

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA

GRADO DE INCLUSIÓN DE LOS ALUMNOS DEL AULA CIL EN UN CENTRO ORDINARIO

Nombre del alumno: Esther Royo Milian

Nombre de la tutora del TFG: Susana Sorribes Membrado

Área de conocimiento: Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodologías.

Curso académico: 2017-2018

Índice

0. Agradecimientos	3
0. Resumen	3
0. Palabras clave/Key words	4
1. INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEORICO	4
2.1. Declaración de Incheon	4
2.2. Index for inclusión.....	4
2.3. DUA.....	6
2.4. Trastorno del Espectro Autista (TEA)	6
2.5. TEA en el DSM-V	7
2.6. Unidades específicas de comunicación y lenguaje (CYL)	8
3. OBJETIVOS.....	10
4. METODOLOGIA	10
4.1. Muestra	10
4.2. Procedimientos.....	11
5. ANÁLISIS.....	11
5.1 Cuestionario general	11
5.2. Cuestionario específico	15
6. CONCLUSIONES	19
7. BIBLIOGRAFIA	21
8. ANEXOS.....	23
8.1. Cuestionario general	23
8.2. Cuestionario específico	25
8.3. Formación continua de los equipos docentes	26
8.4. Módulos de formación para una escuela inclusiva	27

0. Agradecimientos

Me gustaría darles las gracias a todas las personas que me han ayudado, aconsejado y apoyado en este largo periodo.

En primer lugar, me gustaría agradecer a Susana Sorribes Membrado, mi tutora del TFG. En segundo lugar, al equipo docente del centro donde he realizado las prácticas, ya que sin su ayuda no hubiera sido posible realizar el trabajo previsto. Y por último, a mis padres que han sido los que han estado presentes en mis peores momentos y aun así, han sabido cómo sacarme una sonrisa.

0. Resumen

El objetivo principal de este trabajo era analizar el grado de inclusión del alumnado TEA de un centro ordinario con aula de audición y lenguaje del norte de la provincia de Castellón. Para ello, se ha realizado un cuestionario general de 15 ítems relacionados con el profesorado, la organización, las actividades y la unidad específica de comunicación y lenguaje, en el cual ha colaborado la mayor parte del equipo docente del centro. Un segundo cuestionario específico con 17 ítems divididos en organización, actividades, emociones y comunicación para valorar la inclusión de dos autistas de diferente grado dentro de la misma aula ordinaria. La información de los cuestionarios se ha analizado y estudiado para observar cual es la realidad de los centros, y si las opiniones de los maestros ordinarios y de los maestros específicos, coinciden. Además, el segundo cuestionario complementa los datos del primero, y su comparación ha permitido plantear soluciones a aquellos ítems que presentan más deficiencias. Para garantizar una buena formación en cuanto a la inclusión del alumnado TEA en el aula ordinaria, se adjunta un anexo donde se han propuesto una serie de módulos que ayudan a los profesores a saber si su escuela es inclusiva o a crear un entorno completamente inclusivo. Por otra parte, también se ha propuesto una formación continua para los docentes de cualquier centro, donde estos puedan resolver dudas sobre cómo actuar ante un problema o una situación con niños TEA.

The main objective of this work was to analyze the level of integration of TEA students in a mainstream school with a hearing and speaking classroom in the north of the province of Castellón. For this, a general questionnaire of 15 items relating to the teaching staff, the organization, the activities and the specific unit of communication and language that has been carried out, in which the majority of the teaching team of the centre has collaborated. A second specific survey with 17 items divided into organization, activities, emotions and communication to assess the inclusion of two autistic students of different level within the same mainstream classroom. The information of the questionnaires has been analyzed and studied to observe what the reality of the centre is, and if the opinions of the ordinary teachers and of the specific teachers coincide. In addition, the second questionnaire will strengthen the data of the first one, and its comparison has allowed to propose solutions to those items that have more deficiencies. To ensure a good training in the inclusion of TEA students in the ordinary classroom, an annex is attached, which proposes a series of modules

that have helped teachers to identify if their school is inclusive or to and help them to create a completely inclusive environment. On the other hand, a continuous training for teachers of any centre has also been proposed, where they can resolve doubts about how to act when faced with a problem or a situation with TEA children.

0. Palabras clave/Key words

Inclusión – Trastorno del Espectro Autista (TEA) – Unidad específica de comunicación y lenguaje – Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) – Formación

Inclusion – Autist Spectre Trastorn – Communication and language specific unit – DUA – Training

1. INTRODUCCIÓN

El reciente estudio se ha llevado a cabo entre el cuerpo docente de un centro de la provincia de Castellón. El objetivo principal es analizar el grado de inclusión del alumnado con trastornos del espectro autista (TEA) presente en dicho centro procedentes de aula CIL en un aula de un centro ordinario.

2. MARCO TEORICO

Vamos a llevar a cabo una breve revisión del marco teórico para afrontar la inclusión como término educativo.

2.1. Declaración de Incheon

La declaración de Incheon es un proyecto educativo elaborado en mayo de 2015 por diversos países del mundo organizados por la UNESCO, los cuales proponen mejoras en el sistema educativo y conocen este proyecto como la Educación 2030. El objetivo que persiguen es “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

Esta declaración presenta sistemas de educación más inclusivos, ofreciendo mejores respuestas y adaptándose a las necesidades tanto de los niños, como de los jóvenes y de los adultos. Para ello, son necesarios entornos de aprendizaje “agradables”. Por tanto, este proyecto utiliza la educación como medio para transformar nuestras vidas.

La educación es un bien público, un derecho humano y fundamental para garantizar la realización efectiva y con éxito de otros derechos, para ello se destaca la inclusión y la equidad en este ámbito. Señalar que no hay que dar como finalizada una meta educativa hasta que esta no se haya conseguido por todos los miembros, realizando los cambios necesarios y esforzarse en los más desfavorecidos, en concreto haciendo mayor hincapié a los discapacitados.

2.2. Index for inclusión

En la actualidad los centros educativos están llevando a cabo una serie de cambios para adaptase al alumnado, aplicando nuevas metodologías, funcionamientos y variando o modificando la

organización. Se trata de un proceso de aprendizaje donde todos se benefician, adaptándose a las necesidades y capacidades específicas de cada alumno/a.

El proceso de construcción de una escuela inclusiva es un proceso largo, donde se deben tomar decisiones de forma consensuada y elaborar estrategias para atender las necesidades, fomentando una educación de calidad para todos los participantes.

El proceso de inclusión y los cambios necesarios se valoran a partir de tres dimensiones relacionadas con el centro: cultura, política y práctica. Para ello, las dimensiones para la mejora de la educación inclusiva que quedan recogidas en la guía Index for inclusión (Booth y Ainscow, 2002) son las siguientes:

Dimensión A: Crear CULTURAS inclusivas

Esta dimensión pretende conseguir una comunidad escolar segura, acogedora y colaboradora, valorando a todo el alumnado para alcanzar resultados más exitosos. Para ello, cuenta con la participación del profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias.

A.1. Construir comunidad

A.2. Establecer valores inclusivos

Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas

Con esta dimensión pretendemos que la inclusión sea el principal foco del proceso de innovación, y así mejorar el aprendizaje y la participación de los alumnos. En dicho contexto, denominamos “apoyo” a cualquier actividad que esté relacionada con la capacidad de atención a la diversidad del alumnado. Las modalidades de apoyo se ciñen dentro de un único marco, las cuales se perciben desde la perspectiva del desarrollo del alumno, más que desde la perspectiva de centro.

B.1. Desarrollar una escuela para todos

B.2. Organizar la atención a la diversidad

Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

Esta dimensión pretende que las prácticas llevadas en los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Para ello se proponen actividades de aula y extraescolares que aseguren la participación de todo el alumnado, sabiendo el conocimiento y la experiencia fuera del centro escolar de cada uno.

C.1. Orquestar el proceso de aprendizaje

C.2. Movilizar recursos

2.3. DUA

El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) plantea el currículo (metas, métodos, materiales y evaluación) para satisfacer de forma individual cada una de las necesidades de un individuo desde el principio. Este proporciona materiales, técnicas y estrategias a los profesores y educadores para afrontar la diversidad, y así no tener que introducir cambios “para algunos” a lo largo del curso.

Los principios que guían el DUA son estrategias que ayudan a superar las barreras inapropiadas que presentan la mayoría de los currículos y además, no se centran solamente en la aproximación al aula, sino que dan mayor importancia al aprendizaje. A continuación, una tabla con los tres principios, los cuales deben ser flexibles y ajustarse al currículo.

Principio I: Proporcionar múltiples medios de representación

Es muy importante que un contenido se explique de diferentes formas y con materiales muy variados, ya que la forma de percibir y comprender la información es muy amplia entre los individuos. Hay alumnos que entienden la información mejor cuando es más visual o con audio, que cuando se trata de una comprensión. Es fundamental proporcionar diferentes opciones.

Principio II: Proporcionar múltiples medios de expresión

Los alumnos según sus características mentales, físicas, etc. pueden explicar/exponer sus aprendizajes previos de formas muy variadas. No hay un medio específico de expresión para todos los estudiantes, sino que hay que dar la posibilidad de expresarse por diferentes métodos: oral, escrito, señas, etc., y cada uno de ellos igual de útil para la comunicación.

Principio III: Proporcionar múltiples medios de compromiso

La motivación de cada alumno depende de sus intereses o preferencias. Algunos alumnos se decantan más por rutinas o procesos novedosos, mientras que otros prefieren hábitos más disciplinados. Por tanto, es importante ofrecer opciones muy variadas para motivarlos.

2.4. Trastorno del Espectro Autista (TEA)

La psicóloga Lorna Wing en un estudio que llevo a cabo en 1978, identifico aquellos niños que presentaban dificultades a la hora de relacionarse, de comunicarse y de seguir las rutinas; y a partir de 1979 estudio los siguientes trastornos que presentan rasgos autistas.

1. Trastorno de la reciprocidad social
2. Trastorno de la comunicación verbal y no verbal
3. Ausencia de capacidad simbólica y conducta imaginativa
4. Patrones repetitivos (más adelante)

Además, Lorna Wing y Judith Gould (1979) identificaron que algunos pacientes encajaban con las características descritas por Kanner, pero otros no. En 1981, Wing denominó a estos niños con el término “*Autistic Continuum*” y en 1996, Trastorno del Espectro Autista, dividiéndolos a su vez en cuatro tipos: aislado, pasivo, activo pero raro y solitario.

Ángel Rivière (1997) da una definición de autista: “*es autista aquella persona que vive como ausentes —mentalmente ausentes- a las personas presentes y que, por todo ello, se siente incompetente para predecir, regular y controlar su conducta por medio de la comunicación. Es autista aquella persona a la que algún accidente de la naturaleza (genético, metabólico, infeccioso, etc.) ha prohibido el acceso intersubjetivo al mundo interno de las otras personas. Aquel para el cual los otros —y probablemente el «sí mismo»- son puertas cerradas*”. (p. 8)

Según las investigaciones científicas, dicho trastorno puede estar causado por diferentes agentes: genéticos, neurológicos, bioquímicos e infecciosos y ambientales. Además, se puede presentar en cualquier familia, independientemente de la cultura, por tanto, no se trata de un problema emocional.

2.5. TEA en el DSM-V

El manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, DSM-V, presenta 6 criterios diagnósticos del Trastorno del espectro autista:

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes.

Deficiencias en:

- La reciprocidad socioemocional.
- Deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social.
- El desarrollo, mantenimiento y comprensión de relaciones.

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes.

- Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos.
- Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal.
- Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés Hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno.

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo, sin embargo pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida.

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral y otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Dichas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el TEA coinciden con frecuencia; para hacer diagnósticos de comorbilidad, la comunicación social ha de ser inferior de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

Estas son las características con las que detectaríamos que un alumno es TEA. Dentro de este grupo de alumnos hay que especificar el nivel de gravedad en el cual se encuentran: nivel 1 (necesita ayuda), nivel 2 (necesita ayuda notable) y nivel 3 (necesita ayuda muy notable). También definir:

Con o sin	Asociado a
<ul style="list-style-type: none">- déficit intelectual acompañante- deterioro del lenguaje acompañante	<ul style="list-style-type: none">- Una afección médica o genética o un factor ambiental conocido- Otro trastorno del neurodesarrollo, mental o de comportamiento.

2.6. Unidades específicas de comunicación y lenguaje (CYL)

Resolución de 25 de julio de 2017, del secretario autonómico de Educación e Investigación, por la que se dictan instrucciones para la organización y el funcionamiento de las unidades específicas de comunicación y lenguaje ubicadas en centros ordinarios de régimen público que imparten enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria para el curso 2017-2018.

Las unidades específicas de comunicación y lenguaje nunca pueden considerarse como unidades que sustituyen a los centros de educación especial, no son más que un soporte o recurso especializado integrado dentro de los centros ordinarios.

En la Comunidad Valenciana, este tipo de aulas llevan vigentes desde el curso 2004/05 y el objetivo principal que persiguen es crear un entorno estable ofreciendo una educación de calidad sustentada en la inclusión.

Las aulas CYL son las encargadas de dar un apoyo a aquellos alumnos que presentan una afectación moderada o grave de TEA, pero en mayor o menor medida son autónomos y su

personalidad y sociabilidad les permiten su inclusión en un centro ordinario. Estas aulas también facilitan medidas y estrategias al profesorado y a las familias en la intervención con este tipo de niños.

El profesorado en este tipo de alumno con NEE, debe hacer adaptaciones curriculares significativas (ACIS), las cuales consisten en modificar el currículo general, donde principalmente se eliminan algunos objetivos que se consideran básicos en el aprendizaje.

A día de hoy, el alumnado con trastorno del espectro autista que esté inscrito en centros ordinarios que poseen unidades de comunicación y lenguaje podrá pertenecer a dos modalidades:

- a) En unidad específica de comunicación y lenguaje, además de tener un grupo de referencia próximo a su edad, ya que el niño/a en ningún momento podrá permanecer a tiempo total dentro de esta.

Los niños que pertenecen a esta modalidad requieren una atención igual o superior al 50% de su horario lectivo, y están matriculados en ITACA como CIL durante educación infantil y primaria. Como consecuencia de estar matriculados en esta aula, el tutor/a será uno de los maestros/as pertenecientes a esta unidad.

- b) En el aula ordinaria. El alumnado que pertenece a esta modalidad está matriculado en el grupo correspondiente y tiene como tutor el mismo que sus compañeros de aula.

Para escolarizar un alumno/a en estas unidades, es imprescindible disponer del correspondiente dictamen de escolarización y de la resolución de la dirección territorial de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, ajustándose al procedimiento y al modelo de informe psicopedagógico que disponga la normativa vigente. Y para ello se deberán tener en cuenta los siguientes ítems:

ÍTEMS
El grado de individualización, especialización e intensidad de los apoyos que la alumna o el alumno necesita.
La cantidad de áreas, materias o actividades que puede compartir en el aula ordinaria con un grupo de referencia próximo a su edad.
La conducta adaptativa, referida al grado de autonomía y a la competencia personal y social.

La organización del centro es fundamental, por tanto, tiene que ser flexible, favoreciendo la inclusión a cualquier tipo de alumnado, la coordinación de los profesionales y participación por parte de la comunidad educativa.

El proyecto educativo de centro (PEC), especificará los criterios de organización y funcionamiento de la unidad específica. Asimismo el proyecto de las unidades de comunicación y lenguaje se

incorporará en él en sus diferentes líneas: atención a la diversidad e inclusión educativa, convivencia, acción tutorial y transición entre etapas. De esta manera, el alumnado de modalidad específica estará incluido en el proyecto lingüístico de centro con sus necesarias adaptaciones curriculares.

Las unidades de comunicación y lenguaje tendrán entre cinco y ocho alumnos de modalidad específica, siempre y cuando la Dirección General de Política Educativa no les permita una ratio inferior. A final de curso, las responsables de esta aula realizarán una memoria que incluirán en la memoria del centro, la cual será supervisada y evaluada por inspección.

Las variables que se tendrán en cuenta para determinar el tiempo de participación del alumnado TEA en el aula ordinaria de referencia son la competencia y el grado de autonomía, los intereses y las motivaciones, las características de las materias y actividades, el control de la conducta y la intensidad/especialización de los apoyos requeridos.

3. OBJETIVOS

El principal objetivo de nuestra investigación es la inclusión y la atención del alumnado de espectro autista que acude a un centro escolar ordinario, en concreto a las unidades específicas de comunicación y lenguaje, y a su vez asiste a su aula de referencia.

4. METODOLOGIA

Para saber el grado de inclusión de los alumnos TEA en un centro ordinario que dispone de unidad específica de comunicación y lenguaje, hemos realizado varios cuestionarios, donde han colaborado maestros, especialistas y tutores muy diversos, desde Educación Infantil hasta Educación Primaria.

Antes de pasar los cuestionarios, estos han sido valorados por dos jueces, la tutora de la universidad y la maestra de aula CIL donde estoy realizando las prácticas. Ambas estaban de acuerdo que eran buenos cuestionarios para obtener el objetivo propuesto para este trabajo.

Además de la observación diaria, los datos obtenidos en las encuestas nos han servido para valorar, comparar y elaborar unos gráficos de barras, divididos en varios ítems como ya se puede observar en el cuestionario, y así saber el grado de inclusión de los alumnos TEA en el aula ordinaria.

4.1. Muestra

Este estudio se basa en la comparación de una muestra que está formada por la mayor parte del cuerpo docente de un centro educativo de la Comunidad Valenciana, compuesto por 26 de los 32 profesores, entre ellos 23 mujeres y 3 hombres, los cuales imparten clase de educación infantil o primaria en dicho centro. De la totalidad de profesores que han participado, encontramos 9 especialistas de audición y lenguaje (AL), pedagogía terapéutica (PT), inglés, religión y educación física, 16 tutores, que a su vez, algunos de ellos también actúan como especialistas y la directora

del centro. Las edades de los profesores son muy variadas, oscilan entre los 30 y los 60 años. En general, el conjunto de profesores que forman el cuerpo docente de este centro son fijos.

La metodología utilizada por el centro es innovadora, ya que se realizan actividades poco frecuentes en la mayoría de centros. Algunas de ellas son los llamados “tallers intercicles”, el “padrí lector”, el aprendizaje basado por proyectos y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), entre otras. Se trata de un centro muy innovador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y por eso, poco a poco va eliminando los libros de texto en los diferentes “ciclos” para dar paso a los proyectos.

4.2. Procedimientos

Un primer cuestionario, el general (Anexo 1) consta de 15 ítems divididos en diferentes apartados: profesorado, organización, actividades y unidad específica de comunicación y lenguaje. Los participantes de este son todos los profesores que forman el cuerpo docente del centro, y los ítems a los que se enfrentan son muy generales, ya que pretenden evaluar si el centro en general es inclusivo o no.

Un segundo cuestionario, el específico (Anexo 2) consta de 17 ítems, los cuales han sido organizados de la siguiente forma para realizar las gráficas: organización, actividades, emociones y comunicación. Este cuestionario está enfocado para dos niños TEA determinados y por tanto, dirigido solamente a los profesores que se hacen cargo de ellos: especialista aula CIL, educación física y plástica, maestra de aula ordinaria e inglés y música. Las preguntas son específicas, ya que está diseñado para dos alumnos con trastorno del espectro autista de diferente grado.

En ambas encuestas, los participantes responden de forma muy personal basándose en su nivel de acuerdo o desacuerdo. Cinco son las respuestas que se ofrecen: Totalmente en desacuerdo (1), En desacuerdo (2), Indeciso (3), De acuerdo (4) y totalmente de acuerdo (5).

Las encuestas fueron repartidas a los participantes entre los días 10 y 13 de abril de 2018 y recogidas entre los días 16 y 18 de este mismo mes.

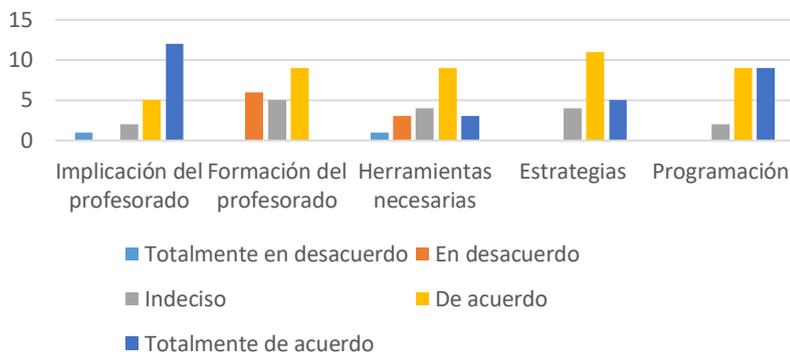
5. ANÁLISIS

5.1 Cuestionario general

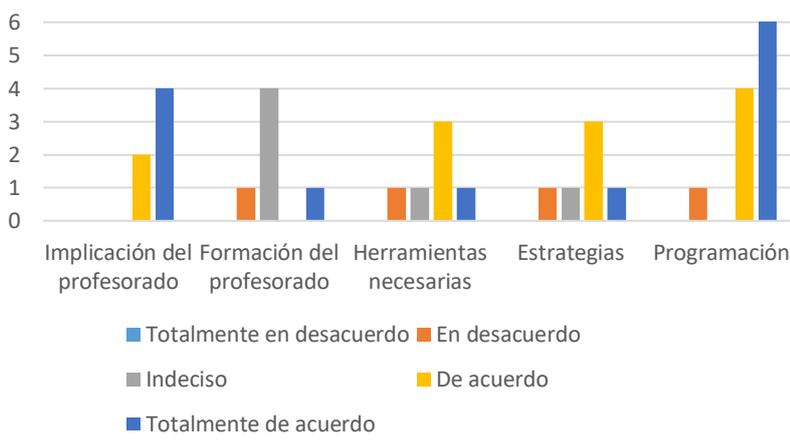
Una vez obtenidos los datos de la encuesta, los reflejamos en unas tablas para comparar los resultados de los maestros de aula ordinaria y los maestros especialistas (CIL, AL, PT).

Los 5 ítems agrupados en esta primera gráfica están relacionados directamente con el profesorado ordinario, donde se refleja su grado de implicación, la formación para la actuación adecuada, las herramientas necesarias, las estrategias o métodos y su programación.

ÍTEMES RELACIONADOS CON LA VALORACIÓN DEL PROFESORADO (Maestros de aula ordinaria)



ÍTEMES RELACIONADOS CON LA VALORACIÓN DEL PROFESORADO (Maestros especialistas)

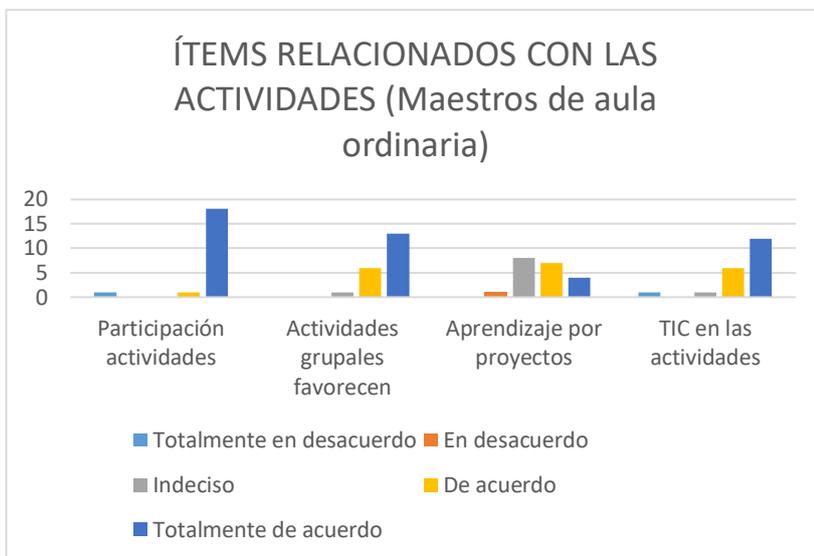


En ambas gráficas podemos observar la gran implicación del cuerpo docente a la hora de poner en práctica la inclusión de los diferentes alumnos del aula. El resultado más votado es “totalmente de acuerdo” con un 66,6% en la gráfica de los maestros especialistas y con un 60% en la de los maestros ordinarios. A continuación tenemos el ítem sobre la formación. En este caso, en la gráfica de los especialistas observamos que la mayoría están indecisos y en la de los maestros de aula ordinaria, se ve una gran variedad de opiniones. Gran parte de los profesores (45%) están de acuerdo con la formación que reciben para saber cómo actuar y tratar a los niños con trastorno del espectro autista. El 30% de los maestros está en desacuerdo, como

consecuencia de no saber cómo actuar ante este tipo de casos y el 25% están indecisos.

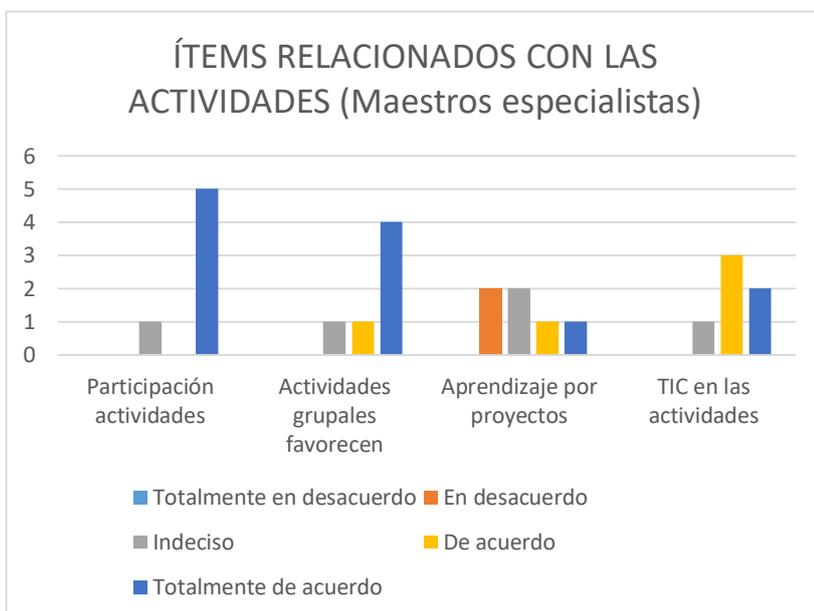
El tercer ítem está relacionado con las herramientas con las que cuentan los profesores para actuar ante alumnado perteneciente de aula CIL. En dicho caso, observamos que las valoraciones son muy dispersas en ambas tablas. El 50% de los maestros especialistas están de acuerdo, mientras que el 16,6% está en desacuerdo, otro 16,6% está indeciso y una participante (16,6%) está totalmente de acuerdo. En la tabla de los maestros ordinarios, la mayoría de ellos también están de acuerdo. En ambos casos, tanto especialistas como maestros de aula ordinaria, están de acuerdo en que utilizan estrategias y metodologías que facilitan la atención e inclusión de los alumnos TEA.

Y en el último ítem de esta tabla, la mayor parte de los maestros han afirmado que están de acuerdo o totalmente de acuerdo. En la mayoría de los casos, respetan las necesidades de los alumnos TEA en sus programaciones.



La segunda gráfica cuenta con 4 ítems relacionados con las actividades que se llevan a cabo tanto dentro como fuera del centro.

Como podemos observar en ambos gráficos, la mayor parte de los docentes del centro piensan que el alumnado participa en todas aquellas actividades propuestas por el centro (extraescolares, salidas, etc.). En el caso de los maestros de aula ordinaria, el 90% está totalmente de acuerdo y un 83,3% de los especialistas también lo está. En el segundo ítem, podemos observar opiniones diversas respecto a ello. La puntuación más alta de los especialistas con diferencia es totalmente de acuerdo, con un 66,6%, y los maestros de aula ordinaria también tienen con más



puntuación totalmente de acuerdo con un 65%, pero seguido por “de acuerdo” con un 30%.

El 55% de los maestros de aula ordinaria, está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que la mayoría de los alumnos interioriza mejor sus aprendizajes cuando se trabaja por proyectos, además de implicarse más en el trabajo. Mientras tanto, un 40% está indeciso. En el caso de los especialistas, son los que están en desacuerdo o indecisos los que reciben mayor puntuación (66,6%), mientras que un 33,3% está de acuerdo o totalmente de acuerdo.

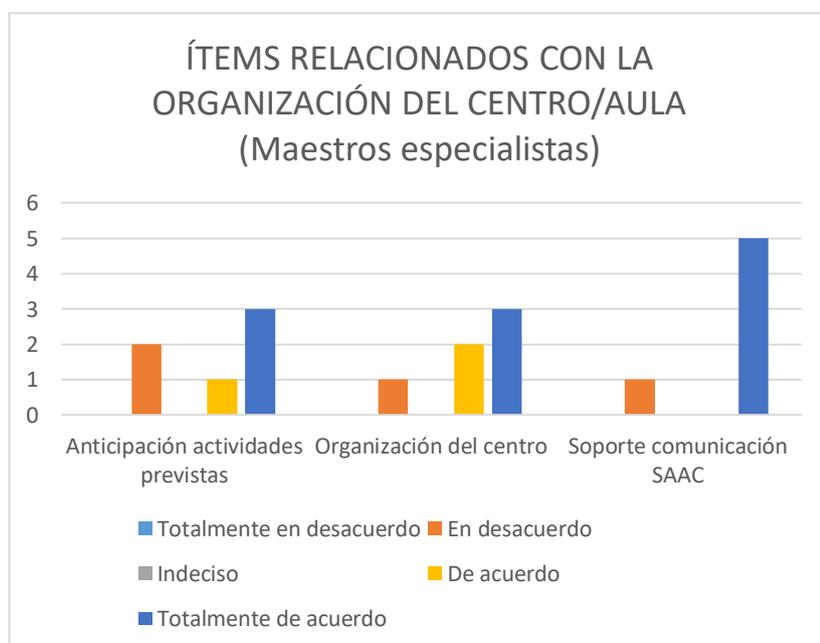
Y por último, la puntuación más alta por parte de los profesores de aula respecto a la utilización de las TIC en la realización de las actividades se la lleva de acuerdo y totalmente de acuerdo, con un 90%. Solamente un 10%, piensa que este tipo de herramientas no motiva al alumnado perteneciente del aula CIL. En cuanto a los maestros especialistas, también ganan los que están de acuerdo o totalmente de acuerdo con un 83,3%.

La tercera gráfica está relacionada con la organización del centro y también del aula, donde se



pretende observar la inclusión de todo tipo de alumnado, dando especial importancia al alumnado TEA.

La mayor parte de los tutores de aula ordinaria (70%) están de acuerdo o totalmente de acuerdo con el primer ítem. En el caso de los maestros especialistas, también ganan los que están totalmente de acuerdo o de acuerdo con un 66,6%, pero dos de estos están en desacuerdo, ya que piensan que muchas veces no se dan a conocer con antelación las actividades previstas que se llevaran a cabo en el aula de referencia. Respecto a los de aula ordinaria, también hay dos que no están de acuerdo y cuatro indecisos.

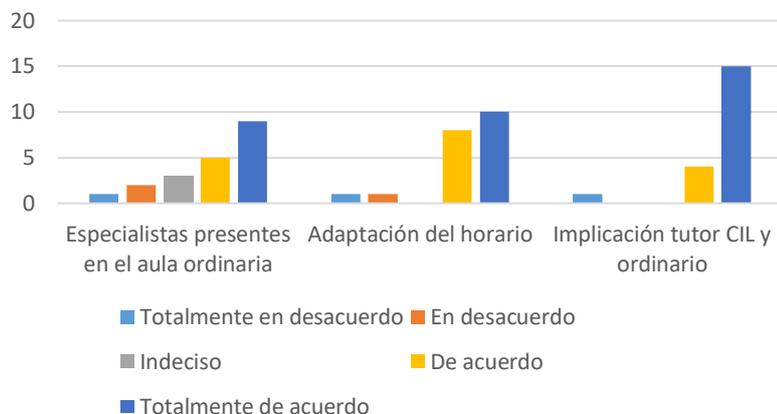


En ambas gráficas, tanto los maestros de aula ordinaria como los especialistas, opinan que el centro está organizado de forma

que favorece la inclusión a todo tipo de alumnado, dando especial importancia al alumnado TEA. En cambio, en el último ítem (soporte SAAC) podemos observar opiniones muy diversas en los maestros de aula ordinaria. Un 25% está totalmente de acuerdo, 45% está de acuerdo, un 20% indeciso, un 5% en desacuerdo y un 5% totalmente en desacuerdo. Y si observamos la tabla de los especialistas, la mayor parte (83,3%) están totalmente de acuerdo con dicho ítem. Dichos resultados, merecerán una valoración más detallada.

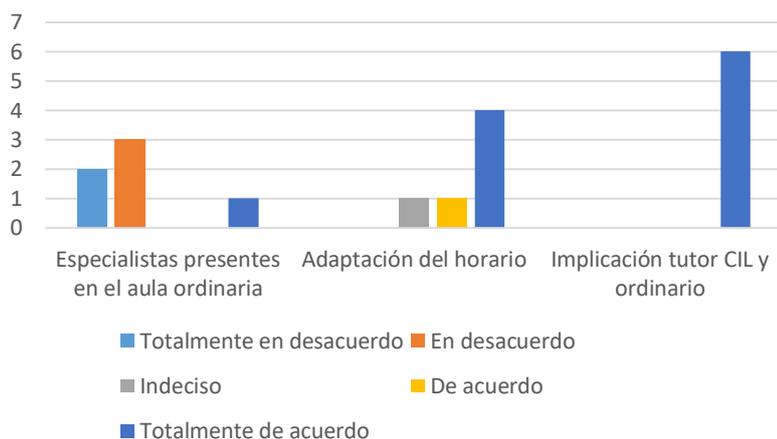
Y la última gráfica recoge tres ítems relacionados con la unidad específica de comunicación y lenguaje y su función dentro de las dinámicas de los centros.

ÍTEMES RELACIONADOS CON LA UNIDAD ESPECÍFICA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE (Maestros de aula ordinaria)



En el primer ítem, la mayor parte de los maestros de aula ordinaria están totalmente de acuerdo o de acuerdo, en que el especialista debe estar siempre en el aula de referencia para dar apoyo a alumnos pertenecientes al aula CIL. La opinión de los especialistas es contraria, los resultados de puntuaciones más elevadas son totalmente en desacuerdo o en desacuerdo.

ÍTEMES RELACIONADOS CON LA UNIDAD ESPECÍFICA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE (Maestros especialistas)



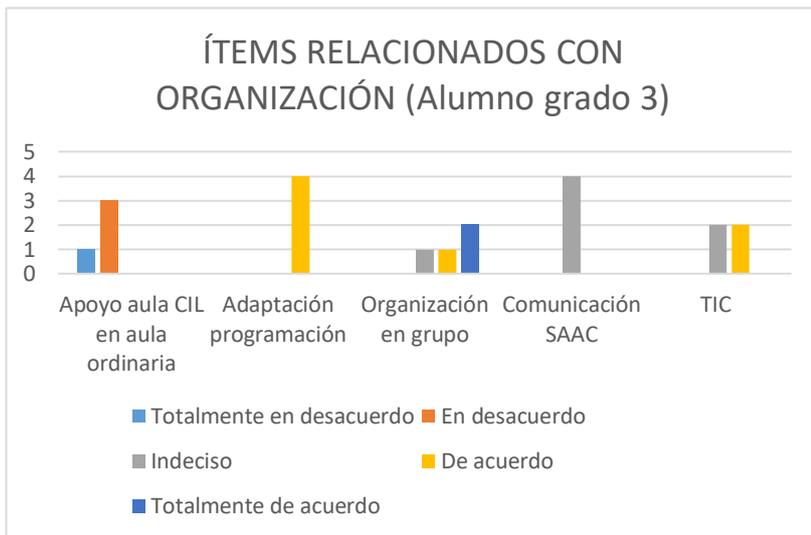
En el caso de la adaptación del horario, ambos (especialistas y de aula ordinaria) están de acuerdo. El horario en general se adapta a las necesidades del alumnado (intervención individual y participación en el aula de referencia).

Y para acabar, hay que destacar la gran implicación por parte del tutor CIL y del tutor de aula ordinaria. En ambas gráficas, podemos observar que la opinión más

elevada es totalmente de acuerdo.

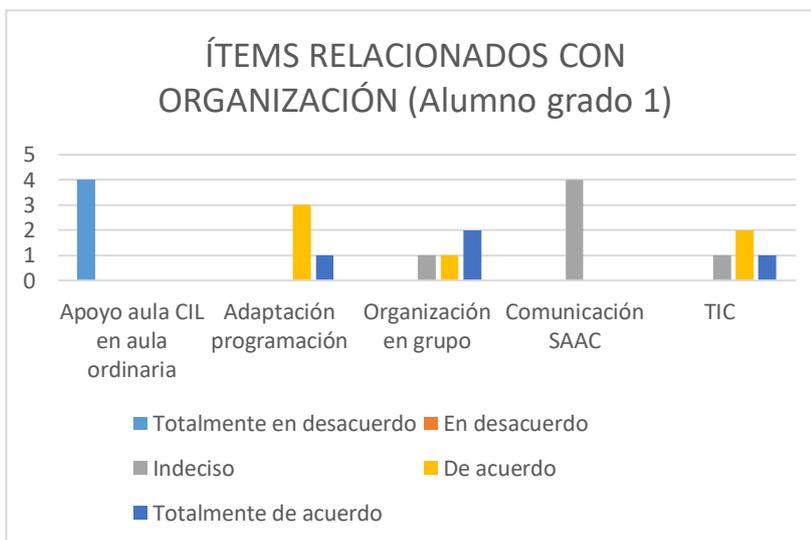
5.2. Cuestionario específico

Una vez comentadas las gráficas y visto que se trata de una escuela inclusiva. Para comprobar que los maestros han contestado con total sinceridad teniendo en cuenta las características de la escuela, he elegido una clase donde hay dos niños autistas, uno de grado 1 y el otro de grado 3 y he pasado una encuesta solamente a las maestras con las que trabajan. A continuación comentaremos los resultados.



Dicha gráfica está relacionada con la organización del centro, de los maestros, el aula, la programación y los materiales, donde se pretende observar la inclusión de los dos alumnos TEA que hay al aula.

En las dos tablas se puede observar que ninguno de los maestros encuestados piensa que es necesario un maestro de apoyo del aula CIL cuando el niño se encuentra dentro del aula ordinaria. En el caso del alumno de grado 1, todos están completamente en desacuerdo, en el alumno de grado 3, el 75% de los maestros está en desacuerdo.



Según los datos obtenidos en estas gráficas, los profesores cuando realizan las

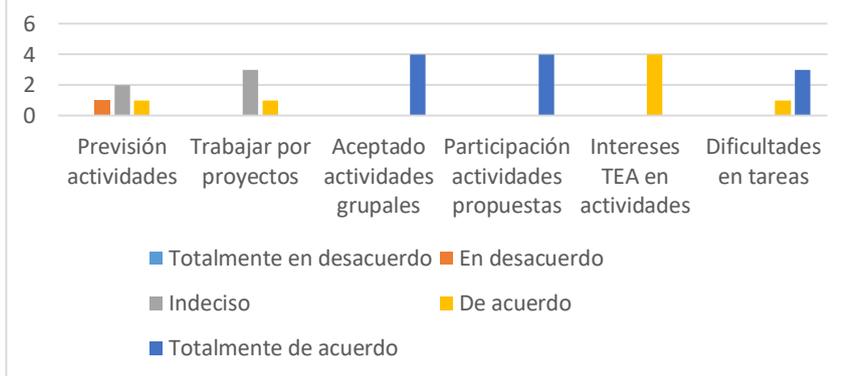
programaciones cuentan con adaptaciones para estos alumnos. En la gráfica del alumno de grado 1 se observa que uno de los maestros (25%), está totalmente de acuerdo y el 75% está de acuerdo.

La organización del grupo favorece su aprendizaje tiene opiniones muy diversas. En ambas gráficas los resultados son iguales: indeciso (25%), de acuerdo (25%) y totalmente de acuerdo (50%). Son así las opiniones, ya que en algunos casos también es necesario trabajar de forma individual, todo y que los mejores resultados se consiguen cuando están en grupo.

En ambas tablas se puede observar que el 100% de la gráfica de soporte de comunicación SAAC recae sobre indeciso. El centro por el momento no cuenta con este soporte de comunicación, ya que ninguno de los niños autistas que se encuentran a día de hoy en el centro lo necesitan.

Y por último la utilización TIC, en ambos casos están de acuerdo que favorece su aprendizaje. En el caso del niño de grado 3, las opiniones son 50% entre indeciso y de acuerdo, y en el de grado 1, el 50% está de acuerdo y el otro 50% está entre indeciso y totalmente de acuerdo.

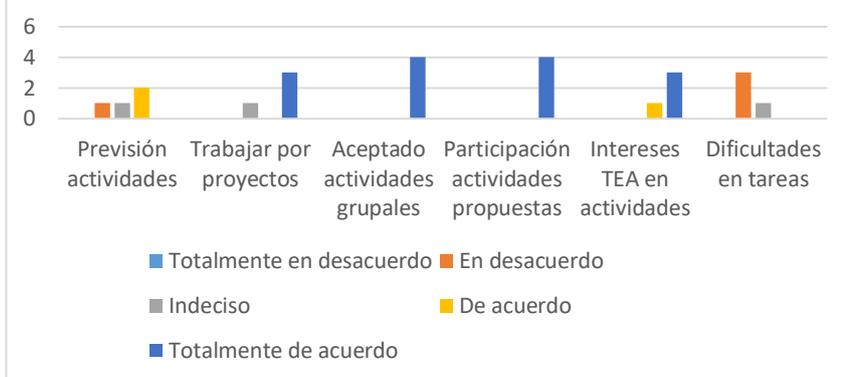
ÍTEMS RELACIONADOS CON LAS ACTIVIDADES (Alumno grado 3)



Esta segunda comparación de gráficas está relacionada con las actividades.

En el primer ítem observamos opiniones muy diversas en ambas tablas. En la primera observamos que el valor más elevado es indeciso con un 50%, mientras que en la segunda también es el 50% pero están totalmente de acuerdo.

ÍTEMS RELACIONADOS CON LAS ACTIVIDADES (Alumno grado 1)



En el caso del alumno de grado 1, trabajar por proyectos favorece su interés y participación. Mientras que la mayoría de profesores (75%), tienen dudas con el alumno de grado 3.

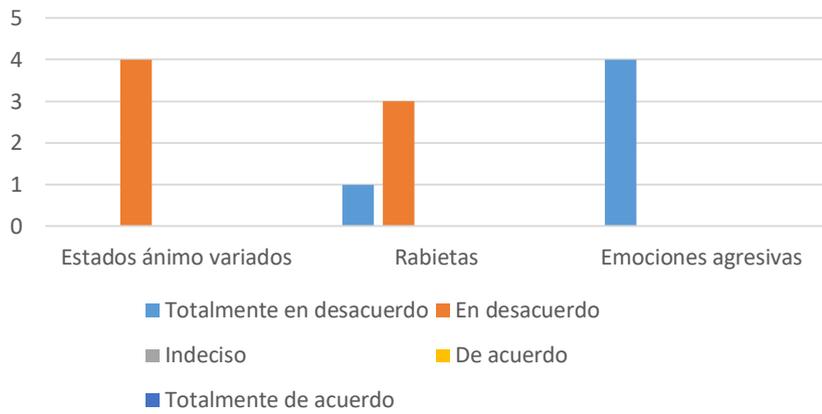
En ambas gráficas observamos que absolutamente todos los maestros están totalmente de acuerdo que estos niños son aceptados y valorados por el resto de compañeros y en la participación en todas las actividades propuestas (salidas del centro, talleres “intercicles”, etc.) por el grupo ordinario.

Las actividades que se proponen en el aula siempre tienen en cuenta las motivaciones y los intereses de todo el alumnado, incluido las de alumnado TEA. Algunas de las tareas, son demasiado complejas para el alumno de grado 3 pero son correctas para el alumno de grado 1, que no necesita ayuda, solamente un poco más de tiempo.

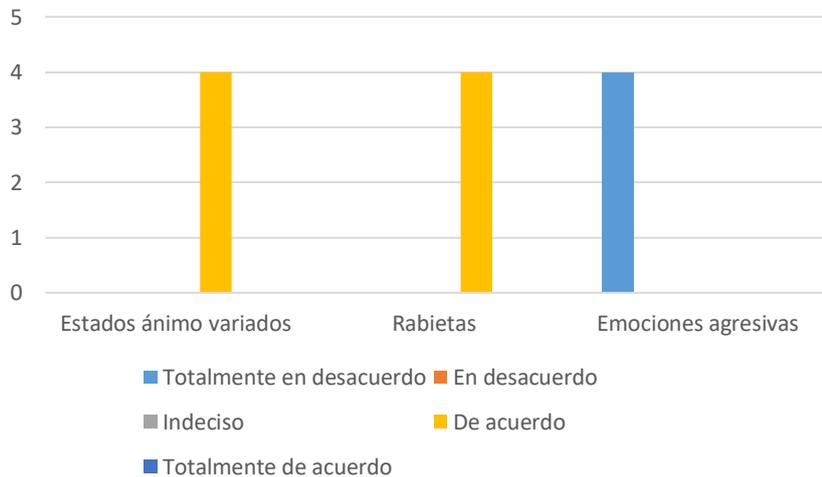
La siguiente tabla está relacionada con el control de las emociones. Hay veces que este alumnado presenta conductas agresivas para expresar sus emociones, rabietas para conseguir cualquier cosa y sus estados de ánimo suelen ser variados.

En el caso del alumno de grado 3, se puede observar que todo el profesorado (100%) está en desacuerdo respecto a la variabilidad del estado de ánimo de estos niños. En cambio, todos los docentes están de acuerdo con la gran cantidad de estados por los que pasa en un día este alumno.

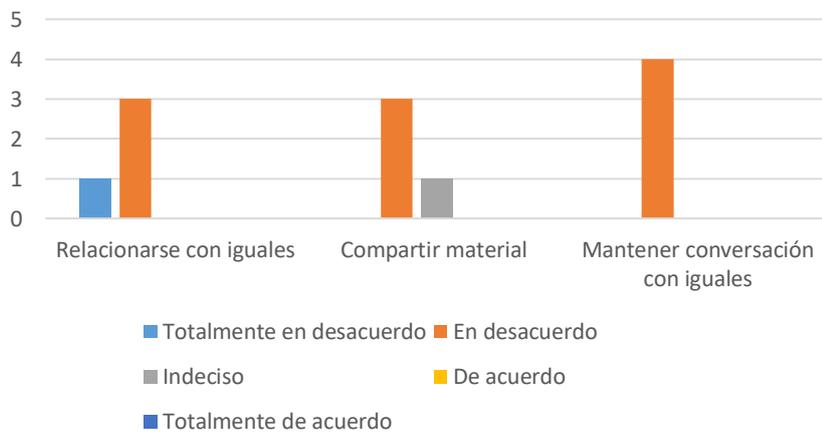
ÍTEMES RELACIONADOS CON LAS EMOCIONES (Alumno grado 3)



ÍTEMES RELACIONADOS CON LAS EMOCIONES (Alumno grado 1)



ÍTEMES RELACIONADOS CON LA COMUNICACIÓN (Alumno grado 3)



De igual manera, en el caso del alumno de grado 1, según los maestros, diariamente presenta una serie de rabietas para conseguir alguna cosa. En el caso del niño TEA de grado 3, nunca interrumpe la clase por alguna rabieta.

Ninguno de los dos alumnos expresa sus emociones hacia los demás alumnos de forma agresiva. En ambos casos, el 100% se encuentra en el baremo “totalmente en desacuerdo”.

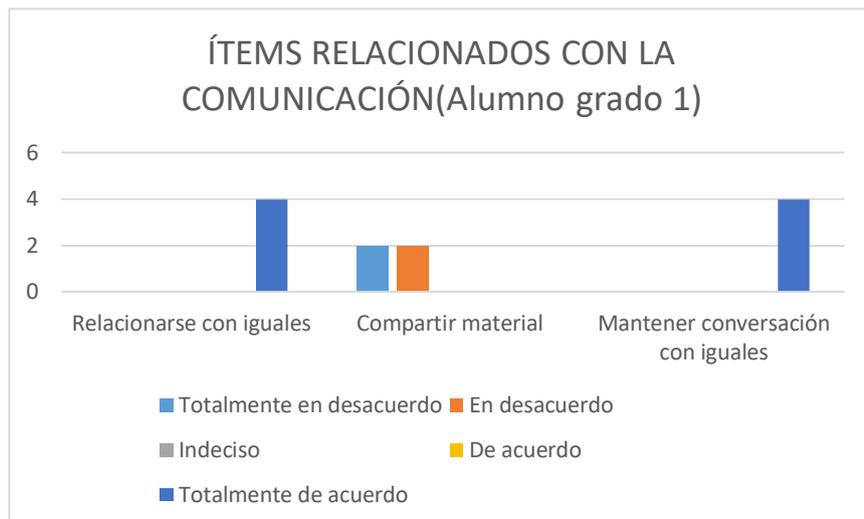
En general, observamos que el alumno de grado 3 presenta conductas más adecuadas que el de grado 1. La tutora de dicho me comento que esta estabilidad se da gracias a la medicación que recibe el niño.

Y por último, la comunicación que es una herramienta fundamental para solucionar problemas o mantener una conversación y que estos niños suelen tenerla poco desarrollada, ya que solamente se centran con su mundo.

En el caso del niño de grado 3, el 75% de los maestros está en desacuerdo y el 25% está totalmente en desacuerdo, ya

que piensan que este niño no tiene la capacidad de relacionarse con sus iguales. De la misma

manera, este tampoco sabe compartir el material, ni mantener una conversación con los demás compañeros dentro del aula.



En el caso de la gráfica del alumno de grado 1, observamos que no tiene dificultades a la hora de relacionarse con sus iguales, ni tampoco a la hora de mantener una conversación dentro del aula con el resto de compañeros. Absolutamente todos los profesores (100%)

están de acuerdo con estos ítems, pero hay uno que tiene diversas opiniones. Este niño presenta dificultades a la hora de compartir material con su grupo en los momentos de inclusión.

6. CONCLUSIONES

Una vez analizados y estudiados detenidamente los datos pertenecientes a las encuestas, es hora de valorar y hacer hincapié a aquellos puntos más positivos y comentar los resultados más dispares o aspectos negativos.

En primer lugar, un aspecto positivo a destacar es la gran implicación por parte del equipo docente en la inclusión de “todo” el alumnado, ya que todo el conjunto de maestros utiliza estrategias o herramientas necesarias para incluir a estos niños TEA en el aula.

El profesor de aula ordinaria tiene en cuenta las necesidades de todos los alumnos en la programación, en especial la de aquellos que presentan NEE, y por tanto, plantea actividades a las que puedan participar todos. Es verdad, que hay veces que las actividades son aptas para todos, pero el nivel de dificultad depende en gran medida del grado de autismo. No es lo mismo trabajar con un niño autista de nivel 1, que con un niño autista de grado 3. Por ejemplo, en el cuestionario anterior se puede observar, que este último necesita ayuda de forma constante, mientras que el autista de nivel 1 solamente necesita un poco más de tiempo.

Un aspecto a trabajar con el profesorado para mejorar el rendimiento académico de estos alumnos es comentar previamente las actividades que se llevaran a cabo en el aula, ya que así ellos son conscientes de todas las tareas que realizarán posteriormente. También trabajar de forma grupal es un ítem del cuestionario que ha recibido mayor puntuación, ya que dichos alumnos se implican más. Por tanto, las maestras del curso de los dos alumnos estudiados han introducido el trabajo por proyectos, el cual ha funcionado muy bien con el alumno TEA de nivel 1, pero indiferente para el que tiene nivel 3.

Para finalizar con las actividades, se puede observar que todo el alumnado trabaja con las mismas actividades, incluso los alumnos TEA. Además, comentar que participan en cualquier actividad propuesta por el centro: excursiones, extraescolares, etc. con la presencia siempre de una especialista.

Una nueva metodología que motiva mucho a los estudiantes en general es las TIC, porque no es lo típico de estar delante de un libro aburrido. Muchos maestros aún están indecisos sobre esta forma de trabajar, ya que no saben si es el mejor método para niños TEA, pero aquellos que lo han probado lo recomiendan, ya que pueden plantear actividades con niveles de dificultad diferentes según las necesidades.

La organización del centro es adecuada para todos los alumnos según las valoraciones recibidas tanto del cuestionario general como del específico. Un aspecto que no está es la comunicación SAAC, ya que todos los alumnos autistas que se encuentran escolarizados hasta el momento no lo han necesitado. Personalmente, pienso que no estaría de menos marcar cada zona del centro con este tipo de comunicación, y así estar preparado para próximas matriculaciones de niños autistas.

Un hecho que me sorprendió bastante cuando repartí los cuestionarios, es que los profesores más antiguos de la escuela no conocían el término SAAC. Así que les tuve que explicar que era un tipo de comunicación por pictogramas. La mayor parte de los profesores o pusieron indeciso o totalmente de acuerdo, ya que por el momento no han necesitado este soporte.

La formación del profesorado quizá es uno de los ítems con opiniones más diversas, ya que la mayoría piensan que no están preparados y con las herramientas/estrategias necesarias para trabajar con los alumnos TEA. Por este motivo, la mayoría del cuerpo docente prefiere la presencia de un especialista dentro del aula, para que le ayude y guíe con el niño. En cambio, las especialistas piensan que cuanto menos tiempo estén en el aula mejor, ya que así el niño se acostumbra al resto de compañeros y también a la maestra. Pero muchas veces por inseguridad, la maestra prefiere que esté el especialista. Para incentivar a los profesores a perder el miedo ante no saber cómo tratar a dicho alumnado, propongo una formación continua (Anexo 3).

Además, planteo a los profesores a que trabajen aquellos ítems que propone la agencia europea, la cual contiene 10 módulos que los ayudan para crear un entorno en la escuela completamente inclusivo. En el anexo 4 está el nombre de cada módulo y una breve explicación.

Para concluir, solamente decir que se trata de una escuela completamente inclusiva, donde los profesores adoptan las medidas necesarias para que cualquier alumno se sienta completamente integrado.

7. BIBLIOGRAFIA

Conselleria de Educaci3n Investigaci3n, Cultura y Deporte (2017). Resoluci3n de 25 de julio de 2017, del secretario auton3mico de Educaci3n e Investigaci3n, por la que se dictan instrucciones para la organizaci3n y el funcionamiento de las unidades espec3ficas de comunicaci3n y lenguaje ubicadas en centros ordinarios de r3gimen p3blico que imparten ense~anzas de segundo ciclo de educaci3n infantil, educaci3n primaria y educaci3n secundaria obligatoria para el curso 2017-2018. (DOCV n3m. 8097, 02-08-2017, p3g. 27712-27723) Recuperado de: https://www.dogv.gva.es/datos/2017/08/02/pdf/2017_7192.pdf

UNESCO (2015). Educaci3n 2030. Declaraci3n de Incheon y Marco de Acci3n para la realizaci3n del objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Inche3n. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656S.pdf>

BOOTH, T.; AINSCOW, M. (2002). Gu3a para la evaluaci3n y mejora de la educaci3n inclusiva. Madrid. Consorcio Universitario para la Educaci3n inclusiva. Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_3/material_M1/sabermas1.pdf

CAST (2008). Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA: Author. Recuperado de: http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseno%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf

Fern3ndez A~nino, I (2003). Creatividad, arte terapia y autismo. Un acercamiento a la actividad Pl3stica como proceso creativo en ni~os autistas. Arte, individuo y sociedad 15, 135-152. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/viewFile/ARIS0303110135A/5837>

Cortez Bellotti de Oliveira, M y Contreras, M (2007). Diagn3stico precoz de los trastornos del espectro autista en edad temprana (18-38 meses). Buenos Aires. Arch Argent Pediatr. 105(5), 418-426. Recuperado de: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0325-00752007000500008

American Psychiatric Association (2014). DSM-V. Manual diagn3stico y estad3stico de los trastornos mentales. 5^a Edici3n. Panamericana. Recuperado de: https://dsm.psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/Spanish_DSM5Update2016.pdf

Sandoval Mena, M; Echeita Sarrionandia, G; Sim3n Rueda, C y L3pez Cruz, M (s. a~no). Educaci3n Inclusiva. Iguales en la diversidad. Secretaria de estado de educaci3n, formaci3n profesional y universidades. Recuperado de: <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm>

Bonilla del Pino, V; D3az, P; Gonz3lez, J. A.; Le3n, M. M; Maldonado, A y Su3rez, A. Trastorno del espectro autista. Procesos de ense~anza, educaci3n para la igualdad y atenci3n a la diversidad II.

Educación Social, UMA. Recuperado de: <http://files.tea-uma.webnode.es/200000310-ab8e2ac8b3/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>

8. ANEXOS

8.1. Cuestionario general

Con este cuestionario se puede valorar el grado de inclusión del alumnado procedente del aula CIL en el centro escolar y en el aula ordinaria. Se establecen 15 ítems, donde la puntuación es del 1 al 5, siendo el 1 la más baja y el 5 la más alta a lo que se refiere el grado de inclusión.

Curso: 2017/2018

Primaria Infantil

Masculino Femenino

Especialista: _____

1(Totalmente desacuerdo); 2(En desacuerdo); 3(Indeciso); 4(De acuerdo); 5(Totalmente de acuerdo)	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Profesorado					
1	Grado de implicación del profesorado en la inclusión de todo el alumnado, especialmente para aquellos que presentan NEE.				
2	Formación adecuada para la actuación ante alumnado TEA.				
3	Cuenta con las herramientas necesarias para actuar ante un alumno perteneciente al aula CIL.				
4	Utiliza estrategias y métodos que facilitan la atención e inclusión en el aula ordinaria.				
5	En la programación, respetan las necesidades de alumnos con trastornos (TEA).				

Organización					
6	El tutor de aula ordinaria da a conocer con antelación las actividades previstas que se llevaran a cabo en el aula de referencia.				
7	El centro está organizado de forma que favorece la inclusión a todo tipo de alumnado, dando especial importancia al alumnado TEA.				
8	Los entornos y espacios del centro cuentan con el soporte de comunicación SAAC.				

Actividades					
9	El alumnado participa en las diversas actividades propuestas por el centro (extraescolares, salidas, etc.)				
10	Las actividades grupales favorecen el trabajo y aprendizaje de dichos alumnos.				
11	Los aprendizajes por proyectos son los que reciben mayor implicación por parte de alumnado con TEA.				
12	La utilización de las TIC en la realización de las actividades motiva al alumnado perteneciente del aula CIL.				

Unidad específica comunicación y lenguaje					
13	Los especialistas deben estar siempre en el aula ordinaria para dar un apoyo a los alumnos pertenecientes al aula CIL.				
14	El horario se adapta a las necesidades del alumnado (intervención individual y participación en aula de referencia).				
15	Implicación del profesorado con el tutor de aula CIL.				

8.2. Cuestionario específico

Con este cuestionario se puede valorar el grado de inclusión del alumnado procedente del aula CIL en el centro escolar y en el aula ordinaria. Se establecen 17 ítems, donde la puntuación es del 1 al 5, siendo el 1 la más baja y el 5 la más alta a lo que se refiere el grado de inclusión.

Curso: 2017/2018

Primaria Infantil

Masculino Femenino

Especialista: _____

1(Totalmente desacuerdo); 2(En desacuerdo); 3(Indeciso); 4(De acuerdo); 5(Totalmente de acuerdo)	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

1	Es necesario en todo momento el apoyo de aula CYL mientras el niño se encuentra dentro del aula ordinaria.					
2	Este alumno sabe con antelación cuáles serán las actividades que se llevaran a cabo en el aula de referencia.					
3	La programación cuenta con adaptaciones para este alumno TEA.					
4	Trabajar por proyectos favorece el interés y la participación de dicho alumno.					
5	Sus estados de ánimo son muy variados.					
6	En las actividades de grupo, es aceptado y valorado por los demás compañeros.					
7	Participa en todas las actividades propuestas (salidas del centro, talleres "interciclos", etc.) por el grupo ordinario.					
8	La utilización de las TIC (pantalla digital, tablets, etc.) favorece su aprendizaje.					
9	La organización del aula en grupo le favorece en su aprendizaje.					
10	Tiene la capacidad de relacionarse con sus iguales dentro del aula ordinaria.					
11	A menudo tiene rabietas para conseguir algo i dificulta la continuidad de la clase.					

12	Presenta dificultades a la hora de compartir el material con su grupo en los momentos de inclusión.					
13	Es capaz de mantener conversación o comunicación con sus iguales dentro del aula.					
14	En general, expresa sus emociones hacia los demás compañeros las presenta de forma agresiva.					
15	Las actividades tienen en cuenta los intereses y las motivaciones del niño TEA.					
16	Presenta dificultades a la hora de realizar las tareas de aula ordinaria.					
17	Cuenta con el soporte de comunicación SAAC dentro de su aula ordinaria i de los espacios que ocupa.					

8.3. Formación continua de los equipos docentes

Importante que todos los profesionales del centro educativo tengan un equipo de soporte para resolver dudas que se les presentan en el momento que tienen un alumno TEA. Para ello, se plantea una formación continua, donde cada dos meses los docentes recibirán un equipo de especialistas externos al aula para trabajar algunos objetivos importantes y resolver todas las dudas que hayan recogido durante ese tiempo. Para que todos los profesores recojan la información de la misma manera, se ha elaborado una tabla:

Alumno:	Curso:
---------	--------

Grado:	Materia:
--------	----------

Observaciones:

--

Preguntas:

--

A dicha tabla, todos los maestros que tengan el mismo alumno, irán anotando todo aquello que les parezca interesante del alumno en observaciones y las dudas que tienen. Estas dudas se plantearán cada dos semanas al equipo del aula CIL del centro, estando todo el claustro presente para saber cuáles son las debilidades y fortalezas de estos niños. Así, también es una forma de solucionar los problemas todos de la misma forma. Además, todos los maestros pueden proponer métodos y estrategias interesantes que después se apliquen en las aulas.

También, como ya se ha comentado anteriormente, se harán cursos cada dos meses para tratar temas importantes. Al final, cuando los especialistas externos hayan terminado, se hará un turno de preguntas por si queda algo por resolver de lo que se ha comentado con los profesores de aula CIL. Previamente se enviara una ficha explicativa de aquello que se tratara en la siguiente sesión, a continuación un ejemplo:

Título: ¿Cómo acabar con las rabietas de un alumno TEA?	
Fecha: 23/05/2018	Duración: 1:30 horas
Participantes: Bengochea, M; Prades, A y Beltran, H	
Objetivos	
<ul style="list-style-type: none">- Ofrecer nuestra ayuda y participar en la solución del problema.- Proponer a algún compañero a afrontar la situación sin que se consiga el objetivo propuesto por el niño TEA.- Reforzar las conductas adecuadas.- Controlar las emociones.- Usar una buena comunicación.	

Normalmente, en estas charlas habrá un psicólogo/a, un pediatra y un maestro/a de aula CIL externo al centro.

8.4. Módulos de formación para una escuela inclusiva

La agencia europea es una plataforma que propone 10 módulos que ayudan a los profesores a crear un entorno en la escuela completamente inclusivo. A continuación, el nombre de cada módulo y una breve explicación.

Módulo 1: El dilema de las diferencias. La inclusión educativa

Todo el alumnado, incluido aquel con más deficiencias debe recibir una educación de calidad en un marco educativo común, comprensivo, inclusivo, etc. el cual favorezca el desarrollo de valores sociales.

Módulo 2: Clarificar nuestros valores. Igualdad en la diversidad

En dicho módulo, se profundizará sobre dos aspectos: la valoración y las concepciones teniendo en cuenta la diversidad humana. Se trata de valorar de forma positiva todas las diferencias que presenta la sociedad, y así conseguir un marco cultural mucho más amplio.

Módulo 3: Alumnos vulnerables. Barreras. El index

En el tercer módulo se hace un repaso del concepto de exclusión y vulnerabilidad para definir cuáles son los inconvenientes que impiden en las escuelas el aprendizaje de algunos alumnos.

Módulo 4: Escuelas inclusivas

Para progresar, avanzar e innovar un centro en cuanto a la inclusión, el principal objetivo es introducir actividades que giren en torno a la cultura escolar. Aproximación a una cultura inclusiva, donde los principales participantes en la toma de decisiones de la escuela sean los estudiantes.

Módulo 5: Aprendizaje y participación

El trabajo realizado gira en torno a dos temáticas: aprender y participar. Aplicar metodologías más inclusivas implica participación por parte de todo el alumnado siendo el rendimiento y el bienestar los máximos niveles de estos. En este módulo se facilitaran estrategias para poder trabajar la inclusión en el aula de forma más sencilla.

Módulo 6: Aulas y prácticas educativas

En un aula encontramos alumnos con características muy diversas, y por tanto, debemos adoptar una postura anti-racista, anti-sexista, comprensiva e igualadora, la cual impulse al alumnado a interesarse por la diversidad. Crear una sociedad inclusiva es un objetivo educativo.

Módulo 7: Cambio, mejora e innovación

En este módulo estudia sobre un cambio educativo, intentando conseguir centros que se enfrenten y afronten las diferencias de todos. Se centra en los obstáculos que dificultan el cambio y en las condiciones que lo fomentan.

Módulo 8: Escuelas eficaces con actitud

Con este módulo se pretende conseguir una escuela equitativa y eficaz, la cual sea para todos los alumnos, y así, atender a la gran diversidad.

Módulo 9: Redes de colaboración

Es muy difícil para los docentes atender las características de todo el alumnado, la diversidad a causa de algunos requisitos educativos. Muchos profesores se ven agobiados por la gran tarea que conlleva este proceso, y por tanto dicen que es imposible cambiar la realidad, y se apoyan a la enseñanza tradicional.

Importantísimo que se cree un vínculo de participación entre diferentes centros, las familias y la comunidad que nos rodea. Incentivar el trabajo cooperativo entre alumnos.

Módulo 10: Participación de la familia

Fundamental establecer redes de apoyo y cooperación entre todos los participantes que forman el centro educativo y su entorno. Que las familias participen en la escuela es un punto clave para avanzar hacia una escuela inclusiva. Este módulo se hace reflexionar sobre lo importante que es la participación de las familias, ya que es muchas escuelas se crean barreras para que no sea efectiva esta participación.