



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE GRADO

Título
El Index for inclusion: instrumento de evaluación para una escuela inclusiva
Autor/es
Sara Ganuza Jimeno
Director/es
Edurne Chocarro de Luis
Facultad
Facultad de Letras y de la Educación
Titulación
Grado en Educación Infantil
Departamento
Curso Académico
2013-2014



El Index for inclusion: instrumento de evaluación para una escuela inclusiva,
trabajo fin de grado

de Sara Ganuza Jimeno, dirigido por Edurne Chocarro de Luis (publicado por la
Universidad de La Rioja), se difunde bajo una Licencia
Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.
Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los
titulares del copyright.

Trabajo Fin de Grado

El Index for Inclusion: instrumento de evaluación para una escuela inclusiva

Autor:

Sara Ganuza Jimeno

Tutor: Edurne Chocarro de Luis

Fdo:

Titulación:

Grado en Educación Infantil [205G]

Facultad de Letras y de la Educación



AÑO ACADÉMICO 2013/2014

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo principal analizar las opiniones del profesorado, familias y alumnado sobre aspectos definatorios de una educación inclusiva, a través de la aplicación de un instrumento de evaluación en el Centro de Educación Infantil y Primaria “Urraca Reina”.

Se procedió a realizar el estudio de caso tras una revisión bibliográfica que permitió conocer el estado de la cuestión. Dicha fundamentación teórica, incluye una conceptualización sobre educación inclusiva, sus condiciones como herramientas de evaluación, y, entre ellas, se decanta por el *Index for inclusion*, que se describirá con mayor exhaustividad en un apartado específico. Establecido el marco teórico, se procede a explicar el desarrollo y los resultados de la aplicación de este instrumento en el centro educativo de Artajona (Navarra). Los datos se extraerán de las respuestas recabadas de las opiniones de los principales agentes educativos y como conclusión se propondrá un plan de mejora en base a los resultados.

ABSTRACT

The main aim of this study is to analyze the different opinions of teachers, families and pupils about defining aspects of inclusive education, through the application of evaluation instruments at “Urraca Reina” Pre-school and Primary School.

The bibliographical revision revealed the state of the situation and we proceed to execute the study of the case. This theoretical foundation includes a conceptualization of inclusive education and its conditions as evaluation tools, selecting *Index for inclusion* which is going to be described in a specific section. After establishing the theoretical framework, it was explained the development and the results of the application of this instrument at the mentioned school in Artajona (Navarra). The data will be extracted from the answers collected by the main educative agents and the conclusion will include an improvement plan based on those results.

ÍNDICE

1. Introducción	5
2. Objetivos	7
3. Enfoque teórico o metodológico y justificación:	9
3.1. ¿Qué es la inclusión?.....	10
3.2. Evolución de la inclusión	11
3.2.1. <i>Aportaciones de la educación inclusiva</i>	14
3.3. Herramientas para la evaluación de la educación inclusiva.....	15
3.4. Index for inclusión.....	17
3.4.1. Descriptores del instrumento:.....	18
3.4.1.1. Conceptos clave (inclusión, barreras, recursos, apoyos).....	18
3.4.1.2. Elementos del Index	18
3.5. Proceso de trabajo con el Index (etapas).....	21
3.5.1. <i>Fase 1: Inicio del proceso del Index</i>	22
3.5.2. <i>Fase 2: Análisis del centro</i>	23
3.5.3. <i>Fase 3: Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva</i>	23
3.5.4. <i>Fase 4: Implementación de los aspectos susceptibles de mejora</i>	23
3.5.5. <i>Fase 5: Revisar el proceso del Index</i>	24
4. Desarrollo/contenidos/discusión	25
4.1. Descripción de la muestras.....	25
4.2. Instrumentos	26
4.3. Metodología.....	27
4.4. Resultados	28
5. Conclusiones/posible aplicación	35
5.1. Resultados generales	35
5.2. Desarrollo del plan de mejora	36
6. Limitaciones	39
7. Bibliografía	41
8. Anexos	45

1 INTRODUCCIÓN:

Hoy en día son muchos los centros educativos que se adscriben a un plan propio de atención a la diversidad inserto en su proyecto educativo. De este modo persiguen alcanzar un equilibrio entre calidad y equidad educativa, apostando por distintas medidas y propuestas para dar respuesta a las necesidades educativas de su alumnado a favor de una educación inclusiva.

No obstante, el principio de la inclusión es muy reciente ya que fue a partir de la Ley Orgánica de Educación (LOE) donde se postula con objeto de corregir los errores del principio integración contemplado en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Este giro pretendió hacer hincapié en las posibilidades que el contexto puede otorgar para atender a las necesidades del alumno y erradicar todo tipo de segregación y exclusión. Para ello, el foco se centra en los recursos necesarios para potenciar así la participación de toda la comunidad educativa en el centro y lograr mejores resultados académicos y de convivencia. Todo ello se lleva a cabo teniendo en cuenta que la inclusión alude a todo el alumnado y no solo aquellos con necesidades educativas.

Parece oportuno entonces, conocer instrumentos que permitan detectar cuáles son las barreras que dificultan lograr estas metas adscritas a una educación inclusiva. En este estudio se presentarán distintos instrumentos para la autoevaluación, así como un estudio de caso en un colegio en concreto donde se aplicó el *Index for inclusion*, una de las herramientas evaluadoras.

Este trabajo se ha llevado a cabo debido a que a lo largo de mi formación en la universidad he cursado diferentes asignaturas, como por ejemplo: educación inclusiva, trastornos del aprendizaje y educación especial. En ellas, he profundizado en qué prácticas, herramientas, medidas organizativas, etc. se utilizan hoy en día para contribuir al logro de la inclusión en el aula.

Entre todos los contenidos estudiados, lo que más me llamó la atención fue el *Index for inclusion*, debido a que es una herramienta que muy pocos centros educativos conocen. De esta forma, mi trabajo se centra en la descripción así como en la puesta en marcha del Index en el centro educativo “Urraca Reina” de Artajona, con el objetivo de analizar las opiniones del profesorado, familia y alumnado sobre aspectos definitorios de una educación inclusiva.

En primer lugar, se realiza una explicación teórica detallada que servirá de base para conocer las principales características de la educación inclusiva y las diferentes herramientas para evaluarla. Asentado en este marco teórico, se lleva a cabo el estudio de un caso concreto en un centro educativo y se obtendrá así información relevante del mismo.

2. OBJETIVOS:

El objetivo principal es analizar las opiniones del profesorado, familias y alumnado sobre aspectos definitorios de la educación inclusiva en el Centro de Educación Infantil y Primaria “Urraca Reina”. A partir de la aplicación del Index, se pretende detectar las barreras que dificulten la inclusión. Una vez destacadas se propondrá un plan de mejora. Para conseguir el objetivo general nos hemos marcado los siguientes objetivos específicos:

- Definir el significado de la inclusión.
- Analizar la evolución del concepto “inclusión” en España.
- Presentar diferentes herramientas para la evaluación de la inclusión en los centros, en concreto el *Index for Inclusion*.
- Aplicar el Index en un colegio.
- Proponer un plan de mejora para desarrollar medidas inclusivas en ese centro en concreto.

3. ENFOQUE METODOLÓGICO

Este estudio es de corte cuantitativo ya que los resultados se basan en los datos obtenidos a partir de un cuestionario de escala tipo likert aplicado a profesores, familia y alumnado del centro, principales agentes del sistema educativo. Estos resultados estarán apoyados por fragmentos extraídos de preguntas abiertas a los agentes educativos (enfoque cualitativo), lo que aportará más consistencia a nuestras conclusiones.

Podemos decir que es un estudio mixto al combinar datos cuantitativos y cualitativos, sin embargo priman más los primeros, ya que se muestran principalmente los porcentajes de las valoraciones otorgadas a los ítems del cuestionario por los participantes.

A continuación, se expone brevemente las **principales fases** para desarrollar este trabajo:

En primer lugar, se lleva a cabo una revisión bibliográfica para describir el marco teórico de la educación inclusiva: su evolución, sus condiciones y herramientas de evaluación de la misma. Los tipos de fuentes consultadas han sido libros obtenidos de la biblioteca de la Universidad de La Rioja, además de artículos, revistas y páginas extraídas de Internet.

En segundo lugar, tras conocer distintas propuestas, se decanta por la aplicación del *Index for inclusion* en el colegio de Educación Infantil y Primaria “Urraca Reina”. Se realizará un análisis de los datos obtenidos de los profesores, familias y alumnado sobre cuestiones relevantes en torno a descriptores de la educación inclusiva del centro. Para ello, previamente se describe la muestra, los instrumentos y la metodología que se utiliza en este estudio. Una vez descritos, se detalla el proceso de la puesta en marcha del trabajo.

En tercer lugar, se presentarán los resultados finales en una tabla, que darán apoyo al plan de mejora de la inclusión en el centro.

3.1 ¿Qué es la educación inclusiva?

Este trabajo se enmarca en el enfoque de la educación inclusiva y por ello conviene preguntarnos por este concepto. Existe un amplio abanico de definiciones provenientes de distintos autores nacionales e internacionales, sin embargo no existe unanimidad en las propuestas. A pesar de ello, todos los autores coinciden en que los objetivos fundamentales son:

- La defensa de la **equidad** y la **calidad** educativa para todos los alumnos, sin excepciones.
- La **lucha contra la exclusión** y la **segregación** en la educación (UNESCO, 2009, p.14).

De acuerdo con el primer objetivo, el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO, 2009, p.105) “entiende que la inclusión debe apostar por una educación de calidad, teniendo como meta el éxito para todos en una escuela para todos. Se basa en la participación en y de la comunidad en su totalidad”. Este tipo de participación se ve reflejado en: la implicación de las familias en el aula, como por ejemplo en las tertulias dialógicas, realizando diferentes actividades extraescolares, realizando trabajos cooperativos por parte del profesorado, estableciendo niveles de colaboración entre los alumnos y los profesores... Todo lo anterior se llevará a cabo proporcionando apoyos a los que lo necesiten, compartiendo espacios y creyendo en el poder de transformar la sociedad impulsando escuelas donde todos se sientan parte de ella.

De acuerdo con Blanco (2006, p.8) “la inclusión en educación es un medio para avanzar hacia una mayor equidad y el desarrollo de sociedades más inclusivas y democráticas. La educación sólo será posible si se asegura el principio de igualdad de oportunidades”.

El principio de equidad significa dar a cada uno lo que necesita, en función de sus características y necesidades individuales. De esta manera, la **equidad** nos llevará a mejorar la **calidad** de la enseñanza.

La Ley Orgánica de Educación (2006) se hace eco de estos dos ejes y así contempla en su preámbulo el objetivo de ofrecer una educación de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades. En la actualidad, el gobierno ha desarrollado una nueva Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013), suponiendo la modificación de la LOE.

Esta nueva ley, se ha impulsado con el fin de afrontar la lucha contra la exclusión derivada por las altas tasas de abandono escolar temprano y por los bajos niveles de calidad. A pesar de basarse en los pilares de la anterior ley, hoy en día la LOMCE está siendo cuestionada por multitud de agentes educativos, ya que creen que no es del todo inclusiva.

De acuerdo con el segundo objetivo propuesto, la inclusión supone eliminar todo tipo de exclusión social, resultante de todas aquellas desigualdades sociales, étnicas, de género... debemos contemplar a la persona en su totalidad, creyendo que todas las personas tienen el mismo derecho de educación y de oportunidades (Blanco, 2010).

Como resumen, se entiende que la educación inclusiva supone desarrollar y facilitar el proceso de enseñanza- aprendizaje por parte de todos, fomentando la participación en la escuela. Es decir, que todos se sientan parte de la comunidad educativa. Evitando de esta manera, todo tipo de segregación y exclusión social, racial, de género, religión... aceptando y valorando aquellas desigualdades por igual.

Para lograr una educación inclusiva, basada en la calidad y equidad, se deberán aportar todo tipo de apoyos y recursos a todas aquellas personas que lo necesiten para alcanzar un desarrollo integral.

3.2 Evolución de la educación inclusiva

A continuación se presenta un breve recorrido de lo que ha supuesto hasta hoy el concepto de educación inclusiva en España (Echeita, 2009; Escudero, 2011; Giné, 2001; INICO, 2009; Muntaner, 2010; Toboso, 2012).

Nos situamos en los años 60, donde poco a poco se va extendiendo el principio de **normalización** en países como Estados Unidos y los Países Escandinavos. Este movimiento está en contra de la segregación de los discapacitados, por lo que apuesta por la dotación de medios para que se desenvuelvan en la sociedad.

Previo a este movimiento, entendían que para atender la diversidad debían aplicar un modelo en el cual se etiquetaba o clasificaba a las personas según sus características, lo que daba paso a la segregación y discriminación. La intervención se centraba en el propio alumno, en sus déficits y limitaciones, llevándose a cabo en centros específicos.

En este marco, la **normalización** dio paso a que las personas con cualquier tipo de discapacidad pudieran desarrollar una vida al igual que los demás, es decir, garantizarles un desarrollo óptimo, alejado de la discriminación.

Este movimiento, supuso en estos países dotar a estas personas de recursos y apoyos para que pudiesen desenvolverse perfectamente en la sociedad, aceptándolas y respetándolas. De este modo, poco a poco las personas con discapacidad fueron integrándose en las escuelas ordinarias, a excepción de casos concretos en centros de educación especial.

En los años 70 surge en Europa un **cambio** en la **concepción de las deficiencias** y también en su **origen**, lo que obligó a realizar análisis en los modelos de intervención.

Con la aprobación del **informe Warnock** en 1978 en el Reino Unido, se acuña el concepto de necesidades educativas especiales, lo que derivó en un nuevo modelo de intervención, consolidando el movimiento a favor de la normalización. Esto supuso un cambio de pensamiento hacia la interpretación de la educación especial. El nuevo modelo rompió con todas las consideraciones anteriores, ya que ahora consideraba el aprendizaje como un proceso que se desarrolla con la interacción del sujeto con el medio, dándole de esta manera más importancia al contexto que al déficit (Muntaner 2010).

En 1982, se promulgó la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de Minusválidos, (1982, **LISMI**), con la que se reforzaron los derechos de las personas con minusvalía y mejoró los servicios integrados a la comunidad. Además, gracias a esta ley se definieron los principios de normalización, integración, sectorización e individualización de la enseñanza:

- *Normalización*: posibilidad de que personas con retraso mental desarrollen un tipo de vida normal. Para ello supone proporcionar y aportar recursos necesarios a las personas con discapacidad para normalizar su vida, afirmar y respetar la existencia de tales diferencias por parte de la sociedad.
- *Integración*: ingreso de los alumnos con discapacidad en el sistema educativo. La plena integración supone (Lizasoain y Peralta, 2000) la integración física (mismos espacios), funcional (actividades) y social (miembros de pleno derecho).

- *Sectorización*: la atención que se requiere se recibe en los centros próximos a la residencia de la persona con discapacidad, es contrario a la centralización de los servicios sociales.
- *Individualización*: debe adaptarse a las necesidades educativas de los alumnos (INICO, 2009).

En el sistema educativo español, en el año 1990, se dan varias actuaciones, por ejemplo la promulgación de la LOGSE, que respaldaba a la integración basada en la diversidad. Sin embargo, este movimiento va demostrado que posee una serie de limitaciones y que una vez más nos conduce hacia la discriminación y la categorización.

En la **Declaración de Salamanca**, se replanteó que la escuela ordinaria debería y podría proporcionar una buena educación que incluyera a todos los alumnos. Como hemos comentado al principio, la educación inclusiva supone corregir los vacíos de la integración aportando los recursos necesarios para trabajar hacia la consecución de dos objetivos: la equidad y calidad; y la lucha contra la exclusión. (UNESCO, 1994). Para llevar a cabo esta inclusión se debe dejar de ver al niño como un problema para dar paso a considerar que el problema se encuentra en el contexto. Es el sistema educativo quien debe adaptarse a todos los alumnos.

Con la aplicación de la LOE (2006), se introduce el término “**inclusión**” en España y se establece como objetivo proporcionar los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional. Respetando de este modo:

- La calidad de la educación para todo el alumnado, con independencia de sus condiciones y circunstancias.
- La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la inclusión educativa, como elementos compensadores de desigualdades personales, con atención especial a las que deriven de discapacidad.
- La flexibilidad para adaptar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado (LOE, 2006: art. 1).

A continuación se presenta un cuadro comparativo en el cual se presentan las diferentes características de cada enfoque educativo:

Enfoque de la integración	Enfoque de la inclusividad
Es una consecuencia del principio de normalización	Es una cuestión de derechos humanos, de equidad y de lucha contra la desigualdad.
Se dirige de manera específica a alumnos con necesidades educativas especiales	Se dirige a todos los alumnos y a todas las personas sin ningún tipo de discriminación
La integración se percibe como innovación	La inclusión se percibe como reforma educativa
Se centra en la intervención sobre alumnos	La intervención gira en torno al centro y la comunidad educativa. Currículum común para todos.
La atención en la práctica educativa se configura alrededor de los apoyos y recursos	Se conciben los centros como organizaciones inclusivas
Adquiere gran relevancia el papel del profesorado de apoyo interno y los servicios de apoyo externo	Importancia del desarrollo profesional
Plantea un continuo de integración.	Aspira a la inclusión total

Figura 1: Cuadro comparativo

3.2.1 Aportaciones del concepto de inclusión:

Gracias a una investigación llevada a cabo por FEAPS y el Instituto universitario de Integración en la Comunidad (INICO, 2008), descubrimos que en España hay un desconocimiento y **falta de información** generalizada entre los profesionales de la educación respecto a **qué implica** el término de educación inclusiva.

La principal condición que requiere la educación inclusiva es el **cambio de mentalidad**. Debemos dejar de ver al niño como un problema, a considerar que el problema se encuentra en el sistema educativo y es él quien debe solucionarlo.

Otra condición que requiere la educación inclusiva es la **participación de todos** los miembros de la comunidad educativa: profesores, familias, alumnos, miembros de la administración y servicios de la escuela. Todos deben tener una participación activa que va más allá de su presencia.

Como bien hemos comentado, la inclusión es participación. Por ello, desde los centros plantean diferentes metodologías u organizaciones para llevar a cabo medidas inclusivas. Por ejemplo, las **comunidades de aprendizaje** es el mejor modelo de escuela inclusiva, ya que requiere una organización escolar al servicio de la comunidad.

Esta organización se asienta sobre unos valores compartidos a través del diálogo igualitario. A partir de ellos se pretende alcanzar el máximo desarrollo de las capacidades de todos (Flecha, Padrós, Puigdemívol, 2003). Estos valores se apoyan en el poder del diálogo igualitario y la apuesta por la capacidad de todos para aprender y enseñar. En definitiva, todas las personas poseemos un bagaje y experiencia que compartir con los demás.

La participación de la comunidad en la escuela tiene una cantidad de ventajas. Entre ellas destacamos la mejora del rendimiento escolar, la motivación para las minorías culturales, la proporción de referentes para niños y niñas que se identifican con dichas personas adultas, la aceptación cultural y la mejorar del rendimiento, y por último la superación de las desigualdades de género en la educación (Ministerio de Educación, 2011).

Estamos de acuerdo que la mejor forma de educación es a través de medidas inclusivas, fomentado la participación y la igualdad de oportunidades. Sin embargo, ¿cómo una escuela llega a convertirse en inclusiva? ¿Qué debe hacer? ¿Cómo se evaluaría? ¿Qué herramientas se utilizarían?

3.3 Herramientas para la evaluación de la Educación Inclusiva

Hoy en día muchas escuelas buscan desarrollar medidas inclusivas en la que todos los alumnos se sientan acogidos y se aporte una respuesta a sus necesidades. Para lograr estas medidas, se cuenta con herramientas que evalúan y analizan las características de los centros a través de cuestionarios, o evaluaciones en las que se le pregunta la opinión a los componentes de la comunidad educativa: profesorado, familia, y alumnado.

Entre estas herramientas hemos destacado: *Index for inclusion* (Booth y Ainscow, 2000), *Embracing diversity: Toolkit for creating inclusive, learning-friendly environments* (ILFE) (UNESCO, 2004), *LEA Review Framework*, HORA para la inclusión (FEAPS), Guía metodológica de apoyo (REINE) y el cuestionario sobre la situación actual de la inclusión educativa en España (INICO).

- En primer lugar, el *Embracing diversity: Toolkit for creating inclusive, learning-friendly environments* se compone por seis cuadernillos en los cuales contiene herramientas y actividades que pueden ser usados por las escuelas para llevar a cabo procesos de reflexión y de debate que permiten una auto-

evaluación de su situación, para constituirse en una escuela inclusiva y con ambientes de aprendizaje acogedores.

- En segundo lugar, el *LEA Review Framework* se basa en una serie de indicadores que tratan de definir operacionalmente las características de una política inclusiva. Es necesario recoger información incluyendo datos cuantitativos y cualitativos de alumnos, maestros, padres, funcionarios, y miembros de la comunidad local.

Se centra en los siguientes indicadores: 1° las políticas que estimulan la escolarización, 2° los alumnos asisten a una escuela ordinaria de la localidad, 3° las escuelas están organizadas para responder a la diversidad de los alumnos y 4° los distintos organismos trabajan unidos para apoyar el desarrollo de prácticas inclusivas (Anexo 1) (Ainscow, 2001).

- En tercer lugar, de acuerdo con FEAPS, la Herramienta Orientada a la Reflexión y la Acción para el desarrollo de la Inclusión desde los Centros de Educación Especial (**HORA**) analiza la realidad y el contexto orientándose hacia posibles planes de mejora, siendo cada centro quien seleccione las prácticas y marque sus propios plazos de acción que le permitan avanzar hacia los objetivos planteados, teniendo claro que la inclusión es un proceso continuo que nunca se da por acabado.

Se encuentra estructurada en seis bloques generales de intervención (Titularidad, equipo directivo, profesionales, alumnado, familia/tutor legar y interacción comunidad educativa/entorno). En cada bloque se definen acciones clave; cada acción se acompaña de diferentes preguntas a modo de indicadores, que nos permiten conocer nuestra situación actual (Anexo 1).

- En cuarto lugar, según la guía **REINE**, “Reflexión Ética sobre la Inclusión en la Escuela” El objetivo es organizar un camino para llevar a cabo la guía y sea ésta quien oriente las prácticas educativas hacia una educación inclusiva, en el que todos han participado aportando sus opiniones. Se estructura en cinco fases: proceso de preparación, planificación, actuación y reflexión, comunicación, y seguimiento y evaluación. Cada proceso se organiza en seis áreas: objetivos, acciones, productos a obtener, responsables, plazos y recursos. Así se constituye un proceso global que organice este compromiso con la ética (Anexo 1).

- En quinto lugar, la **investigación** que lleva a cabo el instituto universitario de integración en la comunidad por la universidad de Salamanca (INICO) permite contextualizar los datos basados en la experiencia de las familias, los profesionales y los propios alumnos. Se centra en examinar las dificultades percibidas por los tres colectivos e identificar qué aspectos están funcionando, qué dificultades encuentran y qué sugerencias de mejora podría facilitar el proceso inclusivo.

El trabajo se divide en cuatro apartados: fase preparatoria del trabajo de campo, elección de los participantes y conformación de los grupos y desarrollo de las sesiones, análisis y tratamiento de los datos.

En sexto y último lugar, destacamos el *Index for inclusion*. Esta herramienta es la base del trabajo que se está desarrollando y por ello se le dedica el siguiente epígrafe.

3.4 Index for inclusion

Debemos comenzar mencionando que el *Index for inclusion* se desarrolló en un principio para evaluar la calidad de inclusión con el alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Sin embargo, a día de hoy, esta herramienta tiene el objetivo de realizar un análisis exhaustivo de las posibilidades de un centro para mejorar la enseñanza-aprendizaje y la participación de toda la comunidad educativa, adoptando medidas inclusivas.

Es un instrumento de autoevaluación que ayuda a las escuelas a reflexionar sobre su práctica educativa, con el fin de hacer avanzar el pensamiento y la práctica hacia medidas más inclusivas (Ainscow, 2001). Los autores de esta herramienta son Tony Booth y Mel Ainscow en el año 2000, en el Reino Unido.

Mencionan que puede ser utilizada de diversas formas: como herramienta de reflexión para el profesorado o aplicando parte del cuestionario para cambiar aspectos concretos. El alcance y duración de ese proceso evaluativo varían de un centro a otro. Cada Centro Educativo puede optar por aplicar el Index en más de una ocasión. Sin embargo, cada aplicación suele abarcar seis fases o etapas de acuerdo a la propuesta (Ainscow, 2001).

3.4.1 Descriptores del instrumento:

Como bien se ha comentado anteriormente, el Index supone la elaboración de un plan de mejora que tiene como objetivo promover la participación del profesorado, familias y alumnado, a partir de una autoevaluación.

A lo largo de este apartado se describen los conceptos en los que se basa dicho instrumento: las palabras clave y las dimensiones, indicadores y preguntas.

3.4.1.1 Palabras clave:

La inclusión: se refiere a considerar a las personas en su totalidad. Reduciendo todo tipo de exclusión y aportando todo tipo de apoyos para las necesidades que requieran las personas durante su desarrollo.

Barreras del aprendizaje: éstas se extienden inevitablemente más allá del centro y podemos encontrarlas en la comunidad. Las barreras impiden la participación en una educación inclusiva. Debemos entender como barreras, aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a la educación y que generan exclusión, marginación o fracaso escolar (Echeita, 2010).

Recursos de apoyo: se pueden encontrar en cualquier elemento del centro: los profesores, los equipos directivos, los alumnos, padres/tutores, los grupos locales, asociaciones, etc.

3.4.1.2 Elementos del Index:

A partir del análisis de las dimensiones, las secciones, los indicadores y las preguntas, se llega a construir un mapa que representa la realidad del centro y nos ayuda a elaborar un plan de mejora adecuado al mismo.

- **Dimensiones:**

Son los fines a los que debe llegar un centro para lograr medidas inclusivas y por ello, al mismo tiempo, son los objetivos de la evaluación.

Dimensión A: Crear culturas inclusivas. Supone desarrollar valores inclusivos: igualdad, derechos, participación, aprendizaje, comunidad, respeto a la diversidad, confianza, alegría... (Both, Ainscow, 2006), siendo éstos la base de las actividades educativas.

Dimensión B: Elaborar políticas inclusivas. Pretende transformar la escuela desarrollando políticas basadas en la innovación, haciendo cambios tanto a nivel

organizativo como curricular evitando la exclusión y aumentando la calidad educativa (Muntaner, 2010).

Dimensión C: Desarrollar prácticas inclusivas. Aplicar los valores y políticas inclusivas en la práctica educativa. Esto requiere la formación del profesorado para atender a cualquiera de las necesidades de los alumnos, la innovación didáctica acogiendo la diversidad y usar los recursos de manera flexible.

○ **Secciones:**

Cada dimensión se desgrana en dos bloques llamados secciones. Estas secciones ayudarán a organizar el plan de mejora, y a su vez, junto con las dimensiones servirán como epígrafes del mismo (Cuadro tomado de Booth, Ainscow, Kingston, 2007, p. 9)

DIMENSIÓN A Creación de culturas inclusivas	
Construir comunidad	Establecer valores inclusivos
DIMENSIÓN B Elaborar políticas inclusivas	
Desarrollar una escuela para todos	Organizar la atención a la diversidad
DIMENSIÓN C Desarrollar prácticas inclusivas	
Orquestrar el proceso de aprendizaje	Mobilizar recursos

Figura 2: Dimensiones y secciones

○ **Indicadores:**

Como se observa a continuación, en cada sección se encuentran una serie de indicadores. Estos indicadores son los criterios de evaluación que se utilizan para valorar y comparar la situación presente en el centro y así de este modo, llegar a establecer prioridades de mejora. A través de ellos, se adquieren ideas para el desarrollo de actividades que sirven de criterio para evaluar el proceso en el progreso hacia medidas más inclusivas.

DIMENSIÓN A Crear CULTURAS inclusivas	
	A.1 Construir comunidad
Indicador	A.1.1. Todo el mundo merece sentirse acogido.
	A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.
	A.1.3. Los profesores colaboran entre ellos.
	A.1.4. El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.
	A.1.5. Existe colaboración entre el profesorado y las familias.
	A.1.6. El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.

A.1.7. Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro.

Figura 3: Indicadores

○ **Preguntas:**

Estos indicadores se descomponen en una serie de cuestiones que facilitan la recogida de opiniones de los diferentes agentes (profesorado, familia, alumnado), lo que ayuda a analizar el centro con más detalle. Debemos tener en cuenta, que estas preguntas pueden variar de un centro a otro, ya que son elaboradas y modificadas por el grupo coordinador del Index.

<u>DIMENSIÓN A</u>	
Crear CULTURAS inclusivas	
A.1 Construir comunidad	
INDICADOR	A.1.1 Todo el mundo merece sentirse acogido
i.	¿Es amistoso y acogedor el primer contacto que la gente tiene con el centro educativo?
ii.	¿Es el centro acogedor para todo el alumnado, incluyendo los estudiantes con deficiencias y los que están temporalmente?
iii.	¿Es el centro acogedor para todas las familias y otros miembros de las instituciones de la comunidad?
iv.	¿Es la información sobre el centro accesible para todos, independientemente de su lengua de origen o de alguna deficiencia (por ej. En braille, grabado en audio y vídeo, en letras grandes, cuando sea necesario)?
v.	¿Hay intérpretes de lengua de signos y de otras lenguas de origen disponibles cuando sean necesarios?
vi.	¿En los documentos del centro, incluso en los folletos informativos, está claro que es parte de la rutina escolar responder a toda la diversidad del alumnado y de sus contextos?
vii.	¿Los órganos de comunicación del centro (boletín, revista...) recogen los intereses de todos los miembros de la comunidad escolar?
viii.	¿El centro tienen en cuenta las culturas locales y los colectivos de nueva inmigración a través de símbolos y exposiciones?
ix.	¿Hay actos sociales para dar la bienvenida o para despedir al alumnado y al profesorado?
x.	¿El alumnado siente pertenencia a su clase o a su aula de tutoría?
xi.	¿El alumnado, el profesorado, los miembros del consejo escolar y los miembros de la comunidad sienten pertenencia del centro?

Figura 4: Preguntas

Como hemos mencionado anteriormente, el centro es quien modifica y adapta las preguntas y los indicadores según sus propias necesidades. Es por ello que algunas de las preguntas que ofrece el Index pueden no ser aplicables al centro. En el proceso de

aplicación de esta herramienta se produce un intercambio de opiniones entre todos los agentes, lo que supone de alguna manera oportunidad de debate entre los profesionales para ponerse de acuerdo.

3.5 Proceso de trabajo con el Index (etapas)

A continuación se explica cómo se puede aplicar el Index y cómo puede influir en la mejora del centro. En su desarrollo, nos encontramos con cinco etapas o fases que conforman la aplicación del mismo (Cuadro tomado de Booth, Ainscow, 2002, p.26).

Fase 1: Inicio del proceso del Index (medio trimestre)
<ul style="list-style-type: none"> ○ Constitución de un grupo coordinador ○ Sensibilización del centro respecto al Index ○ Exploración del conocimiento del grupo ○ Preparación para usar los indicadores y las preguntas ○ Preparación para trabajar con otros grupos
Fase 2: Analizar el centro (un trimestre)
<ul style="list-style-type: none"> ○ Explorar los conocimientos del profesorado y los miembros del consejo escolar ○ Explorar los conocimientos del alumnado ○ Explorar los conocimientos de las familias y de los miembros de las instituciones de la comunidad ○ Decisión de las prioridades susceptibles de mejora
Fase 3: Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva (medio trimestre)
<ul style="list-style-type: none"> ○ Introducción del Index en el proceso de planificación escolar ○ Introducción de las prioridades en el plan de mejora
Fase 4: Implementación de los aspectos susceptibles de desarrollo (continuo)
<ul style="list-style-type: none"> ○ Poner en práctica las prioridades ○ Mejora sostenida ○ Registro del progreso
Fase 5: Evaluación del proceso del Index (continuo)
<ul style="list-style-type: none"> ○ Evaluación de las innovaciones ○ Revisión del trabajo realizado con el Index ○ Continuación el proceso del Index.

Figura 5: Fases del proceso del Index

Durante el proceso, los miembros de la comunidad (profesorado, familia y alumnado) pueden darse cuenta de que, el centro parece menos inclusivo de lo que pensaban. También cabe la posibilidad de que se dé una excesiva conformidad con todas las prácticas, políticas y culturas que lleva a cabo el centro educativo, negándose a generar cambios.

De acuerdo con Booth, Ainscow y Kingston (2006), se aconseja que la mejor manera de organizar el proceso del Index sea la siguiente (cuadro tomado de Booth, Ainscow y Kingston, 2006, p.16.):

Fase 1	Junio – Julio
Fase 2	
Fase 3	Septiembre- Diciembre
Fase 4	
Fase 5	Enero –Julio

Figura 6: Organización del Index

A continuación se describe el desarrollo del Index, llevado a cabo en cinco fases.

3.5.1 Fase 1: Iniciación del Index

- **Constitución de un grupo coordinador:** El equipo coordinador estará formado por representantes de todos los grupos: profesorado, padres y alumnos. Puede incluirse un “amigo crítico” (una persona ajena al colegio). Sin embargo el equipo de planificación (miembros del equipo directivo, comisiones de coordinación pedagógica y si fuera posible, un experto en metodología inclusiva) será el promotor de la aplicación del Index y la mejora del centro y al menos uno de sus miembros formará parte del equipo coordinador.
- **Sensibilización del centro con el Index:** este grupo informa a todos los agentes de la comunidad educativa sobre el Index y sus objetivos.
- **Exploración de los conocimientos del grupo:** a partir de una serie de reuniones, se desarrollarán 5 actividades con las cuales el grupo coordinador reflexionará acerca de las barreras y el nivel de participación del centro (Anexo 2).
- **Preparación para el uso de los indicadores y de las preguntas:** el grupo se familiariza con los indicadores y las preguntas, modificándolas y fomentando de

esta manera un análisis del centro. Para ello, se realizan tres actividades (Anexo 2).

- **Preparación del trabajo con otros grupos:** todos los profesores, miembros del consejo escolar, familias... colaboran aportando opiniones.

3.5.2 Fase 2: Análisis del centro

- **Exploración del conocimiento del profesorado y de los miembros del consejo escolar:** se pasa a ambos grupos el cuestionario dirigido al profesorado, a partir del cual se identificarán las prioridades de mejora.
- **Exploración del conocimiento del alumnado:** la mejor forma de pasar el cuestionario es a partir de discusiones en grupo.
- **Exploración de conocimiento de las familias y de los miembros de las instituciones de la comunidad:** con ayuda de la asociación de padres y madres se pasa el cuestionario a las familias, realizando traducciones a otras lenguas si se precisa.
- **Decisión sobre las prioridades de mejora:** el grupo coordinador analizar los datos de cada agente educativo. A través de un esquema se identificarán las áreas en las que se requiere más información (Anexo 2).

3.5.3 Fase 3: Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva

- **Introducción del Index en el proceso de planificación escolar:** el grupo coordinador decidirá si utilizar la herramienta Index en los años posteriores y cómo se llevará a cabo.
- **Introducción de las prioridades en el plan de mejora:** se analizan las prioridades teniendo en cuenta la temporalización, recursos y aplicaciones de las mismas. Además, se pueden incluir otras prioridades adicionales.

3.5.4 Etapa 4: Implementación de los aspectos susceptibles de mejora

- **Poner en práctica las prioridades:** se necesita un tiempo de reflexión a través de las preguntas e indicadores.
- **Manteniendo el proceso de mejora:** es fundamental la motivación del equipo coordinador para mejorar la participación de toda la comunidad educativa poniendo en común sus ideas, creando actividades, etc.

- **Registro del progreso:** se lleva a cabo un informe sobre las prioridades de mejora. Las evaluaciones supondrán una oportunidad de debate entre los agentes de la comunidad educativa.

3.5.5 Etapa 5: Revisar el proceso del Index

- **Evaluación del progreso:** se meditarán los cambios a partir de los indicadores y preguntas. El avance deberá ser evaluado en la próxima aplicación del Index.
- **Revisión del trabajo realizado con el Index:** el equipo de planificación reflexionará acerca del grupo coordinador y el proceso llevado a cabo. Los miembros del grupo coordinador deberán hacer una autoevaluación de su implicación (Anexo 2).

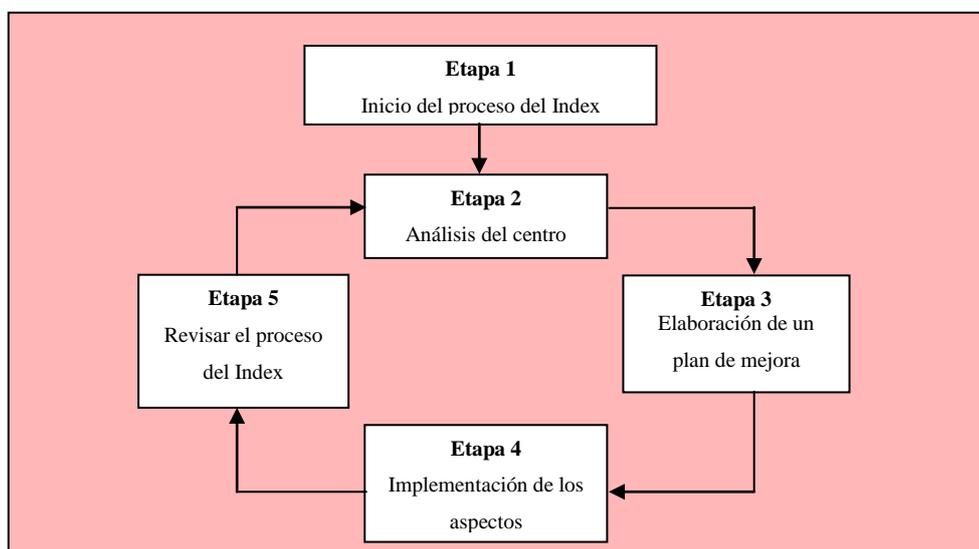


Figura 7: Proceso del Index y el ciclo de planificación
(Cuadro tomado de Booth y Ainscow, 2002, p.15)

4. DESARROLLO/CONTENIDOS/DISCUSIÓN

A continuación se presenta el estudio realizado sobre la puesta en marcha del *Index for Inclusion* en el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “Urraca Reina” de Artajona (Navarra).

Como bien se ha mencionado al principio de este trabajo, el objetivo de este estudio se centra en analizar las barreras para lograr la inclusión que encuentran la comunidad educativa desde diferentes perspectivas y qué planes de mejora inclusivos podrían llevarse a cabo. Es decir, reconocer las diferentes barreras del aprendizaje a partir de las opiniones de las familias, alumnos y docentes sobre las variables definitorias de una escuela inclusiva.

4.1 Descripción de la muestra:

4.1.1 Centro:

Para comenzar, conviene describir el centro educativo donde se aplicará el Index. El Colegio Público Urraca Reina se encuentra en la localidad de Artajona, pueblo situado en la zona media de Navarra de 1.800 habitantes concretamente. La escuela cuenta con 143 alumnos, 49 correspondientes de las etapas de Educación Infantil y 94 de Primaria. El centro cuenta con una sola línea, por lo que los alumnos se encuentran organizados por niveles de edad.

El centro ofrece además, dos modelos educativos, el G (todas las enseñanzas en castellano) y el modelo A (todas las enseñanzas en castellano más una asignatura de Euskera). Un aspecto que debemos tener en cuenta es que, desde el año académico 2012/2013 se implantó el Programa de Aprendizaje en Inglés en el primer curso de Educación Infantil que supone que el 40% de las enseñanzas deben ser impartidas en el idioma extranjero, Inglés, y el restante en castellano.

4.1.2. Profesorado:

El grupo docente está compuesto por 18 personas. Entre ellos encontramos 4 tutores de Infantil, 6 tutores de primaria, más los especialistas en educación física, inglés, euskera, pedagogía terapéutica, profesor de apoyo y religión. Además, cuenta con los especialistas que itineran en las localidades colindantes Miranda de Arga, Larraga y Berbinzana, como son el profesor de música y el orientador.

Podemos destacar que entre estos docentes, 7 son residentes de Artajona, por lo que conocen perfectamente las diferentes entidades del pueblo y sus posibles recursos y servicios.

4.1.3. Familias:

El nivel socioeconómico de las familias del centro es medio-alto. Además menos del 25% de ellas proceden de otros países, como por ejemplo: Senegal, Ecuador, Portugal, Rumanía, y Marruecos.

En este estudio han participado, los padres y madres de los alumnos comprendidos entre los cursos 4º y 6º de primaria (10-12 años). En total han intervenido 20 familias de las 40, que conforman el grupo.

4.1.4. Alumnado:

El alumnado del centro, son niños comprendidos entre las edades 3-6 años (Educación Infantil) y 6-12 años (Educación Primaria). A pesar de que algunas familias proceden de distintos países, sus hijos son nacidos en España, por lo que no los consideramos como extranjeros.

Los participantes son alumnos de 4º, 5º y 6º curso. En concreto, 11 niños de cuarto curso, 17 en quinto y 12 alumnos en sexto.

4.2 Instrumentos:

Como ya se ha explicado, el instrumento de recogida de información es el *Index for inclusion* de Booth y Ainscow (2002). Estos cuestionarios son de tipo likert, plantean varias afirmaciones acerca de las medidas inclusivas que pueden llevarse a cabo en el centro educativo. Por tanto, los participantes deberán señalar su acuerdo o desacuerdo a las ideas planteadas en esos ítems.

Los cuestionarios están dirigidos a tres grupos: profesores, familias y alumnado; y sus versiones difieren entre sí. El número de ítems dirigido a los profesores es de 45, en cambio el de las familias y alumnos es de 20. Los ítems de los profesores son literalmente los indicadores que plantean Booth y Ainscow (2002) para cada sección, sin embargo, los dirigidos a familias y alumnos tienen que ver más con acciones que se realizan en el centro.

De acuerdo con Booth y Ainscow (2002), cada centro debe adaptar los ítems planteados a las características del mismo. Sin embargo, en nuestro trabajo no se ha podido realizar esta adaptación debido a la falta de tiempo y falta de sensibilización de la comunidad acerca del Index (este punto se explicará en las limitaciones).

4.3 Metodología:

El estudio que se desarrolla a continuación, es **cuantitativo** ya que los resultados se extraen de los datos obtenidos del cuestionario expresados en porcentajes.

Sin embargo, está ampliado por las opiniones (respuesta abierta) de estos agentes educativos (enfoque cualitativo), lo que refuerza nuestro análisis. Cada cuestionario añade una última pregunta abierta y así los alumnos pueden explicar qué les gusta y qué no de su colegio. Mientras que el profesorado y las familias dan propuestas de cambio y mejora.

Así entonces, podríamos decir que, este trabajo llega a ser mixto, ya que utilizamos tanto una metodología cuantitativa como cualitativa, sin embargo, priman los primeros al referirse a porcentajes sobre los datos recabados de un cuestionario.

Hay que tener en cuenta que, al utilizar una muestra tan pequeña, un porcentaje elevado, puede referirse a número reducido de personas.

Para que los resultados sean más prácticos, hemos llevado a cabo una categorización más exhaustiva de los datos, ya que las dimensiones planteadas por Booth y Ainscow (2002), culturas, políticas y prácticas, nos parecen muy generales y abstractas a la hora de explicar las conclusiones.

A partir de los datos cuantitativos y cualitativos se han establecido las siguientes categorías:

- *Relación entre los diversos agentes de la Comunidad Educativa:* tienen que ver con las relaciones entre el profesorado, la relaciones entre familia-profesores, profesores-alumnos.
- *Atención a la diversidad:* cómo conciben los diferentes agentes a la diversidad, cómo responden sus aulas, conocimiento de estrategias para incentivarla.
- *Trabajo colaborativo:* el trabajo por parejas en el aula, la cooperación de los profesores en la realización de actividades, la participación de los alumnos y familias en el centro.

- *Intimidación*: relaciones negativas de convivencia entre el alumnado
- *Normas en el aula*: aceptación de las normas establecidas en el aula.
- *Motivación*: intención de incentivar el aprendizaje de sus alumnos.
- *Tareas*: conocimiento de la realización de las tareas, el exceso de deberes.
- *Infraestructuras*: instalaciones del centro escolar.

Esta categorización nos ayudará a observar detenidamente las opiniones de los profesores, familias y alumnado, seleccionando aquellas cuyos resultados sean más significativos, para que, posteriormente se les dé una solución.

4.4 Resultados:

Antes de pasar a explicar los resultados, describimos el proceso de recogida de datos. Para ello, previamente, se realizó una reunión informativa con el director del centro educativo donde se explicó en qué consistía el estudio, haciendo hincapié en describir qué es la inclusión y a partir de ello cómo evaluarla siguiendo la metodología del Index. Gracias a una hoja informativa (sobre el Index), se dio a conocer al resto del profesorado el funcionamiento de esta herramienta y los pasos que hay que seguir para ponerlo en marcha.

Una vez recogidos todos los datos, se llevó a cabo un análisis de los mismos resaltando aquellas cuestiones que creemos relevantes acerca de las medidas inclusivas que observan los profesores, las familias y los alumnos de su colegio, y aquellas barreras u obstáculos que creen que frenan la práctica educativa.

A continuación se destacan aquellas cuestiones acerca de los profesores, las familias y finalmente la de los alumnos.

4.2.1 Profesores:

Podemos observar a grandes rasgos una clara tendencia a estar de acuerdo con todos los ítems planteados. Por ello, podemos llegar a decir que nos ha surgido una de las conclusiones que plantean Booth y Ainscow (2002): el conformismo de las mejoras de las prácticas, políticas y culturas del centro educativo. Sin embargo, podemos ver que hay más desacuerdos en las prácticas que en las dimensiones restantes.

En esta línea, también observamos que hay unos pocos profesores que están en desacuerdo con las prácticas que se llevan a cabo en el colegio, (6 %). Creemos que

debemos resaltar este dato, ya que uno de los aspectos que tienen en cuenta Booth y Ainscow (2002) es la atención que se les proporciona a las minorías de los grupos (profesorado, familias y alumnado).

Otro de los datos que nos ha llamado la atención, ha sido la falta de comprensión de los ítems que ha surgido al realizar el cuestionario. El motivo de esto puede ser el no adaptarlos ni concretarlos a las características del centro educativo.

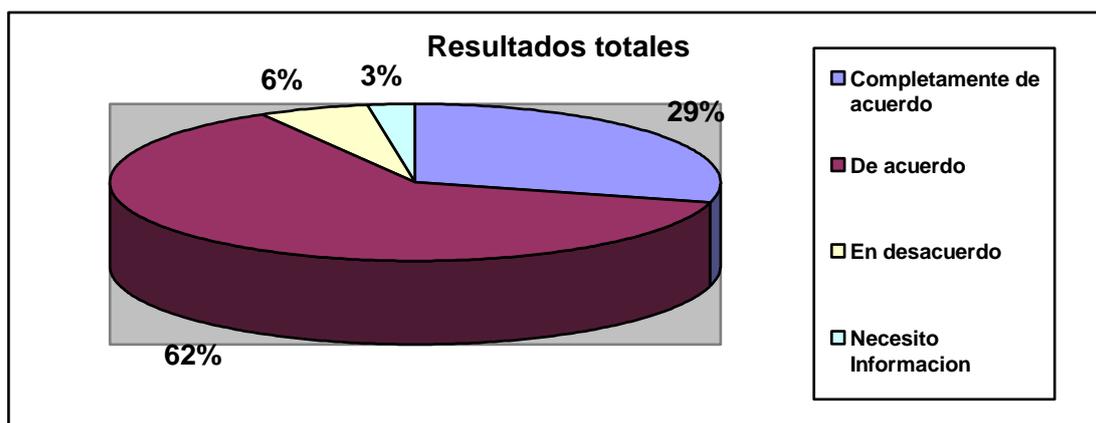


Figura 8: Resultados totales profesores

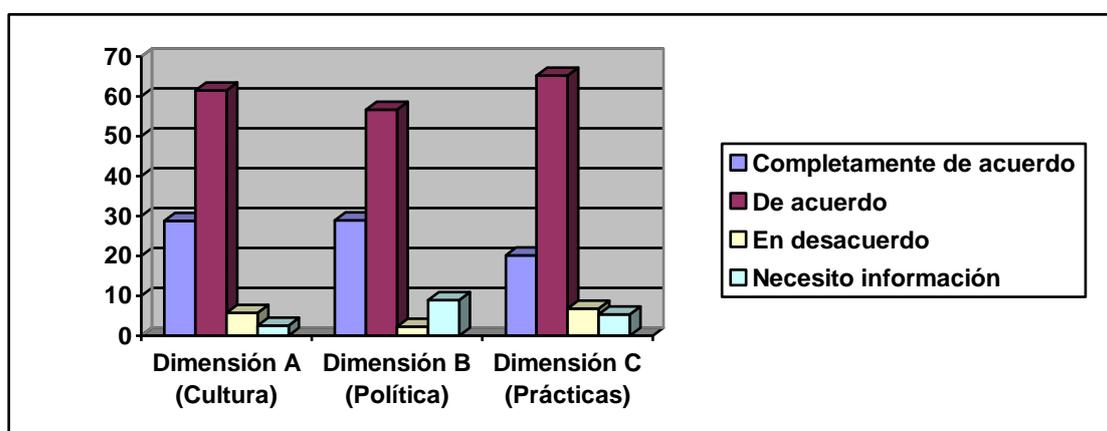


Figura 9: Resultados dimensiones

A continuación se presentan los porcentajes de las respuestas dadas a los ítems, algunas de ellas estarán acompañadas de las opiniones extraídas de las preguntas abiertas.

- **Relación centro – Profesor:**

- El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos (91,66%)

- Todo el profesorado es ayudado a adaptarse al centro (100%). Esto es debido a que existe un programa de calidad en el cual se trabaja la nueva incorporación de los maestros.
- Un 25% del profesorado no planifica, revisa y enseña en colaboración.
- Encontramos una minoría que cree que no todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro (16,66%).
- **Atención a la diversidad:**
 - Los agentes no mantienen una filosofía de inclusión (16,66%). Uno de estos profesores alega que: *“se necesitarían acuerdos y documentos para favorecer la integración, y que se debería trabajar fuera de la escuela la integración: familias, ayuntamientos, localidades, APYMAS...”*
 - Un 8,3% del profesorado piensa que todo el alumnado no es igual de importante.
 - La mayoría de los profesores (91,6%) creen que las actividades de formación les ayudan a atender a la diversidad, sin embargo, una minoría piensa que no (8,3%).
 - El 83,3% cree que todas las clases del centro responden a la diversidad, frente a un 8,3% que está en desacuerdo.
 - La mayoría del alumnado participa en actividades extraescolares y complementarias (66,6%).
 - Todos los profesores distribuyen los recursos para apoyar la diversidad (100%). Sin embargo uno de los docentes alega que *“necesitaríamos la donación de las nuevas tecnologías por parte del Departamento, además de facilitarnos la utilización de las mismas”*.
 - Un 25% cree que la diversidad del alumnado no se utiliza como recurso para la enseñanza-aprendizaje.
- **Trabajo colaborativo:**
 - Un 25% de los docentes creen que se requiere de más información acerca de la organización de grupos de aprendizaje a partir de los cuales los alumnos se sientan valorados.

- La mayoría de los alumnos trabajan de forma cooperativa (83,3%), una minoría cree que no (8,33%).
- **Intimidación:**
 - Un 66,6% cree que se ha reducido la intimidación, sin embargo encontramos un 8,3% que piensan lo contrario.
- **Motivación:**
 - Un 8,33% cree que no se implica al alumno en su aprendizaje.
 - La evaluación motiva los logros de todo el alumnado (100%).
- **Tareas:**
 - La mitad de los profesores creen que los deberes contribuyen el aprendizaje de todos. sin embargo una minoría no está de acuerdo (16,66%).

4.2.2 Familias:

Gracias a este estudio, hemos podido comprobar la poca implicación de la familia en las tareas o actividades que lleva a cabo el centro educativo. Para la realización de este trabajo solo hemos contado con el 51,28 % de las familias.

Al igual que el profesorado, las familias están de acuerdo con la mayoría de los ítems planteados. Sin embargo, debemos destacar, que un par de ellas, han reconocido que la realización del cuestionario les ha parecido un tanto difícil, ya que no comprendían algunos ítems, o eran muy generales. De todas sus respuestas destacamos las siguientes:

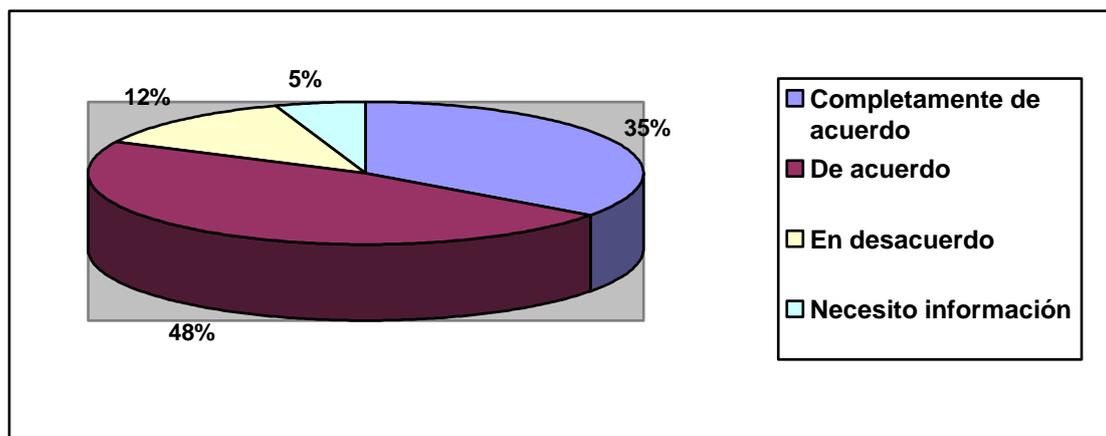


Figura 10: Resultados familia

- **Relación centro – familia:**
 - Todas las familias están de acuerdo en que el centro les proporciona información antes de matricular a su hijo (100%).
 - Las familias son valoradas igualmente independientemente de su origen (100%).
 - El 60% piensa que las familias que se involucran ayudando en el centro es más valorada por el profesorado que aquella que no se involucra.
- **Relación profesor – familia:**
 - El profesorado es amable con la mayoría de las familias (95%).
 - Todas las familias saben a quién acudir cuando tienen algún problema (100%). Las familias creen que *“es un centro muy cercano, familiar y muy cualificado”*
- **Relación profesor – alumno:**
 - El 55% de las familias cree que los profesores trabajan más duro con unos niños que con otros, en cambio un 25% cree que no.
- **Tareas:**
 - 3 de cada 20 familias no saben cómo ayudar a sus hijos con los deberes (15%). A este punto, una de las familias alude que *“me gustaría que a los pequeños no se les pusiera tanta tarea, me refiero a niveles de 1º y 2º de primaria”*.
- **Intimidación:**
 - Un 25% cree que en el centro se sufre intimidación (relaciones negativas de convivencia entre alumnos), frente a un 55% que opina lo contrario.
- **Motivación:**
 - El 90% de las familias piensa que el profesorado motiva al alumno. Sin embargo, nos ha llamado la atención la opinión de una familia que expresa: *“me gustaría que hubiera más motivación para los alumnos por parte de algunos profesores. Entiendo que es difícil motivar a los alumnos que crean más dificultades pero también creo que no a todos se les puede tratar igual y que un profesor con verdadera vocación debería*

trabajar, sobre todo, para los que más lo necesitan. Eso sí, siempre dentro del respeto entre profesor y alumno y viceversa”.

- **Infraestructuras:**
 - Algunas familias opinan que una de las tres cosas que se deberían de cambiar del centro serían, “*reformar las duchas, baños, grifos*”, “*que se estableciese un comedor*” (10%).
- **Otros:**
 - Un 10% de las familias apuestan por la implantación de jornada continua y otras apuestan por comenzar a utilizar uniformes.

4.2.3 Alumnos:

En general podemos observar que más de la mitad de los niños están de acuerdo con todos los ítems, en cambio, una cuarta parte de ellos está en desacuerdo con las cuestiones planteadas.

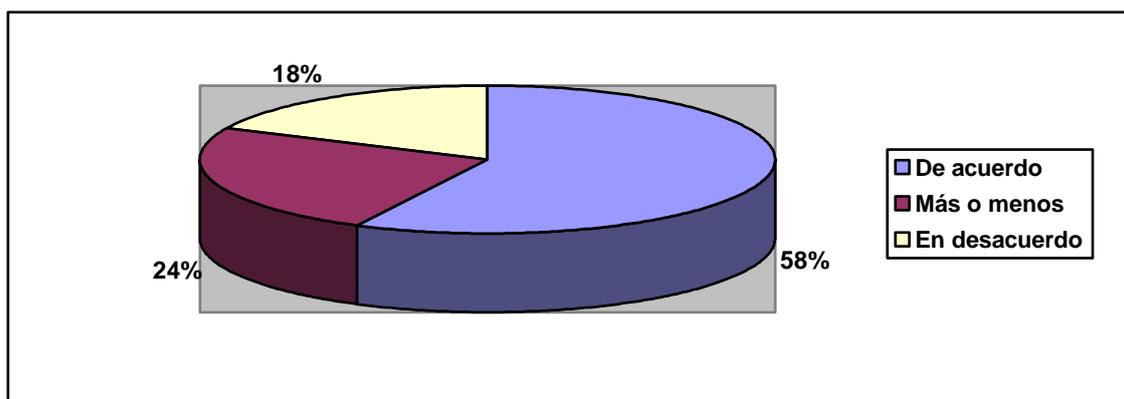


Figura 11: Resultados alumnos

A nivel general destacamos que las opiniones de los alumnos guardan relación a:

- **Trabajo colaborativo:**
 - La mitad de los alumnos encuestados trabaja alguna vez en parejas. Sin embargo 11 de cada 39 niños no. Debemos destacar que estos 11 alumnos son todos aquellos de 6º curso de primaria, por lo que podemos decir que en esta aula no se trabaja por parejas.
 - Al (97,4%) de los alumnos les gusta que su profesor les ayude.

- **Motivación:**
 - A un 38% no les ponen sus trabajos en las paredes para que los vean sus compañeros.
 - La mayoría creen que tener escritas las metas les ayudará (79,5%), frente a un (17,9%).
- **Intimidación:**
 - A 19 alumnos de cada 39, cree que alguna vez sus compañeros llaman a otros con nombres desagradables (48,7%).
 - El 5% de los alumnos es intimidado, y un 4% alguna vez ha sido intimidado. Algunos alumnos de 5° curso argumentan que no les gusta: *“los conflictos entre nosotros”, “cuando alguien monta un numerito”, “algunos compañeros” “a veces cómo me tratan”*. Además, un alumno de 6° alude que, no se encuentra cómodo con *“las desigualdades de algunos profesores a sus alumnos (del comportamiento)”*.
- **Tareas:**
 - El (100%) sabe qué tienen que hacer con la tarea.
- **Normas:**
 - Todos aceptan las reglas de su clase (100%). Sin embargo, los alumnos de 4° están en desacuerdo en tener que dejar el estuche en clase y no poder llevárselo a casa.

5. CONCLUSIONES

5.1 Resultados generales:

A continuación se presenta una tabla en la que se reflejan aquellas dificultades que tienen en común los agentes de la comunidad y a las cuales posteriormente se les dará una solución.

TRABAJO COLABORATIVO
<ul style="list-style-type: none">○ Trabajo entre profesorado:<ul style="list-style-type: none">○ La planificación, revisión y enseñanza.○ Necesidad de información acerca de la organización de grupos de aprendizaje○ Trabajo entre alumnado:<ul style="list-style-type: none">○ Implicación en el aprendizaje○ Trabajo en parejas○ Trabajo entre profesorado y alumnado
RECURSOS
<ul style="list-style-type: none">○ Se precisa de la dotación de las nuevas tecnologías en las aulas
DIVERSIDAD COMO RECURSO
<ul style="list-style-type: none">○ Sensibilización de la comunidad educativa sobre la inclusión de la diversidad en las aulas (beneficios que puede aportar al aula, recursos a utilizar)○ Reconocimiento de que todos los alumnos son igual de importantes○ Implicación de las familias hacia la participación en las actividades propuestas por el centro
LA INTIMIDACIÓN
<ul style="list-style-type: none">○ Discusiones entre alumnos en el aula○ Comentarios desagradables entre alumnos.
LA MOTIVACIÓN
<ul style="list-style-type: none">○ Poca motivación por parte de los profesores hacia sus alumnos.○ Desigualdades de actuación ante los alumnos por parte de los profesores
LAS INSTALACIONES
<ul style="list-style-type: none">○ Reforma de las duchas, baños y grifos○ Cuidado de los servicios

LAS TAREAS
<ul style="list-style-type: none"> ○ Desconocimiento ante la realización de las tareas ○ Exceso de deberes

Figura 12: Tabla sobre las dificultades

5.2 Desarrollo del plan de mejora:

Una vez establecidas las dificultades, se propondrán una serie de actividades que servirán como guía para solucionar los problemas comentados anteriormente.

TRABAJO COLABORATIVO
<ul style="list-style-type: none"> ○ Trabajo entre profesorado: <ul style="list-style-type: none"> ○ En las reuniones de ciclo, se planificarán actividades grupales en las que participen alumnos de diferentes cursos. ○ Realizar entre los profesores reuniones de formación sobre actuaciones de éxito que utilizan la diversidad con agrupaciones heterogéneas para aumentar la calidad de la enseñanza. ○ Trabajo entre alumnado: <ul style="list-style-type: none"> ○ Realización de actividades de mejora de la convivencia como por ejemplo: roll playing, debates, exposiciones, utilizando las nuevas tecnologías... incidiendo en el respeto a los compañeros. ○ Comenzar a realizar actividades en parejas aleatorias ○ Trabajo entre profesorado y alumnado: <ul style="list-style-type: none"> ○ Implicación del profesorado ante las dudas de sus alumnos ○ Dedicar un tiempo a la semana a tutoría o tratar temas personales o sociales en el aula. ○ Elegir cada día a un encargado del aula.
RECURSOS
<ul style="list-style-type: none"> ○ Realizar cursillos por parte del profesorado para la utilización de las nuevas tecnologías
DIVERSIDAD COMO RECURSO
<ul style="list-style-type: none"> ○ Realizar charlas sobre la importancia de la diversidad en el aula por parte de asociaciones dirigidas tanto a profesores, como familias y alumnado. ○ Realizar actividades en las que se trate el reconocimiento de que todos los alumnos son igual de importantes ○ Se realizarán tertulias dialógicas en las que la familia tendrá un papel fundamental.

LA INTIMIDACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ○ Se implantará nuevas normas de comportamiento, en la que antes de pelear, se deba hablar con el compañero, solucionando entre los dos el conflicto. ○ Realizar actividades de mejora de la convivencia escolar tanto en las aulas como en el claustro y con las familias.
LA MOTIVACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ○ Los profesores intentarán averiguar los intereses de sus alumnos, para realizar actividades o tareas que tengan que ver con esos intereses. ○ Evitar desigualdades en el trato de los alumnos haciendo una reflexión personal (basada en cuestionarios, conversaciones, juegos de rol)
LAS INSTALACIONES
<ul style="list-style-type: none"> ○ Petición de reforma de los servicios. ○ Implantar normas de uso de los servicios. Se colgarán las normas en los baños y serán los alumnos quienes realicen esos carteles.
LAS TAREAS
<ul style="list-style-type: none"> ○ Informar a las familias a partir de cartas informativas de lo que se está trabajando en el aula, para que posteriormente se pueda ayudar en los hogares. ○ En las reuniones familiares, llegar a un acuerdo sobre la cantidad de tarea que se llevarán sus hijos a casa.

Figuras 13: plan de mejora

Todas estas actividades nos ayudarán a mejorar las prácticas que van a llevar a cabo la comunidad educativa. Deberíamos incluirlas dentro del plan de mejora del Proyecto Educativo en la sección atención a la diversidad o innovación educativa. Además forma parte de la formación del profesorado. Si continúa su aplicación o puesta en práctica en años posteriores habrá que asegurar un conocimiento de esta herramienta por parte del profesorado nuevo.

La propuesta de mejora presentada en el cuadro puede realizarse con los recursos que dispone el centro en estos momentos. Sin embargo, el concepto de inclusión hace hincapié en los recursos necesarios para dar respuesta a los problemas del centro.

En este sentido, habría que pedir colaboración a los grupos implicados: administración, apymas, familias... para poder llevar a cabo estas otras mejoras:

- Se necesita una persona experta en metodología inclusiva que promueva actitudes de cambio en el profesorado y dé propuestas concretas para cada curso

y área. Puede ser un miembro del centro al que se le otorga horas de dedicación para trabajar en este tema.

- Dedicar sesiones del horario del profesorado para la coordinación de nivel (horizontal) posibilitando hacer actividades interdisciplinares y para la coordinación por áreas (vertical) para planificar y evaluar actividades inclusivas con sentido y continuidad.
- Fomentar que los niños realicen actividades extraescolares, ya que éstas favorecen la inclusión y permiten las relaciones entre alumnos de distintos grupos. Desde las APYMAS, se podría organizar actividades y talleres gratuitos. Se ha visto especial necesidad, en organizar sesiones de apoyo educativo y ayuda en las tareas para aquellas familias que lo necesiten.
- Concienciar a profesorado y familias de la utilidad del voluntariado para organizar actividades inclusivas: tertulias dialógicas, grupos interactivos...

6. LIMITACIONES:

A la hora de realizar este trabajo, nos hemos encontrado con una serie de dificultades que nos han obligado a replantear y reconducir su mismo proceso.

En primer lugar, a la hora de poner en práctica la parte empírica, debemos destacar que ha sido complicado, ya que uno de los requisitos para poner en marcha el “Index for inclusión”, es el tiempo. Normalmente se necesita un año académico para conocer las opiniones de los agentes educativos, poner en marcha un plan de actuación y evaluarlo.

Otro de los requisitos es la sensibilización de toda la comunidad educativa acerca de esta herramienta y la adaptación de los ítems a las características del centro educativo. Por este motivo nuestras conclusiones han sido más generales, sin profundizar en aspectos específicos del centro. Además, algunos miembros de los grupos no han llegado a comprender las afirmaciones planteadas por lo que en algunas ocasiones no han contestado a los ítems.

Debemos tener en cuenta que una de las limitaciones que nos hemos encontrado ha sido el número de participantes en la realización de los cuestionarios. Artajona cuenta con muy pocos habitantes y por ello solo cuenta con un único centro educativo.

Al analizar los resultados, fue complicado categorizar las respuestas obtenidas en las dimensiones que propone el Index ya que resultaban muy abstractas. Sin embargo, se decidió agrupar los ítems en unas categorías más concretas, actuales y reconocibles para cualquier propuesta de mejora. Este cambio ha resultado positivo en las conclusiones.

A la hora de redactar las conclusiones, se optó por recoger información acerca de otros estudios sobre la aplicación del *Index for inclusion* con el objetivo de comparar los resultados de ambos trabajos y observar las diferencias y semejanzas. Sin embargo, no se ha podido realizar debido a que no se encontró ningún estudio, únicamente ciertos trabajos sobre la opinión de organizaciones acerca de la inclusión de personas con necesidades educativas especiales.

7. BIBLIOGRAFÍA:

Ainscow, M. (Ed.). (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Nancea, S.A.

Blanco, G. R, (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4, (3).

Booklets: *Becoming an Inclusive, Learning-Friendly Environment (ILEF), Working with Families and Communities to Create an ILEF, Getting All Children In School and Learning, Creating Inclusive, Learning-Friendly Classrooms, Managing Inclusive, Learning-Friendly Classrooms and Creating a Healthy and Protective ILEF* (2004). Thailand. Ed: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education.

Booth, T., y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. España: CSIE.

Booth, T., Ainscow, M, y Kingston, D. (2007). *Index para la inclusión: desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. España: CSIE.

Echeita, G., Verdugo, M.A, Sandoval, M., Simón, C., López, m., González – Gil, F. y Calvo, M.I. (2008). La opinión de feaps sobre el proceso de inclusión educativa. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. 39 (4), 26-50.

Echeita, G. y Duk, C., (2008). Inclusión Educativa. *Revista electrónica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 6, (2), 1-8.

Echeita, G., Simón, C., Vergugo, M. A., Sandoval, M., López, M., Calvo, I y González-Gil, F., (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de Educación*, 349, 153-178.

Echeita, G. (2010). *Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes*. Granada. Ed: Real patronato sobre discapacidad.

Escudero, J. M. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*. 55, 85-105.

FEAPS (2007). *Calidad FEAPS: Un modelo para la calidad de vida, desde la ética y la calidad del servicio*. Madrid: Colección FEAPS

FEAPS (2009a). *Guía REINE: Reflexión ética sobre la inclusión en la escuela*. Madrid: Cuadernos de Buenas Prácticas FEAPS.

FEAPS (2009b), *La educación que queremos. Situación actual de la inclusión educativa en España*. Madrid: Colección FEAPS.

FEAPS (2009) HORA para la inclusión: herramienta orientada a la reflexión y acción para el desarrollo de la inclusión desde los Centros de Educación Especial. Madrid: Cuadernos de Buenas prácticas FEAPS.

Flecha, R., Padrós, M y Puigdemívol, I. (2003). Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. *Organización y gestión educativa*, nº 5 septiembre-octubre 2003, pp.4-8. Bilbao: Fórum Europeo de Administradores de la Educación y CISSPRAXIS, S.A.

Giné, C. (2001). *Inclusión y sistema educativo*. III Congreso “la atención a la diversidad en el sistema educativo” (INICO).

Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado (2008) *Unidad 1: La educación inclusiva*. Disponible en: <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.htm>

(Consultado el 7/4/2014)

León, M J (2011). Situación de la formación en educación inclusiva en los nuevos títulos de grado en España, *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*. 125, (1), 145-163.

Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración social de los Minusválidos.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.

Ministerio de Educación (2011), *Actuaciones de Éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Estudios CREADE

Muntaner, J. J (2010). *De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo*. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a. D. y Soto, F. J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Conserjería de Educación, Formación y Empleo.

Sandoval, M., López, M. L., Miquel, E., Durán, D., Giné, C y Echeita, G. (2002) Index por inclusión: una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos*. 5, 227-238.

The Warnock Report (1978). *Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Educations of Handicapped children and Young People*. London: Her Majesty's Stationery.

Toboso, M., Ferreira, M. A., Díaz, E., Fernández- Cid, M., Villa, N y Gómez, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *INTERSTICIOS: Revista sociológica de Pensamiento Crítico*. 6, 279-295.

UNESCO (1994). Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. *Declaración de Salamanca y Marco de acción para las necesidades educativas especiales*. España, Salamanca.

Verdugo Alonso, M. A y Rodriguez Aguilera, A. (2008). *Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas*. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. 39 (3), 5-25.

ANEXOS

ANEXO 1: HERRAMIENTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA INCLUSIVIDAD

LEA REVIEW FRAMEWORK

Indicador 1: LAS POLÍTICAS DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA LOCAL ESTIMULAN LA ESCOLARIZACIÓN INCLUSIVA

- 1.1 ¿De qué modo afrontan la inclusión los documentos, planes y orientaciones políticas de la escuela (p. Ej., estrategia de alfabetización, igualdad de oportunidades, apoyo conductual, trabajo con padres y cuidadores)?
- 1.2 ¿Hasta qué punto se entienden y aceptan estas políticas en la administración educativa local?
- 1.3 ¿De qué manera influyen las estrategias de financiación de la administración educativa local?
- 1.4 ¿Cómo influyen las políticas de la administración educativa local en las relaciones entre las escuelas especiales y escuelas ordinarias?
- 1.5 ¿Qué función desempeña la administración educativa local en la promoción y supervivencia del progreso hacia una escolarización inclusiva?
- 1.6 ¿Qué influencia tienen los procedimientos legales de evaluación en el progreso hacia una educación inclusiva?

Indicador 2: LOS ALUMNOS ASISTEN A UNA ESCUELA LOCAL DE EDUCACIÓN GENERAL

- 2.1 ¿Qué proporción de alumnos está encuadrado en formas de educación diferentes de las ordinarias (p. Ej., unidades de recursos, escuelas especiales, unidades de remisión de alumnos, etc.)?
- 2.2 ¿Hasta qué punto influyen los edificios de la escuela en el acceso de personas con discapacidades?
- 2.3 ¿De qué manera participan los alumnos de escuelas especiales en la educación general (p. ej., permanencia a tiempo parcial, reintegración)?
- 2.4 ¿Cómo influyen las políticas y prácticas de admisión en el acceso para todos los alumnos?
- 2.5 ¿Cuáles son las distintas pautas de atención escolar en la demarcación de la administración educativa local (p. ej., por escuelas, cohortes de edad, distritos)?
- 2.6 ¿Cuáles con las pautas de exclusión (permanente y temporal) en la demarcación de la administración educativa local?
- 2.7 ¿De qué manera influye la calidad de la enseñanza especializada en el progreso hacia la educación inclusiva?

Indicador 3: LAS ESCUELAS ESTÁN ORGANIZADAS PARA RESPONDER A LA DIVERSIDAD DE LOS ALUMNOS

- 3.1. ¿Cómo afrontan la inclusión los documentos, planes y orientaciones políticos de la escuela?
- 3.2. ¿Hasta qué punto entienden y aceptan esta políticas las escuelas?
- 3.3. ¿Hasta qué punto responden a la diversidad la organización curricular y la de la clase?
- 3.4. ¿Hasta qué punto se da acceso a los alumnos a los procedimientos de evaluación y examen?

3.5. ¿De qué modo se utilizan los recursos humanos disponibles (p. ej., alumnos, padres y cuidadores, personal de apoyo, consejeros de gobierno) para apoyar la inclusión?

3.6. ¿Hasta qué punto las políticas y la práctica de formación del profesorado de las escuelas influyen en el desarrollo de la inclusión?

3.7. ¿Cómo favorecen y supervisan las escuelas el progreso hacia la educación inclusiva?

3.8. ¿Hasta qué punto colaboran las escuelas en relación con la educación inclusiva?

Indicador 4: LOS DISTINTOS ORGANISMOS TRABAJAN UNIDOS PARA APOYAR EL DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS

4.1. ¿De qué modo estimulan la práctica inclusiva los programas de formación permanente de la administración local (p. ej., para profesorado, consejeros de gobierno, profesionales sanitarios)?

4.2. ¿De qué modo influyen en la inclusión la organización y la provisión de servicios de apoyo de la administración educativa local (p. ej., asesores, psicopedagogos)?

4.3. ¿Cómo influye las prioridades y prácticas de otros organismos (p. ej., servicios de salud, sociales) en la inclusión)?

4.4. ¿Cómo influye en el trabajo de los grupos comunitarios de apoyo (p. ej., Voluntariado, padres y cuidadores) en la inclusión?

4.5. ¿De qué modo trabajan unidos distintos organismos (en todos los niveles) para desarrollar prácticas inclusivas?

Herramienta Orientada a la Reflexión y la Acción para el desarrollo de la Inclusión desde los Centros de Educación Especial (HORA)

BLOQUE 1

TITULARIDAD: Propone 9 acciones con sus preguntas para la reflexión, que pretenden ayudar a la Titularidad a reflexionar sobre su compromiso con la cultura y políticas inclusivas, conjuntamente con otros agentes de la Comunidad Educativa.

BLOQUE 2

EQUIPO DIRECTIVO: Las 10 acciones ayudan a reflexionar al Equipo Directivo educativo (incluyendo coordinadores) sobre su liderazgo y compromiso hacia la inclusión.

BLOQUE 3

PROFESIONALES: Se propone 7 acciones para animar a todos los profesionales de intervención directa con el alumnado, al a reflexión, debate y consenso sobre prácticas inclusivas tanto en el centro como en el aula.

BLOQUE 4

ALUMNADO: A partir de 4 acciones, se trata que el alumnado en sesiones de tutoría, con los apoyos necesarios, reflexione, debate y proponga actividades y acciones inclusivas.

BLOQUE 5

FAMILIA/TUTORO LEGAL: Partiendo de 3 acciones y contando con la participación y dinamización del Consejo Escolar y otros órganos (AMPAS), se pretende que las familias/tutores legales reflexionen,

consensuen y sean proactivos en el proceso hacia la inclusión. Asimismo, se promueve a nivel individual el compromiso con la inclusión de sus hijos.

BLOQUE 6

INTERACCIÓN COMUNIDAD EDUCATIVA/ENTORNO: Proponemos 2 acciones que inciten a la reflexión de toda la Comunidad Educativa, sobre cómo mejorar la participación social y la presencia en el entorno.

GUÍA REINE, “REFLEXIÓN ÉTICA SOBRE LA INCLUSIÓN EN LA ESCUELA

1. Proceso de preparación

Objetivos	Acciones	Productos a obtener	Responsable	Plazo	Recursos
Lograr el compromiso de todos los estamentos del centro para la toma de decisiones	Realizar y presentar la propuesta del trabajo	Actas de aprobación	Equipo Directivo		
Constitución del grupo de trabajo (grupo transversal de la Comunidad Educativa)	<p>Informar a toda la comunidad educativa de las líneas generales del proyecto (objetivos, temporalización, etc.)</p> <p>Solicitar voluntarios</p> <p>Animar al a participación</p> <p>Formar el grupo</p> <p>Reunir y organizar el grupo-</p>	Acta de constitución del grupo donde conste el compromiso y la firma de cada uno de los miembros	Equipo Directivo		

2. Proceso de planificación

Objetivos	Acciones	Productos a obtener	Responsable	Plazo	Recursos
Elaborar un documento que recoja el plan de trabajo	<p>Indicar las acciones a desarrollar</p> <p>Establecer plazos</p> <p>Definir tareas</p>	Documentos que recoge el proceso de planificación de trabajo	Equipo de trabajo		

	Indicar recursos Establecer la metodología de trabajo Estregar la guía				
--	--	--	--	--	--

3. Proceso de reflexión y actuación

Objetivos	Acciones	Productos a obtener	Responsable	Plazo	Recursos
Realizar la valoración Elaborar las propuestas y/o acciones para el cambio	Realizar un análisis de la situación: completar el documento respondiendo a las preguntas propuestas Realizar una reflexión y establecer propuestas de mejora Definir líneas estratégicas con las acciones a desarrollar.	Mapa situacional Documento sobre las propuestas de mejora	Coordinador del equipo de trabajo		
Aprobar las acciones a llevar a cabo	Poner en marcha las acciones consensuadas		Equipo Directivo		

4. proceso de comunicación

Objetivos	Acciones	Productos a obtener	Responsable	Plazo	Recursos
Elaborar la sistemática del proceso de comunicación	Participar en la elaboración del plan de comunicación Comunicar las acciones que se están llevando a cabo, así como los resultados	Documento que recoja el proceso de comunicación	Equipo de trabajo		

5. Proceso de seguimiento y evaluación

Objetivos	Acciones	Productos a obtener	Responsable	Plazo	Recursos
Establecer mecanismos de seguimiento	Realizar reuniones periódicas de equipo (observatorio, comité ético,...) Memorias de centro	Informes de seguimiento Documento de evaluación y propuestas de mejora	Equipo de trabajo		

ANEXO 2: FASES DEL INDEX

Fase 1: Iniciación del proceso del Index

○ *Exploración de los conocimientos del grupo*

Actividad 1 ¿Qué es la educación inclusiva?: se plantea diferentes maneras de explicar qué es el Index. Mejorar el aprendizaje y participación, ser flexible para adaptar la variedad de opiniones.

Actividad 2 ¿Qué es el apoyo pedagógico?: “Todas aquellas actividades que contribuyan a que el centro tenga capacidad de responder a la diversidad de sus estudiantes”.

Actividad 3 Uso de las dimensiones del Index: El grupo discute sobre las dimensiones, el modo en que éstas se dotan de significado con las secciones y los indicadores.

Actividad 4 Barreras al aprendizaje y a la mejora: El grupo comparte su conocimiento previo sobre el centro, teniendo en cuenta quienes experimentan barreras al aprendizaje y la participación. El grupo puede estructurar su discurso alrededor de las siguientes preguntas:

- ¿Quién experimenta barreras al aprendizaje y a la participación en nuestro centro?
- ¿Cuáles son esas barreras al aprendizaje y a la participación en nuestro centro?
- ¿Cómo se pueden reducir las barreras al aprendizaje y a la participación?

Actividad 5 Recursos para apoyar el aprendizaje y la participación: consideran recursos materiales y humanos que están infra-utilizados en ese momento pero que podrían organizarse para mejorar el aprendizaje y la participación. Al analizar las barreras, puede parecer que se pone énfasis en los puntos débiles de la práctica. Para seguir analizando el centro, se realizan las siguientes cuestiones:

- ¿Qué recursos están disponibles para apoyar el aprendizaje y la participación?
- ¿Cómo se pueden movilizar recursos adicionales para apoyar el aprendizaje y la participación?

○ *Preparación para el uso de los indicadores y de las preguntas:*

Actividad 6 Examinar los indicadores: Cada miembro del grupo lee el índice de indicadores. Se distribuyen las tarjetas en cuatro montones. Estos cuatro montones corresponden con: “totalmente de acuerdo”, “de acuerdo en cierta medida”, “en total desacuerdo” y “se necesita más información” para decidir. Esta actividad se puede repetir después de realizar un examen detallado de los indicadores y sus preguntas.

Actividad 7 Examinar ejemplos de preguntas: el grupo visualizan juntos un par de indicadores y de preguntas para reflexionar sobre cómo se pueden utilizar de forma más adecuada.

Al observar los indicadores, se puede haber formado un juicio sobre lo adecuadamente que funciona, o no, el programa de acogida en el centro. Las preguntas implican una simple respuesta de sí o no. Los miembros del grupo deberán observar cada pregunta y ponerla en las cuatro categorías.

Actividad 8 Revisar todos los indicadores y todas las preguntas: Deben leer cuidadosamente todos los indicadores y sus preguntas. Deben responder, tomar notas de los aspectos que surgen y donde sea apropiado sugerir preguntas nuevas.

Las personas del grupo registrarán sus prioridades en una hoja resumen. Estas prioridades de cambio deben ser consideradas en cada sección de cada dimensión. Se debe tener en cuenta que, el cambio en una dimensión implica transformaciones en otra.

Para presentar un informe en el cual se consideran qué aportan los indicadores y preguntas para explorar el conocimiento previo sobre las culturas, políticas y prácticas podría llevarse a cabo a partir de estas preguntas:

- ¿Qué se ha hecho en la escuela para superar las barreras al aprendizaje y la participación?
- ¿Qué es necesario volver a definir?
- ¿Qué requiere mayor investigación?
- ¿Qué nuevas iniciativas son necesarias?

Fase 2: Análisis del centro

- ***Decisión sobre las prioridades de mejora: hoja resumen***

Por favor, ponga una cruz en cualquiera de los grupos que se presentan a continuación, indicando su relación con el centro:

<input type="checkbox"/>	Docente	<input type="checkbox"/>	Profesorado de apoyo	<input type="checkbox"/>	Otro miembro del personal
<input type="checkbox"/>	Alumnado	<input type="checkbox"/>	Familia	<input type="checkbox"/>	Conejo escolar
<input type="checkbox"/>	Otros (especificar)				

Anote una o dos prioridades en cualquiera de las áreas que usted crea que es necesario mejorar en su centro. Estas prioridades pueden encontrarse relacionadas con uno o varios indicadores, una pregunta o varias o un aspecto no cubierto en los materiales del Indicador. Debería tener en cuenta las implicaciones que una recomendación respecto a una dimensión puede tener en los cambios de otras dimensiones.

DIMENSIÓN A Crear CULTURAS inclusivas

Construir comunidad Indicadores/preguntas/otros temas:

Establecer valores inclusivos Indicadores/preguntas/otros temas:

DIMENSIÓN B Crear POLÍTICAS inclusivas

Desarrollar una escuela para todos Indicadores/preguntas/otros temas:

Organizar el apoyo para atender a la diversidad Indicadores/preguntas/otros temas:

DIMENSIÓN C Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

Orquestar el aprendizaje Indicadores/preguntas/otros temas:

Movilizar recursos Indicadores/preguntas/otros temas:

Fase 5: Revisar el proceso del Index

○ ***Revisión del trabajo realizado con el Index:***

- ¿Cómo ha trabajado el grupo coordinador en términos de preparación de las tareas, la composición del grupo, el reparto de trabajo entre los miembros y la distribución del trabajo a desarrollar por otros?
- ¿Hasta qué punto ha habido un cambio en el compromiso hacia formas de trabajo más inclusivas en el centro?
- ¿Hasta qué punto han sido útiles las dimensiones del Index y sus seis secciones, en la estructuración del plan de mejora escolar?
- ¿Hasta qué punto han sido asimilados en la reflexión de las políticas y las prácticas del centro los conceptos clave del Index, tales como la inclusión, las barreras al aprendizaje y la participación, los recursos para apoyar el aprendizaje y la participación y el apoyo para atención a la diversidad?
- ¿Hasta qué punto contribuyó el proceso de trabajo con el Index mismo a que haya formas de trabajo más inclusivas?
- ¿Hasta qué punto fue inclusivo el proceso de consulta y quién más podría contribuir en los años siguientes?
- ¿Hasta qué punto el proceso del Index, en general, y las dimensiones, los indicadores y las preguntas en particular, ayudaron a identificar las prioridades o los detalles de las prioridades que debían haber sido examinadas?
- ¿Hasta qué punto fueron apropiados los métodos utilizados para recopilar información y cómo se podrían mejorar?
- ¿Cómo se han mantenido las prioridades y cómo se debería mejorar este proceso?

ANEXO 3: CUESTIONARIO PARA LOS TRES GRUPOS

Cuestionario profesores

Por favor, ponga una cruz en cualquiera de los grupos que se presentan a continuación, indicando su relación con el centro:

- | | | |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Docente | <input type="checkbox"/> Profesorado de apoyo | <input type="checkbox"/> Otro miembro del personal |
| <input type="checkbox"/> Alumnado | <input type="checkbox"/> Familia | <input type="checkbox"/> Consejo escolar |
| <input type="checkbox"/> Otros (especificar) | | |

Por favor, ponga una cruz en el recuadro que represente su opinión:

	Comple- tamente de acuerdo	De acuerdo	En desacue rdo	Necesito más informa- ción
A.1.1. Todo el mundo merece sentirse acogido				
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros				
A.1.3 Los profesores colaboran entre ellos				
A.1.4 El profesorado y el alumnado se tratan con respeto				
A.1.5 Existe colaboración entre el profesorado y las familias.				
A.1.6 El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan juntos				
A.1.7 Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro.				
A.2.1 Se tienen en expectativas altas sobre todo el alumnado				
A.2.2 El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.				
A.2.3 El profesorado y el alumnado es igual de importante.				
A.2.4 El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un "rol"				
A.2.5 El profesorado intenta eliminar todas las barreras				

del aprendizaje y la participación				
A.2.6 El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.				
B.1.1 Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas				
B.1.2 se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.				
B.1.3 El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad				
B.1.4 El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.				
B.1.5 Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse				
B.1.6 El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.				
B.2.1 Se coordinan todas las formas de apoyo.				
B.2.2 las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado				
	Comple- tamente de acuerdo	De acuerdo	En desacue rdo	Necesito más informa- ción
B.2.3 Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión				
B.2.4 Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
B.2.5 El apoyo que se presenta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico.				
B.2.6 El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico				
B.2.7 Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina				
B.2.8 Se han reducido barreras a la asistencia				

B.2.9 Se ha reducido la intimidación				
C.1.1 Las clases responden a la diversidad				
C.1.2 Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado				
C.1.3 Las clases promueven la comprensión de las diferencias				
C.1.4 Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje				
C.1.5 El alumnado aprende de manera colaborativa				
C.1.6 La evaluación motiva los logros de todo el alumnado				
C.1.7 La disciplina de las clases se basa en el respeto mutuo				
C.1.8 El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración				
C.1.9 El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado				
C.1.10 El profesorado se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado				
C.1.11 Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos				
C.1.12 Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares				
C.2.1 Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión				
C.2.2 Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad				
C.2.3 La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente				
C.2.4 La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.				
C.2.5 El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación				

Prioridades a mejorar

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____

Cuestionario para la familia

Por favor, ponga una cruz en el curso en el que usted tiene un/a hijo/a en esta escuela

Educación Primaria

1° 2° 3° 4° 5° 6°

Educación Infantil

1° 2° 3°

A continuación, ponga una cruz en la casilla con la respuesta a cada una de las afirmaciones de la siguiente tabla.

	Comple- tamente de acuerdo	De acuerdo	En desa- cuerdo	Necesito más informa- ción
1. De entre todas las escuelas locales, yo quería que mi/s hijo/as viniera/n a este centro				
2. Mi/s hijo/as quería/n venir a este centro				
3. La información que se me proporcionó cuando mi/s hijo/as vino/vinieron por primera vez al centro fue excelente				
4. El centro me mantiene informado de los cambios (boletines)				
5. Creo que el centro me mantiene bien informado sobre el progreso de mi/s hijos/as				
6. Creo que el profesorado es amable conmigo y con otras familias				
7. Cuando estoy preocupado/a acerca del progreso de mi/s hijos/as en el centro, sé con quién comunicarme.				
8. Si comento con el profesorado las preocupaciones que tengo respecto al progreso de mi/s hijos/As, tengo la seguridad de que mis opiniones serán tomadas en serio				
9. El centro proporciona información clara sobre cómo puedo ayudar a mi/s hijo/as con sus deberes para casa				
10. Mi/s hijo/as disfrutaban de estar en este centro				
11. Creo que el profesorado trabaja más duro para ayudar a algunos que a otros				

12. Todos los niños, niñas y jóvenes que viven en la localidad son acogidos en el centro.				
13. Todas las familias son igualmente valoradas independientemente de su origen.				
14. La intimidación es un problema en el centro				
15. Si un alumno se comporta mal está bien que lo envíen a casa.				
16. Si un alumno está constantemente portándose mal, deberían expulsarlo permanentemente del centro.				
17. Mi/s hijo/as participa/n regularmente con otros compañeros en actividades que se realizan después del almuerzo y al salir de la escuela.				
18. antes de realizar cambios en el centro se pregunta la opinión de la familia				
	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	
19. La familia que se involucra ayudando en el centro es más valorada por el profesorado que aquella que no se involucra.				
20. El profesorado en este centro motiva a todos los alumnos a que progresen lo más posible, no sólo aquellos que tienen más capacidades.				

Gracias por completar el cuestionario

Por favor, incluya a continuación cualquier comentario sobre el centro que contribuya a hacerlo un lugar mejor para su/s hijo/as.

Si pudiera cambiar tres cosas respecto a este centro, serían:

Cuestionario alumnos

Lo que pienso de mi colegio

Soy una niña

Soy un niño

Estoy en la clase _____

	Estoy completamente de acuerdo	Estoy más o menos de acuerdo	No estoy de acuerdo
1. Algunas veces hago el trabajo de clase en parejas con un amigo.			
2. Algunas veces mi clase se divide en grupos para trabajar			
3. Ayudo a mis amigos en su trabajo cuando se quedan atascados			
4. Mis amigos me ayudan en mi trabajo cuando me quedo atascado			
5. ponen mi trabajo en las paredes para que los demás lo vean			
6. A mi profesor le gusta escuchar mis ideas.			
7. A mi profesor le gusta ayudarme en mi trabajo			
8. Me gusta ayudar a mi profesor cuando tiene trabajo.			
9. Creo que las reglas de nuestra clase son justas.			
10. Algunos niños y niñas de mi clase llaman a los demás con nombres desagradables			
12. Cuando me siento triste en la escuela hay siempre un adulto que se preocupa por mi			
13. Cuando los niños y niñas de mi clase se pelan, el profesor lo arregla de forma justa.			
14. Creo que tener escritas las metas del trimestre me ayudan a mejorar mi trabajo			
15. Algunas veces mi profesor me deja elegir el trabajo que hacer.			
16. Me siento contento conmigo mismo cuando he hecho un buen trabajo			

17. Cuando tengo deberes para casa, normalmente entiendo lo que tengo que hacer.			
18. A mi profesor le gusta que le cuente lo que hago en casa			
19. Mi familia piensa que éste es un buen centro			
20. Si no he ido a clase mi profesor me pregunta dónde he estado.			

Las tres cosas que me gustan de mi centro son:

1 _____

2 _____

3 _____

Las tres cosas que no me gustan de mi centro son:

1 _____

2 _____

3 _____