



Universidad de Valladolid

**Facultad de Educación y
Trabajo Social**

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria
Mención: Educación Especial

**Coordenadas teóricas acerca de la
Educación Inclusiva: propuestas
prácticas para su desarrollo en
contextos escolares**

Autor:
D. Inés Arranz Ortega
Tutor:
D. Henar Rodríguez Navarro

RESUMEN

Este trabajo se centra en un análisis teórico de la Inclusión Educativa y las variables que la definen, con el objetivo de operativizar dicho constructo y que pueda servir como herramienta de análisis para mejorar la calidad educativa de los centros educativos.

Para ello se analizará el concepto a través de una revisión de la literatura científica, que permita, proponer indicadores o ítems que definan la Educación Inclusiva.

Posteriormente, a partir de unos grupos de discusión creados con profesionales de la educación, se han elaborado unas propuestas teniendo en cuenta los aspectos que facilitan y dificultan la puesta en práctica de la educación inclusiva, para que pueda ser desarrollada y puesta en práctica en los colegios.

Palabras clave: Educación inclusiva, formación permanente, comunidad educativa, prácticas inclusivas, participación activa, escuelas para todos.

ABSTRACT

This Project focuses on the theoretical analysis of Inclusive Education and its variables; the main objective is to improvise the educational quality of schools.

For this reason, the concept of inclusive education will be analyzed through the review of the scientific literature to establish indicators to define Inclusive Education.

Later, after some discussion groups created with education professionals, they have drafted proposals taking into account the aspects that facilitate and hinder the implementation of inclusive education so that it can be developed and implemented in schools .

Keywords: Inclusive education, lifelong learning, educational community, inclusive practices, active participation, schools for all.

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría dar las gracias a las personas que me han ayudado con este trabajo de fin de grado.

En primer lugar a mi tutora Henar Rodríguez Navarro, por haberme facilitado tanto las cosas, nadie como ella conoce este tema y me ha servido de gran ayuda.

En segundo lugar a mis compañeras de clase porque me han ayudado, han compartido muchas dudas conmigo y he sentido su apoyo cuando más agobiada estaba.

Finalmente, a mi familia, por su apoyo incondicional, por sacarme a flote cuando me desanimaba y en definitiva, por estar siempre.

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Objetivos.....	5
3. Justificación.....	6
3.1 Relevancia del tema.....	6
3.2 Relación con las competencias del título.....	7
3.2.1 Relación con las competencias generales del título.....	8
3.2.2 Relación con las competencias específicas de la mención.....	9
4. Fundamentación teórica.....	11
4.1 Estructura conceptual de la Educación Inclusiva.....	11
4.1.1 Condiciones externas a los centros.....	11
4.1.2 Características y condiciones organizativas de los centros.....	12
4.1.3 Condiciones organizativas, didácticas y sociales de las aulas.....	13
4.2 Dimensiones de la Educación Inclusiva.....	14
4.2.1 Presencia.....	15
4.2.2 Progreso.....	15
4.2.3 Participación.....	16
4.3 Variables de la Educación Inclusiva.....	17
4.3.1 Crear culturas Inclusivas.....	17
4.3.2 Desarrollar prácticas Inclusivas.....	18
4.3.3 Elaborar políticas Inclusivas.....	19
4.4 Instrumentos de evaluación de la Educación Inclusiva.....	20
5. Antecedentes.....	25
6. Contexto.....	26
7. Diseño.....	27
8. Resultados.....	35
9. Consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones.....	40
10. Referencias bibliográficas.....	42
11. Anexos.....	45

1. INTRODUCCIÓN

¿Cómo hacer que un centro educativo sea inclusivo? Esta es una de las preguntas que más se están planteando numerosas organizaciones escolares en estos momentos. Esto no es una tarea sencilla. La construcción de prácticas inclusivas lleva consigo un proceso difícil, desarrollado a largo plazo, que requiere de la participación activa de toda la comunidad educativa. Este proceso, además, no está ausente de incertidumbre.

Contamos tanto con iniciativas internacionales como con iniciativas nacionales que avalan estas experiencias. Ejemplo de ello son: las escuelas inclusivas de Canadá (Porter, 1997), los centros que desarrollan el índice para la inclusión (Ainscow y Booth, 2000) o los proyectos comunitarios de Comunidades de Aprendizaje (Flecha y García, 2007).

Para que todo esto se consiga de forma más sencilla es necesario mejorar la formación del profesorado, introduciendo contenidos relacionados con situaciones y problemas reales que el profesor va a encontrar en el aula. También se debería sensibilizar y habilitar recursos personales y materiales para mejorar sus primeras experiencias como profesores (Martín-Antón, Aranda, & Carbonero, 2002).

El profesor va a tener en el aula todo tipo de alumnado y tiene que estar preparado para la diversidad existente a la hora de facilitar los contenidos.

Por eso, es importante construir este camino por el propio centro, a través de proyectos que involucren a toda la comunidad educativa. Un proceso en el que la formación debe de ir acompañada de prácticas, teniendo en cuenta las necesidades detectadas así como las condiciones del centro y aula para poder caminar hacia la inclusión.

Todo esto se tiene que planificar colaborativamente partiendo del desarrollo de un plan inicial en el que este bien definida la metodología que se va a emplear, así como la organización del grupo y las estrategias a poner en práctica, y después, es necesario que tenga lugar una revisión continua que suponga la puesta en marcha de mejoras de este proyecto o la introducción de otros nuevos.

Así pues, el objetivo de este trabajo basado en las competencias de la Educación Especial es, desarrollar unas pautas de actuación para atender la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo que permita plantear nuevas líneas de estudio y análisis.

2. OBJETIVOS

Este trabajo pretende analizar las características de la Educación Inclusiva, así como los objetivos, las variables y los instrumentos de evaluación que la definen, y a través de ello tratar de establecer unas líneas prioritarias de actuación para ayudar a los centros en la práctica de la Educación Inclusiva.

Pretende identificar estrategias que favorecen el enfoque inclusivo así como las claves para la eficacia de dicho modelo desde los resultados científicos internacionales.

Por lo tanto, para conseguir estos objetivos, se elaborará una propuesta de aspectos que facilitan y dificultan la puesta en práctica de la Educación Inclusiva para que pueda ser desarrollada y llevada a la práctica en los colegios. Para ello, se han hecho unos grupos de discusión creados con profesionales de la educación.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1 RELEVANCIA DEL TEMA

Las tradiciones que han explicado el funcionamiento de la escuela a lo largo de los años se han resumido en torno a dos vertientes; las reproductoras y las transformadoras. Las primeras entendían la escuela desde un punto de vista reproductor, donde los programas eran iguales para todos y se transmitían conocimientos que eran considerados los más adecuados por el experto. Los enfoques transformadores, sin embargo, pretenden dar una vuelta a este enfoque partiendo de teorías que pretenden cambiar la realidad y proporcionar estilos escolares más democráticos.

La educación, por lo tanto, ha evolucionado bastante en este aspecto. Hoy en día lo que se plantea es mejorar las relaciones en el aula teniendo en cuenta la existencia de alumnado muy diverso.

Las relaciones entre iguales son un tema muy complicado. Para poder mejorar este aspecto, es necesario conocer las características del desarrollo socioemocional del niño/a y analizar de qué manera influyen en sus relaciones sociales. Además, el alumnado es totalmente diferente y debemos tener en cuenta sus características individuales.

Para llevar a cabo una intervención en el aula es imprescindible conocer a qué tipo de alumnado nos vamos a enfrentar y qué podemos esperar de él. Es importante también conocer las relaciones entre ellos para usar la metodología más adecuada y que la clase tenga éxito.

Por todo esto, es tan importante que el docente conozca la influencia de los diferentes contextos para saber manejarlo a la perfección y crear una buena práctica inclusiva, y sobre todo, en la especialidad de Educación Especial ya que es el pilar fundamental de esta.

El alumnado con necesidades educativas especiales puede sufrir rechazo debido a sus características. Por eso es tan importante el conocimiento de las relaciones entre iguales y su vinculación directa con el ámbito académico y la influencia de los diferentes ambientes en los que se desarrolla el niño/a, son condición indispensable para ser un buen docente.

3.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

A continuación se presentan las competencias del título y su nivel de desarrollo en el trabajo. Por una parte se tratan las competencias generales y por otra, las competencias específicas de la Mención en Educación Especial.

Tabla 1.

Grado de desarrollo de las competencias del título.

COMPETENCIAS DEL TÍTULO	Nivel de desarrollo
Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	Bastante desarrollado
Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-	Bastante desarrollada
Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	Bastante desarrollada
Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	Algo desarrollada

Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	Algo desarrollada
Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.	Muy desarrollada
COMPETENCIAS DE LA MENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL	
Diseñar y colaborar con diferentes agentes en la planificación y desarrollo de respuestas educativas que atiendan las necesidades educativas de cada estudiante, teniendo en cuenta los fundamentos psiconeurológicos que afectan al aprendizaje y las relaciones humanas.	Algo desarrollada
Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.	Muy desarrollada

3.2.1 Relación con las competencias generales del título

Respecto a la **primera competencia**, se relaciona con aspectos de terminología educativa, características sociológicas, psicológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en la etapa de Educación primaria.

La **segunda competencia** se desarrolla a través del análisis y la asimilación de la información, ser capaces de coordinarse, cooperar con otras personas de distintas áreas de estudio y adquirir los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos para poder llegar a crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.

En relación a la **tercera competencia** se centra en las observaciones de contextos educativos para analizar y reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la práctica educativa, y utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

Respecto a la **cuarta competencia** se relaciona con habilidades asociadas a la capacidad de trabajo en grupo y relación con otras personas.

En cuanto a la **quinta competencia** se basa en el fomento de la adquisición de técnicas y estrategias de aprendizaje autónomo, al igual que la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.

Para finalizar, respecto a **sexta competencia**, se trabaja especialmente los aspectos como la tolerancia, el fomento de valores democráticos, la solidaridad, la justicia y la no violencia y el conocimiento y valoración de los derechos humanos, así como el desarrollo de actitudes de respeto y el conocimiento de la realidad intercultural y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.

También se trabaja el desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y la toma de conciencia del derecho de igualdad de trato y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta.

3.2.2 Relación con las competencias específicas de la mención

La **primera competencia**, se relaciona con el hecho de colaborar con el resto del profesorado en la planificación, el desarrollo y la evaluación de una buena respuesta educativa para el alumnado con necesidades educativas especiales. También hace referencia a que tenemos que identificar, detectar y discriminar los problemas comunicativos, conductuales, emocionales, sociales y cognitivos más comunes en el

ámbito escolar, teniendo en cuenta las diferencias individuales. Debemos entender que las características individuales de cada alumno afectan al aprendizaje y al proceso de socialización y por ello debemos diseñar planes de trabajo individualizados. Finalmente esta competencia se refiere a que hay que definir los ámbitos de actuación, así como el grado, la duración de la intervención, las ayudas y los apoyos que se requieren para potenciar el aprendizaje de los contenidos..

La **segunda competencia**, hace referencia a la participación eficaz en procesos de mejora escolar como por ejemplo la introducción de innovaciones que fomenten una respuesta educativa buena a la diversidad del alumnado. Analizar y detectar las barreras para la participación y el aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales específicas en el entorno del centro y sus instalaciones y por último también desarrollar la capacidad para asesorar e intervenir a otras personas en la atención a la diversidad y diseñar procesos de enseñanza aplicando distintos principios, enfoques y modelos de intervención.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 ESTRUCTURA CONCEPTUAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

En las últimas décadas ha habido ideas y proyectos tanto a nivel nacional como internacional que acreditan las experiencias de las escuelas inclusivas, como han podido ser las escuelas inclusivas de Canadá (Porter, 1997), los centros como Ainscow y Booth que despliegan el índice para la inclusión o los proyectos comunitarios de Comunidades de Aprendizaje (Flecha y García, 2007).

Cada vez es más habitual que se produzcan reuniones de profesionales de la educación preocupados por conocer que es y como fomentar y mejorar la educación inclusiva.

La inclusión es un derecho que posee cualquier estudiante a participar de forma activa y a aprender dentro de su comunidad académica y social, valorándose y celebrándose las diferencias humanas (Booth y Ainscow, 1998; Daniels y Gartner, 1998; Echeita, 2006; Parrilla, 2007; Sapon-Shevin, 1999; Slee, 2000).

En estos últimos años se han llevado a cabo diferentes trabajos cuya finalidad ha sido tratar de precisar cuáles son las características y condiciones que perfilan a los centros con orientación inclusiva (Alderson, 1999; Gartner y Lipsky, 1987; Giangresco, 1997; Hopkins, Ainscow y West, 1994; Porter, 1995; o Tuetterman et al., 2000).

Desde esta perspectiva y continuando con la propuesta de Pijil, Meijer y Hegarty (1997) es posible apreciar tres dimensiones cuando se desarrollan procesos de mejora o prácticas de inclusión:

4.1.1 Condiciones externas a los centros

(Alderson (1999), Gartner y Lipsky 1987), Parrilla (1998), Porter (1995), Tuetterman et al. (2000), etc.) Se observan seis características que pueden ayudar a precisarlas: el modelo de sociedad, la preferencia de la política educativa, la comarca geográfica donde se encuentra el centro, apoyos externos de los que se dispone,

colaboración inter-centro existente y aportaciones económicas por parte de las administraciones.

Por ejemplo, Ainscow, Farrell y Tweddle (1998) han analizado como ciertas estructuras y procesos sociales, han llevado a actuar y condicionar la respuesta ante situaciones y retos educativos. Estos autores han explicado como una región influye en las condiciones de provisión, servicios, actitudes y prácticas de un centro.

Desde otro punto de vista, estudios como los de Ainscow, Farrell y Tweddle (1998), Ballard y MacDonald (1998) O Pijl, Meijer y Hegarty (1997), llevan a la conclusión de que la política educativa de un país o zona geográfica aparece como un rasgo determinante de la escuela inclusiva. Otros trabajos de Ainscow, Farrell y Tweddle (1998;) y Tuetteman et al. (2000), permiten observar la colaboración entre diferentes centros y servicios, y que también consideran un elemento facilitador de actuaciones inclusivas.

4.1.2 Características y condiciones organizativas de los centros

(Ballard y MacDonald, 1998; Darling-Hammond, 2001; Hopkins, West y Ainscow, 1994; Slee, 1995; Tuetteman et al., 2000): la dinámica interna de los centros y sus condiciones como un concepto de diversidad amplio, la planificación del cambio; el apoyo curricular y colaborativo; un proyecto educativo elaborado por toda la comunidad; un sentido de comunidad y pertenencia; el liderazgo democrático; el cambio de roles de los distintos profesionales; la planificación colaborativa; la comunicación, investigación y reflexión; la colaboración y por último, la formación y el desarrollo profesional.

En esta modalidad de centros se distingue cómo en las instituciones que llevan a cabo prácticas inclusivas se comparte un concepto de diversidad en la que cabe cualquier persona o grupo humano. La disparidad entre las personas se ve como un beneficio que se debe celebrar en las aulas y centros educativos, y que enriquece a toda la comunidad educativa.

Fullan y Hargreaces (1997) plantearon que el cambio se constituye de forma progresiva, y atraviesa diferentes etapas como son la identificación de necesidades, planificación y desarrollo de los cambios y por último la institucionalización del mismo.

Estos procesos, en estos centros, se entienden como una acción educativa colaborativa de la que se benefician todos los alumnos y a su vez todos los miembros de la comunidad educativa. Estos centros valoran mucho el sistema natural de apoyo, es decir, apoyo entre compañeros, entre profesores, y entre grupos inter-profesionales.

Según Darlin-Hammons, 2001, en estas escuelas se comparte una misión educativa, una cultura común y un conjunto de normas respecto a la enseñanza y al aprendizaje.

4.1.3 Condiciones organizativas, didácticas y sociales de las aulas

La comunidad educativa se responsabiliza de la organización escolar a través de su participación y compromiso (Eggertsdottir et al, 2001; Hopkins, Ainscow y West, 1994; Valdez et al.,1999, etc.).

Otra característica de estas organizaciones es el liderazgo democrático. Es un liderazgo que se compromete con el futuro de la institución y que se comparte con el equipo docente. (Ainscow, 1999; Lipsky y Gartner, 1996, Wrigley, 2007).

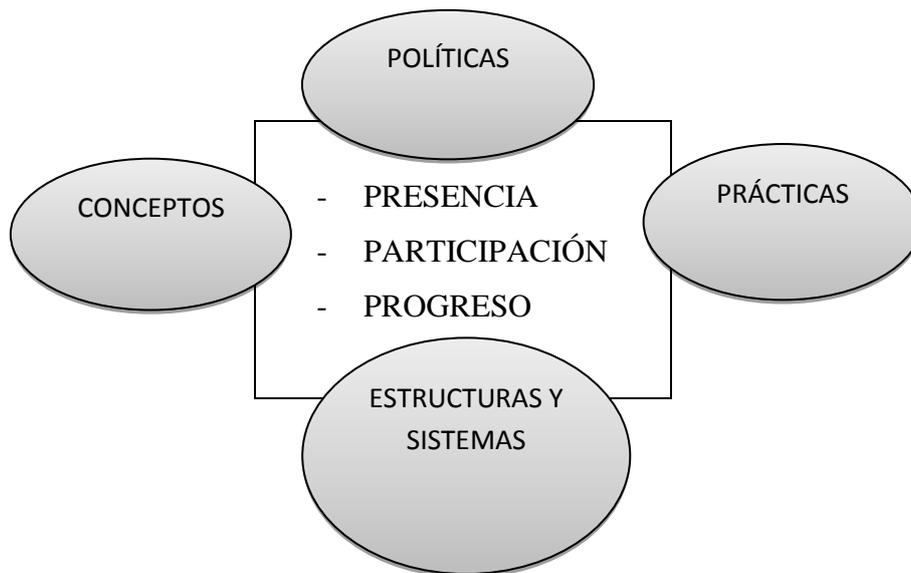
La colaboración según Parrilla (2003) se plantea como habilidad de aprendizaje, de formación, dentro de un marco de relaciones, y como identidad de cultura escolar. En este tipo de colegios, es fácil localizar equipos colaborativos, disposición para resolver problemas en grupo, grupos de apoyo entre semejantes, enseñanza de equipo y oportunidad de desarrollo profesional (Clark et al., 1997).

Por último, hay una serie de características que ayudan a percibir un aula inclusiva. Los centros con una orientación inclusiva se caracterizan por aulas que se conciben como un espacio social y didáctico inclusivo que refleja la cultura, valores y metas de la escuela. El aula es además una comunidad de aprendizaje autónomo que requiere una nueva organización para llegar a ser inclusiva. En estas aulas docentes planifican y piensan cómo se puede lograr e incrementar la participación de todos los alumnos y alumnas en el ámbito social y académico de la vida del aula (Alderson, 1999; Lipsky y Gartner, 1996; Mordel y Stromstad, 1998; Parrilla, 1998; Porter, 1995; York-Barr et al.,1996).

Los profesores de aulas inclusivas programan para todos y emplean estrategias de personalización de la enseñanza, autonomía y autorregulación del aprendizaje

(Pujolás, 2004). Es una evolución de enseñanza y aprendizaje en el que se valora más las estructuras de aprendizaje cooperativas y en el que el motor conductor es el curriculum común.

4.2 DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA



Los principios educativos han evolucionado enormemente en todo el mundo. Hoy la educación inclusiva y de calidad, es un derecho humano elemental que sirve como pilar básico para el logro de la cohesión social.

Por lo tanto, La educación inclusiva es concebida como un proceso amplio que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de la mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los niños y niñas.

El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. Debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros

entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes (UNESCO, 2005 p.14)

Para analizar las dimensiones de la literatura de la educación inclusiva hay que tener en cuenta cuatro elementos funcionales, de manera que la puesta en práctica de los mismos nos estaría conduciendo a la realización de la educación inclusiva. Estos cuatro elementos se resumen en: la inclusión como proceso, la inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes.

4.2.1 Presencia:

Se refiere a los lugares en los cuales están escolarizados los estudiantes, es la dimensión relativa al acceso del alumnado en los centros regulares u ordinarios. Tradicionalmente la aplicación del concepto educación inclusiva se ha limitado a los estudiantes con necesidades educativas especiales,, dando lugar a planteamientos y respuestas de carácter paliativo y correctivo (Operti y Beláncazar, 2008) así son diversas las medias que se han utilizado muy lejanas a la inclusión (separación del alumnado con discapacidad o altas capacidades en centros grupos diferentes, o la repetición de cursos), estas políticas no se asocian a un mejor rendimiento del alumnado ni a oportunidades de aprendizaje más equitativo. Para hacer frente a esta situación la OCDE propone, entre otras medidas, algunas propias de la educación inclusiva: afianzar los vínculos entre la escuela y la familia proporcionar apoyo familiar en los aprendizajes, responder a la diversidad y prever la inclusión exitosa de los migrantes y las minorías en la educación de las mayorías, proporcionar una educación sólida a todo el alumnado dar prioridad al servicio en la edad temprana y a la educación básica y fijar objetivos concretos para que haya más equidad (OCDE, 2007)

4.2.2 Progreso:

Se entiende que el centro adopta medidas para proporcionar experiencias de calidad a todos los estudiantes para optimizar el rendimiento escolar. Esta dimensión hace referencia a la aspiración de que todo el alumnado aprenda y progrese al máximo de sus capacidades y tenga experiencias educativas amplias y significativas para su vida presente y para la preparación futura en la vida activa.

Progresar hacia formas de trabajo más inclusivas pasa, por lo tanto, por ser capaces de promover y mantener procesos de aprendizaje y participación de todos los alumnos al máximo nivel de rendimiento (progreso) y bienestar posible, respectivamente. A nadie se le escapará que se trata de una tarea casi interminable e ingente, pues estamos hablando de la esencia del trabajo del profesorado.

En cuanto al progreso en los aprendizajes, encontramos diversas investigaciones que nos aportan información valiosa, como el proyecto INCLUD-ED: Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education (FP6, 2006-2011): integrado en el 6º programa del Marco Europeo, cuyo objetivo principal ha consistido en extraer las claves del éxito educativo mediante el análisis de las prácticas educativas de 15 países europeos participantes. Algunos de los resultados publicados recientemente hacen referencia a dos aspectos clave para el éxito educativo, las agrupaciones escolares y la participación.

Según los resultados del proyecto INCLUD-ED, se ha definido la inclusión como la mejor alternativa para afrontar la diversidad en las aulas manteniendo la heterogeneidad pero incorporando nuevos recursos, proporcionando el apoyo necesario en un entorno compartido y con un mismo contenido de aprendizaje. Esta práctica educativa mejora el rendimiento académico la concienciación social, habilidades sociales, capacidad de respuesta y aceptación de la diversidad (Peck, Staub, Gallucci y Schwartz, 2004), para que el alumnado con discapacidad tenga más oportunidades de aprendizaje y mejor rendimiento académico (Frederickson, Lang y Monsen, 2004; Wiener y Tardif, 2004), y para promover la equidad (Bunch & Valeo, 2004)

4.2.3 Participación.

Se concreta en el deber de reconocer y apreciar la identidad de cada estudiante y la preocupación por su bienestar personal (autoestima, compañerismo, ausencia de exclusión). Es decir, esta dimensión es relativa a la participación en la vida escolar y valoración de la propia identidad, sin comparaciones ni situaciones que puedan generar baja autoestima marginación, etc.

La participación enlaza intrínsecamente con el papel de la motivación, las emociones y las relaciones afectivas en el seno de las actividades escolares. En uno y otro caso estaremos llamando la atención sobre ámbitos de intervención y mejora.

En el proyecto INCLUD-ED se habla de cinco tipos de participación:

- Informativa: se informa a las familias de las acciones que el centro ha decidido llevar a cabo.
- Consultiva: el centro consulta las actividades diseñadas para que las familias y la comunidad opinen sobre su viabilidad.
- Decisoria: las familias toman parte en los procesos de tomas de decisión.
- Evaluativa: familia y comunidad educativa participan en la evaluación de la institución escolar y el progreso de aprendizajes.
- Educativa: las familias participan en el diseño, realización y evaluación de actividades en el horario lectivo y fuera de él, tomando parte en los programas educativos del centro y llegando a acuerdos entre necesidades familiares y escolares.

El proyecto defiende que existen evidencias acerca de la eficacia de los tres últimos tipos de participación (decisoria, evaluativa y educativa) para mejorar resultados de aprendizaje y convivencia, pues mediante ellos se facilita, por ejemplo, que mejoren las expectativas sobre todo el alumnado que se aumenten los recursos humanos disponibles para apoyar el aprendizaje, y que las personas adultas se conviertan en referentes positivos para el estudiante de diferentes grupos sociales y culturales (INCLUD-ED, 2009; 2011)

4.3 VARIABLES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

4.3.1 Crear culturas inclusivas.

- Construir comunidad
 - Todo el mundo merece sentirse acogido.
 - Los estudiantes se ayudan unos a otros.
 - Los profesores colaboran entre ellos.
 - El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.
 - Existe colaboración entre el profesorado y las familias.

- El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.
- Todas las instrucciones de la comunidad están involucrados en el centro.
- Establecer valores inclusivos
 - Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.
 - El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.
 - El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.
 - El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”
 - El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación.
 - El centro se esfuerza en disimular las prácticas discriminatorias.

4.3.2 Desarrollar prácticas inclusivas

- Orquestar el proceso de aprendizaje.
 - Las unidades didácticas responden a la diversidad de los alumnos.
 - Las unidades didácticas se hacen accesibles a todos los estudiantes.
 - Las unidades didácticas contribuyen a una mayor comprensión de la diferencia.
 - Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje,
 - Los estudiantes aprenden de manera colaboradora.
 - La evaluación motiva los logros de todos los estudiantes
 - La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo.
 - Los docentes planifican, revisan y enseñan en colaboración.
 - Los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.
 - El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

- Los “deberes para casa” contribuyen al aprendizaje de todos.
- Todos los estudiantes participan en las actividades complementarias y extraescolares.
- Movilizar recursos.
 - Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.
 - Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.
 - La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente.
 - La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.

4.3.3 Elaborar políticas inclusivas

- Desarrollar una escuela para todos
 - Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas.
 - Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.
 - El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.
 - El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.
 - Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.
 - El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.
- Organizar el apoyo para atender a la diversidad.
 - Se coordinan todas las formas de apoyo.
 - Las actividades de desarrollo profesional del profesorado les ayuda a dar respuestas a la diversidad del alumnado.
 - Las políticas de “necesidades especiales” son políticas de inclusión.
 - El “código de la práctica” se utiliza para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todos los alumnos.

- El apoyo de los alumnos que aprenden euskera o castellano como segunda lengua se coordina con otros tipos de apoyo pedagógico.
- Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina.
- Se ha reducido el absentismo escolar.
- Se han reducido las relaciones de abuso de poder entre iguales o bullying

4.4 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

De la gran cantidad de herramientas para la autoevaluación y la mejora de los centros educativos existentes (Girau, 2012) voy a centrar la atención en aquellas que han sido elaboradas en el ámbito de la atención a la diversidad-inclusión educativa.

Desarrollo de indicadores sobre Educación Inclusiva en Europa (UE): Este sistema fue elaborado como parte del proyecto Desarrollo de indicadores, sobre educación inclusiva en Europa de la agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. Participaron un total de veintitrés países y treinta y dos expertos nacionales. La participación de España se realizó mediante la profesora Marta Sandoval Mena.

El proyecto desarrolló una serie de indicadores a nivel nacional, extrapolables al europeo para la evaluación de las políticas y prácticas educativas. Identificaron y seleccionaron aquellas áreas que necesitaban una mayor atención: legislación, participación y financiación y desarrollaron indicadores que facilitasen la identificación de las políticas educativas favorables a la inclusión educativa.

Proyecto IQEA. Improving the Quality of Education for All -Mejorar la Calidad de la Educación para Todos- (Ainscow y col.): Cuenta con una red de cuarenta escuelas al norte de Londres y Yorkshire que colaboran con el Instituto de Educación de Cambridge. Se basa en cinco principios: la escuela debe ser una construcción de todos los miembros de la comunidad educativa; hay que aprovechar los impulsos reformistas externos como oportunidades para trabajar las prioridades

internas; el esfuerzo por crear y mantener las condiciones que garanticen el aprendizaje para todos; la potenciación de la cooperación; y la convicción en que la evaluación de la calidad compete a todo el profesorado (Ainscow, Hopkins, Soutworht y West, 2001).

Consiste en una serie de escalas en forma de cuestionario, que ayudan a la reflexión y revisión de la situación tanto a nivel de aula como de centro. En la parte del instrumento que analiza el centro los ítems se encuentran agrupados en seis ámbitos: formulación de preguntas y reflexión; planificación; participación; formación permanente; coordinación y liderazgo. En la escala de valoración de la condiciones de clase está encaminada a la reflexión sobre los siguientes aspectos: relaciones auténticas; límites y expectativas; planificar para enseñar; repertorio docente; colaboraciones pedagógicas; y la reflexión sobre la enseñanza.

El Index for Inclusión, elaborado por los profesores Booth y Ainscow: Publicada por el Centro de Estudios para la educación Inclusiva en 2002 en el Reino Unido, ha sido actualizada en 2002. Traducida a más de 30 idiomas. La adaptación al contexto español la realizó el Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva en el año 2002. Se ha aplicado a los centros educativos de diferentes países.

Sus autores identifican tres grandes dimensiones: culturas, políticas y prácticas inclusivas) en torno a las cuales se proponen cuarenta y cinco indicadores que permiten valorar la situación del centro educativo y diseñar planes de mejora. Cada indicador propone una serie de preguntas abiertas que pueden ser modificadas por cada centro para adaptarlas a las peculiaridades de cada contexto. Su finalidad es facilitar a los centros educativos la autoevaluación que sirva de base para desarrollar políticas y prácticas educativas inclusivas.

Guía INTER para la aplicación de la educación intercultural en la escuela (INTERPROJECT, 2005): Esta guía facilita el proceso de análisis, aplicación y mejora de la educación Intercultural en la práctica educativa, desde la filosofía de la educación inclusiva para todos. Proporciona materiales que hacen que el profesorado se replantee sus prácticas educativas. Combina la teoría y la práctica y está dividida en ocho módulos que van desde el análisis crítico de la educación obligatoria, a las relaciones entre sociedad, familia, escuela. A la estructura y organización escolar y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Cuestionarios “Calidad educativa y atención a la diversidad” (Casar): Estos cuestionarios son resultado de una Tesis Doctoral titulada “Atención a la Diversidad. Un estudio de su calidad en centros de la provincia de A Coruña” (Casar, 2007), realizada bajo el proyecto de la Xunta de Galicia PGIDIT02PXIA10601PR. Don seis cuestionarios con un total de 172 ítems; se valora el grado de importancia que los profesores dan a cada uno de los ítems y el nivel de cumplimiento de dichos ítems así como las propuestas de mejora que se consideren oportunas.

Inclusiva. Modelo para evaluar la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad (Duk): Comenzó en el año 2005 mediante la adjudicación del proyecto FONDEF/CONICYT D04I1313 “Construcción de un Instrumento para Evaluar la Calidad de la Respuesta Educativa a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales”, entre la Fundación HINENI en asociación con UNESCO, el Ministerio de Educación de Chile, la Universidad Católica de Villarrica, la Universidad Central y la empresa Sistemas Computacionales S y J. (Duk y Narvarte, 2008).

El instrumento tiene una doble función: ayudar a las escuelas en el desarrollo de comunidades inclusivas minimizando los procesos de exclusión e incrementando la participación y el aprendizaje del alumnado; obtener información para los responsables de políticas educativas sobre la calidad de la respuesta de las escuelas a los alumnos con necesidades educativas especiales. Requiere un programa de formación de evaluadores-asesores en el *Modelo Inclusiva*. Está estructurada en cuatro áreas de las que se analizan una serie de categorías o dimensiones mediante una serie de indicadores de evaluación que identifican las condiciones adecuadas hacia las que deberían dirigirse las escuelas (Duk, 2007). Comprende trece instrumentos de evaluación: cuestionario para docentes; cuestionario para especialistas d apoyo; entrevista para directivos; ficha de información escolar; lista de chequeo de la infraestructura; entrevistas grupales para estudiantes con u sin necesidades educativas especiales; entrevistas grupales para familias del alumnado con y sin discapacidad, y pautas de análisis documental (para los diferentes documentos de Centro).

Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas (OEI): Elaborada por Marchesi, Durán, Giné y Hernández (2009), auspiciada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y validada por la Red

Intergubernamental de Cooperación para las Personas con Necesidades Educativas Especiales (Panamá, 2009). Facilita la autoevaluación de la respuesta educativa de las escuelas animándolas a relatar sus propias experiencias de cambio hacia la inclusión. Se divide en dos secciones: Apartado A titulado “Situación de partida” y Apartado B titulado “Principios para la autoevaluación de la escuela y valoración de la práctica inclusiva, en especial de alumnos con necesidades educativas especiales”.

AVACO-EVADIE. Cuestionario EVADIE (Evaluación Atención a la Diversidad): Forma parte del proyecto AVACO (Análisis de Variables de Contexto para evaluación sistemas educativos). Realizado por el Grupo de Evaluación y Medición (GEM) de la Universidad de Valencia. Para el cuestionario EVADIE se estructuraron las siguientes dimensiones: recursos, centro, concepto de diversidad, intervención, diagnóstico, currículo y nivel de rendimiento.

IAQV. Instrumento de evaluación de calidad de vida. Grupo de investigación GREID: Universidad Islas Baleares. Instrumento que pretende ayudar a los centros escolares a analizar la actividad educativa del alumnado con nee asociadas a alguna discapacidad (Muntaner y otros, 2009). Pretende orientar a los centros a detectar y mejorar para aproximarse a los planteamientos de educación inclusiva, desde las dimensiones del concepto de calidad de vida. Está organizado en los siguientes bloques: Entorno físico, Principios y valores del centro, Formación y actitud del profesorado, Órganos de dirección y gestión, Profesorado de apoyo, Acción educativa en el aula, Participación en las prácticas del centro, Relación con las familias, Relación con los iguales, Recursos, Satisfacción del alumnado con nee.

ACADI. Autoevaluación de Centros Educativos para la Atención a la Diversidad desde una Perspectiva Inclusiva: Escala elaborada en la Tesis Doctoral de José Guirao y dirigida por Pilar Arnáiz. El objetivo era desarrollar un sistema de indicadores para la atención eficaz del alumnado desde una perspectiva inclusiva. Dicha escala consta de cuatro ámbitos: a)Contexto escolar; b)Recursos; c)Proceso Educativo; d)Resultados; cada uno de ellos divididos en varias categorías, con indicadores específicos para cada una de ellas.

Podemos concluir que existe una carencia de instrumentos de evaluación interna debidamente validados que permitan analizar las políticas y prácticas de los centros educativos inclusivos. De igual manera, no hemos encontrado ningún instrumento que evalúe las prácticas educativas inclusivas eficaces en la atención a la diversidad desarrollada en el aula que sirvan de pautas al profesorado para mejorar su intervención hacia la inclusión. Diseñar un instrumento que cumpla todas estas expectativas es lo que nos proponemos en el presente proyecto de investigación

5. ANTECEDENTES

Actualmente muchos profesionales del ámbito educativo tienen una gran preocupación por la educación inclusiva. En consecuencia, cada vez hay más estudios e investigaciones acerca de esta práctica.

¿Cuál podría ser la forma de hacer un centro educativo inclusivo?, muchas organizaciones escolares se plantean esta pregunta. Hacer un centro educativo inclusivo es una tarea complicada y es un proceso que hay que ir creando poco a poco y requiere de la participación de toda la comunidad educativa.

A este tema, parece que nunca se le ha dado la importancia que tiene, ni se han considerado las repercusiones que puede tener en el desarrollo y futuro del niño.

Los diversos estudios realizados tratan de esclarecer cuáles son las características y condiciones que favorecen la educación inclusiva. Precisamente en los últimos años se han llevado a cabo diversos trabajos, cuyo propósito ha sido tratar de saber cuáles son las condiciones que perfilan a centros con una orientación inclusiva (Alderson, 1999; Gartner y Lipsky, 1987; Giangresco, 1997; Hopkins, Ainscow y West, 1994; Porter, 1995; o Tuetterman et al., 2000).

Uno de los grupos de investigación de la educación inclusiva es el **Equipo de Investigación ACOGE**, de la Universidad de Valladolid. La **Escala Acoge** se ha desarrollado para valorar un conjunto de aspectos observables relacionados con las tres dimensiones de la inclusión educativa; presencia, participación y progreso (Ainscow, Booth y Dyson, 2006). El hilo conductor que enlaza todos los proyectos de este grupo de investigación está basado en la educación inclusiva y en la lucha para superar la exclusión social.

El movimiento de este grupo se manifestó de forma activa en el año 2010/2011, pero previamente se habían realizado trabajos sobre los procesos de integración del alumnado inmigrante nuevo en los centros escolares desde la Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid, unidos a otros trabajos que sobre interculturalidad se habían llevado en el ámbito escolar y desde los Centros de Formación de Profesorado

6. CONTEXTO

Las propuestas que se elaboran en este trabajo están pensadas para llevarse a cabo en todas las escuelas, es decir, está destinado a todo tipo de población.

El trabajo está ubicado dentro de los proyectos que realiza el grupo ACOGE de la Universidad de Valladolid. Y al cual, a través de éste proyecto, he intentado hacer una pequeña aportación mediante estas propuestas.

Pretende ser un instrumento de mejora, que junto con la buena práctica docente y la colaboración del profesorado, consiga un clima ideal en el aula para poder desarrollar una práctica inclusiva de calidad y así superar la barrera de la integración hacia una inclusión real.

7. DISEÑO

El aporte que he querido conseguir con mi estudio, es proporcionar un análisis teórico sobre la educación inclusiva y a partir de unos grupos de discusión creados con profesionales de la educación, extraer una serie de categorías comunes, que hacen referencia a las claves de la Educación Inclusiva. Después, basándome en estas categorías he elaborado unas propuestas teniendo en cuenta los aspectos que facilitan y dificultan la puesta en práctica de la educación inclusiva para que pueda ser desarrollada y puesta en práctica en los colegios.

A través de estas propuestas, pretendo conseguir una buena calidad educativa de aulas inclusivas, especificando los indicadores que lo definen para poder someterlos a un proceso de validación y calibración con suficientes garantías psicométricas que permita su evaluación en los Centros Educativos.

El objetivo del trabajo está centrado en el desarrollo de una escala de evaluación de calidad de contextos escolares, para atender la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo que permita plantear nuevas líneas de estudio y análisis.

A través de este estudio he realizado una tabla de los aspectos que facilitan y aspectos que dificultan la práctica inclusiva, organizándolos por los distintos bloques temáticos: metodología, programación, evaluación, atención a la diversidad y comunidad educativa

Tabla 2: *Aspectos que favorecen y dificultan la inclusión en la comunidad educativa*

COMUNIDAD EDUCATIVA	
Aspectos que favorecen la inclusión	Aspectos que dificultan la inclusión
<ul style="list-style-type: none">- Acercar el colegio a la sociedad.- Tutorías con las familias para que participen en la evolución del progreso de los del alumnado.- Participación de las familias en la escuela y en la educación de sus hijos.	<ul style="list-style-type: none">- Poca formación y experiencia del profesorado.- Distinta forma de entender la participación de las familias y la escuela y eso genera que no tienen claros los límites y esto es contraproducente.

<ul style="list-style-type: none"> - Participación de los padres aunque no sea el centro de referencia (hijos en compensatoria) y hacerles partícipes de todas las actividades como a cualquier padre del centro. - Coordinación con los centros de combinada. - La educación tiene que venir de casa. - Acordar medidas con las familias para reconducir conductas inadecuadas. - Los familiares deben estar informados de lo que se hace en la escuela. - Consultar a los familiares sobre algunos de los aspectos a tratar en el aula. - El profesor tiene que ser coherente y tener las ideas claras de este modo se genera más respeto y los padres están mucho más involucrados en el centro. - Todo el claustro debe conocer la problemática de todos los niños aunque no le den clase (por las sustituciones, el recreo). - Participación activa de la comunidad educativa en los programas del centro y que ponga a su disposición los recursos necesarios. - Escuelas de padres activos a nivel educativo (AMPA, Etc) organizan fiestas temáticas, convivencias, bocadillo solidario. - Que la escuela participe con todas las asociaciones (AMPA, ETC). - Apoyo a las familias de alumnos con 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de coordinación entre el equipo de orientación y asociaciones del barrio. - El personal que conforma el equipo de orientación (PT, AL, Etc) es escaso. - No aceptación de las familias con alumnos con problemas. Etapa de negación demasiado larga. - Expectativas poco realistas por parte de las familias respecto a sus hijos. - Padres que ven y entienden lo que quieren. - Boletines difíciles de entender por la sobrecarga de ítems.
--	--

<p>problemas para que sean conscientes de la problemática que existe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adaptar los informes al nivel socio-cultural. - Evaluación de conducta diaria y recompensa semanal por conducta adecuada. - Compartir con el resto de profesorado buenas prácticas inclusivas. - Jornadas formativas. 	
--	--

Tabla 3:

Aspectos que favorecen y dificultan la inclusión en la programación

PROGRAMACIÓN	
Aspectos que favorecen la inclusión	Aspectos que dificultan la inclusión
<ul style="list-style-type: none"> - Actitud honesta del alumnado para buscar medios para solucionar las dificultades. - Informar a los padres para que no se creen falsas expectativas. - Hacer ver a los padres que se les va a ayudar pero que en casa también hay que trabajar. - Informar a los padres de las circunstancias en las que se trabaja. - Sería más sencillo si hubiera técnicas ya realizadas para hacer programaciones. - Poner experiencia a la hora de trabajar. - Partir de los conocimientos previos y del interés del alumnado (evaluación inicial) 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de profesionalidad del profesorado en cuanto al diagnóstico y control de los procesos de aprendizaje. - Falta de flexibilidad en la programación. - Dificultad en la programación cuando hay varios alumnos con problemas. - Falta de tiempo por parte del profesorado para realizar programaciones. - Fallos, no tanto en la programación sino en la metodología. - El no conocimiento de los alumnos a la hora de hacer las programaciones en Septiembre u Octubre. - Programaciones hechas para rellenar el papeleo

<ul style="list-style-type: none"> - Programación flexible para adaptarse a la evolución del alumno. - Coordinación con el ciclo completo, con los equipos de orientación y con jefatura de estudios. - Trabajo coordinado entre el PT, AL y profesor de aula. - Programar incluso el recreo de los alumnos con problemas y para ello todo el claustro debe estar informado de las dificultades de todo el alumnado. - Realizar ACIs si fuera necesario para lograr el acceso a la participación del currículum común. - Oportunidad al alumnado para participar en la organización de actividades. - Actividades que fomenten las relaciones positivas entre el alumnado. - Programar distintas actividades para un mismo contenido. - Incluir variedad de actividades; debates, presentación oral, redacción, dibujo, resolución de problemas. - Participación de todo el alumnado en todas las actividades. 	
--	--

Tabla 4:

Aspectos que favorecen y dificultad la inclusión en la metodología

METODOLOGÍA	
Aspectos que favorecen la inclusión	Aspectos que dificultan la inclusión

<ul style="list-style-type: none"> - Todo el niño tiene que tener un rol y la capacidad de expresarse. - Elección metodológica correcta en cuanto a la manera de plantear la docencia. - Comunicación entre profesores de la metodología empleada, ver cual funciona mejor y unificar las metodologías. - Metodologías comunes y claras en todo el centro y que se conforme en un documento de centro para crear unas bases inclusivas. - Los directores son los responsables de que estas metodologías comunes se cumplan. - Apoyar al profesorado que utiliza metodologías que funcionan y de las cuales se está investigando. - Utilizar los libros de texto como una herramienta más, no como la única herramienta - Equipos directivos proporcionan recursos y materiales a los profesores que trabajan. - Que el niño se implique en la resolución de conflictos o dificultades tanto en el aprendizaje como en las dificultades de las relaciones. - Trabajar emociones del alumnado. - Actividades de habilidades sociales tanto para el alumnado como para las familias. - Ponerse en el punto de vista del otro. - Trabajar interioridad (técnicas de 	<ul style="list-style-type: none"> - No imponer nada. - Participación solo de los que se saben el problema. - Profesores que no se implican en la inclusión, no hacen nada por conseguirla. - Falta de comunicación entre los profesores para unificar metodologías porque se confunde con “la libertad de cátedra”. - Distintas metodologías en cada curso. - Profesorado que solo se dedica a hacer sus ítems, sus horarios y ya está. - Falta de denuncia de personas que no hacen bien su trabajo. - Utilizar el libro como única herramienta. - Poco margen de maniobra porque en este país viene todo dado: objetivos, contenidos, horas de aprendizaje, etc. - Poca altura profesional (cualquiera con un libro puedo ser profesor) - Poca formación en educación emocional (intereses y motivaciones del alumnado).
--	--

<p>relajación, música, sentimientos, etc) para facilitar la forma de expresión.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Agrupamientos de no-discriminación. - Espacios que se adecuen a las distintas actividades programadas. - Promover autonomía de los aprendizajes - Potenciar el uso de recursos del centro (biblioteca, ordenadores). - Facilitar el apoyo mutuo. - Recursos de apoyo que faciliten el aprendizaje. 	
---	--

Tabla 5:

Aspectos que favorecen y dificultad la inclusión en la atención a la diversidad

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	
Aspectos que favorecen la inclusión	Aspectos que dificultan la inclusión
<ul style="list-style-type: none"> - Formación específica para cada centro porque cada uno tiene unas necesidades - Asumir es la base y depende de las necesidades profundizar en ellas. - Evaluación social positiva del profesorado. - Auto alimentación de la formación. - Como maestro tener buena actitud y facilitar que todos participen en las actividades programadas a pesar de sus limitaciones. - Tener alumnado con NEE mejora en el resto de estudiantes la comprensión de la diversidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Generalizar, todos reciben la misma formación cuando no tiene nada que ver lo que pasa en un centro con otro. - La formación del profesorado en la universidad es insuficiente por lo que no son capaces de atender a cierto alumnado con NEE. - Falta de personal para atender a todo el alumnado. - Falta de formación en educación emocional. - En secundaria es más difícil aun conseguir ciertos objetivos y la inclusión es mucho más complicada. - Pocas opciones intermedias; o colegio

<ul style="list-style-type: none"> - Actividades dirigidas a sensibilizar sobre las necesidades del alumno con discapacidad. - Colaboración entre profesores, puesta en común de los métodos que resultan más eficaces. - Reciclar la formación en función de las necesidades que como docente van surgiendo. - Aprender lengua de signos, inteligencias múltiples, etc. - Promover accesibilidad a las instalaciones. - Orientar al alumnado para que de un apoyo adecuado a otros compañeros. - Apoyo flexible en función de las necesidades. - Realizar unidades didácticas teniendo en cuenta la diversidad de experiencias del alumnado. - Solucionar barreras que dificultan el aprendizaje. 	<p>ordinario o colegio específico, no hay término medio. Lo más intermedio el colegio “San Juan de Dios”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Etiquetar al alumnado.
---	---

Tabla 6: Aspectos que favorecen y dificultan la inclusión en la evaluación

EVALUACIÓN	
Aspectos que favorecen la inclusión	Aspectos que dificultan la inclusión
<ul style="list-style-type: none"> - Adecuación de las pruebas de evaluación respecto a lo que se quiere evaluar y a quien quieres evaluar. - Validez de la evaluación, que se ajuste a 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar únicamente el examen como forma de evaluación y valorar todo el trimestre con una nota o una palabra. - Pedir lo mismo a todo el alumnado sin

<p>los contenidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitar el mejor método para que el niño se exprese (oral, escrito, signado, gráfico, tecnológico, etc). - Evaluación del centro por parte de los alumnos - Utilizar exámenes como una actividad más dentro del aprendizaje. - Volver a hacer los exámenes para aprender de los errores. - Evaluación entre los alumnos (suelen ser más objetivos). - Evaluación del propio alumno antes de empezar el examen en relación con lo que se ha estudiado. - Valorar dependiendo de las características de cada alumno (de su adaptación curricular) del esfuerzo realizado. - Que el alumnado entienda que cada uno tiene un nivel, unos conocimientos y que cada uno aprende una cosa. - Coordinación entre PT y los equipos de orientación y el tutor. - Opinión del alumnado para mejorar la práctica docente. - Observación sistemática. - Evaluación psicopedagógica para conocer los “puntos fuertes” de los estudiantes. 	<p>tener en cuenta las dificultades.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación en función de los errores. - No evaluar solo el resultado si no el proceso y la evolución. - Calificar respecto a sus compañeros sin tener en cuenta la adaptación curricular. - Falta de acuerdo entre lo que piensa el tutor y lo que piensa el PT. - Legislación confusa que lleva a problemas con los padres.
---	---

8. RESULTADOS

Basándome en el trabajo que he realizado y teniendo en cuenta los aspectos que favorecen y los aspectos que dificultan la inclusión, puedo decir que para conseguir una buena práctica inclusiva debemos tener en cuenta los distintos aspectos.

Para crear una **comunidad educativa** inclusiva hay que acercar el colegio a la sociedad, hay que hacer partícipes a los padres en la educación y en la escuela, aunque no sea la escuela de referencia de sus hijos, para ello los familiares deben estar informados de lo que se hace y pedirles opinión en algunos de los aspectos a tratar en el aula, esto se puede hacer mediante tutorías con las familias en las que también se pueden acordar medidas para la reconducción de conductas inadecuadas y se les pueden dar pautas y apoyo para saber cómo actuar con los alumnos con problemas y para ser conscientes de la problemática.

El profesor debe ser coherente y tener las ideas claras para que de este modo se genere respeto y los padres estén mucho más involucrados en el centro, también es importante que todo el claustro de profesores intercambie y comparta las prácticas educativas que mejor resultan para poder adoptarlas y que todos los profesores conozcan la problemática de todo el alumnado ya que aunque no les impartan directamente clase pueden coincidir con ellos en el recreo, en alguna sustitución, etc.

Otro de los aspectos positivos son las escuelas de padres activos a nivel educativo, es decir, asociaciones como el AMPA, que organizan fiestas temáticas, convivencias, bocadillos solidarios, etc. para una mejor relación social entre todos los miembros. La escuela debe participar e involucrarse con estas asociaciones porque es beneficioso para el alumnado.

Para cumplir todo esto y crear una comunidad educativa inclusiva habría que aumentar el personal que conforma los equipos de orientación (PT, AL, Etc), así como la formación y la experiencia del profesorado, ya que a veces, es escasa y no se sabe cómo hacer frente a ciertos problemas, como por ejemplo, la no aceptación de algunas familias y la creación de expectativas poco realistas con alumnos con problemas y al no recibir una ayuda correcta la etapa de negación se hace muy larga y los padres ven y entiendes lo que quieren.

A la hora de **programar**, para poder llevar a cabo una buena práctica inclusiva, hay que tener en cuenta varios aspectos, el primero de ellos, es que hay que partir de los conocimientos previos y los intereses del alumnado, esto se consigue con una evaluación inicial.

Las programaciones deben ser flexibles para adaptarse a la evolución del alumnado, con actividades que fomenten las relaciones positivas entre ellos y variedad de actividades como puede ser debates, presentación oral, redacción, dibujo, resolución de problemas. Al alumno se le debe dar la oportunidad de participar en la organización de actividades al igual que en las propias actividades.

Los profesores deben realizar ACIs si fuera necesario o aplicar medidas ordinarias de acceso al currículo para lograr el acceso a la participación del currículum común y además tienen que estar coordinados entre sí, tanto el PT, AL y profesor (tutor) de aula como con los profesores del ciclo completo, con los equipos de orientación y con la jefatura de estudios. Toda esta coordinación es necesaria porque algunos alumnos con problemas necesitan tener programado incluso el recreo y para ello todo el claustro tiene que estar informado ya que en el recreo va a coincidir con ese alumnado.

Los padres deben estar informados de las circunstancias en las que el profesor trabaja para evitar que se creen falsas expectativas. También se les darán las pautas para trabajar en casa con los alumnos.

Algunos de los problemas que nos encontramos a la hora de programar para llevar a cabo una práctica inclusiva son, por ejemplo, la falta de profesionalidad del profesorado en cuanto al diagnóstico y control del proceso de aprendizaje, esto puede llevar a una dificultad a la hora de hacer programaciones cuando existen varios alumnos con problemas a lo que se suma la falta de tiempo por parte del profesorado ya que las programaciones deben estar hechas en Octubre cuando en muchas ocasiones no se conoce ni al alumnado. Para solucionar esto sería bueno hacer cursos de formación para el profesorado para orientar como hacer una buena programación.

Para conseguir una **metodología** que favorezca la inclusión, todo el alumnado debe de tener un rol y la capacidad de expresarse, el alumno debe implicarse en la resolución de conflictos o dificultades tanto en el aprendizaje como en las dificultades de las relaciones, facilitando el apoyo mutuo y promoviendo la autonomía de los

aprendizajes. Los agrupamientos hay que hacerles para que no se produzca discriminación.

La comunicación entre los profesores es positiva para una puesta en práctica de las metodologías empleadas, ver cual funciona mejor y unificar metodologías. Los equipos directivos deben proporcionar recursos, materiales y apoyo a los profesores que trabajan y utilizan metodologías claras y que funcionan, esto sería bueno conformarlo en un documento de centro para crear unas buenas bases inclusivas.

Los recursos del centro es importante que se potencien (biblioteca, ordenadores, etc) así como recursos de apoyo que faciliten el aprendizaje utilizando el libro de texto como un recurso más y no el único. También hay que tener en cuenta que los espacios se deben adecuar a las distintas actividades programadas.

En los últimos años se ha puesto muy de moda trabajar las emociones del alumnado, la interioridad a través de técnicas de relajación, música, sentimientos, etc) para facilitar la forma de expresión. También se está empezando a trabajar las habilidades sociales tanto con las familias además de con el alumnado.

Para que todos estas propuestas se lleven a cabo para crear una metodología que favorezca la inclusión se debe corregir la falta de implicación de algunos profesores, la falta de comunicación entre profesorado para unificar metodologías y las distintas metodologías en cada curso que hace que la labor educativa sea más complicada. Otros de los aspectos que dificultan el camino hacia esta metodología es el poco margen de maniobra que existe en este país debido a que viene todo dado: objetivos, contenidos, horas de aprendizaje, etc. La poca altura profesional ya que cualquiera con un libro puede ser profesor y por último la poca formación en educación emocional y por tanto el desconocimiento de los intereses y las motivaciones del alumnado.

Otro importante aspecto a tratar es la **atención a la diversidad**, para efectuar una buena práctica inclusiva es necesaria una evaluación social positiva del profesorado. Como maestro hay que tener una buena actitud y facilitar que todos participen en las actividades programadas. También debemos colaborar con el resto de profesores poniendo en común los métodos que resultan más eficaces y reciclar la formación en función de las necesidades que como docente van surgiendo, como por ejemplo, puede ser aprender lengua de signos, inteligencias múltiples, etc.

Asumir es la base y depende de las necesidades profundizar en ellas. Tener personas con necesidades educativas especiales mejora en el resto de estudiantes la comprensión de la diversidad, es conveniente hacer actividades para sensibilizar a los alumnos de las necesidades del alumnado con discapacidad y orientarles para que puedan proporcionar un apoyo adecuado a otros compañeros.

Las unidades didácticas deben realizarse teniendo en cuenta la diversidad de experiencias de los alumnos, solucionando las dificultades y las barreras que impiden el aprendizaje, para ello el apoyo debe ser flexible en función de las necesidades.

Los aspectos que dificultan la inclusión son; la generalización en cuanto a la formación del profesorado ya que no todos deberían recibir la misma formación porque cada centro es diferente, a esto se le añade que la formación del profesorado en la universidad es insuficiente y el personal escaso por lo que a veces no se sabe cómo atender a cierto alumnado con NEE y se necesitarían más profesores.

Por último, voy a analizar los aspectos de la **evaluación** que se deberían conseguir para una inclusión de calidad. Para ello tiene que haber una adecuación de las pruebas de evaluación respecto a lo que se quiere evaluar y a quien quiere evaluar, es decir, tiene que existir una validez que se ajuste a los contenidos y hay que valorar dependiendo de las características de cada alumno (de su adaptación curricular) y del esfuerzo realizado. Para llevar a cabo esto es necesario facilitar el mejor método para que el niño se exprese (oral, escrito, signado, gráfico, tecnológico, etc). Los exámenes deben utilizarse como una actividad más dentro del aprendizaje, revisándoles y haciéndoles más de una vez para que los contenidos queden claros y se aprendan. Otra de las actividades que se puede hacer es la evaluación entre los alumnos y la autoevaluación.

Es importante que el alumnado entienda que cada uno tiene un nivel, unos conocimientos y que por tanto no se puede pedir lo mismo a todos. Es bueno utilizar la observación sistemática como otro método más de evaluación y estar coordinado con el resto de profesorado, es decir, con el PT, AL y equipos de orientación.

Algunas de las dificultades que encontramos al intentar hacer una evaluación que favorezca la inclusión es que en muchos casos se utiliza únicamente el examen como método de evaluación y con él se valora todo el trimestre, esto es un fallo, no

podemos resumir todo un trimestre en una cifra numérica o en una palabra, tampoco podemos pedir lo mismo a todo el alumnado, con un único examen y calificar en función de los resultados y no del progreso que se ha producido. Otro gran problema es la falta de acuerdo entre lo que piensa el tutor y lo que piensa el PT.

9. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como conclusión, me gustaría destacar algunos aspectos importantes del tema Educación Inclusiva.

Considero que para conseguir una buena práctica inclusiva es muy importante la actitud del docente ya que una de las bases es crear un buen clima en el aula.

También hay que tener muy en cuenta que la escuela es importante para el desarrollo del alumno pero todo esto tiene que seguir fuera de ella.

Esta propuesta de intervención tiene como fin que las aulas educativas cumplan criterios de calidad para la atención a la diversidad. Se debe llevar a cabo desde las instituciones educativas y es imprescindible la colaboración de toda la comunidad educativa y de las familias.

La elección de este tema para realizar el trabajo de fin de grado ha sido porque lo considera el tema más importante y el pilar fundamental para poder construir una buena práctica educativa en la que existen alumnos con diferentes necesidades.

Este trabajo me ha servido para profundizar en el tema y tener unas pautas claras y definidas para poder enfrentarme a un aula con alumnos muy distintos.

Considero que durante el transcurso del grado no se desarrolla este tema como se debería ni se le da la importancia que realmente tiene, ya que, si vamos a ser profesores, lo principal, lo más importante, es saber cómo dirigir una clase en la que tendremos alumnos muy distintos con necesidades de todo tipo y que requieren un apoyo que nosotros debemos saber para poder atenderles adecuadamente.

Para finalizar, algunas de las líneas futuras que se podrían llevar a cabo a partir de este trabajo sería:

- Cuando se hayan interpretado los resultados, se elaboraría un material con propuestas de intervención contrastadas para que las aulas educativas cumplan criterios de calidad para la atención a la diversidad.

- Facilitar estas pautas de actuación a una muestra amplia y aplicar la prueba piloto y a raíz de ahí ver las dificultades y facilidades que se encuentra a la hora de llevarlo a cabo en la práctica educativa.

- Una modificación de la programación general anual, así como las programaciones de aula y en consecuencia las unidades didácticas, haciendo un análisis de los contenidos y objetivos y de esta forma modificarlos para llevar a cabo una educación inclusiva.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos: manual para la formación de equipos docentes* (Vol. 85). Narcea Ediciones.
- Bertrán, E. M., Sarrionandia, G. E., Mena, M. S., López, M. L., Duran, D., & Giné, C. G. (2002). Index for inclusión: Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos: Revista de educación*, (5), 227-238.
- Biencinto-López, C., González-Barbera, C., García-García, M., Sánchez-Delgado, P., & Madrid-Vivar, D. (2009). Diseño y propiedades psicométricas del AVACO-EVADIE. Cuestionario para la evaluación de la atención a la diversidad como dimensión educativa en las instituciones escolares. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_4.htm
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva:=(Index for inclusion): desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Casar, L.S. (2007). Atención a la diversidad. Un estudio de su calidad en centros de la provincia de A Coruña. Universidad de A Coruña.
- Díez, A. M. (2008). ¿Cómo hacer que un centro educativo sea inclusivo?: Análisis del diseño, desarrollo y resultados de un programa formativo. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 521-538.
- Duk Homand, C. (2007). “Inclusiva” Modelo para evaluar la respuesta de la escuela a la diversidad de necesidaes educativas de los estudiantes. *REICE: Revista*

Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55121025027.pdf>

Echeita, G., & Ainscow, M. (2010). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, organizado por Down España, celebrado en Granada en mayo de 2010.

Guirao Lavela, J. M. (2013). Autoevaluación de Centros Educativos para la Atención a la Diversidad desde una Perspectiva Inclusiva. *Proyecto de investigación.*

Jaramillo, J. M., Tavera, A. L., & Velandia, A. (2008). Percepciones de los docentes sobre el comportamiento de niños con altos niveles de inclusión y exclusión social dentro de su grupo escolar. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 4(2), 319-330

Kington, A., Holford, J., Engel, L., & Restorick, J. (2010). Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education: Case studies of local projects.

Kyriazopoulou, M., & Weber, H. (Eds.). (2009). *Desarrollo de indicadores: sobre educación inclusiva en Europa.* Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. Recuperado de https://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe_indicators-ES.pdf

Martín-Antón, L. J., Aranda, S., & Carbonero, M. A (2002). Percepción de las relaciones sociales en la escuela por los futuros profesores de educación secundaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5(1), 1-7.

Muntaner, J., Forteza, D., Roselló, M.R., Verger, S., Iglesia de la, B. (2010). *Estándares e indicadores para analizar la calidad de vida del alumnado con discapacidad en su proceso educativo*. Palma de Mallorca. Edicions UIB.

Valero, M. B. (1994). Educación intercultural en la escuela. *Documentación social*, 97, 129-146.

11. ANEXOS

Aquí adjunto algunas de las preguntas que hice a personas especialistas en Educación Inclusiva para ampliar información antes de hacer los grupos de expertos.

Informante 1

- ¿Cómo podrían definir el concepto de Educación Inclusiva?

Educación inclusiva es educación de calidad para todos en un mismo espacio y con un mismo currículo básico.

- ¿Qué componentes creen que la constituyen?

Componentes: una política educativa coherente, decidida y clara; unos recursos suficientes para garantizar una auténtica igualdad de oportunidades; un proyecto educativo democrático, incluyente y personalizado; una comunidad educativa, profesorado incluido que juegue a favor del proyecto.

- ¿Podría enumerarme 3 situaciones relacionadas con el contexto escolar donde pudiéramos hablar de inclusión?

El 100% de la población escolar de un territorio se escolariza en escuelas sin adjetivos; el currículo de cada una de las materias escolares se adapta a los puntos de partida de cada uno de los alumnos; cada alumno/a recibe la ayuda que necesita para alcanzar las llamadas competencias básicas.

- ¿Qué barreras y dificultades se encuentran para poner en marcha modelos educativos inclusivos?

Una política educativa más retórica (que prescribe la inclusión pero no la lleva a cabo, o lo hace con lacerante lentitud) que decidida; unos recursos escasos que se regatean a los que más los necesitan; una concepción éticamente débil del derecho a la educación.

- ¿Qué tipo de necesidades generales demandan los alumnos con necesidades educativas especiales dentro de un modelo inclusivo?

Exactamente las mismas que el resto del alumnado.

Informante 2

- ¿Cómo podrían definir el concepto de Educación Inclusiva?

La escuela inclusiva es aquella que asume el principio del respeto y reconocimiento a la diferencia del alumnado y que se organiza de una forma flexible, a fin de que pueda atender a toda la diversidad de alumnado existente. Por tanto, no discrimina ni segrega, sino que favorece la integración y combate el fracaso escolar trabajando por el éxito educativos de todos.

La escuela inclusiva es aquella que atiende a cualquier alumno y alumna cuyas diferencias puedan dificultar su proceso de aprendizaje. La escuela inclusiva no enfoca la enseñanza, en la práctica, hacia quienes llegarán al final a los niveles académicos de más prestigio. Es decir, la enseñanza que imparte no es selectiva, no deja por el camino a aquel alumnado que no alcanzan los objetivos de cada nivel.

- ¿Qué componentes creen que la constituyen?

Los niños, adolescente y adultos que están en situaciones de riesgo, marginalidad, exclusión social, etc

- ¿Podría enumerarme 3 situaciones relacionadas con el contexto escolar donde pudiéramos hablar de inclusión?

Inmigrantes, familias desestructuradas, familias y niños en riesgo de pobreza, minorías étnicas, etc...

- ¿Qué barreras y dificultades se encuentran para poner en marcha modelos educativos inclusivos?

Todos los componentes de la comunidad educativa colaboran para ofrecer una educación de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades a todo el alumnado para participar en un proceso de aprendizaje permanente. La inclusión educativa se guía por los siguientes principios fundamentales:

- La escuela debe educar en el respeto de los Derechos Humanos y, para hacerlo, organizarse y funcionar de acuerdo con los valores y principios democráticos.

- Todos los miembros de la comunidad colaboran para facilitar el crecimiento y desarrollo personal y profesional individual, a la vez que el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad.
 - La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.
 - Se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.
 - La atención educativa va dirigida a la mejora del aprendizaje de todo el alumnado, por lo que ha de estar adaptada a las características individuales.
 - La necesidad educativa se produce cuando la oferta educativa no satisface las necesidades individuales. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las dificultades de aprendizaje y la participación y maximizar los recursos de atención educativa en ambos procesos.
- ¿Qué tipo de necesidades generales demandan los alumnos con necesidades educativas especiales dentro de un modelo inclusivo?
 - La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
 - La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
 - La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado.
 - La educación en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

A partir de esta información he construido la siguiente tabla para sacar los aspectos más importantes.

	CONCEPTO	BARRERAS	COMPONENTES QUE LA CONSTITUYEN	NECESIDADES QUE DEMANDAN	SITUACIONES EN LAS QUE SE PUEDE HABLAR DE INCLUSIÓN
INFORMANTE 1	Calidad de todos en un mismo espacio y con un mismo currículo básico.	Política educativa más retórica que decidida (recursos escasos que se centran en los que más lo necesitan)	<ul style="list-style-type: none"> - Política educativa coherente decidida y clara. - Proyecto educativo democrático, incluyente y personalizado. - Una comunidad educativa con un profesorado incluido a favor del proyecto. 	Las mismas que el resto del alumnado.	<ul style="list-style-type: none"> - El 100% de la población escolar se escolariza sin adjetivos. - el currículo de cada una de las materias se adapta a los puntos de partida de cada uno de los alumnos. - Cada alumno recibe la ayuda que necesita para alcanzar las competencias básicas.