



## El educador en el aula, un valor añadido a la inclusión educativa: el aula itinerante

### Educator in the classroom, a value added to education inclusion: itinerant classroom

Pardo, E., Fundación Talita, [epardo@fundaciotalita.org](mailto:epardo@fundaciotalita.org)

Gómez de Aranda, C., Fundación Talita, [gomezdearandacarlos@gmail.com](mailto:gomezdearandacarlos@gmail.com)

Bosch, F., Fundación Talita, [cescbosch@gmail.com](mailto:cescbosch@gmail.com)

Luna, C., Fundación Talita, Universidad de Barcelona, [cluna@fundaciotalita.org](mailto:cluna@fundaciotalita.org)

**Abstract:** *La inclusión educativa se ve cuestionada, frecuentemente, por la dificultad que los maestros encuentran al tener que gestionar diferentes niveles, capacidades y objetivos educativos dentro del aula ordinaria. Para ello el sistema proporciona, a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), especialistas que compensan estas dificultades fuera del aula. Esta forma de proceder, muy lejana al principio inclusivo de "una escuela para todos" y de "presencia, participación y progreso" (Muntaner, 2011), facilita una solución momentánea pero sigue sin dar respuesta al problema de base. En esta comunicación se va a exponer una experiencia que se lleva a cabo en Cataluña en el marco de la educación inclusiva. El objetivo es potenciar las capacidades del alumno con NEE, poniendo énfasis en superar "las barreras para la participación y el aprendizaje" (Ainscow, 2002) con el fin de favorecer la participación en un entorno ecológico favoreciendo que sean los recursos los que se aproximen al alumno y los que capaciten al conjunto de agentes educativos implicados. Se desarrolla con la intervención de un profesional especializado como mediador del proceso inclusivo trabajando dentro del aula. Esta intervención es lo que llamamos "Aula Itinerante". Los principios sobre los que se sustenta el trabajo del especialista tienen que ver con capacitar al sistema trabajando a tres niveles: los docentes, el grupo clase y el alumno con NEE, facilitando que la institución educativa se enriquezca de la experiencia. La intervención en el aula facilita ofrecer estrategias a los docentes; la vivencia de diversidad a los compañeros; y la posibilidad, al alumno con NEE, de facilitar su desarrollo global y su calidad de vida (Verdugo, 2008). Se describirán los objetivos definidos para cada uno de los agentes mencionados así como el papel del especialista y la relación con el entorno familiar.*

**Palabras clave:** *Inclusión, maestro itinerante, aula, intervención ecológica*

**Abstract:** *Inclusive education is challenged, often because of the difficulty that teachers have to manage different levels, abilities and educational goals within the regular classroom. For this, the system provides students with SEN (special education needs) specialists offsetting these difficulties outside the classroom. This procedure, far away to the inclusive principle of "one school for all" and "presence, participation and progress" (Muntaner, 2011), provides a temporary solution but still doesn't respond to the basic problem. In this communication, it is presented an experience carried out in Catalonia in the context of inclusive education. The aim is to enhance the capabilities of students with SEN, emphasizing overcome "barriers to participation and learning" (Ainscow, 2002) in order to promote participation in an ecological environment favoring the resources that are approaching students and to train the group of educators involved. It is developed with the intervention of a specialized professional as mediator in the inclusive process working in the classroom. This intervention is what we call "Itinerant Classroom". The*

*principles that underpin the specialist's work have to do with training the system working at three levels: teachers, the group class and the student with SEN, providing that the school is enriched by this experience. Classroom intervention also offers strategies to teachers; the experience of diversity peers, and the possibility to facilitate the overall development and quality of life of students with SEN (Verdugo, 2008). Defined goals will be described for each of the aforementioned agents, as well as the role of the specialist and the relationship with the family environment.*

**Key words:** *inclusion, itinerant teacher, classroom, ecological intervention.*

## **1. Antecedentes**

Partiendo de una sociedad global e inclusiva entendemos que la inclusión del alumno con Discapacidad Intelectual (D.I.) no es sólo compartir físicamente los espacios, sino que es necesario que se viva como uno más dentro del centro.

Trabajar para y por los alumnos con NEE significa favorecer que puedan seguir una escolarización inclusiva y así favorecer una mejor calidad de vida, con una formación en un entorno normalizado que les permita una inclusión social, desde la escuela y hasta su incorporación al mundo laboral.

La escuela y, en concreto el aula, va a ayudar a incidir e influir en la sociedad para que todos puedan aprender a vivir y comprender el mundo dentro de la diversidad. El aula y en su extensión, la institución escolar, se van a convertir en el primer entorno social en el que todos los niños van a vivir y en el que van a aprender a desarrollar sus habilidades personales, sociales y relacionales, por lo que es el microsistema más idóneo para aprender a crecer y a vivir en una sociedad plural y diversa.

La escuela ha de favorecer que nadie deje de desarrollar al máximo sus capacidades, personales y sociales, por falta de medios. Debe trabajar en beneficio de todos y que, con la experiencia vivida, los alumnos aprendan a entender y aceptar las carencias personales y ajenas, respetando sin discriminar a los demás por lo que son.

La atención de las necesidades relativas a la inclusión y la diversidad implica atender las necesidades de los alumnos, los docentes, las familias y las instituciones en general.

El modelo constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje, parte de la necesidad de favorecer un aprendizaje activo y significativo del alumno dentro de un contexto cooperativo y diverso partiendo de las necesidades individuales y las grupales y bajo la supervisión y la guía de un docente.

La inclusión educativa trabaja por la inclusión del alumnado, tanto de los alumnos que presentan dificultades de carácter permanente como de tipo puntual. De esta forma se desarrollan estrategias para favorecer aprendizajes que faciliten la inclusión de los alumnos dentro del aula ordinaria, promoviendo de esta manera el desarrollo integral del alumno en su contexto natural. En este sentido, se considera muy importante valorar que los beneficios no recaen únicamente en ese alumnado con dificultades, sino que beneficia a toda la comunidad educativa en general, promoviendo el desarrollo de una sociedad más tolerante, solidaria y justa.

Una educación de calidad es básica para garantizar un buen nivel de vida a todos los miembros de la sociedad y en especial a las personas, que por sus características personales, son susceptibles a sufrir marginación y a vivir de forma más desfavorecida. Una educación de calidad debe esforzarse para ofrecer conocimiento y las competencias básicas que necesita cada individuo, tenga la condición personal que tenga, para modelar un futuro, participar activamente en la sociedad y llevar una vida productiva y con un bienestar personal completo.

La Ley de Educación de Cataluña (LEC, 2009) destaca la necesidad de adecuar la actividad educativa para atender la diversidad del alumnado y la consecución de una igualdad de oportunidades más grande para todos

los alumnos con características diferenciadas. Asimismo, el título preliminar, incluye como uno de los principios fundamentales del sistema educativo catalán "la cohesión social y la educación inclusiva como base de una escuela para todos".

La LOE (2006) y la previsión que se ha hecho en relación a la nueva ley orgánica de educación, "Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa" (LOMCE, 2013) que se está empezando a aplicar, en ambos casos, se remiten al documento marco aprobado por el parlamento a nivel europeo "Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020" respecto a la atención de los alumnos con NEE en centros ordinarios. En este se definen 8 ámbitos de actuación primordial de actuación: accesibilidad, participación, igualdad, trabajo, educación y formación, protección social, sanidad y acción exterior.

Si en la sociedad tenemos que aprender a convivir eficazmente en entornos comunitarios heterogéneos, es necesario que, en la escuela esto sea una realidad y que las experiencias educativas se basen la acogida normal de toda diversidad. " La escuela inclusiva se preocupa , fundamentalmente, para encontrar métodos, estrategias y maneras de organizar clase que permitan atender juntos alumnos diferentes , sin que ninguno salga perjudicado , aunque no " quieran " o no " puedan " aprender" (Pujolàs , 2002). El reto pues es organizar la escuela y el aula de manera que todos los alumnos desarrollen al máximo sus diferentes capacidades y se puedan sentir miembros de pleno derecho de su comunidad y de su grupo de compañeros de referencia.

Partiremos de los principios siguientes Ainscow (2005) para conceptualizar lo que entendemos por inclusión:

1. La inclusión es un proceso sin fin para encontrar mejores formas, cada vez más adecuadas, de responder a la diversidad. Se refiere al hecho de convivir con la diferencia y de aprender de la diferencia. Así, la diferencia se convierte en un factor positivo y un estímulo para el aprendizaje de menores y adultos.
2. La inclusión pone especial atención en la identificación y la eliminación de las barreras en el aprendizaje y la participación que pueda encontrar el alumnado en especial el más susceptible.
3. La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado. Como defiende Muntaner (2011), los principios de la escuela inclusiva se basan en la *presencia* que se considera el emplazamiento donde el alumnado aprende, interesándose por el hecho de que sea en entornos lo más normalizados posible; *la participación* se refiere a la calidad de la experiencia de los escolares en el centro y, por tanto, incluye tanto su experiencia colaboradora, como la opinión del alumnado, y *el progreso* o el éxito remite al resultado obtenido por el alumnado al conjunto de la actividad escolar y no sólo el resultado de pruebas o exámenes.
4. La inclusión se fija también, de forma especial, en aquellos grupos de alumnado con riesgo de marginación, de mayor exclusión, de no conseguir un rendimiento adecuado en el aprendizaje escolar. Esto implica una responsabilidad especial de las diferentes instancias administrativas para

con estos grupos de alumnado, así como la necesidad de hacer un seguimiento específico de la presencia, la participación y el éxito, antes mencionados.

## **2. El educador en el aula:**

El alumno con Discapacidad Intelectual (DI) presenta dificultades importantes para seguir el ritmo de aprendizaje del aula por lo que el sistema acostumbra a trabajar de forma individual aquellos aspectos necesarios para facilitar su desarrollo y su aprendizaje. Este trabajo individual o en pequeño grupo lo realiza el maestro/a especializado en educación especial y se lleva a cabo fuera del aula ordinaria. De esta manera se pretende favorecer el aprendizaje que de forma natural no puede adquirir y utilizar aquellas metodologías específicas más acordes a sus necesidades personales.

En estas sesiones de reeducación fuera del aula, el alumno sigue un programa específico definido especialmente para él. En él se priorizan aquellas habilidades y estrategias de aprendizaje que en el aula, con todo el grupo clase, son más difíciles de abordar. Normalmente la persona que lleva a cabo estas sesiones no es la misma que está en el aula con el grupo clase, siendo un referente poco consistente a lo largo de toda la jornada escolar.

Esta forma de proceder con los alumnos con (N.E.E.), que presentan una discapacidad intelectual (D.I.), suele ser menos efectiva debido a dos factores básicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje: la transferencia y la generalización. La base del aprendizaje se centra en la capacidad que tiene el alumno en generalizar los aprendizajes y ser capaz de utilizar lo que ha aprendido e integrarlo en nuevos procedimientos o contenidos. La transferencia del aprendizaje se logra cuando el estudiante aplica los conocimientos adquiridos para resolver un problema nuevo. La generalización implica la posibilidad de que el alumno repita o utilice lo aprendido en diferentes entornos y situaciones. Sabemos que las personas con D.I. muestran especial dificultad en la capacidad de generalización y transferencia de los aprendizajes, habilidades que dependen de las funciones ejecutivas, área que siempre está afectada en este tipo de alumnos. Por esta razón, en los alumnos con N.E.E. y sobre todo los que presenta D.I. va a dificultar la posibilidad de que puedan utilizar, lo que han aprendido fuera de la clase de forma individual, dentro del entorno del aula, con más alumnos y con otros adultos de referencia.

La probabilidad de que la generalización y la transferencia del aprendizaje tengan éxito se basa en muchos factores, incluyendo las características del alumno, el método de aprendizaje inicial y las diferencias entre el contexto de aprendizaje y el contexto en el cual los alumnos deben aplicar lo que han aprendido.

Uno de los objetivos de la inclusión educativa es potenciar las capacidades de los alumnos con N.E.E. poniendo énfasis en superar "las barreras para la participación y el aprendizaje" (Ainscow, 2002) que la escuela ordinaria tradicional favorece al segregar a los alumnos con D.I. trabajando con ellos fuera del entorno natural de aprendizaje, el aula ordinaria. Con el fin de favorecer la participación de todos los alumnos en un entorno ecológico se favorece que sean los recursos los que se aproximen al alumno, entrando en el aula y trabajando las dificultades en situación natural de aprendizaje.

La intervención educativa de apoyo en el aula ordinaria, tiene como objetivo ofrecer los servicios educativos necesarios para dar una respuesta responsable a la inclusión, mediante unos profesionales con formación y experiencia, trabajando de manera coordinada dentro del aula, compartiendo el espacio del aula con el profesor y trabajando de forma colaborativa.

Se pone un especial énfasis en el aula como entorno básico de desarrollo y relación de los alumnos. Se entiende el aula como un contexto de aprendizaje y de desarrollo en el que el grupo clase convive como un primer sistema social, una pequeña comunidad, en la que los alumnos se encuentran, comparten rutinas, en la que aprenden a convivir con sus iguales con la guía de un adulto especializado. Dentro del aula hay diversidad de capacidades y actitudes y, si la diversidad se gestiona viendo las ventajas de la misma, los alumnos podrán ir aceptando y valorando la diferencia como algo dentro de la normalidad.

La intervención educativa del profesor de N.E.E. dentro del aula ordinaria facilita el aprendizaje de todo el grupo y se propone favorecer un aula inclusiva en la que se desarrolle y favorezca un entorno de calidad. Se ha de concebir el aula como un ambiente de aprendizaje en el que se propicie la formación de hábitos, el desarrollo de habilidades y destrezas personales, el pensamiento crítico y la formación de valores para todos los miembros del grupo clase. Este aula tiene como objetivo la inclusión de aprendizajes diversos, con los cuales los alumnos, puedan vivir la interacción con los otros, rompiendo el paradigma tradicional de la educación individualista.

Trabajar alumnos distintos dentro del mismo espacio requiere de la definición de contextos significativos que favorezcan la participación activa de todos los alumnos y de los adultos que regulan el aula. Así trabajar dos adultos dentro del aula al mismo tiempo permite atender al grupo clase organizándolo en diferentes niveles: el grupo entero, en pequeños grupos, o a nivel individual. Por otro lado, la intervención de apoyo en el aula favorece que el alumno con N.E.E. comparta el maestro de referencia con el resto del grupo, sin perder la atención personalizada que requiere debido a su discapacidad.

Tal como postula Vigotsky, hay una gran diferencia entre lo que el alumno sabe hacer solo y lo que sabe hacer con la ayuda y la interacción con otros. Hay una diferencia entre la zona de desarrollo efectivo (lo que podemos hacer solos) y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la zona en la que podemos hacer muchas cosas pero con ayuda e interacción con los demás. La zona de desarrollo próximo es la que realmente delimita el margen de incidencia educativa y de cambio. Según Vigotsky (1984) la enseñanza eficaz es aquella que parte de la zona de desarrollo efectivo del alumno y lo hace progresar incidiendo en su zona de desarrollo próximo, a partir de interactuar y de hacer cosas con otras personas.

Este concepto lo podemos hacer extensivo a los maestros, a las escuelas y a los profesionales que colaboran con ellos. Las escuelas tienen su zona de desarrollo próximo en la que avanzan y aprenden según las situaciones de interacción y de ayuda que reciben y según su capacidad de aprovechar las competencias y capacidades de sus miembros y de potenciar situaciones de aprendizaje entre iguales.

Promover la interacción y la comunicación con los demás aumenta el potencial de aprendizaje y desarrollo de los individuos (alumnos, padres, maestros) y de los sistemas (familia, escuela...) y favorece la posibilidad de aprender de los demás.

Relacionamos pues el concepto de zona de desarrollo próximo con el aprendizaje de los alumnos pero también con el crecimiento y la evolución de los sistemas en los que participamos. La clave está en estimular y potenciar la actividad en estas zonas de acción conjunta, de colaboración y cooperación.

Así, el aprendizaje se puede llevar a cabo aprovechando las actividades y rutinas del aula y se puede desarrollar en múltiples actividades, disponiendo de numerosas oportunidades de aprendizaje. Se dirige a la adquisición de nuevos procedimientos y competencias, no sólo a practicar los que ya ha adquirido. Es importante alcanzar y generalizar las prácticas de forma sistemática y proporcionar múltiples oportunidades para practicar las habilidades que nos hemos planteado como objetivo. Por otro lado, también lo es secuenciar las habilidades de forma que la adquisición y el afianzamiento sean funcionales y sirvan de base para el aprendizaje del siguiente objetivo.

A este respecto, hay una serie de actuaciones que modifican de forma sencilla la calidad del aula y que pueden favorecer la adquisición de rutinas, la mejora de conductas adaptativas y la predisposición al aprendizaje de alumnos que muestran funcionalidad diferenciada. Este tipo de actuaciones ayudarán de forma concreta en la adquisición de habilidades y rutinas de higiene, de comida, las AVD (las actividades de la vida diaria), transiciones entre actividades y entradas y salidas. Estas situaciones normales y diarias en el aula, a menudo se convierten en los momentos donde las dificultades de los alumnos con funcionalidad diferenciada presentan más problemas de adaptación e incluso presentando conductas disruptivas que se deben ir trabajando. Es en este momento donde la intervención dentro del aula va a favorecer la adquisición y la generalización, facilitando que el alumno con N.E.E. ocupe un espacio propio dentro del grupo de referencia y vaya evolucionando en si mismo, siguiendo sus tiempos y facilitando la imitación y el modelaje de sus compañeros.

Intervenir dentro del aula favorece el trabajo de los hábitos y las rutinas, importantes porque ayudan a situarse y les dan seguridad. La adquisición de hábitos requiere de una labor continuada en todos los ambientes cotidianos del niño, tanto en la familia como en la escuela, por lo tanto es necesaria una estrecha comunicación entre ellas para llevar a cabo acciones conjuntas y coordinadas. Ambas instituciones, familia y escuela, son esenciales en la adquisición de valores, hábitos y actitudes en el niño. Así se deberá tener en cuenta la respuesta conductual que observamos en el alumno en el momento en el que se realizan estas actividades y cómo podemos ayudarle a mejorar su participación en las mismas. El aprendizaje de los hábitos y rutinas exige constancia y coherencia, así como contextualización.

En cuanto a los hábitos, no todos los niños adquirirán la autonomía con la misma facilidad ni en el mismo momento por lo que hemos de favorecer la adquisición de los mismos en diferentes momentos de la jornada escolar y con diferentes intensidad de ayuda, a fin de que todos vivan la oportunidad de vivirlos e ir ganando en autonomía.

En todo proceso educativo como maestros o gestores hay estos dos niveles de intervención que son complementarios y hay que contemplar a la vez: el de los

contenidos y el de las relaciones. Es importante velar por la salud del ámbito relacional de cara a posibilitar cambios en el plano de los contenidos. Cambios que se generan en la propia dinámica del trabajo de colaboración, a partir de la interacción entre puntos de vista y del enriquecimiento y apoyo que supone el trabajo en común dentro del centro.

Fomentar buenas relaciones, promover comunicaciones positivas favorece un clima relacional positivo. A la vez, ser conscientes y asumir que las relaciones también se pueden construir y mejorar despierta actitudes más proactivas que mejoran el trabajo del equipo educativo.

Cualquier momento de la jornada escolar es buena para poder trabajar dentro del aula los dos referentes, pero hay materias o tipos de conocimiento que van a requerir de un esfuerzo mayor, así las materias trocales y con mayor carga curricular van a ser de especial atención por parte de los maestros de aula y los especialistas de Educación Especial.

En cuanto al aprendizaje de contenidos curriculares se priorizará:

1. El aprendizaje funcional de los mismos siempre teniendo en cuenta la capacidad cognitiva, los intereses personales, los conocimientos previos del alumno, la metodología y el tipo de actividades que se llevaran a cabo en el aula. Se diseñará a partir del Programa Individualizado (PI) del alumno, la adaptación y el grado de significación de dicha adaptación.
2. La globalización de los contenidos de las diferentes áreas, adecuándose al nivel evolutivo y al contexto sociocultural de cada niño.
3. Hacer de la evaluación continua y global una finalidad, en sí misma para adaptar la ayuda pedagógica a las características individuales y evolutivas del alumno y aportar diferentes elementos para valorar la consecución de las habilidades o competencias previstas.
4. Proporcionar a cada alumno la posibilidad de experimentar que progresa y aprende y que los demás valoran su esfuerzo y sus progresos en el aprendizaje.
5. Debemos ser la herramienta que posibilite referentes al alumno para que su dispersión no aumente (en el grupo clase)
6. Trabajar de forma específica las habilidades de aprendizaje, para que los alumnos progresen hacia fines educativos, como: la espera, la autoestima, el respeto, la tolerancia, la capacidad para colaborar con los demás y el desarrollo de un sentido de la responsabilidad social.
7. A este respecto se favorecerá el desarrollo de las habilidades cognitivas, siempre conociendo las características principales del desarrollo del niño teniendo en cuenta su discapacidad intelectual. Se favorecerá el trabajo de: la atención y las funciones ejecutivas en general, la memoria, la lógica y el razonamiento, la comprensión y las habilidades básicas para la lecto-escritura.

La presencia del maestro de apoyo, del especialista en educación especial dentro del aula, favorece también el trato que el tutor, o el maestro general del aula, ofrece al alumno. Que el alumno comparta las actividades con sus compañeros va a ayudar a que el maestro del aula pueda observar las estrategias que el especialista utiliza para adaptar y acompañar al alumno en las diferentes actividades del aula. Este hecho facilita que el alumno pueda tener dos referentes en el aula y que no sea siempre el



maestro de E.E. el que regule y haga el seguimiento del mismo, sino que el maestro también pueda acercarse y ofrecer un trato más personalizado al alumno con N.E.E., convirtiéndose también en un referente activo y presente para él. De esta manera los diferentes profesores podrán capacitarse con el objetivo de ir integrando estrategias y metodologías inclusivas que van a poder utilizar cuando estén solos en el aula con todo el grupo. La atención al alumno con N.E.E. va a servir como un momento de modelaje para los diferentes profesionales de la educación que interactúan en el aula y en el centro con el especialista de E.E. ofreciendo una vivencia y una capacitación a los diferentes maestros y especialistas de la educación.

Cabe destacar las estrategias básicas que se favorecen dentro del aula para hacer que los alumnos con N.E.E. y los maestros referentes puedan obtener un desarrollo global mejor. Así como dirigirse al alumno en concreto y al resto de alumnos por extensión, como motivar y facilitar la intervención, y como reconocer el esfuerzo y valorar a partir de refuerzos van a ser estrategias que se van a trabajar de forma especial durante la intervención en el aula con el objetivo que el maestro general o el resto de los alumnos lo puedan incorporar en su día a día.

*Las Instrucciones verbales* deberán ser breves, claras, precisas, centradas en un comportamiento observable y siempre en positivo, diciendo lo que sí que hay que hacer, no centrándonos en lo que no se debe hacer. Las instrucciones se ofrecerán de forma reiterada y se irá verbalizando lo que el alumno va realizando para reforzar la acción y la respuesta positiva.

*Motivar la participación* creando la necesidad de participar en las actividades que están dirigidas a enseñar capacidades y hábitos. Debe combinarse siempre con refuerzos positivos sistemáticos y conocidos que el alumno pueda esperar. Debemos darle un tiempo de espera, dando la oportunidad de que inicie la acción de forma autónoma, proporcionando el modelado de lo que debe hacer con una secuencia de acciones cortas, organizadas, claras y sencillas. Irán retirando las instrucciones a medida que vemos que las va adquiriendo y lo puede hacer de forma autónoma y correcta. Podemos retirar instrucciones parciales dentro de la acción requerida, sin perder la regulación total de la misma por parte del adulto.

*El refuerzo positivo* se debe proporcionar inmediatamente detrás de la acción correcta y se debe ofrecer de forma muy sistemática y con intensidad. Se puede ofrecer refuerzo positivo en las pequeñas acciones parciales que componen la actividad y refuerzo positivo al final de toda la actividad. El refuerzo también debe aparecer cuando hace una acción esperada y se le debe reforzar de inmediato, para hacerlo consciente de lo que ha hecho. Por otro lado se puede ofrecer un comentario correctivo, ante una acción no deseada, cuando se da el modelo de lo que se esperaba que debería haber hecho. Este comentario correctivo debe ser claro y conciso y muy comprensible, para que el niño lo pueda incorporar y realizar dentro de la secuencia de acciones que se le está enseñando.

En esta práctica se puede también aprovechar la mediación de los compañeros, explicándoles lo que se espera que deben hacer para ayudar al compañero que tiene necesidades. Deben ser compañeros que dominen la competencia que se quiere mejorar y siempre tenemos que valorar el esfuerzo de los compañeros.

La adaptación de materiales va a ser otro de los aspectos que van a ser claves en el proceso educativo y que va a tener su mayor exponente en el trabajo dentro del aula, ayudar a los profesores de las diferentes materias y asignaturas a ser resolutivo y ágil adaptando las actividades y los materiales a los alumnos de N.E.E. va a ser otra de las competencias que los maestros van a ir adquiriendo trabajando codo con codo con el especialista de N.E.E. en el aula, observando como lo hace, compartiendo dudas o generando actividades de forma colaborativa.

En este proceso de diseño de objetivos de enseñanza - aprendizaje centrados en las necesidades específicas de un alumno que presenta funcionalidad diferenciada o N.E.E, es necesario que tengamos muy presente el nivel de desarrollo que presenta el niño, los objetivos de la materia, el estilo del maestro y los objetivos marcados en el PI el alumno, a fin de poder ajustar la intervención a sus necesidades , utilizando actividades o materiales o planificando acciones que serán propias de edades anteriores pero necesarias para seguir la línea natural de su desarrollo y que puedan ajustar al desarrollo de las actividades del aula, incluyendo al alumno en el trabajo cooperativo del aula o acercando sus actividades a las que están realizando el resto de grupo clase.

Esta forma de entender y enfocar el aprendizaje de los alumnos y de entender las políticas educativas a requerir de un cambio en las culturas escolares. La cultura de la escuela está formada por las creencias y convicciones básicas de los profesores y de la comunidad educativa en relación a la enseñanza, el aprendizaje de los alumnos y el funcionamiento del centro. La cultura incluye las normas que afectan a la comunidad educativa, los procesos de enseñanza y aprendizaje, los sistemas de comunicación, las relaciones y el tipo de colaboración que hay entre los profesores (Marchesi y Martín, 2000).

El cambio en las culturas de los centros es un factor clave para que la escuela pueda responder a las necesidades de la sociedad y para que los alumnos dispongan de las capacidades necesarias para adaptarse e influir en su entorno. Porque la escuela se convierta en “una escuela para todos” que dé respuesta a la diversidad de los alumnos, es necesario que haya cambios en la cultura del centro y de la comunidad educativa. Así el trabajo conjunto del especialista de E.E. dentro del aula ordinaria va a necesitar de un cambio en las políticas educativas en general y en particular de las culturas escolares.

En nuestra experiencia, y después de 17 años trabajando la inclusión educativa , directamente en el aula, en cualquier momento y con cualquier materia, nos ha permitido analizar y poder compartir una experiencia que nos ha demostrado que tiene muchas ventajas y mínimos inconvenientes que se pueden compensar con el esfuerzo de todos los implicados en el proceso educativo de los alumnos con funcionalidad diferenciada.

**Bibliografía:**

- Ainscow, M.; Hopkins, D.; Soutworrth G.; West M. (2001): *Hacia escuelas eficaces para todos*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Editorial Narcea.
- Bronfenbrenne, U. (1987) *The Ecology of Cognitive Development: Research Models and Fugitive Findings*. Cornell University
- Burckley, S.; Gillian, B.; Sacks, B.; Perera, J.; (2005) *Vivir con el síndrome de Down. Una introducción para padres y profesores*. Ed. CEPE
- Echeita, G. (2006) *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Editorial Narcea.
- Giné, C (2009) Coord.: *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: ICE-HORSORI
- Huguet, T (2006): *Aprender juntos a l'aula. Una proposta inclusiva*. Barcelona. Graó.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012) *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Alumnos vulnerables. Barreras. El Index*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado
- Monclús J. (2005), *Anàlisi dels indicadors de qualitat de vida que faciliten processos inclusius en les persones amb discapacitat*, Eumo Editorial.
- Pujolàs, P. (2003). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Vic: Eumo
- Robert I. Schalock, (1999) *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. III jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. Universidad de Salamanca, España.
- Ruiz, E. (2007). *Integración educativa en el aula ordinaria con apoyos de los alumnos con Síndrome de Down*. Revista Síndrome de Down, volumen 24, 2-13.
- Sandoval, M.; Lopez, M.L.; Miquel, E.; Durán, D.; Giné, C.; Echeita, G. (2002) *Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la Educación Inclusiva*. Contextos Educativos, volumen 5, 227-238.
- Siegfried M. Pueschel (2002) *Síndrome de Down: hacia un futuro mayor*. Ed. Masson
- Schalock, R, L., Verdugo, M.A (2003) *Calidad de vida: manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Alianza Editorial
- Schelstraete, Gunilde (2009). *El reto de la integración del alumno con Síndrome de Down en la ESO*. Revista Síndrome de Down, volumen 26, 2-8.
- Stainback, S.; Stainback, W. (2001). *Aula inclusiva. Un modo de enfocar y vivir el currículo*. Editorial Narcea.
- Tharp, R.; Estrada, P.; Soll Dalton, S.; Yamauchi, L. (2002). *Transformar la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Turnbull AP., Turnbull HR., K Kyzar K., (2009) *Cooperación entre familias y profesionales como fuerza catalizadora para una óptima inclusión: enfoque de los Estados Unidos de América*. Revista de Educación.

Verdugo, M.A. *El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida*. Revista de Educación, 349. Mayo-agosto 2009, pp. 23-43