



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

LA INCLUSIÓN EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Presentado por Mónica Borque González

Tutelado por: Inés Ortega Cubero

Soria, 16/06/2018

Vamos a pensar, por un momento, que la escuela tradicional es un par de zapatos. Unos zapatos bonitos y cómodos, elaborados a mano por el mejor de los artesanos con la mejor de las pieles. Eso sí, son unos zapatos de la talla 35. A los niños y niñas cuyo pie encaje con ese número, esta escuela les va como anillo al dedo. Ahora imaginemos qué pasa cuando intentamos calzar ese zapato a niños que tienen el pie más grande o, por el contrario, más pequeño. Algunos de ellos, con molestias, rozaduras y a riesgo de deformarle ligeramente el pie, acabarán por llevar esos zapatos. En cambio, otros muchos niños y niñas jamás podrán lucir ese bonito calzado por mucho que lo intenten e insistamos nosotros en ello. Es por eso que propongo elaborar ese zapato que representa la escuela con el material con el que se fabrican los sueños. Un material capaz de adaptarse al pie de cada niño y cada niña, capaz de cambiar, capaz de no dejar descalzo a ningún niño.

Salvador Rodríguez (2012)

RESUMEN

En la actualidad, cada vez es más frecuente encontrar en las aulas de Educación Primaria alumnos que poseen diferentes capacidades, proceden de distintos lugares o, simplemente, se ajustan a diferentes ritmos de aprendizaje. El objetivo de esta investigación es estudiar la importancia de la educación inclusiva. Por ello, en este trabajo de fin de grado se realiza un análisis bibliográfico sobre el valor y la importancia de la inclusión en las aulas de Educación Primaria. Se estudia el concepto de inclusión, su origen, los autores que lo han abordado, sus características y la diferencia entre exclusión, integración e inclusión. También se habla de las metodologías activas como estrategias para la inclusión del alumnado. Seguidamente, se desarrolla una propuesta de intervención para intentar demostrar que los contenidos teóricos analizados previamente tienen influencia real en un aula de Primaria. Por último, se obtienen una serie de conclusiones respecto a la inclusión educativa.

PALABRAS CLAVE

Educación inclusiva, innovación, cambio, aceptación, escuela de todos y para todos, diversidad, igualdad.

ABSTRACT

Nowadays, it is so frequent to find pupils with different abilities, places of origin or just different learning rates, in Primary Education. This project is aimed at studying the importance of the inclusive education. Consequently, a bibliographic analysis about the value and the importance of the inclusion in the Primary Education classroom has been carried out. We have studied the concept of inclusion, its origin, the authors who have tackled it, its characteristics, as well as the difference between exclusion, integration and inclusion. We have also discussed about the active methodologies as strategies for the pupils' inclusion. Furthermore, an intervention proposal has been developed in order to prove that the theoretical contents previously analysed have a real influence on a Primary Education classroom. Finally, a series of conclusions about the inclusive education have been reached.

KEY WORDS

Inclusive education, innovation, change, acceptance, school of everyone and for everyone, diversity, equality.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	1
2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE TRABAJO	5
3. MARCO TEÓRICO	6
3.1. EDUCACIÓN INCLUSIVA: CONCEPTO, ORIGEN Y AUTORES	6
3.2. CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	12
3.3. EXCLUSIÓN, INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN	14
3.4. METODOLOGÍAS ACTIVAS.....	16
4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	19
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	21
5.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	21
5.2. OBJETIVOS.....	21
5.3. TEMPORALIZACIÓN.....	22
5.4. DISPOSICIÓN DE ESPACIOS	22
5.5. DISTRIBUCIÓN DE GRUPOS	23
5.6. ACTIVIDADES	23
5.7. EVALUACIÓN	39
6. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	40
7. CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN ABIERTAS	43
8. BIBLIOGRAFÍA.....	44
9. WEBGRAFÍA.....	47

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Cuando hablamos de Educación Especial, nos vienen a la cabeza infinidad de términos como separar, diferente, minusvalía, deficiencia, problemas, especialistas, adaptar..., todos ellos seguidos de una larga lista de frases debidamente adornadas de cara al público.

Según la “perspectiva individual o esencialista” de Fulcher (1989), se debe seguir un esquema educativo distinto para el alumnado con discapacidad. Algunas de sus premisas son: dividir la población en tipos de alumnos, enseñarles cosas distintas, de formas diferentes y, como no podía ser de otra manera, por profesores distintos. Sin embargo, la Educación inclusiva es un derecho reconocido por la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (Artículo 24). España aprueba y ratifica esta Convención, el 13 de diciembre de 2006, pasando a formar parte de su ordenamiento jurídico y se compromete así a cumplirla, observarla y hacer que se cumpla.

La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, en este artículo 24 señala que, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, con miras a desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como las aptitudes mentales y físicas y hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

En este sentido, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se refiere en su Título II (Equidad en la Educación) a la compensación de desigualdades en educación derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de cualquier otra índole, y de forma específica, al alumnado que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo con el objetivo de lograr su plena inclusión e integración.

Desde la perspectiva de la inclusión educativa, es necesario ofrecer oportunidades reales de aprendizaje a todo el alumnado, en diferentes contextos educativos, y en especial a la población escolar más vulnerable y con mayor riesgo de exclusión social y/o educativa. La equidad y la calidad son dos objetivos estratégicos que sólo pueden alcanzarse desde una nueva forma de entender la «Educación para Todos».

El Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León, aprobado por Acuerdo de 18 de diciembre de 2003, facilitó la puesta en marcha de líneas de mejora educativa de gran relevancia en esos momentos. Una vez concluido su periodo de aplicación, analizado su cumplimiento y partiendo de los logros obtenidos, se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022, con el propósito de avanzar hacia un paradigma educativo que es el de la inclusión educativa. La aprobación de este plan tiene como finalidad establecer nuevas líneas estratégicas y objetivos específicos, que pretenden dar respuesta a los retos europeos, nacionales y autonómicos, así como a las demandas realizadas por diferentes agentes y protagonistas del sistema educativo de Castilla y León, basados en principios de equidad, inclusión, normalización, proximidad, accesibilidad universal y diseño para todos, participación, eficiencia y eficacia, sensibilización, coordinación y prevención.

Dada la importancia de este tema en el momento actual en el que se encuentra la educación, se decide investigar sobre él.

Por otro lado, se cita un breve fragmento de la profesora y escritora Linda Darling-Hammond (1997), en relación con esta realidad tan difícil y que está tan presente en la actualidad:

La mayoría del profesorado no se siente preparado para hacerse cargo de los alumnos especiales, es decir, aquellos que aprenden poco con estrategias como las lecciones magistrales y la explicación, los que no hablan el idioma con fluidez, aquellos cuyo desarrollo transcurre con un ritmo o con un modo diferente a los de su misma edad, o quienes presentan pequeños problemas de aprendizaje. (Hammond, 1997, p. 264)

Este texto define muy bien la ambigüedad que rodea al término “educación especial” y deja ver que la mayoría de los alumnos que se encuentran en una clase ordinaria se ajustan a una o varias de las descripciones que se mencionan en el mismo, ya que dichas aulas son demasiado rígidas para adaptarse a sus necesidades de aprendizaje.

La educación inclusiva tiene un enorme efecto positivo en las personas con discapacidad, pues aún la interacción social junto con el aprendizaje cooperativo, ya que hasta ahora, estos alumnos desempeñaban tareas poco estimulantes, solos o en grupos reducidos, limitando así sus oportunidades educativas. Ante esta realidad, el sistema educativo tiene que dejar a un lado el pensamiento tradicional, olvidar las “etiquetas” que estos alumnos tienen asignadas, y centrarse plenamente en las personas que hay tras ellas.

No se puede predicar el valor de la inclusión y mentalizar sobre ello si no se conoce de verdad el término. Por lo tanto, el primer paso, después de conocer dicho término, es asimilarlo y hacerlo propio, para después poder llevar a cabo buenas prácticas en las aulas.

Este trabajo desarrolla las siguientes competencias, extraídas del documento de competencias del Grado de Educación Primaria:

- Crear entornos de aprendizaje que faciliten procesos globales de integración escolar y trabajo colaborativo con el profesorado, familias y equipos psicopedagógicos.
- 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.
- Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos.

- Tener la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de una determinada área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Desarrollar un compromiso ético en la 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.
- Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.
- Conocer y comprender la función de la educación en la sociedad actual, teniendo en cuenta la evolución del sistema educativo, la evolución de la familia, analizando de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad, buscando mecanismos de colaboración entre escuela y familia.

Con la exposición de estas competencias se concluye el apartado introducción y justificación del tema elegido y se da paso al siguiente punto, en el que se tratan los objetivos propuestos para el desarrollo de este trabajo de fin de grado.

2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE TRABAJO

Para este trabajo de investigación, centrado en la educación inclusiva, se plantean una serie de objetivos que definen la importancia y el valor de esta inclusión en las aulas de Educación Primaria. Los objetivos planteados son los siguientes:

- Realizar un estudio sobre la importancia y los aspectos más relevantes de la educación inclusiva.
- Conocer los autores de mayor relevancia que han trabajado el tema de la inclusión educativa.
- Comprender la diferencia que existe entre exclusión, integración e inclusión.
- Elaborar una propuesta didáctica que ponga en práctica la inclusión educativa.

Además de los objetivos anteriores, también se plantea una hipótesis de trabajo:

- La inclusión de todo el alumnado, en las aulas de Educación Primaria, tiene efectos positivos sobre la convivencia y el aprendizaje.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. EDUCACIÓN INCLUSIVA: CONCEPTO, ORIGEN Y AUTORES

La Educación es “uno de los principales medios disponibles para fomentar una forma más profunda y armoniosa del desarrollo humano y de ese modo, reducir la exclusión, la ignorancia y la guerra” (Delors, 1996).

Partiendo de esta idea, conviene decir que la Educación es un derecho que todos tenemos, como reconoce la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Es un derecho fundamental y es la clave para el desarrollo sostenido, la paz y la estabilidad dentro y entre los países (Foro Mundial de Educación para todos, 2000).

Según Delors (1996), los cuatro pilares de la educación del siglo XXI son:

- Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión.
- Aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno.
- Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas.
- Aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

Una vez que tenemos claro el concepto de educación y somos conscientes de que todos tenemos derecho a ella, es cuando podemos hablar de inclusión. La inclusión favorece una educación justa, que se adapta a todos los colectivos, de manera que todo el alumnado aprende de sus compañeros y con ellos, sin necesidad de separar a los estudiantes en función de sus características, ritmos de aprendizaje, razas, etnias, etc. Se trata de ver oportunidades donde la mayoría de la gente ve deficiencias, pues esto se considera una manera de enriquecerse. No obstante, como punto de partida, siempre se deben tener en cuenta las características del alumnado y las características del contexto educativo para poder dar explicación al aprendizaje, y sobre todo, comprenderlo. No

cabe duda de que cada alumno es diferente al resto de sus compañeros y, por esta razón, no todos aprenden de la misma manera ni en el mismo tiempo. Por lo tanto, la inclusión es la respuesta que se da ante las necesidades de aprendizaje de cada uno de los alumnos que podemos encontrar en un aula.

Farrell (1999) distingue cuatro facetas en su modelo de igualdad educativa que, aunque haga referencia a igualdad entre grupos sociales, podemos generalizar a la diversidad de alumnos, independientemente del origen de sus diferencias:

- Igualdad de acceso: posibilidades que tiene un niño o niña, joven o adulto de diferentes grupos socioeconómicos de estar escolarizado en un determinado nivel.
- Igualdad de supervivencia: posibilidad que tienen las personas pertenecientes a diferentes grupos sociales de encontrarse a un determinado nivel en el sistema escolar.
- Igualdad de resultados: probabilidad que tienen sujetos de diferentes grupos sociales escolarizados en un determinado nivel educativo de aprender lo mismo. Esto implica necesariamente hablar de una “valoración social” de los diferentes tipos y formas de aprendizaje, aunque éstas sean diferentes.
- Igualdad de consecuencias educativas: probabilidad que tienen sujetos de diferentes grupos sociales de acceder a similares niveles de vida como consecuencia de sus resultados escolares.

En el año 2014, Malala Yousafzai y Kailash Satyarthi, después de ser galardonados con el nobel de la Paz por su lucha contra la opresión de los niños y los jóvenes y por el derecho de todos los niños a la educación, afirmaron que la educación “es el poder que cambiará el mundo” (Yousafzai y Satyarthi, 2014). La escuela es el entorno en el que los niños reciben la educación que generalmente va a condicionar el resto de sus vidas. Por esta razón, desde esta etapa hay que inculcarles valores de convivencia y de relación, y, sobre todo, de respeto hacia los demás.

Por otro lado, la fábula de Miguel Ángel Santos *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*, nos hace reflexionar sobre el aspecto tan importante que representan, en el caso de esta fábula, los animales, que en su relato se asemejan a los alumnos de una escuela ordinaria (Santos, 2006). Este autor nos habla de una escuela de animales en la

que el currículo está formado por las actividades de nadar, correr, volar y trepar. Los alumnos son una anguila, un pato, una liebre, una ardilla y un águila. Como es lógico, cada animal es experto en una disciplina: la anguila y el pato en nadar, la liebre en correr, la ardilla en trepar y el águila en volar. Sin embargo, hay algunos que no consiguen realizar ciertas actividades. Aplicando esta fábula a la vida real, la historia nos hace pensar que todos los alumnos no son iguales y que cada uno de ellos tiene dificultades en unas cosas y habilidades para otras. Por lo tanto, si los alumnos que tienen habilidad para una determinada disciplina ayudan a sus compañeros que tienen dificultad, y viceversa, el aprendizaje podría ser mucho más efectivo. Para ello, hay que contemplar las diferencias, saber adaptar y dar soluciones eficaces.

En España, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, asienta la atención a la diversidad como un principio fundamental en el cual debe basarse toda enseñanza, para poder proporcionar a todos los alumnos una educación que se ajuste a sus necesidades. La solución ante esto es la inclusión, pues favorece la igualdad de oportunidades del alumnado y da respuesta a las características de cada uno de ellos.

La idea de inclusión tiene su origen en el Foro Internacional de la UNESCO, celebrado en Jomtien (Haggis, 1991). Aquí se impulsó el compromiso hacia una Educación para todos, capaz de atender a las necesidades básicas de aprendizaje y desarrollar el bienestar individual y social en la escuela.

La inclusión o educación inclusiva se puede entender de varias maneras según los diferentes autores que la definen.

Según Gerard Echeita (2006) la Educación Inclusiva es el respeto por la diversidad del alumnado.

Halinen y Järvinen (2008) sostienen que por inclusión se entiende: “no sólo iguales oportunidades educativas para todos, sino también las estrategias, las estructuras y los procedimientos que garanticen un aprendizaje efectivo de todos los estudiantes” (p. 97).

Stainback y Smith (2005) definen la inclusión como:

Proceso por el que se ofrece a todo el alumnado, sin distinción de la discapacidad, etnia o grupo cultural o cualquier otra diferencia, la oportunidad

para continuar siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros, y juntamente con ellos, dentro del aula. (Íbid., 2005, p 18.)

Según la UNESCO (2005):

La Educación Inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (UNESCO, 2005, p. 14)

Un año más tarde, este mismo organismo internacional, profundiza y amplía la idea de inclusión: “El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje” (p. 14).

De este modo, la UNESCO hace hincapié en que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales o lingüísticas. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a los que viven en la calle y trabajan, los que son de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de grupos o zonas desfavorecidas o marginadas.

Es importante saber que, para llevar a cabo la inclusión en las aulas, es imprescindible el apoyo por parte de todos los miembros de la comunidad educativa. Hace falta implicación por parte de los alumnos, de los profesores y equipos directivos y también de las familias.

Este “apoyo” es definido por la UNESCO como “todo aquello que facilita que la escuela sea capaz de responder a la diversidad, por tanto el apoyo no siempre implica recursos adicionales ni que éstos estén fuera del aula ordinaria” (en Booth y Ainscow, 2002).

El proyecto INCLUD-ED *Estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la Educación*, gestionado por diferentes administraciones educativas y agentes

educativos, es un proyecto que tiene la finalidad de identificar qué acciones concretas favorecen el éxito en la Educación y la inclusión social en todas las etapas de la enseñanza obligatoria.

El Index for inclusion, elaborado por Tony Booth y Mel Ainscow (2002) ha sido publicado en el Reino Unido por el Centro de estudios para la Educación Inclusiva¹. Se trata de un conjunto de materiales diseñados para apoyar a los centros educativos en el proceso de avance hacia escuelas inclusivas, teniendo en cuenta los puntos de vista del equipo docente, de los miembros del consejo escolar, del alumnado, de las familias y de otros miembros de la comunidad.

El propio proceso de trabajo con el Index se ha diseñado con la intención de contribuir a la consecución de ese objetivo. Éste anima al equipo docente a compartir y construir nuevas propuestas educativas sobre la base de sus conocimientos previos en relación con lo que dificulta el aprendizaje y la participación en su centro. Y al mismo tiempo, les ayuda a realizar un análisis exhaustivo de las posibilidades para mejorar el aprendizaje y la participación de todo su alumnado.

En España, Jiménez y Vilá (1999) consideran fundamental asumir y valorar la diversidad como parte de la realidad educativa, por cuatro motivos:

- La diversidad es una realidad social incuestionable. La sociedad en que vivimos es progresivamente más plural en la medida que está formada por personas y grupos de una gran diversidad social, ideológica, cultural, etc.
- Si el contexto social es pluricultural, la educación no puede desarrollarse al margen de las condiciones de su contexto socio-cultural y debe fomentar las actitudes de respeto mutuo.
- Si aspiramos a vivir, crecer, y aprender en una sociedad democrática (participación, pluralismo, libertad, justicia) la educación debe asumir un proceso de cambio y mejora en este sentido.

¹ Mel Ainscow y Tony Booth, con su publicación *From Them to us: An International Study of Inclusion in Education*, llevan sosteniendo desde 1998 que la Educación necesita un cambio, un paso hacia una escuela inclusiva.

- La diversidad entendida como valor se convierte en un reto para los procesos de enseñanza-aprendizaje que amplían y diversifican sus posibilidades didáctico-metodológicas.

Cela, Gual y Márquez (1997), por su parte, plantean que la diversidad puede venir determinada por tres grandes dimensiones:

1. Social: procedencia geográfica y cultural, nivel socioeconómico, rol social.
2. Personal o física: herencia o modelos culturales impuestos.
3. Psicológica: ligada a los procesos de enseñanza-aprendizaje (conocimientos previos, estilos y hábitos de aprendizaje, formas de establecer la comunicación, ritmos de trabajo, etc.).

A nivel legislativo puede apuntarse otro aspecto importante; es el que menciona la LOE, en su artículo 102, al disponer que la inclusión educativa conlleva un compromiso de formación permanente del profesorado, y esto se trata de un derecho, a la vez que una obligación personal. Los docentes, a parte del conocimiento sobre las materias, necesitan saber cómo aprenden los alumnos, necesitan conocer y entender las diferencias, y sobre todo, saber adaptar su enseñanza a esas diferencias.

En relación con este último aspecto, la Declaración de Salamanca (1994), se puede considerar como el punto de partida en el que se iniciaron los primeros movimientos hacia la educación inclusiva a nivel internacional. Fue en esta ciudad donde, del 7 al 10 de junio de 1994, se reunieron más de trescientos participantes con la finalidad de promover la educación para todos. La conclusión principal fue que hay que actuar en conjunto y reformar considerablemente la escuela ordinaria. (UNESCO, 1994)

Por primera vez se reconoció la necesidad de conseguir escuelas que incluyan a todo el mundo, ya que como menciona la Declaración de Salamanca (1994), “las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades” (p. 8).

Además, la Declaración de Salamanca (1994) establece que:

Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos: además proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo. (Declaración de Salamanca, 1994, p. 9)

Para concluir con este apartado, es necesario enfatizar en que la inclusión es una cuestión de valores, principios y actitudes, y que, por supuesto, conlleva grandes cambios, tanto políticos como estructurales en cuanto al sistema educativo.

3.2. CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Las escuelas eficaces se acercan a lo que pretendemos conseguir en referencia a la inclusión educativa. Sammons, Hillman y Mortimore (1995), enumeran once factores que caracterizan a las escuelas eficaces:

1. Liderazgo profesional: esto se vincula con los propósitos que se quieren alcanzar, la implicación del profesorado en la toma de decisiones y la autoridad profesional del director o directora en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
2. Visión y objetivos compartidos: los objetivos comunes son esenciales. La comunidad tiene que compartir la visión, los valores y las metas, y, además, encontrar el acuerdo sobre las prácticas de evaluación y la disciplina.
3. Ambiente que estimule el aprendizaje: debe ser atractivo para el alumnado, y sobre todo estimulante, para que puedan desarrollar todo su potencial.
4. Enseñanza y aprendizaje como centro de la actividad escolar: la optimización del tiempo de aprendizaje y la formación docente son de vital importancia.

5. Expectativas elevadas: mantener y comunicar altas expectativas produce un incremento en el rendimiento, el aprendizaje y la autoestima, tanto a nivel grupal como a nivel individual.
6. Refuerzo positivo: una estrategia que no debe olvidar la disciplina mediante reglas claras, participación y compromiso por parte de los estudiantes.
7. Supervisión del progreso: ayuda a centrar la atención en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta supervisión debe incluir el progreso académico y el desarrollo personal y social de los alumnos.
8. Derechos y responsabilidades de los alumnos: este factor se asocia positivamente a la mejora de los resultados académicos.
9. Enseñanza con propósito: para esto son muy importantes la planificación, tener los objetivos claros y las preguntas a partir de las cuales los alumnos construyen su conocimiento.
10. Una organización que aprende: formación del profesorado en el propio centro, de una manera aplicada y contextualizada.
11. Colaboración de la familia y la escuela: esto favorece mayores niveles de aprendizaje.

Estos factores son importantes a la hora de llevar a cabo la inclusión en las aulas de Educación Primaria. Solo si se llevan a cabo, se puede hablar de éxito respecto a la educación inclusiva. Definen la importancia que tiene este término y lo que conlleva, que, de manera resumida, podemos decir que se trata de satisfacer las necesidades de cada uno de los alumnos de manera igualitaria.

3.3. EXCLUSIÓN, INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN

La integración empezó a ser considerada en algunos países occidentales a finales de los años setenta y en los inicios de la década de los ochenta, inspirada por una ideología educativa progresista e innovadora, convirtiéndose, a lo largo de esa década, en el principal referente y desafío en educación de la comunidad internacional.

Es en 1978, a raíz de la publicación del informe Warnock, cuando surge el concepto de integración, sustituyendo a la segregación, con el fin de que el alumnado con necesidades educativas especiales entre en las aulas ordinarias. Según Sapon-Shevin (1996), la inclusión total nos revela la forma en la que el sistema educativo tiene que crecer y mejorar para responder de manera adecuada a las necesidades de todos los alumnos.

Inclusión e integración están íntimamente unidas, ya que no podemos llegar a la inclusión, si no hay integración. Sin embargo, para pasar de integración a inclusión se necesita un profundo cambio que implica innovación y esfuerzo.

A pesar de las diferencias de cada uno, se reconoce el derecho de todas las personas a ser educadas de igual manera. Por esto, la inclusión se considera una respuesta eficaz a la igualdad que se pide. Sin embargo, la integración, es un proceso que aunque es opuesto a la exclusión, deja vías abiertas o incompletas, en lo relacionado con la educación, que pueden mejorarse en el camino hacia la inclusión. Es el paso medio entre la exclusión y la inclusión, ya que pasar de una cosa a otra conlleva un largo proceso de cambios.

Según Consuelo Vélaz de Medrano (2002), la exclusión es:

Un proceso de apartamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que forma parte. (p. 291)

Castel (2004) ha intentado distinguir, metafóricamente, «zonas» de la vida social. Hay una zona de integración, que incluye a las personas que tienen un trabajo regular y soportes de sociabilidad bastantes firmes; una zona de vulnerabilidad como el trabajo

precario, situaciones relacionales inestables...; y por último, existe una zona de exclusión, en la que caen algunos de los vulnerables e incluso de los integrados.

Unido al término de exclusión, encontramos el concepto de *vulnerabilidad*, que se trata de una palabra que intenta sustituir a la expresión de *necesidades especiales*. A esto, también podemos añadir otro término o expresión, el de las *barreras sociales*, que pueden ser de aprendizaje y de participación. Al respecto, cabe decir que estas barreras dependen fundamentalmente del entorno. Si la vulnerabilidad, en este caso del alumnado, es aceptada y respetada desde un primer momento, estas barreras desaparecen, dando lugar a una enseñanza de calidad. Sin embargo, cuando el entorno se encuentra lleno de barreras, sociales, actitudinales, materiales, etc., la “discapacidad” reaparece.

Según Gentile (2002):

Reconocer o percibir acontecimientos es una forma de definir los límites arbitrarios entre “lo normal” y lo “anormal”, lo aceptado y lo rechazado, lo permitido y lo prohibido... La “anormalidad” vuelve los acontecimientos visibles, cotidianos, al tiempo que la “normalidad” tiene la facultad de ocultarlos. La exclusión es hoy invisible a los ojos. Y la invisibilidad es la marca más visible de los procesos de exclusión en este milenio que comienza. Pero la exclusión parece haber perdido poder para producir espanto e indignación en una buena parte de la sociedad. En los “otros” y en “nosotros”. (Gentile, 2002, p. 2)

A partir de esto, conviene hacer una reflexión sobre el término de exclusión, en otro sentido de la palabra. Excluir no es solamente dejar a las personas o alumnos fuera del grupo. También es exclusión el hecho de estar físicamente en el grupo, pero no sentirse parte de él. Esto es algo que a veces los profesores no parecen ver o percibir. Podemos distinguir un claro ejemplo que diferencia integración e inclusión. Si vamos a cualquier colegio y preguntamos al director o directora si en dicho centro hay alumnos integrados, nos responderá afirmativamente mostrándonos casos de alumnos con discapacidad o inmigrantes. Se trata de alumnos que estaban fuera del centro y se han incorporado a él. Pero si vamos más allá, y le preguntamos sobre la existencia de alumnos que se sienten incluidos, la respuesta será más compleja, ya que no hemos llegado a la inclusión que se viene proponiendo desde hace tiempo.

3.4. METODOLOGÍAS ACTIVAS

Las metodologías activas de aprendizaje son estrategias en las que el alumno se sitúa en el centro de su propio aprendizaje. A diferencia del modelo tradicional de enseñanza, el alumno pasa de tener un papel pasivo a estar totalmente activo en el desarrollo de su aprendizaje. Se trata de un proceso constructivo en el que el alumnado mejora notablemente sus resultados académicos y aprende de una manera más significativa y duradera. Además, estas metodologías ayudan a desarrollar competencias transversales como son el trabajo en grupo, autonomía, liderazgo y, sobre todo, permite compartir experiencias con los compañeros.

En la ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, se recoge que los métodos docentes deben favorecer la motivación por aprender en todo el alumnado. Para ello, los profesores deben ser capaces de generar en ellos la curiosidad y la necesidad por adquirir los conocimientos, destrezas, actitudes y valores que están presentes en las competencias. Además, con el propósito de mantener la motivación por aprender, es totalmente necesario que utilicen todo tipo de ayudas para que los alumnos entiendan lo que aprenden, sepan para qué lo aprenden y sean capaces de utilizar lo aprendido en distintos contextos, tanto dentro como fuera del aula.

Para potenciar esta motivación, se hace uso de las metodologías activas, que facilitan la participación e implicación de la totalidad del alumnado. Gracias a estas metodologías, los estudiantes adquieren y usan los conocimientos en situaciones reales, motivo por el cual realizan aprendizajes más significativos y estables. Además, es idóneo que tales metodologías se apoyen en estructuras de aprendizaje cooperativo, para que, de esta manera, los miembros del grupo aprendan de las estrategias utilizadas por sus compañeros y puedan incorporarlas a su conocimiento personal.

Dada la gran variedad de metodologías activas que existen, el análisis se va a centrar únicamente en el trabajo cooperativo y los grupos interactivos.

Johnson, Johnson y Holubec (1999) sostienen que el aprendizaje cooperativo es una “situación de aprendizaje en la que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos solo puede alcanzar sus objetivos si, y solo si, los demás consiguen alcanzar los suyos” (p.31).

Por su parte, Varas y Zariquiey (2011) lo definen de la siguiente manera:

Conjunto de procedimientos o técnicas de enseñanza dentro del aula, que parten de la organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos, donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje. (Varas y Zariquiey, 2011, p. 5)

Como vemos, en los grupos de trabajo cooperativo, cada uno de los componentes cumple una parte del trabajo con un fin común y existe, en condiciones ideales, una interdependencia positiva y relacional entre ellos.

Las condiciones principales para el aprendizaje cooperativo son las siguientes:

- Interdependencia positiva: los alumnos deben tener claro que el trabajo es en equipo, que están unidos al resto de los miembros del grupo, y que solo de esta manera lograrán alcanzar el éxito.
- Responsabilidad individual y grupal: es tan importante el trabajo individual como el trabajo grupal. La idea de que el trabajo en grupo diluye la responsabilidad se opone a esta característica, ya que, en este caso, el esfuerzo de cada uno de los miembros refuerza el trabajo grupal.
- Habilidades interpersonales y grupales: se trata de aprender contenidos y habilidades sociales y personales, totalmente necesarias para trabajar con el resto de compañeros.
- Evaluación grupal: es de gran importancia que en este apartado los alumnos tomen conciencia y participen activamente en la evaluación de los procesos de trabajo cooperativo.

Los principios de aprendizaje que organizan la práctica del aprendizaje cooperativo son: la Teoría Sociocultural de Vygotsky, la teoría genética de Piaget, la teoría de la Interdependencia Positiva de Johnson y Johnson, el aprendizaje Significativo de Ausubel, la Psicología Humanista de Rogers y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.

Otra de las metodologías que favorece la inclusión, es la de los grupos interactivos, que son definidos por García y Molina (2013) como una forma de organización del aula que proporciona mejores resultados.

Se trataría, en este caso, de grupos heterogéneos de cuatro o cinco alumnos, con diversidad tanto de género como de rendimiento. El aula cuenta con varios adultos, ya bien sean profesores, voluntarios, padres, profesionales de otros ámbitos... que dinamizan la clase. Se organizan dividiendo el tiempo de las sesiones, para que así cada grupo pase por una mesa con un tutor diferente. Los grupos son flexibles y pueden cambiar cada día, pero siempre deben ser heterogéneos, para enriquecerse entre ellos. Es el profesor del aula el que se encarga de elaborar las diferentes actividades, haciendo que todas ellas estén conectadas. También establece los tiempos de cada actividad. En cambio, el voluntariado se encarga de motivar al alumno y lograr la colaboración y ayuda entre todos los miembros de los grupos.

El proyecto INCLUD-ED (Flecha y Soler, 2013), demuestra que, a través de esta metodología de trabajo, se aumentan las interacciones y se aprovecha de manera más significativa el tiempo. Esta metodología está basada en el aprendizaje dialógico, y se encuentra dentro de la filosofía de las comunidades de aprendizaje.

4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Para realizar este trabajo de fin de grado se ha utilizado una metodología descriptiva, cualitativa y observacional. En primer lugar, se han definido unos objetivos claros y concretos a conseguir durante el desarrollo del trabajo.

El marco teórico está basado en una reflexión sobre los materiales bibliográficos que se han consultado y analizado, desde el punto de vista del análisis crítico documental. Dada la gran variedad de materiales, este análisis se centra en los aspectos más relevantes del tema. El objetivo fundamental de esta tarea consistía en recoger y analizar información de una manera objetiva, precisa y lógica, con el fin concreto de extraer unas líneas teóricas generales sobre el tema de interés.

Seguidamente, se incluye una propuesta didáctica, que trata de ser una respuesta que se da ante el problema planteado: la falta de inclusión en las aulas de Educación Primaria. Dicha propuesta está basada en la propia experiencia, pero se apoya en la labor de documentación acometida para configurar el marco teórico. Durante la puesta en práctica y el desarrollo de la propuesta, se ha seguido una metodología de observación participante, de la que obtenemos un registro gráfico de algunas actividades, así como encuestas de valoración cumplimentadas por los alumnos, que han sido realizadas al final de la misma.

Las encuestas de valoración son de diseño propio, pero también se apoyan en la revisión bibliográfica llevada a cabo en el marco teórico. Estas encuestas están formadas por preguntas sencillas con las que se pretende determinar si se han cumplido los objetivos planteados en la propuesta de intervención. Algunos ejemplos de estas preguntas son: ¿Cómo valoras la participación y colaboración entre los miembros de tu grupo?, ¿Crees que con esta propuesta se ha conseguido una mejor relación, tanto con los miembros del grupo, como a nivel de clase?, ¿Crees que todos los compañeros han participado por igual?, escribe tres valores que se han desempeñado durante el desarrollo de esta propuesta, etc.

Con el desarrollo de la propuesta se obtienen las observaciones de campo principales, que son ideas o líneas de pensamiento emergentes de utilidad a la hora de extraer las conclusiones principales del trabajo. Algunas técnicas suplementarias que se usan en

dicha propuesta de intervención son el análisis de la comunicación no verbal, en el que se estudia el movimiento corporal de los alumnos y los mensajes que se desprenden de este movimiento, de sus expresiones y de sus gestos, la observación de grupos, donde se analiza el comportamiento o la actuación de los alumnos grupalmente, y algunas entrevistas que se realizaban de manera espontánea y distendida, para ver si los alumnos trabajaban adecuadamente o había algún conflicto entre ellos.

Así, pues, en primer lugar se ha elegido un problema general, que es la falta de inclusión en las aulas de Educación Primaria. En segundo lugar, se ha revisado la bibliografía pertinente sobre este problema y se han formulado unos objetivos específicos para dicha investigación, junto con una hipótesis de trabajo general, que orienta todo el trabajo. Por último, después de recoger los datos necesarios a través de una propuesta didáctica diseñada *ex profeso*, se ha realizado una interpretación de los mismos apoyada en el marco teórico, lo que ha permitido extraer las conclusiones respecto al problema planteado.

Ello hace que las conclusiones que se observan en el último apartado se extraigan tanto del análisis bibliográfico como de la propuesta de intervención, o más bien, cotejando los datos que arroja la propuesta de intervención con las principales ideas contenidas en el marco teórico.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Esta propuesta de intervención va dirigida a 6º de Educación Primaria y tiene el nombre de “Nosotros creamos el mundo”. Se presenta con el fin de dar respuesta a un tema importante que se desarrolla en el marco teórico. Este tema es el derecho a una educación igualitaria, sin necesidad de separar, y adaptada a todos los colectivos. Esto tiene su explicación en que todos los alumnos son diferentes, pero tienen el mismo derecho a recibir una enseñanza que se ajuste a sus necesidades.

Por esta razón, la propuesta de intervención está diseñada con el objetivo de que todos los alumnos puedan ser partícipes en la misma, sin necesidad de excluir a nadie por sus características, su raza o por su ritmo de aprendizaje.

Para ello, se desarrolla en un contexto que suscita el interés de todo el alumnado, haciendo que, de esta manera, los niños tengan ganas de aprender y puedan sacar todo su potencial. Un aspecto importante son los objetivos comunes que van a tener los alumnos. Esto es algo que les motiva, les ayuda a animarse entre ellos y a hacer las cosas de manera eficaz y productiva.

En esta propuesta, los alumnos van a trabajar contenidos de todas las asignaturas. Estos contenidos los habrán tratado previamente, o bien en el primer trimestre de sexto, o en cursos anteriores.

5.2. OBJETIVOS

Los objetivos que se fijan para el desarrollo de esta propuesta didáctica son los siguientes:

- Conocer los valores y las normas de convivencia y actuar en consecuencia.
- Poner en práctica conocimientos ya aprendidos con anterioridad.
- Utilizar la todas las asignaturas como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

- Desarrollar la creatividad, la iniciativa personal, el espíritu emprendedor, el interés, la curiosidad y la confianza.
- Trabajar en equipo cooperando e interactuando con todos los compañeros para un fin común, con esfuerzo y responsabilidad.
- Aprender de una manera diferente y divertida.

5.3. TEMPORALIZACIÓN

Esta propuesta se plantea para el primer trimestre del último curso de Educación Primaria, en concreto durante la primera semana del mes de diciembre. Se establece una duración de tres días para el desarrollo de la misma. Además de estos tres días, para complementar, se recomienda crear otras dos propuestas, enfocadas cada una de ellas a los dos trimestres restantes. De esta manera, lo que se pretende conseguir es motivar a los alumnos y hacer que aflore todo su potencial, tanto durante el desarrollo de las propuestas, como en el resto del trimestre. Es ideal que los temas de las mismas susciten el interés de todo el alumnado.

5.4. DISPOSICIÓN DE ESPACIOS

La biblioteca tendrá el papel principal en esta propuesta, ya que será el lugar de reunión en el que se realizará la presentación de la propuesta, la presentación de la gymkana, la exposición final de los países y, si fuera necesaria, alguna reunión para dar pautas o guiar a los alumnos. Habrá diez grupos de cinco alumnos cada uno. Seis grupos, tendrán como punto de referencia las dos aulas de sexto (tres grupos por clase) y será allí donde trabajen sus países y presentaciones en el horario establecido. Los cuatro grupos restantes se dividirán entre la sala de ordenadores y la biblioteca del centro. Sin embargo, en los talleres, se olvidarán de sus espacios de referencia y acudirán a las aulas en las que se realizarán dichos talleres: en el aula de 6ºA se impartirá el taller de robótica, en la de 6ºB el taller de ciencias naturales y sociales, en el aula de expresión musical el taller de música y en el polideportivo el taller de deporte.

5.5. DISTRIBUCIÓN DE GRUPOS

Como se va a trabajar con las dos clases de sexto curso, se van a hacer grupos aleatoriamente, con la condición de que en cada grupo haya componentes de ambas clases y estén igualados en género. Cada clase está formada por veinticinco alumnos, por lo que habrá diez grupos de cinco componentes cada uno. Cada grupo llevará un peto de un color, para distinguirse del resto de los grupos.

5.6. ACTIVIDADES

A continuación, se muestra un horario en el que aparecen las actividades que se van a realizar, distribuidas en los tres días correspondientes:

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:00 – 09:55	Presentación de la propuesta	Talleres	Presentación de la gymkana y puesta en marcha		
09:55 – 10:50	Trabajo por grupos: “Creando países”	Talleres			
10:50 – 11:45		Talleres no acabados			
11:45 – 12:15	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
12:15 – 13:10	Talleres	Preparación de presentaciones	Exposición de los países		
13:10 – 14:00	Talleres				

En primer lugar, para dar comienzo a la propuesta “Nosotros creamos el mundo”, va a tener lugar una presentación de la misma, en la que los profesores encargados de llevarla a cabo comentarán a los alumnos en qué va a consistir y les indicarán todo lo necesario para su desarrollo. También les indicarán sus respectivos grupos de trabajo y los lugares asignados para cada grupo, y para los talleres.

Después de esta presentación, las siguientes dos horas, están destinadas a que cada grupo vaya trabajando sobre su país. Tendrán que inventarse nombre, habitantes, comida típica, bandera, gobierno, idioma, gentilicio... Como al final de la propuesta lo tendrán que presentar al resto de sus compañeros, este tiempo también lo dedicarán a preparar sus presentaciones, en power point o utilizando materiales como cartulinas, folios, etc.

Después del recreo empiezan los talleres, que tendrán lugar estas dos últimas horas del lunes, y las dos primeras del martes. Además, se les dejará la tercera hora del martes, por si a algún grupo no le hubiera dado tiempo a acabar alguno de los talleres. Los que sí los han terminado, podrán utilizar esta hora para continuar con sus presentaciones. Va a haber cuatro talleres:

1. Robótica
2. Deporte
3. Música
4. Ciencias naturales y sociales

Como hemos dicho anteriormente, a cada taller le corresponde un aula o espacio del centro. Los grupos se distribuirán de manera que no haya más de tres grupos por taller y que todos los grupos pasen por todos los talleres. Los profesores colgarán previamente un cuadrante en el que se indique que grupo tiene que ir a cada taller en cada momento.

En el taller de robótica cada grupo va a trabajar por parejas. Al ser cinco componentes, una persona quedará libre; actuará como enlace entre las dos parejas y se encargará de aportar ideas y ayudar a ambas. Las parejas van a ser las encargadas de crear una estructura cada una y dispondrán de una caja con piezas de LEGO para llevar a cabo su proyecto.

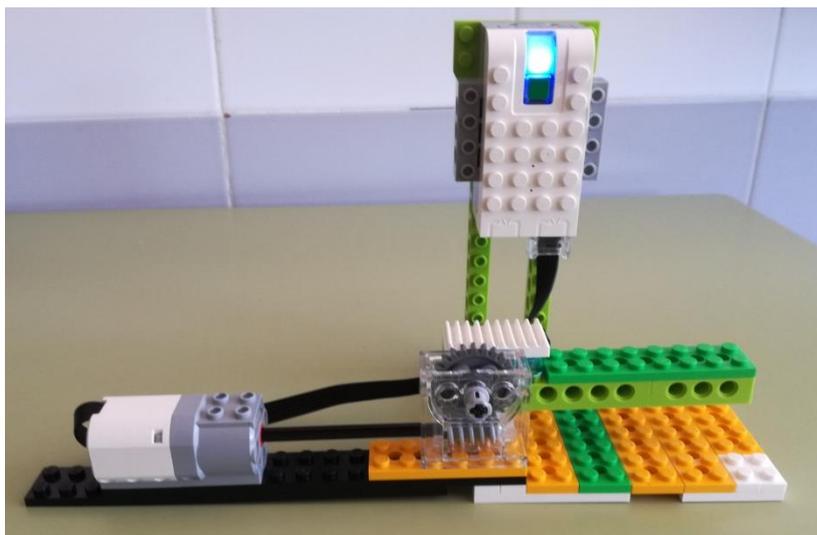
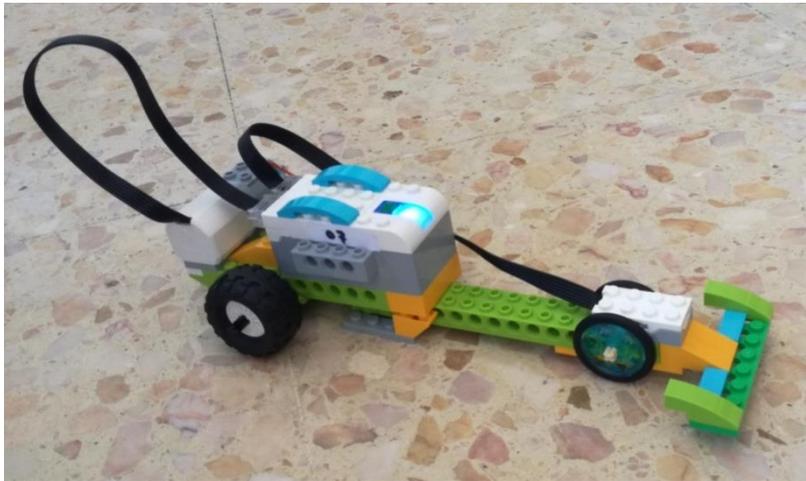
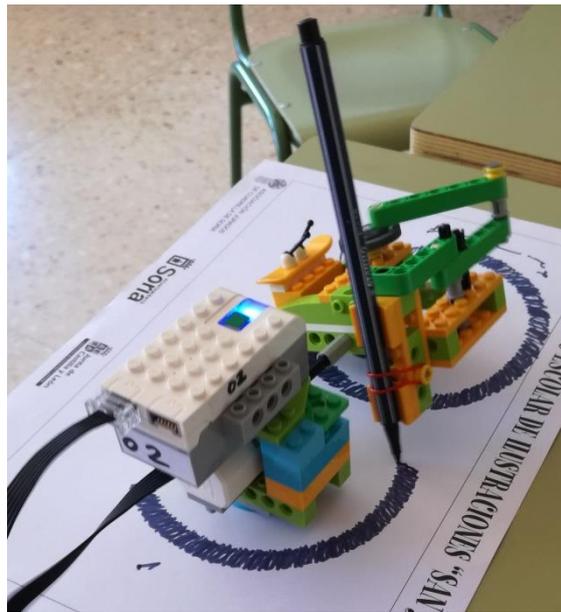
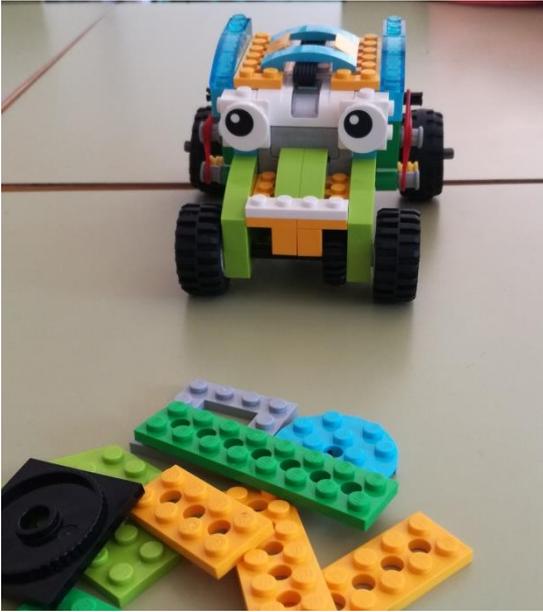
Para empezar, el profesor les va a proponer ejemplos sobre lo que van a construir para que ellos mismos decidan sobre lo que más les gusta. Podrán elegir entre un avión, una máquina estilográfica, un cocodrilo, un todoterreno, un mono araña, un coche de carreras, un carrusel, un semáforo y Santa Claus. Se les adjuntará en el aula virtual los vídeos o pdf con las instrucciones para realizar dichas estructuras. Lo que construyan formará parte de sus países, ya que será el emblema que representará la ingeniería de los mismos.

Como van a trabajar con material de LEGO, tienen que tener cuidado y ser responsables a la hora de utilizarlo, ya que este material es caro y no se puede permitir perder ninguna pieza. Por lo tanto, antes de empezar, cada pareja rellenará una ficha sobre material en la que deberán indicar la fecha en la que se va a usar, los dos nombres de la pareja, el nombre del proyecto que van a llevar a cabo y su firma.

Una vez que hayan construido sus estructuras, las programarán utilizando la aplicación WeDo 2.0, que encontrarán descargada en las tablets. Las instrucciones para programar también vienen dadas en los vídeos o pdf que se han mencionado anteriormente, pero podrán modificarlas según sus intereses. Esta programación se establece mediante conexión bluetooth.

A continuación, se exponen algunas de las estructuras que los alumnos llegaron a construir en la puesta en práctica de este taller de robótica.







Seguidamente, en el taller de deporte, los alumnos tendrán que crear un deporte representativo de su país. Crearán sus propias reglas y dispondrán de todo el material que haya en el polideportivo. Como al exponer sus respectivos países tendrán que explicar su deporte, se les recomienda hacer un vídeo sobre el mismo para enseñarlo a sus compañeros en la presentación.

En el tercer taller, el de música, pensarán una canción ya existente y le cambiarán la letra para crear un himno que represente a su país. Además, crearán un baile típico, que podrá ser con el himno inventado o con una canción que ellos elijan. En la presentación final, lo interpretarán para que el resto de sus compañeros pueda verlo.

Por último, en el taller de ciencias naturales y sociales que impartirá un profesor o profesora de dicha asignatura, tendrán que crear el clima, la fauna, la flora, el mapa y el gobierno del país. Para ello se basarán en conocimientos ya adquiridos con anterioridad y podrán disponer de todo tipo de materiales como el libro de texto, internet, enciclopedias, etc., para configurar el mapa, para recordar aspectos sobre el clima, la fauna, la flora...

Una vez que todos los grupos han pasado por estos cuatro talleres, tiene lugar la hora en la que los alumnos que no han acabado algún taller acudirán al mismo, y el resto continuará con sus presentaciones.

Después del recreo, como los grupos tendrán ya todos los aspectos de sus países, dispondrán de dos horas para terminar de preparar sus presentaciones y sus materiales didácticos correspondientes para exponerlos al día siguiente al resto de sus compañeros.

El último día comenzará por la presentación de la gymkana y su puesta en marcha. Los grupos acudirán, acompañados por los profesores, al centro de la ciudad. Como ya se les habrá indicado previamente, deberán ser conscientes de que la gymkana únicamente se desarrollará por la zona peatonal; en ningún momento será necesario salir a la carretera. Esta gymkana estará compuesta por veintitrés pruebas, que tendrán relación con las asignaturas de lengua castellana y matemáticas. Cada grupo empezará por una prueba, con el fin de que los grupos trabajen por separado y, en la medida de lo posible, no coincidan a la vez en una misma prueba. Deberán apuntar las pruebas que van realizando, y las harán siempre en el orden correspondiente que se les indica. Dada la cantidad de pruebas que hay, es posible que no les dé tiempo a acabarlas todas. Se les comentará que esto no tiene mayor relevancia, ya que lo importante es hacerlas bien, y sobre todo, estar puntuales a la hora de volver al colegio, ya que se quedará en un punto fijo a una determinada hora.

Es necesario comentar que, con el fin de llevar un orden, cada alumno será el encargado de alguna tarea, como por ejemplo, llevar la tablet, escribir las pruebas, medir, etc. Estas tareas pueden ir rotando entre ellos, pero es importante que siempre sea uno el encargado. También es importante que tengan presentes las tablets a la hora de acudir a las pruebas, ya que el mapa del que disponen en ellas, les guiará fácilmente a los lugares que deben acudir para realizar dichas pruebas.

Habrán profesores situados a lo largo del recorrido, por si los grupos pudieran tener alguna duda o por si pudiera surgir cualquier imprevisto. Cuando llega la hora de volver al colegio, los alumnos acudirán al punto en el que previamente han quedado y entregarán las pruebas a los profesores.

A continuación se muestran las pruebas que deberán realizar los grupos:

PRUEBA 1.

Ordenad estas letras y os llevarán al lugar donde deberéis hacer esta prueba:

B R O L Á E D A L S C Ú M A I

					-			-			-						
--	--	--	--	--	---	--	--	---	--	--	---	--	--	--	--	--	--

Una vez hayáis llegado a este lugar, tenéis que **dibujar la figura que forma la base del balconcillo de este emblemático lugar de Soria** y contestar:

¿Para qué se utilizaba?	DIBUJO

¿Qué polígono forma la base del balconcillo?	

Características de este polígono:	

PRUEBA 2.

Sentados tranquilamente en algún banco próximo al árbol de la música, escribid un poema compuesto por cuatro versos octosílabos que rimen al menos los versos pares. El tema debe ser algo que podáis ver o algún sentimiento o emoción que os sugiere el paraje en el que os encontráis.

Utilizad este espacio:

PRUEBA 3.

En esta prueba tendréis que colocaros en el porche del vivero municipal, mirar hacia arriba, observar y **contestar a las siguientes preguntas:**

1. ¿Qué figura forma todo el techo que estáis viendo?

2. ¿Cómo la clasificaríais?

3. Calculad su área tomando como unidad de medida cada uno de los cuadrados por los que está formado el techo. Podéis ayudaros con un dibujo y no lo hagáis contando los cuadrados porque no todos están completos.

PRUEBA 4.

En este sitio encontraréis un monumento sobre el cual tenéis que averiguar lo siguiente:

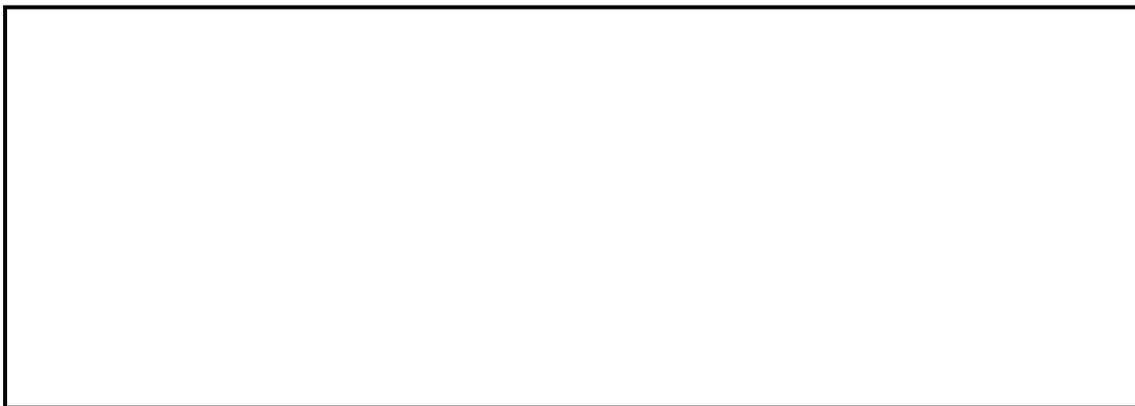
- ¿A qué hace homenaje?
- ¿Qué es? Dad todos los detalles que sepáis de lo que representa la escultura.
- Sabiendo que 1 centímetro de la escultura corresponde con 0,5 centímetros de la realidad, ¿cuánto mediría la altura del animal en la realidad, en la posición en la que está?

Haced los cálculos en el siguiente espacio:

PRUEBA 5.

En este lugar hay unos asientos de hormigón con forma de ortoedro, tenéis que tomar las medidas necesarias para calcular el volumen de uno de los asientos. Luego calculad los litros de agua que cabrían si fuera una pecera.

Haced un dibujo, anotad en él las medidas y haced los cálculos en el siguiente espacio:



PRUEBA 6.

La erosión del viento desgasta la altura de los edificios a un ritmo de 4cm. cada 1000 años. Si se mantuviese el mismo ritmo de erosión, ¿cuánto tardaría el edificio de Correos en desaparecer? (El edificio de Correos tiene una altura aproximada de 10 metros). Haced los cálculos en el siguiente espacio:



María, Jorge y Pilar salieron de correos a toda prisa para llegar al colegio cuanto antes.

Averiguad el orden de llegada sabiendo que:

- a) Pilar no fue la primera en llegar.
- b) María llegó después de la persona que llegó en 2º lugar.

1º _____, 2º _____ y 3º _____

PRUEBA 7.

Buscad el círculo completo más grande que hay en esta plaza, dibujadlo, poned en el dibujo los datos que necesitáis para calcular su perímetro (perímetro = $2\pi r$) y calculadlo:

Haced los cálculos en el siguiente espacio:

$\pi_{=3,14}$

PRUEBA 8.

En una plaza anexa a la entrada de la calle de El Collado existe una placa que conmemora el hecho de que uno de “nuestros poetas” vivió en ese solar. Copiad en este cuadro lo que dice la placa.

PRUEBA 9.

Ortografía: acentuación. A lo largo del Collado comprobaréis que algunos rótulos de diferentes comercios no están bien acentuados (falta la tilde). Escribid tres casos en los que se produzca esta circunstancia.

1° _____
2° _____
3° _____

PRUEBA 10.

Habéis ido a comprar a la tienda de deportes “Décimas”. Tenéis que calcular el precio de las zapatillas que lleva el maniquí del escaparate aplicándole los porcentajes de descuento que aparecen en el escaparate. Calculad primero el precio si fuera calzado de la marca “Tenth” y después el precio si fuera de cualquier otra marca. Haced los cálculos en el siguiente espacio:

PRUEBA 11.

En esta plaza hay un monumento dedicado a “Los Jurados de las Cuadrillas”, identificadlo y cuando lo encontréis fijaos en la forma que tiene la zona de césped sobre la que está.

Es una figura conocida por vosotros a la que le falta una porción. Tenéis que representar mediante una fracción la parte de esa figura que está cubierta de césped. Si esa figura estuviera completa mediría 108m^2 , ¿cuánto mide entonces la superficie de césped sin la porción que le falta? Escribidlo en el siguiente espacio:

PRUEBA 12.

Un local situado en el centro de la calle está cerrado y decorado mediante un panel con una poesía de Machado y un breve resumen sobre algún apartado de su vida. Después de que todos los componentes del equipo lo leáis, contestad a las siguientes preguntas.

1º ¿Cuántos alumnos suspendió Machado en su época de profesor?

2º ¿A qué ciudad europea viajó Antonio Machado gracias a una beca que le concedieron? _____

3º ¿En qué fecha escribió el poema “a un olmo seco”? _____

4º Al morir Leonor, Antonio abandona Soria para ir a trabajar a otra localidad.

¿De qué ciudad se trata? _____

PRUEBA 13.

En el panel de la actividad anterior está plasmado un poema que escribió Machado en el tren. Copiad los cuatro primeros versos para medirlos y decir de qué tipo de versos se trata.

-
-
-
-

PRUEBA 14.

En el escaparate de esta tienda se anuncia una oferta de **2 gafas mó** (graduadas con antirreflejante + sol graduadas). El precio sin oferta de ese par de gafas sería de 165€. ¿Cuánto dinero te ahorrarías al comprar las gafas con la oferta? y ¿cuál es el porcentaje de descuento sobre el precio inicial que se aplica en la oferta?

Haced los cálculos en el siguiente espacio:

PRUEBA 15.

Muy próximo al panel de Machado existe otro de Bécquer. Debéis seleccionar tres sustantivos, tres adjetivos, tres verbos, tres artículos que aparezcan en él.

ADJETIVOS: _____

SUSTANTIVOS: _____

VERBOS: _____

ARTÍCULOS: _____

PRUEBA 16.

Unos metros adelante os encontraréis con un autor muy importante en la literatura española. ¿De quién se trata? _____

Tenéis que hacer una foto en la que os coloquéis dos de vosotros/as junto a él simulando que estáis conversando con él.

PRUEBA 17.

En esta cafetería-pastelería tan famosa, por 3 cafés y una tostada nos cobran 3,30€ y por 2 cafés y 2 tostadas tenemos que pagar 3€. ¿Cuánto cuesta un café?, ¿y una tostada?

Tomad asiento “*en la tarta*” y haced los cálculos en el siguiente espacio:

En ésta misma cafetería; si vosotros, que sois 5, tardáis 5 minutos en tomaros 5 zumos, ¿cuántos minutos tardaríais, si fuerais 10, en tomaros 10 zumos? Haced los cálculos en el siguiente espacio:

PRUEBA 18.

Al final de la calle principal y antes del estrechamiento que baja a la Plaza Mayor aparece en un establecimiento un cartel que contiene dos sustantivos con doble “c”.
Escribe estas dos palabras a continuación:

PRUEBA 19.

Antonio Machado y su esposa Leonor vivieron en un lugar próximo al casino, en una calle que une el Collado con la Iglesia de Santo Domingo. Buscad el edificio actual y escribid el texto que aparece en una placa conmemorativa a este evento en la puerta del edificio.

PRUEBA 20.

Estáis frente a un escaparate que tiene unas figuritas de animales hechas a escala 1:35. Tenéis que calcular la altura real de una jirafa sabiendo que la jirafa del escaparate tiene una altura de 17 cm. Haced los cálculos en el siguiente espacio:

PRUEBA 21.

Estáis frente a un escaparate que tiene un cartelito dónde informa de las equivalencias entre las diferentes unidades de capacidad de almacenamiento de la información en los dispositivos digitales. Usando la información del cartel contestad:

- ¿Podrías hacer una escalera de cambio de unidades como las que utilizáis con las unidades de longitud, masa, capacidad y superficie?
- ¿Cuántos kilobytes son un gigabyte?
- ¿Cuántos kilobytes tiene un megabyte?

Haced los cálculos en el siguiente espacio:

PRUEBA 22.

Si quisierais comprar un apartamento, muy cerca tenéis uno a la venta:

- ¿Cuántos metros cuadrados tiene?_____
- ¿Cuántos decímetros cuadrados son? ¿Y cuántos hectómetros cuadrados?_____
- Si el precio del metro cuadrado estuviera a 200 euros ¿cuánto costaría el apartamento?_____

Haced los cálculos en el siguiente espacio:

PRUEBA 23.

Os encontráis en la “Fuente de los Leones”. Tenéis que calcular los litros de agua que caben (tomad las medidas aproximadas).

Haced los cálculos y un dibujo con los datos en el siguiente espacio:

NOMBRE DEL PAÍS:

NOMBRE DE LOS COMPONENTES:

Nº DE PRUEBA POR LA QUE EMPEZAMOS:

MARCAD EL NÚMERO DE PRUEBAS QUE VAIS HACIENDO (SIEMPRE POR ORDEN):

1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	

PUNTUACIÓN:

Al volver al colegio tras finalizar esta gymkana, los alumnos disfrutarán del recreo y, después, se dará comienzo a las dos últimas horas que pondrán fin a esta propuesta. Los grupos presentarán la cultura de sus países al resto de compañeros. Mostrarán todos los materiales que hayan preparado, realizarán la coreografía, cantarán el himno, etc.

Por último, una vez hayan presentado todos los grupos, cada alumno, de manera individual, realizará una encuesta de valoración sobre el desarrollo de la propuesta.

5.7. EVALUACIÓN

Los procedimientos utilizados para la evaluación de esta propuesta van a ser tres:

- La observación directa del trabajo de los alumnos a través de una evaluación continua por parte de los profesores.
- La valoración cuantitativa del avance grupal a través de anotaciones, tanto de los aspectos positivos como de los posibles aspectos negativos.
- La valoración cualitativa del resultado final a través de la evaluación de las presentaciones de los países.

Además, se les realizará una encuesta de valoración, para comprobar si se han conseguido los objetivos, tanto académicos, como de participación grupal, individual, interacción entre los compañeros, respeto y ayuda entre ellos.

6. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Desde la experiencia personal y la continua observación, puedo decir que, de manera general, los alumnos se ayudan muchísimo los unos a los otros. Al poner la propuesta en marcha durante el Practicum II pude comprobar que los alumnos más avanzados en temas como la informática, ayudaban al resto de sus compañeros en cuestiones como insertar vídeos en las presentaciones de Power Point, editar imágenes, etc. Por otro lado, en el taller de robótica también se observaba un gran apoyo, sobre todo los grupos que coincidían en las estructuras a construir. Cuando un grupo acababa antes, ayudaban a otros que todavía estaban en proceso.

Esta propuesta ha suscitado el interés de los alumnos y esto ha hecho que trabajaran con muchas ganas de aprender y participando todos por igual. Respecto a la relación de convivencia entre los miembros de los grupos y entre los mismos grupos, ésta ha sido muy positiva, ya que todos los alumnos han interactuado adecuadamente.

Además, el nivel de aprendizaje ha sido muy bueno, dado que los alumnos han puesto en práctica contenidos que ya habían adquirido con anterioridad y esto les ha servido de repaso. También es importante mencionar que estos conocimientos que ya tenían, los habían estudiado de manera teórica y es muy eficaz poner en práctica estos conocimientos para lograr un aprendizaje más significativo.

En cuanto a los tres primeros objetivos propuestos al inicio del trabajo, se han cumplido adecuadamente, como se demuestra en la investigación plasmada en el marco teórico. Sobre el primero de ellos, realizar un estudio sobre la importancia y los aspectos más relevantes de la educación inclusiva, podemos afirmar que se ha logrado, puesto que tanto la revisión bibliográfica como la puesta en práctica de la propuesta, demuestran la gran importancia que tiene este tema en la actualidad. Gracias al segundo objetivo, conocer los autores de mayor relevancia que han trabajado el tema de la inclusión educativa, podemos acercarnos un poco más al tema y conocer los diferentes puntos de vista existentes en la actualidad sobre este asunto. Por ello, este segundo objetivo también se ha logrado con éxito. El tercero de ellos, comprender la diferencia que existe entre exclusión, integración e inclusión, nos ha llevado a diferenciar bien estos tres

términos, ya que en muchas ocasiones puede existir confusión, sobre todo entre integración e inclusión.

Seguidamente, pasamos al cuarto objetivo, que nos dice así: elaborar una propuesta didáctica que ponga en práctica la inclusión educativa. Esta propuesta es un aspecto muy relevante de este trabajo de fin de grado, ya que se ha podido llevar a la práctica. Esto ha sido enormemente útil para extraer una serie de conclusiones personales, tanto desde el punto de vista del observador, que en este caso ha sido el autor de este TFG, como de las opiniones de los alumnos, gracias a las encuestas de valoración que han completado.

Por último, la hipótesis de trabajo: la inclusión de todo el alumnado, en las aulas de Educación Primaria, tiene efectos positivos sobre la convivencia y el aprendizaje. Considero que se ha logrado eficazmente, ya que gracias al análisis documental previo y a la observación durante la propuesta, se ha demostrado la importancia que tiene la inclusión en las aulas de Educación Primaria. Hemos podido comprobar como gracias a la propuesta de intervención “Nosotros creamos el mundo”, dirigida a los alumnos de sexto, con el fin de lograr la inclusión de todo el alumnado, las relaciones entre ellos, el compañerismo, la actitud de ayuda y todos aquellos valores esenciales tanto en un aula de Educación Primaria como en el cualquier otro contexto social, se han alcanzado con gran éxito.

Las encuestas realizadas a los alumnos al final de la propuesta de intervención, confirman el cumplimiento de todos los objetivos y demuestran cómo esta propuesta ha hecho una gran mejora en el ambiente de aula y en las relaciones entre los alumnos de ambas clases. Todos ellos valoran la propuesta de una manera muy positiva, en cuanto a contenidos adquiridos y también en cuanto a relaciones personales con sus compañeros, sobre todo con aquellos con los que el trato no era del todo bueno. Esto se observa no solo durante el desarrollo de la propuesta, sino también durante las siguientes semanas de clase, en las que he tenido la posibilidad de permanecer hasta el fin del Practicum II.

Por otro lado, el aprendizaje también ha sido muy significativo, ya que los alumnos han puesto en práctica contenidos que ya habían adquirido con anterioridad y los han incorporado de una manera más eficaz a su propio conocimiento.

Por último, creo conveniente mencionar otra experiencia de inclusión de la cual se pueden sacar resultados positivos que corroboran la idea de la importancia de la inclusión. Durante el Practicum II, tuve la posibilidad de impartir lengua a una clase de 5° de Primaria. En esta clase encontramos un alumno de nacionalidad marroquí, con un desfase curricular de dos cursos. Este alumno salía del aula en la mayoría de áreas, hasta que se tomó la decisión de incluirlo progresivamente para que, poco a poco, fuera adquiriendo el ritmo de trabajo de sus compañeros. Al principio le costaba seguir la clase; también hay que decir que su actitud no ayudaba mucho. Con el paso de los días se fue dando cuenta de que tenía que poner de su parte y esforzarse más, y fue en ese momento cuando empezamos a avanzar. Con la ayuda de sus compañeros, que siempre estaban dispuestos a tenderle una mano, el alumno fue mejorando progresivamente. De esta experiencia puedo sacar una clara conclusión: una notable mejoría en cuanto a los resultados académicos del alumno y en cuanto a la relación con sus compañeros.

7. CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN ABIERTAS

Como conclusión de este trabajo se puede afirmar que la propuesta didáctica cumple todos los objetivos que propone. Los resultados son muy satisfactorios, tanto a nivel académico, como a nivel personal, por las relaciones positivas que se establecen entre los alumnos participantes.

Respecto al tema que se trata, la inclusión en las aulas de Educación Primaria, se puede comentar que, al llevar la propuesta de intervención a la práctica, se obtienen resultados totalmente positivos en cuanto a la inclusión de todos los alumnos de los dos cursos de sexto en los que se ha llevado a cabo. Nos encontrábamos ante dos clases en las que había pequeños problemas de convivencia y de relación entre los compañeros. Después del desarrollo de la propuesta, se puede constatar que todos los alumnos han podido superar sus diferencias y han trabajado juntos sin ningún tipo de conflicto. Al analizar las encuestas de valoración de los alumnos, este aspecto ha quedado confirmado, lo que corrobora nuestras observaciones durante la propuesta. Además, se ha visto que aquellos alumnos que salían del aula para recibir apoyo en algunas áreas, han trabajado muy bien con el resto de compañeros. Ellos mismos han afirmado que han aprendido muchas cosas y que ha sido un aprendizaje muy diferente del que realizan de manera individual al salir del aula.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Booth, T., y Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Consortio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid*, p. 16.
- Castel, R. (2004). Encuadre de la exclusión. En S. Karsz (Comp.), *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices* (pp. 55-88). Barcelona: Gedisa. [V.O.: *L'exclusion, définir pour in finir*]. París: Dunod.
- Castrillón, J. E. P., Castro, C. C., & Camacho, M. A. (2014). Casos de éxito de la aplicación de la metodología de aprendizaje basado en problemas ABP. *IngEam*, 1(1).
- Cela, J.; Gual, X.; y Márquez, C. (1997). *El tractament de la diversitat en las etapes infantil i primaria*. Dossier Rosa sensat, nº 56. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.
- Coll, C. y Miras, M. (2001). Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar. En Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (Eds.) *Desarrollo psicológico y educación. Vol. 2* (pp. 331-356). Madrid: Alianza.
- Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006)
- Darling-Hammond, L. (1997). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948)
- Delors, J. (1996). “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XX*. Madrid, España: Santillana/UNESCO, pp. 91-103.
- Echeita, G. y Verdugo, M.A. (Eds) (2004). *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales diez años después. Valoración y prospectiva*. Salamanca: Publicaciones INICO.

- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- El informe Warnock (1978). *Report of the Committee of Inquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. Her Majesty's Stationery Office. Londres, Inglaterra.
- Farrell, J. (1999): *Changing conceptions of equality of education: forty years of comparative evidence*. En Arnove, R. y C. A. Torres (eds.): *Comparative education: the dialectic of the global and the local*. Rowman and Littlefield Publisher.
- Flecha, R., & Soler, M. (2013). Turning difficulties into possibilities: Engaging Roma families and students in school through dialogic learning. *Cambridge Journal of Education*, 43(4), pp. 451-465.
- Foro Mundial de Educación para todos (2000). *Marco de Acción de Dakar de Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Dakar, Senegal, 26-28 de Abril de 2000. UNESCO, París. Par. 6.
- Fulcher, G. (1989). *Disabling politics? A comparative approach to Education Policy and disability*. Londres: Falmer.
- García, J. R. F., y Molina, S. (2013). Aportaciones del proyecto INCLUD-ED a la mejora de la gestión educativa. En *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación* (Vol. 21, No. 5, pp. 26-27). Ciss Praxis.
- Gentile, P. (2002). Un zapato perdido. *Cuadernos de Pedagogía*, 308, pp. 24-30.
- Haggis, S. M. (1991). *Education for All: Purpose and Context. World Conference on Education for All (Jomtien, Thailand, March 5-9, 1990). Monograph I. Roundtable Themes I*. Unesco Press, 7, París.
- Halinen, I., y Järvinen, R. (2008). En pos de la educación inclusiva: el caso de Finlandia. *Revista Perspectivas*, 145(1), pp. 97-127.
- II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León. (2017-2022).

- Jiménez, P. y Vilá, M. (1999). *De la educación especial a la educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- LOE. *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*.
- MacMillan, J. y Schumacher, S. (2012). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson-Addison Wesley.
- ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero.
- Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León, aprobado por Acuerdo de 18 de diciembre de 2003.
- Sammons, P., Hillman, J. y Mortimore, P. (1995). *Key Characteristics of Effective Schools: A review of school effectiveness research. A report by the Institute of Education for the Office for Standards in Education*. Londres.
- Santos Guerra, M.A. (2006). *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*. Madrid: CAM- Encuentro.
- Sapon-Shevin, M. (1996). Celebrar la diversidad, crear comunidad. En S. Stainback & W. Stainback (Eds.), *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea. Madrid, pp. 37-54.
- Stainback, S. B., y Smith, J. (2005). Inclusive education: Historical perspective. *Creating an inclusive school*, 2, pp. 12-26.
- UNESCO (1994). *Informe Final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Marco de Acción y Declaración de Salamanca, España*. UNESCO/MEC, pp. 3-5.
- UNESCO (2005). *Orientaciones para la inclusión: asegurar el acceso a la educación para todos*. París: UNESCO, p. 14.

Varas, M. y Zariquiey, F. (2011). *Técnicas formales e informales de aprendizaje cooperativo*. En Torrego, J. C. (Ed.). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo* (pp. 505-560). Madrid: Fundación SM.

Vélaz de Medrano, C. (2002). *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo. Factores escolares y socioculturales*. Madrid: UNED.

9. WEBGRAFÍA

Mon petit coin d'éducation (2018). *Mon petit coin d'éducation*. [online] Disponible en: <https://coralelizondo.wordpress.com/> [Consultado: 18 de Marzo 2018].

Neurok.es (2018). *Niuco / NeuroK* [online] Disponible en: <https://neurok.es/es/blog-tags/niuco> [Consultado: 20 de Marzo 2018].

Educadua.es (2018). *EducaDUA: la web de investigación universitaria sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje* [online] Disponible en: <http://www.educadua.es/html/acercade/induct.html> [Consultado: 25 de Marzo 2018].

Rodríguez, S. (2012). *El blog de Salvaroj: Reflexiones sobre la educación en tiempos de crisis* [online] Disponible en: <http://www.salvarojeducacion.com/> [Consultado: 13 de Abril 2018].

El País (2014). *Malala y Satyarthi, premio noble de la Paz 2014* [online] Disponible en: https://elpais.com/internacional/2014/10/10/actualidad/1412931102_118892.html [Consultado: 15 de Marzo de 2018]