas, y a su vez introductora de todos los aspectos que vamos a tratar a lo largo del proyecto.

La estrategia motivadora nace debido a la necesidad de despertar el interés en el alumnado, de una manera dinámica y amena; es decir, por la llamada de atención del alumnado sin caer en el exceso de indicaciones que pierdan el atractivo de la mima. En este caso la estrategia de motivación que propongo es: “Elmer, ¿somos diferentes?”.

- “Elmer, ¿somos diferentes?”

Se leerá el cuento del elefante Elmer. Este cuento relata cómo Elmer se siente diferente a todos y por tanto no se siente aceptado por el grupo.

En un momento determinado decide pintarse del mismo color que el resto de los elefantes, pero después, sorprendentemente se da cuenta que ahora, que es como todos los demás no se siente tan bien como se esperaba, la relación con sus amigos ha cambiado, sin las bromas de Elmer nada es lo mismo, de este modo, el elefante se da cuenta que es necesario para el resto de elefantes.

Una vez contado el cuento, se colocarán una serie de recipientes con pedacitos de cartulinas de colores. Los alumnos y alumnas introducirán la mano en el recipiente para sacar un trozo de cartulina de color y escribir su nombre en él.

Posteriormente, colocaran los recortes de cartulina en una cartulina con las siluetas de un niño y una niña. El alumnado podrá poner tantos trozos como quieran, hasta completar todos los huecos sobre las figuras dibujadas.

Lo que se pretende con esta primera estrategia es que los alumnos y alumnas conozcan la diversidad étnica de la sociedad en la que viven; es decir, que el alumnado comprenda que no existe un solo color de piel, sino que somos muchos y muy distintos, como

Elmer son necesarios, y sin ellos, sería muy difícil vivir en sociedad; razón fundamental que nos permite respetarlos.

Para concienciar al alumnado a estas ideas y permitir que las incluyan en su forma de entender la vida, se realizarán preguntas abiertas una vez finalizada esta estrategia, se colocará a los alumnos y alumnas en forma de asamblea. A continuación se les preguntará por ejemplo: ¿Creéis que Elmer se siente mal por ser diferente?, ¿La gente se porta bien con Elmer?, ¿Por qué pensáis que Elmer se va de estar con sus amigos?, ¿Os imagináis un mundo en el que todos seamos iguales?, ¿Sería divertido o aburrido?,...

Todas las opiniones serán recogidas por el maestro. El cual en función de las respuestas del alumnado, creará propuestas de intervención dependiendo de los diferentes comentarios de los alumnos y alumnas. Y también, apuntará las respuestas en los instrumento de evaluación para saber si los objetivos han sido cumplidos.

Siguiendo con el proyecto guiado, realizó una intervención basada en la concienciación del alumnado para que diera cuenta de la diversidad social y de las necesidades que ello conlleva. Se trabajó; por tanto: la concienciación sobre la discapacidad auditiva y visual, la sensibilización sobre los problemas bucofonatorios y la discapacidad motórica, y favorecimiento de la multiculturalidad en diversos ambientes.

- Actividades para la concienciación sobre la discapacidad auditiva
  - ¿Quién es quién?: Solamente usando la mímica el alumnado tendrá que describir a algún compañero de su clase. Para su realización, se podrán servir de cualquier recurso siempre y cuando no utilicen el habla, ni tampoco señalen al compañero al que están describiendo.
  - ¡Qué me dices!: Se elegirá a un alumno al azar; el cual tendrá que decir el nombre de un compañero sin emitir ningún sonido, únicamente usando el aparato fonatorio como un instrumento gestual.
  - Un gesto vale más que mil palabras: En esta actividad los alumnos aprenderán su nombre mediante el lenguaje de signos. De tal manera, que al acabar la clase todos sepan expresar con este lenguaje de signos su nombre; y quizás aprender el nombre de alguno de sus compañeros.

Lo que se pretende con las actividades para la concienciación sobre la discapacidad auditiva, es que el alumnado se dé cuenta de que hay personas para quienes estas

actividades suponen su forma de entender y vivir la vida. Para llegar a estas conclusiones después de cada actividad se llevaron a cabo una serie de preguntas abiertas que sirvieron como técnica para la recogida y posterior análisis de los datos.

- Actividades de concienciación sobre la discapacidad visual
  - ¿Qué hay ahí?: Con los ojos cerrados los alumnos habrán de averiguar un objeto o cosa que hay dentro de una caja. Para adivinarlo, solo podrán introducir la mano dentro de la caja, y además, todo esto lo deberán de realizar con los ojos cerrados. En la caja encontrarán diferentes elementos con texturas (rugosas, lisas, suaves, ásperas,...), distintos elementos (madera, hierro,...), entre muchas más cosas.
  - Sonadero: Se tapaná los ojos a los alumnos con una venda; y a continuación, se les pondrá una grabación con diferentes sonidos como; por ejemplo, animales, medios de transporte, voces de dibujos animados,..., que el alumnado tendrá que adivinar. Pero no valdrá con dar una respuesta rápida, si no que deberán de consensuar para dar una única respuesta, y todo ello con los ojos todavía tapados.
  - El tren ciego: En tríos, los alumnos realizarán una final india, de tal forma que sea parecido a un tren. En este “tren” los alumno se colocarán de la siguiente manera: el maquinista con los ojos cerrados, el segundo de abordo con los ojos cerrados y las manos en los hombros del maquinista, y el vago de cola con los ojos abiertos y las manos encima de los hombros del segundo de abordo. La actividad consistirá en que el vagón de cola deberá guiar a sus compañeros por un circuito con obstáculos utilizando, simplemente, golpecitos en los hombros de su compañero de delante hasta transmitir el mensaje al maquinista para que gire hacia donde no estén los obstáculos. Si se dan golpes en el hombro izquierdo se deberá girar a la izquierda y lo mismo ocurre cuando se golpee al hombro derecho. Todos los alumnos ejercerán por todos los roles para experimentar como se sienten con cada rol otorgado.  
Para hacer más complicada la actividad se irán incorporando a personas en los diferentes trenes fomentando que la comunicación hacia el maquinista sea más rápida, y por tanto, la actividad más enredada.

Los alumnos tras la realización de las preguntas abiertas al finalizar cada una de las actividades, con todo ello se pretendió que entendiera que las personas con discapacidad visual tienen otro punto de vista sobre cómo se entiende y se concibe la vida. Estos discapacitados no pueden ver pero tienen otros medios para percibir su entorno y participar de manera dinámica la sociedad.

- Actividades de sensibilización del aparato bucofonatorio
  - Gusano, gusanito: Se llevará a clase una bolsa de gusanitos. Cada alumno cogerá un gusanito y se lo pondrá en la punta de la lengua. A continuación, siguiendo las indicaciones del maestro, el alumnado investigará modos y maneras de mantener ese gusanito en equilibrio en la lengua, a pesar de las indicaciones del maestro.  
Posteriormente, los alumnos aplastarán el gusanito contra el velo del paladar, y con la lengua irán quitándose todos los restos del gusanito por la boca.
  - ¡Al rico chocolate!: El maestro brindará a clase un bote de crema de cacao. Con ese bote, el maestro irá manchando a los alumnos de tal manera que todos terminen teniendo bigote o berretes. Ahora, los alumnos limpiarán esos berretes con la lengua, hasta que esta toda la crema de cacao eliminada.

La presencia de un alumno con problemas bucofonatorio, conllevó aparte de que sus compañeros se dieran cuenta de que tener un problema del habla puede ser una cosa normal y que trabajar para ponerle remedio es divertido; también se llevó al aula para que el alumno con estos problemas adquiriera fuerza en su aparato fonatorio, y además su autoestima se viera reforzada.

- Actividades sensibilizadoras de la discapacidad motórica.
  - ¿Quién navega mi barca?: En esta actividad los alumnos tendrán tres colchonetas en el suelo, se les dirá que pueden utilizarlas como quieran para llegar a un punto determinado pero no podrán salirse de ellas. Si alguno de ellos se sale, tendrán que volver a empezar desde el principio.
  - El laberinto: Se construirá una especie de laberinto con cuerdas por el suelo, pero este laberinto tiene obstáculos que cortarán el camino de los alumnos y no les dejarán avanzar por donde ellos quisieran, ya que para

los alumnos estará prohibido la utilización de saltos o cualquier otra destreza motriz que les permita sobrepasar estos obstáculos y deberán buscar alternativas para encontrar otro camino para salir del laberinto. El reto para los alumnos será el salir del laberinto lo antes posible, pero el reloj seguirá corriendo hasta que todos los alumnos salgan del laberinto.

Estas actividades de sensibilización se pusieron en práctica para que se dieran cuenta de la cantidad de dificultades que tienen las personas con discapacidad motórica, ya sea desde subir un bordillo hasta coger el autobús. Con las preguntas pude saber cómo se habían sentido ellos limitando su posibilidad de movimiento de acción (ya que aparte es un grupo-clase movido).

- Actividades que favorecen la multiculturalidad
  - Cuéntame de ti: Para esta actividad se necesitará de la colaboración de los padres de los alumnos. Los padres, que quieran y que puedan, vendrán al aula y nos contarán cosas diversas; por ejemplo, si son padres de otra nacionalidad nos contarán cosas de su país de origen, si son padres de otra etnia cosas de su cultura, o si son padres de aquí, cómo era su escuela y en qué se diferencia de la actual.
  - Almuerzo multicultural: Otra vez con ayuda de los padres. Ellos traerán de casa o podrán cocinar en el aula algo que les represente a ellos, a su cultura o país de procedencia. Luego los alumnos se sentarán con ellos y compartirán la comida con sus compañeros y padres, estableciendo un ambiente de diversidad.

Compartir experiencias escolares con los padres es algo que al alumnado le encanta. Que mejor manera de compartir aprendizajes en el aula con sus padres, siendo los padres los partícipes de ello. Con la transmisión cultural y de valores que se produjo en el aula, se aspiraba a eso, que los alumnos conocieran otros saberes lejos del alcance del maestro y que solo se puedan proporcionar de manera vivencial.

### **5.3. PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS**

Para la recogida de datos y el posterior análisis de los resultados obtenidos durante la intervención en el aula, se han establecido una serie de técnicas e instrumentos que se describen a continuación:

En lo referido a las técnicas para la recogida de datos durante la intervención se emplearon:

- *Observación directa*: esta técnica fomenta la observación de forma activa al grupo-clase durante el desarrollo de la práctica educativa.

Esta acción llevada a cabo considera el comportamiento del alumnado ante los diferentes estímulos que se han propuesto a lo largo de las diferentes sesiones.

El observador externo también realiza esta acción directa, considerando aquellos aspectos que la persona que está dirigiendo la práctica no haya estimado de manera correcta para llevar a cabo el ejercicio de observación de manera correcta.

- *Preguntas abiertas*: Este método se realizaba durante la sesión como al final de la sesión, a modo de conclusión. La finalidad es que los niños pudieran exteriorizar su propia opinión ante las estrategias propuestas, y, para que ellos mismos fueran conscientes de la práctica educativa que habían realizado.

Las preguntas que se han llevado a cabo en este proceso estaban dirigidas a para conseguir la mayor información posible. Todas las preguntas abiertas están recogidas en el cuaderno de investigación con el objetivo de considerar las diferentes respuestas del alumnado en cada una de ellas.

Algunos ejemplos de preguntas abiertas son del tipo: ¿Qué te ha parecido la actividad?, ¿Ha servido la actividad para trabajar todos juntos?, ¿Cómo te has sentido en con esta clase?,...

El instrumento para la recogida de datos fue:

- *Cuaderno de investigación*: es un instrumento que debe de completarse de forma diaria, de esta manera se consigue un registro rutinario de la práctica educativa. Esta herramienta de investigación se utiliza para considerar todo aquello que se aprecia durante el desarrollo de las sesiones; tanto a nivel del grupo-clase como de forma individual, evaluando los rasgos o peculiaridades de los alumnos.

#### **5.4. ANÁLISIS DE LOS DATOS**

Los datos obtenidos mediante las técnicas e instrumentos mencionados se analizarán considerando cuatro categorías relacionadas con los objetivos propuestos para la consecución de este TFG.

Estas cuatro categorías de análisis de datos son:

1. *Contribución activa*: se estiman las conductas del alumnado que muestran su nivel de implicación durante la práctica de las diferentes estrategias propuestas durante la clase por ejemplo, el nivel de adecuación en su realización o el seguimiento de las pautas establecidas.
2. *Actitud*: Se relaciona este término con las conductas que manifiestan los estudiantes, teniendo en cuenta tanto el cumplimiento como el incumplimiento de las normas que caracterizan el aula.  
  
En un primer momento se exponen conductas positivas: tener en cuenta las normas propuestas a la hora de llevar a cabo una acción lúdica o juego, respetar el turno... En el segundo caso se explican actuaciones consideradas negativas, es decir, utilizar palabras mal sonantes en referencia a un compañero, compañero, hacer trampas en los juegos, etc.
3. *Colaboración*: se detallan aquellas conductas que manifiestan los alumnos y están relacionadas con realizar esfuerzos comunes y alcanzar un objetivo común, este concepto se refiere a cooperar con los compañeros, guiarles hacia determinadas acciones donde el diálogo y la resolución pacífica de conflictos sea el modelo de actuación adecuado, animarles y respetar posibles momentos negativos considerando que el éxito no es el único camino posible.
4. *Interacción activa con los iguales*: se consideran las pautas de relación social que se establece entre el alumnado. Esta acción se centra en aquellas relaciones que por distintas circunstancias se encuentran en riesgo de exclusión social.

Los datos analizados y organizados en las categorías anteriormente citadas, se concretarán desde los diferentes instrumentos de evaluación, principalmente el cuaderno de investigación.

Además se ha trabajado conjuntamente, un aspecto muy importante lo que el alumnado ha aprendido a lo largo de la práctica educativa y la transmisión de valores a partir de una acción educativa fundamental, el juego y la observación directa del entorno.

## 6. RESULTADOS

Para ubicar y mostrar los resultados se sopesan las categorías de análisis de datos fijadas en el epígrafe anterior. Las categorías, se relacionan con los objetivos específicos que persigue este Trabajo de Fin de Grado.

| CATEGORÍAS                                | OBJETIVOS   |
|---|---|
| <i>Contribución activa</i>                | Ampliar la participación de todos los agentes educativos (familia, escuela y alumnado) en la educación inclusiva. |
| <i>Actitud</i>                            | Respetar y tolerar a las personas y no excluir a nadie dentro del sistema escolar.                                |
| <i>Colaboración</i>                       | Sentir (se) parte de la escuela de todos y para todos.  |
| <i>Interacción activa con los iguales</i> | Resaltar la importancia la escuela inclusiva en el siglo XXI.   |

Tabla 1: Relación categorías-objetivos Fuente: Construcción propia

Los resultados se muestran rasgos comunes al todo el grupo-clase, pero también atributos, características o situaciones de un alumno o alumna en concreto.

### 6.1. CONTRIBUCIÓN ACTIVA

La sesión motivadora, en líneas generales, tuvo un buen recibimiento. Aunque cabe destacar que al tratarse de una estrategia relacionada con el ámbito de la lecto-escritura; y por tanto, exigir un grado de concentración y atención mayor por parte del alumnado, Se observó observar como algunos alumnos nos prestaron la suficiente atención como la actividad requería.

*Todos los alumnos muestran interés al tratarse de un tema nuevo (...) se sienten motivados ante un reto por descubrir.* (Cuaderno de investigación, sesión 1).

*Los alumnos nº 10 y nº 13, con el devenir de la sesión van prestando cada vez menos atención, hasta tenerles que reclamar una actitud más adecuada al momento en el que nos encontrábamos.* (Cuaderno de investigación, sesión 1).

También la profesional de Audición y Lenguaje acudió a algunas de las sesiones que forman el proyecto guiado, al tratarse de una novedad en el aula que sustenta interés por parte del alumno (nº 4) que tiene a su cargo durante la clase de apoyo. Lo que supone un buen momento para la observación directa de éste con el grupo-clase.

*Pues parece que se siente cómodo al ser una actividad novedosa que antes no ha trabajado.* (Maestra de Audición y Lenguaje, sesión introductoria)

*La maestra de Audición y Lenguaje, me orienta y me da pautas para actuar durante la puesta en práctica de la sesión de concienciación de la discapacidad auditiva.* (Cuaderno de investigación, sesión 3)

*Ahora que sabes que hay gusanitos en el cole y que se puede aprender con ellos, vas a querer venir todos los días.* (Maestra de Audición y Lenguaje, sesión 4)

Hubo pocos casos en los que el alumnado no se predispone a la participación. Aún así, resaltamos algunas situaciones.

*La alumna nº9, se niega a llevar a cabo la sesión propuesta. Con afirmaciones tales como: “No me gusta el chocolate”, “Yo no quiero jugar a esto”, “Si esta malo, pues que se cure”.* (Cuaderno de investigación, sesiones 4 y 5)

*El alumno nº5 en un principio no quiso participar en el proceso, pero al ver al resto del alumnado participar en el juego, rápidamente se incorpora y alega: “Pero si yo no sabía que era un juego”* (Cuaderno de investigación, sesión 2)

A modo de conclusión, subrayamos la contribución activa del grupo-clase en rasgos generales. Es verdad, por otro lado, que en algunos casos resaltados con anterioridad los alumnos, por sus características personales no siempre mostraron una actitud colaboradora.

## **6.2. ACTITUD**

La actitud del alumnado es uno de los grandes problemas que presenta el grupo-clase, ya que el aula es un fiel reflejo de muchas de las actitudes percibidas en el hogar.

*Tienen problemas de disciplina y en muchas ocasiones los conflictos en el aula trascienden al ámbito familiar.* (Maestra-Tutora, periodo de observación)

*En las primeras sesiones de la puesta en práctica del proyecto guiado se han encontrado dificultades con la actitud del alumnado, ya que, al tratarse de un tema cuyo objetivo principal es la colaboración a través de un proceso basado en el aprendizaje cooperativo. Lo que ha supuesto una técnica educativa innovadora para ellos pues no estaban acostumbrados a esta manera de proceder en el aula. (Cuaderno de investigación, sesión 2)*

Destaco como los alumnos si no reciben los resultados adecuados a su forma de entender el éxito, es decir, obteniendo los objetivos esperados, se frustran con facilidad, lo que supone situación de conflicto con sus compañeros.

*La alumna nº7, aún teniendo una buena base motriz, amenaza a sus compañeros si no consiguen los resultados que ella espera. “Si no llegas el primero, te pego”. (Cuaderno de investigación, sesión 3)*

*Los alumnos nº11 y nº13, se pegaron durante el transcurso de la estrategia “¿Quién es quién?” (Cuaderno de investigación, sesión 2)*

Los conflictos que se han producido no quedan resueltos en el momento; es decir, aunque se perdonen en el momento, están toda la jornada escolar recriminándose aspectos relacionados con el tema.

*La alumna nº9 tiene un dilema con la alumna nº2. La alumna nº9 la amenaza con no ser su amiga si no hace lo que le propone. “Si no dices mi nombre, te quedas sin amigas” (Cuaderno de investigación, sesión 2)*

A lo largo de la consecución de las diferentes sesiones la actitud ha variado considerablemente, pues al término de las mismas puede apreciarse un modo de actuación caracterizado por la realización conjunta de las distintas propuestas. Pasar tiempo con los compañeros fomenta una actitud de grupo más positiva.

*“Pues sí que sabe tu madre cosas sobre Marruecos”. (Cuaderno de investigación, sesión 6)*

*El alumno nº5 asume el papel de líder, ensaya con sus compañeros la estrategia a seguir y asigna roles dentro de la actividad. (Cuaderno de investigación, sesión 6)*

Para concluir este apartado, la actitud, por tanto es fundamental para un correcto funcionamiento en la relación de enseñanza-aprendizaje. El alumnado aun habiendo mostrado mejorías en su comportamiento, continúa presentando diferencias en relación a los conflictos que surgen de manera espontánea durante la puesta en práctica de las sesiones del proyecto guiado.

### **6.3. COLABORACIÓN**

Los alumnos no están acostumbrados a trabajar con un método de cooperación activa. En este aspecto, han surgido problemas, pues es complicado llevar a cabo un proyecto en el contexto educativo no está habituado a determinadas metodologías donde la colaboración y la participación son objetivos fundamentales para la correcta implicación de las mismas.

*Los alumnos no respetan el turno de palabra, pues tienen por costumbre ser los primero. Y ven como un fracaso que el adulto conceda la palabra a otro compañero. (Cuaderno de investigación, sesión 2)*

*No se dan cuenta de que si no llegan a resultados comunes, la puesta en práctica no se habrá realizado de la forma esperada. (Cuaderno de investigación, sesión 5)*

*La alumna nº2 responde la primera siempre sin dejar pensar a sus compañeros. No le interesa responder bien o mal, simplemente quiere ser la primera: “Calla, que estoy hablando yo”. (Cuaderno de investigación, sesión 3)*

Aunque no estén acostumbrados a trabajar de manera colaborativa, si se pueden observar algunos rasgos que denotan cooperación, ya que siempre comparten los útiles con los que cuentan.

*“¿Me dejas probar de lo tuyo?” (Cuaderno de investigación, sesión 6)*

*Los alumnos proponer organizar un picnic en el exterior para compartir los gusanitos y hacer canapés de Nocilla con lo que ha sobrado de la sesión 4. (Cuaderno de investigación, sesión 4)*

Se ha comprobado cómo a partir de la sesión 5 el alumnado es capaz de darse cuenta de que si intervienen en la puesta en práctica todos unidos los resultados son más satisfactorios para el grupo-clase.

*El alumnado decide ayudar a sus familias durante las exposiciones de las tradiciones y cultura de las que provienen. (Cuaderno de investigación, sesión 6)*

*“Mira lo he hecho como tú y me sale genial”. (Cuaderno de investigación, sesión 5)*

*El alumno nº11 está muy implicado en la actividad y decide ayudar a todos sus compañeros para que puedan salir lo antes posible del laberinto. “Vamos chicos, ha rescatar a todos”. (Cuaderno de investigación, sesión 5)*

En conclusión, siempre es difícil proponer una manera diferente de interacción en el aula, y más, si se trata de una metodología cooperativa que consiste en llegar a unos resultados comunes. Se aprecian, que al inicio la colaboración del alumnado no existía pues no estaban acostumbrados, pero si es verdad que la mejoría es notable y se obtienen los resultados en poco tiempo cuando se trabaja con los compañeros y se reparten los roles de actuación durante la práctica.

#### **6.4. INTERACCIÓN ACTIVA CON LOS IGUALES**

Las interacciones sociales de los alumnos de este grupo aula están, en ocasiones, muy influenciadas por las familias. Los padres se relacionan en base a la procedencia o por ser de la misma etnia, y en muchas ocasiones piensan que sus hijos deben de hacer lo mismo.

*El alumno nº8 dice que se pone en el grupo de los alumnos nº10, nº11 y nº13, porque son todos primos y ellos saben cómo se tienen que hacer las cosas y los demás no saben hacer nada. (Cuaderno de investigación, sesión 3)*

*Muchos de ellos son primos o guardan algún tipo de parentesco. Muchas veces observas que no están tan juntos como otros días. (Maestra-tutora, periodo de observación)*

*“Yo soy de Marruecos, y tú eres de Argel. Entonces los dos somos árabes y tenemos que jugar juntos (...) además nuestras madres se saludan”. Esta explicación se oye*

*mediante estamos en clase de alternativa a la religión. Son los únicos alumnos que se encuentran en clase y sacan el tema. (Cuaderno de investigación, durante la clase de alternativa a la religión)*

El problema más destacable al principio de la intervención era el alumno nº13, el cual se encuentra un poco al margen de sus compañeros. Es un alumno un poco conflictivo, en cuanto a comportamiento se refiere, ya que es desobediente y aun esta en un grado de maduración por debajo del resto de su clase. Esto hace que muchos de sus compañeros cansados de sus bromas y de sus interrupciones durante la explicaciones de los maestros le estén dejando un poco de lado.

*La alumna nº2 se queja insistentemente de que el alumno nº13 no para de responder, decir nombres al azar para ver si acierta y que le toque salir a él. (Cuaderno de investigación, sesión 3)*

*Al encontrarse disperso durante la actividad motivadora que inicia el proyecto guiado, el alumno nº13 pregunta a sus compañeros lo que hay que hacer en la actividad tras la lectura (...) No encuentra respuesta por parte de ninguno de sus compañeros; los cuales, además, cada vez que se acerca el alumno nº13 se quejan de que les está molestando. (Cuaderno de investigación, sesión 1)*

A medida que fueron sucediéndose las sesiones del proyecto, se observó una leve mejora en el comportamiento del alumno nº13, que influyo de manera satisfactoria en la relación con sus iguales.

*Las alumnas nº2, nº6 y nº9 comentan que el alumno nº13 es bueno haciendo mímica con la boca, y que por eso han acertado tantos nombres de sus compañeros. (Cuaderno de investigación, sesión 2)*

Además, el alumno nº13 es muy generoso y no le importa compartir con sus compañeros cualquier cosa que tenga, ya sea material, comida,...

*“Mis gusanitos los comparto para que todos puedan comer más porque yo con un poco de Nocilla y un zumo que he traído de mi casa es almuerzo suficiente”. Comenta el alumno nº13 durante le picnic que se organiza de manera improvisada. (Cuaderno de investigación, sesión 4)*

Los alumnos no se agrupan en base a su género; es decir, chicos con chicos y chicas con chicas; los niños juegan con las niñas y viceversa. Tampoco consideran que un juego sea solamente de un género y otros juegos de otro género diferente.

*La alumna n°7 organiza equipos para intentar salir del laberinto, equilibrando a los que hay chicos y chicas en todos los equipos. (Cuaderno de investigación, sesión 5)*

*“Vamos a cocinar y limpiar todos juntos así terminaremos más rápido” comentan los alumnos n°5 y n°11. (Cuaderno de investigación, sesión 6)*

Existe una buena interacción entre todos, dejando al margen posibles conflictos fuera del entorno escolar entre las familias. El alumnado no deja de ser un conjunto de niños y niñas que conviven durante muchas horas en el mismo espacio físico.

# 7. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y LIMITACIONES

Una vez tratado exhaustivamente el proyecto en todas sus formas, desde el inicio del mismo hasta las reacciones posteriores de los propios alumnos, es necesario establecer un proceso de retroalimentación que analice el proceso con la perspectiva que nos ofrece el tiempo.

Para concluir los resultados del trabajo es necesario considerar los diferentes puntos de vista con los que hemos contado hasta llegar a los presentes resultados. Es necesario contemplar los resultados de forma global para alcanzar una reflexión adecuada y objetiva que suponga una conclusión real y adaptada al contexto concreto donde hemos enmarcado la práctica docente.

Para ello propongo lo siguiente:

## 7.1. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo general del Trabajo de Fin de Grado es “potenciar la escuela inclusiva como motor de cambio social”. Este objetivo a su vez se desgranaba en una serie de objetivos específicos, tales como: “ampliar la participación de todos los agentes educativos (familia, escuela y alumnado) en la educación inclusiva”; “respetar y tolerar a las personas y no excluir a nadie dentro del sistema escolar”; “sentir (se) parte de la escuela de todos y para todos”; y “resaltar la importancia la escuela inclusiva en el siglo XXI”. Tendré en cuenta en un primer momento el grado en el que se cumplen los objetivos específicos, para después, regresar al objetivo general y analizar lo que ha sucedido con éste.

En cuanto al primer objetivo, “ampliar la participación de todos los agentes educativos (familia, escuela y alumnado) en la educación inclusiva”; hago referencia autores como Booth, Ainscow y Kingston (2006) por considerar muy importante que todos los actores que intervienen en el contexto educativo cumplan su función, ya que, si realmente queremos una escuela inclusiva habrá que repartir los roles entre todos, y conseguir que estos roles funcionen en armonía.

Como explica Silvero (2015) la escuela tiene que hacerse fuerte ante la sociedad, y la mejor manera para ello es hacer de la sociedad parte de la escuela.

En lo referente a este objetivo sustentado en la puesta en práctica del proyecto guiado observamos como el alumnado siempre tiende a mostrarse contributivo, a realizar tareas, más aún si son novedosas e innovadoras que estén relacionadas con aspectos que no han trabajado con anterioridad.

Es necesario contar con un observador externo que nos indique en qué aspectos es necesario hacer hincapié y en qué puntos es necesaria su colaboración activa para mejorar la práctica docente.

Por ello, establezco como logrado el primer objetivo específico. La participación del contexto escolar conciencia al alumnado en la idea de que si todos ponemos nuestro granito de arena se puede llegar a unas metas conjuntas, que son las que nos interesan, ya que, si por el contrario, cada uno mira para su lado lo que nos encontraremos será una división que no nos permitirá alcanzar los fines que pretendemos, por lo que siempre necesitaremos la involucración de los distintos agentes educativos.

“Respetar y tolerar a las personas y no excluir a nadie dentro del sistema escolar” es nuestro segundo objetivo específico. La diversidad social es una realidad por las que luchan muchas instituciones y si de verdad se pretende lograr el no rechazo es conveniente crear desde la escuela unos ideales que repudien las segregaciones de cualquier tipo, la exclusión hacia los iguales es algo que tiene que erradicarse de la escuela (Ballard, 1997).

Autores como Pearpint y Forrest (1999), también señalan que solo cuando dentro de la escuela se logra el concepto de condescendencia entre iguales, solo entonces, se podrá acabar con la exclusión, y que la única manera de llegar a esto es partir de un pensamiento abierto, sin prejuicios y con ganas de enfrentarse al cambio.

No pienso que ninguno de los alumnos y alumnas que he encontrado en mi clase estén excluidos del grupo-clase. Pero si creo que el contexto familiar influye de manera muy notoria en los comportamientos y en los pensamientos del alumnado.

Por tanto, se podrían considerar dos vertientes desde el punto de vista de este objetivo. Por un lado, estimo que el objetivo se cumple porque existe tolerancia y respeto dentro

del aula. Pero por otro lado, este objetivo queda un poco en cuarentena porque si lo que se pretende es adquirir unos valores que sirvan y se pongan en práctica en la vida diaria considero que este objetivo no se ha alcanzado.

El tercer objetivo específico, “sentir (se) parte de la escuela de todos y para todos”, es un objetivo que puede llegar a cumplirse. Una vez sentadas las bases para empezar a introducir la escuela inclusiva en el aula, ahora es cuando hay que regar la semilla para que siga creciendo. Durante la práctica, bajo mi punto de vista, se ha producido un aprendizaje cooperativo en el que los niños han sabido llegar a resolver retos comunes y descubrir que aunque no todas las personas somos iguales, todos debemos de tener las mismas oportunidades dentro del contexto educativo.

Como sostienen Stainback, Stainback y Jackson (1999); y Skrtic (1999) nos encontramos en ese proceso social de cambio que debe de favorecer la escuela inclusiva, y es conveniente realizarlo basándonos en el respeto y en la igualdad de oportunidades que nos está empezando a brindar el contexto escolar.

El cuarto; y por tanto último de los objetivos específicos, “resaltar la importancia la escuela inclusiva en el siglo XXI” creo que se sustenta en las ideas e investigaciones de Ainscow, quien nos proporciona en su obra del 2001: *Desarrollo de la escuela inclusiva: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones* un marco idóneo para continuar con la igualdad de oportunidades y el respeto por las necesidades especiales de los demás, que no los hacen distintos a nosotros, sino más auténticos.

Los alumnos durante la práctica educativa del proyecto guiado han podido comprobar cómo hay personas con las que comparten su día a día, que en ocasiones no tienen las mismas oportunidades con las que si contamos los demás. Esto es algo que el alumnado, aportando su gotita de agua para llenar el vaso puede remediar. De hecho es algo que ellos mismo han percibido, entienden que no todos somos iguales pero que si trabajamos como un todo, y establecemos un buen clima del aula, las probabilidades de éxito están aseguradas.

Una vez extraídas las conclusiones sobre los objetivos específicos volvemos al objetivo general “Potenciar la escuela inclusiva como motor de cambio social”.

Tras la realización del proyecto guiado se puede decir que se han sentado las bases que nos encaminan hacia la escuela inclusiva, aún así, el proyecto no ha podido afianzarse,

ya que para lograr una verdadera escuela inclusiva es conveniente considerar tanto el tiempo necesario para su consolidación como la participación activa de todos los agentes educativos que forman el centro. Para que este principio sea realista es necesaria una adecuada concienciación por parte de todos los participantes en el proceso de lo que supone dicho término.

De este modo, se puede establecer con claridad que este objetivo haya sido cumplido tal y como lo había planteado en un principio. Aun así podemos concluir que las bases han sido superadas de forma satisfactoria, lo que nos abre un camino para alcanzar el verdadero destino hacía una escuela inclusiva.

No se plantean metas inalcanzables, como es conseguir la adecuación y consolidación del término inclusivo en un periodo tan corto, pero afianzando este concepto, considero necesario asentar sus bases a lo largo de un curso escolar completo, solo de este modo podremos hablar de inclusión en su concepción más amplia.

## **7.2. LIMITACIONES**

Es necesario, para llevar a cabo un proceso objetivo de todo lo que ha supuesto el desarrollo del proyecto tratar las limitaciones con las que nos hemos encontrado y que son importantes resaltar:

Por un lado, la temporalización del proyecto supone una realización limitada del mismo, lo que quiere decir que los resultados observados están extraídos a un momento muy concreto del periodo escolar, es verdad, que este mismo estudio llevado a cabo en otro periodo diferente pudiera haber producido resultados distintos a los que aquí se detallan.

Es necesario además tener en cuenta la participación directa de los agentes educativos, por un lado, los alumnos quienes no se han encontrado motivados en todo el proceso, llegando en ocasiones a no rehusar participar en el proyecto o intentar boicotear algunas de las propuestas realizadas.

Es destacable la superación del reto que se ha llevado a cabo a lo largo del trabajo, ya que se partía de un nivel de participación de los alumnos muy bajo, que se ha incrementado progresivamente a lo largo de las sesiones, lo que denota un desarrollo en el grado de motivación que los alumnos han experimentado.

Las familias no han participado de la forma esperada el recibimiento de esta práctica educativa, es verdad, que se encuentran en su mayoría acomodadas a un tipo de relación con el centro educativo que no les involucra en una participación concreta y una relación con el entorno escolar más allá del necesario. Por ello, al pedir su colaboración activa en este diseño de intervención no se han mostrado totalmente colaborativos, una cuestión que puede explicarse al tratarse de un concepto nuevo de entender la educación no han comprendido del todo el significado del objetivo a tratar.

Además de que el grado de relación con sus hijos por las circunstancias de las familias que forman, el aula no es el entorno adecuado para la consecución de un proyecto de estas características, nos encontramos en general con padres poco democráticos en la relación con sus hijos, no buscan una conversación relacionada con su vida en el entorno educativo, lo cual supone una limitación a la hora de pedir una colaboración tan concreta.

El tiempo vuelve a jugar en contra de esta práctica. Esta, no ha podido llevarse a cabo con las familias de los alumnos un periodo de adaptación y concienciación del proceso que se ha llevado a cabo. Si hubiéramos contado con el tiempo suficiente para poder demostrar los resultados que se pueden garantizar tras la puesta en práctica de un concepto como el que a lo largo de este desarrollo se expone, se podría haber conseguido un nivel participativo mayor.

Por último, debemos destacar una escasa implicación del resto de la comunidad educativa, pues otros agentes que participan en el centro no han colaborando en este proceso de la manera requerida, no podemos olvidar, que para crear una escuela inclusiva es necesaria la implicación activa de todos los agentes educativos. Si la totalidad de las personas que forman el centro educativo no se implica resultará más complicado conseguir sacar adelante este tipo de ideas.

Es necesario acentuar la atención sobre la idea de que si ha existido una implicación activa por parte de la tutora del grupo-clase, su colaboración ha sido decisiva a la hora de contemplar los detalles de este proceso. En un primer lugar gracias al apoyo recibido al dar la bienvenida en el aula de esta propuesta, y por otro lado, la actitud cooperativa ha tenido durante todo el proceso. Esto ha supuesto un ejemplo para el alumnado, pues no podemos olvidar que los alumnos son el fiel reflejo de nuestras acciones.

Todos estos puntos mencionados a lo largo de este epígrafe conllevan una reflexión sobre las limitaciones encontradas para poner en marcha a lo largo de este proyecto, dichas condiciones se tendrán en cuenta a la hora de proyectar prácticas pedagógicas futuras que establezcan acciones inclusivas como elemento fundamental.

## 8. REFLEXIÓN PERSONAL

En base a los objetivos profesionales que me procuré al inicio de este Trabajo de Fin de Grado, puedo decir que estoy verdaderamente satisfecho con los resultados obtenidos; ya que considero que he iniciado en los alumnos actitudes basadas en las relaciones de igualdad y respeto referente a la sociedad en la que vivimos.

He planteado una propuesta didáctica que introduce al alumnado en las nociones inclusivas en el aula; aspecto que al ponerlo en práctica se traduce en la adquisición de determinadas pautas que serán adecuadas en relación a la vida social y educativa de los alumnos.

El uso de una metodología innovadora en el aula como es el aprendizaje cooperativo, resulta muy interesante, a la par que conveniente si se emplea de la manera adecuada, pues fomenta los valores democráticos de las personas que caracterizarán la sociedad del mañana.

La puesta en práctica del presente proyecto guiado me ha servido para iniciarme en el análisis de investigaciones anteriores sobre el tema expuesto en este TFG, favoreciendo el acercamiento al aula de los recursos necesario para ponerlo en práctica.

Las horas y el sacrificio aplicados sobre esta propuesta de intervención educativa; y posteriormente, en la elaboración del TFG han sido muy gratificantes, porque cuando el esfuerzo se ve compensado con los frutos que comienzan a brotar es una sensación maravillosa.

Este proceso de investigación, me ha servido para establecer conclusiones sobre la hipótesis que me planteé en un principio de la puesta en práctica del proyecto guiado.

En definitiva, el alumnado de Educación Infantil capta a la perfección cualquier concepto o propuesta que se exponga en clase, por muy difícil que pensemos que pueda resultarles el contenido de nuestra intervención pedagógica.

Además, estos alumnos interiorizan los aprendizajes y son capaces de mostrar los resultados que dicho proceso ha supuesto, además de reproducirlos en su vida diaria. Con todo lo planteado y analizado, se puede decir que la hipótesis ha sido refutada.

En definitiva, todo el Trabajo de Fin de Grado, me ha servido para interiorizar conceptos e iniciarme en la investigación educativa que tenemos que manejar los maestros en nuestra profesión docente. Por tanto, el TFG es un buen marco para plasmar ideas, contrastarlas, verificarlas y sacar conclusiones que nos sirvan para entender mejor la docencia.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de la escuela inclusiva: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones*. Madrid: Narcea.
- Ballard, K. (1997). Researching disability and inclusive education: participation, construction and interpretation. *International Journal of Inclusive Education* 1, 243-256.
- Barton, L. (Coord) (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- Bronfenbrenner, U. (1987). Interacting system in human development. Reseach paradigms: present and future. En Bolger, N. Caspi, A., Downey, G. y Moorehouse, N. (Eds.), *Persons in context: Developmental processes* (pp. 25-49). New York: Cambridge University Press.
- Booth, T; Ainscow, M. y Kingston, D. (2006) *Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Bristol: CSIE.
- Comellas, M. J. (2009): *Familia y escuela: compartir la educación*. Barcelona: Grao.
- Durkheim, E. (1895, en versión 2001) *Educación somos socialización*. Bogotá: Pedagogía y sociedad.
- Duran, D., y Vidal, V. *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona, Graó.
- Ferreiro, G. y Calderón, M. (2005): *El ABC del aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.
- Freinet, C. (1976): *Por una escuela del pueblo*. Barcelona: Fontanella.
- Freire, P. (1997): *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Gimeno, J (2001) *Educación y convivir en la cultura global: las exigencias de la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T y Holubec, E.J. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- López Melero, M. (1993): De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI. La integración escolar, otro modo de entender la cultura, en López Melero, M y Guerrero, J. F.: *Lecturas sobre integración escolar y social*. Barcelona: Paidós

- Marina, J. A. (2004): *Aprender a vivir*. Barcelona: Ariel.
- Moyles, J. R. (1998): *El juego en educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.
- Naicker, S. M. y García Pastor, C. (1998): De la retórica a la realidad: la educación inclusiva en Sudáfrica. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, Volumen 4, Número 1.
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre. *Boletín Oficial del Estado*, 312. (29 de diciembre de 2007), 53747 – 53750.
- Palacios, J. (1984): *La cuestión escolar: Críticas y alternativas*. Barcelona: LAIA.
- Pearpoint, J. y Forest, M. (1999). Prólogo. En S, Stainback., W. Stainback. *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Piaget, J. (1985): *Seis estudios de psicología*. Sant Joan Despí: Labor.
- Pujolàs, P. (2009): *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. VI Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial y inclusión educativa*. Recuperado el 25/06/2016 en <http://www.mecd.gob.es/dms-static/f4d240d3-55ad-474f-abd7-dca54643c925/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>
- Real Academia de la Lengua (2001): *Literatura. Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre *Boletín Oficial del Estado*, 78. (25 de abril de 2013), 27266 – 27273.
- Ríos, M. (2009): La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y el aprendizaje. *Ágora para la EF y el deporte*, 9, 83-114.
- Romero, R. y Lauretti, P. (2006): Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. *Educere: Educación arbitrada*, 10, 33, 347-356. Recuperado 25/06/2016 en <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20071/2/articulo18.pdf>.
- Silvero, M. (2015): La educación familiar en un mundo de cambios. En A. M. Aguirre, C. Caro, S. Fernández, y M. Silvero. *Familia, escuela y sociedad*. Logroño: Universidad Internacional de La Rioja.
- Skrtic, T. M. (1999). Discapacidad y democracia: voz, colaboración e inclusión en la enseñanza y la sociedad. En las *Actas Seminario Internacional "Política*

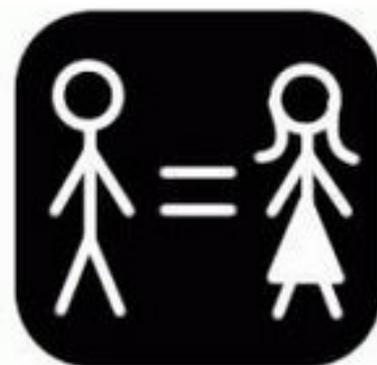
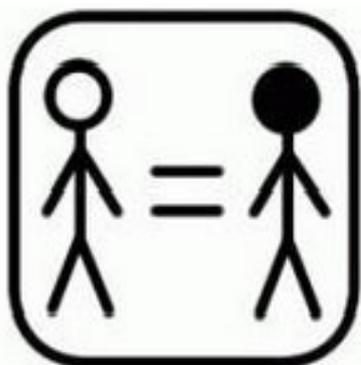
*contemporáneas de atención a la diversidad: repensar la educación (especial) en el tercer milenio*". (pp. 29-36). Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad.

- Stainback, S., Stainback, W. y JACKSON, H. J. (1999). *Hacia las aulas inclusivas*. En S, Stainback., W, Stainback. *Aulas Inclusivas*. Madrid, Narcea.
- UNESCO (2005) *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris, UNESCO,
- UNESCO, UNICEF Y Fundación HINENI (2001): *Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular. Ciclo de debates: Desafíos de las políticas educacionales*. Recuperado el 15/06/2016 en [http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151207310.doc\\_Inclusion\\_Unicef.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151207310.doc_Inclusion_Unicef.pdf).
- Vygostsky, L. (2001): *Psicología pedagógica: un curso breve*. Buenos Aires: Aiques

## 10. ANEXOS

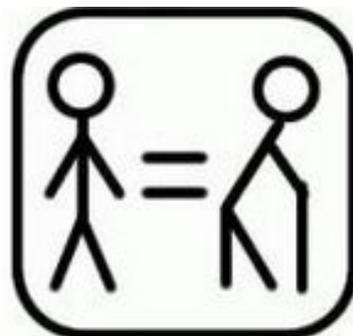
### ANEXO 1.

#### CARTA A LAS MAMÁS Y PAPÁS



**Mamá, papá, hemos iniciado un nuevo proyecto sobre la diversidad y la inclusión social en nuestra clase.**

**Por este motivo, necesitamos de vuestra colaboración y ayuda aportando cualquier tipo de refuerzo o material que pueda ayudarnos en nuestra formación. Gracias por vuestra colaboración.**



## ANEXO 2.

### **Proyecto guiado: La escuela inclusiva, una escuela de todos y para todos**

#### **Sesión uno: lunes**

##### **- 1) Estrategia motivadora: “Elmer, ¿somos diferentes?”.**

Se leerá el cuento del elefante Elmer. Este cuento relata cómo Elmer se siente diferente a todos y por tanto no se siente aceptado por el grupo.

En un momento determinado decide pintarse del mismo color que el resto de los elefantes, pero después, sorprendentemente se da cuenta que ahora, que es como todos los demás no se siente tan bien como se esperaba, la relación con sus amigos ha cambiado, sin las bromas de Elmer nada es lo mismo, de este modo, el elefante se da cuenta que es necesario para el resto de elefantes.

Una vez contado el cuento, se colocarán una serie de recipientes con pedacitos de cartulinas de colores. Los alumnos y alumnas introducirán la mano en el recipiente para sacar un trozo de cartulina de color y escribir su nombre en él. Posteriormente, colocaran los recortes de cartulina en una cartulina con las siluetas de un niño y una niña. El alumnado podrá poner tantos trozos como quieran, hasta completar todos los huecos sobre las figuras dibujadas.

Lo que se pretende con esta primera estrategia es que los alumnos y alumnas conozcan la diversidad étnica de la sociedad en la que viven; es decir, que el alumnado comprenda que no existe un solo color de piel, sino que somos muchos y muy distintos, como Elmer son necesarios, y sin ellos, sería muy difícil vivir en sociedad; razón fundamental que nos permite respetarlos.

Para concienciar al alumnado a estas ideas y permitir que las incluyan en su forma de entender la vida, se realizarán preguntas abiertas una vez finalizada esta estrategia, se colocará a los alumnos y alumnas en forma de asamblea y se les preguntará; por ejemplo: ¿Creéis que Elmer se siente mal por ser diferente?, ¿La gente se porta bien con Elmer?, ¿Por qué pensáis que Elmer se va de estar con sus amigos?, ¿Os imagináis un mundo en el que todos seamos iguales?, ¿Sería divertido o aburrido?,...

Todas las opiniones serán recogidas por el maestro. El cual en función de las respuestas del alumnado, empezará a crear propuestas de intervención dependiendo de los diferentes comentarios que den sus alumnos y alumnas. Y también, irá apuntando las respuestas en su instrumento de evaluación para saber si sus objetivos han sido cumplidos.

### **Sesión 2: martes:**

#### **Estrategias para la concienciación sobre la discapacidad auditiva:**

- 1) **¿Quién es quién?:** Solamente usando la mímica el alumnado tendrá que describir a algún compañero de su clase. Para su realización, se podrán servir de cualquier recurso siempre y cuando no utilicen el habla, ni tampoco señalen al compañero al que están describiendo.
- 2) **¿Qué me dices!:** Se elegirá a un alumno al azar; el cual tendrá que decir el nombre de un compañero sin emitir ningún sonido, únicamente usando el aparato fonatorio como un instrumento gestual.
- 3) **3) Un gesto vale más que mil palabras:** En esta actividad los alumnos aprenderán su nombre mediante el lenguaje de signos. De tal manera, que al acabar la clase todos sepan expresar con este lenguaje de signos su nombre; y quizás aprender el nombre de alguno de sus compañeros.

### **Sesión 3: jueves:**

#### **Estrategias relacionadas con la concienciación sobre la discapacidad visual:**

- 1) **¿Qué hay ahí?:** Con los ojos cerrados los alumnos habrán de averiguar un objeto o cosa que hay dentro de una caja. Para adivinarlo, solo podrán introducir la mano dentro de la caja, y además, todo esto lo deberán de realizar con los ojos cerrados. En la caja encontrarán diferentes elementos con texturas (rugosas, lisas, suaves, ásperas,...), distintos elementos (madera, hierro,...), entre muchas más cosas.
- 2) **Sonadero:** Se tapaná los ojos a los alumnos con una venda; y a continuación, se les pondrá una grabación con diferentes sonidos como; por ejemplo, animales, medios de transporte, voces de dibujos animados,..., que el alumnado tendrá que adivinar. Pero no valdrá con dar una respuesta rápida, si no que deberán de

ponerse en consenso para dar una única respuesta, y todo ello con los ojos todavía tapados.

- 3) **El tren ciego:** En tríos, los alumnos realizarán una final india, de tal forma que sea parecido a un tren. En este “tren” los alumnos se colocarán de la siguiente manera: el maquinista con los ojos cerrados, el segundo de abordaje con los ojos cerrados y las manos en los hombros del maquinista, y el vago de cola con los ojos abiertos y las manos encima de los hombros del segundo de abordaje. La actividad consistirá en que el vagón de cola deberá guiar a sus compañeros por un circuito con obstáculos utilizando, simplemente, golpecitos en los hombros de su compañero de delante hasta transmitir el mensaje al maquinista para que gire hacia donde no estén los obstáculos. Si se dan golpes en el hombro izquierdo se deberá girar a la izquierda y lo mismo ocurre cuando se golpee al hombro derecho. Todos los alumnos pasarán por todos los roles para ver como se sienten con cada rol otorgado.

Para hacer más complicada la actividad se irán incorporando a personas en los diferentes trenes haciendo que la comunicación hacia el maquinista sea más rápida, y por tanto, la actividad más enredada.

#### **Sesión 4: lunes:**

##### **Estrategias de sensibilización del aparato bucofonatorio:**

- 1) **Gusano, gusanito:** Se llevará a clase una bolsa de gusanitos. Cada alumno cogerá un gusanito y se lo pondrá en la punta de la lengua. A continuación, siguiendo las indicaciones del maestro, el alumnado investigará modos y maneras de mantener ese gusanito en equilibrio en la lengua, a pesar de las indicaciones del maestro.  
Posteriormente, los alumnos aplastarán el gusanito contra el velo del paladar, y con la lengua irán quitándose todos los restos del gusanito por la boca.
- 2) **¡Al rico chocolate!:** El maestro brindará a clase un bote de Nocilla. Con ese bote, el maestro irá manchando a los alumnos de tal manera que todos terminen teniendo bigote o berretes. Ahora, los alumnos limpiarán esos berretes con la lengua, hasta que este toda la Nocilla eliminada.

#### **Sesión 5: martes:**

### **Estrategias sensibilizadoras de la discapacidad motórica:**

- 1) **¿Quién navega mi barca?:** En esta actividad los alumnos tendrán tres colchonetas en el suelo, se les dirá que pueden utilizarlas como quieran para llegar a un punto determinado pero no podrán salirse de ellas, si alguno de ellos se sale, tendrán que volver a empezar desde el principio.
- 2) **El laberinto:** Se construirá una especie de laberinto con cuerdas por el suelo, pero este laberinto tiene obstáculos que cortarán el camino de los alumnos y no les dejarán avanzar por donde ellos quisieran, ya que para los alumnos estará prohibido la utilización de saltos o cualquier otra destreza motriz que les permita sobrepasar estos obstáculos y deberán buscar alternativas para encontrar otro camino para salir del laberinto. El reto para los alumnos será el salir del laberinto lo antes posible, pero el reloj seguirá corriendo hasta que todos los alumnos salgan del laberinto.

### **Sesión 6: jueves:**

#### **Estrategias que favorecen la multiculturalidad:**

- 1) **Cuéntame de ti:** Para esta actividad se necesitará de la colaboración de los padres de los alumnos. Los padres, que quieran y que puedan, vendrán al aula y nos contarán cosas diversas; por ejemplo, si son padres de otra nacionalidad nos contarán cosas de su país de origen, si son padres de otra etnia cosas de su cultura, o si son padres de aquí, cómo era su escuela y en qué se diferencia de la actual.
- 2) **Almuerzo multicultural:** Otra vez con ayuda de los padres. Ellos traerán de casa o podrán cocinar en el aula algo que les represente a ellos, a su cultura o país de procedencia. Luego los alumnos se sentarán con ellos y compartirán la comida con sus compañeros y padres, estableciendo un ambiente de diversidad.