

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA COMUNICACIÓN

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

**FORMACIÓN AL PROFESORADO PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD EN
LAS AULAS DE ESO DESDE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Autor: Lorena Martínez López

<https://youtu.be/js5lbdBIAf8>

Director/a

María Tornel Abellán

Murcia, Mayo de 2022

los derechos del documento.

- b) Comunicar y dar publicidad a la obra en la versión que ceda y en otras posteriores a través de cualquier medio. El autor es libre de comunicar y dar publicidad a la obra, en esta y en posteriores versiones, a través de los medios que estime oportunos.
- c) Solicitar la retirada de la obra del repositorio por causa justificada. A tal fin deberá ponerse en contacto con el responsable del mismo.
- d) Recibir notificación fehaciente de cualquier reclamación que puedan formular terceras personas en relación con la obra y, en particular, de reclamaciones relativas a los derechos de propiedad intelectual sobre ella.

5º. Deberes del autor

El autor se compromete a:

- a) Garantizar que el compromiso que adquiere mediante el presente escrito no infringe ningún derecho de terceros, ya sean de propiedad industrial, intelectual o cualquier otro.
- b) Garantizar que el contenido de las obras no atenta contra los derechos al honor, a la intimidad y a la imagen de terceros.
- c) Asumir toda reclamación o responsabilidad, incluyendo las indemnizaciones por daños, que pudieran ejercitarse contra la Universidad por terceros que vieran infringidos sus derechos e intereses a causa de la cesión.
- d) Asumir la responsabilidad en el caso de que las instituciones fueran condenadas por infracción de derechos derivada de las obras objeto de la cesión.

6º. Fines y funcionamiento del Repositorio Institucional

La obra se pondrá a disposición de los usuarios para que hagan de ella un uso justo y respetuoso con los derechos del autor, según lo permitido por la legislación aplicable, sea con fines de estudio, investigación, o cualquier otro fin lícito, y de acuerdo a las condiciones establecidas en la licencia de uso –modalidad “reconocimiento-no comercial-sin obra derivada” de modo que las obras puedan ser distribuidas, copiadas y exhibidas siempre que se cite su autoría, no se obtenga beneficio comercial, y no se realicen obras derivadas. Con dicha finalidad, la Universidad asume los siguientes deberes y se reserva las siguientes facultades:

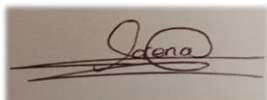
a) Deberes del repositorio Institucional:

- La Universidad informará a los usuarios del archivo sobre los usos permitidos, y no garantiza ni asume responsabilidad alguna por otras formas en que los usuarios hagan un uso posterior de las obras no conforme con la legislación vigente. El uso posterior, más allá de la copia privada, requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría, que no se obtenga beneficio comercial, y que no se realicen obras derivadas.
- La Universidad no revisará el contenido de las obras, que en todo caso permanecerá bajo la responsabilidad exclusiva del autor y no estará obligada a ejercitar acciones legales en nombre del autor en el supuesto de infracciones a derechos de propiedad intelectual derivados del depósito y archivo de las obras. El autor renuncia a cualquier reclamación frente a la Universidad por las formas no ajustadas a la legislación vigente en que los usuarios hagan uso de las obras.
- La Universidad adoptará las medidas necesarias para la preservación de la obra en un futuro. b) Derechos que se reserva el Repositorio institucional respecto de las obras en él registradas:
 - Retirar la obra, previa notificación al autor, en supuestos suficientemente justificados, o en caso de reclamaciones de terceros.

Murcia, a 27 de mayo de 2022

ACEPTA

Fdo: Lorena Martínez López



ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	2
2. MARCO TEÓRICO	2
3. OBJETIVOS	6
3.1 OBJETIVO GENERAL	13
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
4. METODOLOGÍA	14
4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	15
4.2 CONTENIDOS	17
4.3 ACTIVIDADES	20
4.4 RECURSOS	27
4.5 TEMPORALIZACIÓN	28
5. EVALUACIÓN	29
6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL	29
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
8. ANEXOS	38

1. JUSTIFICACIÓN

El concepto de diversidad en el ámbito educativo tiende a estar relacionado con el término discapacidad, entendiéndose, según la R.A.E. (Real Academia Española), como la situación de merma o carencia de alguna capacidad física, sensorial o psíquica de la persona, que limita o impide su participación plena e igualitaria en la sociedad o el ejercicio efectivo de sus derechos.

Hasta la fecha, la actuación de la mayoría de centros educativos hacia el alumnado está basada en una evaluación, clasificación o categorización previa de los alumnos con necesidades educativas especiales (en adelante NEE). Sin embargo, durante el abordaje del presente proyecto se hará referencia a diversidad como sinónimo de ser único, ya que el modo de pensar, actuar, sentir, procesar y ser de cada persona es distinto a los demás. Por tanto, la actuación está dirigida hacia un programa de tipo comprensivo, atendiendo áreas como el aprendizaje, la prevención y el desarrollo integral hacia la diversidad.

La comunidad educativa, y especialmente el profesorado, deben tener un papel determinante en fomentar experiencias educativas positivas que motiven el interés por aprender del alumnado, además de promover valores como el respeto, la tolerancia, la cooperación y la igualdad de oportunidades. Para ello, es imprescindible que cuenten con docentes que estén en continua formación, sin olvidar que para poder atender las NEE de los alumnos, además de los recursos personales, los centros educativos deben contar con materiales particulares que permitan programar y diseñar de forma óptima las materias.

Así pues, la idea de este proyecto surge de la precariedad formativa en los docentes de Educación Secundaria Obligatoria (en adelante ESO) a la atención a la diversidad, afectando dicha carencia de medios y recursos al proceso de enseñanza-aprendizaje y al desarrollo integral del alumnado.

El plan de mejora ante la problemática, no solo actúa ante el alumnado con NEE. Según la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) estos son: el alumnado que presenta NEE, dificultades específicas de aprendizaje, altas capacidades intelectuales, por incorporación tardía al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar,

requiriendo una atención educativa diferente a la ordinaria para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales.

En numerosas ocasiones, viene ocurriendo que los orientadores de cada centro son quienes asumen la total responsabilidad de la actuación educativa para atender a las necesidades particulares del alumnado. Es por ello que la formación acogerá a todo el profesorado de ESO, extrapolando los conocimientos adquiridos mediante su formación a las aulas.

Las sesiones y propuestas diseñadas para la formación del profesorado, beneficiarán a su vez a todo el alumnado de ESO y a las personas que intervienen en su trayectoria escolar, previniendo situaciones de desventaja y concretando, para cada grupo, actuaciones particulares que atiendan sus necesidades.

No obstante, se llevará a cabo una formación teórica de los trastornos más representativos en el centro educativo de referencia: el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (en adelante TDAH), seguido del Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA). La información que debemos saber acerca del alumnado con TDAH o TEA no solo consiste en conocer la tipología del diagnóstico y el grado de afectación, sino sus competencias, intereses o expectativas, autoestima y habilidades de socialización.

A nivel de contexto, el presente proyecto se encontrará basado en un centro educativo privado, bilingüe y mixto, de enseñanza de régimen general, ubicado en el suroeste de la región de Murcia. Las familias que atiende el colegio tienen un perfil socioeconómico medio-alto. La ratio actual es de 12 alumnos, siendo 20 el número máximo de matriculados por curso escolar. Su oferta educativa está compuesta por los siguientes ciclos:

- Primer y segundo ciclo de Educación Infantil (0-3 años y 3-6 años).
- Educación Primaria.
- Educación Secundaria Obligatoria.
- Bachillerato en las modalidades de ciencias de la naturaleza y de la salud, Humanidades y Ciencias Sociales y Artes.

El número total de alumnos con diversidad funcional en ESO es nueve, siendo el diagnóstico más representativo el TDAH (45%), seguido del TEA (33%), existiendo comorbilidad con TDA, disgrafía, disortografía y dislexia. El

resto de alumnado con diversidad funcional (22%), presentan discalculia, disortografía, altas capacidades (AACC), dificultades en la lectoescritura y funciones ejecutivas (FFEE) y Trastorno Específico del Lenguaje (TEL).

La plantilla del profesorado de Educación Secundaria está compuesta por un total de 12 docentes. El perfil del profesor responde a una edad media entre 26 y 30 años. En general, se involucran y colaboran en las actividades representativas de días especiales y festivos y las relaciones son bastantes cercanas con los alumnos, familias y el resto de la comunidad educativa.

La metodología educativa del centro no persigue el sistema tradicional, sino que está guiada por educadores que se basan en el modelo individualizado, cooperativo e innovador "One To One". Este modelo de trabajo reemplaza los libros de texto por dispositivos tecnológicos de la mano de Apple, convirtiendo al alumno en protagonista de su propio aprendizaje. Para ello, también se utiliza el aprendizaje basado en proyectos o por proyectos (APP), trabajando en pequeños grupos.

¿Cómo ocuparnos de mejorar la educación de todos? La propuesta del presente trabajo es dar solución a una problemática que se sigue presentando en la mayoría de Institutos de Secundaria: la falta de herramientas del profesorado para atender a las necesidades diversas del alumnado, resaltando la importancia de desarrollar las habilidades sociales en estos. Se trata de conseguir una acción educativa desde la igualdad de oportunidades a nivel físico, funcional y social, donde prevalecen las relaciones sociales positivas, el cuidado mutuo y el respeto a las diferencias que nos hace ser a cada uno iguales en la diversidad.

Dentro del objetivo planteado, la idea es llevar a cabo sesiones de formación al profesorado de ESO para la atención a la diversidad que recoja tanto características generales de los trastornos más representativos como las necesidades individuales de todo el alumnado. Recalcar que, como ya se ha mencionado en apartados anteriores, no debe interpretarse la diversidad del alumnado como única ni preferentemente de alumnos con NEE, sino como diferencias individuales en motivaciones, intereses, expectativas, estilos de aprendizaje, rasgos de personalidad, etc.

Además, otra parte de las sesiones será destinada a mejorar la práctica docente en el desarrollo de las habilidades sociales del alumnado, ya que la

escuela se considera un agente básico de socialización. Uno de los objetivos es que el profesorado consiga detectar y analizar las posibles barreras para el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes debido a dificultades en las destrezas sociales.

El desarrollo de habilidades sociales permite abordar aspectos preventivos, que ayuden a los alumnos a enfrentarse al aprendizaje con otro tipo de herramientas para prevenir el fracaso escolar y otro tipo de problemáticas: depresión, conductas antisociales, autoestima, identidad, etc.

Además de la formación, cobra gran relevancia la aplicación de las didácticas propuestas para poner en marcha en el aula durante todo el curso lectivo, con reuniones regulares del profesorado de ESO, coordinado por el orientador u orientadora.

Por último, los contenidos de las sesiones brindan de estrategias eficaces que se alejen de la necesidad de instalar aulas específicas en las que el alumno tenga que abandonar la clase para recibir un apoyo especial sin su grupo de referencia. Es por ello que las didácticas propuestas se basan en la flexibilidad organizativa de los grupos mediante el Diseño Universal (DU), a través de diseñar productos y entornos que cualquier persona pueda utilizar sin necesidad de una adaptación posterior destinada a un público específico. Además, las didácticas propuestas también tienen como finalidad el fortalecimiento de redes de apoyo y círculos de amigos y las diversas modalidades del trabajo cooperativo.

La formación del profesorado es uno de los eslabones principales de todo proceso de innovación, entendiéndose dicho proceso como la mejora de la estructura y funcionamiento de los centros educativos y de la práctica docente. No se trata de convertir en especialistas a los docentes, sino de fortalecer sus herramientas y habilidades educativas a la hora de implementar estrategias útiles para trabajar en el aula desde la diversidad.

Sin embargo, es responsabilidad de todo ciudadano hacia una sociedad inclusiva planificar actuaciones para la participación y accesibilidad de todas las personas a los recursos existentes. Para ello, es necesario forjar una nueva identidad docente en la que sea competente pedagógicamente y tenga la capacidad de investigar y reflexionar en la práctica.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO LEGAL.

En el presente punto se refleja un respaldo normativo de la temática que representa esta intervención psicopedagógica. En lo referente a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, debemos destacar que ha sufrido una nueva modificación con la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

La formulación más habitual del derecho universal a la educación tiene su reconocimiento en la Declaración de Derechos Humanos de 1948, en su artículo 26.1:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. (ONU, 1948, pp. 6).

En el Artículo 1 de la LOMLOE, hace referencia a la equidad, la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad, de acuerdo con lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada en 2008, por España (BOE núm. 340, miércoles 30 diciembre 2020).

En el Artículo 4.3, se indica que a lo largo de la enseñanza básica se garantice una educación común para todo el alumnado, se adoptará la educación inclusiva como principio fundamental, con el fin de atender a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado, tanto del que tiene especiales dificultades de aprendizaje como del que tiene mayor capacidad y motivación para aprender. Cuando tal diversidad lo requiera, se adoptarán las medidas organizativas, metodológicas y curriculares pertinentes, según lo dispuesto en la presente ley,

conforme a los principios del Diseño universal de aprendizaje, garantizando en todo caso los derechos de la infancia y facilitando el acceso a los apoyos que el alumnado requiera (BOE núm. 340, miércoles 30 diciembre 2020).

En el artículo 19.1, pone especial énfasis en garantizar la inclusión educativa; en la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia; en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones (BOE núm. 340, miércoles 30 diciembre 2020).

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación dedica su capítulo III a la formación del profesorado, en el que no existen modificaciones introducidas por la LOMLOE en los siguientes artículos. En su artículo 100, orientado a la formación inicial afirma que la formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo. Además, su contenido garantizará la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas (BOE núm. 106, 10 diciembre 2013).

En su artículo 102, dedicado a la formación permanente, señala que la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros. En este mismo artículo se alega que los programas de formación permanente, deberán contemplar aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros (BOE núm. 106, 10 diciembre 2013).

2.2. DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.

La presente propuesta de innovación tiene como finalidad la formación de los docentes para atender y promover la diversidad en la escuela. Por ello, es prioritario analizar los saberes teóricos sobre diversidad. En los siguientes apartados se expondrán la evolución terminológica de deficiencia, discapacidad y diversidad funcional. No obstante, el presente proyecto va dirigido a garantizar

la educación integral del alumnado, por lo que se parte del convencimiento de que todos los alumnos han de ser tratados por igual, sin especificar si son o no alumnos con NEE.

El término necesidades educativas especiales fue utilizado en el Informe Warnock en 1981, elaborado por el Comité de Investigación de “Necesidades Educativas Especiales” a nivel internacional. Aunque ya en los años 70 comenzó a emplearse para definir a aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje y requieren determinados apoyos para cubrirlas (Montero, L. A, 1991).

En los 90, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, acuñó la definición de estos apoyos como aquellos recursos educativos especiales como ayudas, temporales o permanentes, que necesitan algunos alumnos de forma complementaria, desde la idea de la diversidad en todo el alumnado (BOE núm.238, jueves 4 octubre 1990).

Autores como Toboso-Martín (2018) exponen en sus estudios la evolución de modelos dirigidos a los términos deficiencia y discapacidad. Por un lado, el modelo médico considera que la discapacidad es la deficiencia del cuerpo y, por otro lado, el social, que se desarrolló en 1970, asume la separación de estos dos términos. Este último modelo, considera la discapacidad como el resultado de una interacción problemática entre la persona y el entorno diseñado sin tener en cuenta sus necesidades.

Como evolución del modelo social, Agustina Palacios y Javier Romañach plantearon un nuevo modelo para la consideración de la discapacidad: el modelo de la diversidad, que asume la diversidad del ser humano desde su funcionamiento físico, psíquico y sensorial (Palacios y Romañach, 2006). Según estos autores, el término diversidad funcional reemplaza otros considerados despreciativos como minusvalía o discapacidad, argumentando que una persona con diversidad funcional desarrolla sus actividades esenciales de manera diferente y que la expresión como tal, no encierra connotaciones negativas. Los autores defienden que no se trata de que una persona no sea capaz de realizar una actividad, sino de sus diferentes posibilidades.

Las ideas en las que se basa el modelo de la diversidad son la dignidad humana y la superación de la dicotomía entre las nociones de capacidad y

discapacidad (Palacios y Romañach, 2006). En este sentido, Rodríguez y Cano (2015), relaciona el concepto de diversidad humana y el de diversidad funcional, argumentando que en ambos términos no se debería considerar solo a las características individuales y externas de cada persona, sino ampliarse también en los funcionamientos propios de cada persona.

Otro concepto ligado a la diversidad humana es la alteridad. Basándonos en la definición de Merino (2014), la alteridad es la interpretación de una persona para comprender y reconocer la diferencia en su encuentro con otra. El autor apunta que precisamente es esta diferencia la que nos constituye como humanos y legítimos desde nuestra propia identidad.

Las ideas y principios de la inclusión educativa se traspasan a la realidad con la colaboración de los docentes y las familias, quienes tienen la responsabilidad de promover e implementar los medios, recursos y metodologías para atender al alumnado divergente. Hablar de inclusión supone pasar de un modelo individual, donde el problema o limitación está en el individuo, a un modelo social, donde esas limitaciones están marcadas en la sociedad.

Rubio (2017), señala la existencia de cuatro modelos sobre la evolución de las actitudes sociales y experiencia educativas en la atención a la diversidad a lo largo de la historia, puntualizando que los términos utilizados en cada uno de estos modelos eran los propios de la época.

- *La exclusión.* En este primer modelo, vinculado a la Edad Media, las personas con discapacidad no tenían derecho a recibir educación, además eran tratadas como deformes, deficientes y malignas (Rubio, 2017).
- *La segregación o separación.* Estos dos conceptos se basan en la homogeneidad en el aula y en “la etiquetación” centrada exclusivamente en el déficit. Separa a los/las alumnos/as de los centros ordinarios, escolarizándolos en centros de educación especial (Rubio, 2017).
- *La integración.* El objeto de este modelo es la Educación Especial en el alumnado con necesidades educativas especiales. Los recursos personales y materiales se enfocan en necesidades particulares del alumno con NEE, no en la escuela ni en su contexto a nivel general (Rubio, 2017).

- *La inclusión.* El alumnado siempre se encuentra en el aula ordinaria y es allí donde recibe los apoyos especiales. La diversidad se concibe como un concepto en que todos los alumnos son diferentes y tienen necesidades particulares. Se concibe un único currículo, teniendo en cuenta las distintas carencias y potencialidades del educando (Rubio, 2017).

La educación inclusiva lleva consigo un enfoque filosófico, social, económico, cultural, político y pedagógico, persiguiendo la aceptación y valoración de las diferencias en la escuela para cada alumno/a. Mientras el objetivo de la integración es mejorar y cambiar la Educación Especial, el de la inclusión es perseguir la transformación de la cultura, la organización educativa y la práctica escolar.

En Europa, los dos documentos publicados por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2011, 2012), proporcionan una guía hacia la formación del profesorado orientados a la inclusión. En la primera versión, se reconoce el cambio en rol docente en lo referido al modo de enseñanza y responsabilidad profesional desde una visión de inclusión.

Para terminar, cabe mencionar las investigaciones de González-Gil, Martín-Pastor, Poy y Jenaro (2016). Estos autores aplican un cuestionario a profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, con el objetivo de analizar las actitudes y necesidades formativas en relación a la inclusión. Los resultados muestran que el profesorado presenta una actitud positiva hacia la aplicación de metodologías inclusivas. No obstante, también concluyen otros planteamientos menos próximos a la inclusión, sin dirigirse a las características, capacidades o intereses de todo el alumnado, si no tan solo a los más vulnerables.

2.3. MODELO ONE TO ONE Y TIC

En la década de los 70, aparece el concepto de Assistive Technology traducido “Tecnología Asistiva”, para hacer referencia a los medios tecnológicos, desde el modelo clínico de discapacidad, para atender y complementar los déficits de una persona. En el progreso de los años, esta disciplina ha ido

incorporando una gran variabilidad de servicios y recursos con base científica, social y asistencial (Dorda, González y Adrián, 2004).

En la actualidad, autores como Passerino, Roselló y Baldassarri (2018), consideran las tecnologías de apoyo a la diversidad desde un marco social, esto es, medios creados para que el educando se convierta en agente activo de su propio proceso enseñanza- aprendizaje. Por tanto, las tecnologías de apoyo no invasivas es un proceso de mediación y compensación en el que se refuerza la participación e interacción social mediante la adecuación del entorno escolar.

Durante las últimas décadas en nuestro sistema educativo, se está incorporando en el aula las denominadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC). Estos recursos tecnológicos e instrumentales son fundamentalmente percibidos como transmisores de información y facilitadores del aprendizaje que pueden ser adaptados a las necesidades y características independientes de los estudiantes (Cabero, J y Fernández, J.M, 2014). Las TIC se han convertido en una herramienta fundamental de inclusión y normalización de los alumnos/as con algún tipo de necesidad educativa y, además, proporcionan un mayor acceso para la relación entre escuela-familia-alumnos.

El presente proyecto está diseñado en base al método utilizado en el centro educativo de referencia: método "One To One" que parte de la innovación educativa apoyándose en las TIC. Para su aplicación en los centros educativos, es necesario que cada alumno/a disponga su propio dispositivo, en el caso presente, de un Ipad. La utilización de este dispositivo favorece el aprendizaje, fomenta en el alumnado las ganas de aprender conocimientos habituales a través de una herramienta. Además, otras de sus finalidades es preparar al alumnado de los cambios ligados a los rápidos avances tecnológicos para garantizar el éxito de su futuro inmediato (Miravete, 2018).

La base fundamental del método es partir de un aprendizaje individualizado, cooperativo e innovador que, con el apoyo del medio tecnológico utilizado, permite adecuarse a las necesidades particulares de los educandos, esto es, ritmos de aprendizaje, habilidades esenciales, comprensión de los contenidos, manejo tecnológico y acceso al conocimiento, creatividad, autonomía personal, motivación hacia el aprendizaje, entre otros. Haciendo referencia al último aspecto, cabe mencionar los resultados mostrados en la

investigación de Losada, Correa y Fernández (2017) que concluyen que el 83,8% de los docentes de la ESO consideran que la aplicación de las TIC mediante el modelo One To One suponen un incremento en la motivación e implicación del alumnado en el aula.

Además, autores como Cortés y Olivencia (2016), otorgan una gran importancia de programas basados en las TIC para la atención al alumnado desde un el Diseño Universal. El objetivo de su estudio ha sido investigar sobre la formación escolar de los adolescentes con diversidad funcional de Educación Secundaria. Los autores concluyen que es esencial que el sistema educativo garantice una coherencia de los objetivos, contenidos y recursos entre la educación obligatoria y postobligatoria, así como una mayor flexibilización en las metodologías de aprendizaje con vista al alumnado con diversidad funcional.

2.4. HABILIDADES SOCIALES EN EDUCACIÓN

La adquisición y entrenamiento de las habilidades sociales en los estudiantes tiene una enorme importancia para que sean capaces de tener una buena autoestima, responsabilidad para la toma de decisiones, relacionarse asertivamente con los demás, resolver conflictos de forma adecuada, entre otros. Monzón (2014), en su estudio de habilidades sociales en adolescentes afirma que las habilidades sociales están relacionadas con la parte afectiva, es decir, cómo los jóvenes se adecuan al ambiente y la afectividad con la que lo perciben.

En los años 80, se definió las habilidades sociales como el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 1987).

Ibarrola (2003 citado por Simón, M., 2012) resalta la importancia de una educación emocional y del desarrollo de habilidades sociales en la escuela, ya que este contexto está marcado por relaciones interpersonales y, como toda relación entre personas, está caracterizado por fenómenos emocionales. Este autor, hace mención a los conflictos de cualquier contexto social que pueden deberse por una inadecuada gestión de las emociones o por un déficit en las habilidades sociales necesarias. Las dificultades que en ocasiones pueden

aparecer en las relaciones sociales se suelen considerar déficits en habilidades sociales, en los que se observan una serie de comportamientos agresivos o violentos o comportamientos pasivos o de inhibición.

Autores como García (2012) apuestan en el cambio del enfoque educativo hacia la educación emocional.

El esfuerzo de la educación emocional debe estar orientado a que los y las educandos aprendan a aceptar sus emociones y sentimientos, y a partir de ello, aprendan a decidir qué conducta es la más apropiada a ser manejada según las circunstancias, de manera tal que las mismas contribuyan a una interacción social y personal constructiva, positiva, capaz de contribuir a la elevación de su calidad de vida. (García, 2012, pp. 107)

Por último, relacionando las habilidades sociales con dos de los trastornos más representativos de la infancia y encontrados en las aulas (TEA y TDAH), cabe mencionar algunos datos propios de estos trastornos. En cuanto al primero, una de las características definitorias son las dificultades que estas personas tienen para el desarrollo de habilidades sociales. Esta carencia de destrezas sociales, se hace más notoria en la etapa de la adolescencia, donde surgen mayores situaciones sociales y la necesidad de ser aceptado por sus iguales. En cuanto al TDAH, según Bacete, García y Casares (2010) las personas con dicho diagnóstico suelen presentar conductas agresivas, de burlas o de abusos al resto de sus compañeros y es por ello por lo que en muchas ocasiones son aislados del grupo.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

OG. Prevenir el aumento o nuevas situaciones de desventaja en las aulas de ESO mejorando la práctica docente mediante la adquisición de herramientas y estrategias inclusivas.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OE 1. Fomentar la inclusión y atender las necesidades alumno/a con o sin NEE, conociendo en profundidad los trastornos más representativos de ESO del centro educativo de referencia (TDAH y TEA).

OE 2. Mejorar la práctica docente, consolidando hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

OE 3. Observar sistemáticamente contextos de aprendizaje, convivencia y destrezas sociales con el fin de diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, respetando ritmos de aprendizaje, fortaleciendo círculos sociales y el trabajo cooperativo

OE4. Emplear las TIC en los contenidos de las diferentes materias para que los alumnos desenvuelvan sus destrezas básicas en el uso de las fuentes de información, respetando ritmos y carencias encontradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

OE5. Fortificar las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en las relaciones interpersonales de los alumnos y alumnas de ESO, acogiendo las carencias en las destrezas y valores sociales para conseguir un clima inclusivo.

4. METODOLOGÍA

En el centro educativo de referencia, toda la comunidad educativa está formada en “Apple Teacher”, ya que se basa en la metodología One To One de la mano de Apple, donde en las aulas se sustituye los libros de texto por Ipad, tanto para los docentes como para cada uno de los alumnos y alumnas.

La renovada metodología de One To One se basa en dos pilares: la innovación y la didáctica. Como ya se ha mencionado, cada alumno/a tiene en su disposición un Ipad en el aula para que disfrute de su proceso de aprendizaje con los recursos multimedia que reclama el sistema actual, mediante vídeos de apoyo y todo un extenso material audiovisual.

Esta metodología precisa la formación en e-learning y permite contribuir con la formación continua del profesorado con el contenido virtual actualizado. Además, garantiza mayor accesibilidad, seguimiento de los docentes al alumnado mediante una atención personalizada a lo largo del curso.

Es pues el alumnado quien construyen el conocimiento mediante la investigación y la síntesis de la información, integrándolo más tarde en sus competencias de comunicación, indagación, pensamiento crítico y resolución de problemas. Por ello, utilizan a su vez el aprendizaje basado en proyectos o por proyectos (APP). A través esta metodología los estudiantes trabajan de manera activa, planean, implementan y evalúan proyectos, logrando así un aprendizaje significativo mediante el trabajo en pequeños grupos.

4.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Este proyecto se realizará en ESO de un colegio de carácter privado. Cada curso se encuentra formado por un total de 12 alumnos y alumnas. Actualmente, los escolarizados en el segundo ciclo de la ESO (tercero y cuarto) pertenecen a una misma aula, siendo cuatro los matriculados en el cuarto curso.

El proyecto no solo está diseñado para atender al alumnado que presenta algún tipo de diagnóstico, sino hacia todo el alumnado de la ESO atendiendo a la heterogeneidad y diversidad de su perfil sensorial, cognitivo, social y emocional-afectivo.

En los centros educativos se escolarizan grupos cada vez más heterogéneos, y las universidades en nuestro país siguen formando a los futuros educadores en la cultura de la homogeneidad. Por ello, la idea del presente proyecto surge de la necesidad de promover, a nivel institucional, una cultura pedagógica que favorezca la diversidad individual y que facilite a los docentes la adquisición de competencias educativas esenciales. Además, la presente propuesta lleva consigo fomentar la convivencia, el respeto y la tolerancia hacia unos valores inclusivos, así como conocer carencias en las habilidades sociales del alumnado de la ESO.

Por ello, la relevancia de la propuesta parte del interés y oportunidad de dar respuesta a dicha cultura homogénea, mediante la realización de sesiones de formación al profesorado de ESO hacia la atención a la diversidad, con la premisa de que un grupo que aprende junto no debe seleccionarse bajo ningún criterio de etiquetaje de carácter cognitivo, psicológico, sensorial, social o personal.

Fuera del plano homogéneo, los contenidos de las sesiones estarán enfocados a todo el alumnado, por tanto, los beneficiarios no solo serán los

profesores, sino que, gracias a la actuación de estos, se proporcionará apoyos y recursos en la trayectoria académica y personal de todos los alumnos y alumnas, a través de actividades diseñadas mediante TIC y dinámicas que fomenten las relaciones interpersonales desde un enfoque inclusivo.

La razón por la que los principios de participación sean hacia la atención de todo el alumnado es atendiendo a la definición de diversidad individual, es decir, las variadas características, posibilidades y necesidades de todo el alumnado del aula. De manera que, esta enseñanza y educación inclusiva se refleje a través de opciones más justas que procuren el desarrollo integral de la persona.

Para su desarrollo, el presente proyecto se dividirá en tres fases a lo largo de todo el curso lectivo, acorde a una temporalización prefijada (véase apartado 4.5. Temporalización). El interés se centra en la formación del profesorado como mejora de su práctica docente, diseñando actividades que cumplan con los objetivos del proyecto, siendo necesaria la comprobación de su eficacia mediante una evaluación continua.

- FASE I. Formación teórica que fundamente la intervención en el aula de ESO, en el caso presente, acerca del TEA y TDAH, del conocimiento sobre el perfil diverso del alumnado y de instrumentos de recogida de información.
- FASE II. Formación del profesorado acerca del proceso de adquisición y entrenamiento de las habilidades sociales mediante una educación inclusiva.
- FASE III. Diseño y aplicación en el aula de actividades mediante TIC, atendiendo al perfil del alumnado, junto al seguimiento de la eficacia de las actividades y propuestas de mejora.

Los docentes reciben entrenamiento por parte del orientador/a del centro y un/a especialista en pedagogía terapéutica con el fin de proporcionarles conocimientos y dotarles de las estrategias y habilidades necesarias para atender a la diversidad en el aula. Todo el equipo docente de ESO participa en las siete sesiones de forma periódica: dos sesiones semanales.

La modalidad del presente proyecto permite reuniones periódicas quincenalmente y, a medida que el grupo ha avanzado en su formación y ha ido

adquiriendo autonomía, se realizarán mensualmente. Participará todo el equipo del departamento de orientación y el claustro de profesores, siendo la discusión, el debate y el intercambio, pilares fundamentales. Se elaboran evaluaciones continuas y formativas sobre las estrategias propuestas para la implementación en el aula. A su vez, sirven para aportar material, comentar dificultades, resolver dudas, revisar trabajo y programar pasos a seguir en la investigación.

4.2 CONTENIDOS

Los contenidos que se plantean en este proyecto, se encuentran relacionados con los objetivos específicos que engloban la obtención del objetivo general expuesto (véase en la Tabla 1. Contenidos y objetivos trabajados mediante las actividades).

- *Formación teórica a los docentes de la ESO de los trastornos más representativos del centro educativo de referencia: TEA y TDAH, basándose en los criterios del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM 5).*

Uno de los aspectos clave para llevar a cabo los principios de inclusión educativa es una adecuada formación inicial del profesorado. Los propios docentes de ESO manifiestan, cuando se les interroga sobre este tema, que no se sienten adecuadamente preparados para dar una respuesta pedagógica adecuada. Los contenidos de formación acerca de los dos diagnósticos más representativos del centro educativo serán los siguientes:

- I. TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD (TDAH)**
 - i. Definición y perfil neuropsicológico de las personas con TDAH.
 - ii. Escuela y TDAH: principios de intervención y estrategias psicoeducativas.
 - iii. Enseñanzas de habilidades de interacción social en TDAH.
 - iv. Intervención ante problemas de adaptación y estructuración del ambiente.
 - v. Recursos materiales y personales.

II. TRASTORNO DEL ESPECTRO DEL AUTISMO (TEA).

- i. Definición y Perfil neuropsicológico de las personas con TEA.
- ii. Escuela y TEA: principios de intervención y estrategias psicoeducativas.
- iii. Enseñanzas de habilidades de interacción social en TEA.
- iv. Intervención ante problemas de adaptación y estructuración del ambiente.
- v. Recursos materiales y personales.

➤ *Formación teórica a los docentes de la ESO de técnicas e instrumentos de recogida de información y su posterior aplicación.*

Las técnicas de recogida de datos se refieren a los procedimientos para obtener información, en este caso, sobre el alumnado de ESO que están sujetos a evaluación. Los instrumentos utilizados para la recolección de información están basados en la observación directa, mediante registros anecdóticos y listas de control validados por la orientadora del centro educativo.

El registro anecdótico es un informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretos que se consideran importantes para el grupo, y da cuenta de sus comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos. Para que resulte útil como instrumento de evaluación, es necesario que el observador registre hechos significativos del alumnado. (Morocho Espinoza, 2011, pp.32)

Asimismo, Balbuena, Fuentes y Zorrilla (2013), aportan siete elementos o pasos, estructurados en una plantilla. para aplicar un registro anecdótico,

- Fecha y hora: día que se realiza y en qué momento sucedió la acción.
- Nombre del alumno: alumno/a o grupo de alumnos/as.
- Actividad evaluada: anotar específicamente qué aspecto o actividad se va a evaluar.
- Contexto de la observación: lugar, actividad (dirigida o no) y ambiente en que ocurre una situación concreta.
- Descripción de lo observado: anotaciones sin juicios ni opiniones personales.

En referencia a las listas de control o listas de cotejo, se trata de un instrumento estructurado dentro de la técnica de la observación, que tiene una lista de criterios en los que se aprecia la presencia o ausencia de ciertas destrezas o habilidades a través de la escala dicotómica: si o no, lo logra o no lo logra, presente o ausente, entre otros (Pérez, 2018). Según el autor, es una evaluación continua que permite realizar un seguimiento de acuerdo a las necesidades entre los implicados: docente - estudiante.

Pérez (2018), las listas de control evalúan contenidos procedimentales, obtener información de experiencias prácticas, y actitudinales, recoger datos conductuales de los educandos.

- *Conocimiento acerca de la adquisición y entrenamiento de las habilidades sociales mediante una educación inclusiva.*

Las habilidades sociales son conductas que se aprenden y que nos permiten relacionarnos con los demás de forma efectiva y satisfactoria. Se pueden aprender y enseñar a lo largo de la vida, y permiten afrontar retos en el ámbito académico, familiar, laboral, social y personal así mismo, ayudan a resolver problemas y a la toma de decisiones. Los contenidos teóricos se van a centrar en tres de estas habilidades: empatía, asertividad y escucha activa.

La empatía es considerada como la capacidad de las personas de poder conectarse emocional o cognitivamente con otra persona, desarrollando una reacción congruente con el estado emocional de los demás (Arce, 2019).

La asertividad se trata de un estilo comunicativo que, en la adolescencia, es muy importante fomentar. Esta habilidad hace referencia, según Guerra-Báez (2019) a la capacidad de transmitir sentimientos y percepciones propias del individuo sin lastimar a otros o permitir que se vulneren los derechos propios. La ausencia de asertividad representa pasividad o agresividad en la comunicación

Por último, la escucha activa consiste en un proceso de atención a la totalidad del mensaje que se recibe, fijándose en los elementos verbales y no verbales, teniendo en cuenta las opiniones del emisor. También forma parte del proceso activo la capacidad intelectual y afectiva de la persona. Esta habilidad constituye una mejora en la capacidad para comunicarse, logrando que las relaciones interpersonales sean más agradables (Roldán y González, 2015).

- *Diseño y aplicación de estrategias particulares mediante las TIC atendiendo a las necesidades de todo el alumnado de la ESO.*

Conseguir la inclusión es el propio objetivo de este proyecto formativo al profesorado de ESO. Para conseguir esta plena inclusión en el aula, es esencial una metodología educativa que atienda a las necesidades divergentes de todo el alumnado en el aula, no solo a alumnos con NEE. Puesto que la metodología en la que se basa el proyecto expone la facilitación del aprendizaje mediante TIC, se hará uso de estas en el aula para proporcionar apoyo en desarrollo académico, social y personal del alumnado.

Los contenidos a tener en cuenta para el diseño de actividades mediante TIC, se apoyarán en un documento que guíe a los docentes a adecuar las materias a los alumnos con dificultades (especialmente a nivel cognitivo, visual, auditivo y motor). El documento de guía será el elaborado por Moreno, Martínez y González (2014) con el nombre de “Guía para elaborar documentación digital, accesible. Recomendaciones para Word, PowerPoint y Excel de Microsoft Office”.

Tras la evaluación observacional mediante el registro anecdótico y listas de control, los docentes obtendrán datos concretos que permitirá una atención más personalizada del alumnado permitiendo llevar un seguimiento, además de aportar una mayor ayuda para aquellos alumnos que más lo requieran.

Además de dar respuestas a las necesidades del alumnado, es esencial que se lleve a cabo un seguimiento exhaustivo a lo largo de todo el curso escolar para comprobar la eficacia de las estrategias aplicadas. Por tanto, otro contenido del presente proyecto es promover las medidas necesarias para una tutoría personal a los docentes de ESO, mediante una continuada orientación educativa y psicopedagógica

4.3 ACTIVIDADES

Antes de comenzar con la descripción de las sesiones y dinámicas que contiene el proyecto, cabe representar en la siguiente tabla, los contenidos y objetivos que se trabajarán en cada una de las actividades:

Tabla 1. Contenidos y objetivos trabajados mediante las actividades.

		CONTENIDOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Actividad 1	PARTE I: Formación y diagnóstico TDAH y TEA	1	OE1, OE2
	PARTE II: Formación registro anecdótico y listas de control	2	OE1, OE2
Actividad 2	<i>Puesta en práctica en el aula sobre los contenidos de la Actividad 1</i>	1 y 2	OE1, OE2, OE3
Actividad 3	<i>Formación habilidades sociales y recogida de información en el aula</i>	1, 2 y 3	OE1, OE2, OE3, OE5
Actividad 4	PARTE I: Compartir datos observados. Feedback docentes-orientador/a	1, 2 y 3	OE1, OE2, OE3, OE5
	PARTE II: Compartir formación teórica en habilidades sociales; docente-alumno	3	OE2, OE3, OE5
Actividad 5 y 6	<i>Didácticas entrenamiento habilidades sociales</i>	3	OE2, OE3, OE5
Actividad 7 y 8	<i>Didácticas TIC. WebQuest y Taxonomía de Bloom</i>	1 y 4	OE1, OE2, OE3, OE4, OE5

Nota. Elaboración propia.

La dinámica de todas las sesiones que se expondrán a continuación, permiten que todo el equipo docente que interviene en un mismo grupo de clase trabaje de manera horizontal con todo el alumnado, eliminando así la verticalidad que producen las aulas de apoyo o de refuerzo y promover la inclusión en el aula.

FASE I

Aunque la formación del profesorado ha de orientarse a hacer visible la diversidad desmitificando la existencia de prototipos de alumnado, en esta primera fase se delimita a la formación teórica sobre el grupo de incidencia (alumnado con NEE) y, posteriormente, con el grupo destinatario (todo el alumnado de la ESO). El grupo de incidencia son aquellos alumnos/as con una serie de rasgos comunes que, basándose en ellos, se especifica las necesidades que se suelen dar con alta incidencia en el aula.

El enfoque de esta formación, por tanto, es acerca del TEA y TDAH. Además de la adquisición de conocimientos sobre las características, se hace necesario la observación de cómo estas se manifiestan en el aula y el perfil del resto del alumnado sin diagnóstico como la capacidad para mantener la atención, funciones ejecutivas, integración sensorial, la interacción social, entre otros.

Actividad 1

Esta actividad se divide en dos partes. La primera parte (PARTE I, sesión 1 y 2) consiste en la formación teórica a los docentes de los diagnósticos más representativos de ESO del alumnado con diversidad funcional, en el caso presente, TDAH (45%) en la primera sesión de la actividad y TEA (33%) en la segunda sesión (*véase la Tabla 2. Temporalización por sesiones y actividades*). Los contenidos a tratar son los expuestos en el apartado 4.2. *Contenidos*.

Tras la ponencia, se dedicará un espacio de dudas y debate. En este último se plantea a los docentes si consideran que el perfil del alumnado descrito y los rasgos asociados, pueden encontrarse en otro alumnado sin diagnóstico y valorar la posibilidad de aplicar ciertas estrategias en otro perfil en el que se detecte carencias a nivel sensorial, lingüístico, cognitivo, social y emocional. Consiste en una distinción y conceptualización de identificación de las características y necesidades específicas del alumnado y cómo, a nivel personal, afecta en el aula y en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta actividad tendrá una segunda parte (PARTE II, sesión 3) se dedicará a la formación de los docentes acerca de los instrumentos de recogida de información. Como ya se ha mencionado en el apartado 4.2. *Contenidos*., los instrumentos escogidos en el presente proyecto están basados en la observación directa, mediante registros anecdóticos y listas de control validadas por el/la orientador/a del centro.

La sesión comienza con los contenidos teóricos de los instrumentos mencionados. Una vez acabada esta primera parte, se continuará con ejercicios prácticos mediante la técnica de role playing en el que los docentes adquieren un papel o rol, representando una situación, previamente planteada por el/la orientadora, que se podría dar en el aula. Un ejemplo sería que una parte de los/las profesores/as representen un conflicto entre iguales mientras realizan un trabajo grupal, y el resto anotan mediante registro anecdótico lo sucedido.

Actividad 2

Esta actividad se llevará a cabo en la segunda semana del primer mes del programa (sesión 4), se recogerá las observaciones del perfil de cada alumno/a y se pondrán en común para el posterior diseño de actividades y, además, el/la orientador/a realizará una evaluación a los docentes para comprobar si han afianzado los contenidos teóricos mediante un cuestionario tipo test de preguntas cerradas (verdadero/falso).

La razón por la que se realiza tras una semana de haber recibido las sesiones de formación es para contrastar los contenidos teóricos con los casos reales que se encuentran los docentes en el aula, entendiéndose como un corto periodo de observación y puesta en práctica de los conocimientos. Para que esta puesta en práctica sea más eficaz, los docentes se guiarán por las pautas dadas acerca del registro anecdótico, puesto que este recoge las necesidades diversas en el aula de todo el alumnado.

FASE II

Esta segunda fase del proyecto también está destinada a la formación de los docentes, en este caso acerca de las herramientas para la adquisición de habilidades sociales en el alumnado. La primera actividad de esta fase (Actividad 3, sesión 5), será de formación teórica y de recogida de datos sobre las destrezas sociales en el aula. Posteriormente, en la Actividad 4 los docentes compartirán las observaciones con el claustro y el/la orientar/a.

Actividad 3.

En la primera parte de la sesión 5, se describirá algunas de las habilidades que ayudan al alumno en sus relaciones cotidianas, dentro y fuera del centro educativo: *empatía, asertividad y escucha activa*. Además del conocimiento acerca de estas habilidades, cobra gran importancia el papel del docente en el aula, ya que debe tomar en consideración las distintas experiencias de aprendizaje de los estudiantes, procurando su participación activa y actuando como mediador.

En esta misma sesión, cada tutor/a recogerá datos de su grupo acerca de las habilidades antes mencionadas. Se llevará a cabo mediante la observación directa a través de la lista de control elaborada por el/la orientador/a del centro (Véase en Anexo 1), siendo el responsable de dichos registros el tutor de cada grupo. Aunque en el anexo solo se refleje registro acerca de las destrezas

sociales observadas en el aula, también se diseñarán otras de carácter sensorial, lingüístico, cognitivo y emocional mediante el mismo instrumento.

Actividad 4.

La primera parte de esta actividad, consiste en compartir los datos recogidos por parte del equipo docente y el intercambio de experiencias acontecidas en el aula, con el posterior feedback de el/la orientador/a y de el/la especialista en pedagógica terapéutica. A partir de este punto, se diseñan propuestas metodológicas que fomenten el trabajo cooperativo y la equidad, como las expuestas en la actividad 5 y 6. Además, se expondrán las necesidades de los alumnos con o sin NEE, destacando sobre todo aquellas relacionadas con los rasgos compartidos con los alumnos con TDAH y TEA.

La segunda parte de la actividad (sesión 7), antes de comenzar con las dinámicas, los docentes transmitirán los contenidos aprendidos en la anterior sesión a sus alumnos y alumnas sobre empatía, asertividad y escucha activa. Se llevará a cabo mediante la presentación en Keynote diseñada y expuesta por el orientador u orientadora en la sesión 5.

FASE III

La formación del profesorado para la atención a la diversidad conduce a la necesidad de cambio y adaptación de las metodologías educativas. En las dos primeras actividades, se exponen dos didácticas para entrenar las habilidades sociales, en las dos últimas se especifican estrategias destinadas a conseguir una adecuación en los ritmos y funcionamiento de aprendizaje del alumnado.

La finalidad de esta propuesta es posibilitar el éxito de alumnos y alumnas muy diferentes entre sí, ya que en las aulas hay grupos muy diversos y la respuesta pedagógica que elabora el profesorado ha de tener en cuenta esta realidad.

La estrategia de trabajo de aula basada en el libro de texto y los ejercicios individuales en el cuaderno, realizados por todo el grupo de la misma forma y en el mismo momento, conlleva al fracaso escolar. Por ello, las dos últimas actividades van dirigidas al diseño y aplicación de métodos de trabajo mediante TIC, basándonos en el modelo One to One, es decir, donde el alumno aprende en base a su propia investigación y ritmo de aprendizaje.

Esta última fase se aplicará a lo largo de todo el curso escolar, por parte de todos los docentes de ESO. Además, se llevará a cabo reuniones quincenales

para evaluar la eficacia de estas actividades, así como propuestas de mejora que serán coordinadas y aprobadas por el/la orientador/a del centro.

Actividad 5.

- *Propuesta I: empatía.* Cada alumno imaginará la situación de un compañero aislado o marginado y anotará cómo es, cómo se comporta, porqué creen que está así, cómo se siente... Después, se compartirá con toda la clase y se expondrán soluciones para poder ayudarle.
- *Propuesta II: asertividad.* El docente plantea diferentes casos que reflejan un conflicto, con tres opciones de respuesta. En grupos, cada uno defiende una de las tres respuestas posibles, exponiendo sus pros y sus contras. Para terminar, cada alumno/a compartirá qué haría si se encontrara en una situación semejante. Los diferentes grupos votarán la respuesta más asertiva.
- *Propuesta III: escucha activa.* Un/a alumno/a compartirá un problema real o inventado a sus compañeros y al terminar se le preguntará cómo se ha sentido cuando ha contado su problema. A continuación, se preguntará al resto de alumnos/as acerca de la historia: ¿Qué le ha pasado? ¿Cómo se puede sentir? ¿Qué necesita? ¿Qué soluciones puede haber?, haciendo hincapié en la búsqueda y análisis de soluciones.

Actividad 6.

Antes de empezar a exponer un tema, el docente agrupa al alumnado en grupos heterogéneos y le asignará a cada alumno un rol dependiendo de su perfil lingüístico y cognitivo y su ritmo de aprendizaje (habilidades de comunicación, capacidad atencional, comprensión...), tanto para fortalecer sus potencialidades como para entrenar sus dificultades.

Por ejemplo, un miembro recoge los acuerdos que se van tomando (secretario), rol asignado a un alumno/a con escasas habilidades comunicativas, otro anota el proceso del trabajo para hacer una memoria final (observador), rol asignado a los estudiantes con gran capacidad atencional, otro modera (controla tiempos y turnos de palabra), rol asignado para trabajar la planificación en el alumnado que presenten dificultad en esta función, y otro será el portavoz para la puesta en común de la tarea, rol asignado a aquellos que tengan dotes comunicativos.

Durante la presentación de contenidos, los alumnos deben desarrollar la tarea que les ha sido asignada, anotando sus aportaciones en la Tablet. Esta actividad motivará al alumnado a conectar con el docente y sus compañeros, sintiéndose integrado en el grupo desde una educación inclusiva.

Actividad 7.

WebQuest. Se trata de una actividad que fomenta el trabajo por descubrimiento y constructivo en el aula mediante las TIC. La metodología del proceso enseñanza-aprendizaje a través de esta dinámica se basa en trabajos de grupo por proyectos y en la investigación.

Se trata de aplicar una WebQuest a largo plazo, es decir, para realizarlo durante un mes, dedicando una hora a la semana para su elaboración en cada una de las materias. El docente dividirá a los alumnos y alumnas en grupos pequeños y expondrá el tema en específico para investigar y elaborar al final un proyecto (presentación, documento, video...), asignándole a cada uno un rol diferente, con la misma finalidad que la actividad 6. Así pues, realizarán conjuntamente una tarea, siguiendo un proceso de diferentes pasos que serán planificados previamente y explicados por el docente.

Durante el proceso, el/la profesor/a les propondrá el uso de diversos recursos de acceso a Internet, por ejemplo, sugiriendo sitios webs para que los/las estudiantes consulten información. Además, este adoptará el rol de guía durante la tarea y proporcionará ayudas para cubrir las necesidades particulares del alumnado.

Actividad 8.

Taxonomía de Bloom. Este método trata de diseñar una secuencia de actividades teniendo como base los grados de complejidad según el procesamiento cognitivo que se requiere. Este conjunto de actividades es lineal, consiguiendo que el/la estudiante siga progresando dentro de su nivel y asegurar un aprendizaje significativo, es decir, afianzar las habilidades de pensamiento: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear.

Las TIC son una herramienta muy útil para aplicar la Taxonomía de Bloom, por lo que esta actividad aborda diferentes medios para llevar a cabo este tipo de aprendizaje en el aula. A continuación, se expondrán algunas propuestas, una para cada habilidad de pensamiento:

- Recordar. El resaltador es una herramienta clave en programas como Microsoft Office u Office.org. Utilizando esta técnica, escogiendo y resaltando contenidos fundamentales, entrenamos la capacidad de recordar y la memoria.
- Comprender. Periodismo en formato de blog (Blog Journalling), se trata de un blog donde cada alumno/a escribe un “diario” sobre una tarea específica. Esto muestra una comprensión básica de los contenidos que se están tratando.
- Aplicar. Una manera de entrenar esta habilidad es mediante editores como iMovie.
- Analizar. Elaborar mapas que establezcan relaciones con los contenidos curriculares mediante aplicaciones como Smart Ideas o Freemind.
- Evaluar. Búsqueda de blogs y video blogs para que los estudiantes respondan a las publicaciones utilizando la comprobación y la crítica.
- Crear. Usar herramientas multimedia para presentar proyectos con herramientas como Keynote.

4.4 RECURSOS

Tabla 2. Recursos

RECURSOS	
Materiales	-Tablets. -Proyector. -Sillas. -Mesas.
Espaciales	-Sala del centro destinada a las reuniones del Claustro de profesores. -Aulas de Secundaria.
Humanos	-Orientar u orientadora del centro. -Especialista en pedagogía. -Docentes de ESO. -Alumnado de ESO.

Nota. Elaboración propia.

4.5 TEMPORALIZACIÓN

Este proyecto se desarrollará durante 9 meses, concretamente desde el mes de octubre hasta el mes de junio. Tal y cómo he expresado con anterioridad, en el primer mes se implementará la formación teórica del profesorado, a través de presentaciones mediante la herramienta Keynote, para el desarrollo de los contenidos. También tendrá lugar la recogida de información acerca de las habilidades sociales del alumnado, haciendo hincapié en tres de ellas: empatía, asertividad y escucha activa. Estas tres destrezas serán observadas en el aula mediante una lista de control, elaborada para cada alumno.

El desarrollo de la fase I y fase II durante el mes de octubre contará con un total de 16 horas, repartiéndose en 8 sesiones de dos horas cada una, realizándose dos sesiones a la semana. La fase III del presente proyecto la llevará a cabo cada docente en su materia, teniendo el deber de llevar a cabo la aplicación de las dinámicas al menos una vez a la semana. Además, los docentes llevarán a la práctica los contenidos teóricos vistos en la fase I y II.

Como medida de control y apoyo, se realizarán reuniones de seguimiento. Estas tendrán lugar durante la fase III, es decir, desde noviembre hasta junio, teniendo lugar una sesión de 45 minutos cada quince días durante los primeros cuatro meses (noviembre-febrero), y variando a una reunión al mes durante los últimos cuatro meses, es decir, a partir del mes de marzo y hasta junio. Se seguirá el calendario escolar de la Región de Murcia, acatando festividades y la organización del centro en cuanto a la finalización de trimestres, evaluaciones, etc. La temporalización según las fases mostradas para el desarrollo de este proyecto, será la expuesta en la tabla que se muestra a continuación:

Tabla 3. *Temporalización por fases.*

FASES	<i>Octubre</i>	<i>Noviembre</i>	<i>Diciembre</i>	<i>Enero</i>	<i>Febrero</i>	<i>Marzo</i>	<i>Abril</i>	<i>Mayo</i>	<i>Junio</i>
FASE I									
FASE II									
FASE III									

Nota 1. Elaboración propia

Nota 2.

FASE I. Formación teórica TEA, TDAH, registro anecdótico y listas de control.

FASE II. Formación teórica habilidades sociales.

FASE III. Diseño y aplicación de estrategias en el aula. Seguimiento de eficacia.

Tabla 4. Temporalización por sesiones y actividades

		OCTUBRE (FASE I y II)			
		<i>1º semana</i>	<i>2º semana</i>	<i>3º semana</i>	<i>4º semana</i>
SESION 1	Actividad 1. <i>PARTE I.</i>				
SESION 2	Actividad 1. <i>PARTE I.</i>				
SESION 3		Actividad 1. <i>PARTE II.</i>			
SESION 4		Actividad 2.			
SESION 5			Actividad 3.		
SESION 6			Actividad 4. <i>PARTE I.</i>		
SESION 7				Actividad 4. <i>PARTE II.</i>	
		DE NOVIEMBRE HASTA JUNIO (FASE III)			
Actividades	Actividad 5,6,7 y 8. Como mínimo una vez por semana en cada asignatura.				
Reuniones seguimiento	Quincenalmente (noviembre- febrero). Mensualmente (marzo-junio).				

Nota. Elaboración propia.

5. EVALUACIÓN

El proceso de evaluación tratará de valorar la eficacia de los objetivos planteados, así como valorar la mejora de la práctica docente en base al objetivo general que se quiere conseguir con este proyecto.

Mediante diversos instrumentos de evaluación y la observación del propio docente durante el transcurso del curso escolar, se podrá valorar el correcto desarrollo de este proyecto, haciendo seguimiento mediante reuniones

quincenales con el claustro de profesores. Antes de comenzar con el proceso de evaluación, es esencial responder a las siguientes cuestiones: *¿qué evaluar?* *¿cuándo?* y *¿quién?*

Respecto a “quién evaluar”, la evaluación se llevará a cabo por el propio docente, mediante instrumentos de evaluación inicial, continua y formativa y final, estos serán diseñados por el/la orientador/a del centro. En la evaluación final, además de a los docentes, estará destinada a aquellos a los que va destinado el proyecto, es decir, a todo el alumnado de ESO, teniendo en cuenta las aportaciones e implicaciones del docente y el desarrollo del proyecto.

Atendiendo al “cómo evaluar”, se valorará mediante instrumentos de tipo cualitativo, comprobando el adecuado desempeño del proyecto. Por último, en cuanto al “cuándo y qué evaluar”, la evaluación se realizará, como ya se ha mencionado con anterioridad, en tres momentos:

- **EVALUACIÓN INICIAL** Esta evaluación se realizará al inicio de curso, antes de comenzar con las sesiones que abordan el proyecto. Se evaluará los conocimientos por parte del profesorado de ESO, acerca de los trastornos más representativos de secundaria (TDAH y TEA) y de las herramientas de observación en el aula. El objetivo de esta valoración será para poder diseñar con precisión los contenidos de formación en las sesiones destinadas a ello (FASE I y II). En el Anexo 2, se expone un ejemplo de un cuestionario cerrado con cuestiones formuladas en base al TEA. Además, los docentes recogerán información a través de la observación mediante registros anecdóticos y listas de control, siendo instrumentos utilizados a lo largo de todo el curso lectivo.
- **EVALUACIÓN CONTINUA Y FORMATIVA** Esta se llevará a cabo durante todo el proceso del proyecto, a través de reuniones quincenales y, a partir de marzo, mensuales, con el profesorado de ESO y el/la orientadora. Se valorará la adquisición de contenidos de las FASE I y II, así como el cumplimiento de los objetivos propuestos para este proyecto. La finalidad de esta evaluación es comprobar el correcto desarrollo del proyecto y su efectividad de forma paulatina, así como ir adecuando el proyecto a medida que este vaya avanzando con un continuo feedback con propuestas de mejora dependiendo de la efectividad del programa.

- **EVALUACIÓN FINAL O SUMATIVA.** Permitirá comprobar, en la etapa final del proyecto, las mejoras de práctica docente, el aprendizaje significativo del alumnado y su desarrollo integral atendiendo, en especial, a las destrezas sociales. A su vez, se comprobará la consecución o no de los objetivos propuestos según los resultados Obtenidos.

Para el proceso de evaluación se requieren una serie de instrumentos de valoración según el momento y los objetivos de esta parte del proyecto. El diseño y valoración la realizará la orientadora, evaluando al docente de forma principal, por lo que el proceso se realizará mediante heteroevaluación. Sin embargo, durante las reuniones continuas, los docentes también realizarán autoevaluaciones respecto a la eficacia de sus conocimientos y herramientas prácticas en el aula. El objetivo es que el docente sea consciente de sus progresos y retrocesos dentro de su práctica y tome decisiones para lograr que esta sea correcta y permanente.

Tabla 5. *Proceso de evaluación.*

MÉTODO/ MEDICIONES	INSTRUMENTOS	CONTENIDOS EVALUABLES	MOMENTOS EVALUACIÓN
Observación	-Registro anecdótico. -Listas de control.	-Clima. -Actitudes. -Destrezas sociales. -Estilo de aprendizaje.	-Inicial. -Continua y formativa.
Autoevaluación	-Cuestionarios (autorregistros). -Anotaciones privadas (observación y reflexión personal).	-Progresos y retrocesos. -Necesidades de mejora.	- Continua y formativa.

<i>Cuestionarios estructurados</i>	-Cuestionarios cerrados. -Kahoot.	-Conocimientos teóricos (docentes). -Eficacia del proyecto.	-Inicial. -Final.
<i>Rúbricas descriptivas</i>	-Rúbrica analítica. -Rúbrica gráfica.	-Contenidos y herramientas (docente). - Aprendizaje significativo y destrezas sociales (alumnado).	-Final.

Nota. Elaboración propia.

6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL

La finalidad del carácter innovador está directamente relacionada con resolver una problemática que se lleva observando, además de en el centro donde he realizado las prácticas, en la mayoría de instituciones educativas: la escasa flexibilidad en objetivos, contenidos, materiales y evaluación inclusivos. Debido a la diversidad existente entre el alumnado, hay medios que presentan barreras para el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, un/una estudiante con dificultades visuales no podrá aprender si se le presenta la información en un texto escrito en papel o en una imagen, por lo que las herramientas auditivas que nos ofrecen las tecnologías, podría ser un buen recurso.

Atendiendo al centro educativo de referencia, partimos de que el proceso de enseñanza- aprendizaje es mediante el método One To One, por lo que nos encontramos de base con un tipo de innovación de sustitución en el que los libros de texto se reemplazan por equipos multimedia, un Ipad para cada alumno/a y docente y una televisión por clase donde se proyectan los contenidos de las materias que imparte el profesorado. Tras la profundización de este proyecto y la indagación sobre la metodología One To One, considero que junto con otras

metodologías innovadoras se pueden conseguir grandes avances en la educación.

En lo que respecta al diseño del proyecto, hacemos referencia a la formación a los docentes a lo largo de todo el curso escolar para su mejora en la práctica y aplicación de herramientas acorde con las necesidades diversas de todo el alumnado. La innovación del proyecto es de carácter marginal o incremental, ya que supone cambios desde el diseño establecido sin eliminar su estructura. La finalidad de la innovación recae pues en la mejora en las funciones y prácticas del docente, sin modificar la esencia de la institución. Además, cabe resaltar el papel del docente en el proyecto, como agente curricular, participando en el diseño y su adecuación a su aula.

Las características destacables y las ventajas conducen a garantizar una mayor calidad educativa. Se otorga una gran importancia a la labor de los orientadores no solo en su función de asesoramiento con el alumnado, sino en el proceso enseñanza-aprendizaje cuyos destinatarios son el alumnado, el profesorado, el aula, la estructura y organización y las familias.

En cuanto a los docentes, y acorde con el objetivo del proyecto, se consigue una mejora en su práctica, adquiriendo conocimiento de ciertos aspectos y elementos que quedaron en un segundo plano en su formación inicial. Una de las funciones de los/as orientadores, además de participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo integral del alumnado, es trabajar en conjunto con los docentes para así conseguir un cambio en la institución. Por ello, una de las características que más representa el proyecto es su perspectiva holística.

Otro de los beneficios es respecto al funcionamiento del aula. Este proyecto otorga gran importancia a los valores de inclusión junto a las destrezas sociales para obtener un adecuado clima en el aula, así como relaciones cercanas de los y las alumnos/as con el resto de sus compañeros/as y profesores. Así mismo, la atención a las necesidades de todo el alumnado, es un pilar fundamental en el desarrollo y eficacia del proyecto, consiguiendo una mejora en su desarrollo integral, tanto personal como académico.

Para la aplicación del proyecto en otros centros educativos, nos podemos encontrar con una serie de limitaciones: la falta de recursos materiales y de

espacios de encuentro, escasa implicación de los docentes como falta de compromiso en la formación y autoformación, etc.

Además, el proyecto se ha diseñado teniendo en cuenta la metodología ya existente, rompiendo los métodos tradicionales, como libros de texto y pizarra fija, por la utilización de medios tecnológicos. Es por ello, que el mayor obstáculo es en cuanto a los recursos materiales y económicos accesibles en cada centro educativo. También, el diseño parte de una formación base de los docentes en el uso de plataformas, recursos y, en general, entorno virtual. La realidad es que este aspecto no se introduce en la formación inicial de los docentes, por lo que muchos de estos carecen de dichos conocimientos.

Por tanto, si este proyecto se llevará a la práctica, en la FASE I también se añadiría la formación al profesorado respecto a los entornos virtuales, sistemas de información para la práctica docente y contenidos digitales accesibles.

A mi parecer, como futura orientadora, la educación inclusiva y utilización de TIC es de gran importancia para el logro de una educación de calidad, adoptando una postura de mejora continua. Para ello, es esencial el compromiso con la comunidad, el trabajo coordinado y colaborativo con los docentes, así como cuidar y asegurar relaciones cercanas con los principales elementos del centro: alumnado, docentes y familias.

Este proyecto rompe con la limitación hacia la atención exclusiva del alumnado que presenta un diagnóstico preestablecido, para adecuar el currículo desde una visión más universal para atender a aquellos alumnos que se les deja relegados. Desde este punto quisiera, en el caso de que no esté implantando en el centro educativo, reestructurar el sistema introduciendo el conocido Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Este enfoque consiste en la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables para atender las necesidades de todos los estudiantes, evitando cambios posteriores como las adaptaciones del aula o curriculares tanto no significativas como significativas.

No obstante, soy consciente de las limitaciones que puedo encontrarme en los centros educativos, siendo la más importantes las inversiones económicas que apuestan por los proyectos innovadores educativos y para la presencia de

más personal especializado para abordar la gran demanda de atención al a los educandos, puesto que la educación inclusiva resulta un campo muy amplio.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bacete, F. J. G., García, I. S., y Casares, I. M. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de Psicología*, 26(1), 123- 136.
- Balbuena, H., Fuentes, G., y Zorrilla, M. (2013). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. México, D.F.: Cuauhtémoc.
- Caballo, V. (1987). Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Una estrategia multimodal Universidad Autónoma.
- Cabero, J., y Fernández, J. M. (2014). Una mirada sobre las TIC y la educación inclusiva: reflexiones en torno al papel de las TIC en la educación inclusiva. *C & P: Comunicación y Pedagogía*, 279-280, 38-42.
- Cortés, M. I. N., & Olivencia, J. J. L. (2016). El papel de la formación profesional en la inclusión socio-laboral de jóvenes con Diversidad Funcional Intelectual. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(3), 13-28.
- Diccionario de la Real Academia Española (2020). Etimología de evaluación y aprendizaje. Recuperado de <https://dle.rae.es/discapacidad?m=form>
- Dorda, J., González, J. y Adrián, M. (2004). De las ayudas técnicas a la tecnología asistida. In *Tecnología, Educación y Diversidad: Retos y Realidades de la Inclusión Digital. Actas del III Congreso Nacional de Tecnología, Educación y Diversidad (Tecnoneet)*.
- García, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 97-109.
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E., Poy, R. y Jenaro, C. (2016). Percepciones del profesorado sobre la inclusión: estudio preliminar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 11-24.
- Guerra-Báez, S. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar y Educativa*, 23(1), 1-11. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464>

- López, M. (2008). *La integración de las Habilidades Sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional*. Revista Electrónica de Intervención Psicosocial Y Psicología Comunitaria, 3(1), 16–19.
- Losada, D., Correa, J. M. y Fernández, L. (2017). El impacto del modelo «un ordenador por niño» en la Educación Primaria: Un estudio de caso. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*, 20(1), 339-361.
- Merino, E. (2014). Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad. *Althenea Digital*, 6. 47-55.
- Miravete, Á. D. (2018). La competencia digital del alumnado de Educación Secundaria en el marco de un proyecto educativo TIC (1: 1). *Eduotec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (63), 60-72.
- Montero, L. A. (1991). El informe warnock. *Cuadernos de pedagogía*, 197, 62-64.
- Monzón, J. A. (2014). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad (tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar, Guatemala, Guatemala.
- Moreno, L., Martínez, P. y González, Y. (2014). Guía para la elaborar documentación digital accesible. Recomendaciones para Word, Power Point y Excel de Microsoft OOFICE 2010. Madrid: CENTAC.
- Morocho Espinoza, I. M. (2011). Elaboración y Aplicación de Instrumentos de Evaluación a los Indicadores Esenciales de Evaluación según la Reforma Curricular del 2010. En el área de Ciencias Naturales, para los niños de cuarto año de básica de la Escuela Manuel Utreras Gómez. Cuenca: Universidad Politécnica Salesiana. Obtenido de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/ldf/jimenez_r_mc/capitulo1.pdf
- ONU (1948). Declaración universal de derechos humanos. Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Palacios, A. y Romañach, J. (2006): El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional, Valencia, Ediciones Diversitas-AIES. Disponible en: <https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/9899/diversidad.pdf?sequence=1>

- Passerino, L., Roselló, T. C., y Baldassarri, S. (2018). Interacción tangible para la Compensación Social de procesos mediados en niños con diversidad funcional. *Educação, 41*(3), 362-373.
- Pérez, C. (2018). Uso de lista de cotejo como instrumento de observación. Una Guía para el profesor. Chile: Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Rodríguez, S. y Cano, A. (2015): Discapacidad y políticas públicas: la experiencia real de la juventud con discapacidad en España, Editorial Catarata, Madrid.
- Roldán, R., y González, S. (2015). Habilidades sociales para la comunicación con el paciente: la empatía y la escucha activa.
- Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva, 10*(1), 251-264.
- Simón, M. (2012). Educación emocional y habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales: Propuesta de intervención.
- Toboso-Martín, M. (2018). Diversidad funcional: hacia un nuevo paradigma en los estudios y en las políticas sobre discapacidad.

8. ANEXOS

ANEXO 1. LISTA DE CONTROL HABILIDADES SOCIALES EN EL AULA

COMPETENCIA: *habilidades sociales. Empatía, asertividad y escucha activa.*

FECHA:

DOCENTE:

ASIGNATURA:

Nombre del alumno	No reacciona ante un conflicto gritando o alzando la voz		Ignora por completo al compañero con el que tienen el		Intenta entender el punto de vista del compañero (empatía)		Comprende los sentimientos y la perspectiva de su compañero ante un		No realiza otra actividad mientras su compañero habla		Opina sobre lo que sus compañeros han narrado (escucha activa)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 2. CUESTIONADO ESTRUCTURADO TEA

ASIGNATURA:

DOCENTE:

FECHA:

ALUMNO:

A continuación, se planteará una serie de cuestiones de preguntas cerradas (SI/NO). Al final, habrá un espacio donde puedes escribir otros datos que no se han tenido en cuenta.

Desarrollo comunicativo y lingüístico.

- Suele tener comentarios inoportunos no relativos a los contenidos de clase.
- Pregunta dudas del día anterior.
- Comparte con los demás temas de su interés en momentos no apropiados.
- Tendencia a hablar solo de sus temas de interés
- Dificultad para respetar los turnos en una conversación.
- Comprende las bromas de sus compañeros.
- Dificultades metáforas y dobles sentidos del docente.

Desarrollo social y afectivo.

- Saluda cuando el profesor/a entra en clase.
- Dificultad para trabajar en grupo.
- Prefiere el trabajo individual.
- Conflictos con los compañeros.
- Comprende las situaciones sociales y tiene respuestas adecuadas para resolver conflictos.
- Comprende la perspectiva de los demás, pensamientos y sentimientos.

Desarrollo conductual.

- Impone sus propias ideas, normas y reglas a los demás.
- Comprende las normas del aula.
- Acepta las normas del aula.

- Reacciona de manera desproporcionada a la situación con conductas disruptivas (se enfada, llora, grita, rompe cosas...).

Desarrollo de aprendizaje.

- Tiene interés por tu asignatura.
- Le gusta aprender cosas nuevas.
- El tiempo de inicio de las tareas es acorde con el de sus iguales.
- El tiempo de ejecución de las tareas es acorde con el de sus iguales.
- Deja a mitad las actividades/tareas de clase.
- Dificultad para comprender contenidos nuevos.
- Supera los contenidos evaluados.
- Trabaja mejor si le van a evaluar y/o elogiar los resultados.
- Su nivel de atención mejora si se le presta atención individualizada en momentos puntuales.
- Se distrae con facilidad por estímulos internos (“mundo interior”).
- Se distrae con facilidad por estímulos externos (sonidos, interrupciones...).
- Pregunta qué asignatura es.
- Sigue las explicaciones de clase.
- Parece que no atiende, pero contesta a cuestiones relacionadas con lo explicado.
- Es desorganizado con los materiales y con las tareas.
- Falla en la planificación y en la organización, entrega de trabajos, fechas de exámenes.

Otras observaciones que te resulten importantes:

**Sería interesante escribir tu preocupación mayor con el alumno.*