



MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA,  
BACHILLERATO, CICLOS, ESCUELAS DE IDIOMAS Y ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

**EL USO DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA TRABAJAR LA  
INCLUSIÓN DE ALUMNADO ASPERGER EN EL AULA DE 1º DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Presentado por:

**MARÍA RUIZ MARTÍNEZ**

Dirigido por:

**MARÍA CARMEN JIMÉNEZ REAL**

CURSO ACADÉMICO

**2022-2023**

## **Agradecimientos**

A mi familia, que me da la fuerza para seguir superándome.

*“Conocer verdaderamente cómo un sujeto aprende es un concepto revolucionario en el sentido de aceptar al sujeto como es y hacer que el sujeto aprenda de verdad y no haciendo de cuenta. Esto significa una modificación muy grande en el sistema y en la educación”:*

Jorge Visca. Psicopedagogo

(1935-2000)

## Resumen

En los últimos tiempos, la inclusión educativa del alumnado se ha constituido como uno de los ejes en torno a los que se diseña el proceso de enseñanza-aprendizaje en su conjunto. Este creciente relieve de la inclusión supone todo un cambio en el paradigma educativo, que exige que el profesorado esté formado adecuadamente, a fin de que pueda desplegar las competencias necesarias para detectar y redirigir las situaciones en las que el principio de inclusión quede comprometido. En efecto, toda la comunidad educativa se beneficia de este nuevo enfoque de cuestiones como la atención a la gran diversidad existente en las aulas, el abordaje de la formación de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, así como, en general el tratamiento de las vulnerabilidades en materia de inclusión que afectan a nuestros centros educativos. Entre las herramientas que pueden coadyuvar a la consecución de los objetivos inclusivos, destacan las metodologías activas, ya que por su propia naturaleza fomentan la cooperación y el aprendizaje colaborativo y cohesionador entre grupos de alumnos y alumnas. En esta línea se sitúa este Trabajo de Fin de Máster, que pretende contribuir a dilucidar esta difícil cuestión. Se presenta, en línea con el escenario descrito, una propuesta de intervención diseñada en el contexto de 1º de ESO y dirigida a todo el grupo-clase, para fomentar la participación e inclusión de un niño con síndrome de Asperger en su grupo de iguales. La intervención que se aporta muestra cuán importantes resultan y cómo implementar dos metodologías activas, en concreto, para que sirvan adecuadamente al objetivo final de la inclusión de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

*Palabras clave:* síndrome de Asperger, autismo, metodologías activas, inclusión.

## **Abstract**

In recent times, the educational inclusion of students has become one of the axes around which the teaching-learning process as a whole is designed. This growing emphasis on inclusion represents a complete change in the educational paradigm, which requires teachers to be adequately trained so that they can deploy the necessary skills to detect and redirect situations in which the principle of inclusion is compromised. Indeed, the entire educational community benefits from this new approach to issues such as attention to the great diversity existing in the classroom, the approach to the training of students with specific educational support needs, as well as, in general, the treatment of vulnerabilities in terms of inclusion that affect our educational centers. Among the tools that can help achieve inclusive objectives, active methodologies stand out, since by their very nature they encourage cooperation and collaborative and cohesive learning between groups of students. This Master's Thesis is situated in this line, which aims to contribute to elucidating this difficult issue. In line with the scenario described, an intervention proposal designed in the context of 1st ESO and addressed to the entire group-class is presented to encourage the participation and inclusion of a child with Asperger syndrome in their peer group. The intervention that is provided shows how important they are and how to implement two active methodologies, in particular, so that they adequately serve the final objective of the inclusion of students with specific educational support needs.

*Keywords:* Asperger syndrome, autism, active methodologies, inclusion

## Índice de Contenidos

<b>Introducción.....</b>	<b>7</b>
Justificación Teórica.....	9
Objetivos.....	22
Presentación de Capítulos.....	23
Metodología.....	24
<b>Plan de Intervención.....</b>	<b>26</b>
Marco Normativo.....	26
Contextualización del Centro Educativo.....	27
Análisis de la Realidad.....	33
Ámbitos de Mejora.....	36
Planificación del Plan de Intervención.....	39
<b>Conclusiones, Limitaciones y Prospecciones de Futuro.....</b>	<b>60</b>
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>63</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>66</b>
Anexo A.....	66
Anexo B.....	72
Anexo C.....	75

### **Índice de figuras**

Figura 1. Organización el claustro y órganos colegiados.....	30
Figura 2. Evaluación formativa del Plan de Intervención.....	41
Figura 3. Distribución temporal de las sesiones.....	43

## Índice de Tablas

Tabla 1. Evolución histórica de la categorización del TEA.....	10
Tabla 2. Ejemplos de metodologías activas.....	17
Tabla 3. Caracterización del rol docente y el alumnado en el ABP.....	20
Tabla 4. Oferta educativa del centro.....	28
Tabla 5. Cifras del alumnado inscrito en el centro.....	33
Tabla 6. Alumnado con NEAE.....	34
Tabla 7. Análisis DAFO.....	34
Tabla 8. Secuencia de actividades.....	42
Tabla 9. Actividad 1. El Arte nos representa.....	44
Tabla 10. Actividad 2. Efecto dominó.....	46
Tabla 11. Actividad 3. Microteatro.....	48.
Tabla 12. Actividad 4. Lanzamos nuestro mensaje.....	50
Tabla 13. Actividad 5. Proyecto Poster.....	52
Tabla 14. Actividad 6. Es cosa de todos.....	54
Tabla 15. Actividad 7. Operación Emociones.....	56
Tabla 15. Actividad 7. Nuestro Podcast.....	58

## Introducción

Las metodologías activas (MM. AA., en adelante), han supuesto una revolución en la manera de concebir la práctica educativa, pasando del enfoque centrado en la dirección de la clase por parte del profesor, hacia otra perspectiva que busca la implicación directa del alumnado y no el mero seguimiento pasivo de las prescripciones del docente. En efecto, se ha comprobado que, si se consigue que el alumnado adopte una actitud proactiva y de compromiso con su propio aprendizaje, los resultados mejoran drásticamente.

Esto es así considerando la acción educativa de forma genérica, pero las metodologías activas también son una herramienta útil a la hora de implementar estrategias dirigidas a la inclusión y la compensación de desigualdades.

En este Trabajo Final de Máster (TFM, en adelante), se pretende utilizar estas MM. AA., precisamente como herramienta metodológica y transformadora en el plano de la inclusión de un aula de 1º de la ESO, donde se percibe la necesidad de trabajar la inclusión de un alumno con Trastorno del Espectro Autista (TEA, en adelante) de grado 1 o síndrome de Asperger (SA, en adelante), con su grupo de iguales. En este caso el foco estaría puesto en todo el grupo clase, donde se considera necesaria una transformación de valores, comportamientos y convivencia inclusiva.

Para ello, se propone en la parte práctica de este TFM, un Plan de Intervención, coherente con estas MM. AA., que fomente la conciencia inclusiva del alumnado, a través de actividades creativas, motivadoras y coherentes con los objetivos propuestos, que sirvan de impulso para la transformación de valores mencionada anteriormente.

## Justificación Teórica

### ***El TEA de Grado 1 o SA***

El *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*, de la Asociación Americana de Psiquiatría, (DSM-V, en adelante), supone la guía mundial de referencia en salud mental. En ella se integra junto al SA, al Trastorno autista y al Trastorno desintegrativo infantil, y se denomina TEA a todo el conjunto. En la expresión “Trastorno del Espectro Autista” se utiliza el término “espectro” porque existen distintos tipos y grados de afectación, cada uno de ellos con las siguientes características:

- Grado 1: *Comunicación verbal e interés por la interacción, pero sus intentos son percibidos como peculiares. Necesita apoyos. Aquí se situaría al SA.*
- Grado 2: *Sus iniciativas para interactuar solo existen cuando el tema versa sobre sus intereses. Su comunicación es muy pedante, utilizando frases sencillas y con expresión extraverbal llamativa. Necesita apoyo notable.*
- Grado 3: *El más afectado del espectro, presenta escasa intención por interactuar, y su comunicación verbal es muy limitada. Presenta estereotipias persistentes. Necesita apoyo muy notable.*

El mencionado DSM-V establece las siguientes características en las personas afectadas por TEA. y que pueden estar presentes en los grados mencionados anteriormente:

Déficits en la Reciprocidad Emocional: Dificultades para mantener una conversación, acercarse a personas adecuadamente, compartir intereses, emociones o afecto y/o fracaso al intentar comenzar cualquier tipo de interacción social.

Déficits en la Comunicación No Verbal: Anomalías en el contacto visual y lenguaje corporal, déficit en el uso y comprensión de gestos o ausencia de expresiones faciales y comunicación no verbal.

Dificultades Para Desarrollar y Mantener Relaciones Sociales: Dificultades para adaptarse a diferentes contextos, para compartir el juego o simplemente hacer amigos, incluso puede llegar el caso de ausencia de interés por compartir con sus iguales.

Patrones Restrictivos y Repetitivos de Comportamiento: Intereses o Actividades: Movimiento, uso de objetos o habla estereotipada o repetitiva, uso repetitivo de objetos; alinearlos, hacerlos girar, superponerlos, en el habla presencia de ecolalias y frases idiosincráticas.

Adherencia Excesiva a Rutinas y Patrones de Comportamiento Ritualista: Insistencia en establecer rutinas y presencia de sufrimiento si estas se cambian, rituales para realizar diferentes actividades como comer, jugar, saludar...etc.

Intereses Restringidos, que son Anormales en Intensidad u Objetivo: Preocupación por objetos inusuales, intereses perseverativos

Hiper o Hiporreactividad Sensorial o Intereses Sensoriales Inusuales: Indiferencia aparente al dolor y la temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento.

Desde que en 1952 se publicó por primera vez el referido manual, hasta la versión actual, se ha revisado siete veces, a la vista de los distintos avances científicos, y los últimos cambios se aplicaron en 2013. En la Tabla 1, se hace un breve recorrido histórico por la evolución en lo que a consideración del TEA se refiere.

**Tabla. 1.**

*Evolución histórica de la categorización del TEA desde el DSM.*

---

<b>EL TEA EN EL DSM. EVOLUCIÓN HISTÓRICA</b>	
<b>1952 DSM-I</b>	El autismo se consideraba un síntoma de esquizofrenia.
<b>1968 DSM-II</b>	Igual que en el manual anterior, seguía relacionándose con la sintomatología de la esquizofrenia.

---

<b>1980 DSM-III</b>	Se introduce la denominación de Autismo infantil.
<b>1987 DSM-III-R</b>	Se incluye en el manual el TEA.
<b>2000 DSM-IV-TR</b>	Se definen 5 categorías diagnósticas dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo. (TGD), estos serían: el Trastorno Autista, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil, SA y Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado.
<b>2013 DSM-V</b>	Se plantea una única categoría, un continuo, el TEA, con distintos grados de afectación.

*Nota.* Datos obtenidos del DSM.

Como se evidencia, la evolución del TEA es variable y en los últimos tiempos se constata un aumento de la población afectada, y aunque se desconoce aún su causa, todo apunta, según las últimas investigaciones, a factores biológicos como posible origen.

A continuación, se explicitan las principales teorías explicativas existentes respecto a las dificultades que muestran las personas afectadas por TEA o SA.

#### Teoría de la Mente.

Este concepto fue utilizado por primera vez por Baron Cohen (1989) para describir la dificultad de las personas con autismo para interpretar intencionalmente la conducta, como se cita por Riviére y Núñez (1996). Este término nos habla de la capacidad para descifrar y entender lo que piensan, creen u opinan y lo que desean los demás, o cuáles son sus intenciones, con la finalidad de comprender su conducta y predecir lo que harán a continuación (Attwood, 2009, 183). Para Baron Cohen (1995), este concepto se refiere a “leer la mente” y por lo tanto se podría decir que las personas con TEA grado 1 o SA, sufren una “ceguera mental”. La persona no reconoce las claves que indican los pensamientos y sentimientos de los demás. Esto explica la interpretación literal y la confusión que sufren

ante las metáforas y las claves sociales, para reconocer e interpretar las expresiones faciales o para entender las ironías.

### Teoría de la Coherencia Central.

El término de *coherencia central* fue acuñado por Happé (1994), en referencia a la dificultad para establecer conexiones significativas integrando distintas fuentes de información. Partió, para ello, de una hipótesis formulada por Frith (1989), referida a la forma en que las personas autistas se centran en los detalles a la hora de procesar la información, perdiendo la visión global y la contextualización del significado. La consideración de fondo sería que el origen de las dificultades que presentan las personas con TEA, estaría en esa forma particular de procesar la información de manera fragmentada, percibiendo la información por partes.

Este déficit en la coherencia central explicaría también, según González Navarro (2021):

- a) *La tendencia a poner la atención en los detalles.*
- b) *La comprensión literal del lenguaje.*
- c) *La insistencia en la invarianza.*
- d) *Las habilidades especiales (por ejemplo, para el cálculo, la retención memorística de datos o el dibujo).*

### Teoría del Déficit de la Cognición Social.

Esta teoría explicativa de las dificultades con las que conviven las personas con TEA, parte de la definición de “cognición social” como el estudio de cómo la persona da sentido a lo que hacen los demás y a lo que hace uno mismo (Fiske y Taylor, 1984). Se podría decir que esta cognición nos genera una suerte de esquemas interconectados, que nos indican como actuar “por defecto”, proporcionándonos información acerca de lo que es adecuado para cada situación. Por tanto, estos procesos de cognición social facilitan a la persona analizar la información sobre los demás, referente a sus emociones y pensamientos, crear guiones para saber actuar, generar expectativas sobre la conducta manifiesta de los demás,

realizar inferencias sobre lo que demanda la situación o recibir información sobre qué hacer y cómo sentirse. De esta manera, el déficit de la cognición social explicaría las severas dificultades que presentan las personas con TEA grado 1 o SA, cuando intentan relacionarse con los demás.

#### Teoría del Déficit en las Funciones Ejecutivas.

Las funciones ejecutivas nos permiten poner en marcha los distintos procesos cognitivos, encaminados a llevar a cabo las acciones necesarias para realizar un propósito. Se localizan en los lóbulos frontales y están relacionadas con la facultad de actuar sobre el ambiente de una manera secuenciada.

El déficit de funcionamiento de las funciones ejecutivas implica la dificultad para organizarse, autorregularse, anticipar y flexibilizar la acción y el pensamiento.

A su vez, según González Navarro (2021), esto puede explicar las características de las personas con SA, referentes a:

- a) *Las estereotipias.*
- b) *Los rituales.*
- c) *Las conductas inadecuadas.*
- d) *El lenguaje repetitivo.*
- e) *La dificultad de planificación.*
- f) *La dificultad para cambiar la estrategia con el fin de no repetir errores.*
- g) *La dificultad para generalizar aprendizajes.*

Cabe añadir que el alumnado afectado por SA, puede poseer un nivel curricular similar a sus compañeros y compañeras, inclusive superior en algunas áreas de conocimiento, y a la vez presentar un repertorio, en mayor o menor medida, de características y peculiaridades, que pueden dificultar su inclusión en el grupo de iguales. Así, más allá del apoyo que puedan necesitar en la adquisición de aprendizajes y gestión del conocimiento que, por supuesto, no puede ser baladí, el sistema educativo debe proporcionar la

compensación de esta carencia de habilidades sociales e interpersonales, como agente socializador, a través de una eficaz inclusión educativa.

### ***Inclusión Educativa***

El alumnado, en su globalidad, es diverso: esto es un hecho natural e indudable, cada persona supone un yo particular y único, compuesto de características personales, bagaje existencial, genética, cultura, creencias y experiencias singulares.

Siendo esto así, lo lógico sería que las diferencias de cada persona no constituyeran un problema. Sin embargo, hasta ahora el enfoque clásico de la educación ha consistido en diagnosticar a cada alumno o alumna para categorizar y solucionar el déficit existente, centrándose básicamente en el estudiante. Este foco puesto en el alumnado individual remarca la diferencia y supone una barrera para la inclusión.

La educación inclusiva plantea, sin embargo, un modelo de educación que atiende las necesidades del conjunto del alumnado, sin excepciones, especialmente en los casos en los que puede existir riesgo de exclusión social. Se trata de poner el foco en el grupo-clase, en la determinación de los apoyos necesarios y en la eliminación de las barreras que impidan la verdadera inclusión. En consonancia con esto, en el enfoque inclusivo no se utilizan programas especializados para determinado alumnado (de modo excluyente respecto al resto), sino que en el aula se responde a las necesidades conjuntas de todo el grupo.

Sin duda alguna, garantizar una educación equitativa y de calidad es uno de los objetivos generales de la institución educativa. Ya lo defiende la Constitución Española de 1978, cuando recoge en su artículo 27 que *todas las personas tendrán derecho a la educación (1) y que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales (2)*.

Por tanto, esta educación debe permitir una inclusión real y adaptarse a todo el alumnado, incluyendo a los alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo

educativo (en adelante, NEAE). Sobre esta cuestión, la Ley de Educación LOMLOE, en sus apartados 1 y 2 del Artículo 71, señala que:

*1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.*

*2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.”*

Este texto se apoya en las directrices de política educativa internacional, más concretamente en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que dedica su cuarto objetivo a la educación de calidad. Con este marco legislativo internacional, queda patente la importancia que supone luchar por una educación de calidad, por y para todas las personas.

A raíz de esta transformación del paradigma educativo, están surgiendo MM.AA. que sitúan al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y que, junto con el avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), han supuesto una revolución en el sistema educativo.

Estas MM. AA. no solo se consideran positivas en la mejora de la asimilación por parte del discente de los contenidos académicos, y en conseguir con ello el aprendizaje significativo, sino que también pueden facilitar y favorecer la comprensión de la diversidad de manera positiva y la inclusión real de todo el alumnado en su grupo de referencia.

### **Las MM. AA.**

La aparición de las MM. AA. lleva aparejada un cambio en la manera de aprender. También el auge de las TIC ha abierto camino a nuevos contextos educativos, y en este momento se abre un escenario muy rico de metodologías y recursos que ofrece diferentes y variadas formas de enseñar, para diferentes formas de aprender.

¿Pero en qué consisten las MM. AA.? López Noguero (2005), las define como: *“Un proceso interactivo basado en la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-material didáctico y estudiante-medio, que potencia la implicación responsable de este último y conlleva la satisfacción y enriquecimiento de docentes y estudiantes”*.

Por su parte, Labrador y Andreu (2008) realizan una definición más sintética: *“Aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje”*.

Según estas definiciones se podría plantear que cualquier metodología en el aula que implique un rol activo del alumnado cabe dentro de este concepto, suponiendo de esta manera, un nuevo enfoque de la enseñanza. Tal y como apuntan Ros, Alfageme y Vallejo (2008), las características que cumple esta práctica educativa serían:

- a) *El alumno aprende y se implica en su propio aprendizaje.*
- b) *Las actividades están orientadas a contextos reales.*
- c) *Se valora más la calidad que la cantidad.*
- d) *Se prioriza el análisis sobre los saberes enciclopédicos.*
- e) *Se da importancia a las vivencias del alumno.*
- f) *La diversidad metodológica, con mayor relación en la interrelación, participación y cooperación.*
- g) *El alumnado autorregula su proceso de aprendizaje.*
- h) *Los contextos de aprendizaje son flexibles y diversificados.*

Por tanto, como objetivo general de esta estrategia de aprendizaje se encontraría el desarrollo competencial del alumnado, concretándose en varios objetivos específicos:

- a) *Responsabilizar al discente de su propio aprendizaje.*
- b) *Aportar conocimientos concretos que puedan extrapolar a situaciones diarias o laborales.*
- c) *Potenciar el pensamiento crítico.*
- d) *Favorecer una mente curiosa.*
- e) *Desplegar habilidades de búsqueda, selección, análisis y evaluación de la información.*
- f) *Desarrollar competencias para el trabajo autónomo y el trabajo en equipo.*

Hay que considerar también que estudios como los de Collados (2007) y Maquillón, Sánchez y Cuesta (2016) ponen de manifiesto que estas MM. AA., no son solo beneficiosas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del discente, sino también en su desarrollo integral.

Son muchas las prácticas o estrategias educativas que tienen como base estos preceptos mencionados, ya que en los últimos tiempos ha habido un aumento exponencial de las mismas, a la vista de los cambios surgidos de esta transformación educativa.

Se enumeran en la Tabla 2, las MM. AA. más representativas, de manera esquemática, realizando una breve descripción. Subsiguientemente se desarrollarán las MM. AA. que atañen a este trabajo y su plan de intervención (concretamente, el Art Thinking y el Aprendizaje basado en Proyectos (ABP, en adelante)).

**Tabla 2**

*Ejemplos de MM.AA.*

METODOLOGÍAS	DESCRIPCIÓN
<b>Flipped Classroom o aula invertida.</b>	Los contenidos educativos se estudian en casa y, luego, se trabajan en el aula.

---

<b>Aprendizaje servicio.</b>	La escuela sale de su espacio ordinario. Se analizan y evalúan las necesidades y circunstancias que rodean el entorno; en base a ello, se estructuran proyectos y se ponen en marcha. Alumnado comprometido con su entorno.
<b>Aprendizaje cooperativo.</b>	Grupos de 3-6 integrantes donde cada miembro tiene un rol, para alcanzar objetivos es necesario trabajar en coordinación. Objetivo común, para lograrlo cada integrante debe realizar su tarea.
<b>Aprendizaje basado en problemas.</b>	Planteamiento del problema, (con varias soluciones), tiempo de investigación autogestionado por el discente y guiado por el docente. Después se analizan las posibles soluciones en grupo, el docente guía hacia las mejores soluciones y el discente resuelve el problema.
<b>Contrato de aprendizaje</b>	Contrato didáctico. Se estructuran y secuencian los contenidos y evaluaciones. Se crea un compromiso entre discente y docente, partiendo del discente y de sus objetivos de aprendizaje.
<b>Art Thinking</b>	Técnica que pretende la asimilación del conocimiento a través del arte.
<b>Aprendizaje basado en proyectos.</b>	Metodología que permite al discente adquirir competencias mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real.
<b>Gamificación</b>	El uso de las dinámicas y elementos del juego que se extrapolan a los contextos educativos para transmitir contenidos de manera lúdica para, entre otros objetivos, potenciar la motivación.

---

*Nota:* Elaboración propia.

## **El Art Thinking.**

Este enfoque metodológico pretende, según indican sus creadoras Maria Acaso y Clara Megías (2017): *“transformar la educación, fusionando el arte y la pedagogía para fomentar el pensamiento crítico y la curiosidad en el alumnado”*. Y hacerlo a través de la creatividad, utilizando el arte y las técnicas de las artes visuales, escénicas, literarias, digitales y de la arquitectura para la asimilación de conocimiento”.

Estas profesoras universitarias parten de la idea de que la educación no se ha adaptado a los cambios surgidos en los últimos tiempos, creando un desajuste entre el sistema educativo y la realidad social actual. Las aulas, dicen, han perdido su atractivo para el alumnado, no resultándoles atractivas. La manera de recuperar este atractivo y favorecer la motivación y el pensamiento divergente (crítico), es a través de actividades motivadoras, emocionantes y que despierten su curiosidad. Los Principios del Art Thinking son:

- La pedagogía sexy: obtener una experiencia placentera, novedosa, que les saca de la monotonía y les sorprende.
- Los pensamientos divergentes: fomento del pensamiento crítico, de buscar otras formas, diferentes a la habitual, de enfrentarse a nuevos conocimientos.
- La educación como producción cultural: en la que docentes y alumnado actúan como creadores.
- Proyectos colaborativos: aprendiendo a través del arte.

Esta estrategia tiene entre sus objetivos revolucionar el sistema educativo para obtener placer por aprender.

## **El Aprendizaje Basado en Proyectos. (ABP).**

El ABP es un modelo educativo donde el alumnado trabaja de manera activa; siendo el protagonista de su aprendizaje, planificando, investigando e implementando sobre una cuestión que tenga su aplicación en el mundo real, y trascendiendo el aula de clase. Consiste en la elaboración de un proyecto de forma grupal y que esté al alcance intelectual del alumnado. La función docente, en primer lugar, será asegurar la adecuación del proyecto

al nivel educativo del alumnado, proporcionándole estrategias instrumentales para su puesta en marcha y posteriormente, la orientación y guía, fomentando el trabajo autónomo del alumnado. En la Tabla 3 se describen los roles del profesorado y el alumnado en el ABP.

**Tabla 3**

*Caracterización del rol del docente y alumnado en el ABP.*

<b>DOCENTE</b>	<b>ALUMNADO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dar un protagonismo al alumno en la construcción de su aprendizaje.</li> <li>✓ Ser consciente de los logros que consigue el alumnado.</li> <li>✓ Ejercer de guía, tutor, facilitador del aprendizaje.</li> <li>✓ Ofrecer a los alumnos diversas oportunidades de aprendizaje.</li> <li>✓ Ayudar al alumnado a que piense críticamente, orientando sus reflexiones.</li> <li>✓ Realizar sesiones de tutoría con el alumnado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Asumir la responsabilidad ante el aprendizaje.</li> <li>✓ Trabajar con diferentes grupos, gestionando las relaciones adecuadamente.</li> <li>✓ Tener una actitud receptiva hacia el intercambio de ideas con los compañeros.</li> <li>✓ Compartir información y aprender de los demás.</li> <li>✓ Ser autónomo en el aprendizaje (buscar información, contrastarla, comprenderla, aplicarla, etc.) y pedir ayuda u orientación.</li> <li>✓ Poseer las estrategias necesarias para planificar, controlar y evaluar los pasos que lleva a cabo en su aprendizaje.</li> </ul>

*Nota:* Elaboración propia.

Esta metodología debe sus orígenes a las teorías del constructivismo y la influencia de distintas tendencias psicológicas, filosóficas y educativas. Cabe destacar las teorías de Piaget, Ausubel, Bruner, Vygotsky o Dewey. Lo interesante de esta estrategia educativa en relación al objeto de estudio de este trabajo (la inclusión en el aula) es, la consideración de que la adquisición de habilidades y competencias actitudinales tiene tanta importancia como los conocimientos y aprendizajes que se extraerán, a través de la realización del proyecto sobre la materia de investigación.

Se puede constatar en varios estudios los beneficios emocionales que se extraen de la implementación del ABP en el aula, y cómo su metodología, a través del trabajo colaborativo, fomenta las habilidades sociales del alumnado, la empatía, y la autoestima personal, considerándose una herramienta ideal para trabajar la inclusión y las relaciones interpersonales del alumnado en el aula. De este modo se favorece la eliminación de prejuicios y de resistencias a la convivencia inclusiva en el aula.

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

Como objetivo general de este TFM se plantea elaborar un plan de intervención inclusivo donde se utilicen las MM. AA., destinado al alumnado de un aula de 1º de la ESO.

### **Objetivos Específicos.**

De este objetivo general, se desprenden, además, una serie de objetivos específicos:

1. Estudiar y analizar la información relacionada con el uso de las MM. AA. en el aula para el fomento de la inclusión.
2. Indagar en la bibliografía actualizada sobre el SA y las barreras que dificultan su inclusión.
3. Vincular las MM. AA. e innovadoras con la eliminación de barreras a la inclusión en el aula.
4. Proponer un plan de intervención dirigido a fomentar la conciencia inclusiva en el aula.
5. Realizar un análisis de la puesta en práctica del Plan de Intervención y reflexionar sobre sus proyecciones de futuro.

### **Presentación de Capítulos.**

Se realiza, en primer lugar, una introducción para presentarle al lector la temática de este TFM, donde se incluye una justificación teórica de cada uno de los objetos de estudio que se pretenden vincular en este trabajo, el TEA o SA, la educación inclusiva y las MM. AA, además del planteamiento de los objetivos y la metodología de este trabajo.

El siguiente capítulo está destinado a la necesaria contextualización de esta intervención, para ello se presenta el marco normativo estatal y específico de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, y a las características del centro, describiendo los aspectos más relevantes del mismo, como es la oferta educativa, la organización, las instalaciones, el alumnado o el claustro, haciendo hincapié en el Departamento de Orientación, y en sus funciones y organización. Se realiza a continuación un análisis de la realidad escolar, identificando los posibles ámbitos de mejora

Subsiguientemente, en la parte práctica, se realiza una propuesta de intervención, basada en las MM. AA., que tiene como objetivo estratégico ofrecer una respuesta educativa eficaz para dar solución a la problemática detectada en el aula de 1º de la ESO. Esta propuesta consiste en la programación de una serie de actividades dirigidas a la mejora de la inclusión de un alumno con SA en su grupo de iguales, beneficiándose todo el alumnado y la convivencia general del aula.

Se finaliza este trabajo con el capítulo destinado a las conclusiones y limitaciones detectadas en su desarrollo, y con una reflexión sobre su futura implementación.

## Metodología

Se ha considerado que el carácter del objeto de estudio (en este caso, la inclusión educativa), impone una metodología amplia y flexible, ya que tanto las variables utilizadas, como el resultado final, están sujetos a matices e interpretaciones que son difícilmente cuantificables, puesto que nos estamos refiriendo a una dimensión social y emocional del ser humano.

La metodología que se ha considerado más adecuada para la elaboración de este TFM, se fundamenta con el Estudio de Casos, basado en la consideración y análisis de un fenómeno para comprenderlo, y así poder actuar sobre él. Su aplicación permite obtener datos significativos sobre un individuo, contexto, situación...etc. en un momento determinado, para establecer sus potencialidades o debilidades. Para ello, se siguen una serie de pasos:

- a) *Analizar el objeto de estudio.*
- b) *Reflexionar sobre el objeto de estudio de manera aislada, analizando puntos fuertes o débiles.*
- c) *Contrastar diferentes alternativas y formular hipótesis.*
- d) *Determinar el procedimiento y las propuestas de intervención según preceptos teóricos*

Respecto a la parte práctica de este trabajo, se ha partido del estudio de la realidad del centro y en relación con la problemática detectada se ha diseñado un Plan de Intervención que plantea su desarrollo dentro del Plan de Acción Tutorial, se proponen una serie de actividades destinadas a realizar con el grupo-clase, es decir unas medidas de respuesta educativa de Nivel II. Será puesto en práctica por el tutor, con asesoramiento y guía de la Orientadora y contará con un profesor de apoyo.

El Plan de Intervención estará enmarcado en los principios del Diseño Universal del Aprendizaje. (DUA), ofreciendo:

- a) Múltiples medios de representación.

- b) Múltiples medios de acción y expresión.
- c) Múltiples formas de implicación.

Previamente al inicio de la intervención, la Orientadora asegurará la presencia de las competencias del profesorado necesarias en los tres ejes de esta intervención (el SA y las MM. AA y la inclusión educativa) y de las que tienen que ver con el uso digital de los recursos necesarios para su impartición. Con este fin, planificará sesiones de asesoramiento y seguimiento durante la implementación del Plan.

Respecto a la evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje, se tratará de una evaluación formativa y se llevará a cabo durante toda la intervención, en cada una de las actividades con distintos niveles de desempeño, y se procurará implicar, también en esta fase del proceso, al alumnado.

## Plan de Intervención

### Marco Normativo Estatal y Específico de la Comunidad Autónoma de Región de Murcia.

A la hora de planificar cualquier intervención educativa es necesario un marco legal que establezca las reglas y procedimientos a seguir para que, al llevarla a cabo, sea legal, coherente y efectiva. La rigurosidad de cualquier iniciativa de intervención siempre tiene que tener en cuenta las leyes vigentes que la regulan. En este caso, la intervención descrita en este trabajo se encuentra enmarcada en las siguientes disposiciones legales:

- *Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*
- *Decreto nº 235/2022, de 7 de diciembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.*

Respecto a la normativa relacionada con la atención a la diversidad, se ha tenido en cuenta, en todo momento, estas disposiciones:

- *Decreto nº 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.*
- *Orden de 4 de junio de 2010, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula el Plan de Atención a la Diversidad de los Centros Públicos y Centros Privados Concertados de la Región de Murcia.*

También se ha considerado en el desarrollo de este trabajo el:

- *Real Decreto 888/2022, de 18 de octubre, por el que se establece el procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad.*

## **Contextualización del Centro Educativo**

Para realizar una adecuada contextualización de este Plan de Intervención, se realiza a continuación una descripción pormenorizada de las características más representativas del centro educativo y su entorno próximo.

### ***Localización***

El Instituto de Educación Secundaria, que sirve para contextualizar este TFM, es un centro de titularidad pública, que se encuentra ubicado en la localidad de Águilas, en el extremo sureste de la Región de Murcia, a 35 km de Lorca, a 75 km de Cartagena y a 105 km de Murcia, siendo la última población costera limítrofe con Andalucía.

Las instalaciones del centro se sitúan en el Barrio Colón, en el extremo este de la localidad, al final de la Bahía de Levante.

Como recursos próximos se encuentran la playa de las Delicias, el Paseo marítimo, el Auditorio y Palacio de Congresos Infanta Doña Elena, el Pabellón deportivo Agustín Muñoz, la montaña denominada Cabezo de las Cuevas, un parque infantil y diversos restaurantes y comercios.

### ***Oferta Educativa del Centro***

El centro acoge una variada oferta educativa, que está relacionada con el entorno económico y social de la localidad. En la Tabla 4, se especifican las líneas, niveles y ciclos formativos que se imparten. Además de las tres líneas existentes actualmente para la ESO y también para el Bachillerato, a lo largo de los años el I.E.S. ha ido incorporando progresivamente una completa estructura de ciclos que cubren los tres grados (básico, medio y superior), de forma que se pueda atender satisfactoriamente a las demandas de la localidad en cuanto a electricidad y mecánica de vehículos, y a las actividades administrativas y financieras.

**Tabla 4.***Oferta educativa del centro.*

<b>OFERTA EDUCATIVA</b>				
<b>ESO</b>				
Nivel	1º	2º	3º	4º
Nº Líneas	3	3	3	3
<b>BACHILLERATO</b>				
<b>HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES</b>			<b>CIENCIAS</b>	
Nivel	1º	2º	1º	2º
Nº Líneas	2	2	1	1
<b>CICLOS DE GRADO BÁSICO</b>				
<b>MANTENIMIENTO DE VEHICULOS</b>			<b>SERVICIOS ADMINISTRATIVOS</b>	
Nivel	1º	2º	1º	2º
Nº Líneas	1	1	1	1
<b>CICLOS DE GRADO MEDIO</b>				
<b>ELECTROMECÁNICA VEHICULO</b>			<b>GESTIÓN ADMINISTRATIVA</b>	
Nivel	1º	2º	1º	2º
Nº Líneas	1	1	1	1
<b>CICLO DE GRADO SUPERIOR</b>				
<b>ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS</b>				
Nivel	1º			2º
Nº Líneas	1			1

*Nota:* Tabla de elaboración propia con datos extraídos de la PGA del Centro.

### ***Instalaciones del Centro***

Es un Centro de antigua construcción (1980) que en su momento estaba concebido para atender a 300 alumnos y alumnas, sin embargo, en la actualidad acoge al doble de alumnado, en el mismo espacio, siendo este uno de los mayores problemas, junto con las deficiencias en infraestructuras.

El Centro se divide en tres bloques:

El bloque I cuenta con cuatro plantas:

- Planta Baja: cafetería y gimnasio.
- Primera Planta: secretaría, conserjería, dirección, jefatura de estudios, sala de profesores, aulas de informática y Departamento de Orientación.
- Segunda planta: aula de música, aulas específicas de ciclos formativos y Departamentos de Lengua e Historia, de Francés, de Matemáticas y de la Familia Profesional de Administración de Empresas, aula Plumier y aulas 10,11 y 12.
- Tercera planta: laboratorios, Departamento de Física y Química y aulas de la 20 a la 31.

El bloque II se distribuye en dos plantas:

- Planta baja: aulas de Tecnología, aula 00 y Departamento de Orientación.
- Primera planta: aulas específicas de Plástica y Dibujo, otros departamentos, aula Juan Piñero Fernández y aula T-2.

El bloque III contiene los Talleres de Electromecánica de vehículos y aulas de Formación Profesional Básica.

### ***Descripción del Claustro.***

El claustro se compone de 62 docentes, en su mayor parte con destino definitivo en el Centro. Solo un porcentaje menor es profesorado interino. El grado de motivación del profesorado en materia de grupos de trabajo, cursos de formación y proyectos de innovación es alto. La implicación con el alumnado es total, y el clima entre los docentes es de

colaboración y apoyo mutuo. En la Figura 1, se describe la composición del claustro y los órganos colegiados.

**Figura 1.**

*Organización del claustro y los órganos colegiados.*



*Nota:* Elaboración propia a partir de los datos del IES. (2022)

### **Organización y Composición del Departamento de Orientación**

El Departamento de Orientación está compuesto por la Orientadora, un profesor de Servicios a la Comunidad, una profesora de Pedagogía Terapéutica, una profesora de Audición y Lenguaje, un representante de Equipo Directivo y una tutora del Programa de Diversificación Curricular. La Orientadora a su vez es jefa de Departamento.

#### **Funciones del Departamento de Orientación.**

Las funciones del Departamento de Orientación se configuran dentro de cuatro grandes áreas de intervención, que se encuentran interrelacionadas entre sí:

- a) La Orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- b) La Atención a la Diversidad.
- c) La Orientación Profesional.
- d) El Asesoramiento Psicopedagógico Docente

De estas áreas de intervención se desprenden diversas actuaciones que tienen como objetivo apoyar al conjunto de la comunidad educativa, siguiendo las indicaciones establecidas por la Comisión de Coordinación Pedagógica, cuando corresponda. Algunas de estas actuaciones, serían:

- ✓ Impulsar, promover y coordinar las actividades de Orientación Educativa.
- ✓ Plantear procesos de identificación, seguimiento e intervención psicopedagógica necesarios para la respuesta educativa al alumnado con NEAE.
- ✓ Elaborar las propuestas organizativas de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional.
- ✓ Elaboración y seguimiento del Plan de Atención a la Diversidad.
- ✓ Asesoramiento a los tutores/as de etapa en la planificación de la función tutorial.
- ✓ Elaboración de la memoria del Plan de Acción Tutorial.
- ✓ Realizar los informes correspondientes al Departamento.

### **Recursos y Coordinaciones del Departamento de Orientación.**

El Departamento de Orientación al completo se reúne una vez a la semana, los miércoles a las 11:45, para coordinar las diferentes tareas del Departamento. Al resto de reuniones semanales que conciernen al Departamento (como son las reuniones con otros departamentos, con el Equipo Directivo, con Jefatura de Estudios o con la Comisión de Coordinación Pedagógica) acude la jefa de Departamento y, cuando se cree necesario, el Profesor de Servicios a la Comunidad.

Respecto a las coordinaciones externas, con las que el diálogo es constante, cabe destacar las siguientes:

- a) Servicios Sociales.
- b) Salud Mental.
- c) Cruz Roja.
- d) Equipos Psicopedagógicos de zona.
- e) Departamentos de Orientación de otros centros de la localidad.

En lo que atañe a los recursos materiales, el Departamento de Orientación está situado en la primera planta, frente a la sala de profesores y la jefatura de estudios, lo que facilita el trabajo colaborativo y la comunicación con todos los docentes. El equipamiento y el mobiliario es adecuado: mesas y sillas de reuniones, dos mesas de despacho, estanterías suficientes y armarios con llave para la información sensible o confidencial. Se dispone también de tres equipos informáticos con acceso a la red e intranet, además de teléfono fijo y móvil. También se cuenta con bibliografía de consulta y asesoramiento técnico en Orientación, así como los pertinentes recursos de evaluación psicopedagógica.

### ***Misión y Valores del Centro***

Es un centro público, abierto a todos los ciudadanos, sin que exista discriminación por razones ideológicas, religiosas, sociales, de raza u origen. Todas las actividades educativas están orientadas a que el alumnado alcance los fines que se explicitan en el

sistema educativo, de acuerdo con los valores de la Constitución, asentándose en el respeto a los derechos y libertades que en ella se reconocen.

Dentro de la Programación General Anual se explicitan como prioridades de actuación, conseguir que el Centro se mantenga como referencia de una enseñanza de calidad, y que optimizando los recursos disponibles, se ofrezca una formación integral que contribuya a mejorar el rendimiento personal del alumnado, favoreciendo su inserción en la sociedad y promoviendo, a su vez, la participación de todos los agentes de la comunidad educativa: padres, profesorado, personal no docente e instituciones.

### ***Análisis de la Realidad Escolar***

El Centro acoge alumnado de distintas nacionalidades, minorías étnicas y clases socioeconómicas. Un alto porcentaje pertenece a alumnado inmigrante, especialmente hispanoamericanos y marroquíes, también de Europa del Este, ingleses y franceses, aunque estos últimos en menor medida. En la Tabla 5 se describe el número de alumnado inscrito en el Centro.

**Tabla 5**

*Cifras de alumnado inscrito en el Centro.*

<b><i>Datos Generales del alumnado.</i></b>	
<i>ESO</i>	<i>313</i>
<i>F.P. Básica.</i>	<i>61</i>
<i>Ciclos Formativos</i>	<i>159</i>
<i>Bachillerato</i>	<i>126</i>

*Nota:* Elaboración propia a partir de documentos del IES.

Dentro de esta variedad de circunstancias, se explicita también, en la Tabla 6, el alumnado con NEAE.

**Tabla 6***Alumnado con NEAE.*

<b><i>Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.</i></b>	
NEE	17
Altas capacidades.	2
Trastorno del lenguaje.	4
Dificultades en el aprendizaje.	60
Integración tardía.	2
Compensación educativa.	20
Desconocimiento de lengua de instrucción.	7

*Nota:* Elaboración propia a partir de la información extraída de los documentos del IES.

Esta realidad tan diversa, justifica la importancia que desde el centro y más específicamente desde el Departamento de Orientación se le impone a las áreas de planificación e intervención relacionadas con la atención a la diversidad.

Para ajustar al máximo la descripción de la realidad escolar del centro, se realiza en la Tabla 7 un análisis de las debilidades y fortalezas que conviven en esta institución educativa.

**Tabla 7***Análisis DAFO.*

---

<b>Análisis DAFO</b>
<p style="text-align: center;"><b>AMENAZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel sociocultural de las familias muy bajo, barrio deprimido y conflictivo, mayoritariamente el alumnado procede de sectores de población en riesgo de exclusión social.</li><li>• Aulas masificadas, poco espacio, que dificulta la realización de actividades conjuntas.</li><li>• Los prejuicios y la multiculturalidad mal entendida, más como amenaza que, como fortaleza por parte de un sector de la población.</li><li>• Falta de implicación de las familias de los alumnos conflictivos y con altas tasas de absentismo.</li><li>• Barreras detectadas en la inclusión y participación de alumnado NEAE en un determinado grupo-clase.</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b>DEBILIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Barreras arquitectónicas.</li><li>• Localización: Extrarradio, dificultad de desplazamientos, alejado de los recursos sociales y culturales de la comunidad.</li><li>• Alto porcentaje de absentismo escolar.</li><li>• Abandono temprano del sistema educativo.</li><li>• Falta de interés y desmotivación respecto al sistema educativo por parte de una parte del alumnado.</li></ul>
<p style="text-align: center;"><b>FORTALEZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Valores compartidos por todo el equipo docente, compromiso unánime.</li><li>• Claustro joven, muy formado en TIC.</li><li>• Concienciados con el modelo DUA.</li><li>• Actividades inclusivas muy potentes a través del asociacionismo juvenil, el deporte y el ocio.</li></ul>

---

---

### OPORTUNIDADES

- Gran diversidad cultural, ofreciendo variadas posibilidades de enriquecimiento mutuo.
  - Departamento de Orientación muy activo y sensible a la diversidad.
  - La figura del Profesor de Servicio a la Comunidad cobra especial relevancia.
  - Alumnado muy acostumbrado a trabajar con distintos agrupamientos y con el enfoque DUA.
- 

*Nota.* Elaboración propia.

Como ámbitos de mejora general, se desprenden claramente la necesidad de revisar las barreras arquitectónicas y de dar solución al problema de la insuficiencia de espacio.

Por otro lado, se hace patente la necesidad de eliminar prejuicios, una realidad que solo se puede transformar a través de acercar el Proyecto de Centro y llevar todas sus fortalezas a la comunidad. Se trata de eliminar el sesgo existente, potenciado quizás por la distancia y el aislamiento que conlleva la localización y las características del barrio donde se asienta el Centro.

En cuanto a los agentes implicados en la comunidad educativa; docentes, alumnado y familias, a continuación, se detallan los ámbitos de mejora que se considera necesario abordar para la mejora de la calidad educativa en este centro.

#### **Ámbitos de Mejora**

##### En relación con el alumnado.

Los primeros años de la Educación Secundaria conllevan que el alumnado, se encuentre envuelto en una serie de cambios importantes, (de centro, de compañeros/as, de rutinas y de exigencia académica). A esta cuestión, hay que añadir también la etapa evolutiva en la que están inmersos, la preadolescencia, donde hay que sumar a los cambios biológicos, también, los cambios a nivel psicológico y emocional, con todo lo que ello conlleva. En estas edades los alumnos y alumnas están definiendo su propia identidad y ponen en valor al grupo de iguales como referente, dándole un protagonismo absoluto a la amistad y sus consideraciones. De ahí la necesidad de sentirse incluido en el grupo.

En referencia a estas premisas, se ha detectado en el Centro la necesidad de impulsar actuaciones que favorezcan la plena inclusión de todo el alumnado en su grupo de referencia y en la comunidad.

El centro educativo debe potenciar de una manera más exhaustiva los procesos de inclusión que vienen determinados en el PEC.

Por otra parte, es preciso seguir poniendo en valor los protocolos de absentismo y de abandono temprano del sistema educativo, trabajando tanto con el alumno, como con el entorno familiar, y aumentar, si es preciso, las medidas educativas ordinarias para disminuir esta tendencia actual.

#### En relación con el alumnado con NEAE.

Estas mismas necesidades que se mencionan en el punto anterior, afectan doblemente a los alumnos y alumnas con NEAE, que además cuentan con las barreras propias de sus dificultades personales. Si en el alumnado con características normotípicas existe necesidad de revisar las actuaciones que van dirigidas a la plena inclusión, en el caso del alumnado con NEAE, esa necesidad se ve multiplicada.

#### En relación con las familias.

Se ha detectado la necesidad de realizar un proceso formativo, una suerte de Escuela de Familias para mejorar la implicación de las mismas en el desarrollo académico y social del alumnado que presenta absentismo y conflictividad.

Los canales de comunicación son otra cuestión a revisar, siendo adecuada una planificación más exhaustiva en cuanto al idioma (por ejemplo, el uso de interprete en las entrevistas), los horarios de atención y el fomento de la implicación de las familias más vulnerables, que suelen implicarse menos en la educación de sus hijos e hijas.

#### En relación con el profesorado.

Las actuaciones que se llevarán a cabo con el profesorado respecto al desarrollo de esta intervención estarán relacionadas con la innovación educativa, para mitigar en lo posible, las necesidades detectadas. Estas actuaciones se concretarán en la formación y el

asesoramiento en las tres cuestiones o áreas que están vinculados en esta intervención: la inclusión, el TEA y las MM. AA. Se aprovecharán las reuniones de etapa con la Orientadora para ofrecer al equipo educativo; recursos, materiales, estrategias y formación en estas tres cuestiones. También se introducirá a los docentes que no estén familiarizados con ella, en la evaluación formativa, con la intención de superar ciertas barreras metodológicas que, de existir, serían un impedimento para la innovación educativa.

Aunque la mayoría del claustro cuenta con adecuadas competencias digitales, sigue existiendo una pequeña brecha digital en los docentes de mayor edad, que muestran ciertas resistencias hacia el uso de TIC en el aula, esta situación debe revertirse a través de la conveniente formación.

#### En relación al Departamento de Orientación.

El Departamento de Orientación está vivo, con un trasiego importante de personas: alumnado, familias y miembros del claustro. La falta de espacio se hace aún más presente en estas situaciones. Y aunque resulta enriquecedora esa apertura de puertas, a la vez es un punto débil del Departamento. La falta de intimidad para tratar según qué temas y de espacio para las reuniones con afluencia de personas, son un objeto a mejorar.

A esta situación hay que añadir que la diversidad de funciones que realiza la Orientadora, y de situaciones y personas que van requiriendo su intervención sorpresivamente a lo largo de la jornada, suponen un desafío a la correcta planificación y elaboración de otras tareas no menos importantes. Dando la sensación en algunos momentos, de cierto caos organizativo. Como jefa de Departamento, asume una ingente cantidad de trabajo, que quizás podría, en algunos casos, delegar en otros miembros del Departamento y agilizar su funcionamiento.

#### En relación con el Centro.

A lo largo de este trabajo, ya se ha mencionado el enorme problema que supone la falta de espacio y la presencia de barreras arquitectónicas en el Centro. Este aspecto debe estudiarse en profundidad, ya que sobre todo la existencia de las barreras arquitectónicas,

configura en las personas con movilidad reducida, una situación de desventaja y desigualdad. En la actualidad, se siguen estudiando alternativas de adecuación del espacio y de eliminación de dichas barreras.

Por otro lado, se sitúa la aislada ubicación del Centro respecto a la localidad como otro punto débil a tener en cuenta. Aunque esta situación no puede evitarse, sí que pueden reducirse las distancias, a través de la mejora de las opciones de transporte público y de acercar el Centro a la comunidad a través de programas de visibilidad.

## **Planificación del Plan de Intervención**

### ***Introducción***

La realidad de gran diversidad que existe en el centro ha creado una conciencia inclusiva muy latente en el Equipo Directivo, en el Departamento de Orientación y en el Claustro. Son muchas y muy variadas las iniciativas, tanto académicas como culturales que se han realizado para fomentar el respeto por la diversidad.

Aun así, siguen existiendo barreras que dificultan la plena inclusión de determinado alumnado con NEAE. Es el caso del aula de 1º de la ESO, que justifica esta intervención, dado se han detectado barreras a la participación, materializadas en conductas de aislamiento e incompreensión por parte del resto de alumnado hacia un compañero con SA.

La peculiaridad en su conducta y las dificultades para la interacción social, características de su condición de TEA, no son interpretados de manera adecuada por el resto de compañeros/as, aumentando más, si cabe, las barreras a la inclusión de este alumno y favoreciendo su asociabilidad.

Aunque no hay mal ambiente en el aula, ni se han producido situaciones alarmantes, sí se observa en el aula, que un número considerable de compañeros y compañeras evitan su compañía y pocos inician acercamientos sociales con el alumno, por lo que casi siempre se encuentra solo en las horas de patio y pocas veces se le incluye en actividades grupales en el aula, si no es por intermediación del docente.

A partir de esta situación, el Departamento de Orientación, en coordinación con el tutor de este curso, ha considerado necesario poner en marcha una serie de medidas de respuesta educativa de Nivel II, destinadas a todo el grupo-clase, que favorezca la inclusión real del alumno y contribuya a una integración real en su grupo de iguales.

Dentro de estas medidas, se propone un Plan de Intervención inclusivo, dirigido a dicha clase de 1º de la ESO.

### **Objetivos**

#### **Objetivo General**

En el desarrollo de este Plan de Intervención se marca como objetivo general: Favorecer a través de las MM. AA. la inclusión real de un alumno con TEA en su grupo-clase de referencia.

#### **Objetivos Específicos.**

Ese objetivo general se operativiza en el planteamiento de los siguientes objetivos específicos:

- a) Fomentar en el alumnado la conciencia inclusiva de la diversidad en el aula.
- b) Ofrecer situaciones de aprendizaje que favorezcan la cohesión de grupo.
- c) Motivar al alumnado, a través de actividades participativas e innovadoras que les hagan reflexionar sobre diversidad y convivencia.
- d) Propiciar sentimientos de solidaridad, apoyo y empatía entre todo el alumnado, que trasciendan a su vida real.
- e) Introducir al profesorado en la utilización de las metodologías activas.

### **Metodología**

Para llevar a cabo este Plan de Intervención se va a utilizar como enfoque metodológico el Diseño Universal para el Aprendizaje. (DUA), que busca la igualdad de oportunidades en el aula. Desde este marco educativo no existe la limitación de la persona, el foco se sitúa en identificar las barreras y trabajar sobre ellas. Para ello, ofrece múltiples medios de participación, representación y para la acción.

Se ha considerado el más adecuado para esta intervención, que se va a llevar a cabo en el 2º trimestre del curso, a través del Plan de Acción Tutorial, durante tres sesiones mensuales.

Sera impartido por el tutor y un profesor de apoyo, con la colaboración y asesoramiento de la Orientadora.

Cada sesión partirá con una charla del tutor, que apoyará su explicación en imágenes y ejemplos para introducir la actividad con diferentes opciones de representación, dinamizará las sesiones, poniendo especial atención fomentar las interacciones adecuadas entre de todo el alumnado y asegurar la participación de todos y cada uno de los integrantes de los grupos durante las sesiones.

### **Evaluación**

La evaluación será formativa, a lo largo del desarrollo del Plan de Intervención, la intención es, configurar la evaluación como una fuente de aprendizaje más para el alumnado, implicándole en su propio proceso evaluativo, realizándose en distintos momentos de la intervención, para evidenciar los resultados de aprendizaje. En la Figura 2 se describe el itinerario de evaluación. (ver anexo A).

### **Figura 2**

*Evaluación Formativa del Plan de Intervención.*

<b>¿A quién, o que se evalúa?</b>	<b>¿Cuándo se evalúa?</b>	<b>¿Con que se evalúa?</b>
Al alumno/a	Antes de la intervención. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lazos de influencia.</li> <li>• Preferencias.</li> <li>• Aislamiento.</li> </ul>	Sociograma
	Durante la intervención: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Registro anecdótico.</li> <li>• Observación indirecta.</li> <li>• Evaluación compartida con el alumno.</li> </ul>	Diario del alumno/a. Anecdotario. Escala Likert. Rúbrica.

¿A quién, o que se evalúa?	¿Cuándo se evalúa?	¿Con que se evalúa?
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evidencias del trabajo realizado.</li> </ul>	
	Después de la intervención. <ul style="list-style-type: none"> <li>Lazos de influencia.</li> <li>Preferencias.</li> <li>Aislamiento.</li> </ul>	Sociograma Rúbrica entre compañeros/as
Las actividades.	Durante y al final de la intervención.	Escala Likert.
La acción docente.	Durante y después de la intervención: <ul style="list-style-type: none"> <li>Autoevaluación</li> </ul>	Lista de control
La acción orientadora.	Durante y después de la intervención: <ul style="list-style-type: none"> <li>Autoevaluación</li> </ul>	Lista de control Autoevaluación

*Nota:* Elaboración propia a partir del material didáctico de Laura Ramírez (2023). Universidad Europea

### ***Secuencia de Actividades con el Grupo-Clase.***

Se enumeran en la Tabla 7, la secuencia de actividades y el número de sesiones que se llevarán a cabo en cada actividad.

### **Tabla 8**

#### *Secuencia de Actividades.*

<b>SECUENCIA DE ACTIVIDADES EN EL PLAN DE INTERVENCIÓN</b>		
<b>METODOLOGÍA</b>	<b>DENOMINACIÓN</b>	<b>SESIONES</b>
ART THINKING	1. El arte nos representa	2
	2. Efecto dominó	2
	3. Microteatro inclusivo	2
	4. Lanzamos nuestro mensaje	1
APRENDIZAJE	5. Proyecto Poster	2
BASADO EN PROYECTOS	6. Es cosa de todos	1
	7. Operación Emociones	1
	8. Nuestro Podcast	1

*Nota.* Elaboración propia.

### Temporalización de las Actividades

Las actividades se llevarán a cabo durante tres sesiones al mes, en horas destinadas a tutoría, iniciándose la actividad en enero y terminando en abril, de acuerdo al 2º trimestre del curso, aunque es una propuesta flexible que puede estar sujeta a modificaciones. La secuencia temporal se detalla en el siguiente Diagrama de Gantt, en la Figura 3.

**Figura 3**

*Distribución de las sesiones en el trimestre.*

TEMPORALIZACIÓN DE ACTIVIDADES												
ACTIVIDAD	DISTRIBUCIÓN DE LAS SESIONES											
	Enero			Febrero			Marzo			Abril		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
El arte nos representa.	■	■										
Efecto dominó		■	■									
L. nuestro mensaje.				■	■							
Microteatro Inclusivo.						■						
Proyecto Poster.						■	■	■				
Es cosa de todos.									■			
Operación Emociones										■		
Podcast.											■	■

*Nota.* Elaboración propia.

Las actividades planificadas tienen asignadas el número de sesiones, en coherencia con el grado de complejidad o duración de los procesos que tienen que llevarse a cabo.

En las siguientes tablas, se desarrolla una descripción detallada de las fases de cada actividad, así como de los elementos significativos que las componen

### **Descripción de las Actividades**

**Tabla 9**

*Actividad 1*

<b>EL ARTE NOS REPRESENTA</b>	
<b>Objetivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexionar sobre la visibilidad de la diversidad en el arte a través de los tiempos.</li> <li>• Trabajar colaborativamente para un fin común.</li> <li>• Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado.</li> <li>• Favorecer la cohesión del grupo-clase a través del arte.</li> <li>• Potenciar el pensamiento crítico en cuanto la diversidad humana presente en la sociedad y el trato que se le ha dispensado a lo largo de la historia</li> <li>• Acercar el arte al alumnado.</li> </ul>	
<b>Técnica metodológica</b>	Art Thinking
<b>Desarrollo</b>	
<p>Se formarán grupos heterogéneos de 5 o 6 alumnos/as. El docente facilitará a cada grupo imágenes de tres obras de arte clásico (ver anexo C), en las que se muestran personajes diversos. “La verbena” de Maruja Mallo. 1927, “El rapto de Ganímedes”. 1635, de Pieter Paul Rubens y “El Lazarrillo de Tormes, 1808, de Goya, a partir de la observación se creará una lluvia de ideas para analizar las características de los personajes que aparecen en dichas obras, poniendo énfasis en como el arte, ha mostrado la diversidad de raza, color, sexo, identidad, cultura o características físicas y mentales a través de los siglos y el tratamiento que de ello se da en las obras, si es adecuado o no.</p> <p>En 30 minutos realizarán una búsqueda en la red, de obras de arte clásicas o contemporáneas que reflejen diversidad e inclusión, deberán explicitar las sensaciones que las obras encontradas les han evocado y dar una opinión consensuada entre los miembros del grupo sobre la imagen elegida.</p> <p>En la segunda sesión, cada grupo tendrá que reproducir la obra elegida, “con estilo libre”, en papel continuo, con pinceles y pinturas al agua. Tendrán que ponerse de acuerdo para colaborar, ya que todos y cada uno de los integrantes del grupo deben participar. Para finalizar, tendrán que presentar su obra final y hacer una pequeña reflexión sobre la actividad que han realizado y lo que han aprendido realizándola.</p>	

<b>Recursos personales</b>	Tutor/a y profesor/a de apoyo.
<b>Recursos materiales</b>	Equipos Informáticos. Material fungible, láminas de las obras. Papel continuo, pinceles y pinturas al agua.
<b>Recursos espaciales</b>	Aula espaciosa.
<b>Duración</b>	2 sesiones de 1 hora.
<b>Criterios de evaluación</b>	Participación activa en el grupo. Implicación en la tarea. Reflexiones del alumno/a. Grado de satisfacción del alumnado con la actividad. Adquisición de aprendizajes.
<b>Instrumentos de evaluación</b>	Rubrica Lista de control Diario del alumno.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 10***Actividad 2.*


---

## EFECTO DOMINÓ

---

**Objetivos**

- Trabajar cooperativamente para conseguir fin común.
- Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado.
- Favorecer la cohesión del grupo-clase a través de una actividad motivante.
- Mejora de la autoestima y el autoconcepto del alumnado, a través de actividades con distinto grado de dificultad.
- Promover el trabajo en equipo para afianzar la percepción positiva hacia la inclusión de la diversidad.
- Visibilizar iniciativas inclusivas de la comunidad educativa.

---

**Técnica metodológica:** Art Thinking

---

**Desarrollo**

Se pretende crear un mensaje inclusivo a partir un circuito de fichas de dominó, de gran envergadura, creando un efecto visual artístico, con diferentes alturas y formas. El diseño y desarrollo de la actividad tendrá ciertas características:

- El diseño será visualmente artístico.
  - Tendrá que tener distintos recorridos y cada uno de ellos terminará al caer las piezas, con una imagen o mensaje inclusivo.
  - Se formarán grupos de “diseñadore/as”, de “constructore/as” y de “ayudante/as”. La primera inclusión en uno u otro equipo la realizará el profesor, que a su vez pondrá en valor la importancia del trabajo colaborativo y la cohesión del grupo
- Estos equipos serán flexibles y se podrá pasar de un grupo a otro según las necesidades de la elaboración que vayan surgiendo.

1º Sesión.

Se destinará a proponer y explicar la actividad, mostrando ejemplos si es necesario, a formar los equipos, acordar los mensajes que se quieran lanzar, realizar el diseño, crear una cadena de trabajo, planificar la estrategia de construcción y calcular los recursos que se van a necesitar. El docente coordinará el proceso.

2º Sesión.

Los “diseñadores” marcarán con tiza el dibujo del recorrido, los constructores/as irán poniendo las piezas, mientras los ayudantes proporcionarán las piezas de dominó y los distintos

---

---

accesorios que vayan necesitando para los trucos en la caída de las piezas, así como los mensajes que quedaran liberados, los diseñadores también supervisarán que se está respetando, la distancia entre piezas, la estética y el diseño original.

Todo el proceso se grabará en archivo de video, así como el espectáculo final, cuando se lance la primera pieza y caigan todas en cascada. El resultado final será compartido en las redes sociales del centro.

---

<b>Recursos personales</b>	Tutor y profesor de apoyo.
<b>Recursos materiales</b>	Material fungible. Piezas de dominó (pack opcional de 450 piezas)
<b>Recursos espaciales</b>	Aula espaciosa.
<b>Duración</b>	2 sesiones de 1 hora.
<b>Criterios de evaluación</b>	Participación activa en el grupo. Implicación en la tarea. Adecuación del producto final. Grado de satisfacción del alumnado con la actividad. Adquisición de aprendizajes
<b>Instrumentos de evaluación</b>	Observación indirecta. Registro anecdótico Escala de evaluación Lista de control.

---

*Nota.* Elaboración propia.

Tabla 11

## Actividad 3

<b>MICROTEATRO INCLUSIVO</b>	
<b>Objetivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorecer la creatividad a través de las artes escénicas.</li> <li>• Potenciar el pensamiento crítico del alumnado.</li> <li>• Mejorar los procesos de interacción social entre el alumnado a través de la implementación de metodologías activas.</li> <li>• Facilitar la detección de situaciones de exclusión.</li> <li>• Desarrollar la empatía ante situaciones de desigualdad.</li> </ul>	
<b>Técnica metodológica:</b>	Art Thinking
<b>Desarrollo</b>	
<p>Se trata de utilizar las artes escénicas, en este caso el micro teatro, para visibilizar la diversidad que existe en la sociedad y rechazar las desigualdades. Se formarán grupos de 6 integrantes, que deberán ponerle nombre a su "compañía teatral". El docente propondrá tantos temas, como grupos haya y utilizará una aplicación, visible en la pizarra digital para vincular por sorteo cada grupo con un tema de los propuestos. Los grupos tendrán 15 minutos para crear una escena o situación en la que se refleje el tema que les ha tocado, desde un punto de vista inclusivo.</p> <p>Pasado el tiempo estipulado los grupos, por turnos, realizaran su dramatización frente a la clase. Las premisas de esta actividad serán.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Máximo 4 minutos de duración por obra/grupo.</li> <li>- Espacio limitado e integrado en el aula.</li> <li>- Tendrán que participar todos los integrantes del grupo, de una manera u otra.</li> <li>- Los temas propuestos serán: Igualdad de género, discapacidad, diversidad sexual, interculturalidad, convivencia y diversidad.</li> </ul>	
<b>Recursos personales</b>	Tutor/a y Orientadora.
<b>Recursos materiales</b>	Pizarra y plataforma digital.

---

<b>Recursos espaciales</b>	Aula de tutoría
----------------------------	-----------------

---

<b>Duración</b>	1 sesión de una hora.
-----------------	-----------------------

---

<b>Criterios de evaluación</b>	Participación activa en el grupo. Implicación en la tarea. Adecuación del producto final. Grado de satisfacción del alumnado con la actividad. Adquisición de aprendizajes
--------------------------------	--

---

<b>Instrumentos</b>	Observación indirecta. Registro anecdótico Escala de evaluación Lista de control.
---------------------	--

---

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 12***Actividad 4*


---

**LANZAMOS NUESTRO MENSAJE**


---

**Objetivos**

- Trabajar cooperativamente para conseguir fin común.
- Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado.
- Favorecer la cohesión del grupo-clase a través de una actividad motivante.
- Mejora de la autoestima y el autoconcepto del alumnado, a través de actividades con distinto grado de dificultad.
- Promover el trabajo en equipo para afianzar la percepción positiva hacia la inclusión de la diversidad.
- Visibilizar iniciativas inclusivas de la comunidad educativa.

---

**Técnica metodológica:** Art Thinking
 

---

**Desarrollo****1ª Sesión.**

Con el permiso previo de Dirección y Jefatura de Estudios, se elegirá una pared o muro de los exteriores del centro para realizar un mural inclusivo. Se definirán los grupos (siempre distintos) y se realizará una lluvia de ideas para discutir las principales causas de exclusión que existen, como combatirlas y las frases y diseño que se podría a realizar. La única premisa será que tendrán que versar sobre inclusividad (género, tendencia sexual, cultura, nacionalidad, raza, etnia, color, condición física o mental...etc.)

Los grupos dispondrán de 15 minutos para proponer una frase inclusiva de cada uno de los temas propuestos por el docente. El docente elegirá las más representativas para introducirlas en el mural y repartirá una lista de tareas necesarias para la elaboración del mural, en cada grupo; Pintar con brocha gorda el fondo, perfilar las letras del mensaje con pincel mas fino, dar profundidad y decorar con sprays y tareas de apoyo con los materiales (limpiar brochas y pinceles, preparar la pintura, sujetar los sprays...etc.).

**2ª Sesión.**

Esta segunda sesión se utilizará para realizar el mural.

Esta actividad tendrá las siguientes normas:

- El docente facilitara un boceto a escala del diseño en cuadrículas.
  - A cada grupo se le asignara por sorteo una cuadrícula de muro para trabajar.
-

- 
- Todos y cada uno de los integrantes de cada grupo tienen que participar, aprovechando que existen diferentes grados de dificultad en esta tarea.
  - Todo el trabajo estará supervisado por los docentes.

Cada grupo trabajara en su parcela del mural según las directrices del diseño. Cada integrante de cada grupo, tendrá una misión asignada; perfilar las letras, pintar el relleno, preparar la pintura, limpiar brochas...etc. teniendo en cuenta los distintos grados de dificultad.

---

<b>Recursos personales</b>	Tutor/a y Profesor/a de apoyo
<b>Recursos materiales</b>	Material fungible. Pintura y sprays de pintura. Cubos, pinceles y brochas.
<b>Recursos espaciales</b>	Aula y muro del centro.
<b>Duración</b>	2 sesiones de 1 hora.
<b>Criterios de evaluación</b>	Participación activa en el grupo. Implicación en la tarea. Reflexiones del alumno/a. Grado de satisfacción del alumnado con la actividad. Adquisición de aprendizajes.
<b>Instrumentos de evaluación.</b>	Observación indirecta. Anecdotario Escala de evaluación Lista de control.

---

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 13***Actividad 5*

<b>PROYECTO POSTER</b>	
<b>Objetivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar cooperativamente para conseguir fin común.</li> <li>• Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado.</li> <li>• Favorecer la cohesión del grupo-clase a través de una actividad motivante.</li> <li>• Mejora de la autoestima y el autoconcepto del alumnado, a través de actividades con distinto grado de dificultad.</li> <li>• Promover el trabajo en equipo para afianzar la percepción positiva hacia la inclusión de la diversidad.</li> <li>• Visibilizar iniciativas inclusivas de la comunidad educativa.</li> </ul>	
<b>Técnica metodológica</b>	ABP
<b>Desarrollo</b>	
1º Sesión.	
<p>Los grupos tendrán como guía para la realización de este proyecto un documento con distintas cuestiones a responder e investigar, estas indicaciones versarán sobre la diversidad que convive en el centro. Esta primera sesión estará dedicada a saber qué es un proyecto, qué se espera del trabajo colaborativo en los grupos y a facilitar instrucciones para la recopilación de datos, y la realización del producto final de su proyecto.</p>	
2º Sesión.	
<p>Una vez finalizada la parte de recopilación de información, se empezará con la tarea de diseño del póster, que realizarán de manera digital, utilizando la plataforma gratuita CANVA y en el que podrán ser creativos en la forma de presentar la información, pudiendo utilizar, imágenes, dibujos, gráficos...etc.</p>	
3º Sesión.	
<p>Una vez terminado, expondrán su trabajo frente a sus compañeros y compañeras. Para finalizar, los pósteres serán expuestos durante un mes en la entrada principal del Centro.</p>	
<b>Recursos personales</b>	Tutor y Profesor de Apoyo.

---

<b>Recursos materiales</b>	Equipos informáticos con acceso a internet. Plataforma Canva. Los necesarios para la impresión del poster.
<b>Recursos espaciales</b>	Aula y entrada del centro para la exposición.
<b>Duración</b>	3 sesiones de 1 hora de duración.
<b>Criterios de evaluación</b>	Participación activa en el grupo. Implicación en la tarea. Adecuación del producto final. Grado de satisfacción del alumnado con la actividad. Adquisición de aprendizajes.
<b>Instrumentos para la evaluación.</b>	Diario del alumno. Escala Likert. Rubrica.

---

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 14***Actividad 6*

<b>ES COSA DE TODOS</b>	
<b>Objetivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar cooperativamente para conseguir fin común.</li> <li>• Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado.</li> <li>• Trabajar las emociones, empatía</li> <li>• Fomentar del pensamiento crítico.</li> <li>• Trabajar la resolución de problemas.</li> <li>• Favorecer la conciencia social e inclusiva.</li> </ul>	
<b>Técnica metodológica</b>	ABP
<b>Desarrollo</b>	
<p>El docente agrupará al alumnado en equipos de 5 o 6 integrantes. Se le facilitará a cada grupo un texto con imágenes, con una problemática relacionada con la inclusión, ficticia. Los grupos tendrán que investigar sobre la situación, para proponer soluciones o reflexiones sobre como el entorno debería cambiar para solucionar la problemática que les ha tocado analizar. No se trata de poner el foco en el personaje ficticio, sino como el entorno o las personas pueden eliminar las barreras con las que se encuentran esos personajes.</p> <p>Los grupos tendrán que exponer la situación que les ha tocado analizar y las soluciones referidas al entorno que proponen, pueden presentar la información de la manera más creativa posible, comic, mural, infografía, dibujos...etc.</p>	
<b>Recursos personales</b>	Tutor/a y Orientador/a
<b>Recursos materiales</b>	Equipos Informáticos Material fungible. Fichas/laminas con las situaciones ficticias.
<b>Recursos espaciales</b>	Aula de tutoría.
<b>Duración</b>	1 sesión de 1 hora.

---

<b>Criterios de evaluación</b>	Participación activa en el grupo. Implicación en la tarea. Reflexiones del alumno/a. Grado de satisfacción del alumnado con la actividad. Adquisición de aprendizajes.
<b>Instrumentos para la evaluación.</b>	Escala Likert Diario del alumnado. Anecdotario. Lista de control. Observación

---

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 15***Actividad 7*


---

**OPERACIÓN EMOCIONES**


---

**Objetivos**

- Reconocer las emociones y aprender a gestionarlas.
- Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado.
- Favorecer la cohesión del grupo-clase a través de una actividad motivante.
- Promover el trabajo en equipo para afianzar la percepción positiva hacia la inclusión de la diversidad.
- Trabajar el dialogo y la comunicación, llegar a acuerdos.
- Resolución de problemas

---

**Técnica metodológica**

ABP

**Desarrollo**

El docente iniciara la sesión creando un pequeño debate sobre las emociones: definición, tipos, como nos afectan...etc. Se elaborarán los grupos, que serán de 5 integrantes y a cada grupo se le asignara el estudio de 3 emociones. Cada grupo tendrá dos tareas que realizar, y que se deben repartir a través de la negociación dentro del grupo, consistentes en:

1. Realizar un post en Instagram con foto, imagen, dibujo...etc. relacionada con cada emoción y una explicación sobre ellas, y
2. Realizar un mural con la plataforma gratuita Canva, referente a las mismas emociones y su explicación.

Se permitirá libertad creativa, tendrán que llegar a acuerdos para gestionar la actividad entre todos. Los productos finales serán compartidos por el alumnado entre ellos y con el resto de la comunidad educativa. En el caso de los murales de Canva, se imprimirán y pasarán a formar parte del tablón de la clase.

---

**Recursos personales**

Tutor, Profesor de Apoyo y la Orientadora.

---

---

<b>Recursos materiales</b>	Equipos informáticos. Material fungible.
<b>Recursos espaciales</b>	El aula de tutoría
<b>Duración</b>	1 sesión de una hora.
<b>Criterios de evaluación</b>	Participación activa en el grupo. Implicación en la tarea. Reflexiones del alumno/a. Grado de satisfacción del alumnado con la actividad. Adquisición de aprendizajes.
<b>Instrumentos de evaluación</b>	Escala Likert Diario del alumnado. Anecdotario. Lista de control. Observación.

---

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 16***Actividad 8*

<b>NUESTRO PODCAST</b>	
<b>Objetivos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado.</li> <li>• Favorecer la cohesión del grupo-clase a través de una actividad motivante.</li> <li>• Promover el trabajo en equipo para afianzar la percepción positiva hacia la inclusión de la diversidad.</li> <li>• Trabajar el dialogo y la comunicación, llegar a acuerdos.</li> <li>• Potenciar la resolución de problemas.</li> </ul>	
<b>Técnica metodológica</b>	ABP
<b>Desarrollo</b>	
<p>Se propone la realización de un podcast sobre diversidad e inclusión, a través de la plataforma gratuita Audacity, donde podrán realizar un balance de todas las actividades que han realizado y de los conocimientos que le ha proporcionado su realización.</p> <p>El alumnado se configurará en cuatro grupos de unos 7 alumnos por grupo, será cada alumno el que elija en que grupo quiere estar.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Grupo productores: Buscaran información, realizarán las grabaciones de audio, apoyo tecnológico si hiciera falta y facilitarán el material fungible o cualquier cosa que necesiten los otros grupos para realizar su función.</li> <li>2. Grupo guionistas/creativos: Se encargarán de seleccionar la información, de escribir el guion, y la escaleta que seguirá el grupo de podcaster, además de elegir la sintonía o ambientación del podcast.</li> <li>3. Grupo podcaster: Sera el grupo que a través de la escaleta que le pase el grupo de guionistas y de las indicaciones de los productores pondrá su voz a este proyecto.</li> <li>4. Grupo editores: Serán los encargados de editar las pistas de audio y el manejo de Audacity.</li> </ol> <p>El producto final será compartido por redes sociales.</p>	
<b>Recursos personales</b>	Tutor y profesor de apoyo.

---

<b>Recursos materiales</b>	Equipo informático. Acceso a redes. Material fungible. Micrófonos y auriculares. Plataforma gratuita Audacity.
<b>Recursos espaciales</b>	Aula de Tutoría.
<b>Duración</b>	Aunque se marca una sola sesión, cabe la posibilidad de aumentar el número de sesiones si fuera necesario.
<b>Criterios de evaluación</b>	Participación activa en el grupo. Implicación en la tarea. Reflexiones del alumno/a. Grado de satisfacción del alumnado con la actividad. Adquisición de aprendizajes.
<b>Instrumentos de Evaluación.</b>	Escala Likert Diario del alumnado. Anecdotario. Lista de control. Observación.

---

*Nota.* Elaboración propia.

### **Conclusiones, Limitaciones y Prospección de Futuro**

Para concluir este TFM, se plantea la necesidad de contrastar el resultado de esta propuesta, con los objetivos específicos programados en el inicio de este Plan de Intervención, para ello se esboza una breve conclusión referente al tratamiento de cada uno de ellos.

Dentro de los objetivos de este trabajo, se planteaba el fomento en el alumnado de la conciencia inclusiva, a través de situaciones de aprendizaje que favorecieran la cohesión del grupo, además de propiciar sentimientos de solidaridad y apoyo entre todo el alumnado.

Se ha procurado en este trabajo, ofrecer situaciones de aprendizaje con tales características, y que llevaran aparejado el uso y fomento del pensamiento crítico en el alumnado, bien a través del desarrollo de las actividades diseñadas, o bien como consecuencia de ellas, de modo que exigieran apelar a las emociones y motivaciones intrínsecas del alumnado, como la empatía, el respeto o sentimientos como el de pertenencia. La transformación empieza por el reconocimiento de estas emociones.

Dentro de estas diversas emociones humanas, a las que se apelaba en el desarrollo de la intervención, también se ha valorado la motivación, y es ahí, donde las MM. AA. han resultado un aliado muy valioso. Como se sabe, el principio de aprender haciendo (o *learning by doing*), genera un aprendizaje más profundo. Gracias a la investigación educativa se ha comprobado su validez y eficacia en cuanto al aumento de la motivación.

Para posibilitar el uso adecuado de estas MM. AA. en el aula es necesario que la formación del profesorado esté acorde a las exigencias de esta tarea, y no siempre es así: la falta de competencias digitales o metodológicas resultan un riesgo alto para la innovación educativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este trabajo se ha tenido en cuenta esta realidad, planteando la necesidad de la formación y asesoramiento del docente implicado en la intervención.

En cuanto a las limitaciones de esta propuesta de intervención, se ha concebido considerando únicamente un nivel muy concreto, el de 1º de ESO, y ello ha resultado

limitante en cuanto a la selección de las MM. AA. que se consideran más efectivas. Para trasladar su implementación a otros niveles, probablemente sería necesario considerar un abanico más amplio de estas metodologías, y adecuarlas al nivel de que se trate.

En este caso, se ha dado prioridad a MM. AA. que fomenten la cohesión interna del grupo (mediante el Art Thinking se aprovechan las inquietudes artísticas comunes, y mediante el ABP se pretende incrementar la colaboración mutua).

Del mismo modo, se han tenido en cuenta solo las variables contextuales del Centro en cuestión, en especial la diversidad propia del I.E.S. Alfonso Escámez, por lo que, para aplicar el Plan en otros Centros, se requeriría un ajuste en la perspectiva.

En lo atinente a la prospección de futuro, se estima que este tipo de Planes multiplicarán su presencia en las aulas a través de los Departamentos de Orientación, dada la recurrencia de los problemas de inclusión en los centros educativos, así como la presencia habitual de TEA en sus diversos grados y manifestaciones.

No cabe duda de que el esquema que se ha seguido para el desarrollo de este trabajo podría aprovecharse para implementar Planes de Intervención que sean útiles para aproximarse a otros trastornos y problemáticas del desarrollo educativo o que pongan en riesgo la inclusión del alumnado. Esto es así gracias a la metodología cualitativa, flexible y amplia que se ha seguido.

Este TFM ha tenido muy en cuenta las recientes aportaciones de proyectos como el INCLUDL-Schools, de la Confederación de Personas con Discapacidad Física y Orgánica (COCEMFE), que tiene como objetivo favorecer el fomento de una Europa inclusiva para todo el alumnado. En palabras de su responsable del Área de Desarrollo Educativo y Profesional, Juan García (2023): *“En la escuela inclusiva, todo el alumnado se beneficia de una enseñanza personalizada y de calidad en la que cada persona es respetada, aceptada y valorada”*. Asimismo, se ha consultado la Declaración por la Educación Inclusiva y Accesible (2023), del Centro Español de Documentación e investigación sobre Discapacidad (CEDID), donde las principales voces de la investigación inclusiva, realizan doce recomendaciones

para poner en valor las aportaciones de la comunidad científica educativa al servicio de la construcción de políticas públicas en el ámbito de la educación inclusiva. (ver anexo B).

## Referencias Bibliográficas

- Acaso, M y Megías, C. (2017) *Art Thinking*. Paidós.
- Attwood, T. (2009). *Guía del Síndrome de Asperger*. Paidós.
- Baron-Cohen, S. (1989). *The autistic child's theory of mind: A case of specific developmental delay*. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 30(2), 285–297. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1989.tb00241.x>
- Baron-Cohen, S. (1996). *Autismo y Síndrome de Asperger*. Alianza Editorial.
- Collados, E. (2007). *Creatividad y cooperación: un caso práctico de aprendizaje basado en problemas aplicados al diseño gráfico*, *Aula de Innovación Educativa*, 172, 40-41.  
Recuperado de <https://ddd.uab.cat/record/182307>
- Fiske, S. y Taylor S. (1984). *Social cognition*. Random House.
- Frith, U. (2003). *Autism: Explaining the enigma*. Blackwell Publishing.
- González, A. (2021). *El Síndrome de Asperger*. CEPE.
- Happé, F. G. E. (1994). *An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(2), 129-154. <https://doi.org/10.1007/BF02172093>
- Labrador, M.J. y Andreu, M. A. (2008). *Metodologías Activas*. GIMA.
- López Noguero, F. (2008). *Metodologías participativas en la enseñanza universitaria*. Narcea.
- Maquilón Sánchez, J. J., Sánchez, M, y Cuesta, J. D. (2016). Enseñar y aprender en las aulas de Educación Primaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(2), 144-155. Recuperado en 18 de junio de 2023, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412016000200011&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000200011&lng=es&tlng=es)
- Real Patronato sobre Discapacidad (2023). *Declaración por la educación inclusiva y accesible en España*. Real Patronato sobre Discapacidad). Recuperado de

<https://www.cedid.es/es/investigacion/declaracion-por-la-educacion-inclusiva-y-accesible-en-espana/9/>

Riviére, A. y Núñez, M. (1996). *La mirada mental*. Editorial Aique.

Ros, R., Alfageme, M. y Vallejo, M. (2008). *Enfoques de enseñanza en un centro de Primaria: cambio o continuidad*. II Jornadas de los Másteres en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria. Servicio de publicaciones, Universidad de Murcia.

VV.AA, (2013) *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM V*. Asociación Americana de Psiquiatría.

### **Bibliografía.**

Acaso, M. y Megías, C. (2017). *Art Thinking*. Paidós Ibérica.

Confederación española de personas con discapacidad física y orgánica. COCEMFE. (2023) recogido de <https://www.cocemfe.es/que-hacemos/educacion/includl-schools/>

Documentos del I. E. S. Alfonso Escámez. Águilas. Murcia.

González, A. (2021). *El Síndrome de Asperger*. CEPE.

Silberman, S. (2016). *Una tribu propia. Autismo y Asperger*. Ariel.

Monjas, M.I. (2012). *Programa de enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS). Para niños y adolescentes*. CEPE.

Olivar, J.S. y De la Iglesia, M. (2019). *Intervención Psicoeducativa en Autismo de alto funcionamiento y Síndrome de Asperger. Manual Práctico*. CEPE.

Muntaner, J. J., Pinya, C. y Mut, B. (2020). *El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos: Un estudio de casos*. Universidad de las Islas Baleares.

VOL.24, Nº1

Ramírez. L (2023) Material Didáctico La evaluación en el marco del EEES. Universidad Europea.

## Webgrafía.

Consejería de Educación de la Región de Murcia. *Recomendaciones para la elaboración de los documentos institucionales de los centros educativos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.*

[https://www.carm.es/web/descarga?ARCHIVO=Recomendaciones%20para%20la%20elaboraci%C3%B3n%20de%20documentos%20oficiales.pdf&ALIAS=ARCH&IDCONTENIDO=180632&IDTIPO=60&RASTRO=c794\\$m71663](https://www.carm.es/web/descarga?ARCHIVO=Recomendaciones%20para%20la%20elaboraci%C3%B3n%20de%20documentos%20oficiales.pdf&ALIAS=ARCH&IDCONTENIDO=180632&IDTIPO=60&RASTRO=c794$m71663),

Constitución Española. (1978, 29 de diciembre). Cortes Generales. BOE Núm. 311.

[https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de mayo, de Educación. (2020, 30 de diciembre). Jefatura del Estado. BOE Núm. 340.

[https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264).

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* -[https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf)

Zambrano Briones, María Auxiliadora, Hernández Díaz, Adela, & Mendoza Bravo, Karina Luzdelia. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84), 172-182. Epub 10 de febrero de 2022. Recuperado en 20 de junio de 2023, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442022000100172&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100172&lng=es&tlng=es).

**Anexos****Anexo A****Instrumentos de Evaluación.****Tabla 1***Registro Anecdótico Docente.*

<b><i>Fecha / Sesión</i></b>	<b><i>Hecho Observado</i></b>	<b><i>Interpretación</i></b>

*Nota. Elaboración propia.*

**Tabla 2***Escala de evaluación del alumnado.*

<b>1. Actitud del alumnado respecto a su grupo de iguales durante la tarea.</b>	<b>Nunca</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Siempre</b>
Escucha atenta de la explicación. (atiende, guarda silencio...)				
Mantiene una actitud participativa. (colabora, propone ideas, ayuda a sus compañeros)				
Se implica en la tarea: (se muestra proactivo, comprometido con sus compañeros en la tarea...)				
Actitud respetuosa con los compañeros de grupo. (respeto turnos de palabra, buena actitud, ayuda a los demás...)				
<b>2. Competencias respecto a los contenidos y la tarea.</b>				
Gestiona adecuadamente la información. (herramientas de búsqueda de datos, diferencia la fiabilidad...)				
Comprende la actividad y sus distintos procesos.				
Se maneja adecuadamente con los recursos tecnológicos necesarios para la elaboración de la tarea				
Oratoria adecuada (buena comunicación, postura corporal adecuada).				
La actividad que ha presentado con su grupo, es original y creativa y cumple con las exigencias explicadas en clase.				

*Nota.* Elaboración propia.

Tabla 3

Rúbrica entre compañeros.

	<b>Muy bien</b> *****	<b>Bien</b> ****	<b>Regular</b> ***	<b>Debe mejorar</b> **	<b>% de la nota.</b>
<b>Actitud en el grupo.</b>	Ha participado siempre de manera activa en el grupo, realizando observaciones muy interesantes.	Casi siempre ha participado activamente en el grupo, haciendo observaciones muy interesantes.	Casi nunca ha participado activamente en el grupo haciendo observaciones interesantes.	No ha participado activamente en el grupo, ni ha realizado observaciones interesantes	25%
<b>Aportación al grupo.</b>	Ayuda en la organización de las tareas, aportando información relevante y de fuentes fiables.	Muestra información relevante y colabora en la organización.	Realiza su parte del trabajo sin colaborar activamente en el grupo.	No realiza su parte del trabajo, ni colabora en el grupo.	25%
<b>Ritmo de trabajo</b>	Sigue el ritmo del grupo y nunca hay retraso en su parte.	A veces no sigue el ritmo y hay que apoyarle con su parte.	Casi nunca sigue el ritmo, retrasándose en su parte constantemente y necesita apoyo para terminarla.	No sigue el ritmo, retrasándose y no permitiendo que se le ayude.	25%
<b>Resolución de conflictos</b>	Cuando surge un conflicto, expresa su opinión con respeto y utiliza la escucha activa para llegar a acuerdos.	Cuando surge el conflicto, expresa su opinión con respeto y escucha, pero no llega a acuerdos.	Cuando surge el conflicto expresa su opinión, pero no escucha ni llega acuerdos.	En situaciones conflictivas se niega a colaborar.	25%

Nota. Elaboración propia.

**Tabla 4***Diario del alumnado.*

<b>Diario del Alumno/a:</b>		
<b>FECHA</b>	<b>ACTIVIDAD GRUPAL</b>	<b>SESIÓN Nº:</b>
La explicación del profesor me ha parecido:		
Trabajando con mi grupo de compañeros me he sentido:		
Me ha tocado hacer:		
Esta actividad me ha gustado por:		
Me hubiera gustado también hacer:		
Lo que más fácil me ha resultado ha sido:		
Lo más difícil ha sido:		
Cosas que he aprendido hoy:		
Comentarios y propuestas para la siguiente sesión:		

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 5**

*Lista de control. Autoevaluación del docente en el Plan de Intervención.*

<b>PRÁCTICA DOCENTE EN ACTIVIDAD N°</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>Observaciones</b>
1. He organizado y planificado correctamente la actividad.			
2. He creado situaciones de aprendizaje que conduzcan al alumnado a la reflexión sobre inclusión real en el aula.			
3. He definido claramente los criterios de evaluación.			
4. He compartido con el alumnado los criterios de evaluación de la actividad.			
5. He facilitado los recursos necesarios para la realización de la actividad adecuadamente.			
6. He motivado el pensamiento crítico del alumnado con mi práctica docente.			
7. He orientado la creación de los grupos estratégicamente hacia la eliminación de prejuicios.			
8. He aportado retroalimentación sobre su proceso de aprendizaje al alumnado.			
9. He reforzado positivamente al alumnado ante los objetivos logrados.			
10. Las actividades que he diseñado están vinculadas con los objetivos que se establecieron en el Plan de Intervención.			
11. He favorecido la autonomía creativa del alumnado.			
12. He utilizado los resultados de la evaluación para la toma de decisiones de aprendizaje sobre los puntos fuertes y débiles del alumnado.			

*Nota. Elaboración propia*

**Tabla 6**

*Lista de control. Autoevaluación de el/ la Orientador/a en el Plan de Intervención.*

<b>AUTOEVALUACIÓN DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA. ASESORAMIENTO DOCENTE</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>Observaciones</b>
1. He resuelto las dudas del docente adecuadamente.			
2. He trabajado en coordinación con el docente			
3. He aportado información relevante al docente respecto a la situación/problema descrito.			
4. He asesorado al docente sobre la evaluación formativa.			
5. He motivado adecuadamente al docente sobre los beneficios del uso de las metodologías activas para trabajar la inclusión en el aula.			
6. He proporcionado herramientas metodológicas y estratégicas al docente adecuadas al nivel de respuesta educativa.			
7. He tenido en cuenta las competencias digitales del docente para el diseño de esta actividad.			
8. He realizado un seguimiento del alumnado y de la práctica docente durante el desarrollo de la actividad.			
9. He tenido en cuenta el resultado de la evaluación formativa, para la toma de decisiones respecto a próximas actividades.			
10. He facilitado canales de comunicación fluida con el docente.			
11. He reflexionado junto con el docente sobre los resultados de la evaluación, pros y contras de la estrategia utilizada y barreras detectadas.			

*Nota.* Elaboración propia

**Anexo B.****Recomendaciones de la Declaración por la Educación Inclusiva y Accesible (2023), del Centro Español de Documentación en Investigación sobre Discapacidad (CEDID).**

1. Las Administraciones deben liderar en colaboración con el alumnado, docentes, familias y sociedad civil un relato claro y optimista sobre el significado e implicaciones de la educación inclusiva. En este caso, debe tratarse de un relato para todo el alumnado sin excepciones.

2. El progreso hacia la educación inclusiva debe abordarse desde el diálogo, el sosiego y el encuentro, precisamente porque nos jugamos el derecho a la educación de todas las personas. En estos procesos deben estar incluidas todas las voces de la comunidad educativa.

3. Las acciones y programas educativos deben ser más preventivos que paliativos. En este sentido, la investigación científica señala que las acciones compensatorias que habitualmente se focalizan sobre el alumnado considerado con necesidades educativas especiales suelen desincentivar las mejoras escolares.

4. Deben darse pasos en la búsqueda de otros modelos de financiación abordados desde un enfoque inclusivo, es decir, en base a las necesidades de apoyo de todo el alumnado, sin excepciones.

5. Es imprescindible destinar una mayor inversión educativa a la transformación de los centros y espacios escolares para que acojan y respondan con equidad a la diversidad del alumnado, poniendo el foco en la accesibilidad universal y en los apoyos humanos y tecnológicos que precisa una escuela inclusiva.

6. Las autoridades universitarias deben promover la revisión y actualización de los planes de formación inicial de todas las titulaciones vinculadas con la educación para que sean presididas por un enfoque inclusivo. En paralelo, deben revisarse los planes de Formación

Profesional relativos a la capacitación del personal auxiliar educativo o con funciones no docentes de apoyo y bajo esta misma finalidad.

7. Es urgente revisar los modelos imperantes en la formación permanente del profesorado en ejercicio. Consideramos que se utiliza con demasiada frecuencia un modelo de desarrollo profesional docente que no prepara a estos para responder con equidad a las necesidades educativas de un alumnado diverso.

8. En el marco de los mecanismos y planes de evaluación continua orientados a la rendición de cuentas de la calidad educativa en todos los niveles, es urgente que se lleve a cabo una evaluación de la educación inclusiva alineada con la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, refrendada por España y amparada por la Constitución Española (Art. 10 2).

9. Es urgente replantear el actual modelo de evaluación de necesidades de apoyo y reorientar los esfuerzos a construir un modelo desde un enfoque integral, holístico y participativo que asegure el bienestar personal (calidad de vida) de todo el alumnado.

10. Se reconoce que se ha producido una mejora exponencial en la comprensión de los principios de la pedagogía inclusiva como un enfoque preventivo, contextualizado y con valor para generar prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación más accesibles para todos. Por tanto, hay que acompañar a los equipos docentes a incorporar el principio del diseño universal en los procesos de organización escolar, así como promover prácticas innovadoras que faciliten la personalización de la acción educativa.

11. Se necesitan más y mejores recursos públicos para la investigación inclusiva. Igualmente, debe facilitarse que los equipos de investigación se impliquen con la innovación y mejora de los centros educativos. Estos equipos deben repensar sus modelos, procedimientos y estrategias de transferencia de la investigación para posibilitar que quienes colaboran con ellos puedan sentirse parte activa en su concreción y desarrollo.

12. Comprendemos que el saber no es suficiente y que el conocimiento disponible no cubre todas las necesidades. Por ello, entendemos que las administraciones públicas deben tomar en consideración el conocimiento acumulado de investigación y potenciar la colaboración en el desarrollo de infraestructuras y reforzamiento de los grupos de investigación sobre una escuela para todos y todas.

Y en prueba de nuestro compromiso con la investigación sobre educación inclusiva decidimos constituir el Foro de Investigación en Educación Inclusiva.

Hacemos esta declaración en Madrid, a 26 de enero de 2023.

**Anexo C****Recursos de Apoyo de la Actividad 1. El Arte Nos Representa.****Figura 1**

*La verbena.*



**Nota:** Maruja Mayo (1927) Recuperado de: <https://historia-arte.com/obras/la-verbena>

**Figura 2**

*El Lazarillo de Tormes.*



*Nota.* Santamaria y Pizarro, Luis. Recuperado de <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/el-lazarillo-de-tormes/b42cd5f9-ed73-4b9c-981c-7cf99fdbf157>

**Figura 3**

*El Rapto de Ganimedes*



Nota: Rubens, (1927). Recuperado de <https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/el-rapto-de-ganimedes/6e81bf30-a422-4c69-88af-c0368c7bf17c>



