



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INCLUSIVA
DENTRO DEL GRADO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN INFANTIL**

Presentado por Jessica Rico Del Prado.

Tutelado por: Víctor González López

Soria, 2024.

RESUMEN

En las últimas décadas, los avances sociales han facilitado el acceso a la educación a personas con discapacidad, trastornos y otros factores de exclusión. Estos avances han sido primordiales para promover una educación inclusiva, donde se respeta la diversidad en el entorno académico. El propósito de este estudio fue examinar si los programas de formación universitaria de maestro en educación infantil preparan adecuadamente a los futuros docentes en materias de inclusión. Para ello, se llevó a cabo un análisis de documentos sobre la evolución de la educación inclusiva y, posteriormente se realizó un análisis detallado del plan de estudio de distintas universidades. Los resultados de este análisis revelaron una significativa carencia de formación inclusiva en los programas dirigidos a futuros docentes. Este hallazgo subraya la necesidad de revisar y mejorar los planes de estudio universitarios, para asegurar que los educadores estén debidamente preparados para atender la diversidad en el aula, promoviendo así la educación inclusiva.

Palabras clave: educación inclusiva, atención a la diversidad, Necesidades Educativas Especiales, educación cultural.

ABSTRACT

In recent decades, social developments have facilitated access to education for people with disabilities, disorders and other exclusion factors. These developments have been instrumental in promoting inclusive education, where diversity is respected in the academic environment. The purpose of this study was to examine whether university teacher programmes in early childhood education adequately prepare future teachers for inclusion. To this end, an analysis of documents on the evolution of inclusive education was carried out, followed by a detailed analysis of the curricula of different universities. The results of this analysis revealed a significant lack of inclusive in programmes for future teachers. This finding underlines the need to review and improve university curricula to ensure that educators are adequately prepared to deal with diversity in the classroom, thereby promoting inclusive education.

Key words: inclusive education, attention to diversity, Special Educational Needs, cultural education.

ÍNDICE

1	Introducción.....	4
2	Objetivos.....	6
3	Relación competencias del título con el tfg.....	7
4	Marco teórico.....	8
4.1	¿Qué es la educación inclusiva?.....	8
4.2	La evolución de educación inclusiva.....	9
4.2.1	La década de 1970.....	9
4.2.2	La década de 1980.....	10
4.2.3	La década de 1990.....	11
4.2.4	La década de los 2000.....	13
4.3	Evolución del modelo de educación.....	15
4.4	Nuevos modelos teóricos.....	16
4.5	El Proyecto Docente en la universidad española según el espacio europeo de Educación Superior.....	20
5	Metodología.....	23
5.1	Elementos para el análisis de las guías docentes.....	24
6	Investigación.....	25
6.1	Castilla y León.....	26
6.1.1	Universidad de Valladolid.....	26
6.1.2	Universidad de Salamanca.....	28
6.1.3	Universidad Pontificia de Salamanca.....	32
6.1.4	Universidad Isabel I.....	34
6.2	Comunidad de Madrid.....	37
6.2.1	Universidad Autónoma de Madrid.....	37
6.2.2	Universidad Complutense.....	39
6.2.3	Universidad Camilo José Cela.....	41
6.3	Cataluña.....	42
6.3.1	Universidad Autónoma de Barcelona.....	42
6.3.2	Universidad de Lleida.....	45
6.3.3	Universidad Abat Oliba CEU.....	47
6.4	País Vasco.....	49
6.4.1	Universidad del País Vasco.....	49
6.4.2	Universidad Begoñako Andra Mari.....	49
6.5	Discusión de los resultados.....	51

6.5.1	Asignaturas relacionadas con la Educación inclusiva.	51
6.5.2	Carga de créditos ECTS.	51
6.5.3	Distribución de asignaturas por año.	51
6.5.4	Carácter de las asignaturas.	52
6.5.5	Contenidos de las asignaturas.	52
7	Conclusiones.	53
8	Bibliografía.	54
9	Anexos.	63

1 INTRODUCCIÓN.

En este Trabajo de Fin de Grado se aborda el estudio de la educación inclusiva dentro del currículo de la titulación del Grado en Educación Infantil a través del análisis de guías docentes y planes de estudio en distintas universidades españolas.

La educación es un derecho fundamental para todos los niños y niñas, recogido en la Convención sobre los derechos del niño (1989). La educación inclusiva tiene que ver con la equidad y se refiere a todo el alumnado. Por ello, partimos de una pregunta de investigación: ¿la formación inicial del profesorado en España prepara a los futuros maestros para trabajar en un espacio inclusivo?.

Todas las personas, sin importar sus dificultades sociales, personales o discapacidades, deben tener acceso a la educación. Es esencial proporcionar los recursos y apoyos necesarios para garantizar que puedan aprender en condiciones de igualdad. Por ello, surge la necesidad de investigar la formación que reciben los futuros docentes en el ámbito de educación inclusiva centrándose en Educación Infantil y examinando como se aborda este aspecto en algunas universidades españolas.

Para comprender que es la educación inclusiva, es necesario analizar los términos individualmente. La educación se define como “la construcción del conocimiento individual a partir de la incorporación e internalización de las pautas culturales”. A su vez este autor definió el término inclusión de la siguiente manera: “hacer efectivo para todos el derecho a la educación, contemplando la igualdad en las oportunidades, la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en el contexto físico y social” (Dussan, 2011, p. 147).

Por lo tanto, la educación inclusiva implica que todo el alumnado de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluyendo personas con discapacidad (Dussan, 2011).

Actualmente la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad establece que “las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad” (Ley Orgánica 3/2020).

La Educación Inclusiva quiere transformar los sistemas educativos para que todo el alumnado tenga oportunidades para su desarrollo pleno, sin tener limitaciones. En el artículo 4 “la enseñanza básica” de la Ley Orgánica 3/2020 comenta que se debe garantizar una educación común, tomando la educación inclusiva como principio fundamental, con la finalidad de atender a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado (Ley Orgánica 3/2020).

Este documento consta de nueve apartados. En los primeros puntos se presenta la introducción, se definen los objetivos y se analiza las competencias del título de Educación Infantil en relación con el Trabajo de Fin de Grado. Seguidamente, se aborda el marco teórico, donde se estudian los conceptos básicos, se analiza la evolución de la educación inclusiva y los distintos modelos educativos. Además, se exploran nuevas corrientes teóricas y se analiza el Proyecto Docente en la universidad española según el Espacio Europeo de Educación Superior. En el apartado de metodología se detallan los procedimientos empelados y se definen los elementos que se van a analizar en las guías docentes. Posteriormente, se lleva a cabo la investigación de doce universidades españolas, distribuidas en cuatro comunidades autónomas. Por último, se realizan las conclusiones obtenidas en el estudio.

2 OBJETIVOS.

Los objetivos que se pretenden conseguir con este Trabajo de Fin de Grado son los siguientes:

Objetivos generales.

- Explorar el enfoque de la educación inclusiva dentro del currículo de la formación inicial docente en el Grado de Educación Infantil.
- Realizar una revisión bibliográfica con la educación inclusiva como tema central.

Objetivos específicos.

- Analizar el concepto de educación inclusiva.
- Adquirir conocimientos sobre la implementación de la educación inclusiva en España.
- Entender el desarrollo histórico de la inclusión educativa de las personas con discapacidad.
- Identificar los cursos y asignaturas específicas relacionadas con la educación inclusiva dentro de los planes de estudio de las titulaciones de Magisterio en Educación Infantil en diferentes universidades españolas.

3 RELACIÓN COMPETENCIAS DEL TÍTULO CON EL TFG.

Atendiendo a las competencias generales del Plan de Estudios del Título de Grado Maestro/a en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2010), en este trabajo se han desarrollado las siguientes:

1. 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 la Educación.
2. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
3. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
4. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, 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.

4 MARCO TEÓRICO.

En esta sección se abordarán los conceptos de educación inclusiva, y la evolución desde 1970 hasta la década de los 2000. Se analizarán los modelos educativos existentes y la aparición de nuevos enfoques teóricos. Además, se estudiará el Proyecto docente universitario español, en el contexto del Espacio Europeo de Educación superior.

Este análisis se debe a la importancia de comprender la evolución de las políticas y prácticas educativas en relación con la inclusión del alumnado, las cuales han ido variando para poder atender a las necesidades de todos los estudiantes de manera más efectiva. El estudio del Proyecto docente universitario proporciona una perspectiva de cómo se están tratando estos factores en el ámbito universitario.

4.1 ¿QUÉ ES LA EDUCACIÓN INCLUSIVA?

Para poder comprender el concepto, es necesario hacer una distinción entre ambos términos. La educación es la construcción del conocimiento individual de una persona a partir de la interiorización de pautas culturales. Por otro lado, la inclusión pretende garantizar que todas las personas tengan derecho a una educación de calidad, sin importar sus características individuales, eliminando las barreras para el aprendizaje.

No hay un significado universalmente aceptado por lo que hay muchos autores que definen el concepto de distinta manera adaptándose a la situación. Algunas definiciones son:

La educación inclusiva es “un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado a través de una mayor participación en el aprendizaje, actividades culturales, comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (UNESCO 2008, p.7).

Otra definición de inclusión educativa es el nivel en que una comunidad o escuela acepta a todas las personas del grupo, reconociendo y valorando su contribución. Esto resalta el derecho fundamental de cada individuo a participar en la sociedad (Farrell, 2001).

La Unesco (2013) establece la definición de educación inclusiva como un proceso que responde e identifica a la diversidad de las necesidades que presente el alumnado a

partir de una mayor participación en el aprendizaje, comunidades, culturas, etc. de esta manera se reduce la exclusión en el ámbito de la educación.

La inclusión educativa se centra en garantizar que todos los alumnos y alumnas tengan acceso, participen y alcancen sus objetivos, especialmente aquellos que corren el riesgo de ser excluidos o marginados. Esto requiere cambios en la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas para abordar de manera efectiva las necesidades educativas de todos los estudiantes (Ainscow, 2001).

Para Arnaiz (1996, p.27) la Educación Inclusiva es “una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. Excluir, significa mantener fuera, expulsar”. La inclusión es un derecho humano, es decir es algo básico para todos el alumnado, aquí también se incluyen los niños y niñas que tienen necesidades especiales (Mittler, 2012). La educación inclusiva tiene un sentido educativo a la vez que social, ya que rechaza que los sistemas educativos puedan excluir a cierto tipo de alumnado. Por ello cada país debe diseñar un sistema escolar adaptado a las necesidades de los estudiantes, surgiendo así las escuelas inclusivas. (Fernández, 2003).

4.2 LA EVOLUCIÓN DE EDUCACIÓN INCLUSIVA.

4.2.1 La década de 1970.

En la década de 1970 las personas con discapacidad estaban escolarizadas en centros segregados como resultado de un modelo ideológico arraigado que promovía la segregación educativa. Este enfoque sostenía que la educación era más efectiva cuando se impartía a grupos homogéneos, lo cual perpetuaba la exclusión y limitaba las oportunidades educativas para las personas consideradas distintas.

La segregación o separación implica la exclusión de individuos que no se ajustan a la norma convencional o que forman parte de un colectivo marginado. Son etiquetados como “deficientes” o “débiles mentales” (Alcocer et al., 2022).

En la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa (Ley General de Educación), concretamente en el artículo 51, que el

alumnado con discapacidad puede estudiar en centros educativos ordinarios, si su déficit no se lo impide, además fomenta la creación de “aulas de educación especial” (Fernández, 2011).

A partir de 1975 la modificación del gobierno supuso la necesidad de crear nuevas normas educativas. Por el Decreto 1151/1975, de 23 de mayo, se creó el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE), adscrito al Ministerio de Educación y Ciencia. Al principio se enfrentó a limitaciones económicas y estructurales, sin embargo, fue un papel fundamental para perfeccionar el sistema de Educación Especial en relación a la atención de los alumnos y alumnas con discapacidad (Parreño y Araoz, 2011).

En 1978 se creó el Informe Warnock, en él se instauró el concepto de “necesidades educativas especiales”. Este informe comentaba que no era eficaz continuar con la diferenciación entre el alumnado con discapacidad y el alumnado sin discapacidad. Y que era recomendable establecer un continuo de necesidades, sin hacer distinción entre especiales y ordinarias. Este concepto fue utilizado por primera vez en España en 1990 en la LOGSE, y en 1994 en la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales fue cuando se utilizó a nivel mundial. Esta declaración fue aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (UNESCO, 1994).

4.2.2 La década de 1980.

Durante los años finales de los setenta y, sobre todo, en la década de los ochenta, se produjo en España un cambio significativo en el enfoque educativo hacia las personas con discapacidad. Este cambio fue impulsado por transformaciones sociopolíticas que siguieron a la promulgación de la Constitución de 1978, así como por modificaciones en las prácticas y teorías pedagógicas (Marín, 2004).

En la Constitución española de 1978, en el artículo 49, se expresa que las autoridades estatales deben crear una política de prevención, tratamiento e integración de las personas con deficiencias físicas, sensoriales, y a los cuales se les prestará la atención que necesiten. La consolidación de estos principios tuvo lugar con la aprobación de la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI). Los artículos 23 al 31 de esta ley delinearon el enfoque educativo hacia las personas con discapacidad, estableciendo que los alumnos y alumnas serían integrados en el sistema

educativo ordinario, recibiendo los apoyos necesarios según lo estipulado por la ley. La Educación Especial se concebía como un proceso flexible y dinámico, adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes en todos los niveles del sistema educativo.

Las primeras iniciativas de integración educativa en España surgieron en paralelo a la LISMI y su desarrollo normativo (Marín, 2004). El Real Decreto 2639/1982, de 15 de octubre, sobre ordenación de la Educación Especial, avanzó en la implementación de los principios de la LISMI. Sin embargo, fue sustituido por el Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, que representó un paso crucial hacia la aplicación efectiva de estos principios. Este último reafirmaba la integración de los estudiantes en centros educativos ordinarios, con los apoyos y adaptaciones necesarios, y solo contemplaba la escolarización en centros especiales en casos excepcionales.

Pero no es hasta 1985 cuando se establece la Orden de 20 de marzo de 1985, sobre planificación de la educación especial y experimentación de la integración en el curso 1985/86, donde las personas con discapacidad empiezan a ser integradas en las aulas ordinarias (Casanova, 2011).

Este modelo pretende que el alumnado con discapacidad se tengan que adaptar al resto de los estudiantes, acomodándose a su aprendizaje y enseñanza. Tiene la creencia de que las necesidades individuales son responsabilidad del estudiante y no de la institución educativa ni de su entorno. Esta centrado en la Educación Especial, ya que se centra en el alumnado con necesidades educativas especiales. Cuentan con recursos y profesionales específicos (García Rubio, 2017).

4.2.3 La década de 1990.

La educación inclusiva se basa en reconocer la diversidad presente de los estudiantes, y mantiene que el sistema educativo tiene que ajustarse a las necesidades individuales de cada persona. Estos estudiantes tienen que contar con los apoyos necesarios y las mismas oportunidades de aprendizaje que el resto de los compañeros. Y el profesorado debe estar capacitado para brindar estas oportunidades a los estudiantes (Alonso y Araoz, 2011).

En 1990 se aprueba la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), la cual mantiene que siempre que sea posible

se escolarizará al alumnado con Necesidades Educativas Especiales, previamente realizando una evaluación psicopedagógica (Fernández, 2011).

El concepto de alumnos con necesidades educativas especiales no solo se refiere a las personas con discapacidad, sino que se incluye a todos los individuos que tienen problemas en su proceso educativo.

En 1994 en la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales, se consolidó el concepto de “Necesidades Educativas Especiales”. Fue aprobado por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (UNESCO, 1994) donde se establecieron los principios y directrices para promover la inclusión educativa de todos los estudiantes.

La Declaración de Salamanca apoya el término de necesidades educativas especiales al contemplar que cualquier estudiante puede encontrar dificultades de aprendizaje a lo largo de su proceso educativo. De esta manera, no solo el alumnado con discapacidad, sino cualquier estudiante con dificultades en su aprendizaje, tiene Necesidades Educativas Especiales.

Este enfoque destaca que las dificultades de aprendizaje no son exclusivas de la persona, sino que también pueden ser resultado de factores del entorno educativo. La Declaración de Salamanca aboga por la inclusión de todos los estudiantes, incluso aquellos con discapacidades graves, aunque reconoce que en ciertos casos podría ser necesario considerar otras opciones educativas. Sin embargo, se promueve que, siempre que sea posible, estos estudiantes participen al menos parcialmente en escuelas ordinarias, demostrando un compromiso con la inclusión y la integración.

Además de consolidar el cambio iniciado en España con la implementación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en lo que respecta a la atención al alumnado con Necesidades Educativas Especiales, en la Declaración de Salamanca se creó un extenso desarrollo legislativo, destinado al cambio sobre la atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. En concreto, destaca el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril de ordenación de la educación de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, en él se establecen las condiciones para atender educativamente a ese alumnado, garantizándoles buena enseñanza educativa.

4.2.4 La década de los 2000.

La inclusión tiene como propósito reformar y transformar el sistema educativo, con el propósito de abordar de manera inclusiva la diversidad del alumnado. El objetivo es identificar y eliminar obstáculos en el aprendizaje, fomentar la participación y avance de todos los estudiantes, haciendo hincapié en aquellos que tienen discapacidad, trastorno, etc. Esto se logra mediante la facilitación de los apoyos y recursos necesarios para promover su progreso educativo.

En los primeros años del siglo XXI, se promulgaron en España distintas leyes, la primera fue la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) la cual no se promulgó ya que suponía un retroceso en relación a lo que se había logrado. Por lo que se instauró la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) la cual fomenta la autonomía de los centros educativos para adaptarse a su entorno y a la población. En esta ley se podían observar los siguientes principios (LOE, 2006. art 1):

- La equidad, garantizando la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y no discriminación como elementos compensadores de desigualdades personales.
- La calidad de educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones.
- La flexibilidad para adaptar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, etc.

El sistema educativo está estructurado en enseñanzas de “régimen general” y de “régimen especial”.

La etapa de Educación Infantil está dentro del “régimen general”, es una etapa no obligatoria, dividida en dos ciclos: uno desde los cero hasta los tres años y el otro de tres a seis años. Es de carácter voluntario y pretende promover el desarrollo físico, emocional, social e intelectual de los alumnos y alumnas (LOE, 2006. art. 12-15).

Otras etapas que están dentro del primer régimen son; la Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria (ESO), Bachillerato y formación profesional. Mientras que las de “régimen especial” son; enseñanzas artísticas, enseñanzas de idiomas y enseñanzas deportivas.

La educación básica obligatoria incluye la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. Estas modalidades educativas deben adaptarse para garantizar el acceso, la permanencia y la progresión en el sistema educativo del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, según lo establecido en el artículo 3.8 de la Ley Organiza de Educación (LOE).

En el artículo 74 de la LOE, la escolarización de las personas que presentan necesidades educativas especiales debe estar dirigida por los principios de normalización e inclusión educativa. Se garantiza su igualdad de oportunidades a la hora de acceder y permanecer en el sistema educativo sin discriminación. Para ello, se deben llevar a cabo las medidas necesarias en todos los niveles educativos. Es únicamente en los casos en donde las medidas para dar respuesta a la diversidad no sean suficientes para satisfacer las necesidades del estudiante, donde se examinará la escolarización en unidades o centros de educación especial (Toboso Martín, 2012).

Después se iba a instaurar la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, la cual fue criticada por su propuesta de realizar pruebas para obtener el título de ESO y Bachillerato por lo que fue derogada.

Finalmente está instaurada la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En el artículo cuatro, punto tres se habla sobre una educación común para todo el alumnado, adoptando la educación inclusiva como un principio fundamental. Cuya finalidad es atender a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado dependiendo de si tienen dificultades de aprendizaje o no. Para ello se adoptarán las medidas organizativas, metodológicas y curriculares convenientes garantizando los derechos de la infancia y facilitando el acceso a los recursos de apoyo de los estudiantes.

4.3 EVOLUCIÓN DEL MODELO DE EDUCACIÓN.

En la antigüedad las personas con discapacidad no acudían a la escuela, en muchas ocasiones destacaba el rechazo hacia estas personas. Es decir, se les segregaba, en muchas ocasiones hasta sus familias lo hacían, ya que se pensaba que eran un castigo para ellas.

La primera escuela que se creó para personas con discapacidad fue en 1828 en Francia. Se demostró que las personas “deficientes” pueden llegar a aprender. A su vez, un clérigo de l' Épée fue el primero en crear el lenguaje de señas que permitía que las personas sordas pudieran comunicarse. Mientras, en Alemania, Samuel Heinecke creó una metodología que posibilitaba que las personas sordas pudieran comunicarse de forma verbal (Dussan, 2011).

En 1829 se creó el sistema braille, y su fundador fue Louis Braille. Este tipo de escritura tenía puntos en relieve, y estaba destinado para las personas ciegas.

Tiempo más tarde se empezó a clasificar a las personas con discapacidad según la deficiencia que tenían, de esta manera surgió la “pedagogía terapéutica”. Esta pedagogía permaneció hasta el siglo XX. Más tarde se desarrolló una prueba de inteligencia creada por Alfred Binet, la cual permitía establecer jerarquías según la capacidad mental de las personas.

En 1905 se crearon las escuelas especiales para personas con “retraso mental”, donde se ofrece una atención educativa más especializada, la cual está separada de la educación ordinaria.

Unos años más tarde surgió la Educación Especial para personas con discapacidad, esto supuso la formación del profesorado, especializado para educar a estas personas, nuevos materiales específicos, programas especiales, etc.

En 1959 Bank-Mikkelsen introdujo un principio de normalización, proponiendo que las personas con discapacidad mental deberían tener la oportunidad de vivir una vida lo más cercana a la normalidad. Posteriormente Nirje desarrolló este concepto, proponiendo que las personas con discapacidad mental deberían tener acceso a los mismos estándares y condiciones de vida que el resto de la sociedad (Rubio Jurado, 2009, p.1.) Estos principios fueron desarrollados y adoptados en Estados Unidos.

Como se ha dicho anteriormente, un punto clave para la educación especial fue el Informe Warnock creado en 1978, donde se trató de que las personas con Necesidades Educativas Especiales pudieran tener los mismos derechos que el resto de personas, pudiendo desarrollar sus posibilidades.

Se evitaba la etiquetación y categorización de personas con discapacidad, adoptando el concepto de NEE, para así evitar la clasificación discriminatoria.

La evolución del concepto ha sido tan grande, que ha pasado de ser educación especial a educación inclusiva. Se ha sustituido el termino integración por inclusión. La educación inclusiva constituye un enfoque educativo el cual está basado en la valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el proceso educativo, y el cual favorece el desarrollo individual de cada persona (Dussan, 2011).

Este tipo de educación permite que todo tipo de personas de una comunidad, independientemente de sus condiciones sociales, culturales o personales, puedan acceder a una educación común, con personas sin discapacidad.

4.4 NUEVOS MODELOS TEÓRICOS.

Parrilla (2002) realizó un análisis y clasificación de diversas teorías fundamentales que apoyan la inclusión educativa. Estas teorías se agrupan en los siguientes modelos: modelo ético de los Derechos Humanos, el modelo social, el modelo organizativo, el modelo comunitario, el modelo emancipador y participativo y el modelo de calidad de vida.

- Modelo ético de los Derechos Humanos.

La inclusión educativa se fundamenta en una nueva ética basada en los principios fundamentales de los Derechos Humanos. Se vincula esta tendencia con la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que destaca la importancia de la participación igualitaria en todas las instituciones sociales como imperativo de justicia social y como decreto irrenunciable. Corbett (2004) describe esta dimensión universal de la inclusión como un derecho fundamental. Además, los estudios de Thomas y Loxley (2007) argumentan a favor de construir una sociedad inclusiva que se enfoque en los derechos de los ciudadanos más que en sus necesidades (Escribano y Martínez, 2013).

- Modelo Social e inclusión.

Los modelos sociales surgen como respuesta al enfoque médico de discapacidad. Reconocen que la sociedad crea condiciones que limitan la participación de personas con discapacidad, como entornos físicos, políticas económicas, discriminación laboral, etc. En respuesta, las personas con situación de exclusión han alzado la voz mediante diversas organizaciones que han surgido para reivindicar sus derechos como ciudadanos.

Estos modelos sociales han redirigido la investigación en el campo educativo social hacia la discapacidad. Con el objetivo de identificar las barreras impuestas por la sociedad y eliminarlas, ya que impiden la plena participación de personas con discapacidad.

- Modelo organizativo.

Desde los años noventa, este modelo ha concebido la institución educativa como una entidad comprometida con la inclusión, involucrando a toda la comunidad escolar en un proyecto integral. Este desarrollo se vincula estrechamente con conceptos como desarrollo organizativo, eficacia educativa, reforma escolar y avance educativo (Escribano y Martínez, 2013).

Según este modelo, las dificultades de aprendizaje están relacionadas con los estilos de organización de las escuelas, incluyendo cómo estructuran sus sistemas y cómo gestionan la diversidad de los estudiantes.

Hay corrientes sobre la organización escolar desde una perspectiva inclusiva.

- a) Las *escuelas optan una estructura adaptable* para abordar las necesidades de los estudiantes a medida que surgen, evitando adherirse a una estructura preestablecida y ofreciendo respuestas eficientes.
- b) Las *escuelas heterogéneas* adoptan un enfoque estadounidense al fusionar los sistemas educativos especial y ordinario, garantizando la integración de todo el alumnado dentro del sistema educativo.
- c) Las *escuelas eficaces*, conceptualizadas teóricamente por Ainscow en el año 2008, están compactadas en el proyecto IQEA (Improvinthe Quality of Education for All).

- Modelos comunitarios.

Estos paradigmas argumentan que los educadores tienen la capacidad de desarrollar soluciones creativas para enfrentar la diversidad. La comunidad escolar debe colaborar para fomentar la inclusión dentro del sistema educativo (Escribano y Martínez, 2013).

Se enfatiza la capacidad de las comunidades para brindarse apoyo mutuo, fortaleciéndose a través de la formación de las redes sociales, las cuales aprovechan los recursos locales disponibles.

Ofrecen una nueva visión sobre cómo brindar apoyo en el entorno educativo y cómo aprovechar los recursos disponibles cuando se aplican estos enfoques en la escuela. Se emplean conceptos como “redes informales de apoyo”, “recursos del entorno”, “temas de apoyo comunitario”, etc.

Hay dos corrientes principales en el desarrollo de estos modelos comunitarios:

- a) Se promueven investigaciones que abogan por la formación de grupos de colaboración o de apoyo, estimulando la solidaridad entre compañeros. Destacan los estudios realizados por Gallego (2001, 2009).
- b) *Se destacan las investigaciones que promueven la formación de redes de apoyo naturales dentro del aula, con el fin de evitar la dependencia de ayudas externas que excluyan a determinados estudiantes.* En cambio, se fomentan prácticas inclusivas que comprometen al alumnado, por ejemplo el sistema de aprendizaje colaborativo, tutorías entre compañeros, etc. , se promueven prácticas inclusivas que involucran a los propios alumnos y alumnas, como los sistemas de aprendizaje colaborativo, tutorías entre compañeros y compañeras, etc. Para ello han sido importantes los estudios realizados por Arnaiz (2009), Pujolás (2009), Susinos (2009) y Ainscow y West (2008) ya que han sido representativos en el área de estudio (Escribano, y Martínez, 2013).

- Modelo emancipatorio y participativo.

Este modelo se desarrolló en el Reino Unido, cuestiona el enfoque excluyente y opresivo de la investigación tradicional. Plantea una aproximación alternativa la cual está basada en relaciones de igualdad, participación y solidaridad entre las personas con

discapacidad y los investigadores. Los trabajos de Parrilla en este ámbito destacan la inclusión activa del personal afectado en todas las fases de investigación, desde el diseño del estudio hasta el análisis y la difusión de datos. Tiene como objetivo prevenir los procesos de exclusión y detenerlos.

- Modelo de la calidad de vida.

La idea que defiende este modelo es que la educación es inclusiva es imprescindible para enriquecer la calidad de vida de la persona. Surge un interrogante, ¿qué se entiende por “calidad de vida”? Miguel Ángel Verdugo, es uno de los precursores de este modelo en España. La calidad de vida es un concepto holístico y multidimensional enfocado en reconocer los aspectos más importantes para lograr una vida satisfactoria. Según Verdugo (2003), la calidad de vida se relaciona con el bienestar emocional, la inclusión social, las relaciones interpersonales, el desarrollo personal, y los derechos de cada individuo, etc.

Es prioritario para los servicios sociales evaluar la calidad de vida del alumnado que presenta necesidades específicas. Tiene como objetivo enriquecer la calidad de vida del alumnado mediante la educación inclusiva. Los hallazgos de estos estudios son beneficiosos para crear planes de apoyo personalizados que guíen la acción tutorial y psicopedagógica (Escribano y Martínez, 2013).

Murga (2009) identifica cuatro áreas principales:

1. Aspectos esenciales para lograr el bienestar general, ya sea el trabajo, educación, salud, etc.
2. La conexión entre el entorno natural y la calidad de vida, por ejemplo, contaminación atmosférica, lumínica, etc.
3. Factores psicosociales, que comprenden las interacciones de la persona en su entorno familiar.
4. Factores sociopolíticos, como la participación social, seguridad personal, etc.

- Modelo humanista y ético de los derechos humanos.

Tomasevsky (2006) mantenía que la inclusión educativa está enmarcada en un modelo humanista y ético, el cual estaba basado en los Derechos Humanos. Fundamenta

que este enfoque se orienta en la persona como titular que tiene derecho a la educación (Escribano y Martínez, 2013).

Este enfoque se centra en el desarrollo eficaz de cada individuo, independientemente de cuál sean las características individuales de cada niño, ya sean culturales, personales o sociales. Se centrará cualquier intervención psicopedagógica en las habilidades de los estudiantes, para ayudarles a superar sus desafíos y promover el aprendizaje independiente. En este enfoque humanista, se pone en práctica y se cree en el lema “cada uno es importante” (Robert, 2009).

Este enfoque coincide con una perspectiva socio-constructivista o interpretativo-social. Se pretende que el alumnado no solo sea receptor pasivo, sino que se busca que también sean partícipes de desarrollo educativo. Se estimula a los alumnos y alumnas para que sean capaces de buscar de información, resolver problemas, etc.

Se encuentran varias perspectivas, todas concuerdan en que los retos sociales vinculados a la diversidad en el aula se deben a sus raíces históricas y sociales que los educadores deben comprender para tratar los desafíos existentes en el contexto de inclusión, ya sea en el aula como en la sociedad (Escribano y Martínez, 2013). Asimismo acepta un enfoque estructuralista radical o crítico, dado que comparten con la perspectiva humanista, la exploración de estructuras sociales y la efecto en el pensamiento.

4.5 EL PROYECTO DOCENTE EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA SEGÚN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

El proyecto docente es un archivo que muestra los objetivos resultantes de la relación entre el profesorado y una materia, centrándose en un grupo de estudiantes determinado. Esta idea se fundamenta en tres bases: el marco legislativo, el marco conceptual y la trayectoria vital del docente, haciendo hincapié en la práctica laboral su capacitación y su historia personal (Malheiro, 2011).

Como resultado de la adhesión de España a la Comunidad Económica Europea (CEE) en 1986 y a la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) en 1982, se planteó la necesidad de llevar a cabo una reforma universitaria. Esta reforma tenía como objetivo alinear la universidad española con los avances internacionales que habían tenido lugar en las últimas décadas.

La implementación de la Declaración de Bolonia tuvo lugar en 1999, con la meta de establecer un sistema europeo de educación superior antes de 2010. Se encomendó a la universidad la tarea de promover el avance de una nueva sociedad, fundamentándose en el desarrollo del conocimiento y priorizando la educación, formación, investigación, etc. (Muñoz y Mato, 2014).

Los fundamentos esenciales de la educación superior en España después de la aplicación de la Ley Orgánica 4/2007 son los siguientes:

- Sistema de Créditos Europeos: ECTS.

El “crédito” es la unidad de referencia utilizada como base para estructurar y organizar los planes formativos. Permitiendo evaluar la labor que los estudiantes deben completar para adquirir habilidades, conocimientos y destrezas requeridos para aprobar las distintas materias del currículo (Muñoz y Mato, 2014).

Si estas matriculado en un curso completo, se deberán cursar 60 ECTS, cada crédito son 25/30 horas, distribuidas en un periodo de 40 semanas, en las cuales se harán 40 horas por semana de dicha asignatura.

- Los planes de estudio: organización y estructura.

Según el plan de Bolonia, los planes de estudio están divididos en tres ciclos:

- Grado: tiene una duración de cuatro cursos académicos, con algunas excepciones, reguladas por la Comunidad Europea que podrían extenderse a cinco o seis años, como es el caso del ámbito de las Ciencias de la Salud.
- Máster: tienen como duración mínima 60 ECTS y máxima 120 ECTS. Se pretende alcanzar un mayor desarrollo académico.
- Doctorado: la diferencia principal radica en que antiguamente se pasaba por una etapa de formación posterior a la licenciatura, mientras que ahora el acceso se fundamente en que el alumnado ya cumple con requisitos formativos previos. Su propósito es dotar a los estudiantes de habilidades avanzadas en técnicas e investigación.

4.5.1. La guía docente en el EEES.

La guía docente es un instrumento del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), cuyo finalidad es impulsar la colaboración europea mediante el establecimiento de metodologías y criterios comparables. Es un informe que resume los aspectos esenciales de una materia o titulación universitaria, “debe estar en línea con los principios que guían el proceso de convergencia en la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)” (García et al., 2010).

La normativa establece los elementos que deben estar incluidos en el plan de estudios. Deben proporcionar información como: la denominación de la materia, el número de créditos ECTS, también el carácter, la ubicación, duración, objetivos, competencias, los contenidos, etc. (Muñoz y Mato, 2014).

Los profesores deben diseñar el plan de estudios, vinculando los objetivos con las competencias que se van a fomentar en la asignatura, a través de las actividades. También incluirá el método de evaluación que se va a realizar, como método de seguimiento de la materia.

5 METODOLOGÍA.

Este apartado hace referencia a la metodología que se ha llevado a cabo. Se ha utilizado una metodología cualitativa, ya que se ha recopilado datos no numéricos.

La metodología cualitativa se caracteriza por un enfoque inductivo y su flexibilidad en el diseño de la investigación, lo que permite la incorporación de hallazgos imprevistos para una mejor comprensión del tema estudiado. Tiene una perspectiva holística, considerando todos los elementos del fenómeno. Su objetivo principal es comprender en vez de establecer relaciones (González, 2009).

El enfoque metodológico que se ha empleado se basa en una investigación documental, de análisis de textos académicos, relacionados con la educación inclusiva. Inicialmente se exploraron libros y documentos que abordan el tema de la educación inclusiva desde distintas perspectivas. Este análisis se centra en los aspectos más relevantes del tema debido a que se ha obtenido gran variedad de información. El propósito era recoger y analizar información de manera precisa, objetiva y lógica, con el objetivo de obtener las ideas generales del tema.

Posteriormente, se ha procedido a una investigación de las guías docentes del Grado de Educación Infantil de varias universidades españolas. La elección de las universidades se ha hecho en base al territorio donde se asientan. Para ello, se han seleccionado cuatro comunidades autónomas: País Vasco, Cataluña, Comunidad de Madrid y Castilla y León.

El Estado es el encargado de fijar las bases y principios del sistema educativo. Sin embargo, está descentralizado por lo que podemos decir que en España existe un sistema educativo para cada comunidad autónoma. Cada comunidad ejecuta la legislación establecida por el Estado, pero adaptándola a sus características.

Las universidades españolas tienen gran autonomía en su funcionamiento y gestión, se autorregulan y no dependen directamente de las competencias establecidas por las comunidades. Tienen capacidad para tomar decisiones sobre su organización interna, los planes de estudio, gestión de las actividades de investigación, etc.

La selección de estas cuatro comunidades tiene que ver con el signo político del partido que las gobierna y su peso dentro del territorio español. País Vasco y Cataluña

están gobernadas por partidos con un fuerte carácter nacionalista-independentista que podrían influir en el desarrollo de sus sistemas educativos a través de la influencia de sus políticas que incluirían la identidad regional y el bilingüismo. Madrid es la capital de España y su importancia estratégica dentro de la política española es indiscutible. Por su parte, Castilla y León alberga dos de las universidades más antiguas y con más prestigio de España, Salamanca y Valladolid.

5.1 Elementos para el análisis de las guías docentes.

Dentro de las guías docentes se analizará lo siguiente:

El primer punto que se analizará es el título de la asignatura. Se comprobará si está relacionado o se refiere a la educación inclusiva. En caso de que el nombre indique una conexión con el tema, se procederá a examinar el segundo punto que son los contenidos de dicha asignatura. El análisis de las guías docentes se llevará a cabo mediante una codificación temática, dentro de los contenidos se identificarán temas recurrentes relacionados con la educación inclusiva.

Se hará hincapié en la búsqueda del concepto “educación inclusiva”, definido como: “un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado a través de una mayor participación en el aprendizaje, actividades culturales, comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (UNESCO 2008, p.7).

También se va a buscar sobre el término atención a la diversidad, término que hace referencia a las prácticas pedagógicas orientadas a garantizar la igualdad de oportunidades del alumnado que está en situaciones de desigualdad como puede ser por factores sociales (exclusión), personales (discapacidad), familiares (abandono, cultura), etc. Pretenden ofrecer un apoyo específico a las necesidades individuales de cada estudiante (Echeita, 2005).

Después se analizará el curso y el periodo en el que se imparte la asignatura, es decir si se imparte durante el primer o segundo semestre/ cuatrimestre. Además de identificar el número de créditos asignados a cada materia.

Este análisis proporcionará información sobre cómo se aborda la formación de los docentes en relación con la educación inclusiva en el contexto universitario español.

6 INVESTIGACIÓN.

La educación inclusiva y la diversidad son temas cada vez más relevantes en el ámbito académico. Este análisis compara la oferta educativa de varias universidades españolas en relación con la inclusión y la diversidad. Concretamente se va a proceder al análisis de doce guías docentes del Grado en Educación Infantil de universidades del País Vasco, Cataluña, Comunidad de Madrid y Castilla y León. Se van a identificar las asignaturas relacionadas con la educación inclusiva, identificando los contenidos, las competencias, los créditos ECTS.

Formar a los futuros docentes en materias relacionadas con la educación inclusiva es de gran importancia, ya que actualmente un gran número de estudiantes requieren apoyo educativo en las aulas. Según el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2023), durante el curso 2022-2023, un total de 966.924 estudiantes con necesidades educativas específicas recibieron atención educativa. En Educación Infantil fueron atendidos 118.530 estudiantes, de los cuales el 63,6% era varones y el 36,4% eran mujeres.

Estos alumnos y alumnas se analizan en dos grupos: por un lado, categorías de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, incluyen a aquellos con altas capacidades intelectuales, retraso madurativo, trastornos del aprendizaje, trastornos de la atención, etc. Y por otro lado, el alumnado que presenta necesidades educativas especiales como niños y niñas con discapacidad auditiva, motora, intelectual, visual, etc.

En la comunidad autónoma de Castilla y León, del 10,7% de alumnos y alumnas que recibieron apoyo educativo, el 2,4% presentaba necesidades educativas especiales, mientras que el 8,3% pertenecía a otras categorías de personas con necesidades de apoyo educativo. En la Comunidad de Madrid, el 5% pertenecía a otras categorías de necesidades específicas y el 2,8% eran alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales. Por su parte, Cataluña aumenta el porcentaje de alumnado con necesidades de apoyo educativo hasta llegar al 15%, mientras que el 2,7 eran personas con NEE. Y por último, el País Vasco tiene un 2,9% de alumnado con Necesidades Especiales, frente al 5,7%.

En España, en Educación Infantil, un 2,4% de alumnos y alumnas están escolarizados en centros públicos, el 1,7% en enseñanza concertada y el 1,3% en

enseñanza privada no concertada. En E. Infantil, 85.828 niños y niñas presentan algunas de estas necesidades. De las cuales el 39,4% del total son mujeres (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2023)

6.1 CASTILLA Y LEÓN.

6.1.1 Universidad de Valladolid.

A continuación, se va a analizar el primer curso de la Universidad de Valladolid, en este caso de la Facultad de Educación de Soria.

De las diez asignaturas que componen el curso, únicamente dos tienen relación con el tema de investigación. La primera de ellas es “Estructura familiar y estilos de vida”, asignatura de 6 créditos ECTS, es de formación básica y se cursa durante el primer cuatrimestre.

En su guía se puede comprobar que los contenidos no están relacionados con la inclusión, sin embargo, si aparece ese término en las competencias específicas. Lo que pretende es promover la capacidad de análisis hacia los cambios en las relaciones de género, discriminación e inclusión social, pero no la educativa. (Universidad de Valladolid (a), 2023).

Después la asignatura “Corrientes pedagógicas en la educación infantil”, de 6 créditos ECTS, de carácter básico, y la cual se imparte en el segundo cuatrimestre. Trata sobre las teorías y tendencias pedagógicas de la educación infantil, la evolución histórica, etc. En el último bloque se habla sobre las políticas actuales, donde está incorporada la inclusión y la diversidad, al igual que la convivencia y la coeducación (Universidad de Valladolid (b), 2023).

Durante el segundo curso se trabaja la educación inclusiva en tres asignaturas.

La primera de ellas es “Intervención educativa en dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo”. Esta asignatura se divide en dos partes y cuenta con 9 créditos, de los cuales 4,5 créditos ECTS están destinados para el departamento de pedagogía, y los otros 4,5 créditos ECTS al departamento de psicología. El temario está formado por dos bloques, el primero de ellos es el “Marco legal de la atención a la diversidad en educación”. Se estudiarán los conceptos básicos, qué es la escuela inclusiva, las barreras para la inclusión. También los marcos legales de atención a la Diversidad que se llevan a

cabo en Castilla y León, tipos de adaptaciones curriculares, el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y en el último tema se trabajan las metodologías inclusivas para poner en práctica en el aula de Ed. Infantil y recursos para la diversidad.

En el segundo bloque se aproxima conceptualmente el término de dificultades de aprendizaje (DA) cuál es su origen, las limitaciones que tiene, y el diagnóstico. En el siguiente tema trata sobre la intervención psicopedagógica de personas con dificultades de aprendizaje globales (discapacidad intelectual, auditiva, etc.) y también de dificultades de aprendizaje específicas (dislexia, disgrafía, etc.) Y por último características afectivo-emocionales del alumnado y la influencia del entorno familiar. (Universidad de Valladolid (c), 2023).

La siguiente es “Orientación y tutoría con el alumnado y las familias”. Su objetivo es ofrecer una visión de la situación existente de la orientación dentro del ámbito educativo. Entre sus competencias específicas se encuentra el diseño y la regulación de los entornos educativos considerando la igualdad de género, el respeto a los derechos humanos, entre otros aspectos. El temario se enfoca en la orientación educativa y las estructuras para su organización. Dentro del primer bloque, en el tema cuatro titulado “áreas de intervención en orientación”, se dedica un apartado destinado a la atención a la diversidad, además de otro enfocado en la orientación familiar, donde las familias de alumnos y alumnas con necesidades educativas recibirán asesoramiento (Universidad de Valladolid (d), 2023).

La última asignatura es “Didáctica general en Educación Infantil”, pretende aproximar a los estudiantes a la enseñanza, abordando cuestiones como: ¿qué se debe enseñar? ¿cómo? ¿cómo influyen los cambios sociales en el desarrollo de la escuela?, etc. Dentro del primer bloque se estudia “la escuela como instancia de socialización e inclusión social”. Sin embargo, en el resto de la asignatura no se vuelve a tratar temas relacionados con inclusión o diversidad. (Universidad de Valladolid (e), 2023).

En la Universidad de Valladolid, se imparten un total de treinta y siete asignaturas a lo largo del grado, únicamente cinco están relacionadas con la educación inclusiva y todas ellas se consideran de formación básica (Anexo 1).

Estas asignaturas se imparten durante el primer y segundo curso. Dos de ellas se ofrecen en el primer año, mientras que las restantes se imparten en el segundo. La mayoría

de ellas se cursan en el primer cuatrimestre, a excepción de “Corrientes pedagógicas en la educación infantil”, que se imparte en el segundo cuatrimestre.

En cuanto a los créditos ECTS, se puede observar que tres de estas asignaturas tienen una carga de seis créditos cada una, mientras que las otras dos cuentan con nueve créditos cada una.

En los contenidos de las distintas materias, se pueden identificar temas clave. El primero de ellos es la inclusión, se aborda la problemática actual relacionada con la inclusión, también se estudian los conceptos básicos como escuela inclusiva e inclusión, etc. Además, se trabajan las barreras que frenan la inclusión, y se considera la escuela como una instancia de socialización e inclusión social. Es importante destacar que, en la asignatura “Estructura familiar y estilos de vida” no se trabaja la inclusión como contenido, sino como competencia a desarrollar.

Otro de los temas clave es la diversidad. Se aborda comenzando por los marcos legales y las adaptaciones curriculares necesarias para atender la diversidad en el ámbito educativo. Además, se estudian las áreas de intervención, y se reconoce la diversidad como uno de los problemas actuales de la sociedad.

Tabla 1. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad de Valladolid.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Estructura familiar y estilos de vida	Primero	6	Formación básica	Primer cuatrimestre
Corrientes pedagógicas en la educación infantil	Primero	6	Formación básica	Segundo cuatrimestre
Intervención educativa en dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo	Segundo	9	Formación básica	Primer cuatrimestre
Orientación y tutoría con el alumnado y las familias	Segundo	6	Formación básica	Primer cuatrimestre
Didáctica general en Educación Infantil	Segundo	9	Formación básica	Primer cuatrimestre

Fuente: elaboración propia.

6.1.2 Universidad de Salamanca.

En el primer curso, se incluye la asignatura “Procesos educativos”, que cuenta con 6 créditos, impartida en el primer semestre. Sus contenidos abarcan conceptos básicos de educación, así como temas de multiculturalidad, la diversidad como valor educativo, la convivencia, etc. (Universidad de Salamanca (a), 2023).

Otra de las asignaturas del primer curso es “Sociología”, que se imparte en el segundo semestre y se considera de formación básica. Sus contenidos abordan temas como la igualdad de oportunidades, la discriminación y diversidad en los distintos sistemas de enseñanza. Además, en sus competencias se pretende incorporar los aspectos más importantes de la sociedad, destacando la multiculturalidad, la discriminación, inclusión, etc. (Universidad de Salamanca (b), 2023).

En el segundo curso, la primera materia analizada es “Atención a la diversidad”, de 6 créditos ECTS, de carácter obligatorio. Los contenidos que se trabajan incluyen conceptos básicos de atención a la diversidad, seguidos de la inclusión educativa y el Diseño Universal para el Aprendizaje. En los bloques tres y cuatro se profundiza en las medidas de atención a la diversidad y en cómo llevar a cabo evaluaciones de manera inclusiva. (Universidad de Salamanca (c), 2023).

Otra de las asignaturas es “Psicología de las dificultades de aprendizaje”, de 6 créditos ECTS y se imparte durante el primer semestre. En sus contenidos se exploran conceptos relacionados con las dificultades de aprendizaje, así como las dificultades asociadas a la adquisición de las competencias fundamentales en Educación Infantil, con un enfoque particular en el aprendizaje de la lectoescritura, habilidades matemáticas, etc. En el último bloque, se aborda la identificación e intervención educativa frente a estos problemas (Universidad de Salamanca (d), 2023).

En el tercer curso, en la materia “Desarrollo y aprendizaje de alumnos con NEE”, es de 6 créditos ECTS. Los contenidos que se trabajan en la teoría son los siguientes: el primer tema se centra en la psicología de los trastornos infantiles, mientras que los nueve temas restantes tratan sobre las Necesidades Educativas Especiales asociadas a distintas dificultades, como por ejemplo dificultades motoras, visuales, etc. También se abordan trastornos específicos, como el Trastorno del Espectro Autista, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, etc. (Universidad de Salamanca (e), 2023).

La siguiente es “Psicología de la discapacidad”, una asignatura optativa del tercer curso y le pertenecen 6 créditos ECTS. Sus contenidos comienzan abordando el concepto de la discapacidad y las clasificaciones asociadas. También la calidad de vida de las personas que tienen discapacidad. Además, hay cinco temas dedicados a distintos tipos de discapacidades, como la física, auditiva, visual, etc. (Universidad de Salamanca (f), 2023).

En el último curso del grado, se encuentran las siguientes asignaturas:

La primera de ellas es “Educación Motriz en alumnos con Necesidades Educativas Especiales”, se imparte en el primer semestre, de 6 créditos ECTS y es optativa. Los contenidos se dividen en cuatro temas. El segundo tema aborda la educación psicomotriz para el alumnado con Necesidades Educativas Especiales, centrándose en el desarrollo de las habilidades motrices básicas. En el tercer tema, se exploran las Necesidades Educativas de los alumnos y alumnas con discapacidad física, motriz, fisiológica, sensorial y psíquica. Por último, el juego y cómo adaptarlo para que todo el alumnado pueda participar (Universidad de Salamanca (g), 2023).

Otra de las asignaturas es: “Educación musical en las NEE”, cuyo objetivo es ampliar los conocimientos teóricos de la didáctica de la Expresión musical y analizar los recursos y criterios necesarios para diseñar actividades musicales adaptadas a niño con NEE. Tiene una carga de 6 créditos ECTS. Los contenidos abordados son los fundamentos psicopedagógicos de la música, el curriculum de Educación Infantil en relación con la música, así como las necesidades educativas especiales y los contenidos específicos necesarios para que el alumnado con NEE aprendan música, como son la educación auditiva, rítmica y vocal (Universidad de Salamanca (h), 2023).

La última asignatura que se estudia es “Necesidades y respuesta educativa en alumnos con discapacidad”. Es de 6 créditos ECTS. Los contenidos abordados incluyen el marco conceptual de medidas de atención a la diversidad, la educación inclusiva como respuesta a las necesidades de estudiantes con discapacidad, ya sea intelectual, funcional, etc. El segundo bloque trabaja las Necesidades Educativas Especiales de alumnos y alumnas con las discapacidades mencionadas anteriormente, con énfasis en las características generales y la respuesta educativa a través del curriculum. Por último, se exploran recursos para la atención a la diversidad (Universidad de Salamanca (i), 2023).

Esta universidad ofrece cincuenta y ocho asignaturas, de las cuales solo nueve están centradas en el tema de investigación (Anexo 2). De estas, cinco asignaturas son de formación básica, mientras que las cuatro son optativas, y se cursan en el tercer y cuarto curso. Siete de ellas se imparten en el primer semestre, mientras que las otras dos en el segundo. En término de créditos, todas tienen una carga de seis créditos ECTS.

Los contenidos abordados en estas asignaturas incluyen la atención a la diversidad, un tema ampliamente tratado. Se exploran conceptos fundamentales de diversidad, las medidas de atención correspondientes, así como su implementación en diversos sistemas educativos y las medidas que se llevan a cabo.

Otro tema importante es el de Necesidades Educativas Especiales. Se comienza con los conceptos básicos, así como la educación psicomotriz, destacando el desarrollo de las habilidades motrices básicas. Se abordan también las dificultades motoras, visuales, las discapacidades físicas, motrices, sensoriales. Además de los Trastornos del Espectro Autista, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, etc.

En relación con la inclusión, se aborda la educación inclusiva como una respuesta a las necesidades de los alumnos y alumnas con discapacidad. Además, se estudia como evaluar de manera inclusiva. En la asignatura de “Sociología”, se pretende incorporar los aspectos clave de la sociedad, siendo uno de ellos la inclusión.

También se abordan otros temas como la multiculturalidad, la igualdad de oportunidades, la discriminación presente en los sistemas educativos y la intervención educativa frente a estos problemas.

Tabla 2. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad de Salamanca.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Procesos educativos	Primero	6	Formación básica	Primer semestre
Sociología	Primero	6	Formación básica	Segundo semestre
Atención a la diversidad	Segundo	6	Formación básica	Primer semestre
Psicología de las dificultades de aprendizaje	Segundo	6	Formación básica	Primer semestre
Desarrollo y aprendizaje de alumnos con N.E.E	Tercero	6	Formación básica	Primer semestre
Psicología de la discapacidad	Tercero	6	Optativa	Segundo semestre
Educación motriz en alumnos con Necesidades Educativas Especiales	Cuarto	6	Optativa	Primer semestre
Educación musical en las N.E.E	Cuarto	6	Optativa	Primer semestre
Necesidades y repuesta educativa en alumnos con discapacidad	Cuarto	6	Optativa	Primer semestre

Fuente: elaboración propia.

6.1.3 Universidad Pontificia de Salamanca.

En el primer curso se trabaja la asignatura llamada “Educación en Valores y para la Convivencia Democrática”, es de seis créditos ECTS, es de formación básica y se imparte en el primer semestre.

Los contenidos tratan sobre la educación en valores para educación infantil, derechos humanos y derechos de la infancia. También se puede encontrar un tema sobre el valor de la igualdad de oportunidades entre sexos. Otro de los puntos habla sobre el paso de la multiculturalidad a la interculturalidad, etc. En la mayoría de ellos hay un apartado que habla sobre recursos para favorecer el contenido que se ha tratado, ya sea igualdad, interculturalidad o convivencia (Universidad Pontificia de Salamanca (a), 2023).

Además, en la asignatura “Antropología”, aparece el término inclusión como competencia específica, pretende analizar cuestiones relevantes de la sociedad como puede ser la discriminación e inclusión social. Sin embargo, no se trabaja en los contenidos.

Durante el segundo curso del grado, solo se trabaja la inclusión en una asignatura, llamada “Dificultades del aprendizaje y trastornos del desarrollo”. Se analizará la evolución de la atención educativa hasta la actualidad en relación el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Estudiándose conceptos relacionados, modelos de evaluación educativa, barreras que dificultan la educación inclusiva, y también facilitadores. De esta manera, se desarrollarán las habilidades necesarias para planificar intervenciones educativas que mejoren las competencias de aprendizaje y proporcionen apoyo para los estudiantes con necesidades (Universidad Pontificia de Salamanca (b), 2023),

Los contenidos incluyen quince temas. Los primeros cuatro hacen referencia a la historia, el marco legal, el marco conceptual y la clasificación de los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas de Apoyo Educativo. Los temas restantes se centran en algunas discapacidades, como pueden ser la auditiva, visual, alumnado de Espectro Autista, etc.

En el tercer curso, la materia “Atención al alumnado con NEAE I”, de seis créditos y de formación básica, se imparte en el segundo semestre del curso. Se trabaja la

evolución histórica de la Educación Especial en el sistema educativo español, considerando el marco legislativo. Los contenidos que se trabajan son los siguientes: el marco de atención Educativa del alumnado con NEAE (discapacidad auditiva, visual, motórica, etc.), los recursos humanos y materiales que sirvan para la adaptación según la necesidad educativa (Universidad Pontificia de Salamanca (c), 2023).

La siguiente asignatura es “Atención al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo educativo II” es la continuación de la parte I cursada en el tercer año de la carrera. Aquí se trabajarán los conceptos de intervención educativa, los modelos de evaluación, etc. para saber detectar las necesidades educativas de cada persona. Los contenidos que se encuentran en la enseñanza teórica son: alumnado con Espectro Autista, estudiantes con trastornos de conducta y de personalidad, de altas capacidades, personas con necesidades específicas del Lenguaje, Estudiantes de Integración tardía al Sistema Educativo Español y por último alumnado con Necesidades de Compensación Educativa (Universidad Pontificia de Salamanca (d), 2023).

Esta universidad ofrece cuarenta asignaturas, de las cuales cinco abordan el tema investigado (Anexo 3). Se imparten una en cada curso, excepto en primero que tiene dos materias. Todas ellas son de formación básica, dos se imparten en el primer semestre y tres en el segundo semestre. En cuanto a créditos ECTS, todas tienen una carga de seis.

Los contenidos que se trabajan incluyen la multiculturalidad e interculturalidad, así como los recursos para fomentarlas. También se centran en la inclusión, tratándola como competencia en una de las asignaturas, mientras que en otra se aborda incluyendo el análisis de las barreras que dificultan su implementación.

Destaca el enfoque en las necesidades educativas, explorando su evolución histórica y el marco de atención necesario para responder a sus dificultades. También se estudian algunas discapacidades existentes como la auditiva, visual, el Trastorno del Espectro Autista, etc.

Tabla 3. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad Pontificia de Salamanca.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Educación en Valores y para la Convivencia Democrática	Primero	6	Formación básica	Primer semestre
Antropología	Primero	6	Formación básica	Primer semestre
Dificultades del aprendizaje y trastornos del desarrollo	Segundo	6	Formación básica	Segundo semestre
Atención al alumnado con NEAE I	Tercero	6	Formación básica	Segundo semestre
Atención al alumnado con NEAE II	Cuarto	6	Formación básica	Segundo semestre

Fuente: elaboración propia

6.1.4 Universidad Isabel I.

El primer curso del grado cuenta con varias asignaturas relacionadas con la educación inclusiva. La primera de ellas es “Didáctica general”, es una asignatura de 6 créditos ECTS es de carácter básico y su periodo de impartición es en el segundo trimestre.

La asignatura pretende ofrecer una visión de los aspectos importantes para poder crear y diseñar un currículo educativo. El título no está relacionado con la educación inclusiva, sin embargo, es en el tema seis donde se habla de atención a la diversidad desde el prisma educativo, ofreciendo conceptos clave de la aproximación conceptual, las posturas que hay que tomar frente a la diversidad, así como la forma de tratamiento desde una perspectiva curricular (Universidad Isabel I (a), 2023).

La siguiente guía para analizar es la de la “Fundamentos psicopedagógicos de la atención de la diversidad”. Es de 6 créditos ECTS, de formación básica y se imparte en el tercer trimestre. El temario tiene gran relación con la educación inclusiva, se habla sobre todo de diversidad, ya sea sociocultural, sexual, psicológica, etc. También se puede encontrar la inclusión en la legislación educativa, medidas educativas, así como recursos. Se centra concretamente en varias discapacidades sensoriales y motrices como son: discapacidad motora, visual, auditiva, intelectual, Trastorno del Espectro Autista y TDAH (Universidad Isabel I (b), 2023).

La asignatura “Orientación y tutoría con el alumnado y la familia”, es de formación básica, de 6 créditos y se imparte en el tercer trimestre. No habla como tal de

inclusión, sin embargo, el tema tres habla sobre “detección y atención a la diversidad”. Se trabajan las definiciones del concepto atención a la diversidad, así como medidas y apoyos. También el protocolo que debe seguir el tutor-orientador para atender a la diversidad (Universidad Isabel I (c), 2023).

La siguiente guía docentes a analizar es “Sociedad, igualdad e interculturalidad en la educación”. Es de 6 créditos ECTS, de formación básica y su periodo de impartición es en el primer trimestre. Aparece el término inclusión como competencia de la asignatura, ya que pretende analizar e incorporar los aspectos más importantes de la sociedad actual que impactan la educación tanto en el ámbito familiar como en el escolar. Sin embargo, en los contenidos no aparece el término. Se habla en el tema cinco sobre “la sociedad intercultural y educación”, los apartados son diversidad cultural, los modelos de convivencia cultural, la educación en la diversidad cultural, educación intercultural. Además, en el tema seis se habla sobre “diversidad de género e igualdad de oportunidades”, se trabajan los estereotipos, la diversidad de género, movimientos feministas, etc. (Universidad Isabel I (d), 2023).

En el segundo curso se aborda la inclusión en dos materias. La primera de ellas es “El juego infantil y su metodología”, una asignatura de 6 créditos ECTS que se imparte en el tercer trimestre y es de carácter básico. Sus temas tratan principalmente sobre el juego, abarcando desde las definiciones, teorías del juego infantil, la planificación de proyectos de intervención lúdica, así como los criterios de clasificación hasta la evaluación del juego. El tema cinco se centra en el juego y la diversidad, cubriendo conceptos básicos como integración e inclusión, el papel del maestro en un aula, la adaptación de los recursos a las necesidades del niño y tipos de juegos para favorecer la inclusión (Universidad Isabel I (e), 2023).

La otra asignatura es la de “Observación y análisis en la Educación Infantil”. En ella se trabajan los términos vinculados a la observación sistemática, los instrumentos, el análisis del contexto escolar. Es en el tema cinco donde se habla del clima en el aula: de la interacción de los alumnos y alumnas con distintas necesidades, a su vez se estudian las líneas de acción de un colegio las cuales están dirigidas a los estudiantes que presentan necesidades educativas (Universidad Isabel I (f), 2023).

En el tercer año de la carrera, las asignaturas relacionadas con el tema a investigar no son obligatorias, sino que son optativas y son las siguientes. La primera de ellas es:

“Didáctica y organización de la atención a la diversidad”. Pretende enseñar actividades realizadas en el aula y complementarias las cuales hagan participes a todo el alumnado y atiendan a la diversidad, teniendo en cuenta las dificultades que puedan tener.

El primero de los temarios es la atención a la diversidad y prácticas inclusivas, centrándose en el concepto de atención a la diversidad, y la finalidad de la Educación Infantil. Después se trabaja la diversidad en educación infantil. También la evaluación de las Necesidades Educativas y la atención temprana. La unidad cuatro trabaja las medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad. Después las metodologías inclusivas, el DUA, el trabajo por proyectos en Educación Infantil. Y por último la relación familia-escuela (Universidad Isabel I (g), 2023).

La última asignatura del grado es “Educación Inclusiva y TIC”, pretende introducir las TIC teniendo en cuenta la educación inclusiva. Su temario trata sobre las TIC como elemento inclusivo y el DUA. El resto de temas trabajan las TIC como herramienta de aprendizaje para distintos tipos de personas, desde alumnos y alumnas con discapacidad intelectual, sensorial, motora, dificultades específicas de aprendizaje, hasta el alumnado con trastorno en la conducta, TDAH o altas capacidades (Universidad Isabel I (h), 2023).

Esta universidad ofrece treinta y nueve materias, de las cuales solo ocho están relacionadas con la educación inclusiva (Anexo 4). Seis de ellas son de formación básica, mientras que las dos restantes son optativas. Respecto al curso en el que se imparten, cinco de ellas en el primer año, dos en segundo y otros dos en el cuarto año. En cuanto al periodo de impartición, una se imparte en el primer trimestre, tres en el segundo trimestre y el resto en el tercero. Todas tienen una carga de seis créditos ECTS.

El tema de atención a la diversidad destaca en todos los cursos, abordando, motivos socioculturales, sexuales y psicológicos. Se estudian los conceptos, las medidas y apoyos necesarios para atender a la diversidad en un aula. Se analiza el protocolo que debe seguir el tutor, y se profundiza en el proceso de evaluación, etc.

Además, se aborda la inclusión en varios cursos, comenzando por los conceptos básicos, las metodologías inclusivas, el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), etc. La asignatura “Educación inclusiva y TIC” se enfoca en las TIC como un elemento inclusivo en el contexto educativo. También se destaca la educación intercultural, aunque se aborda

en una sola asignatura, demostrando el reconocimiento de la diversidad cultural y la importancia de la inclusión cultural en el ámbito educativo.

En las asignaturas relacionadas Necesidades Educativas Especiales, se aborda la interacción del alumnado con distintas necesidades, así como las líneas de acción que implementan los colegios para atender a estudiantes con discapacidad. Además de trabajarse las TIC como herramienta de aprendizaje para personas con discapacidad motora, intelectual, y otras necesidades.

Tabla 4. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad Isabel I.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Sociedad, igualdad e interculturalidad en la educación	Primero	6	Formación básica	Primer trimestre
Didáctica general	Primero	6	Formación básica	Segundo trimestre
Fundamentos psicopedagógicos de la atención a la diversidad	Primero	6	Formación básica	Tercer trimestre
Orientación y tutoría con el alumnado y la familia	Primero	6	Formación básica	Tercer trimestre
Observación y análisis en la Educación Infantil	Segundo	6	Formación básica	Segundo trimestre
El juego infantil y su metodología	Segundo	6	Formación básica	Tercer trimestre
Didáctica y organización de la atención a la diversidad	Cuarto	6	Optativa	Segundo trimestre
Educación inclusiva y TIC	Cuarto	6	Optativa	Tercer trimestre

Fuente: elaboración propia.

6.2 COMUNIDAD DE MADRID.

6.2.1 Universidad Autónoma de Madrid.

El primer curso cuenta con diez asignaturas de las cuales solo una, llamada “Educación en valores: igualdad y ciudadanía”, se trabaja la educación e investigación en valores. Así como los principios de igualdad y ciudadanía y su importancia en la sociedad. Para fomentar la educación en valores en Educación Infantil se estudian propuestas organizativas y metodológicas. Esta materia es de 6 créditos ECTS, de formación básica y se imparte en el primer semestre del curso (Universidad Autónoma de Madrid (a), 2023).

En el segundo año, se trabaja la asignatura “Bases Psicopedagógicas para la inclusión de alumnos con necesidades específicas”. Los contenidos de su programa se

centran en las perspectivas psicopedagógicas para atender a las distintas necesidades educativas del alumnado. Se exploran también los principios de inclusión, equidad y no discriminación. El tercer tema se enfoca en la educación inclusiva y la atención a la diversidad, con un énfasis en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Posteriormente, se aborda la atención temprana y prevención de dificultades del aprendizaje, incluyendo la identificación de necesidades del alumnado, y la colaboración con otros profesionales del centro. Se trabajan los aspectos teóricos-prácticos de atención a la diversidad y las medidas educativas (Universidad Autónoma de Madrid (b), 2023).

En el último curso hay numerosas asignaturas optativas donde se encuentra “Atención temprana y discapacidad: evaluación diagnóstica”. Sus contenidos tratan sobre la atención temprana, la discapacidad y sus respectivos marcos legales. El desarrollo evolutivo, el proceso diagnóstico y la intervención educativa para el alumnado con discapacidad. También se estudian programas de intervención y respuestas educativas del centro (Universidad Autónoma de Madrid (c), 2023).

La siguiente asignatura es: “Fundamentos de la Atención temprana (apoyo y desarrollo)”. Los contenidos de su programa son: los objetivos y niveles de actuación de la atención temprana, las perspectivas teóricas existentes en la actualidad, la identificación y prevención de dificultades. Y por último los programas de intervención y la colaboración con las familias (Universidad Autónoma de Madrid (d), 2023).

Esta universidad ofrece cincuenta y cuatro asignaturas, de las cuales cuatro están relacionadas con el tema de investigación (Anexo 5). Dos de ellas son de formación básica, mientras que las otras dos son optativas. La materia “Bases Psicopedagógicas para la inclusión de alumnos con necesidades específicas” se imparte durante todo el año académico, mientras que el resto se ofrecen únicamente en el primer semestre. El único curso donde no se trabaja ninguna asignatura relacionada es en tercero.

Algunos de los contenidos que se abordan son la educación en valores, los conceptos básicos y los principios de inclusión. Se profundiza en la atención a la diversidad, destacando los objetivos y los niveles de actuación. Además, se enseña a identificar las necesidades o dificultades que puede presentar el alumnado y las formas de prevención.

Tabla 5. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad Autónoma de Madrid.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Educación en valores: igualdad y ciudadanía	Primero	6	Formación básica	Primer semestre
Bases Psicopedagógicas para la inclusión de alumnos con necesidades específicas	Segundo	9	Formación básica	Anual
Atención temprana y discapacidad: evaluación diagnóstica	Cuarto	6	Optativa	Primer semestre
Fundamentos de la Atención temprana (apoyo y desarrollo)	Cuarto	9	Optativa	Primer semestre

Fuente: elaboración propia.

6.2.2 Universidad Complutense.

En el primer curso, podemos encontrar la asignatura “Sociología de la educación”, se imparte durante el primer semestre y le corresponden 6 créditos. Su contenido abarca sobre todo el tema de la sociología como métodos, enfoques, etc. En su tercer tema se trata la sociedad democrática, dentro de ese tema se habla sobre la inclusión social, la participación en la escuela y la equidad (Universidad Complutense (a), 2023).

A continuación, se analiza la asignatura “Intervención temprana”. Sus contenidos comienzan con la conceptualización de la atención temprana, bases pedagógicas, siguiendo con la organización de los centros de atención temprana. Se centran en la familia en at. Temprana, también en la evaluación y diagnóstico. El tema siete y ocho se centra en la intervención para personas con riesgo biológico, riesgo socio-ambiental y con discapacidad. Por último, los programas nacionales e internacionales existentes (Universidad Complutense (b), 2023).

La siguiente es: “Didáctica inclusiva y Diseño Universal de aprendizaje” cuyo objetivo es enseñar el marco teórico y normativo necesario para la educación inclusiva. Para ello va a trabajar los siguientes contenidos: los conceptos clave de educación inclusiva, la equidad dentro del sistema educativa y las repuestas necesarias para la diversidad. También el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), las repuestas didácticas inclusivas y por último, el centro como entidad de trabajo para la inclusión (Universidad Complutense (c), 2023).

La última asignatura que se va a analizar del segundo curso es: “Trastornos y dificultades del aprendizaje en la infancia”, pretende que el alumnado aprenda sobre los trastornos y dificultades de aprendizaje. Los contenidos que se trabajan son: el alumnado con dificultades de aprendizaje, el cerebro en desarrollo. En el punto tres y más amplio de todos se identifican los trastornos (trastorno del neurodesarrollo, del Espectro Autista, TDAH, etc.) y la intervención educativa de cada uno de ellos (Universidad Complutense (d), 2023).

En el tercer curso no hay ninguna asignatura relacionada con el tema que se está investigando.

En el cuarto se encuentra la asignatura “Atención a la diversidad cultural en Educación Infantil”. Pretende promover el análisis sobre los principios teóricos de la educación intercultural. Su primer tema trata sobre los fundamentos y su proyección curricular. Después sobre la integración de la educación cultural en las distintas áreas del currículo. El impacto de la cultura y la formación de la identidad en entornos multiculturales, el plurilingüismo y la participación de las familias para construir comunidades inclusivas (Universidad Complutense (e), 2023).

Esta universidad ofrece cincuenta y dos asignaturas, de las cuales solamente cinco están vinculadas con la educación inclusiva (Anexo 6). Únicamente dos son de formación básica y el resto son optativas. La distribución de estas asignaturas es la siguiente: una se imparte en el primer curso, otra en cuarto y el resto en el segundo.

Los contenidos que se trabajan en las asignaturas del primer y cuarto curso incluyen la inclusión, la discapacidad, la atención temprana y la educación intercultural. En la asignatura de sociología y de intervención temprana, se exploran métodos para fomentar la inclusión, además de estudiarse las necesidades de los estudiantes con discapacidad, personas con riesgo socioambiental, biológico, etc.

Tabla 6. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad Complutense.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Sociología de la educación	Primero	6	Formación básica	Primer semestre
Intervención temprana	Primero	6	Optativa	Segundo semestre
Didáctica inclusiva y Diseño Universal para el aprendizaje	Segundo	6	Optativa	Tercer semestre
Trastornos y dificultades del aprendizaje en la infancia	Segundo	6	Formación básica	Tercer semestre
Atención a la diversidad cultural en Educación Infantil	Cuarto	6	Optativa	Tercer semestre

Fuente: elaboración propia.

6.2.3 Universidad Camilo José Cela.

Únicamente hay una asignatura en todo el grado donde se trabaja, llamada “Sociología de la Educación e Interculturalidad”. Pretende que el maestro se vea a sí mismo como una parte esencial del proceso de socialización. Su temario abarca desde los conceptos básicos de la sociología, la infancia en el mundo y factores de acoso escolar. Dándole importancia a los conceptos básicos de la interculturalidad, las desigualdades educativas (Universidad Camilo José Cela, 2023).

En esta universidad solo se aborda el tema en una asignatura de las treinta y siete que se ofertan en el curso. Se imparte en el primer curso y durante el primer trimestre. Forma parte de la formación básica y es de 6 créditos ECTS.

Los contenidos que se trabajan son los conceptos fundamentales de la sociología, la interculturalidad y las desigualdades educativas además de la comprensión de la infancia en el mundo.

Tabla 7. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad Camilo José Cela.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Sociología de la educación e interculturalidad	Primero	6	Formación básica	Primer semestre

Fuente: elaboración propia.

6.3 CATALUÑA.

6.3.1 Universidad Autónoma de Barcelona.

La primera materia que se va a analizar es “Contexto social y gestión escolar”, de 6 créditos ECTS, es formación básica, se imparte en el primer semestre. Tiene como competencia incorporar de forma crítica cuestiones importantes de carácter social, donde está la inclusión social. En los contenidos, en el primer bloque se trabaja la diversidad y desigualdad, también el rendimiento, la segregación urbana, escolar e inmigración, etc. (Universidad Autónoma de Barcelona (a), 2023).

La segunda materia es “Educación y contextos educativos”, de 12 créditos ECTS, es de formación básica y se realizará en el primer semestre. En los contenidos se trabajan políticas educativas de igualdad de género e inclusión. En el tema de desigualdad educativa se trabaja la inclusión educativa y la pedagogía de Bell Hooks (Universidad Autónoma de Barcelona (b), 2023).

A continuación, se van a estudiar las asignaturas del segundo curso. La primera asignatura es “Los centros educativos de educación infantil” una asignatura cuyo objetivo es analizar cualquier institución educativa, ya sea centros educativos y proyectos, en el contexto de la Unión Europea, con un enfoque en español y catalán. Dentro de los contenidos se aborda un tema que trata de los servicios de atención ofrecidos a las familias y a los alumnos y alumnas, además de atención colectiva e individual de distintos países europeos (Universidad Autónoma de Barcelona (c), 2023).

La otra es “Sociedad, familia y escuela”. Tiene como objetivo conocer los elementos que caracterizan a la sociedad, familia y escuela, así como establecer las relaciones entre ellos. Esta asignatura está dividida en dos, el bloque A, de pedagogía, donde se trabajan temas como: derecho a la educación, la gestión de las relaciones comunitarias y la familia. También se centran en el tratamiento de la diversidad en el aula, y en las desigualdades y discriminaciones existentes.

Y el bloque B de sociología, se estudian los cambios sociales, la diversidad familiar y la escuela, la interculturalidad, centrándose en las familias transnacionales y la crianza de estas (Universidad Autónoma de Barcelona (d), 2023).

En el tercer curso, se encuentra la asignatura “Inclusión Educativa: Necesidades Específicas en Educación Infantil”, de 6 créditos ECTS, impartida en el segundo

semestre. Recoge la siguiente competencia: “diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a las necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, etc.”. Los contenidos empiezan por la comprensión del concepto diversidad y el marco normativo sobre las necesidades educativas. En el segundo tema se busca aprender sobre la respuesta educativa dentro del contexto de colegio inclusivo, en concreto sobre estrategias didácticas organizativas. Además de trabajarse la evaluación psicopedagógica y las NEE (Universidad Autónoma de Barcelona (e), 2023).

En el último curso, se ofrece como asignatura optativa: “Acogida lingüística en la escuela”, de 6 créditos. Es una asignatura optativa y se realiza en el segundo semestre. Pretende aprender los conocimientos básicos para comprender la acogida del alumnado plurilingüe. El primer tema trata sobre las diversidades lingüísticas y culturales, los prejuicios y estereotipos, etc. El segundo tema sobre la acogida lingüística, los planes educativos de los centros, los aulas de acogida. Por último, la enseñanza de los entornos educativos formales y no formales, abarcando desde la didáctica del plurilingüismo, el enfoque intercultural, estrategias didácticas para hacer frente a las desigualdades educativas, el apoyo lingüístico en el marco de la escuela inclusiva (Universidad Autónoma de Barcelona (f), 2023).

Otra de las materias es “Necesidades educativas específicas afectivas, emocionales y de conducta en Educación Infantil”, de 6 créditos, se realiza en el primer semestre y es de formación optativa. Los contenidos que se trabajan son: necesidades educativas relacionadas con la afectividad, emociones y conducta en la escuela, la conceptualización de trastornos, las estrategias por intervención psicopedagógica en un contexto de escuela inclusiva, estrategias didáctico-organizativas y la evaluación de necesidades educativas, la colaboración entre los servicios (Universidad Autónoma de Barcelona (g), 2023).

Otra de ellas es “Necesidades Educativas Específicas de carácter cognitivo en Educación Infantil”. Los contenidos del bloque A tratan sobre los conceptos de capacidad intelectual, características evolutivas de alumnado con discapacidad intelectual, etc. La evaluación de altas capacidades y los servicios educativos en la discapacidad intelectual. En el bloque B, se puede encontrar: conceptualización de la discapacidad, lenguaje simbólico, estrategias para el desarrollo educativo de los varios síndromes (Universidad Autónoma de Barcelona (h), 2023).

La siguiente es: “Necesidades Educativas Específicas en los procesos de aprendizaje en Educación Infantil”. Algunos de los contenidos que encontramos es el trastorno del habla y lenguaje, TDAH, otros trastornos, y estrategias destinadas a cada trastorno (Universidad Autónoma de Barcelona (i), 2023).

Y, por último, “Necesidades Educativas Específicas sensoriales en Educación Infantil”. Los temas que se estudian son: los aspectos psicoevolutivos del alumnado con discapacidad auditiva y visual, y las respuestas educativas necesarias para realizar la acción educativa en una escuela inclusiva (Universidad Autónoma de Barcelona (j), 2023).

Esta universidad ofrece sesenta asignaturas, de las cuales diez están relacionadas con el tema de investigación (Anexo 7). Cinco de estas son de formación básica y las restantes son optativas de cuarto curso. Ocho asignaturas tienen una carga de seis créditos ECTS, excepto dos, una con doce créditos y otra con ocho.

Los contenidos que se trabajan incluyen conceptos básicos de diversidad, desigualdad, inmigración, etc. En cuanto a la inclusión, se abordan las políticas educativas enfocadas en la igualdad. También se estudian las Necesidades educativas relacionadas con la afectividad, emociones, junto con estrategias para su intervención psicopedagógica o didáctico-organizativas. Además, se trabajan las distintas discapacidades y trastornos, como el TDAH o el Trastorno del habla, implementando estrategias para el desarrollo educativo de cada uno.

Tabla 8. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad Autónoma de Barcelona.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Contexto social y gestión escolar	Primero	6	Formación básica	Primer semestre
Educación y contextos educativos	Primero	12	Formación básica	Primer semestre
Los centros educativos de educación infantil	Segundo	8	Formación básica	Primer semestre
Sociedad, familia y escuela	Segundo	6	Formación básica	Primer semestre
Inclusión Educativa: Necesidades Específicas en Educación Infantil	Tercero	6	Formación básica	Segundo semestre
Acogida lingüística en la escuela	Cuarto	6	Optativa	Primer semestre
Necesidades Educativas Específicas sensoriales en Educación Infantil	Cuarto	6	Optativa	Primer semestre
Necesidades Educativas Específicas afectivas, emocionales y de conducta en Educación Infantil	Cuarto	6	Optativa	Segundo semestre
Necesidades Educativas Específicas de carácter cognitivo en Educación Infantil	Cuarto	6	Optativa	Segundo semestre
Necesidades Educativas Específicas en los procesos de aprendizaje en Educación Infantil	Cuarto	6	Optativa	Segundo semestre

Fuente: elaboración propia.

6.3.2 Universidad de Lleida.

En el primer curso se ofrece la asignatura “Sociología de la educación”. Los contenidos que se trabajan son; los procesos de socialización, la diversidad cultural o desigualdades de clase, de género, etc. También las culturas sociales, y multiculturales donde se trabaja la educación intercultural, las políticas educativas y los procesos de socialización (Universidad de Lleida (a), 2023).

En el segundo curso se trabaja la materia “Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo”. Los contenidos se dividen en dos bloques, en el primero de ellos se trabaja la educación inclusiva, la atención a la diversidad, y las estrategias didácticas de atención a la diversidad. En el segundo bloque, se trabajan las distintas dificultades (del lenguaje, comunicación, lenguaje matemático, etc.), y algunas discapacidades (auditiva, motriz, intelectual, etc.). también el TDAH, TEA, altas capacidades y la diversidad sociocultural. De todos los temas anteriormente citados se destacan los aspectos evolutivos y las implicaciones pedagógicas de cada uno de ellos (Universidad de Lleida (b), 2023).

La primera asignatura que se va a analizar del tercer curso es: “Procesos psicológicos y desarrollo de la personalidad”. Esta asignatura pretende enseñar los marcos teóricos y características de la atención temprana y también diseñar propuestas de intervención. Los temas que se trabajan son la intervención educativa y la atención temprana, también la dimensión pedagógica y psicología. En el tema cuatro se estudia la intervención educativa dentro de contextos heterogéneos y la educación inclusiva (Universidad de Lleida (c), 2023).

La siguiente es “Estrategias didácticas para la educación inclusiva”. Tiene como objetivo diseñar estrategias que promuevan la inclusión. Los temas que se trabajan son: el currículum y la educación inclusiva, también se estudia el decreto de la atención educativa dentro del marco de un sistema educativo inclusivo. También el Diseño Universal de Aprendizaje, ambientes, rincones, principios pedagógicos, la educación emocional, etc. (Universidad de Lleida (d), 2023).

En cuarto solo hay una asignatura relacionada con el tema, llamada “Juegos, valores y diversidad cultural”. Una de sus competencias es gestionar entornos de aprendizaje que respondan a las necesidades educativas del alumnado. Sus contenidos abarcan desde los valores de la educación, los derechos humanos, las causas y consecuencias de la diversidad cultural, el juego como herramienta de respeto (Universidad de Lleida (e), 2023).

El tema estudiado se trabaja en cinco asignaturas de las cuarenta y cuatro que se ofrecen (Anexo 8). Se trabaja al menos una por curso, excepto en tercero que son dos. La mayoría son de formación básica, exceptuando la del cuarto curso.

Los contenidos que se trabajan son: los procesos de socialización, la diversidad cultural, las dificultades de aprendizaje, la atención a la diversidad, las estrategias didácticas inclusivas. Otros temas son los procesos psicológicos, la atención temprana, el diseño de intervenciones pedagógicas, etc.

Tabla 9. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad de Lleida.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Sociología de la educación	Primero	6	Formación básica	Primer semestre
Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo	Segundo	6	Formación básica	Segundo semestre
Procesos psicológicos y desarrollo de la personalidad	Tercero	6	Formación básica	Primer semestre
Estrategias didácticas para la educación inclusiva	Tercero	10	Formación básica	Primer semestre
Juegos, valores y diversidad cultural	Cuarto	6	Optativa	Segundo semestre

Fuente: elaboración propia.

6.3.3 Universidad Abat Oliba CEU.

La primera asignatura que se va a analizar es “Fundamentos didácticos de la Educación Infantil I”, de 6 créditos ECTS, de formación básica y se imparte en el primer semestre. Pretende reflexionar sobre los principios básicos de la Didáctica. Sin embargo, en el tema tres “diseño de la práctica curricular”, hay un apartado en el que se centra en diseños de inclusión y aprendizaje universal, también estrategias de aprendizaje y metodologías (Universidad Abat Oliba CEU (a), 2023).

“Fundamentos didácticos de la Educación Infantil II”, es la continuación de la anterior asignatura, también habla sobre los principios básicos de la Didáctica y como se puede poner en práctica en un aula, a través de talleres, estrategias educativas, etc. Es una asignatura de seis créditos ECTS, se realiza en el segundo semestre y es de formación básica. En esta materia solo se habla de inclusión educativa en el tema tres, donde se ofrecen recursos con los que mejorar (Universidad Abat Oliba CEU (b), 2023).

De las diez asignaturas que se ofrece en el segundo curso, solo dos trabajan la diversidad o inclusión educativa. La primera es “Trastornos del desarrollo de 0 a 6 años” cuyo objetivo es dar a conocer las alteraciones en el desarrollo que presentan los niños y niñas en Educación Infantil. Se estudiará la normativa que respalda la atención del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), con un énfasis en los principios de integración e inclusión educativa.

Los contenidos incluyen el marco conceptual y normativo que abarca la atención a la diversidad y la inclusión, así como las condiciones para poder atender al alumnado

con dificultades. Posteriormente, se centra en dos trastornos, el del Tr. del Espectro Autista (TEA) y el Tr. Específico del lenguaje (Universidad Abat Oliba CEU (c), 2023).

La siguiente es “Didáctica de las Dificultades del Aprendizaje y los Trastornos del Desarrollo” pretende enseñar estrategias para que los futuros docentes de Educación Infantil puedan atender al alumnado con dificultades de aprendizaje en la etapa de 0 a 6 años. El primer tema que se trabaja es la respuesta educativa en el contexto de escuela inclusiva y el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). El siguiente tema se centra en las medidas de atención a la diversidad. El resto abordan la didáctica de distintas dificultades (oral, matemáticas) o de déficits (visual, auditivo, TDAH, Tea, etc.). Y el último de ellos trata sobre las pautas que se deben llevar a cabo para el trastorno de ansiedad por separación y el trastorno de la eliminación (Universidad Abat Oliba CEU (d), 2023).

La Universidad Abat Oliba CEU, ofrece treinta y dos asignaturas, de las cuales solo en cuatro se trabaja la educación inclusiva (Anexo 9). Dos de ellas se trabajan en el primer curso y las otras dos en el segundo.

Los contenidos que se trabajan son: los principios de educación inclusiva, la normativa sobre atención a la diversidad, estrategias para atender a dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo como por ejemplo Trastorno Específico del Lenguaje.

Tabla 10. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad Abat Oliba CEU.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Fundamentos didácticos de la Educación Infantil I	Primero	6	Formación básica	Primer semestre
Fundamentos didácticos de la Educación Infantil II	Primero	6	Formación básica	Segundo semestre
Trastornos del desarrollo de 0 a 6 años	Segundo	6	Formación básica	Segundo semestre
Didáctica de las Dificultades del Aprendizaje y los Trastornos del Desarrollo	Segundo	6	Formación básica	Segundo semestre

Fuente: elaboración propia.

6.4 PAÍS VASCO.

6.4.1 Universidad del País Vasco.

En la Universidad del País Vasco en la asignatura “Bases de la escuela inclusiva” se aborda el posicionamiento de la escuela frente a la diversidad y la evolución de los conceptos. En el siguiente tema, se examina el marco normativo que regula la respuesta a las necesidades, incluyendo la exploración de servicios, y programas de apoyo. Los temas tres y cuatro se centran en cómo la escuela responde a las necesidades educativas y cómo se estructura el centro para proporcionar esa respuesta. Finalmente, el último tema alberga el análisis de distintas situaciones donde surgen barreras para el aprendizaje y también la propuesta inclusiva que se realiza para estas situaciones (Universidad del País Vasco, 2023).

En esta universidad, la educación inclusiva se aborda en una única asignatura. Esta materia se ofrece en el segundo año académico, específicamente en el segundo cuatrimestre, y forma parte del núcleo del plan de estudios.

Los contenidos abordados incluyen los conceptos relacionados con la diversidad, así como el análisis del marco normativo que orienta la respuesta a las necesidades educativas, trabajándose los servicios y programas de apoyo. Además de estudiar cómo la escuela responde a esas necesidades, y se identifican las barreras de aprendizaje que pueden surgir.

Tabla 11. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad del País Vasco.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Bases de la escuela inclusiva	Segundo	6	Formación básica	Segundo cuatrimestre

Fuente: elaboración propia.

6.4.2 Universidad Begoñako Andra Mari.

En la Universidad Begoñako Andra Mari, el primer curso está dividido en dos semestres, el primero cuenta con cinco asignaturas, y otras cinco en el segundo. De esas, solo dos hablan sobre la diversidad cultural. La primera de ellas es “Antropología e historia de la educación”, de 6 créditos ECTS, de formación básica y se realiza en el segundo semestre. Pretende aproximar a la interpretación antropológica de la evolución socio-cultural, también pretende comprender los conceptos: migraciones, cambios

socioculturales, diversidad de los modelos familiares, etc. Es en el primer tema donde se habla del proceso educativo sociocultural, así como la educación e identidad cultural, también diversidad cultural, etc. (Universidad Begoñako Andra Mari (a), 2023).

La “Psicología de la educación” pretende explicar conocimientos del desarrollo de los niños y niñas de 0 a 6 años, así como la organización escolar, relaciones entre los estudiantes, características personales de cada persona, etc. En el último tema hablará sobre como educar en la diversidad (Universidad Begoñako Andra Mari (b), 2023).

En el segundo curso hay una sola asignatura que trabaje sobre necesidades educativas. En concreto es: “Bases Psicopedagógicas de las Necesidades Educativas Especiales”, se estudian desde las altas capacidades, hasta las necesidades educativas asociadas a dificultades físicas, intelectuales y sensoriales, y cuál es su respuesta educativa dentro del sistema educativo.

Los contenidos se enfocan en los conceptos relacionados con la inclusión, así como en los modelos de discapacidad. El segundo tema se centra en la respuesta educativa a la diversidad, se contemplan como han evolucionado los marcos educativos y la educación inclusiva. A su vez, se estudia la atención a las necesidades educativas especiales dentro del marco de la inclusión. Finalmente, se aborda la situación del alumnado con discapacidad física, sensorial, etc., y se presentan propuestas inclusivas para la intervención de este alumnado y las actuaciones metodológicas inclusivas (Universidad Begoñako Andra Mari (c), 2023).

Esta institución académica dispone de tres asignaturas divididas entre el primer y segundo curso. Todas ellas son de formación básica y tienen una carga de seis créditos ECTS cada una.

Los contenidos que se abordan en estas asignaturas son el proceso educativo sociocultural, la aproximación a los conceptos como: migraciones, cambios socioculturales, etc. También la identidad cultural y cómo educar en la diversidad. La asignatura “Bases psicopedagógicas de las Necesidades Educativas Especiales” trabaja los modelos de discapacidad, la respuesta educativa a la diversidad, la atención a necesidades especiales y propuestas inclusivas para la intervención.

Tabla 12. *Características de asignaturas inclusivas de la Universidad Begoñako Andra Mari.*

Materia	Curso	Créditos ECTS	Tipo / carácter	Periodo de impartición
Antropología e historia de la educación	Primero	6	Formación básica	Segundo semestre
Psicología de la educación	Primero	6	Formación básica	Segundo semestre
Bases Psicopedagógicas de las Necesidades Educativas Especiales	Segundo	6	Formación básica	Primer semestre

Fuente: elaboración propia.

6.5 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Tras un análisis de los planes de estudio, se han identificado varias conclusiones en relación con la educación inclusiva en las asignaturas evaluadas.

6.5.1 Asignaturas relacionadas con la Educación inclusiva.

De las 549 asignaturas evaluadas, únicamente 60 están relacionadas con la educación inclusiva. Es un 10,9% del total de las asignaturas, lo que demuestra que la presencia de contenidos de educación inclusiva es limitada. Es de gran importancia ampliar el temario, tanto en su apartado teórico como práctico, en la formación de los estudiantes para fomentar un entorno educativo inclusivo.

6.5.2 Carga de créditos ECTS.

La mayoría de las asignaturas relacionadas con la inclusión tiene una carga de seis créditos ECTS. Sin embargo, existen varias excepciones: cuatro asignaturas tienen una carga de nueve créditos ECTS, y otras tres asignaturas formadas por 8, 10 y 12 créditos.

Hay una gran predominancia por las asignaturas de seis créditos, sumando un total de 53. Esto podría reflejar un intento de equilibrar los contenidos de educación inclusiva, con otras asignaturas del plan de estudios. Las materias que tienen mayor carga puede deberse a que proporcionan una formación mayor en áreas de la educación inclusiva.

6.5.3 Distribución de asignaturas por año.

Durante el primer año del grado se trabajan 20 asignaturas. En el segundo se trabajan 19, en el tercero 6 y en el cuarto 15 materias.

En los dos primeros años existe una gran concentración de asignaturas. Se centran en proporcionar a los estudiantes una base sólida de conocimientos relacionados con la

inclusión y otros conceptos. En el tercer año hay una disminución del número de asignaturas, esto podría reflejar una transición a una fase enfocada al desarrollo de habilidades específicas, adaptadas a los intereses personales. En el cuarto año, aumenta el número de asignaturas optativas, ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de especializarse en áreas concretas.

6.5.4 Carácter de las asignaturas.

En las asignaturas analizadas, se observa que la mayoría de ellas (44) son de formación básica, pero el resto (16) son optativas. Esto podría deberse a que las consideran fundamentales para adquirir los conocimientos básicos, y ofreciendo la posibilidad de profundizar más en las asignaturas optativas.

6.5.5 Contenidos de las asignaturas.

Los contenidos más trabajados en las asignaturas inclusivas son:

- La inclusión, la atención a la diversidad y la educación cultural, trabajadas cada una en ocho universidades.
- Necesidades Educativas Especiales con las estrategias didácticas necesarias para su adaptación, cada una abordada en siete universidades.
- La discapacidad (auditiva, visual, motórica, etc.), trabajada en seis universidades.

El estudio de estos contenidos permite abordar conceptos fundamentales para formar a los futuros docentes, capacitándolos para crear ambientes inclusivos.

En conclusión, la proporción de asignaturas inclusivas en relación con el resto de los contenidos es baja, aunque se haya hecho un esfuerzo por incluirlas en los planes de estudio. Además, la carga de créditos ECTS es mayoritariamente uniforme, habiendo varias excepciones. La distribución de las asignaturas a lo largo del grado es desigual, hay gran presencia en los primeros años, una disminución en el tercero, y un aumento en el cuarto. El hecho de que la mayoría sean de formación básica indica que su estudio es obligatorio, aunque existen oportunidades de especialización a través de las asignaturas optativas.

7 CONCLUSIONES.

Para concluir este Trabajo de Fin de grado, se procederá a examinar los objetivos planteados y a verificar si se han cumplido o no, con el propósito de extraer conclusiones. Este análisis servirá para evaluar si el estudio realizado ha sido efectivo y si se han logrado los objetivos establecidos.

En relación con el primer objetivo específico: *analizar el concepto de educación inclusiva*, se puede afirmar que ha sido alcanzado. A través del exhaustivo análisis bibliográfico de numerosos artículos, los cuales han proporcionado información valiosa sobre la educación inclusiva. Esto ha permitido definir y comprender el concepto, su marco teórico y la importancia en el sistema educativo actual.

En cuanto al segundo objetivo: *Adquirir conocimientos sobre la implementación de la educación inclusiva en España*, si se ha alcanzado. El análisis de la evolución de la educación inclusiva en España ha destacado numerosas leyes y normativas creadas para apoyar a personas con Necesidades Educativas Especiales, discapacidades, trastornos y otras condiciones. Además, se han contemplado los desafíos y avances existentes en cada período, ofreciendo una perspectiva de la trayectoria y el desarrollo de la educación inclusiva en España.

Respecto al tercer objetivo específico: *Entender el desarrollo histórico de la inclusión educativa de las personas con discapacidad*, se puede afirmar que también ha sido obtenido. Se han identificado las etapas cruciales y las influencias sociales y legislativas, que han sido fundamentales para su desarrollo, lo que ha permitido comprender mejor el contexto histórico y social de la educación inclusiva.

Respecto al cuarto objetivo específico *Identificar los cursos y asignaturas específicas relacionadas con la educación inclusiva dentro de los planes de estudio de las titulaciones de Magisterio en Educación Infantil en diferentes universidades españolas*, se puede afirmar que ha sido alcanzado. El estudio de investigación ha consistido en analizar los planes de estudio, permitiendo identificar las asignaturas dedicadas a la educación inclusiva. Se han estudiado planes de estudio de distintas universidades para comprobar la variedad formativa que ofrece cada facultad. De esta manera se ha logrado comprender cómo se forma a los futuros maestros de Educación Infantil en España.

Con este estudio, se ha logrado un análisis detallado del estado actual de la educación inclusiva en España. Se ha evidenciado que, a pesar de los avances significativos a nivel legislativo y social, aún existen retos en la implementación efectiva de la educación inclusiva.

Uno de los aspectos más relevantes de este estudio es la identificación de una crítica entre las expectativas del sistema educativo en relación con la inclusión, y la formación y recursos disponibles para los maestros. Aunque se insiste a llevar a cabo una inclusión educativa, no siempre se consigue ya que no se dispone de los recursos ni de la formación necesaria para hacerlo efectivo.

Esta investigación resalta la necesidad de dedicar mayor atención a los recursos y a la formación de los futuros docentes en temas de educación inclusiva, así como la implementación de políticas efectivas que respalden esta formación.

8 BIBLIOGRAFÍA.

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares* (Vol. 84). Narcea Ediciones.
- Alcocer, A. L., Ahunfinger, N., y Aguilar Serrano, D. (2022). *La educación dentro de un marco de escuela inclusiva*. Fundació Universitat Oberta de Catalunya.
- Arnaiz, P., y De Haro. (1999). El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual. A. Sánchez Palomino y otros (Coord.), *Los desafíos de la Educación Especial en el umbral del siglo XXI*, 61-90.
- Casanova Rodríguez, M. A. (2011). De la educación especial a la inclusión educativa: estado de la cuestión y retos pendientes. *Participación educativa*, 8-24.
- Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150.
- Echeita, G., y Duk Homad, C. (2008). Inclusión educativa. *REICE. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. 6, (2).
- Echeita, G. (2005). Perspectivas y dimensiones críticas en las políticas de atención a la diversidad. *Alambique, Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 44(7), 16.
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-46.

- Escribano, A., y Martínez, A. (2016). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos* (Vol. 122). Narcea Ediciones.
- Farrell, P. (2001). Cuestiones actuales en necesidades especiales: La educación especial en los últimos veinte años: ¿Han mejorado realmente las cosas?. *Revista Británica de Educación Especial*, 28 (1), 3-9.
- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. *Revista digital UMBRAL*, 13, 1-10.
- García Martín, A., Briones Peñalver, A. J., Busquier Sáez, S., García Cascales, M. S., Miguel Gómez, M. D. D., Mulas Pérez, J., ... y Sánchez Pérez, L. Á. (2010). *Manual de elaboración de guías docentes adaptadas al EEES: Cartagena 2010*.
- García Rubio, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264.
- González, T. (2009). Flexibilidad y reflexividad en el arte de investigación cualitativa. *Index de Enfermería*, 18(2), 121-125.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 30 de diciembre de 2020, núm. 340
- Malheiro, X.M. (2011). *Proyecto docente*. A Coruña: UDC.
- Marín, F. A. (2004). La inclusión de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores: una reflexión después de diez años. En Etxeita, G. y Verdugo, M. A. *La "Declaración de Salamanca" sobre necesidades educativas especiales 10 años después: valoración y prospectiva* Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, 161-168.
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2023). *Estadística de las enseñanzas no universitarias. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo*. Curso 2022-2023. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.
- Mittler, P. (2012). *Trabajando por una educación inclusiva: contextos sociales*. Editores de David Fulton.
- Muñoz, J., y Mato, M. D. (2014). El proyecto docente en la universidad española según el Espacio Europeo de Educación Superior. *Calidad en la educación*, (40), 319-334.
- Murga, M.^a A. (2009). *Escenarios de innovación e investigación educativa*. Universitas.

- Naciones Unidas (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Educación (art. 24)*, 445(470), 68-72.
- Parreño, M. J. A., y Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). *El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española*. Cinca.
- Parrilla, A. (2009). ¿Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfica-narrativa. *Revista de Educación*, 349, 101-118.
- Robert, P. (2006). *La educación en Finlandia. Los secretos de un éxito asombroso. Cada alumno es importante*. Recuperado de: <https://personal.us.es/batanero/wp-content/uploads/2023/07/la-educacion-en-finlandia.pdf>
- Rubio Jurado, F. (2009). Principios de Normalización, integración e inclusión. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 19, 1-9.
- Toboso, M., Ferreira, M. A., Velázquez, E. D., Fernández-Cid, M., y Villa, N. (2021). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 14(2/2), 237-262.
- Tomasevski, K. (2006). Dulces palabras, amargos hechos: el panorama global de la educación. Ponencia presentada en el X Congreso de Educación Comparada. San Sebastián. España.
- UNESCO (1994). *Informe Final. Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Madrid. UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia:
- UNESCO (2008). *La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro. 48.ª Conferencia Internacional De Educación*.
- Universidad Abat Oliba CEU (a), 2023. *Guía docente de la asignatura Fundamentos didácticos de la Educación Infantil I*. Extraído de: <https://gestionacademicavirtual.uaoc.eu/doi/consultaPublica/look%5bconpub%5dMostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true& anoAcademico=2023& codAsignatura=10438>
- Universidad Abat Oliba CEU (b), 2023. *Guía docente de la asignatura Fundamentos didácticos de la Educación Infantil II*. Extraído de: <https://gestionacademicavirtual.uaoc.eu/doi/consultaPublica/look%5bconpub>

<https://gestionacademicavirtual.uaocEU.es/doi/consultaPublica/look%5bconpub%5dMostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true& anoAcademico=2023& codAsignatura=10443>

Universidad Abat Oliba CEU (c), 2023. *Guía docente de la asignatura Trastornos del Desarrollo de 0 a 6 años*. Extraído de: <https://gestionacademicavirtual.uaocEU.es/doi/consultaPublica/look%5bconpub%5dMostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true& anoAcademico=2023& codAsignatura=10447>

Universidad Abat Oliba CEU (d), 2023. *Guía docente de la asignatura Didáctica de las Dificultades del Aprendizaje y los Trastornos del Desarrollo*. Extraído de: <https://gestionacademicavirtual.uaocEU.es/doi/consultaPublica/look%5bconpub%5dMostrarPubGuiaDocAs?entradaPublica=true& anoAcademico=2023& codAsignatura=10453>

Universidad Autónoma de Barcelona (a), 2023. *Guía docente de la asignatura Contexto social y gestión escolar*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/102007/es

Universidad Autónoma de Barcelona (b), 2023. *Guía docente de la asignatura Educación y contextos educativos*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/101644/es

Universidad Autónoma de Barcelona (c), 2023. *Guía docente de la asignatura Los centros educativos de educación infantil*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/102012/es

Universidad Autónoma de Barcelona (d), 2023. *Guía docente de la asignatura Sociedad, familia y escuela*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/102006/es

Universidad Autónoma de Barcelona (e), 2023. *Guía Docente de la asignatura Inclusión Educativa: Necesidades Específicas en Educación Infantil*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/105050/es

Universidad Autónoma de Barcelona (f), 2023. *Guía Docente de la asignatura Acogida lingüística en la escuela*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/101999/ca

Universidad Autónoma de Barcelona (g), 2023. *Guía Docente de la asignatura Necesidades educativas específicas afectivas, emocionales y de conducta en Educación Infantil*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/105053/ca

Universidad Autónoma de Barcelona (h), 2023. *Guía Docente de la asignatura Necesidades educativas específicas de carácter cognitivo en Educación Infantil*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/105052/ca

Universidad Autónoma de Barcelona (i), 2023. *Guía Docente de la asignatura Necesidades educativas específicas en los procesos de aprendizaje en Educación Infantil*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/105051/ca

Universidad Autónoma de Barcelona (j), 2023. *Guía Docente de la asignatura Necesidades educativas específicas sensoriales en Educación Infantil*. Extraído de: https://guies.uab.cat/guies_docents/public/portal/html/2023/assignatura/105054/ca

Universidad Autónoma de Madrid (a), 2023. *Guía Docente de la asignatura Educación en valores: igualdad y ciudadanía*. Extraído de: [https://secretaria-virtual.uam.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs](https://secretaria-virtual.uam.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs)

Universidad Autónoma de Madrid (b), 2023. *Guía Docente de la asignatura Bases psicopedagógicas para la inclusión de alumnos con Necesidades Específicas*. Extraído de: [https://secretaria-virtual.uam.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs](https://secretaria-virtual.uam.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs)

- Universidad Autónoma de Madrid (c), 2023. *Guía Docente de la asignatura Atención temprana y discapacidad: evaluación diagnóstica*. Extraído de: [https://secretaria-virtual.uam.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs](https://secretaria-virtual.uam.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs)
- Universidad Autónoma de Madrid (d), 2023. *Guía Docente de la asignatura Fundamentos de la Atención temprana (apoyo y desarrollo)*. Extraído de: [https://secretaria-virtual.uam.es/doa/consultaPublica/look\[conpub\]MostrarPubGuiaDocAs](https://secretaria-virtual.uam.es/doa/consultaPublica/look[conpub]MostrarPubGuiaDocAs)
- Universidad Begoñako Andra Mari (a), 2023. *Guía Docente de la asignatura Antropología e historia de la educación*. Extraído de: https://www.bam.edu.es/wp-content/uploads/2023/07/151300_Antropologi%CC%81a-e-historia-de-la-educacio%CC%81n_cas.pdf
- Universidad Begoñako Andra Mari (b), 2023. *Guía Docente de la asignatura Psicología de la educación*. Extraído de: https://www.bam.edu.es/wp-content/uploads/2023/07/151306_Psicologi%CC%81a-de-la-Educacio%CC%81n_cas.pdf
- Universidad Begoñako Andra Mari (c), 2023. *Guía Docente de la asignatura Bases Psicopedagógicas de las Necesidades Educativas Especiales*. Extraído de: https://www.bam.edu.es/wp-content/uploads/2023/07/151311_Bases-Psicopedago%CC%81gicas-de-las-Necesidades-Educativas-Especiales_cas.pdf
- Universidad Camilo José Cela, 2023. *Guía Docente de la asignatura Sociología de la Educación e Interculturalidad*. Extraído de: https://ucjc.blackboard.com/bbcswebdav/xid-2244968_1
- Universidad Complutense (a), 2023. *Guía Docente de la asignatura Sociología de la educación*. Extraído de: <https://educacion.ucm.es/estudios/grado-educacioninfantil-plan-800284>
- Universidad Complutense (b), 2023. *Guía Docente de la asignatura Intervención temprana*. Extraído de: <https://educacion.ucm.es/estudios/grado-educacioninfantil-plan-800313>
- Universidad Complutense (c), 2023. *Guía Docente de la asignatura Didáctica inclusiva y Diseño Universal de aprendizaje*. Extraído de: <https://educacion.ucm.es/estudios/grado-educacioninfantil-plan-800314>

- Universidad Complutense (d), 2023. *Guía Docente de la asignatura Trastornos y dificultades del aprendizaje en la infancia*. Extraído de: <https://educacion.ucm.es/estudios/grado-educacioninfantil-plan-800293>
- Universidad Complutense (e), 2023. *Guía Docente de la asignatura Atención a la diversidad cultural en Educación Infantil*. Extraído de: <https://educacion.ucm.es/estudios/grado-educacioninfantil-plan-800310>
- Universidad de Lleida (a), 2023. *Guía docente de la asignatura Sociología de la educación*. Extraído de: <https://guiadocent.udl.cat/pdf/es/100705-2324>
- Universidad de Lleida (b), 2023. *Guía docente de la asignatura Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Extraído de: <https://guiadocent.udl.cat/pdf/es/100703-2324>
- Universidad de Lleida (c), 2023. *Guía docente de la asignatura Procesos psicológicos y desarrollo de la personalidad*. Extraído de: <https://guiadocent.udl.cat/pdf/es/100702-2324>
- Universidad de Lleida (d), 2023. *Guía docente de la asignatura Estrategias didácticas para la educación inclusiva*. Extraído de: <https://guiadocent.udl.cat/pdf/es/100704-2324>
- Universidad de Lleida (e), 2023. *Guía docente de la asignatura Juegos, valores y diversidad cultural*. Extraído de: <https://guiadocent.udl.cat/pdf/es/100749-2324>
- Universidad de Salamanca (a), 2023. *Guía Docente de la asignatura Procesos educativos*. Extraído de: <https://guias.usal.es/node/199695>
- Universidad de Salamanca (b), 2023. *Guía Docente de la asignatura Sociología*. Extraído de: <https://guias.usal.es/node/199720>
- Universidad de Salamanca (c), 2023. *Guía Docente de la asignatura Atención a la diversidad*. Extraído de: <https://guias.usal.es/node/199744>
- Universidad de Salamanca (d), 2023. *Guía Docente de la asignatura Psicología de las dificultades de aprendizaje*. Extraído de: <https://guias.usal.es/node/199834>
- Universidad de Salamanca (e), 2023. *Guía Docente de la asignatura Desarrollo y aprendizaje de alumnos con NEE*. Extraído de: <https://guias.usal.es/node/199866>
- Universidad de Salamanca (f), 2023. *Guía Docente de la asignatura Psicología de la discapacidad*. Extraído de: <https://guias.usal.es/node/199984>

- Universidad de Salamanca (g), 2023. *Guía Docente de la asignatura Educación Motriz en alumnos con Necesidades Educativas Especiales*. Extraído de: <https://guias.usal.es/node/200071>
- Universidad de Salamanca (h), 2023. *Guía Docente de la asignatura Educación musical en las NEE*. Extraído de: <https://guias.usal.es/node/200085>
- Universidad de Salamanca (i), 2023. *Guía Docente de la asignatura Necesidades y respuesta educativa en alumnos con discapacidad*. Extraído de: <https://guias.usal.es/node/200204>
- Universidad de Valladolid (2010) *Memoria de Plan De Estudios del Título de Grado Maestro -O Maestra- en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid*.
- Universidad de Valladolid (a), 2023. *Guía Docente de la asignatura Estructura familiar y estilos de vida*. Extraído de https://apps.stic.uva.es/guias_docentes/uploads/2023/401/40303/1/Documento.pdf
- Universidad de Valladolid (b), 2023. *Guía Docente de la asignatura Corrientes pedagógicas en la educación infantil*. Extraído de https://apps.stic.uva.es/guias_docentes/uploads/2023/401/40308/1/Documento.pdf
- Universidad de Valladolid (c), 2023. *Guía Docente de la asignatura Intervención educativa en dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Extraído de: https://apps.stic.uva.es/guias_docentes/uploads/2023/401/40311/1/Documento.pdf
- Universidad de Valladolid (d), 2023. *Guía Docente de asignatura Orientación y Tutoría con el alumnado y las familias*. Extraído de: https://apps.stic.uva.es/guias_docentes/uploads/2023/401/40313/1/Documento.pdf.
- Universidad de Valladolid (e), 2023. *Guía Docente de la asignatura Didáctica general en Educación Infantil*. Extraído de: https://apps.stic.uva.es/guias_docentes/uploads/2023/401/40314/1/Documento.pdf
- Universidad del País Vasco, 2023. *Guía Docente de la asignatura Bases de la escuela inclusiva*. Extraído de: <https://www.ehu.eus/es/web/graduak/grado-educacion-infantil-bizkaia/creditos-y->

[asignaturas?p_redirect=consultaAsignatura&p_cod_proceso=egr&p_anyo_acad=20240&p_ciclo=X&p_curso=2&p_cod_asignatura=25884](https://www.uil.es/sites/default/files/page_guides/files/gd_grado_ed_infantil_20240&p_ciclo=X&p_curso=2&p_cod_asignatura=25884)

Universidad Isabel I (a), 2023. *Guía Docente de la asignatura Didáctica general.*

Extraído de:

https://www.uil.es/sites/default/files/page_guides/files/gd_grado_ed_infantil_2021_didactica_general.pdf

Universidad Isabel I (b), 2023. *Guía Docente de la asignatura Fundamentos psicopedagógicos de la atención de la diversidad.* Extraído de:

https://www.uil.es/sites/default/files/page_guides/files/gd_grado_ed_infantil_2021_fundamentos_psicopedagogicos_de_la_atencion_de_la_diversidad.pdf

Universidad Isabel I (c), 2023. *Guía Docente de la asignatura Orientación y tutoría con el alumnado y la familia.* Extraído de:

https://www.uil.es/sites/default/files/page_guides/files/gd_grado_ed_infantil_2021_orientacion_y_tutoria_con_el_alumnado_y_la_familia.pdf

Universidad Isabel I (d), 2023. *Guía Docente de la asignatura Sociedad, igualdad e interculturalidad.* Extraído de:

https://www.uil.es/sites/default/files/page_guides/files/gd_grado_ed_infantil_2021_sociedad_igualdad_e_interculturalidad_en_la_educacion.pdf

Universidad Isabel I (e), 2023. *Guía Docente de la asignatura El juego infantil y su metodología.* Extraído de:

https://www.uil.es/sites/default/files/page_guides/files/gd_grado_ed_infantil_2021_el_juego_infantil_y_su_metodologia.pdf

Universidad Isabel I (f), 2023. *Guía Docente de la asignatura Observación y análisis en la Educación Infantil.* Extraído de:

https://www.uil.es/sites/default/files/page_guides/files/gd_grado_ed_infantil_2021_observacion_y_analisis_en_la_educacion_infantil.pdf

Universidad Isabel I (g), 2023. *Guía Docente de la asignatura Didáctica y organización de la atención a la diversidad.* Extraído de:

https://www.uil.es/sites/default/files/page_guides/files/gd_grado_ed_infantil_2021_didactica_y_organizacion_de_la_atencion_a_la_diversidad.pdf

Universidad Isabel I (h), 2023. *Guía Docente de la asignatura Educación Inclusiva y TIC.*

Extraído de:

https://www.ui1.es/sites/default/files/page_guides/files/gd_grado_ed_infantil_2021_educacion_inclusiva_y_tic.pdf

Universidad Pontificia de Salamanca (a), 2023. *Guía Docente de la asignatura Educación en Valores y para la Convivencia Democrática*. Extraído de: https://adminpro.upsa.es/uploads/Educacionen_Valores_242cde0c5d.pdf

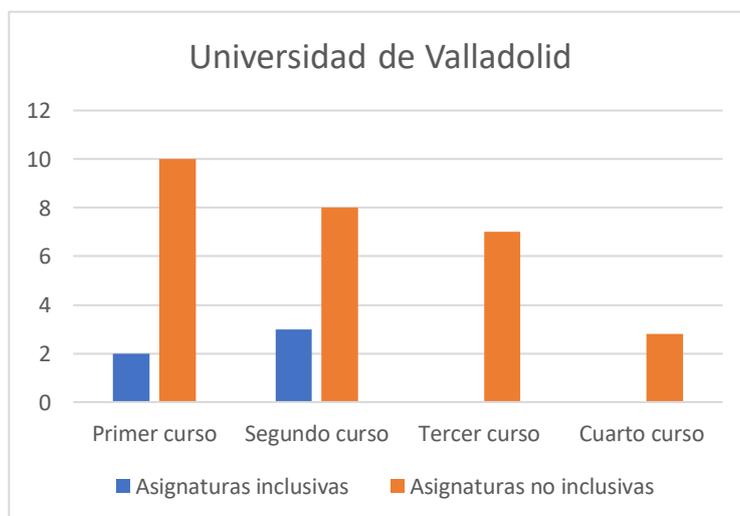
Universidad Pontificia de Salamanca (b), 2023. *Guía Docente de la asignatura Dificultades del aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Extraído de: https://adminpro.upsa.es/uploads/Dificultadesdel_Aprendizajey_Trastornosdel_Desarrollo_7fb29feae3.pdf

Universidad Pontificia de Salamanca (c), 2023. *Guía Docente de la asignatura Atención al alumnado con NEAE I*. Extraído de: https://adminpro.upsa.es/uploads/Atencional_Alumnadocon_NEAEI_099fd6ea3b.pdf

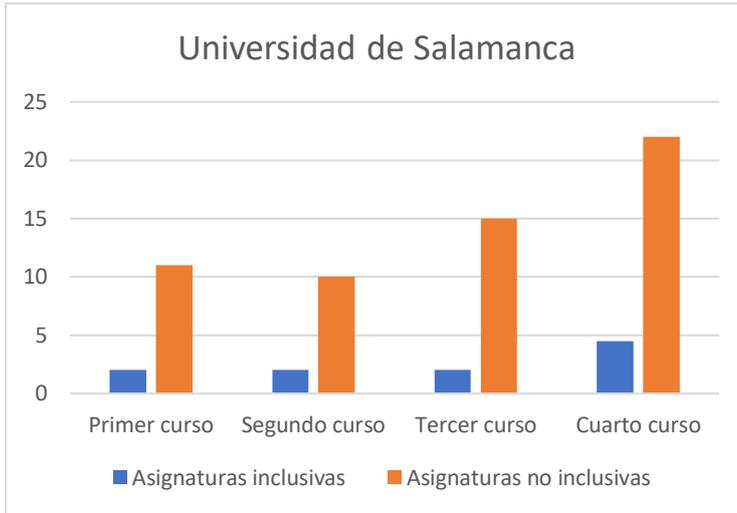
Universidad Pontificia de Salamanca (d), 2023. *Guía Docente de la asignatura Atención al alumnado con NEAE II*. Extraído de: https://adminpro.upsa.es/uploads/Atencional_Alumnadocon_NEAEII_986b478ea1.pdf

Verdugo, M. A. (2003). *De la segregación a la inclusión escolar*. Conferencia. Avilés, 23 de octubre.

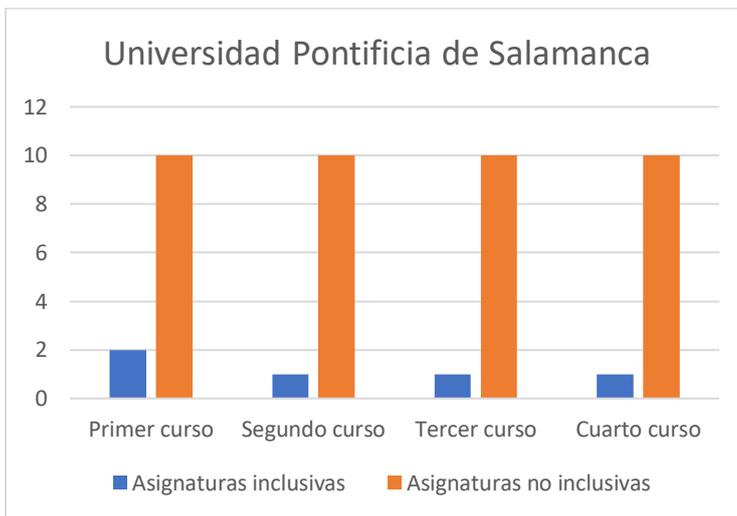
9 ANEXOS.



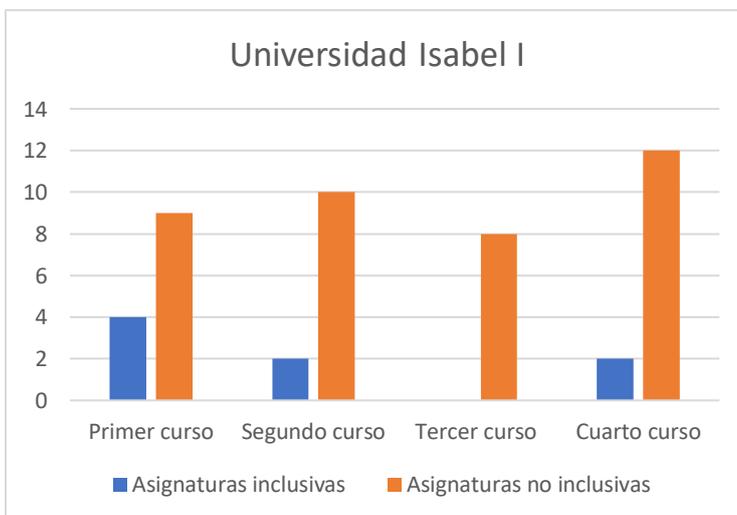
Anexo 1



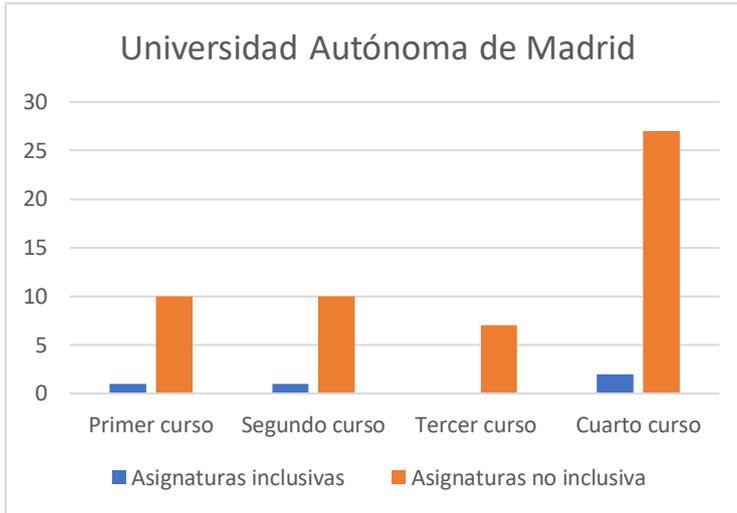
Anexo 2



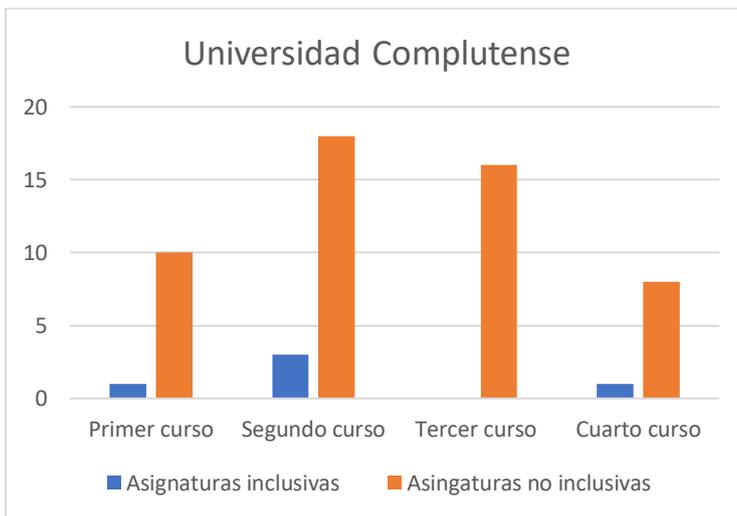
Anexo 3



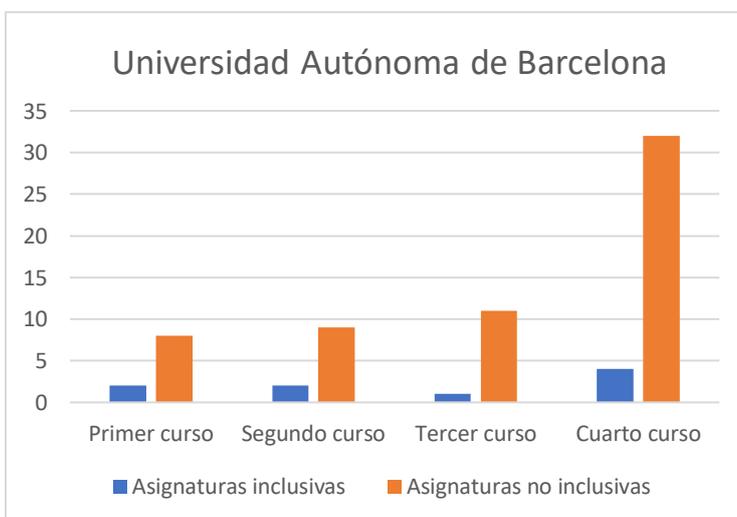
Anexo 4



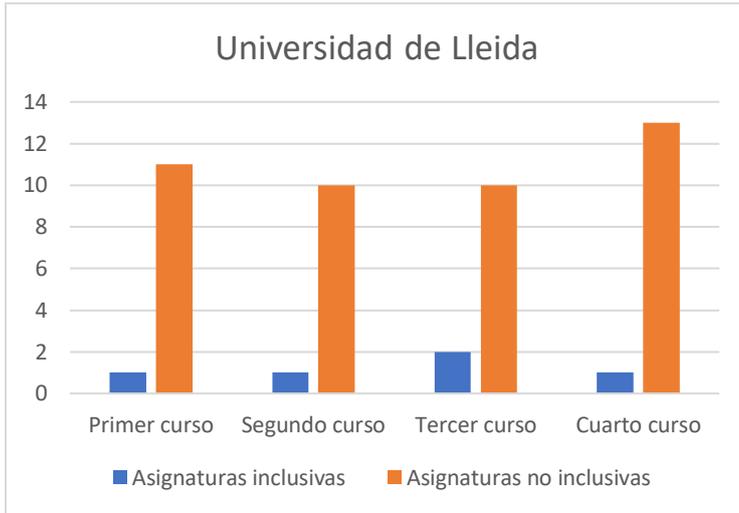
Anexo 5



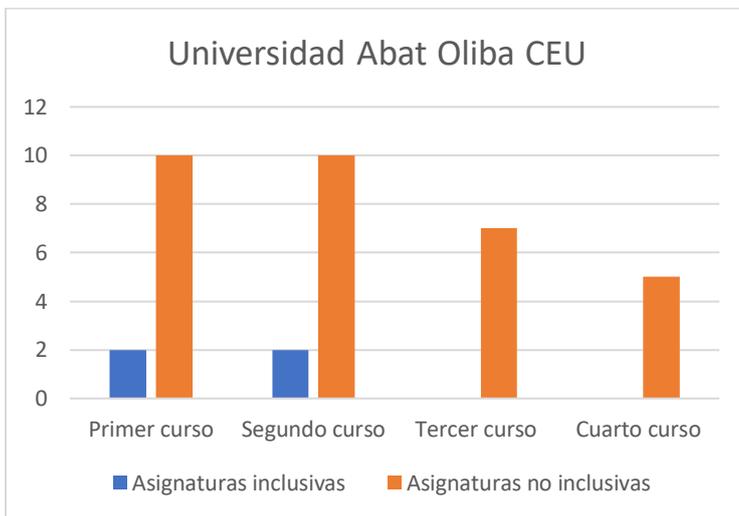
Anexo 6



Anexo 7



Anexo 8



Anexo 9