

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO
PROYECTO PROFESIONALIZADOR

**La falta de integración en el aula de los alumnos y
alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo
Educativo**

LUCÍA AYELEN SUÁREZ MURIEDA
TUTOR: RUBÉN DOMÍNGUEZ QUINTANA
CURSO ACADÉMICO 2020/2021
CONVOCATORIA - JULIO 2021

Resumen

Los centros educativos luchan día a día por la inclusión del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Sin embargo, ¿está resultando eficaz? Se presenta un proyecto profesionalizador en el que se estudian los problemas de integración del alumnado con NEAE y se proponen actividades dinámicas para que se consiga la cohesión grupal en las aulas, con el objetivo de lograr la integración.

La propuesta metodológica se ha realizado en un aula de tercero de primaria en el CEIP Las Mercedes, que cuenta con cinco alumnos NEAE. Los resultados obtenidos tras la intervención fueron favorables. De esta manera, se concluye con la importancia de analizar la desigualdad social en el ámbito escolar, así como la implementación de medidas que la solventen.

Palabras clave

NEAE, integración, alumnado, cohesión grupal.

Abstract

The educational centers fight every day to achieve the inclusion of students with Special Educational Needs. However, is it really being effective? A professionalizing project is presented in which the integration problems of students with are studied and dynamic activities are proposed to achieve group cohesion in the classrooms, with the aim of achieving integration.

The methodological proposal has been made in a classroom of third grade at Las Mercedes, school which has five SEN students. The results obtained after the intervention were positive. We conclude with the importance of analyzing social inequality in the school environment, as well as the implementation of measures to solve it.

Key words

SEN (Special Educational Needs), integration, student, group cohesion.

ÍNDICE:

Contenido

1. Introducción.....	4
2. Justificación teórica	5
3. Datos de identificación del proyecto	11
4. Objetivos del proyecto.....	17
5. Propuesta metodológica.....	18
5.1. Actividades:	18
5.2. Temporalización	21
6. Resultados.....	22
7. Propuesta de evaluación del proyecto	23
8. Actividades de refuerzo tras la propuesta metodológica	24
9. Presupuesto.....	26
10. Conclusión	27
11. Bibliografía.....	29
12. Anexos	33

1. Introducción

Cuando se habla de NEAE se entiende por aquellos apoyos y/o atenciones educativas específicas que el alumnado puede llegar a requerir en algún momento de su recorrido formativo. Esta diversidad hace que sea frecuente encontrar un déficit de integración del alumnado NEAE con el resto de compañeros/as, así como con la dificultad de estos últimos para entender y aceptar sus diferencias.

En España, a menudo, aparecen noticias de discriminación o acoso escolar hacía estos alumnos/as, tal y como recoge el periódico *El Mundo*: Alejandro, un niño con discapacidad intelectual comenzó a sufrir acoso escolar en el momento en el que se conoció su diagnóstico. Sus compañeros de clase le quitaban el material e incluso, llegaron a agredirle físicamente en varias ocasiones¹ (Miguel Cabrera, 2016).

De manera similar es el caso de Carla, una niña con autismo severo que empezó a llegar al colegio nerviosa y lloraba al entrar. Su madre se enteró a través de su otra hija que un niño acosaba a Carla por su condición² (Josefina G. Stegmann, 2020).

En el aula de tercero de primaria del CEIP Las Mercedes se ha detectado también esta problemática: la falta de integración del alumnado NEAE. Los cinco alumnos/as con NEAE no socializan en las mismas condiciones que el resto del alumnado, además, sufren rechazo por parte de sus compañeros/as y suelen estar desplazados del grupo. Concretamente, nos encontramos con un alumno con un 50% de Discapacidad Intelectual, con dependencia para realizar las tareas, dificultad para mantener diálogos y problemas de percepción de la realidad. Una alumna con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) con una hiperactividad muy acentuada, con falta de autoestima y problemas para gestionar la frustración. Un alumno Altas Capacidades Intelectuales (ALCAIN) con dificultades para concentrarse en las explicaciones escolares, que demuestra normalmente un notable aburrimiento, en consecuencia, se pone a jugar con objetos y distrae a compañeros/as. Y, por último, dos alumnos/as con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), ambos con problemas de autoestima, que requieren de apoyo para realizar las tareas escolares, asimismo, presentan desmotivación durante el proceso de aprendizaje.

¹ Alejandro, un niño de 12 años que ya no tiene ganas de vivir. Artículo.

<https://www.elmundo.es/andalucia/2016/10/17/5803a25822601d0a278b45e6.html> [Fecha de consulta: 22/06/2021]

² Le hacen «bullying» a su hija con autismo severo y su madre responde con una impresionante campaña. Artículo. https://www.abc.es/sociedad/abci-hacen-bullying-hija-autismo-severo-y-madre-responde-impresionante-campana-202001160153_video.html [Fecha de consulta: 22/06/2021]

Dada la gran importancia de la equidad entre los alumnos/as y su repercusión en el desarrollo de su enseñanza-aprendizaje, se elige este tema para abordar un proyecto profesionalizador.

La propuesta de mejora planteada tiene como objetivo conseguir la cohesión grupal entre alumnos/as con características diferentes, pero que en el colectivo deben resultar iguales. Para lograr esta finalidad, se planificaron tres actividades dinámicas que fomenten el respeto, la empatía y el trabajo en equipo entre compañeros/as.

2. Justificación teórica

El Gobierno de Canarias en su página de la Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deportes define qué:

Se entiende por alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), aquel que presenta Necesidades Educativas Especiales u otras necesidades educativas por Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), por Trastornos por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH), por Especiales Condiciones Personales o de Historia Escolar (ECOPHE), por Incorporación Tardía al Sistema Educativo (INTARSE) o por Altas Capacidades Intelectuales (ALCAIN), dificultades en el ámbito de la comunicación y el lenguaje y que puedan requerir determinados apoyos en parte o a lo largo de su escolarización y se considera que un alumno o alumna manifiesta Necesidades Educativas Especiales (NEE) cuando requiere, durante un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas por presentar una discapacidad, un Trastorno del espectro del autismo (TEA) o un Trastorno Grave de Conducta (TGC)³.

Sin embargo, podemos referirnos con la denominación NEAE a todo el conjunto, pues se crea para poder abordar al alumnado NEE como también al que no entra dentro de esta denominación.

³ Gobierno de Canarias
https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/necesidades_educativas_especiales/ [Fecha de consulta: 27/04/2021]

La atención a la diversidad ha experimentado grandes cambios a medida que las leyes han ido evolucionando, hasta llegar al momento actual. El alumnado NEAE según La Ley General de Educación (LGE) de 1970 era caracterizado como alumnos “deficientes e inadaptados” y debían ir a un centro de educación especial. Esta segregación continuó durante 20 años más, hasta que en 1990 con la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), se introdujo por primera vez el término de alumnos con necesidades educativas especiales. Se incrementan los avances con la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002), pues se aplica el término necesidades educativas específicas, que engloba también al alumnado con sobredotación intelectual e inmigrante. En 2006, se establece la Ley Orgánica de Educación (LOE) que ahondó en el compromiso social de realizar una escolarización sin exclusiones, respondiendo a los principios de calidad y equidad.

Se aprecia mayor concienciación social y política a lo largo de los años. Las leyes abarcan con más profundidad el respeto de la diversidad en el aula.

Actualmente, existen veintiuna leyes que regulan la atención a la diversidad. Estas comprenden su acción desde Centros de Educación Especial, aulas enclave, centros ordinarios de atención preferente, aulas hospitalarias y atención domiciliaria, hasta la actuación conjunta del profesorado de apoyo NEAE con otros profesionales de apoyo.

La última ley aprobada fue la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE) en 2013. Esta establece por medio del currículo básico el tratamiento característico al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, tanto para los niveles de Primaria, como para la Secundaria y Bachillerato.

Se recoge en el artículo 9 Del Real Decreto 126/2014, del 28 de febrero, los siguientes apartados.

1. En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades.

3. Se prestará especial atención durante la etapa a la atención personalizada de los alumnos y alumnas, a la realización de diagnósticos precoces y al establecimiento de mecanismos de refuerzo para lograr el éxito escolar.

5. La intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado, entendiéndose que de este modo se garantiza el desarrollo de todos ellos a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno.

6. Los mecanismos de refuerzo que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje podrán ser tanto organizativos como curriculares. Entre estas medidas podrán considerarse el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo⁴.

Conforme a las leyes aplicadas, la integración y total inclusión de las personas con NEAE debería estar presente en todas las aulas. No obstante, esto no representa la realidad de los centros escolares y queda reflejado en informes de la ONU: Tras una investigación confidencial, varios expertos de derechos humanos han concluido que, en España, la segregación y la exclusión de los estudiantes con discapacidades de la educación general equivale a violaciones graves de su derecho a la educación⁵ (Antonio Lafuente, 2018). También se señala que en un sistema educativo inclusivo no pueden coexistir dos modelos educativos distintos, puesto que conllevarían a reforzar la problemática de la que hablamos.

En el contexto del alumnado TDAH, por ejemplo, ¿qué modelo educativo tendrá mayor tasa de segregación escolar? ¿El sistema único de Canadá o, por el contrario, la educación implantada en España, con dos modelos educativos? Se compara ambos entornos:

El colegio canadiense Des Cèdres en Laval, provincia de Quebec, ha inventado una fórmula para compaginar la hiperactividad y la educación de sus alumnos con TDAH. Este centro ha decidido adaptar su mobiliario pensando en los niños con este trastorno transformando sus pupitres en bicicletas con el fin de que agoten su energía y logren concentrarse en las tareas. Se trata de la típica mesa que se puede encontrar cualquiera en clase, pero dotada de pedales⁶ (Adamkiewicz, 2020).

⁴ Boletín Oficial del Estado. LOMCE. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2014-2222&p=20140301&tn=1#a9> [Fecha de consulta: 14/06/2021]

⁵ España viola el derecho a la educación de los niños con discapacidad. <https://news.un.org/es/story/2018/05/1434611> [Fecha de consulta: 10/06/2021]

⁶ Un colegio de Canadá frena el TDAH de sus alumnos transformando sus pupitres en bicicletas. <https://www.adamedtv.com/tdah/un-colegio-de-canada-frena-el-tdah-de-sus-alumnos-transformando-sus-pupitres-en-bicicletas/> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

En cambio, en España, estos alumnos suelen ser situados en la primera fila, normalmente cerca del profesor de modo que se reduzca su dispersión (Fundación Cadah, 2012). Aquí, no tratamos de mejorar la distracción sino detectarla e intentar que el alumno/a vuelva a concentrarse. Se trata de vigilarlos y controlar una distracción que es inherente en estos alumnos/as; el modelo inclusivo canadiense transforma esa hiperactividad de manera más eficiente. Estas diferencias harán que el alumno/a español sea más señalado dentro del aula por su comportamiento, evidenciando las diferencias entre el resto de compañeros/as.

La educación inclusiva que se emplea en escuelas como las de Canadá presenta multitud de ventajas, según Gordon Porter, 2017:

La educación inclusiva beneficia a todos los estudiantes. Les permite desarrollar fortalezas y dones individuales, con expectativas altas y apropiadas, y trabajar en objetivos individuales mientras participan en la vida de la clase con otros estudiantes. La inclusión fomenta una cultura escolar de respeto y pertenencia, y brinda oportunidades para aprender y aceptar las diferencias individuales, disminuyendo el impacto del acoso y la intimidación. Permite el desarrollo de la amistad con una amplia variedad de niños, cada uno con sus propias necesidades y habilidades individuales. Finalmente, e igualmente importante, una escuela inclusiva ayuda a la comunidad a apreciar la diversidad y la inclusión y, por lo tanto, influye en un nivel más amplio.

Ahora bien, en España contamos con leyes que amparan la inclusión dentro de las aulas, pero se utiliza la ley para mantener los dos modelos educativos vigentes, transferir a estudiantes NEAE fuera de la educación general y contribuir a formar un sistema deficitario en igualdad, es decir, un sistema discriminatorio (Antonio Lafuente, 2018).

En los medios de comunicación españoles se ratifica continuamente la desigualdad existente. La sociedad no está preparada para atender a la diversidad, y por tanto es muy difícil que su sistema educativo lo esté⁷ (Nacho Meneses, 2020).

En una institución escolar más inclusiva, el personal de apoyo puede proporcionar una ayuda más intensiva a un grupo individual o pequeño de alumnos/as dentro del aula, lo que permite al profesor/a concentrarse en el resto de la clase. Esto garantiza que las

⁷ Las necesidades especiales no terminan de entrar en las aulas.
https://elpais.com/economia/2020/01/09/actualidad/1578583171_811942.html [Fecha de consulta: 23/06/2021]

necesidades de todos los alumnos/as se puedan satisfacer de forma inclusiva. En cambio, en España, el personal de apoyo dispone de unas horas asignadas para cada alumno/a, haciendo que se tengan que ausentar del aula⁸ (Ana García, 2017). Por lo que, se sigue fomentando una educación segregada.

Hasta ahora, se ha comentado cómo la ley favorece en España la falta de integración del alumnado NEAE en el aula. Además, encontramos una lista de factores etiológicos que promueven la problemática como la invisibilidad y falta de comprensión de estas condiciones y otras características individuales del alumnado NEAE.

Según Romina Kosovsky y Andrea Majul, 2011, se define la invisibilidad de ciertos individuos dentro de un colectivo como:

Es una serie de mecanismos culturales que llevan a omitir la presencia de determinado grupo social. En estos procesos resulta habitual recurrir a estereotipos y generalizaciones que impiden la particularización de estos grupos sociales. Esto se debe a que en gran medida se implementan a través de mecanismos de supresión de la identidad, que dañan la memoria colectiva del grupo afectado. En este sentido la invisibilización deviene de la construcción del concepto social ‘el otro’ o ‘los otros’, por oposición a ‘nosotros’⁹.

En la noticia que se menciona de Antonio Lafuente encontramos otra referencia: Uno de los efectos del sistema existente es la invisibilidad de los NEAE, que los separa del sistema general. Desde los primeros años de su vida se los separa como personas que no pueden lograr lo mismo que otras.

Otro motivo claro son las propias características socializadoras de los alumnos/as con NEAE. Los niños/as con Trastorno del Espectro Autista (TEA), tienen deficiencias en la comunicación social, en el caso más extremo, tienen deficiencias graves en habilidades de comunicación social verbal y no verbal y tienen una respuesta muy limitada de apertura

⁸ Necesidades Educativas Especiales: Estudio comparativo entre el sistema educativo español e inglés. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/63300/TFG%20554%20ANA%20GARCIA%20LAZARO.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

⁹ Somos iguales y diferentes. Guía para niñas y niños de prevención de prácticas discriminatorias. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005365.pdf> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

social¹⁰ (M^a F. Bonilla y R. Chaskel, 2016). En cuanto a los niños/as con TDAH muestran dificultad en los turnos dentro de una actividad grupal y dificultades para aceptar el establecimiento de reglas, frecuentemente irrumpen e interrumpen en actividades que están realizando otros, además, el 80% poseen problemas de conducta¹¹ (M^a C. Cortés, 2010). Por último, los niños/as ALCAIN presentan dificultades en la comunicación, tienen sentimientos de inferioridad y dificultad en la relación con su grupo¹² (G. López, N. Vázquez, M. Itzel y S. Roger, 2015).

En última instancia, uno de los causantes más preocupante es la falta de entendimiento de los alumnos/as sin necesidades especiales, que deriva de uno de los anteriores, la invisibilidad. Si el resto del alumnado conoce la existencia de diferentes capacidades de aprendizaje y las comprende, podrá aceptarlas con mayor normalidad y respetarlas.

Tras la identificación del problema y sus causas, nuestro objetivo ahora es intentar atajarlas intentando solventar el problema. ¿Qué se puede hacer desde el aula? Trabajar la visibilización, la integración, el respeto y la tolerancia entre todo el alumnado.

¹⁰ Trastorno del espectro autista <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/04/2.-Trastorno-espectro.pdf> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

¹¹ “Déficit de atención con hiperactividad (TDAH): Concepto, características e intervención educativa”. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_28/MARIA_CRISTINA_CORTES_ARIZA_01.pdf [Fecha de consulta: 23/06/2021]

¹² Características socioafectivas de niños con altas capacidades participantes en un programa extraescolar. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*. https://www.researchgate.net/profile/Gabriela-LopezAymes/publication/287492018_Socioaffective_characteristics_of_gifted_children_participating_in_an_extracurricular_program/links/5677461508aebcdda0e95a7b/Socioaffective-characteristics-of-gifted-children-participating-in-an-extracurricular-program.pdf [Fecha de consulta: 23/06/2021]

3. Datos de identificación del proyecto

Mi plan de trabajo se desarrolla en el CEIP Las Mercedes, situado en el Valle de Las Mercedes, perteneciente al municipio de San Cristóbal de La Laguna. Un centro regularizado por la Consejería de Educación, órgano a su vez dependiente del Gobierno de Canarias, regulado por la LOMCE.

El aula a la que se destina el proyecto cuenta con veinticuatro alumnos/as con edades comprendidas entre ocho y diez años, veinte de ocho, tres de nueve y un alumno de diez años. Es una clase del segundo ciclo de primaria, concretamente de tercero. Dentro de ella hay cinco alumnos/as que tienen necesidades educativas, según las definiciones que hace el Gobierno de Canarias en su página de la Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deportes:

- **Discapacidad intelectual del 50%:** Se considera que un alumno/a presenta Necesidades Educativas Especiales por ‘Discapacidad Intelectual’ cuando presenta limitaciones claras en sus tareas habituales y tiene un impacto importante en su aprendizaje escolar. Se caracteriza por un cociente intelectual entre 70 y 75, o inferior, y un coeficiente intelectual inferior a 5 en al menos una de las habilidades de adaptabilidad conceptual, práctica o social.
- **TDAH (Trastorno por déficit de atención con hiperactividad):** Se considera que un alumno/a presenta Necesidades Educativas Especiales por ‘Trastorno por déficit de atención con hiperactividad’ cuando se caracteriza principalmente por la inatención, la hiperactividad e impulsividad. Es una alteración de la función ejecutiva, término que engloba muchas capacidades (atención, memoria, etc.) necesarias para realizar tareas básicas en el trabajo diario como: participar, planificar y organizar los diferentes pasos para conseguir la meta, reprimir las respuestas inadecuadas y cambiarlas por otras más adecuadas, etc.
- **Altas capacidades:** Se considera que los alumnos/as presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por ‘Alta Capacidad Intelectual’ cuando se desenvuelven y asocian efectivamente múltiples recursos cognitivos

diferentes de lógico, numérico, espacial, de memoria, verbal y creativo, o bien al mismo tiempo se destaca especialmente y de manera excepcional en el manejo de uno o varios de ellos.

- **DEA (Dificultades Específicas de Aprendizaje):** Se considera que un alumno o alumna presenta Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por ‘Dificultades Específicas de Aprendizaje’ (DEA) cuando muestra alguna dificultad en uno o más de los procesos psicológicos básicos involucrados en el uso del lenguaje hablado o escrito. Estos cambios pueden aparecer como irregularidad al escuchar, hablar, leer, escribir o realizar operaciones aritméticas. Aunque los DEA pueden presentarse simultáneamente con la discapacidad intelectual, sensorial o motora, con el trastorno emocional o con influencias extrínsecas, como problemas socioculturales o escolarización desajustada, no son el resultado de estas condiciones o influencias.

Tras días de observación en la clase se encuentra una gran problemática que se identifica de forma generalizada en el sistema educativo español: el alumnado NEAE no está integrado en el aula.

La falta de integración en el grupo se refiere a lo siguiente: estos alumnos/as no forman parte del equipo, en ocasiones hay falta de compañerismo hacia ellos/as, se suelen hacer burlas sobre lo que hacen o dicen, son desplazados en los recreos, en las horas del desayuno y también a la hora de formar equipos para realizar cualquier tipo de actividad y, además, hay una gran ausencia de comprensión por de sus actos. Hallando en definitiva falta de aceptación y tolerancia de quienes identifican a los alumnos/as NEAE por sus diferencias y no por sus similitudes.

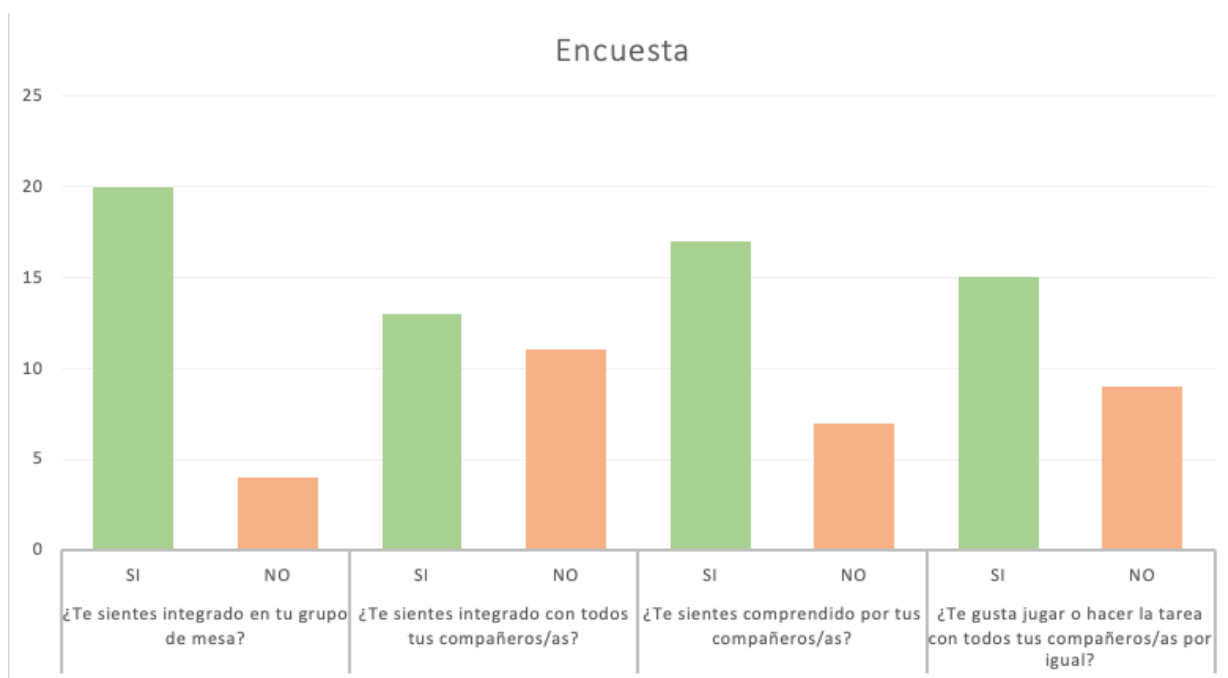
En la falta de integración se detectan distintos grados, es decir hay alumnos/as NEAE que son menos aceptados que otros NEAE. Concretamente es el caso del alumno con Discapacidad Intelectual: el grupo en la totalidad lo rechaza a la hora de integrarlo en el juego y este juega siempre solo en los recreos. Ante el rechazo normalmente actúa con indiferencia, aunque, en ocasiones, se pone a llorar o se enfada. En su recreo se imagina cosas, canta, habla solo o crea objetos con herramientas que encuentra para hacerlos su juguete.

Con motivo de cuantificar la profundidad de la exclusión y para su posterior análisis para realizar las actividades de mejora, se han llevado a cabo dos encuestas: una al alumnado y otra al profesor. También se realizó un sociograma para evidenciar qué alumnos/as tenían un menor grado de inclusión, y por ende, los que sufren más rechazo.

A continuación, se describen los métodos cuantitativos y cualitativos del estudio:

a) ENCUESTA 1

Se realiza una encuesta que consta de cinco preguntas de respuesta simple: SÍ o NO. Se va a llevar a cabo por los 24 alumnos y alumnas de la clase de tercero. Su finalidad es obtener información acerca de cómo se sienten los alumnos/as dentro del aula junto a sus compañeros/as a fin de analizar la falta integración de la clase. Los resultados obtenidos se han plasmado en una gráfica. Si la analizamos, se puede observar que el NO (color naranja) es bastante significativo, la pregunta con el resultado más revelador es: ¿te sientes integrado con todos tus compañeros/as? Ya que se percibe que casi la mitad de la clase no se siente integrada, un total de 11 alumnos contestan no.



El formato de la encuesta realizada se encuentra en el ANEXO 1.

b) ENCUESTA 2

La siguiente encuesta la va a completar el tutor del aula de tercero, con el objetivo de saber su percepción frente a los rechazos que sufren los alumnos/as con NEAE. De esta manera comprobar si los datos del alumnado concuerdan con el del tutor. Contiene seis preguntas con valores comprendidos del 1 al 5. Siendo 1 totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Los resultados fueron los siguientes:

Encuesta para el profesor:

PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1. Notas que las preferencias de los alumnos/as por otros compañeros lleva en ocasiones a ser motivo de desplazo de algunos estudiantes				X	
2. ¿Algún alumno/a en ocasiones es rechazado por sus compañeros?				X	
3. ¿Algún alumno/a alguna vez se queda solo en el recreo porque sus compañeros/as no quieren estar con él o ella?				X	
4. ¿Algún alumno/a alguna vez se queda solo en el recreo porque no quiere relacionarse con los demás?	X				
5. Notas que la participación en clase de algún alumno/a a veces no se toma en cuenta				X	
6. Notas que la participación en clase de algún alumno/a a veces es motivo de burla		X			

Ilustración 1: Encuesta del profesor.

Podemos observar que en cuatro de seis preguntas el tutor de aula está de acuerdo con las cuestiones planteadas, estas concuerdan con actitudes observadas en clase. Por lo tanto, él también percibe la falta de integración del alumnado NEAE.

c) SOCIOGRAMA

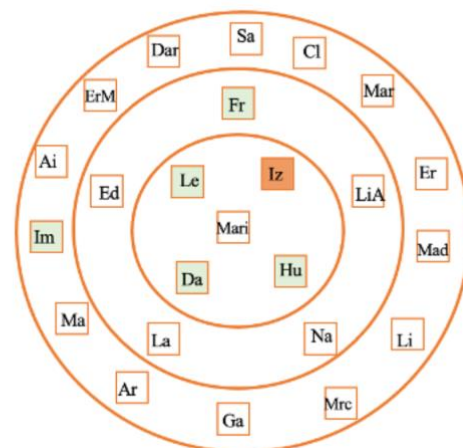
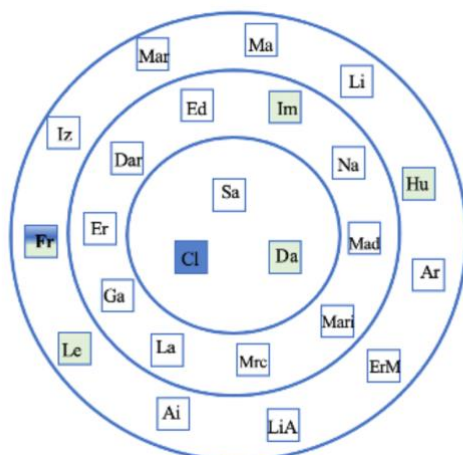
Se conoce como sociograma al instrumento, que mediante preguntas, observación y evaluación del contexto, representa de manera gráfica las relaciones que se entablan dentro de un grupo. Sirve para demostrar los lazos de preferencias, las personas rechazadas, los líderes del grupo, etc.

Este sociograma se va a realizar en la totalidad de la clase de tercero. Consta de cuatro preguntas donde los alumnos/as deben poner tres nombres de sus compañeros/as para realizar gráficos y a analizar el rechazo que sufren los alumnos/as con NEAE.

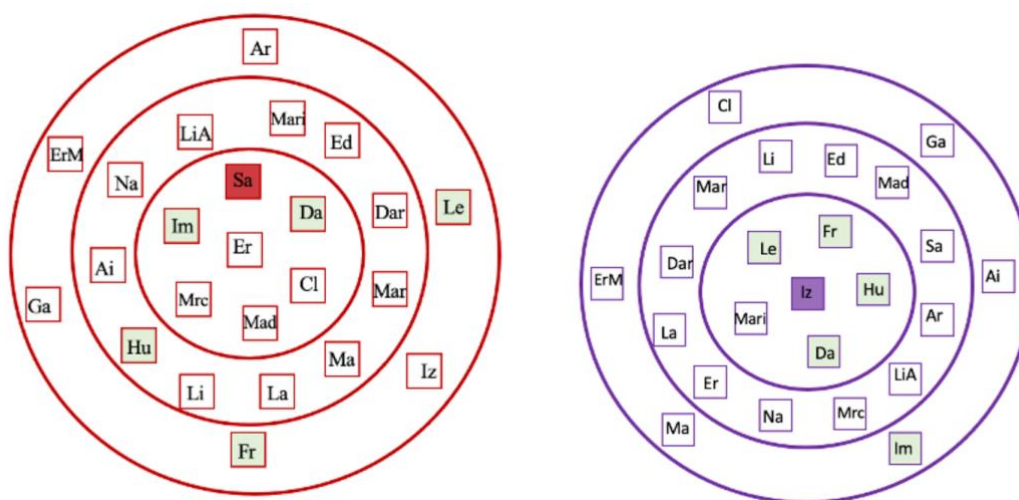
A continuación, los resultados:

Leyenda	
➤	Los alumnos/as con NEAE están indicados en color verde.
➤	El color más intenso en cada círculo es el que ha recibido más votos.

<i>Resultados con relación al juego</i>	
ELECCIONES	RECHAZOS
Círculo interior de 6-7 Círculo medio de 3-4 Círculo exterior de 0-2	Círculo interior de 6-10 Círculo medio de 3-4 Círculo exterior de 0-2



<i>Resultados en relación con el grupo de mesa</i>	
ELECCIONES	RECHAZOS
Círculo interior de 4-9 Círculo medio de 2-3 Círculo exterior de 0-1	Círculo interior de 6-11 Círculo medio de 2-3 Círculo exterior de 0-1



El formato del sociograma realizado se encuentra en el ANEXO 1.

La alumna con TDAH y el alumno con Discapacidad Intelectual siempre son los menos elegidos, encontrándose en el círculo exterior. Cuando se trata de rechazos, se repite el mismo patrón, estos alumnos/as son los más rechazados, encontrándose en el círculo interior. Los alumnos/as con DEA son rechazados en varias ocasiones, sobre todo cuando se trata de sentarse juntos en la mesa. El alumno ALCAIN no sufre rechazo, esto no concuerda con lo observado en clase.

Según los datos recogidos podemos afirmar que la mayoría del alumnado con NEAE tienen una falta de integración en el aula. No obstante, hay que especificar que esto ocurre en mayor medida con el alumno con Discapacidad Intelectual y con la alumna TDAH, y en menor medida con los alumnos/as con DEA.

Con los resultados de las encuestas y del sociograma identificamos la problemática: la falta de integración del alumnado NEAE. Para tratarlo, actuaremos primero sobre las causas de ese rechazo. Se propone una serie de actividades que intenten desmoronar las barreras sociales que hay entre los alumnos/as.

4. Objetivos del proyecto

Esta propuesta se lleva a cabo debido a que se considera verdaderamente importante que el alumnado NEAE esté integrado en el aula. Todos los objetivos planteados, tanto el general como los específicos, contribuyen a lograr los [resultados](#) del proyecto.

Objetivo general:

- Conseguir que el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo se integre en el aula.

Objetivos específicos:

- Desarrollar la comprensión por las diferencias de la diversidad.
- Desarrollar la tolerancia hacia toda la diversidad que nos encontramos en el aula.
- Inculcar el respeto hacia toda la diversidad que nos encontramos en el aula.
- Fomentar el trabajo en equipo con todos los compañeros/as del aula.

5. Propuesta metodológica

Se proponen actividades que fomenten el aprendizaje cooperativo. De esta manera, con la formación de grupos planificados, los alumnos/as plantean sus ideas y opiniones y toman decisiones conjuntas. Se van a desempeñar en pequeñas sesiones y se intentará la cohesión de todos los alumnos/as dentro de cada uno de esos grupos.

La metodología utilizada se basa en la estrategia de enseñanza de descubrimiento guiado, en la que ellos/as mismos/as interpretan y reflexionan acerca de situaciones discriminatorias planteadas dentro del contexto del aula y sobre mensajes positivos que promuevan la unión y el entendimiento entre ellos/as.

5.1. Actividades:

Los agentes que intervienen en esta actividad son los alumnos/as de la clase de tercero B del CEIP Las Mercedes.

Los recursos y materiales que se usan para realizar dicha intervención son los que se encuentran en el aula.

Actividad 1: <i>¿Cómo me sentiría si...?</i>	
Organización: Gran grupo.	Recursos didácticos/educativos: - Tarjetas con acciones
Acciones: Se va a seleccionar una serie de situaciones relevantes que se suelen dar con el alumnado NEAE en el aula. Con la finalidad de conseguir que el alumnado empaticé y sea capaz de ponerse en el lugar de los demás. Un alumno/a va a interpretar la situación en clase y luego comenta cómo se ha sentido. Se representan tanto las posturas negativas como las positivas, para que el alumnado sea capaz de contrastar y ver la diferencia. Las situaciones por interpretar son las siguientes:	

Negativas:

- Intentas comunicarte con tus compañeros/as y no contestan ni te escuchan.
- Intentas jugar con tus compañeros/as y todos te dicen que no.
- No entiendes algo y nadie te quiere ayudar.
- Dices algo y tus compañeros/as se ríen de lo que dijiste.

Positivas:

- Tus compañeros/as valoran el buen trabajo que hiciste.
- Tus compañeros/as te ayudan cuando no entiendes algo.
- Tus compañeros/as alaban tus buenas ideas.
- Todos tus compañeros/as quieren jugar contigo

Evaluación: Observación

Actividad 2: *“Todos y todas tenemos buenas cualidades”*

Organización: Gran grupo.

Recursos didácticos/educativos:

- Fichas de dibujos
- Cartulinas
- Colores
- Bolsa para meter los papeles con sus nombres

Acciones:

Esta actividad consta de dos partes:

En la primera parte de la actividad, los alumnos/as juegan al teléfono con las palabras iniciadas por la maestra/o, para finalizar el juego se dice la oración “Te

quiero”. Reflexionamos acerca del porqué las otras palabras sí que se distorsionaban y “Te quiero” no. Para llegar a la conclusión de que los mensajes positivos siempre llegan. Por lo tanto, es mejor decir mensajes positivos antes que los negativos.

En la segunda parte de la actividad, cada alumno/a va a pintar un recortable de dibujos que representan la unión, el trabajo en equipo, la comprensión, el respeto, etc. Además, escriben un mensaje positivo a un compañero/a. Los mensajes tendrán que ser cualidades de su personalidad, se exceptúan las físicas. La elección del compañero/a al que escribir el mensaje se hace de manera aleatoria. Nuevamente, se trata de llenar la clase de mensajes positivos de todos los compañeros/as.

Evaluación: Observación

Actividad 3: “*En busca del tesoro de Amaro Pargo*”

Organización: Gran grupo.

Recursos didácticos/educativos:

- Pistas (puzles, sopa de números, códigos y libros)

Acciones:

Los alumnos/as participan en una búsqueda del tesoro. Esta consiste en encontrar el tesoro de Amaro Pargo, un corsario de Tenerife. Primero van a visualizar un vídeo donde Amaro Pargo les contará un poco de su historia y el por qué necesita de su colaboración. A continuación, van a recibir una carta de Amaro Pargo con las instrucciones. La búsqueda se hace con el fin de que el alumnado trabaje en equipo, si no colaboran en conjunto para resolver las pistas, no van a encontrar el tesoro. El objetivo es la unión del grupo, y darles un papel importante a aquellos alumnos/as que no están del todo integrados en el grupo.

Evaluación: Observación

5.2. Temporalización

Las tres actividades propuestas se realizan a mediados del mes de mayo. En las sesiones de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales, dentro del horario escolar. Se elige este horario para que el alumnado asimile la importancia que tiene el trabajo y estudio de los valores sociales y cívicos al igual que otras materias troncales.

La educación moral es un pilar de la formación integral y constituye el eje de otras temáticas horizontales, están implícitas en todos los campos del conocimiento, todas las reglas de funcionamiento del centro y los planes docentes, a través de metas, contenidos y actividades. Cultivar personas autónomas que estén dispuestas a comprometerse con la participación social siendo abiertos a los demás y respetando los derechos de los demás, caracterizados por el uso del diálogo y la racionalidad como herramientas para promover la convivencia social¹³ (Agúndez. D, 2015).

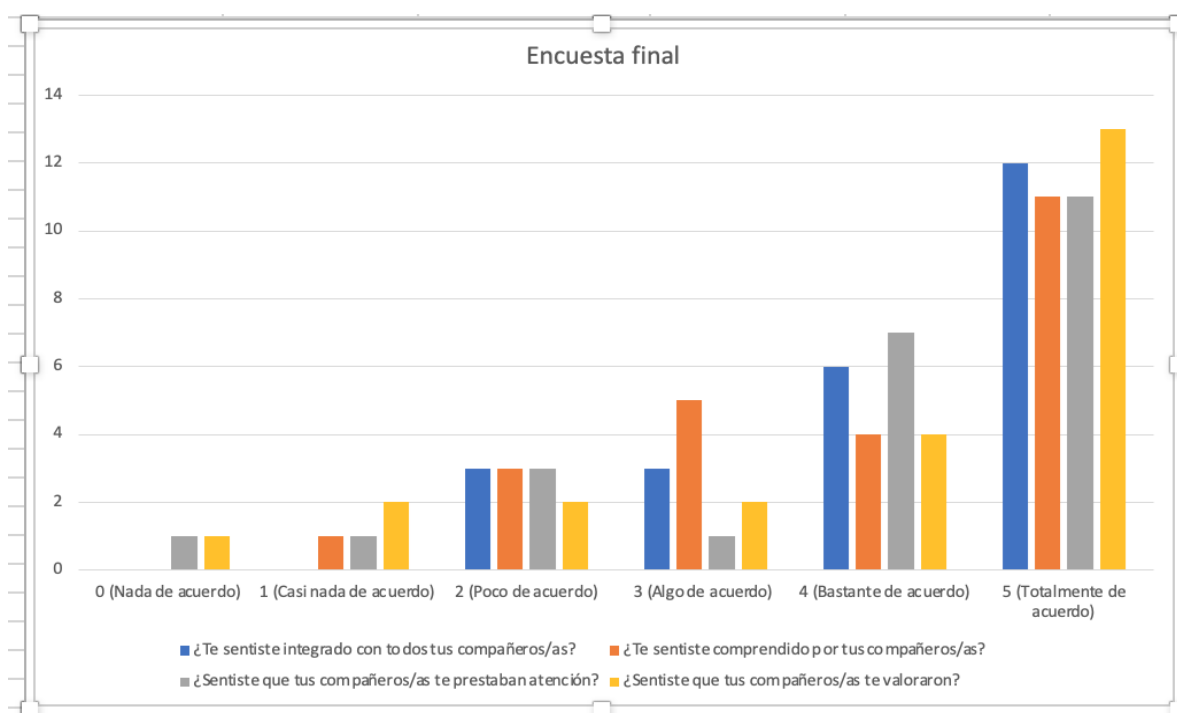
Se van a aprovechar las horas que están asignadas en la programación para libre disposición.

MAYO			
HORARIO	Martes 11	Miércoles 12	Jueves 13
09:00			
09:50			
10:40			
11:05		Actividad nº2: <i>“Todos y todas tenemos buenas cualidades”</i>	
11:55			
12:20	Actividad nº1: <i>¿Cómo me sentiría si...?</i>		
13:10			Actividad nº3: <i>“En busca del tesoro de Amaro Pargo”</i>
14:00			<i>“En busca del tesoro de Amaro Pargo”</i>

¹³ Educar en valores. Teoría y práctica. Revista de educación e inspección. https://www.usie.es/SUPERVISION21/2015_37/SP21_37_Articulo_Educar_en_valores_Agundez_def.pdf [Fecha de consulta: 24/06/2021]

6. Resultados

Al finalizar las actividades se ha vuelto a pasar una encuesta con preguntas similares a la [Encuesta 1](#) con la finalidad de recoger información sobre el funcionamiento de la metodología implantada y de esta manera, comprobar si los objetivos previstos se han cumplido. Esta cuenta con cuatro preguntas con valores del 0 al 5 siendo cero, nada de acuerdo, y cinco, totalmente de acuerdo. La muestra son los veinticuatro alumnos/as del aula. Se van a comparar las respuestas con el gráfico inicial.



El formato de la encuesta final se encuentra en el Anexo 2.

Si analizamos este gráfico en profundidad podemos observar que la mayoría de la clase se ha sentido integrado, valorado y comprendido por sus compañeros/as en contraposición con la [Encuesta 1](#) (la mitad de la clase respondían “no” a las mismas preguntas). Las respuestas positivas (algo de acuerdo, bastante de acuerdo y totalmente de acuerdo) en comparación con las negativas (nada de acuerdo, casi nada de acuerdo y poco de acuerdo) son mucho mayores, en la [Encuesta 1](#) los resultados positivos casi no se diferenciaban de los negativos. Por lo tanto, podemos concluir, que la metodología y los objetivos empleados se han logrado.

7. Propuesta de evaluación del proyecto

El proyecto consta de tres evaluaciones.

En primer lugar, las encuestas evalúan la problemática observada inicialmente.

En segundo lugar, se van a evaluar las actividades mediante el método observacional. Es importante el papel del profesor no participante, sólo ha de supervisar las actividades. Así, será capaz de detectar incidencias durante el curso de la actividad, comprobar si los alumnos/as asumen el por qué de las actividades, como actúan los alumnos/as NEAE, las conclusiones a las que llega el conjunto del alumnado, si a raíz de estas actividades surgen otros conflictos y si la puesta en práctica de las actividades está siendo efectiva o hay que modificarlas. Esta información va a servir para llegar a las conclusiones finales del proyecto.

Finalmente, se va a hacer una comprobación final de manera cuantitativa mediante una encuesta. Se identifican las diferencias con la encuesta inicial para valorar el cambio ocasionado por el plan de intervención. Se tendrá en cuenta la valoración del profesor durante la realización de las mismas, para poder llegar a una conclusión final. Es de suma importancia comparar los resultados iniciales con los finales para poder saber si la metodología empleada es efectiva.

Al finalizar el proyecto sería ideal por parte del tutor que se realizará un seguimiento estrecho del comportamiento general del aula y si se identificarán a largo plazo cambios conductuales en los alumnos/as: integración, unión en los recreos, mayor aceptación, etc. Además de hallar posibles incidencias o detectar que se vuelvan a repetir las conductas corregidas.

En conclusión, la evaluación del proyecto será continua durante el desarrollo de la metodología, así como a posteriori. Si la problemática volviera a surgir y para evitar que se olviden o se disipen los objetivos de las actividades sugiero tareas de refuerzo.

8. Actividades de refuerzo tras la propuesta metodológica

Las siguientes actividades se plantean como medida de refuerzo por lo explicado en el apartado anterior y se realizarán en caso de ser necesarias. Esta valoración será por parte del tutor.

Actividad 1: “Tenemos cosas en común”	
Organización: Gran grupo.	Recursos didácticos/educativos: <ul style="list-style-type: none">- Papel- Lápices
Acciones: <p>Todos los alumno/a tienen que escribir en un papel tres cosas sobre sí mismo, una de ellas tiene que ser mentira. Cada uno va exponiendo sus verdades y sus mentiras y los demás compañeros/as tienen que adivinar cuál de todos es la mentira. Seguramente salgan cosas en común, así que se hará una reflexión final. Somos un equipo, al igual que nos diferenciamos en muchas cosas nos parecemos en muchas otras, así que, nos tenemos que aceptar y querer como somos.</p> <p><i>Otra opción:</i> Cada alumno/a escribe una frase que represente alguna cualidad personal o hobby. Se meten todas las frases en una bolsa y cada uno escoge una aleatoriamente. Tienen 1 minuto para buscar o pensar en algún compañero/a que cumpla esa definición. Pueden escribir su nombre en el papel o levantar la mano cuando lo tengan, por último, se comprueba.</p>	
Evaluación: Observación	

Actividad 2: *¿Qué pasaría si falta...?***Organización:** Gran grupo.**Recursos didácticos/educativos:**

- No hay

Acciones:

Se les plantea a los alumnos/as la pregunta: ¿qué pasaría si (el nombre de un alumno/a) no estuviera en clase? Por qué le tienen que cambiar de colegio o por qué se tiene que ir de la isla. Para crear un debate. Se trata de que reflexionen que todos y todas somos importantes.

Evaluación: Observación

9. Presupuesto

Dado que las actividades que se van a realizar se emplean con alumnos/as de ocho a diez años se propone un juego de roles y una búsqueda del tesoro. Además, estas actividades buscan fundamentalmente cumplir el objetivo de la metodología: conseguir una cohesión grupal. Por todo esto son necesarios los siguientes materiales para que sean dinámicas, entretenidas y el alumnado se divierta.

Encuestas y sociograma	<ul style="list-style-type: none"> - Folios 2,80€ - Tinta de impresora 11,95€
Actividad 1: <i>¿Cómo me sentiría si...?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulina 0,60€ - Bolígrafo dorado 1,43€ - Rotulador negro 0,99€
Actividad 2: <i>“Todos y todas tenemos buenas cualidades”</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Folios 2,80€ - Tinta de impresora 11,95€ - Rotuladores 5,32€ - Multitack 1,20€ - Lápices de colores 3,80€
Actividad 3: <i>“Encontramos el tesoro de Amaro Pargo”</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Sobres 2,79€ - Folios 2,80€ - Tinta de impresora de color 12,26€ - Caja 3€ - Golosinas 5,80€ - 24 lápices 4,80€

El presupuesto total de todo el proyecto es de 74,29€, pero muchos de los materiales que se van a utilizar son reutilizables, o también de otras actividades que se desarrollen en el aula.

10. Conclusión

Este proyecto nace por la necesidad de resolver un problema: La falta de integración del alumnado NEAE en el aula.

Esta afirmación se fundamenta después de corroborar que este alumnado sufría exclusión. El tutor asume los hechos y los compañeros/as de estos alumnos/as contribuyen a que esto suceda. Dada esta situación se propone una intervención de tres sesiones con todo el conjunto del aula. Estudiando la problemática se llega a la conclusión de que una de las principales causas es la falta de unión que existe entre los alumnos/as. La integración de los alumnos/as debe empezar por la cohesión grupal, de aquí parte la decisión de las actividades planteadas.

Por un lado, si nos centramos en la encuesta que se realiza al inicio de la intervención podemos observar que alrededor de once alumnos/as no se sienten integrados con sus compañeros/as. Dentro de un total de veinticuatro alumnos/as hace un 46% de la clase, donde se incluye a los cinco alumnos/as con NEAE que se encuentran en desigualdad dentro del grupo.

Por otro lado, en cuanto al sociograma los alumnos/as con NEAE siempre eran los más rechazados, en su mayoría sus compañeros/as no querían sentarse ni jugar con ellos/as. En mi opinión se debe a una falta de comprensión: el resto de alumnos/as no entienden algunos actos del alumnado NEAE. Los alumnos/as más rechazados eran aquellos que presentaban un comportamiento más diferenciador, el alumno con Discapacidad Intelectual y la alumna con TDAH.

Tras haber realizado la intervención, los alumnos/as se unieron, empatizaron los unos con los otros, y fueron capaces de trabajar en equipo teniendo en cuenta a todos y cada uno de los integrantes del aula.

Por último, los resultados de la encuesta final fueron bastantes significativos los alumnos/as con NEAE se sintieron queridos y arropados por sus compañeros/as. Sin embargo, aunque creo que esto fue muy eficaz, este tipo de intervención se debería hacer frecuentemente, para reforzar la unión, el trabajo en equipo y que no se les olvide lo aprendido durante las actividades.

Si a lo largo de todo el curso se van trabajando estas dinámicas, los alumnos/as con NEAE realmente estarían integrados con sus compañeros/as. A mi parecer la verdadera problemática entre ellos es, sobre todo, que no se entienden, no se comunican, y, por lo tanto, no se relacionan. El resultado favorable podría ser extrapolable al resto de escuelas. Las dinámicas planteadas en este proyecto mejoran la integración, no solo con grupos donde haya alumnos NEAE, sino en todos aquellos con segregación puesto que trata de solucionar conflictos de índole social.

11. Bibliografía

Adamkiewicz, M. (2020) Un colegio de Canadá frena el TDAH de sus alumnos transformando sus pupitres en bicicletas. Recuperado de: <https://www.adamedtv.com/tdah/un-colegio-de-canada-frena-el-tdah-de-sus-alumnos-transformando-sus-pupitres-en-bicicletas/> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

Agúndez, D. (Julio, 2015). Educar en valores. Teoría y práctica. Revista de educación e inspección. Recuperado de: https://www.usie.es/SUPERVISION21/2015_37/SP21_37_Articulo_Educar_en_valores_Agundez_def.pdf [Fecha de consulta: 24/06/2021]

Berruezo, P. P. (30 de junio de 2006). Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411341012> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

Boletín Oficial del Estado (1 de marzo de 2014). Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2014-2222&p=20140301&tn=1#a9> [Fecha de consulta: 14/06/2021]

Bonilla, M^a., Chaskel R. (2016). Trastorno del espectro autista. *Programa de Educación continua en Pediatría*. Recuperado de: <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/04/2.-Trastorno-espectro.pdf> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

Cabrera, M. (17 de octubre de 2016) Alejandro, un niño de 12 años que ya no tiene ganas de vivir. Recuperado de: <https://www.elmundo.es/andalucia/2016/10/17/5803a25822601d0a278b45e6.html> [Fecha de consulta: 22/06/2021]

Cortés, M^a. (28 de marzo de 2010) “Déficit de atención con hiperactividad (TDAH): Concepto, características e intervención educativa”. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*. Recuperado de:

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_28/MARIA_CRISTINA_CORTES_ARIZA_01.pdf [Fecha de consulta: 23/06/2021]

Fundación CADAH (2012). Adaptaciones básicas a utilizar dentro del aula con un alumno con TDAH. Recuperado de: <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/adaptaciones-basicas-a-utilizar-dentro-del-aula-con-un-alumnoa-con-tdah.html> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

García, A. (2017). Necesidades Educativas Especiales: Estudio comparativo entre el sistema educativo español e inglés. *Trabajo de fin de grado*. Recuperado de: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/63300/TFG%20554%20ANA%20GARCIA%20LAZARO.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

Gobierno de Canarias (22 de diciembre de 2010). Recuperado de: https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/alumnado_nee/discapacidad_intelectual/ [Fecha de consulta: 25/04/2021]

Gobierno de Canarias (22 de diciembre de 2010). Recuperado de: <https://www3.gobiernodecanarias.org/sanidad/scs/content/38e5ab86-39be-11e0-add7-255a9201262a/TrastornosComportamiento.pdf> [Fecha de consulta: 25/04/2021]

Gobierno de Canarias (22 de diciembre de 2010). Recuperado de: https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/otras_neae/dificultades_aprendizaje/que_es/ [Fecha de consulta: 25/04/2021]

Gobierno de Canarias (22 de diciembre de 2010). Recuperado de: https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/otras_neae/altas_capacidades_intelectuales/que_es/ [Fecha de consulta: 25/04/2021]

Gobierno de Canarias (22 de diciembre de 2010). Recuperado de: https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/ [Fecha de consulta: 27/04/2021]

Gobierno de Canarias (22 de diciembre de 2010). Recuperado de: https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/ [Fecha de consulta: 27/04/2021]

Gobierno de Canarias (22 de diciembre de 2010). Recuperado de: https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/necesidades_educativas_especiales/ [Fecha de consulta: 27/04/2021]

González, R., Medina, M^a. y Domínguez M^a. (25 de septiembre de 2016) Ventajas del tratamiento inclusivo de la diversidad: Perspectivas de los principales agentes encargados de su desarrollo. Recuperado de: https://gedos.usal.es/bitstream/handle/10366/132224/Ventajas_del_tratamiento_inclusivo_de_la.pdf;jsessionid=B9F3E4B011A5B5A5E173447A2A24E575?sequence=1 [Fecha de consulta: 22/06/2021]

Kosovsky, R. y Majul, A. (14 de mayo de 2011). Somos iguales y diferentes. *Guía para niñas y niños de prevención de prácticas discriminatorias*. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005365.pdf> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

Lafuente, A. (29 de mayo de 2018) España viola el derecho a la educación de los niños con discapacidad. Recuperado de: <https://news.un.org/es/story/2018/05/1434611> [Fecha de consulta: 10/06/2021]

López G., Vázquez, N., Itzel, M. y Acuña, S. (21 de diciembre de 2015) Características socioafectivas de niños con altas capacidades participantes en un programa extraescolar. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Gabriela-Lopez-Aymes/publication/287492018_Socioaffective_characteristics_of_gifted_children_participating_in_an_extracurricular_program/links/5677461508aebcdda0e95a7b/Socioaffective-characteristics-of-gifted-children-participating-in-an-extracurricular-program.pdf [Fecha de consulta: 23/06/2021]

Machado, L. S. y Tejero, S. V. (3 de febrero de 2014) Reformas educativas en España. Recuperado de: <http://www.uco.es/~ed1alcaj/polieduca/dmpe/grupo39.htm> [Fecha de consulta: 22/04/2021]

Meneses, N. (10 de enero de 2020) Las necesidades especiales no terminan de entrar en las aulas. Recuperado de: https://elpais.com/economia/2020/01/09/actualidad/1578583171_811942.html [Fecha de consulta: 23/06/2021]

Pérez, M. (2016). Dinámicas cooperativas. *Módulo I: El aprendizaje cooperativo*.

Porter, G. (31 de octubre de 2017) “La educación de calidad y la educación inclusiva son dos caras de la misma moneda”. Recuperado de: <https://www.educaweb.com/noticia/2017/10/31/educacion-calidad-educacion-inclusiva-son-dos-caras-misma-moneda-15178/> [Fecha de consulta: 23/06/2021]

Stegmann, G. J. (16 de enero de 2020) Le hacen «bullying» a su hija con autismo severo y su madre responde con una impresionante campaña. Recuperado de: https://www.abc.es/sociedad/abci-hacen-bullying-hija-autismo-severo-y-madre-responde-impresionante-campana-202001160153_video.html [Fecha de consulta: 22/06/2021]

12. Anexos

Anexo 1.

ENCUESTA 1.

PREGUNTAS	SI	NO
1. ¿Te sientes integrado en tu grupo de mesa?		
2. ¿Te sientes integrado con todos tus compañeros/as?		
3. ¿Te sientes comprendido por tus compañeros/as?		
4. ¿Te gusta jugar o hacer la tarea con todos tus compañeras/as por igual?		

Totalmente en desacuerdo	1
En desacuerdo	2
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3
De acuerdo	4
Totalmente de acuerdo	5

5. ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que más te gusta jugar?

¿Te gusta jugar con ellos y ellas por qué?	1	2	3	4	5
Tienen cosas en común					
Por qué les gusta jugar a lo mismo					
Por qué son muy amigos/as					

6. ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que menos te gusta jugar?

¿No te gusta jugar con ellos y ellas por qué?	1	2	3	4	5
No tienen cosas en común					
Por qué no les gusta jugar a lo mismo					
Por qué no tienes relación con él o ella					

7. ¿Con qué tres compañeros/as te gustaría sentarte en clase?

¿Te gustaría sentarte con ellos y ellas por qué?	1	2	3	4	5
Por qué hacen la tarea juntos					
Por qué te comprende					
Por qué te sientes cómodo/a					

8. ¿Con qué tres compañeros/as no te gustaría tanto sentarte en clase?

¿No te gustaría sentarte con ellos y ellas por qué?	1	2	3	4	5
Por qué habla mucho					
Por qué no te deja hacer la tarea					
Por qué no tienes relación con él o ella					

Anexo 2.

ENCUESTA FINAL.

PREGUNTAS	Nada de acuerdo 0	Casi nada de acuerdo 1	Poco de acuerdo 2	Algo de acuerdo 3	Bastante de acuerdo 4	Totalmente de acuerdo 5
¿Te sentiste integrado con todos tus compañeros/as?						
¿Te sentiste comprendido por tus compañeros/as?						
¿Sentiste que tus compañeros/as te prestaban atención?						
¿Sentiste que tus compañeros/as te valoraron?						