

POLÍTICA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA



Septiembre de 2019

"La enseñanza en todos los programas del IB (...) está diseñada para eliminar las barreras para el aprendizaje. La enseñanza es inclusiva y valora la diversidad. Afirma la identidad de los alumnos y tiene como objetivo crear oportunidades de aprendizaje que permitan a cada uno de los alumnos establecer objetivos personales adecuados y trabajar en pos de ellos" (IB, 2017, 7)

ÍNDICE

1. PRESENTACIÓN	3
2. CONTEXTUALIZACIÓN. MISIÓN Y VISIÓN	4
3. FILOSOFÍA DEL COLEGIO. PRINCIPIOS Y VALORES	5
4. ADAPTACIÓN DE LA POLÍTICA DEL COLEGIO A LA LEGISLACIÓN LOCAL	9
5. SIGNIFICADO DE: DIVERSIDAD, INCLUSIÓN Y BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE	11
6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN: MEDIDAS Y APOYOS ORIENTADOS A ELIMINAR LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE	13
6.1 El Equipo Pedagógico	13
6.1.1 La Dirección	14
6.1.2 Los Coordinadores de Etapa y del IB	14
6.1.3 El Profesorado	15
6.1.4 El Departamento de Atención y Asesoramiento Psicopedagógico (DAP)	16
6.1.5 El Alumnado	24
6.2 La Metodología de Enseñanza-Aprendizaje (E-A) y de Evaluación	24
7. MEDIDAS ESPECÍFICAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN DEL ALUMNADO DEL PROGRAMA MYP (SECUNDARIA)	25
7.1 El Programa MYP en el marco inclusivo.	26
7.2 Las Adecuaciones Inclusivas de Acceso.	27
7.3 Asesoramiento y Orientación en Secundaria para facilitar la transición a estudios posteriores	28
8. NECESIDADES DE APOYO DERIVADAS DE VALORACIONES DIAGNÓSTICAS EXTERNAS	29
9. PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EN ZÜRICH SCHULE	32
10. REFERENCIAS	34

1. PRESENTACIÓN

Este documento presenta la filosofía y las acciones que demuestran el compromiso de Zürich Schule ante el reto de la atención a la diversidad de su alumnado en el marco legislativo actual de un sistema educativo inclusivo (Departament d'Ensenyament, 2017).

La finalidad de este documento es compartir, con toda nuestra comunidad educativa, esta filosofía inclusiva que tiene una dimensión totalmente internacional (IB, 2016; UNESCO, 2015; OCDE, 2007) así como las acciones actuales que lleva a cabo el colegio para seguir generando debate y reflexión entre toda la comunidad. Debate y reflexión de los que surgirá la prospectiva para los próximos cursos. Prospectiva que seguirá enmarcándose en los principios del IB y en sus directrices en materia de inclusión educativa (2016; 2017).

La inclusión es un proceso dinámico que nunca acaba puesto que su finalidad es dar una respuesta educativa de calidad a cada uno de los alumnos teniendo en cuenta que las características de la comunidad educativa cambian constantemente (Ainscow, 2005, Stainback, y Stainback (2004). Esta forma de concebir la inclusión exige que las políticas sobre atención a la diversidad e inclusión no se entiendan como algo estático y permanente, sino que estén sujetas a revisiones constantes para garantizar que cumplen con el modelo inclusivo.

Nos proponemos realizar y revisar, cuando sea necesario, nuestra *Política de Atención a la Diversidad e Inclusión* en el ámbito escolar a partir del ciclo de indagación, acción y reflexión que propone el IB (2019). Ciclo que requiere un perfil de profesor que trabaja desde la propia *reflexión-acción*; modelo a partir del cual hemos enmarcado muchas de las formaciones internas realizadas en Zürich Schule para que el profesorado se considere, como equipo, motor de cambio en la mejora de la calidad educativa diaria en el aula y, en definitiva, en el colegio.

Todos debemos asumir como equipo docente que: "La educación inclusiva implica responder de forma positiva al perfil de aprendizaje particular de cada alumno, incluido el de aquellos que tienen necesidades educativas diferentes. Por esa razón, la educación de los alumnos con diferencias de aprendizaje no está a cargo de profesores especialistas, exclusivamente, sino que es objeto de una planificación colaborativa realizada por todos los docentes que participan en la educación del alumno" (IB, 2014, 31).

Así pues, el equipo directivo de Zürich Schule está plenamente convencido de que la inclusión nos atañe a todos y que solamente es posible desde una cultura de colaboración, ayuda y respeto mutuo de todo el colegio, tal y como afirma la Organización del IB (IB, 2015). Desde este marco, se procede a elaborar y desarrollar nuestra Política de atención a la diversidad e inclusión educativa.

Esta Política está orientada para los dos programas del IB que imparte Zürich Schule: PYP (Infantil y Primaria) y MYP (Secundaria).

Sabemos que trabajar para ser una escuela cada vez más inclusiva requiere seguir, por parte de la comunidad educativa, un proceso cíclico que comporta: indagación, para analizar la situación actual de nuestro centro, de acción, para poner en marcha políticas coherentes con lo que deseamos conseguir y, de reflexión, para valorar si las políticas aplicadas son eficaces y en qué medida lo son (IB, 2019). Es pues así como enfocamos la elaboración de este documento. El cual, una vez conocido por toda la comunidad de Zürich Schule, será objeto de revisión periódica para ajustarse al desarrollo y necesidades cambiantes que vayan surgiendo en el colegio.

2. CONTEXTUALIZACIÓN. MISIÓN Y VISIÓN

Zürich-Schule Barcelona es un centro educativo de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de titularidad privada no concertada y laica, que pretende ayudar a crecer intelectual, emocional, social y físicamente a su alumnado. Prioriza las personas y las relaciones entre ellas, fomentando el sentido de pertenencia, la participación y la implicación de toda la comunidad educativa en el proyecto de escuela.

El objetivo prioritario del colegio Zürich es ofrecer al alumnado, en todas las etapas que se cubren, una calidad de enseñanza que esté siempre de acuerdo con los retos educativos que la sociedad - siempre en evolución - exige. Esta calidad pasa por priorizar la formación integral del alumnado compartiendo dicha tarea con las familias y con todo el equipo que forma nuestro centro educativo.

Desde el curso 2018-19 somos escuela solicitante para formar parte de los colegios de la comunidad internacional constituida por los colegios del Bachillerato Internacional (IB). Nuestra solicitud se concreta, de acuerdo con las características de nuestro centro, para impartir el Programa de la Escuela de Primaria (PYP) y el Programa de los Años Intermedios (MYP). Coherente con este propósito manifestamos que:

Nuestra Misión como colegio se concreta en promover la educación integral del alumnado a partir de la práctica metodológica innovadora y de calidad en la que el alumno es el protagonista de su aprendizaje y el profesorado su guía y orientador. Valoramos la singularidad de cada alumno y promovemos el máximo desarrollo de su potencial. Velamos para que nuestra comunidad de aprendizaje (alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios) sea respetuosa con cada uno de sus miembros, con el entorno social y cultural, así como con el medio ambiente. Asumimos el compromiso de procurar, a través de nuestra acción educativa, el bienestar de la propia comunidad así como contribuir a que se logre un mundo en paz, saludable y habitable para todos.

Nuestra Visión es seguir siendo una escuela que promueve la excelencia educativa para cada uno de sus alumnos a partir de un Proyecto Educativo propio en el marco de la comunidad IB. Destacamos nuestro compromiso con la sociedad al seguir potenciando nuestras fortalezas como escuela multilingüe, inclusiva, innovadora, atenta al progreso científico y tecnológico del momento y orientada a que todos los miembros de nuestra comunidad, desarrollen y ejerzan la mentalidad internacional propia de los colegios IB.

3. FILOSOFÍA DEL COLEGIO. PRINCIPIOS Y VALORES

Cómo se puede ver en el apartado anterior, tanto en nuestra "Misión" como en nuestra "Visión" nos manifestamos respetuosos con la diversidad de toda nuestra comunidad y la valoramos como un activo imprescindible para trabajar juntos para hacer posible una escuela que aspira a ser inclusiva.

Esta premisa encuentra apoyo en el paradigma constructivista de la Enseñanza-Aprendizaje (E-A), en los principios de la Psicología Humanista y en los de la Psicología Positiva que, juntos, configuran la bases de nuestro Proyecto Educativo Zürich Schule (Junio 2012) Estas bases son coherentes con el planteamiento que hace el IB para lograr el perfil de su comunidad de aprendizaje a la que aspiramos pertenecer.

Ser conscientes de los valores que configuran el carácter propio de nuestro centro nos ayudará a encaminar nuestra política sobre la atención a la diversidad e inclusión. Así lo pone de relieve Tony Both (2009) al insistir que, la asunción de *determinados* valores como colegio, es lo que sustenta sus acciones y garantiza el proceso hacia una escuela inclusiva. Sin lugar a dudas se puede afirmar que, la inclusión supone una manera particular de *entender* y de *pensar* la educación. Compartimos con Durán y Giné (2010) que la inclusión

es, ante todo, una cuestión de valores, y que éstos deben "visualizarse" en la práctica. Esto es lo que pretendemos con nuestra Política.

En nuestro PEC manifestamos que ofrecemos al alumnado un trato personalizado que permite a cada uno sentirse único y, a la vez, miembro de la comunidad educativa. Nos esforzamos para que cada alumno experimente la vida en el colegio como la propia de un entorno familiar. El hecho de que el colegio tenga una única línea lo facilita, pero además, para el colegio la singularidad de cada alumno es un valor que forma parte de la diversidad de nuestro centro. Nos esforzamos para que esta singularidad sea considerada como una riqueza para todos y un reto para el aprendizaje, en vez de ser visto como una dificultad. La concepción que tenemos sobre la diversidad de nuestro alumnado es compatible con el concepto de "variabilidad de los alumnos" que propone el IB y que lo define como: "una expresión que acoge a todos los alumnos y no excluye por motivos de fortalezas, dificultades, edad, estado social, posición económica, lengua, sexo o etnia" (IB, 2019, 3).

Otro de los valores del colegio, y que da sentido a nuestra acción educativa, es nuestro compromiso explícito en la formación de la autoestima del alumnado. Somos conscientes del impacto que tiene en cada uno de los alumnos la calidad de sus vivencias y experiencias, en gran parte por la plasticidad cerebral propia de la edad escolar. Muchas de estas vivencias y experiencias se dan en el contexto escolar. Por ello, nos sentimos responsables de ofrecer un entorno que realce más sus fortalezas que sus debilidades y que contribuya a desarrollar en cada alumno la autonomía, la motivación, la responsabilidad y la sociabilidad. Se trata de los cuatro pilares esenciales en la formación del autoestima (Rovira, 2018). En Zürich Schule se potencia el desarrollo de estos pilares de forma integrada en las actividades de aula y a lo largo de toda la escolaridad. Además, son objeto de análisis y de reflexión personalizada por parte del profesorado en las reuniones de pre-evaluación y de evaluación a lo largo del curso. El resultado se comparte con cada familia, en general a través de los informes de evaluación y, siempre que es necesario, se complementa con reuniones personales con la familia y el propio alumno. De esta forma se trabaja colaborativamente con la familia para potenciar el desarrollo de los cuatro pilares y, en definitiva, de la autoestima. Para el IB, el desarrollo de la autoestima es uno de los principios esenciales que caracterizan las buenas prácticas, propias de los entornos de aprendizaje positivos (IB, 2013).

Las raíces de nuestro PEC (Junio 2012) en la Psicología Positiva (Rovira, 2018) hace que nos esforcemos por reconocer tanto las fortalezas como las dificultades de cada uno de los alumnos y que nuestras expectativas en relación a su progreso sean, por encima de todo, positivas y realistas.

Consideramos que se trata de un valor fundamental para generar desarrollo y aprendizaje, como bien se ha demostrado en diversas investigaciones sobre educación basadas en el conocido "Efecto Pigmalión". Para el IB es fundamental que el profesorado tenga expectativas altas y realistas del alumnado lo que genera un buen ambiente en el aula y favorece apoyar adecuadamente el aprendizaje de todos (IB, 2013).

Nos consideramos un colegio que impulsa el desarrollo de los aspectos emocionales y sociales del alumnado, por lo que estamos atentos a las características personales, familiares y socioculturales de cada alumno. Somos conscientes de que éstas, por circunstancias muy diversas, pueden variar a lo largo de la vida escolar por lo que siempre estamos alerta de posibles cambios. El colegio da prioridad, en la medida de lo posible, a atender estas necesidades y a fomentar el bienestar personal y emocional del alumno. En definitiva, pretendemos asegurar el equilibrio holístico del alumnado que genera el bienestar imprescindible para que haya aprendizaje y se genere desarrollo (IB, 2014). Por otra parte, reconocemos que cada una de estas circunstancias constituye un elemento de diversidad entre nuestro alumnado y que, como tal, lo debemos entender y atender. También el IB hace hincapié sobre estos aspectos y los considera una de las fuentes de "variabilidad de los alumnos". Así lo expone: "Teniendo en cuenta los cambios que se producen en sus historias, circunstancias y contextos, la variabilidad de los alumnos representa la combinación cambiante de fortalezas y dificultades que experimentan los alumnos. En este sentido, se reconoce que no hay un *cerebro promedio* y por lo tanto, no hay un *alumno promedio* (IB, 2019, 3).

Entre los valores de Zürich Schule se encuentra el de ser un colegio multilingüe, uno de sus caracteres más significativos de nuestro centro ya desde sus inicios en 1978. En los primeros años, las lenguas de la comunidad educativa que formaba el colegio eran el alemán, el castellano y el catalán. Actualmente y, debido a muchas razones entre las que podemos señalar la movilidad a causa de la globalización, coexisten en nuestra comunidad educativa familias con lenguas muy diversas. Esta realidad incrementa la diversidad entre el alumnado y sus familias lo que nos insta a dar respuesta a las necesidades de aprendizaje del alumnado con una lengua adicional a las propias del colegio (alemán, castellano, catalán e inglés). En nuestro Plan de Acogida (Zürich Schule 2018) y en nuestra Política Lingüística (2019) se concreta cómo se atiende la diversidad por motivos de diversidad cultural y lingüística. El valor del multilingüismo, aplicado a la práctica educativa del centro, es esencial para trabajar a partir de los principios del IB y asegurar que nuestra comunidad adquiere el perfil de la comunidad IB (IB, 2018).

Otro de los valores propios de Zürich Schule es fomentar procedimientos de aprendizaje que apoyen el *aprendizaje para toda la vida*. Somos conscientes de que muchos de los cambios que vivirán nuestros alumnos a lo largo de su vida y a los que tendrán que dar respuesta, hoy son imposibles de prever. Esto nos hace responsables de su preparación para un futuro que no conocemos, pero estamos seguros de que los valores por los que hemos apostado, junto con la competencia de "aprender a aprender", les serán imprescindibles. Desarrollar esta competencia está presente en nuestro colegio desde la publicación del Informe Delors (1996). Competencia que en el Informe se concreta a partir de: "aprender a conocer" y "aprender a hacer". Gran parte del contenido del citado Informe se ha trabajado en Zürich Schule en múltiples ocasiones, tanto con el profesorado como con las familias. Para éstas, ha sido durante mucho tiempo, el núcleo a partir del que se han desarrollado las reuniones de principio de curso. Su finalidad ha sido siempre compartir con nuestra comunidad educativa el valor del modelo educativo que se deriva del Informe Delors y hacerlo propio del centro.

Al exponer los valores que Zürich Schule ha asumido como propios e irrenunciables para su acción educativa, hemos constatado con satisfacción que cada uno de ellos tiene referencia, directa o indirecta, con los valores que promueve el IB en sus principios educativos. Esta realidad, lejos de generarnos una actitud de acomodación, nos impulsa a seguir trabajando para mejorar cada uno de ellos a partir de nuestras prácticas educativas. A la vez, nos hace sentir que nuestro proceso hacia la escuela inclusiva no empieza desde la nada y, que el hecho de formar parte de los colegios IB nos ayudará a profundizar en nuestros valores y a adquirir otros.

4. ADAPTACIÓN DE LA POLÍTICA DEL COLEGIO A LA LEGISLACIÓN LOCAL

Las políticas educativas de todos los colegios IB deben ajustarse a la legislación propia de cada país (IB, 2019). Por este motivo exponemos en este apartado la normativa vigente más reciente en nuestro contexto educativo en materia de atención a la diversidad e inclusión.

Zürich Schule, como ya se ha indicado en el apartado 2 de este documento, es un colegio privado no concertado por lo que hay algunos aspectos de la normativa en materia de educación, que no está obligado a cumplir. No obstante, en la medida que favorece la atención del alumnado y que es posible aplicar en nuestro centro, ponemos en práctica aquella normativa general para todos los centros.

Así, entendemos que tener en cuenta el marco legal sobre inclusión educativa es una buena oportunidad orientar nuestro trabajo en este ámbito.

El Gobierno de la Generalitat de Catalunya desde 1981 tiene plenas competencias en materia de educación. En 1982 legisla, a través del Decreto 117/1984, en pro del modelo de integración educativa para dejar atrás un modelo segregador para el alumnado, etiquetado en aquellos momentos, de educación especial. Este Decreto representó un avance significativo, pero no suficiente para dar respuesta a las recomendaciones europeas e internacionales en materia de educación.

En la Ley 12/2009, de 10 de julio ya se recogen estas recomendaciones y se expone la necesidad de adecuar la acción educativa para atender a la diversidad del alumnado en pro de la igualdad de oportunidades para todos en su propuesta de atención a la diversidad del alumnado. Igualdad que también promueve el IB como uno de sus principios en materia de educación inclusiva. Lo describe: "*Todos los alumnos pertenecen a una comunidad de aprendizaje y disfrutan de igualdad de oportunidades para participar en un aprendizaje de calidad y asumir el compromiso que ello representa*" (IB, 2019, 10).

En el título preliminar de la ley citada (12/2009), se hace constar el que será uno de los principios fundamentales del sistema educativo en Cataluña: la cohesión social y la educación inclusiva como base de una escuela para todos. Por otra parte, en su articulado indica que la atención educativa de todos los alumnos se rige por el principio de inclusión (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2015).

El Decreto 150/2017 es el último que se ha publicado, hasta el momento, en materia de educación inclusiva. Su finalidad es tomar un conjunto de medidas para garantizar que todos los centros educativos lleguen a ser inclusivos. Éste es el reto que actualmente tiene planteada la Administración Educativa para todas las escuelas del país. Reto, al que también Zürich Schule se suma de forma explícita a través de su Política sobre Atención a la Diversidad e Inclusión.

En este decreto, se hace especial referencia al compromiso que debe existir entre los Centros educativos y las Familias para lograr el objetivo de que todos los centros respondan al modelo propio de la inclusión. Esta implicación, en nuestro caso, se traduce en hacer partícipe a toda la comunidad de Zürich Schule de nuestra política sobre la materia, tal y como propone la Organización del IB cuando dice: "La formulación de políticas con la participación de todos los miembros de la comunidad escolar es fundamental para el desarrollo de comprensiones comunes, que sirven de base para la inclusión eficaz" (IB, 2019, 19).

A partir del artículo 6 del Decret 150/2017, a mediados del curso 2019-20, se ha constituido en Zürich Schule la Comisión de Atención a la Diversidad (CAD). Debe considerarse una de las estructuras organizativas del centro que tiene como finalidad: "proponer la organización y la gestión de las medidas y de los apoyos para atender a toda la diversidad del centro, hacer su seguimiento y su evaluación para ajustar, aquellas medidas y apoyos, a sus necesidades" (Departament d'Ensenyament, 2017, 5). La creación de esta Comisión no es de obligado cumplimiento para nuestro colegio al ser un centro de titularidad privada. No obstante, el equipo directivo estimó que podría ser de gran ayuda en nuestra implicación hacia el camino de la inclusión. Forman parte de esta comisión el equipo directivo, los coordinadores de etapas y del IB, junto con departamento de atención y asesoramiento psicopedagógico.

Concluimos este apartado afirmando que la normativa vigente local en materia de educación lejos de ser una barrera para la política sobre atención a la diversidad e inclusión de Zürich Schule, es un marco de apoyo y de referencia. Además constatamos que cumplimos la recomendación del IB para elaborar políticas eficaces cuando dice que las políticas de los centros educativos deben "ajustarse a la legislación local" (IB, 2019, 19).

5. SIGNIFICADO DE: DIVERSIDAD, INCLUSIÓN Y BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE

Ante las múltiples interpretaciones que pueden darse a estos conceptos, según la experiencia, el pensamiento y la formación en la materia de la persona que los interpreta, consideramos imprescindible especificar qué entendemos en Zürich Schule por cada uno de ellos. De esto dependerá la coherencia, y por tanto la eficacia de las acciones de nuestra comunidad educativa para ser una escuela cada día más inclusiva. Consideramos que, compartir significados en materia educativa es esencial para progresar juntos como comunidad y así lograr objetivos que nos acerquen a la excelencia educativa, cuyo máximo exponente es una escuela realmente inclusiva.

Con frecuencia, el concepto de diversidad en el ámbito educativo se ha aplicado de forma restringida. Ha sido para referirse al alumnado que presenta alguna discapacidad funcional y/o algún trastorno de aprendizaje. Hoy en día esta concepción se considera totalmente obsoleta. El IB aporta un concepto que clarifica muy bien qué debemos entender por diversidad en el aula. Es el concepto de *variabilidad de los alumnos* y que define como "una expresión que acoge a todos los alumnos y no excluye por motivos de fortalezas, dificultades, edad, estrato social, posición económica, lengua, sexo, o etnia" (IB, 2019, 3). Como colegio también manifestamos que tal y como promueve la Dirección General de Educación Infantil y Primaria de la Generalitat de Catalunya (2015) reconocemos la diversidad del alumnado como un hecho universal, el cual es un principio básico para lograr una escuela de calidad para todos.

Mel Ainscow (2005), uno de los grandes impulsores de las escuelas inclusivas, vincula diversidad e inclusión. Lo hace al explicar que, la inclusión es un proceso sin fin que busca las maneras más eficaces de responder a la diversidad presente en cada alumno. Su explicación se ajusta a la que adopta el IB y que, a su vez, la complementa al decir: "La inclusión es un proceso continuado cuyo objetivo es aumentar el acceso de todos los alumnos y su participación en el aprendizaje mediante la identificación y eliminación de barreras" (IB, 2019, 2).

La explicación de Tony Both y de Mel Ainscow (2002) nos ayuda a clarificar qué debemos entender por *barreras para el aprendizaje y la participación*. Se trata de las dificultades que puede encontrarse el alumnado para acceder a los aprendizajes en el propio contexto de aprendizaje y que no son inherentes al alumno. Esto implica un cambio de paradigma, se deja de mirar al alumno como el que presenta *necesidades educativas especiales* a reconocer que

pueden ser las características del contexto de aprendizaje las que limitan o impiden progresar al alumno. Esta concepción implica buscar los apoyos adecuados al alumno para "derribar" las barreras y potenciar la participación del alumno en la construcción de sus conocimientos.

Por su parte el IB especifica que las barreras para el aprendizaje pueden encontrarse en: "la organización y los recursos de los colegios, sus culturas y políticas, los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje, las características físicas de sus instalaciones y obstáculos físicos y la forma en que los integrantes de la comunidad escolar interactúan cotidianamente" (IB, 2019, 4). Así mismo nos indica que : "es responsabilidad de cada docente, como docente de *todos* los alumnos, asegurarse de que cada alumno tiene la experiencia de una enseñanza y un aprendizaje que le resulten significativos como individuo" (IB, 2019, 7).

Así pues, éstos son los significados y el sentido que damos en Zürich Schule a cada uno de los tres conceptos desarrollados en este apartado y que son la base del tema que nos ocupa en este documento. Nuestra comunidad educativa es dinámica y cambiante por lo que consideremos necesario dejarlos escritos para que se puedan consultar siempre que sea necesario y, si llega el caso, ajustarlos a los cambios que indique en su momento la comunidad científica.

6. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN: MEDIDAS Y APOYOS ORIENTADOS A ELIMINAR LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE

Al hablar en este apartado de medidas y apoyos para la atención a la diversidad y para la inclusión, consideramos necesario concretar qué entendemos como comunidad educativa por estos conceptos. De acuerdo con las propuestas de expertos, nacionales e internacionales, sobre la materia y recogidas por el Departament d'Ensenyament de la G. de Catalunya, entendemos que "las medidas para la atención educativa son las acciones y actuaciones organizadas por los centros, destinadas a: 1) reducir las barreras del contexto educativo que pueden obstaculizar el progreso de todos los alumnos, 2) prevenir las dificultades de aprendizaje y 3) asegurar un mejor ajuste entre las capacidades de los alumnos y el contexto de aprendizaje". Por otra parte, "los apoyos se definen como: 1) los recursos personales, materiales y tecnológicos y 2) las ayudas contextuales y comunitarias que los centros utilizan para conseguir que las medidas planificadas sean efectivas y funcionales" (Direcció General d'Educació Infantil y Primària, 2015, 18).

En Zürich Schule la provisión de medidas y apoyos que contribuyen a la eliminación de las barreras para el aprendizaje se hace desde el equipo pedagógico del centro, el alumnado, las familias y la metodología de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en el colegio.

6.1 El Equipo Pedagógico

El equipo pedagógico de Zürich Schule está formado por: la dirección del centro, los coordinadores de etapas y del IB, el profesorado y el Departamento de atención y asesoramiento psicopedagógico. Todo el equipo pedagógico es responsable de llevar a cabo las transformaciones necesarias para que se dé respuesta educativa a las características y a las necesidades de cada uno de nuestros alumnos. No obstante, cada parte del equipo se responsabiliza de aspectos concretos que se complementan entre sí. En concreto señalamos:

6.1.1 La Dirección

La dirección de Zurich Schule lidera e impulsa el proceso que sigue el colegio hacia la inclusión educativa. Es la responsable de velar por la organización y la coherencia del trabajo de todo el equipo pedagógico y es quien procura facilitar las medidas y los apoyos necesarios para que el colegio lleve a cabo una política y unas prácticas cada vez más inclusivas.

La dirección, junto con los coordinadores de etapa y del IB, ha previsto en los horarios del profesorado franjas de trabajo para cada equipo docente. Se organizan, en general, por ciclos de las diferentes etapas. La finalidad de estas reuniones es facilitar al profesorado del ciclo el diseño, la planificación y la revisión del programa del IB a impartir. Este horario se respeta escrupulosamente. También se ha previsto que cada profesor tenga un tiempo de trabajo personal.

La dirección del colegio forma parte activa de la Comisión de Atención a la Diversidad (CAD) y se implica, junto con el resto del equipo pedagógico, en todo lo que ayuda que "las políticas del colegio reflejen la naturaleza inclusiva de la institución" (IB, 2019, 5).

6.1.2 Los Coordinadores de Etapa y del IB

Éstos coordinadores, además de velar para que los equipos docentes dispongan de horarios adecuados para realizar sus programaciones colaborativas, están atentos a que en éstas se integren estrategias metodológicas y recursos para dar respuesta a todo el alumnado de la etapa que coordinan.

Asisten a las reuniones de pre-evaluación y de evaluación donde suelen ponerse de relieve necesidades de apoyo para alumnos en concreto. Junto con la dirección y el departamento de atención y asesoramiento psicopedagógico, que también asisten a estas reuniones, toman los acuerdos necesarios para que el alumno disponga de los apoyos que requiere. También forman parte activa de la CAD.

Además, coordinan los horarios del profesorado para que sea posible la organización de clases en forma codocencia/grupos partidos y/o apoyos personalizados. También recogen las inquietudes y necesidades del profesorado de su etapa para que puedan asegurar la continuidad de las "buenas prácticas" en materia de atención a la diversidad.

Los coordinadores hacen un trabajo de cohesión entre el profesorado de la etapa que coordinan para que todos se sientan integrados en la misma y a la vez aumente el sentido de pertenencia al colegio. Esto es imprescindible para

trabajar de manera colaborativa y así lograr la atención a la diversidad de todo el alumnado.

6.1.3 El Profesorado

El equipo docente de Zürich Schule está formado por profesionales cualificados que poseen un bagaje importante de experiencias y de conocimientos. El colegio considera a su profesorado como un gran activo para la atención a la diversidad del alumnado. Esta realidad se ha hecho más explícita, si cabe, en las sesiones de planificación de las indagaciones que se han realizado en equipo a lo largo de este curso.

Por otra parte, cada vez más el profesorado del colegio se siente responsable del desarrollo de la cultura y de las prácticas que impulsa el colegio en materia de atención a la diversidad e inclusión. Además, se pone de manifiesto en sus acciones que el profesorado se considera responsable de dar respuesta, con el apoyo del equipo pedagógico, a las necesidades de sus alumnos. Es decir, se consideran a sí mismos docentes de *todos* los alumnos (IB, 2019).

El número de profesores que dispone el colegio permite, en general, organizar el apoyo a nuestro alumnado. El profesorado es un de los recursos naturales que tiene el colegio de mayor calidad. Él es quien está más cerca del alumnado en las situaciones de enseñanza-aprendizaje por lo que tiene la posibilidad de observar y de conocer el estilo y las necesidades de aprendizaje de los alumnos, así como el tipo de apoyo que puede ayudarles a progresar.

En Educación Infantil el apoyo se da de forma natural al establecer ratios entre 12/15 por 1. En Educación Primaria la distribución horaria favorece que se organicen grupos partidos. En Educación Secundaria, la ratio que suele ser entre 15/20 por 1 favorece esta atención. No obstante, en todas las etapas, se procuran apoyos personalizados de tipo adicional, por parte del profesorado, para el alumnado que lo necesita (de forma ocasional o más permanentemente).

Una de las profesoras del centro es la responsable de aplicar el Plan de Acogida para el alumnado de nueva incorporación y con escaso o nulo conocimiento de las lenguas de aprendizaje del colegio (alemán, castellano, catalán). Cuando el acceso de este alumnado se da en la etapa de Educación Infantil no se contempla este apoyo por considerarse que es un periodo en el que se da, de manera natural y si el contexto lo facilita, el aprendizaje de las lenguas adicionales. En nuestro colegio, en toda la etapa de Ed. Infantil, el alumnado aprende en un entorno de inmersión en lengua alemana por lo que, se favorece de forma natural el aprendizaje de esta lengua.

Cuando es necesario, en cada una de las etapas educativas que imparte el colegio, también hay profesores que se responsabilizan del apoyo personalizado a determinados alumnos sobre materias específicas (ejemplo: matemáticas, física, lengua,...). Esta posibilidad se contempla en el horario de la gran mayoría de profesores y se ajusta cada curso según las necesidades.

En la medida de lo posible, se intenta evitar que los alumnos que requieren apoyo personalizado lo reciban fuera de su grupo clase. Ésta es también una recomendación del IB, puesto que si esta exclusión es permanente no sería compatible con su filosofía (IB, 2019).

6.1.4 El Departamento de Atención y Asesoramiento Psicopedagógico (DAP)

Su trabajo está prioritariamente enfocado a la prevención, como la mejor manera de reducir fracasos en el aprendizaje y de potenciar entornos comprensivos con la singularidad de cada alumno. Esta es la clave para generar en el alumnado bienestar y experiencias de éxito en el aprendizaje.

Una de las finalidades del DAP es la de favorecer el proceso de cambio iniciado por Zürich Schule hacia el modelo educativo de atención a la diversidad e inclusión. Proceso que el colegio impulsó hace unos años, pero que desde que es centro solicitante del IB, ha intensificado y ampliado. Para todo esto, desde el DAP se realiza un trabajo de apoyo al equipo pedagógico, al alumnado y a las familias.

A) Apoyo al Equipo Pedagógico

El rol que tiene el DAP se enmarca en el modelo de Trabajo Centrado en el Equipo (adaptación del modelo de Trabajo Centrado en la Familia en el ámbito de la Psicología Clínica de Robert McWilliams). Adopta un rol básicamente de guía trabajando a partir de las fortalezas del equipo y de sus necesidades reales (siempre en un marco de coherencia con la línea y metas del colegio).

El DAP, junto con el equipo directivo y los coordinadores IB, promueve y asiste a la gran mayoría de las sesiones de trabajo del IB de los diversos equipos docentes del colegio. Estas sesiones se dinamizan a partir de procesos de reflexión-acción (Elliot y Schön) sobre las prácticas y las propuestas de cada equipo. Sabemos que los cambios en las instituciones hacia la inclusión son procesos lentos, puesto que implica impregnar a toda la comunidad del modelo inclusivo y la responsabiliza del proceso que se realiza. La explicación que hace el IB sobre inclusión refuerza nuestra concepción de la misma y el estilo de trabajo que llevamos a cabo en estas sesiones. "La inclusión es un paradigma organizativo que implica cambios. Es un proceso continuo de aumento del

aprendizaje y la participación de todos los alumnos, y atiende las necesidades de apoyo para el aprendizaje y cuestiona los objetivos generales de la educación, la naturaleza de la pedagogía, el currículo y la evaluación" (IB, 2019, 2).

A.1) Acciones concretas de apoyo al equipo pedagógico por parte del DAP

Formación interna. Son sesiones con el profesorado sobre temas que favorecen nuestra coherencia como equipo en relación a la comprensión de los conceptos sobre diversidad e inclusión y en relación a nuestras prácticas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación. Estas sesiones son conducidas por el DAP.

Entre los temas trabajados en Zürich-Schule, orientados a compartir significados entre el equipo docente y prácticas inclusivas, destacamos:

- El Diseño Universal del Aprendizaje (DUA): un recurso universal para la atención a la diversidad en el aula.
- La metodología por Proyectos de Trabajo (J. Dewey).
- Los cuatro pilares del Informe para la UNESCO de J. Delors. Análisi y reflexión: un recurso para poner en marcha procesos de reflexión-acción en nuestro centro.
- El modelo constructivista de la enseñanza y el aprendizaje: implicaciones en el rol del alumno y en el del docente.
- La evaluación en el marco de una escuela constructivista. Finalidad, tipos y recursos.
- La documentación como recurso para la mejora de la práctica docente reflexiva.
- El alumnado con Trastornos del Espectro Autista. (TEA). Las etiquetas en las valoraciones diagnósticas: su condicionamiento en la práctica docente y en la vida social.
- Equidad e igualdad. Su implicación en la práctica docente.

Los materiales de apoyo para estas sesiones están a disposición del profesorado.

Reuniones de pre-evaluación y de evaluación. El DAP asiste a todas estas reuniones para cada uno de los cursos. Es una buena oportunidad para conocer las necesidades de aprendizaje de los alumnos, de apoyo para éstos y para el propio profesorado. En definitiva, para identificar posibles barreras

para el aprendizaje del alumnado y buscar, entre todos, la mejor manera de eliminarlas.

Las sesiones de pre-evaluación suelen realizarse a mediados de cada trimestre. En estas reuniones, el profesorado pone de manifiesto necesidades detectadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje (E-A) de su grupo. A partir de aquí se orientan propuestas para de la atención de los alumnos (grupales o individuales) cuya finalidad es favorecer el buen desarrollo de la E-A sin tener que esperar a las reuniones de evaluación.

En las sesiones de evaluación, además del profesorado del curso, la coordinación de etapa y el DAP, también está presente la dirección del colegio. En estas evaluaciones, además de tener en cuenta los aspectos académicos se tiene presente la evolución de cada alumno en autonomía, responsabilidad, motivación y sociabilidad. Es otro de los momentos que permite revisar la organización de los recursos disponibles en función de las necesidades y, si es pertinente, reorganizarlos y/o incrementarlos.

En ambos tipos de sesiones se comenta la evolución del alumnado que recibe algún tipo de apoyo externo. Si es necesario se intensifica la coordinación con los profesionales externos y se intercambia información sobre el progreso y las necesidades del alumno en concreto. Esta coordinación, en general, la realiza el DAP.

Impulso de la creación de Comisión de Atención a la Diversidad (CAD). A pesar de que Zurich Schule, por ser centro privado, no está obligado a cumplir esta normativa, se ha valorado como un recurso organizativo que puede favorecer el seguimiento y la valoración del trabajo de todo el colegio sobre la atención a la diversidad. Este curso (2019-20), por ser el primero de esta Comisión, sólo se a realizado una reunión que básicamente ha servido para concretar los objetivos de la misma. La propuesta es, que a partir de ahora, se convoque cada mes.

Reunión semanal con el equipo docente de Parvulario y de Ciclo Inicial. En estas reuniones el DAP comparte inquietudes e intereses del profesorado en relación al desarrollo y el aprendizaje del alumnado. Se intenta dar respuesta a las necesidades que allí surgen y valorar las propuestas hechas en sesiones anteriores. Cuando es necesario, se proponen recursos específicos y/o se planifican reuniones con las familias de los alumnos. Por la edad del alumnado de la etapa de Ed. Infantil y primer ciclo de Primaria se trata de una medida orientada a prevenir dificultades de aprendizaje.

Reuniones de transición entre cursos. Generalmente estas reuniones se realizan a principios de septiembre, antes de que se inicie el curso escolar. En ellas, se comparte con el nuevo profesorado las características y las necesidades más específicas del grupo en general y de alumnos en particular. También se informa de los apoyos que algunos alumnos reciben (externos y/o internos), y/o de situaciones personales y/o familiares si se consideran relevantes para el desarrollo del alumno en el contexto escolar. En ningún momento se pretende "etiquetar" a este alumnado, todo lo contrario. La información que se facilita es para que se dé continuidad al trabajo iniciado en el curso o cursos anteriores.

Apoyo en la transición entre centros educativos. Cuando es necesario, y siempre con el permiso o a petición de la familia, el DAP se pone en contacto con el nuevo centro al que asistirá el alumno. El objetivo es informar de los apoyos u orientaciones que ha recibido el alumno en nuestro colegio para así facilitar la acogida del alumno y facilitar su adaptación al nuevo colegio.

B) Apoyo al alumnado por parte del DAP

El paradigma en el que se enmarca el trabajo del DAP sobre el aprendizaje y el desarrollo humano es el bioecológico. Esto implica una visión holística del alumno en un contexto formado por diversos sistemas (el propio alumno, la familia, el colegio,...). Por lo tanto, tiene que ver, entre otras cosas, en identificar las barreras para el aprendizaje que el alumnado puede encontrar en el colegio o fuera de él y apoyar al profesorado y a las familias para que se reduzcan y, si es posible, se eliminen. "Todos los alumnos pueden encontrar barreras para el aprendizaje en algún punto o momento de la educación" (IB, 2019, 13). Esta forma de concebir, por parte del DAP, el aprendizaje y la evolución encaja perfectamente con el planteamiento que hace el IB y que expone así: "El concepto de variabilidad de los alumnos defiende el principio de que la clasificación de los alumnos según etiquetas derivadas de diagnósticos (trastornos por déficit de atención con hiperactividad, dislexia, etc.) no proporcionan unos indicadores fiables de su potencial ni estrategias de enseñanza apropiadas" (IB, 2019, 3). Este cambio de perspectiva es uno de los retos en el que se está trabajando con el equipo docente para facilitar el proceso hacia un modelo de inclusión en Zürich Schule en el que estamos todos inmersos.

B.1) Acciones concretas de apoyo al alumnado:

Evaluación psicopedagógica. EL DAP del colegio entiende y prioriza su trabajo de evaluación de acuerdo con la siguiente orientación. "La finalidad de la evaluación psicopedagógica es identificar las fortalezas y competencias del alumno, las barreras que dificultan su aprendizaje e orientar la toma de decisiones en relación a la respuesta educativa que más favorezca su desarrollo personal y de aprendizaje" (Direcció General d'Ed. Infantil i Primària, 2015, 26).

En el colegio esta evaluación se realiza, casi siempre a partir de la demanda específica del profesorado. En ocasiones, puede ser una petición explícita por parte de la familia. En este caso, siempre antes de proceder a la evaluación, se comunica y comparte la demanda con el profesorado.

Con frecuencia es a partir de las reuniones de pre y de evaluación cuando se recogen las peticiones para proceder a la evaluación psicopedagógica. No obstante, en cualquier momento puede surgir la demanda que siempre es recogida por el DAP.

El procedimiento de la evaluación psicopedagógica para valorar si algún alumno requiere algún tipo de apoyo personalizado consta de las fases siguientes:

Fase 1: Recogida de información

- Recogida de las necesidades expresadas por parte de la persona o personas que hacen la petición.
- Consulta de evaluaciones psicopedagógicas anteriores, si las ha habido y, si es necesario, del expediente académico.
- Observación del alumno en contextos varios (aula, patio, comedor, educación física,..). Estas observaciones pueden ser directas (realizadas por el propio DAP) e indirectas (recogida de información facilitada por varios profesores, tutores, de apoyo, especialistas, monitores).
- Entrevista con la familia para recoger todo tipo de información que pueda ayudar a complementar la información sobre el alumno. Esta información es siempre muy relevante puesto que suele aportar datos que permiten conocer mejor los contextos de desarrollo del alumno, su historia personal y su realidad actual. Además, en base al motivo de la evaluación y según la hipótesis "diagnóstica" se piden pruebas médicas complementarias como: una valoración auditiva y/o visual/optometrista, una exploración pediátrica y/o neurológica.

- Se informa al alumno de la finalidad de la evaluación que se va a realizar y se pide su colaboración. La manera de hacerlo varía lógicamente en función de la edad del alumno.

-Administración de tests estandarizados y/o propios (según la evaluación a realizar). Durante la realización de los tests se realiza una observación minuciosa de la actitud del alumno y de las estrategias que utiliza para el desarrollo de las pruebas. Es una información valiosa y complementaria al resultado concreto de las pruebas.

Fase 2 : Valoración de los datos obtenidos y elaboración de propuesta de apoyo y/orientaciones

En base a la información recogida a lo largo de la primera fase se realiza un informe con los resultados obtenidos y con las orientaciones oportunas para minimizar, y si es posible eliminar, las barreras detectadas para el aprendizaje y el desarrollo del alumno.

Se proponen los apoyos que se consideran más adecuados a las necesidades identificadas en la evaluación psicopedagógica. Para las características de nuestro alumnado, los apoyos que con mayor frecuencia se proponen son los denominados *universales* (de los que se puede beneficiar todo el grupo clase por ser respetuosos con la diversidad que propone el Diseño Universal para el Aprendizaje -DUA- que se puede concretar por ejemplo en introducir más imágenes para hacer más comprensible un texto, potenciar actividades en grupo en la propia clase a partir de las que todos pueden aportar sus fortalezas y aprender de los demás,...) y los denominados *adicionales* (refuerzan la eficacia de los universales pero son complementarios y específicos para el alumno en un periodo concreto; ej.: apoyo educativo personalizado por parte de un profesor o del propio DAP) (Dirección General d'Educació Infantil y Primaria, 2015).

En general, en Zürich Schule los apoyos derivados de las necesidades del alumnado suelen concretarse en alguna de las posibilidades que se describen a continuación. También puede ser necesario combinar varios tipos de apoyo según la necesidad (ejemplo: apoyo en lectura y aspectos emocionales):

- Potenciar más, por parte del equipo docente, los apoyos *universales* que se aplican para todo el grupo clase (ejemplo: revisar la aplicación del DUA para ajustarlo a las necesidades propias del alumno en concreto).

- Apoyo *adicional* aplicando el Plan de Acogida del centro. Esta situación es para el alumnado de nueva incorporación.

- Apoyo *adicional* por parte de algún profesor y/o del DAP en temas como podría ser: lectura, escritura, matemáticas, comunicación oral,...

- Apoyo *adicional* por parte del DAP en aspectos emocionales y/o sociales.

Hasta el momento, no ha sido necesario realizar ningún Plan Individual de aprendizaje (PI) puesto que, de acuerdo con la normativa vigente (Departament D'Ensenyament, 2017), esta medida solo se aplica en los casos en que las medidas y apoyos aportados hasta el momento no son eficaces para favorecer el aprendizaje y el desarrollo del alumno. No obstante, en el caso de necesidad el PI debe ser consensuado con la familia del alumno antes de aplicarlo. Un PI puede aplicarse temporalmente o permanentemente según las características del alumno.

- Apoyo, por parte del DAP, al profesorado para ajustar actividades de evaluación para aquellos alumnos que, de no hacerse este ajuste, les sería difícil demostrar sus aprendizajes auténticos. El IB también lo contempla y lo concreta cuando dice: "Las condiciones normales de evaluación pueden representar una desventaja para aquellos alumnos con necesidades de apoyo para el aprendizaje, al impedirles demostrar su nivel de conocimiento y capacidad (IB, 2019, 15).

- Facilitar apoyos materiales y tecnológicos. Por ejemplo, un atril para facilitar la lectura.

Fase 3: Comunicación de los resultados y propuesta de apoyo y/o orientaciones

Los resultados de la evaluación psicopedagógica se comparten en primer lugar con el profesorado. Posteriormente, en una reunión y casi siempre conjuntamente con el tutor, se informa a la familia de los resultados. Se hace hincapié en las fortalezas identificadas durante la evaluación y se orienta el proceso a seguir. Si es necesario se proponen apoyos concretos y se indica el tiempo para la revisión de los mismos.

En las orientaciones suelen especificarse los objetivos que se pretenden lograr, las estrategias, los recursos, las personas responsables de llevarlas a cabo y el tiempo propuesto para una nueva valoración.

Casi siempre, al final de la reunión con la familia, se incluye también al alumno. Se le hace partícipe de los resultados y de las orientaciones planteadas. De esta manera se pretende que el alumno asuma su responsabilidad en su aprendizaje y se sienta acompañado para poder lograr las metas previstas. Se procura que las decisiones finales sean compartidas entre todos en pro de la corresponsabilidad.

Si es necesario se pide a la familia la incorporación de uno o más profesionales externos como apoyo específico.

Posteriormente, el profesor tutor y el DAP comunican los resultados de la evaluación y las orientaciones al resto del equipo docente que trabaja con el alumno.

Los datos y la documentación que se manejan, durante y después de la evaluación psicopedagógica, son totalmente confidenciales. Los dossiers quedan en el despacho del DAP. Si se considera necesario, el DAP lo comparte, total o parcialmente, con otro u otros miembros del equipo pedagógico del colegio.

Seguimiento y coordinación con profesionales externos. En el caso de que un alumno, por diversos motivos, recibe un apoyo externo (optometristas, psicomotricistas, neurólogos, psiquiatras, psicólogos, logopedas, CDIAP, ...) en general es el DAP quien coordina el trabajo entre estos profesionales externos y los profesionales del centro. Siempre debería ser así.

Apoyo en temas emocionales y sociales. El DAP interviene a partir de las demandas del profesorado y/o de la familia. Estas situaciones inciden con mayor o menor intensidad en el aprendizaje. Son un motivo más de la atención a la diversidad que realiza el colegio.

C) Apoyo a las familias.

El abordaje que se hace en el colegio de las necesidades del alumnado es desde un modelo sistémico, por lo que la colaboración de la familia se considera imprescindible en todo lo que se refiere a la educación de los hijos.

En las reuniones de inicio de curso, desde el DAP se expone siempre algún tema sobre desarrollo, aprendizaje y educación. Es una oportunidad para sensibilizar a las familias sobre la diversidad que se da en las aulas y concienciarlas de la importancia de entenderla como una oportunidad de aprendizaje para todos. Sin lugar a dudas, las familias que valoran este aspecto son familias que entienden y comparten mejor el modelo inclusivo hacia el que está orientado nuestro colegio.

Por otra parte, se da una atención muy personalizada a las familias cuando, por algún motivo concreto, se inicia a su hijo un proceso de evaluación psicopedagógica. Su información y colaboración es imprescindible para contextualizar la evaluación y optimizar la puesta en práctica y eficacia de las orientaciones posteriores. Esta situación, es una nueva oportunidad para trabajar, de manera colaborativa, en la atención a la diversidad del alumnado.

6.1.5 El Alumnado

Otra de las medidas que valoramos y ponemos en marcha en Zürich Schule, para el apoyo a las necesidades de aprendizaje, es el propio alumnado. Entendemos que el *aprendizaje entre iguales* es un gran recurso para atender la diversidad.

Además de los trabajos en grupo entre los compañeros del mismo curso, el colegio organiza situaciones de *aprendizaje por tutoría*. En concreto: alumnos de Secundaria apadrinan a alumnos de cursos inferiores (empezando ya en EI-5). Se trata de parejas en las que, el alumno de cursos superiores, apoya en la lectura al alumno que está desarrollando su competencia lectora.

6.2 La Metodología de Enseñanza-Aprendizaje (E-A) y de Evaluación

Desde hace ya unos años el colegio ha apostado por el paradigma constructivista de la E-A (Piaget, Vygotsky, Bruner,...) el cual, lógicamente también incluye la evaluación. Este paradigma hace del alumno el centro del proceso de E-A puesto que solamente él es quien puede aprender y dar sentido a lo que está aprendiendo. Un aprendizaje que es guiado por el profesorado facilitando las estrategias más adecuadas para cada uno de sus alumnos. Está claro que optar por este marco metodológico es una de las medidas de apoyo esenciales para atender a la diversidad de nuestros alumnos en el aula. Diversidad que, como ya se ha expresado en varios apartados de este documento, incluye las características y singularidades de cada alumno ante el aprendizaje, desde aquel que puede mostrar más dificultades en una área concreta a aquél que podría ser considerado como altas capacidades y/o talentoso en esta área.

En este marco, entendemos que la evaluación es una parte importante en todo proceso de aprendizaje y que se trata de una oportunidad para que el alumnado constate su progreso, sus logros y también sus necesidades. A la vez es una oportunidad para el profesorado que le ayuda a conocer mejor la singularidad de su alumnado y las necesidades que presenta para poder progresar en el aprendizaje. Para el IB "*la evaluación para el aprendizaje* también proporciona información a los profesores y crea una oportunidad para eliminar barreras para el aprendizaje" (2019, 15).

En nuestro trabajo pedagógico entendemos, tal y como indicó primero Vygotsky y más tarde Bruner (andamiajes), que los apoyos que se ofrecen al alumnado tienen como finalidad última lograr la autonomía del alumno para acceder al aprendizaje. Además, estos apoyos deben aplicarse según las necesidades del alumno en cada momento retirándose a medida que alumno progresa y puede prescindir de ellos, ya sea en parte o totalmente. Así, la

aplicación de la intensidad de apoyos varía en función del proceso personal del alumno. Esta manera de entender y aplicar los apoyos, por parte del equipo pedagógico del colegio, es coherente con el concepto y el sistema de aplicación de los *andamiajes* que el IB (2019) considera como uno de los cuatro principios de buenas prácticas en el ciclo del aprendizaje.

Una de las medidas para la atención de la diversidad del alumnado es la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ya desde el inicio de su planificación, en las actividades de E-A y de Evaluación para cada grupo escolar. Se trata de una medida eficaz y suficientemente reconocida a partir de investigaciones y prácticas docentes de muchos profesionales nacionales e internacionales, y que también el IB recomienda explícitamente (IB, 2015, 2016, 2019). El DAP del colegio es experto en la aplicación del DUA en la programación de aula (Dalmau, 2012; Dalmau, Guasch, Sala, Llinares, Dotras, Álvavez y Giné, 2013; Dalmau, Sala i Llinares, 2014; 2015; Sandoval, Simón, Dalmau, Sala, Llinares, Márquez y González, 2019). En Julio de 2014 el DAP impartió una formación en el colegio sobre el DUA en el marco de la una formación más amplia sobre la atención a la diversidad en los centros. Debido al cambio de profesorado que ha habido en los últimos años en el colegio, consideramos imprescindible volver a realizar esta formación para que todo el equipo pedagógico de Zürich Schule se sienta preparado y pueda aplicar el DUA en sus planificaciones. Sin lugar a dudas será una medida que favorecerá nuestro progreso hacia la inclusión educativa.

Somos conscientes que hemos de seguir trabajando para lograr consolidar, que toda nuestra comunidad educativa, valore y aplique en sus prácticas de E-A y de Evaluación las medidas y apoyos que permitan atender, de forma equitativa, las características de nuestro alumnado. Así podremos estar seguros de que todo el equipo docente trabaja para eliminar las barreras para el aprendizaje de su alumnado para que "todos los alumnos puedan establecer metas personales de aprendizajes estimulantes, trabajar en pos de ellas y lograrlas" (IB, 2019, 8) y para que la evaluación sea realmente inclusiva (IB, 2019).

7. MEDIDAS ESPECÍFICAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN DEL ALUMNADO DEL PROGRAMA MYP (SECUNDARIA)

El contenido expuesto hasta aquí es aplicable tanto para el programa PYP (Infantil y Primaria) como en el programa MYP (Secundaria). No obstante, por

las características de éste último incluimos algunas consideraciones específicas en nuestra Política sobre atención a la diversidad.

En nuestro colegio, desde siempre, los tutores de cada uno de los cuatro cursos de Educación Secundaria y el coordinador de esta etapa tienen una función muy significativa en la orientación y atención del alumnado. En general, en Secundaria la ratio de cada curso favorece que se intensifique más la atención personalizada al alumnado. Atención que forma parte de uno de los signos de identidad de nuestro colegio.

No obstante, cuando se han detectado necesidades de aprendizaje, de tipo emocional y/o social, el profesorado ha compartido esta situación con el DAP para hacer iniciar el proceso de atención e intervención adecuada.

7.1 El Programa MYP en el marco inclusivo.

Partimos de la base que "el MYP es un programa, ya de por sí inclusivo, que atiende las necesidades de todos los alumnos. El IB recomienda encarecidamente que los colegios ofrezcan el programa de manera inclusiva. El lugar central que ocupan los enfoques del aprendizaje contribuyen a que alumnos y profesores respondan con flexibilidad a necesidades de aprendizaje individuales" (IB, 2104, 31). Velar para que sea así en Zürich Schule, junto con la coordinación del programa en el colegio, es una de las funciones del DAP.

La aplicación de los apoyos universales como: el DUA, las *prácticas docentes diferenciadas*, la práctica del trabajo en grupo (cooperativo y colaborativo), la variedad de prácticas docentes son una garantía de la atención a la diversidad del alumnado. En este sentido, el IB se manifiesta y orienta al decir: "La inclusión de todos los alumnos requiere que el colegio aborde la diferenciación dentro del currículo escrito y del currículo enseñado; esto se refleja en el planificador de unidades y en el entorno de enseñanza" (IB, 2014, 32).

Coherente con lo que implica la cita anterior, el hecho de ofrecer, por parte del profesorado, la orientación y el apoyo adecuado que requiere el alumnado para su participación en los programas de *Acción y Servicio* del MYP favorece encarecidamente la atención a la diversidad. Entre otros aspectos, los resultados que el alumnado obtiene en este tipo de aprendizaje están "estrechamente relacionados con el perfil de la comunidad de aprendizaje IB y las habilidades de los enfoques en el aprendizaje. Mediante la participación en el servicio, los alumnos pueden desarrollar más la confianza en sí mismos y la autorregulación" (IB, 2014, 27). En casi todos los documentos del IB, se pone

de manifiesto la relación entre, la adquisición del perfil de la comunidad y los enfoques de E-A, y la atención a la diversidad del alumnado.

No obstante, y precisamente por la diversidad del alumnado, es lógico que emerjan necesidades más concretas que requieran de una evaluación psicopedagógica personalizada. En estos casos, se seguirá el procedimiento explicado anteriormente Procedimiento que es válido para ambos programas (PYP y MYP), ajustándose lógicamente los instrumentos de evaluación a la edad y a la etapa del alumno que lo requiera.

7. 2 Las Adecuaciones Inclusivas de Acceso.

Dentro de las directrices para desarrollar en los colegios los programas IB encontramos la planificación de *adaptaciones inclusivas de acceso*. Éstas adaptaciones también se denominan *adaptaciones de acceso*. Este tipo de adaptaciones son "cambios aplicados a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación para eliminar o reducir barreras. Dichas adaptaciones no cambian lo que se espera que el alumno aprenda y no disminuyen las expectativas, sino que proporcionan el apoyo óptimo para abordar dificultades y permitir al alumno superarlas. Aportan acceso en condiciones de equidad al aprendizaje y la enseñanza, así como validez y sentido a la evaluación" (IB, 2018, 4). Por otra parte, como debe hacerse siempre que dota a un alumno de andamiajes para el aprendizaje, estas adaptaciones de acceso deben ser objeto de seguimiento continuo para asegurar que se aporta el apoyo óptimo.

Para la utilización de las *adaptaciones inclusivas de acceso*, el IB concreta que éstas deben aplicarse en la enseñanza- aprendizaje y en la evaluación. Para la evaluación se indica qué ámbitos son susceptibles de flexibilizar y, en cada uno de ellos, qué medidas deben aplicarse con autorización del IB y cuáles pueden hacerlo sólo con la autorización de la dirección y/o de la coordinación del programa MYP. También el IB, propone flexibilidad en los plazos de entrega o en la duración de un examen o un curso; flexibilidad en cuanto el lugar donde se celebra el examen, flexibilidad en la presentación del examen o el modo de acceso al material; flexibilidad en el método de respuesta; uso de ayuda humana y flexibilidad no estándar para alumnos concretos (IB, 2018, 2-3).

También deberemos tener presente si, en algunos cursos posteriores, algunos de nuestros alumnos puedan requerir apoyos en los exámenes en línea previstos para el MYP (Alumnado con: Dificultades visuales/auditivas/TDA-H,TEA,...).

Puesto que en 2020-21 será el primer curso que Zürich Schule ponga en marcha el programa MYP y, en caso de se deba aplicar este tipo de adaptaciones, se consultará nuevamente el documento de referencia *Política*

de acceso e inclusión del IB (2018) centrándonos únicamente en nuestro programa, puesto que el documento aporta indicaciones que son solo para el programa MYP (otras son para el PD).

La responsabilidad de diseñar, aplicar y velar por la eficacia de este tipo de adecuaciones será del profesorado del alumno que las necesite con el apoyo del DAP. Por otra parte, la aprobación del uso de apoyos que no requieren la aprobación del IB, es decisión y responsabilidad de la dirección y de la coordinación del IB.

En el documento *Política de acceso e inclusión* del IB (2018) se incluye una sección concreta para tener en cuenta en la atención a la diversidad del alumnado matriculado que estudia en una lengua adicional (alumnado de matriculación reciente y que no domina la lengua en la que se imparten los programas de estudio. Este apartado lo tendremos presente en Zürich Schule junto con los documentos en que desarrollamos nuestras políticas: lingüística, de evaluación y de admisión.

7.3 Asesoramiento y Orientación en Secundaria para facilitar la transición a estudios posteriores

Una de las tareas de los equipos docentes de Secundaria es asesorar al alumnado en la elección de asignaturas y del tipo de Bachillerato que se ajusta más a sus habilidades y así ayudar a encarar su futuro profesional. En nuestro colegio esta tarea suele hacerla el propio tutor de Secundaria, con el apoyo de las informaciones de todo el equipo pedagógico que conoce al alumnado, y con el de las familias. No obstante, cuando hay algún alumno que muestra muchas dudas, y siempre con el asesoramiento del tutor, el DAP ha recogido esta necesidad y en casi todos los casos, se ha derivado a centros especializados en este tipo de orientación.

No obstante, de cara al futuro y en vistas a las indicaciones del IB (2015) se estudiará si es necesario rediseñar la atención que se ofrece desde el colegio en este tema

El colegio realiza sesiones informativas en el propio colegio para el alumnado a las que pueden asistir también las familias, por parte de varios centros en los que se puede cursar Bachillerato. Cada uno muestra sus ofertas formativas y se destina un tiempo para que el alumnado pueda hacer preguntas y resolver sus dudas. Por otra parte, también se realizan con los alumnos y, las familias si lo desean, visitas in situ a otros centros en los que se puede cursar Bachillerato. Todas estas sesiones son siempre durante el primer trimestre del curso. Así el alumnado tiene tiempo para valorar sus intereses, compartir con sus tutores y profesores sus motivaciones y, junto con las familias, elegir el

centro que se considera más idóneo para cada uno. Las sesiones están orientadas para el alumnado de cuarto de Secundaria, pero también asiste el alumnado de tercero. De esta forma ya pueden hacerse una idea de las propuestas sobre los estudios de Bachillerato.

8. NECESIDADES DE APOYO DERIVADAS DE VALORACIONES DIAGNÓSTICAS EXTERNAS

Actualmente, en Zürich Schule contamos con alumnos que tienen una valoración diagnóstica específica realizada por profesionales externos y, a su vez, reciben apoyo por estos mismos profesionales. Por su parte Zürich Schule se responsabiliza de promover en el colegio un conjunto de medidas que favorecen el entorno educativo adecuado en función de sus necesidades. Como ya se ha indicado en otro apartado, existe una estrecha colaboración entre los profesionales externos y los del colegio. La coordinación entre profesionales y el seguimiento del trabajo es responsabilidad del DAP.

En Zürich Schule los resultados de este tipo de diagnósticos no los entendemos como etiquetas que estigmatizan al alumno y restringen sus posibilidades. Todo lo contrario, para el colegio son alumnos que forman parte de la diversidad del centro. Nuestro enfoque de trabajo está orientado a eliminar y, si es posible, reducir las barreras que cada uno de estos alumnos, como los demás, puede encontrar para él su desarrollo y aprendizaje.

Sabemos que dos o más alumnos con una misma valoración diagnóstica poseen fortalezas y necesidades distintas y que, es a partir de esta premisa que debemos plantear nuestro apoyo. Es este el enfoque que nos esforzamos por dar desde el colegio y que, una vez más, podemos decir que compartimos con el planteamiento que más recientemente hace el IB sobre este tema (IB, 2019). Por otra parte, en el colegio insistimos en que no se debe confundir entre: trastorno con procesos de desarrollo/adquisición y estilo de aprendizaje propio.

En el conjunto de las tres etapas educativas que imparte el colegio (Ed. Infantil, Ed. Primaria y Ed. Secundaria), contamos actualmente con alumnos diagnosticados de: Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Dislexia, Dificultades visuales, Dificultades auditivas.

Alguno de estos alumnos, en estos momentos, no requiere ningún apoyo específico. No obstante, debemos tenerlo presente por si, en algún momento

de su escolaridad, fuese necesario. Para los que sí lo requieren, especificamos a continuación las orientaciones y/o apoyos propuestos por el colegio. Lo hacemos de manera general, por motivos de confidencialidad, ya que este documento es público. Alguno de estos apoyos ya se han iniciado en cursos anteriores:

Alumnado con diagnóstico TEA. Son alumnos con capacidad comunicativa y buenas habilidades cognitivas. Sus necesidades requieren actualmente: mejorar la calidad de las habilidades sociales, poder enfrentarse a situaciones nuevas e imprevistas y reducir su umbral de sensibilidad sensorial. Conocer sus necesidades ha sido fundamental para dar sentido a sus conductas y reconducirlas. Se han tomado varias medidas para ayudarles a anticipar cambios (horarios, profesorado, actividades,...). La anticipación les ayuda a prever lo que va a pasar y a así enfrentarse a ello con más tranquilidad. Entre los recursos aplicados señalamos: pictogramas, tener visible y detallado el horario con las actividades concretas de cada día de la semana (con imágenes y/o fotografías). También se están realizando apoyos para que, cuando es necesario, ayudarles a discernir entre una broma, una doble intención,...mejorando así las relaciones sociales. La colaboración entre los profesionales externos y el colegio es muy frecuente, lo que garantiza que los apoyos de ambos equipos de trabajo sean más eficaces para el desarrollo de estos alumnos.

Alumnado con diagnóstico de TDAH. Las medidas están orientadas básicamente a favorecer que puedan prestar más atención en sus actividades. En concreto, el profesor, cuando lo considera necesario, indica al alumno que puede levantarse durante la clase y descansar unos minutos antes de continuar con la actividad. También se les ayuda a organizar el material (carpeta, agenda,...). El profesorado tiene un código personal que solo conoce el alumno implicado (ejemplo: tocarle el hombro con discreción cuando se le ve distraído,...); el alumno lo interpreta como que debe recuperar su atención, o dejar de hacer ruidos,... También, si es necesario, se le concede unos minutos más para terminar sus actividades de clase y/o de evaluación. Se permite que puedan utilizar algún objeto antiestrés (pelota u otra figura). A partir del intercambio de información con los profesionales externos, es como se revisan las medidas y los apoyos que, tanto estos profesionales como el colegio, ofrecen a estos alumnos.

Alumnado con diagnóstico de Dislexia. Los alumnos con dislexia encuentran dificultades básicamente en las actividades académicas en las que está presente la lengua escrita. Lógicamente, a medida que avanzan los cursos, el dominio de la lectura y de la escritura son esenciales para progresar en otros contenidos. Cuando estos alumnos muestran haber adquirido buenas

habilidades en los aprendizajes en que la lengua escrita deja de ser una barrera para ellos.

Se les ayuda a leer las consignas de los ejercicios para que entiendan qué deben hacer; se les ayuda a seleccionar y subrayar las palabras clave de un texto; se les enseña a dividir con sentido los párrafos de una lectura en varias partes; se les ofrece tiempo adicional para leer; se les propone utilizar una pauta para no saltarse líneas en la lectura; en sus actividades de escritura se acepta que los textos espontáneos sean algo más cortos que los de otros compañeros, pero se les valora el sentido del escrito; se corrigen todas las faltas de ortografía (natural y arbitraria), pero se pone énfasis en las que se consideran parte del proceso de su aprendizaje personal y así aprender todas las normas ortográficas respetando su propio ritmo. Estas orientaciones se van ajustando a medida que lo requieran las necesidades de cada alumno y se hacen siempre de manera coordinada con los profesionales externos.

Alumnado con dificultades visuales. Se trata de dificultades derivadas de una inmadurez en su desarrollo visual, las cuales requieren terapia visual. Estas dificultades afectan básicamente a la lectura y la escritura. A estos alumnos se les han facilitado apoyos materiales (atril para la lectura). Por otra parte disponen de más tiempo en las actividades de lengua escrita. Cuando se realizan actividades de tipo evaluativo, el profesor se asegura de que comprendan bien el enunciado. Si es necesario, es él quien lo lee. Se tolera el tamaño de su letra que, en general es algo más grande que la que hace el resto de los alumnos.

Se establece contacto con cierta frecuencia con los optometristas para intercambiar informaciones e ir ajustando los apoyos a sus necesidades.

Alumnado con discapacidad auditiva. En estos momentos, estos alumnos no requieren ningún apoyo específico. Sólo se aplican estrategias como: hablarles de frente y asegurarse que han comprendido las instrucciones orales.

Alumnado con dificultades en el ámbito de la Salud Mental. En el colegio, se hace el seguimiento de alumnos cuyos diagnósticos forman parte del ámbito de la salud mental. En concreto, alumnos con ansiedad y depresión y otros que pueden derivar en trastornos de la alimentación y/o de la personalidad.

Estos alumnos reciben una atención cercana y constante por parte de sus tutores, cuando detectan alguna situación crítica, lo comparten con el DAP que, a su vez, les ofrece un apoyo más específico. Este tipo de dificultades son contempladas también por el IB que advierte a los centros educativos que los

tengan presente en su política sobre inclusión (IB., 2013). Este alumnado ha sido derivado a centros externos.

9. PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EN ZÜRICH SCHULE

Como centro educativo que somos, Zürich Schule ha enfocado en los temas de formación la necesidad de adquirir y poner en práctica una "cultura de evaluación de centro". Cuya finalidad es tomar consciencia de los procesos que se realizan detectando fortalezas, debilidades y proponiendo estrategias de mejora.

Con este enfoque es cómo encaramos la primera revisión de esta *Política de atención a la diversidad e inclusión*, siendo conscientes de que la inclusión es un proceso que nunca acaba y que estamos comprometidos para mejorar la calidad de la educación que reciben todos y cada uno de nuestros alumnos.

Nuestros objetivos a corto plazo, durante el curso 2019-20 son: compartir este documento con todo el equipo docente, consensuar con todo el profesorado la intensificación de los apoyos de tipo universal (DUA, trabajos colaborativos,...) revisar y completar las líneas de acción para la atención del alumnado con más dificultades para acceder al aprendizaje, incentivar las prácticas para la detección de conocimientos previos, potenciar las reuniones de la Comisión de Atención a la Diversidad (CAD) para optimizar la coordinación de la política sobre inclusión, revisar si los horarios propuestos para que el profesorado realice el apoyo personalizado al alumnado son eficaces o deben modificarse, asegurar de que toda la información y acciones que realiza el colegio llegan a todo el equipo docente y a las familias.

Además, durante la primera revisión de este documento deberemos esforzarnos para asegurar su vinculación con las demás políticas del colegio (política lingüística, política de evaluación, política de admisión,...) tal y como lo requiere el IB (IB, 2019). Por el carácter multilingüe de nuestro colegio debemos poner especial atención en la inclusión del alumnado que, por un motivo u otro, requiere de apoyos para que su dominio lingüístico no sea una barrera insalvable y así logre sentir el colegio como un entorno de aprendizaje positivo (2013).

El IB anima a que los colegios que forman parte de su organización realicen cada 5 años procesos de autoevaluación en los que participen todas las partes implicadas (IB, 2014). Esta organización no obliga a utilizar un protocolo

específico del IB para este tipo de autoevaluación, no obstante ofrece una guía (IB, 2015) que los centros pueden adoptar total o parcialmente.

Por otra parte Zürich Schule dispone de varias guías de autoevaluación cuya finalidad es ayudar a los centros educativos a saber cuanto de inclusivos son, qué fortalezas tienen y qué deben mejorar (Durán, Giné y Marchesi, 2010; Both y Ainscow, 2015; Direcció d'Ed. Infantil y Primaria, 2015; Sandoval, Simón, Dalmau et al., 2019). Guías que, junto con las indicaciones de la *Guia del IB sobre Educación inclusiva. Un recurso para el desarrollo de todo el colegio* (IB, 2015) nos ayudarán a diseñar el protocolo de evaluación para seguir con eficacia, a lo largo del tiempo, nuestro proceso como centro educativo hacia la inclusión. Un reto que toda la comunidad debe hacerlo suyo.

10. REFERENCIAS

Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change?. *Journal of Educational Change*, 6, 109-124

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y la mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.* (trad. al castellano de: *Index for Inclusion*, Bristol, UK, 2000). Madrid: UAM.

Booth, T. (2009). Els uso del Index for Inclusión en Inglaterra. En C. Giné, D. Duran, J. Font y E. Miquel (coords). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado.* Barcelona: Horsori.

Both, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.* Madrid: FUHEM.

Dalmau, M., Guasch, D., Sala, I., Llinares, M., Dotras, P., Álvarez, M.H. y Giné, C. (2013). *Diseño Universal para la Instrucción. Indicadores para su implementación en el ámbito universitario.* Barcelona: UPC. Recuperado: [http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26916/disenyo_universal_universidad_\(20_de_julio_de_2019\)](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26916/disenyo_universal_universidad_(20_de_julio_de_2019))

Dalmau, M., Sala, I. i Llinares, M. (2014). El disseny Universal per a l'Aprenentatge i Atenció a la Diversitat. *Tribuna: Revista d'Educació.* Recuperado: <http://www.tribunaeducacio.cat/ca/>

Dalmau, M., Sala, I. i Llinares, M. (2015). *Pautas sobre el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA). Text complet (versió 2.0).* Recuperado: <https://blocs.xtec.cat/mobilsperrlainclusio/files/2017/01/GUIA-DUA-PDF.pdf> (20 de julio de 2019)

Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación. La educación encierra un tesoro. Informe para la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI.* Madrid : Santillana/UNESCO.

Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015). *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú.* Barcelona: Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.

Direcció General d'Educació Infantil i Primària (2015). Elements per a la reflexió i l'Autoavaluació dels centres. A: *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú.* (50-54). Barcelona: Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya.

Departament d'Ensenyament (2017). DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. DOGC 7477 de 19 d'octubre de 2017.

Durán, D. y Giné, C. (2010). *Progresando hacia la Educación Inclusiva*. Madrid: Real Patronato de Educación Especial.

Durán, D., Giné, C. y Marchesi, A. (2010). *Guia per a l'anàlisi i la reflexió de les pràctiques inclusives*. Barcelona: Departament d'Ensenyament. G.C.

IB. (2013). *Respuesta a la diversidad de aprendizaje de los alumnos en el aula*. Cardiff: Peterson House.

IB. (2014). *El programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica*. Cardiff: Peterson House.

IB. (2015). *Guia del IB sobre educación Inclusiva. Un recurso para el desarrollo de todo el colegio*. Recuperado: <https://resources.ibo.org/ib/topic/Inclusive-education/resource/11162-37963> (20 de julio d 2019)

IB. (2016). *Uso del Diseño Universal (DUA) en las aulas IB*. Recupeado: <https://resources.ibo.org/ib/topic/Inclusive-education/resource/11162-43082/> (20 de julio de 2019)

IB. (2017). *¿Qué es la enseñanza en el IB?*. Cardiff: Peterson House.

IB. (2018). *Política de acceso e inclusión*. Cardiff: Peterson House.

IB. (2019). *La diversidad en el aprendizaje y la inclusión en el programa IB. Eliminar barreras para el aprendizaje*. Cardiff: Peterson House.

OCDE (2007). Diez pasos hacia la equidad en educación (Documento de Síntesis). Recuperado: <http://www.oecd.org/education/school/40043349> (20 de julio de 2019)

Rovira, F. (2018). *Crecer juntos*. Barcelona: Zürich Schule.

Sandoval, M., Simón, C., Dalmau, M., Sal, I., Llinares, M., Márquez, C. y González, C. (2019). *Celebrando la diversidad: un recurso que enriquece la educación superior. Orientaciones para el profesorado universitario*. Madrid: UAM.

Stainback, S. (2001). L' Educación inclusiva: definició, context i motius. *Suports: Revista Catalana d'Educació Inclusiva*.3 (1), 15-18

UNESCO (2015). *Repensar l'educació. Vers un bé comú mundial?*. Barcelona: UNESCO CATALUNYA.

Zürich Schule (Junio 2012). *Proyecto Educativo de Centro (PEC)*.
Barcelona: Zürich Schule.

Zürich Schule. (2018). *Plan de Acogida*. Barcelona: Zürich Schule.